



Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union



UNIVERSITY
OF WEST BOHEMIA



diab

SCHÜLER·INNEN
DISKUTIEREN KONTROVERSE
FRAGEN ZUM KLIMAWANDEL

Entwicklung schriftlicher
Argumentationskompetenz
in der Erst-, Zweit- und
Fremdsprache Deutsch im
mehrsprachigen europäi-
schen Kontext



Handbuch

Argumentieren dialogisch fördern

2023

Autor_innen:

Victoria Reinsperger

Universität Graz, Österreich

Britta Ehrig

NHL Stenden Hogeschool, Niederlande

Jürgen Ehrenmüller

Westböhmisches Universität in Pilsen, Tschechien

Stephan Schicker

Universität Graz, Österreich

Muhammed Akbulut

Universität Graz, Österreich

Sabine Schmölder-Eibinger

Universität Graz, Österreich

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG	3
Rückmeldungen aus der Praxis	6
KAPITEL 1: THEORETISCHE GRUNDLAGEN UND DIDAKTISCHER ANSATZ	7
1.1. Argumentieren fördern – warum ist das wichtig?	8
1.2. Argumentieren fördern – wie kann das gelingen?	10
1.2.1. Prozeduren als Werkzeuge des Schreibens und Sprechens	10
1.2.2. Sprachwerkstatt Argumentieren	11
1.2.2.1. Binnendifferenzierung im Stützgerüst	12
1.2.2.2. Verschränkung von Text-/Gesprächsprozeduren	13
1.2.3. Mündliches Argumentieren als Brücke für das schriftliche Argumentieren ...	14
1.3. DiaLog: Aufgabenarrangements für den Unterricht	16
1.3.1. Übersicht über die Unterrichtsphasen	17
1.3.2. <i>MonoDiaLog</i> und <i>MultiDiaLog</i>	18
KAPITEL 2: EINSATZ IM UNTERRICHT	19
2.1. Allgemeine Hinweise	20
2.2. Unterrichtsmaterialien im Überblick	22
2.3. Weiterführende Nutzung der Materialien	23
KAPITEL 3: UNTERRICHTSMODULE AM BEISPIEL FAST-FASHION	24
3.1. MonoDiaLog: Unterrichtsmodul zum Thema Fast-Fashion	26
3.1.1. Lehrerbegleitheft <i>MonoDiaLog</i>	26
3.1.2. Basisschülermaterial <i>MonoDiaLog</i>	47
Teil 1 – Inhaltliche Heranführung	47
Teil 2 – Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren	58
Teil 3 – Sprachwerkstatt: Schriftliches Argumentieren	72
3.2. MultiDiaLog: Unterrichtsmodul zum Thema Fast-Fashion	82
3.2.1. Lehrerbegleitheft <i>MultiDiaLog</i>	82
3.2.2. Basisschülermaterial <i>MultiDiaLog</i>	105
Teil 1 – Inhaltliche Heranführung	105
Teil 2 – Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren	118
Teil 3 – Sprachwerkstatt: Schriftliches Argumentieren	135
3.3. Optionales Zusatzmaterial für Mono- und MultiDialog	145
3.3.1. Vertiefendes Wörterbuch (themenspezifisch)	145
3.3.2. PowerPoint <i>MonoDiaLog</i> (themenspezifisch)	148
3.3.3. PowerPoint <i>MultiDiaLog</i> (themenspezifisch)	151
3.3.4. Informationsblatt: Eine gute Diskussion führen (themenübergreifend)	154
3.3.5. Sprachwerkstatt PLUS: Komplexere Ausdrücke zum Argumentieren (themenübergreifend)	155
3.3.6. Informationsblatt: Weiterführende Informationen zum Thema (themenspezifisch)	162
3.3.7. Fragebogen: Einstellungen zum Klimaschutz (themenübergreifend)	163
3.3.8. Weiteres Material	165

KAPITEL 4: DIAGNOSETOOL FÜR DIE SPRACHHANDLUNG DES ARGUMENTIERENS IN LERNERTEXTEN	166
4.1. Textprozeduren als Ausgangspunkt	167
4.2. Erwerb argumentativer Textprozeduren	167
4.3. Konzeption des Diagnosetools	170
4.4. Die Diagnoseschritte	172
4.4.1. Bestimmung des Vorkommens von argumentativen Textprozeduren	172
4.4.2. Bestimmung der Qualität der Textprozeduren	173
4.4.3. Globaleinschätzung des Textes	174
4.5. Empfehlungen und Hinweise von Lehrkräften für Lehrkräfte	176
4.6. Kurzanleitung	177
4.7. Diagnosebogen	178
4.8. Musterdiagnosen	180
4.8.1. Musterdiagnose 1	182
4.8.2. Musterdiagnose 2	187
4.8.3. Musterdiagnose 3	192
4.8.4. Musterdiagnose 4	197
4.8.5. Musterdiagnose 5	202
4.9. Weiterführende Hinweise	207
 KAPITEL 5: REFLEXIONSTOOLS FÜR DIE SPRACHHANDLUNG DES ARGUMENTIERENS FÜR LEHRENDE	 208
5.1. Reflexion als Schlüsselkompetenz für professionelles Lehrer_innenhandeln	209
5.2. Beschreibung Reflexionstool I – Selbstreflexion für Lehrkräfte	210
5.2.1. Zielsetzung des Reflexionstools I	210
5.2.2. Inhalte des Reflexionstools I	211
5.2.3. Aufbau des Reflexionstools I	212
5.3. Reflexionstool II – Reflexionsfragen im Gruppensetting	216
 KAPITEL 6: <i>DIALOG</i>-RADIOPAPERS – EINE DIDAKTISCHE PODCAST- FORTBILDUNG	 219
 KAPITEL 7: TRAININGSMODULE	 224
7.1. Konzeption und Aufbau	225
7.2. Überblick über die einzelnen Trainingsmodule	228
7.2.1. Trainingsmodul 1: Argumentieren fördern	228
7.2.2. Trainingsmodul 2: Diskutieren und schriftliches Argumentieren	230
7.2.3. Trainingsmodul 3: Die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten einschätzen	233

Einleitung

Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten? Sind Insekten das Fleisch der Zukunft oder soll es aus dem Labor kommen? Ist ein Kurzstreckenflugverbot innerhalb von Europa sinnvoll? Braucht es eine Beschränkung des Datenvolumens für Streamingdienste, um CO₂ zu sparen?

Diese komplexen Fragen zum Klimawandel, einem aktuellen und gesellschaftlich hoch relevanten Thema, werden vor allem von der jungen Generation mit großem Engagement debattiert, da sie weiß, dass die Klimakrise sie selbst unmittelbar betrifft und ihr Leben auch in Zukunft entscheidend prägen wird. Junge Menschen wie Greta Thunberg aus Schweden, Vanessa Nakate aus Uganda, Luisa Neubauer aus Deutschland oder Ridhima Pandey aus Indien machen es vor – die Mitgestaltung demokratischer Prozesse braucht kein Mindestalter, sondern Überzeugungskraft. Um beim Klimagipfel der Vereinten Nationen, auf dem Weltwirtschaftsforum in Davos, in der eigenen Gemeinde oder einfach nur im Verwandten- und Bekanntenkreis zum Handeln für den Klimaschutz anzuregen, muss man seine Standpunkte überzeugend darlegen und gut argumentieren können.

Um sich an Debatten über den Klimawandel beteiligen zu können, braucht es nicht nur inhaltlich fundierte Argumente, sondern auch die sprachliche Fähigkeit des Argumentierens. Gute Argumentationsfähigkeiten ermöglichen Mitsprache und gesellschaftliche Partizipation und sind darüber hinaus eine wesentliche Bedingung für Schul- und Bildungserfolg. In der Schule ist das Argumentieren nicht nur im Sprachunterricht, sondern in allen Fächern zentral. Das betrifft sowohl das mündliche Argumentieren in Diskussionen als auch das schriftliche Argumentieren in Texten. Gerade Letzteres ist aber für Schüler_innen meist sehr herausfordernd und mit vielfältigen sprachlichen Anforderungen verbunden. Die Förderung schriftlicher Argumentationsfähigkeiten in der Schule ist daher sowohl eine zentrale schulische als auch eine bedeutende gesellschaftspolitische Aufgabe.

Das von der Europäischen Union geförderte Projekt *DiaLog – Schüler_innen diskutieren kontroverse Fragen zum Klimawandel* (2020–2023), das in länderübergreifender Kooperation zwischen der Universität Graz in Österreich (Lead), der Westböhmisches Universität Pilsen in Tschechien und der NHL Stenden Hogeschool in den Niederlanden durchgeführt worden ist, setzt genau an diesem Punkt an: Sein Ziel war u. a. die Entwicklung eines didaktischen Ansatzes zur Förderung der Argumentationsfähigkeiten von Schüler_innen, der im Unterricht von Deutsch als Erstsprache, Deutsch als Zweitsprache (**DaZ**) und Deutsch als Fremdsprache (**DaF**) eingesetzt werden kann. Dieser Ansatz wurde zunächst mehrfach mit einzelnen Schulklassen in Tschechien und Österreich und anschließend im Frühsommer/Herbst 2022 mit ca. 480 Schüler_innen aus Österreich, Tschechien und den Niederlanden im Unterricht erprobt und hinsichtlich seiner Praktikabilität mit den beteiligten Lehrkräften evaluiert. Er setzt am mündlichen Argumentieren als „Brücke“ für das schriftliche Argumentieren an und bietet dafür zwei Aufgabenarrangements an: Beim monoperspektivischen dialogischen Argumentieren (*MonoDiaLog*) sollen die Schüler_innen nur für ihren eigenen Standpunkt eintreten, während sie beim multiperspektivischen dialogischen Argumentieren (*MultiDiaLog*) im Rahmen eines Rollenspiels unterschiedliche Positionen einnehmen müssen. Damit soll die

kognitiv herausfordernde Fähigkeit zum Perspektivenwechsel angebahnt werden, die für die Fähigkeit des kontroversen Argumentierens – und damit auch für die Beteiligung am Diskurs zum Klimawandel – wesentlich ist.

Im Rahmen dieses Projekts wurde eine Fülle an Materialien konzipiert, die Lehrer_innen für den Unterricht in Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache online und kostenlos zum Download zur Verfügung gestellt werden:

- Q Der didaktische Ansatz „*DiaLog*“ wurde in insgesamt **18 Unterrichtsmodulen** zu verschiedenen strittigen Fragen zum Klimawandel umgesetzt, die in Form von Materialien für Schüler_innen zur Verfügung stehen. Sie wurden im Rahmen der dreijährigen Projektlaufzeit mit insgesamt ca. 730 Schüler_innen in der Praxis eingesetzt und auf Basis der Rückmeldungen der Lehrkräfte mehrfach und umfassend überarbeitet.
- Q Für deren Einsatz im Unterricht stehen **ausführliche Erläuterungen für Lehrkräfte** und **Trainingsmodule für Lehrerfortbilder_innen** zur Verfügung, bei deren Gestaltung ebenfalls die Rückmeldungen der beteiligten Lehrer_innen eingeflossen sind.
- Q Ebenso direkt für den Einsatz im eigenen Unterricht geeignet ist ein **Diagnosetool** für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten, das den Blick für das argumentative Sprachhandeln schärfen und Ausgangspunkt für ein formatives Feedback an die Schüler_innen sein soll.
- Q Zusätzlich werden zwei **Reflexionstools für Lehrkräfte** angeboten, die in Einzel- und Gruppensettings eine vertiefte Auseinandersetzung mit der eigenen Praxis beim Unterrichten des Argumentierens und den Erfahrungen mit dem Material von *DiaLog* ermöglichen.
- Q Darüber hinaus wurden **„Radiopapers“** (didaktische Podcasts) produziert, die Informationen zum Umgang mit den Materialien, aber auch Hintergrundinformationen zum Argumentieren in medial ansprechender Form vermitteln.

Im folgenden Handbuch werden alle diese im Projekt *DiaLog* entstandenen Produkte zusammenfassend dargestellt. Auf der Projektwebsite sind alle Materialien auch online kostenfrei abrufbar: <https://dialog.uni-graz.at/de/>

Wir danken den am Projekt beteiligten Schulen und Lehrer_innen für die Unterstützung, das Engagement und die wertvollen Rückmeldungen!

Projektteam

Victoria Reinsperger, Mag. (Universität Graz; Österreich)

Britta-Katharina Ehrig, M.Ed. (NHL Stenden Hogeschool, Groningen; Niederlande)

Jürgen Ehrenmüller, Mag. phil. (Westböhmisches Universität Pilsen; Tschechien)

Stephan Schicker, PhD, MMag. (Universität Graz; Österreich)

Muhammed Akbulut, Dr. (Universität Graz; Österreich)

Sabine Schmörlzer-Eibinger, Univ.-Prof. Dr. (Universität Graz; Österreich, Projektleitung)

Weitere Mitwirkende

Sabine Fanta, Mag. (Unterstützung Projektmanagement Universität Graz)
 Sandra Reitbrecht, Mag. Dr. (Pädagogische Hochschule Wien)
 Anna Bartens, B.Ed. (Studentische Hilfskraft an der Universität Graz, Österreich)
 Ida Victoria Menditti, B.Ed. (Studentische Hilfskraft an der Universität Graz, Österreich)
 Bente Gjaltema (Studentische Hilfskraft an der NHL Stenden Hogeschool, Niederlande)

Mitwirkende Lehrer_innen*:

Alexandra Friessnegg (Österreich)	Ilse Prenn (Österreich)
Alexandra Tamandl (Österreich)	Jeanette Bansema (Niederlande)
André Schmahl (Tschechien)	Johanna Lamberta Dam (Niederlande)
Andrea Rothen (Österreich)	Lenka Prunerová (Tschechien)
Anna Bürgl (Österreich)	Marek Brožek (Tschechien)
Bernd Fiechtl (Österreich)	Michaela Wallner-Stolz (Österreich)
Dagmar Dindová (Tschechien)	Oliver Wrede (Niederlande)
Emmanuela Schulz (Österreich)	Radana Vlčková (Tschechien)
Eva Wagnerová (Tschechien)	Ulrike Sölkner (Österreich)
Ieteke Schoonbek-Havinga (Niederlande)	Vladislav Janouškovec (Tschechien)

*hier werden nur die Lehrkräfte genannt, die der Veröffentlichung ihres Namens ausdrücklich zugestimmt haben.

Am Projekt beteiligte Schulen:

Österreich:

BG/BRG Judenburg
 BRG Körösi
 GRG 1 Stubenbastei
 Hertha Firnberg Schulen für Wirtschaft und Tourismus
 MS/BG/BRG Klusemannstraße

Tschechien:

Církevní gymnázium Plzeň
 Gymnázium Blovice
 Gymnázium Františka Křižíka
 Masarykovo gymnázium Plzeň
 Österreichisches Gymnasium Prag

Niederlande:

Alfa-College Hogeveen
 Christelijk Gymnasium Beyers Naudé
 Harens Lyceum
 OVO Fryslân-Noord Piter Jelles Impulse

Rückmeldungen aus der Praxis

„Angesichts eines zunehmenden Umweltbewusstseins unter Schüler_innen und einer ständigen Medienpräsenz von **Klimathemen** sind die Themenbereiche hochaktuell, nicht nur im Deutschunterricht.“

„Die Materialien führen zu einem spürbaren sprachlichen **Fortschritt** bei den Schüler_innen.“

„Bei den DiaLog-Modulen [...] wird der Inhalt sorgfältig und schrittweise mit sprachlichen Mitteln unterfüttert, sodass schlussendlich auch schwächere Schüler_innen zu einer **formvollendeten Argumentation [und einer Wissensbasis]** kommen können.“

„[...] die systematische Auseinandersetzung mit Argumenten aus Schüler_innen-Perspektive hat mir vor allem vor Augen geführt, wie wichtig es ist, ihnen die komplexen Zusammenhänge zu verdeutlichen, die v.a. durch **Perspektivenwechsel** greifbar werden.“

„Argumentative Textsorten gehe ich nun eigentlich immer **dialogisch** an, d.h. ich schalte mündliche Aufgaben vor, in denen Schüler_innen oft auch bewusst die Perspektive wechseln müssen.“

„Das ganze Projekt hat sicherlich auch dazu beigetragen, das eigene Verhalten und den eigenen Umgang mit der Umwelt kritisch zu betrachten. Auch habe ich bemerkt, dass es sinnvoll ist, sich noch mehr mit den **Fakten auseinandersetzen**, weil man noch gar nicht alles weiß und überhaupt macht es immer Sinn, sich mit verschiedenen **Perspektiven auseinandersetzen**.“

Auch die **Analyse** von mündlichen und schriftlichen Argumentationen fällt mir durch die Systematisierung, die in den DiaLog-Materialien erfolgt, leichter. Dadurch fallen **Korrektur** und **Feedback** leichter.

„Bei allen war [...] ein **sprachlicher Zuwachs** erkennbar. Je öfter sie jetzt noch mit anderen Themen dazu angeregt werden, das Gelernte einzusetzen, desto besser werden sie zweifellos in der Umsetzung werden.“

„Argumentieren habe ich immer schon sehr wichtig gefunden, die Sprachbausteine und Themen haben mir **neue Infos, Anregungen bzw. auch Motivation** beigebracht, das Argumentieren weiter im Unterricht umzusetzen.“

„Es wurden tolle **Strategien** vermittelt, wie das **Argumentieren im Unterricht** aufgebaut werden soll.“

„[...] vorher wusste ich eigentlich nicht genau, wie ich eine **Diskussion anregen** und leiten sollte. Mit Hilfe von diesen Materialien ist es aber **super einfach und erfolgreich**.“

„Teile [...] habe ich auch in einer extrem **schwachen und heterogenen Klasse** eingesetzt und war überrascht, zu welchen **Leistungen** einige der Schüler_innen fähig waren, als sie die mündlichen Aufgaben machten.“



Kapitel 1:

Theoretische Grundlagen und didaktischer Ansatz

Kapitel 1: Theoretische Grundlagen und didaktischer Ansatz

1.1. Argumentieren fördern – warum ist das wichtig?

Sollen wir alle damit aufhören, Fast-Fashion zu kaufen? Ist es notwendig, Kurzstrecken innerhalb von Europa zu verbieten, und sollen wir die Nutzung von Streamingdiensten einschränken, damit CO₂ gespart wird? Die Klimadebatte konfrontiert unsere Gesellschaft mit vielen Fragen, die kontrovers diskutiert werden und jeden und jede von uns betreffen. Besonders für Jugendliche ist es wichtig, dass sie sich an den regionalen, nationalen und internationalen Diskursen zum Klimawandel beteiligen können, um ihre Zukunft mitzugestalten. Die Fähigkeit, gut argumentieren zu können, stellt dafür eine wichtige Voraussetzung dar.

Worum geht es beim Argumentieren? In einer offenen oder potentiell umstrittenen Sache bezieht man Position und stützt diese, indem man auf Unstrittiges oder weniger Strittiges verweist. Folgendes Beispiel soll dies veranschaulichen: Bei der Frage, ob Lebensmittelimporte mit dem Flugzeug verboten werden sollen, wird es sowohl überzeugende Pro- als auch Kontraargumente geben, wodurch sie als umstritten gelten kann. In der Argumentation für ein solches Verbot könnte man sich aber auf den weniger strittigen Sachverhalt beziehen, dass Flugzeuge erwiesenermaßen viel mehr CO₂ ausstoßen als andere Transportmittel.

Argumentiert werden kann schriftlich oder mündlich. Für Lernende stellt vor allem das schriftliche Argumentieren eine große Herausforderung dar, besonders das kontroverse Argumentieren fällt vielen Schreibenden schwer: Sie müssen sich dabei in die Perspektive anderer hineinversetzen, deren Gegenargumente antizipieren, einräumen und anschließend entkräften (konzedieren): Dabei werden sowohl sprachliche als auch kognitive Ressourcen beansprucht. Gegenargumente angemessen in die eigene Argumentation zu integrieren, gelingt daher häufig bis ins Erwachsenenalter nicht. Aber gerade das ist wichtig, um andere überzeugen zu können. Das *Konzedieren* stellt deshalb ein wesentliches Qualitätsmerkmal argumentativer Texte dar.

Für Lernende einer Zweit- oder Fremdsprache ist das Argumentieren meist mit besonderen Herausforderungen verbunden: Sie können zwar davon profitieren, wenn sie in ihrer Erstsprache ggf. bereits argumentieren können, andererseits sind sie beim Schreiben in der Fremd- oder Zweitsprache oft mit spezifischen Schwierigkeiten – insbesondere auf der Ausdrucksebene – konfrontiert.

Hier setzt der didaktische Ansatz *DiaLog* an: Das Aufgabenarrangement beinhaltet jeweils eine inhaltliche Heranführung an das Thema, eine umstrittene Frage in der Klimadebatte und davon ausgehende Aufgaben, die die Beschäftigung mit dieser anleiten, die Kompetenzentwicklung der Lernenden fördern und den Lernprozess steuern. Mit Hilfe dieses didaktischen Settings können Lernende vor allem jene sprachlichen Handlungen und Mittel erwerben, die sie für das Argumentieren in der Erst-, Zweit- und Fremdsprache Deutsch brauchen. Im Mittelpunkt stehen dabei die besonderen Anforderungen des

schriftlichen Argumentierens, die Lernenden – auch über die Schullaufbahn hinaus – oft lange Zeit Probleme bereiten.

Mehr Informationen zum Argumentieren, seinen Herausforderungen und möglichen Förderansätzen gibt es im „Radiopaper 2: Argumentieren“ (s. *DiaLog*-Website: <https://dialog.uni-graz.at/de/>).

Weiterführende Literatur zum Argumentieren in der Erst-, Zweit- und Fremdsprache Deutsch

- Augst, Gerhard/Faigel, Peter** (1986): Von der Reihung zur Gestaltung. Untersuchungen zur Ontogenese der schriftsprachlichen Fähigkeiten von 13-23 Jahren. Frankfurt am Main: Peter Lang (= Theorie und Vermittlung der Sprache 5).
- Börner, Wolfgang** (1989): Didaktik schriftlicher Textproduktion in der Fremdsprache. In: Antos, Gerd/Krings, Hans (Hrsg.): Textproduktion. Ein interdisziplinärer Forschungsüberblick. Tübingen: Niemeyer (= Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft 48), S. 348-377.
- Domenech, Madeleine/Petersen, Inger** (2018): Schriftliches Argumentieren. In: Gießhaber, Wilhelm/Schmölzer-Eibinger, Sabine/Roll, Heike (Hrsg.): Schreiben in der Zweitsprache Deutsch. Ein Handbuch (= DaZ-Handbücher), S. 108-120.
- Feilke, Helmuth/Tophinke, Doris** (2017): Materialgestützt Argumentieren. In: Praxis Deutsch 44, H. 262, S. 4-13.
- Jechle, Thomas** (1992): Kommunikatives Schreiben. Prozeß und Entwicklung aus der Sicht kognitiver Schreibforschung. Tübingen: Narr (=ScriptOralia 41).
- Leitaõ, Selma** (2003): Evaluating and Selecting Counterarguments. Studies of Children's Rhetorical Awareness. In: Written Communication 20, H. 3, S. 269-306.
- Newell, George** [u.a.] (2011): Teaching and Learning Argumentative Reading and Writing: A Review of Research. In: Reading Research Quarterly 46, H. 3, S. 273-304.
- Petersen, Inger** (2013): Entwicklung schriftlicher Argumentationskompetenz bei ein- und mehrsprachigen Oberstufenschüler/-innen und Studierenden. In: Brandl, Heike [u.a.] (Hrsg.): Mehrsprachig in Wissenschaft und Gesellschaft. Mehrsprachigkeit, Bildungsbeteiligung und Potenziale von Studierenden mit Migrationshintergrund. Bielefeld: Universität Bielefeld, S. 69-79. URL: Brandl_et_al._Publikation_Mehrsprachigkeit_Ge (uni-bielefeld.de) [28.09.2021].
- Petersen, Inger** (2014): Schreibfähigkeit und Mehrsprachigkeit. Berlin: De Gruyter (= DaZ-Forschung 5).
- Portmann-Tselikas, Paul R.** (1997): Argumentative Texte schreiben. In: *ide* 21, H. 4, S. 23-42.
- Rezat, Sara** (2014): Schriftliches Argumentieren – Teilkompetenzen fördern. Basisbeitrag. In: Fördermagazin Sekundarstufe 4/2014, S. 5–9.
- Schicker, Stephan/Schmölzer-Eibinger, Sabine** (2021): ar|gu|men|tie|ren : eine zentrale Sprachhandlung im Fach- und Sprachunterricht. Weinheim: Beltz Juventa.

1.2. Argumentieren fördern – wie kann das gelingen?

1.2.1. Prozeduren als Werkzeuge des Schreibens und Sprechens

Um die mündlichen und schriftlichen Argumentationsfähigkeiten von Schüler_innen sprachlich gezielt zu fördern, wurde im didaktischen Ansatz *DiaLog* auf das Konzept der sogenannten **Text-** (Feilke 2014; Schmölzer-Eibinger/Dorner 2012) bzw. **Gesprächsprozeduren** (vgl. Grundler/Rezat/Schmölzer-Eibinger 2020) zurückgegriffen. Ausgangspunkt dabei ist die Annahme, dass beim Argumentieren spezifische sprachliche Handlungen (z. B. *begründen*, *Schlussfolgerungen ziehen* usw.) vollzogen werden; beim schriftlichen Argumentieren werden diese als Textprozeduren und beim mündlichen Argumentieren als Gesprächsprozeduren bezeichnet. Text- bzw. Gesprächsprozeduren werden sprachlich durch bestimmte Ausdrücke realisiert: Es handelt sich dabei jeweils um eine konventionalisierte sprachliche **Form** (= **Prozedurausdruck**, z. B. „meiner Meinung nach“), die eine bestimmte **Funktion** erfüllt (= **Handlungsschema**, z. B. das *Positionieren*). Zwischen Form und Funktion besteht eine **indem-Relation**: Indem man den Prozedurausdruck „meiner Meinung nach“ verwendet, *positioniert* man sich. Dieses Form-Funktions-Paar muss aber immer auch an bestimmte Inhalte gekoppelt werden. Um Schüler_innen das Verhältnis zwischen Form, Funktion und Inhalt bewusst zu machen, wird im Material von *DiaLog* didaktisch vermittelt, dass durch den Einsatz eines Prozedurausdrucks eine oder mehrere *Leerstellen* (siehe **a** und **b** in den sprachlichen Stützgerüsten im Schülermaterial) eröffnet werden, die von den Lernenden inhaltlich befüllt werden müssen. Wenn man zum Beispiel zur Positionierung den Prozedurausdruck „meiner Meinung nach“ einsetzen möchte, muss an diesen der Inhalt gekoppelt werden, worin genau die eigene Meinung besteht, z.B.: „*Meiner Meinung nach ist ein Importverbot von Lebensmitteln nicht umsetzbar, [...]*“. Diese didaktisierte Darstellung hilft Schüler_innen bei der Entwicklung eines Bewusstseins, wie sie inhaltliche Ideen, die sie im Kopf haben, sprachlich funktional realisieren können.

Beim Schreiben und Sprechen stellen Text- bzw. Gesprächsprozeduren als musterhafte Komponenten des Textaufbaus eine Unterstützung für die Schreibenden dar. Sie sind ein Werkzeug, das den Formulierungsprozess sprachlich entlastet und so für die Lernenden erleichtert. Text- bzw. Gesprächsprozeduren sind aber auch bei der Rezeption von Sprache hilfreich: Sie geben beim Lesen eines Textes oder beim Führen eines Gespräches Hinweise auf sprachliche Handlungen. Zum Beispiel zeigt der Prozedurausdruck „*meiner Meinung nach*“ an, dass sich hier die Autorin/der Autor bzw. die Sprecherin/der Sprecher *positioniert* bzw. *Stellung zum diskutierten Sachverhalt bezieht*.

Es kann davon ausgegangen werden, dass die Verwendung von Text- bzw. Gesprächsprozeduren in den Argumentationen der Schüler_innen auch Rückschlüsse auf deren Argumentationsfähigkeit zulässt. Aus didaktischer Sicht ist es deshalb wichtig, den funktionalen Einsatz von Text- bzw. Gesprächsprozeduren in argumentativen Gesprächen und Texten gezielt zu trainieren und deren Gebrauch in den Argumentationen der Schüler_innen zu erkennen, um die jeweils vorhandenen Argumentationsfähigkeiten der Lernenden bewerten und passende didaktische Maßnahmen setzen zu können.

Hier setzt der didaktische Ansatz **DiaLog an**: Die Lernenden werden dabei unterstützt, Text- bzw. Gesprächsprozeden beim mündlichen und schriftlichen Argumentieren gezielt einzusetzen und dabei auf passende sprachliche Prozedurausdrücke zurückzugreifen.

1.2.2. Sprachwerkstatt Argumentieren

In der *Sprachwerkstatt* zum Argumentieren im Schülermaterial Teil 2 greift *DiaLog* das Konzept der Text- bzw. Gesprächsprozeden auf und bereitet es für die Lernenden in Form eines Stützgerüsts für das mündliche Argumentieren auf (im Schülermaterial Teil 3 gibt es zudem ein Stützgerüst zum schriftlichen Argumentieren). Dafür wurden typische und frequente Prozedurausdrücke ausgewählt, die zur Realisierung des jeweiligen Handlungsschemas eingesetzt werden können. Das Beispiel unten auf dieser Seite zeigt den sprachlichen Baustein für die Gesprächsprozedur des *Positionierens* (siehe Schülermaterial Teil 2): Die Sprechblasen in der Grafik enthalten Kommentare für die Lehrkräfte, die Erklärung für die Schüler_innen wurde direkt im Schülermaterial (s. Beginn Teil 2) integriert.

Handlungsschema
(= sprachlicher Baustein
im Schülermaterial)

a. die eigene Position darstellen

A.	Ich bin (auf jeden Fall) dafür/dagegen. Ich bin (sicher) nicht dafür/dagegen.	
	Ich bin (ganz klar) für/gegen	A.
	Ich bin (sicher) nicht für/gegen	A.
	Ich bin (ganz klar) dafür, dass Ich bin (sicher) nicht dafür, dass	a.
	Ich bin (schon/nicht) der Meinung, dass Ich finde (schon/nicht), dass Ich glaube (schon/nicht), dass	a.
	Meiner Meinung nach In meinen Augen Für mich	A.

A, a (=Leerstelle) kann mit jedem beliebigen Inhalt gefüllt werden. Hinweis: Bei anderen Handlungsschemata gibt es auch eine zweite Leerstelle, die mit B, b bezeichnet wird.

Exemplarische Auswahl an Prozedurausdrücken

Über die Groß- und Kleinschreibung der Leerstellen wird syntaktische Information mitgeliefert. Z. B.:
a = Ich bin dafür, dass Lebensmittel nicht importiert werden sollten. (NS)
A = Ich bin gegen den Import von Lebensmitteln. (HS)
A = In meinen Augen ist ein Importverbot sinnvoll. (HS)

Beispiele: Also: **Meiner Meinung nach** ist ein Verbot von importiertem Obst und Gemüse in unseren Supermärkten auf jeden Fall sinnvoll.

Sicher nicht. **Ich bin ganz klar gegen** das Verbot. **Für mich** bedeutet Obst zu jeder Jahreszeit schon Lebensqualität.

In den Beispielsätzen wird unabhängig vom Modul das Thema „Sollen Lebensmittelimporte mit dem Flugzeug verboten werden?“ behandelt

Um die Position des Verbs zu betonen, ist sie in den Beispielsätzen durch Unterstreichen hervorgehoben.

Um die Lernenden nicht zu überfordern, wird erstens lediglich eine begrenzte Auswahl an Prozedurausdrücken im Stützgerüst angeboten. Zweitens sollte die Auswahl möglichst konkret und (unabhängig vom sprachlichen Niveau) direkt einsetzbar sein. Aus diesem Grund finden Schüler_innen in den Stützgerüsten auch Prozedurausdrücke, die über den eigentlichen „Kern“ der Ausdrücke hinausgehen.

Beispiel 1:

Ich bin (ganz klar) für/gegen	A.
Kern des Prozedurausdrucks	

In diesem Beispiel besteht der Kern des Prozedurausdrucks aus „Ich bin für/gegen“. „Ganz klar“ ist eine optionale, aber trotzdem im Sprachgebrauch typische Erweiterung, die den Schüler_innen zusätzlich angeboten wird.

Beispiel 2:

A.	Dieser Meinung/Ansicht/Aussage kann ich mich nur anschließen,
Kern des Prozedurausdrucks	

In diesem Beispiel ist der Kern des Prozedurausdrucks lediglich „kann ich mich anschließen“. Die angebotenen optionalen Erweiterungen dienen den Lernenden als Unterstützung für mögliche Füllungen der eröffneten Leerstelle.

1.2.2.1. Binnendifferenzierung im Stützgerüst

Um die sprachlichen Herausforderungen beim Argumentieren im Stützgerüst zu berücksichtigen, wurden Infokästen für die Schüler_innen mit grammatischen Zusatzinformationen integriert. Diese sind mit folgendem Icon gekennzeichnet:

Zudem sind einzelne Wörter in den Beispielsätzen unterstrichen. Hierbei handelt es sich um zusätzliche grammatische Informationen, und zwar zu der Stellung der Satzglieder, z. B. beim Handlungsschema *die eigene Position darstellen*: „**Meiner Meinung nach** ist ein Verbot von importiertem Obst in unseren Supermärkten auf jeden Fall sinnvoll.“

Die Aufgaben zur Festigung der sprachlichen Bausteine und ihrer Ausdrücke (Aufgabe 2 „Sprachliches Argumentationstraining“) werden zudem in zwei Varianten (kleinschrittiges Training vs. kombiniertes Training) angeboten. Besonders leistungsstärkere oder erfahrene Lernende können die kleinschrittige Erarbeitung überspringen und direkt auf höherem Niveau ansetzen. Außerdem werden für Schüler_innen mit höherem *sprachlichen* Niveau zusätzliche komplexere Prozedurausdrücke für das Argumentieren bereitgestellt. Letztgenannte sind im optionalen Zusatzmaterial zu finden (Sprachwerkstatt PLUS).

Zusätzliche Möglichkeiten der Differenzierung durch die Lehrperson:

Lehrkräfte können ggf. passend zum eigenen Unterricht und den Lernzielen, bestimmte Prozedurausdrücke hinzufügen, weglassen und/oder eigene Schwerpunkte setzen. Hier einige Beispiele für mögliche Modifizierungen des Stützgerüsts:

- Q Es könnten die genauen semantischen Unterschiede zwischen den Prozedurausdrücken thematisiert werden. Beispielsweise könnte beim Handlungsschema *Appellieren* besprochen werden, wann es sinnvoll ist, direkter und fordernder (z. B. „*Ich fordere Sie auf*“) oder indirekter und höflicher (z. B. „*Ich würde mir wünschen*“) zu formulieren und welche Prozedurausdrücke in welchen Situationen gewählt werden sollten.
- Q Wenn die Lerngruppe bisher nur wenig Erfahrung mit dem Argumentieren hat, empfiehlt es sich, den Fokus zunächst auf ausgesuchte Handlungsschemata zu legen. Bereits mit den sprachlichen Bausteinen a. – d. (siehe sprachliches Stützgerüst in Schülermaterial Teil 2) können erste einfachere mündliche Statements erstellt werden. Wichtig: Für komplexere mündliche Diskussionen und das Schreiben elaborierterer Texte wäre dies jedoch nicht ausreichend.
- Q Die Bausteine können ggf. auch über verschiedene Schulstufen hinweg nach und nach ausgebaut werden. So könnte man erste Teile des Stützgerüsts bereits in einer recht frühen Schulstufe einführen.

1.2.2.2. Verschränkung von Text-/Gesprächsprozeduren

Im Mündlichen und im Schriftlichen können mehrere Text- bzw. Gesprächsprozeduren miteinander verbunden vorkommen. So wird zum Beispiel das Handlungsschema *Positionieren* häufig mit dem Handlungsschema *Begründen* verschränkt:

Meiner Meinung nach	A,	weil	b.
---------------------	----	------	----

Meiner Meinung nach ist ein Importverbot von Lebensmitteln per Flugzeug nicht sinnvoll, **weil** dadurch die Landwirte in den Herkunftsländern ihre Existenzgrundlage verlieren.

Im didaktischen Ansatz *DiaLog* werden alle Handlungsschemata schrittweise einzeln eingeführt und geübt. Es kann aber sinnvoll sein, die Schüler_innen darauf aufmerksam zu machen, wie sie sich miteinander verbinden lassen.

Weiterführende Literatur zu Textprozeduren in schriftlichen Texten

- Feilke**, Helmuth (2010): Aller guten Dinge sind drei. Überlegungen zu Textroutinen und literalen Prozeduren. In: Bons, Iris/Gloning, Thomas/Kaltwasser, Dennis (Hrsg.): Fest-Platte für Gerd Fritz. Gießen. Erstellt am 17.05.2010. URL: http://www.festschrift-gerdfritz.de/files/feilke_2010_lit-ale-prozeduren-und-textroutinen.pdf [07.07.21].
- Feilke**, Helmuth (2012): Was sind Textroutinen? Zur Theorie und Methodik eines Forschungsfeldes. In: Feilke, Helmuth/Lehnen, Katrin (Hrsg.): Schreib- und Textroutinen. Theorie, Erwerb und didaktisch-mediale Modellierung. Frankfurt am Main: Peter Lang (= forum Angewandte Linguistik 52), S. 1-33.
- Feilke**, Helmuth (2014): Argumente für eine Didaktik der Textprozeduren. In: Feilke, Helmuth/Bachmann, Thomas (Hrsg.): Werkzeuge des Schreibens. Stuttgart: Fillibach bei Klett, S. 11-35.

- Grundler, Elke/Rezat, Sara/Schmölzer-Eibinger, Sabine** (2020): Positionierungen in argumentativen Gesprächen und Briefen der Schule. In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 72, H. 1, S. 99-127.
- Jost, Jörg** (2012): Textroutinen und Kontextualisierungshinweise. In: Feilke, Helmuth/Lehnen, Katrin (Hrsg.): Schreib- und Textroutinen. Theorie, Erwerb und didaktisch-mediale Modellierung. Frankfurt am Main: Peter Lang (= forum Angewandte Linguistik 52), S. 195- 215.
- Schmölzer-Eibinger, Sabine/Dorner, Magdalena** (2012): Literale Handlungskompetenz als Basis des Lernens in jedem Fach. In: Paechter, Manuela [u.a.] (Hrsg.): Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. Weinheim/Basel: Beltz (= Pädagogik), S. 60–71.
- Weisberg, Jan** (2012): IF Routine THEN Fluss ELSE Problem – Überlegungen zu Schreibflüssigkeit und Schreibroutine. In: Feilke, Helmuth/Lehnen, Katrin (Hrsg.): Schreibund Textroutinen. Theorie, Erwerb und didaktisch-mediale Modellierung. Frankfurt am Main: Peter Lang (= forum Angewandte Linguistik 52), S. 155-191.

1.2.3. Mündliches Argumentieren als Brücke für das schriftliche Argumentieren

Neben dem expliziten sprachlichen Training durch Text- bzw. Gesprächsprozeden sollen die Argumentationskompetenzen der Schüler_innen in *DiaLog* vor allem auch über das vorgelagerte mündliche Argumentieren gefördert werden. Viele Lehrer_innen stellen in ihrem Unterrichtsalltag das mündliche Argumentieren bereits intuitiv vor das schriftliche: Ein strittiger Sachverhalt wird häufig zuerst mündlich in der Klasse diskutiert, bevor die Schüler_innen einen schriftlichen Text dazu verfassen.

Aus Forschungsperspektive sind die sprachförderlichen Effekte des vorgelagerten mündlichen dialogischen Argumentierens für das Schreiben in der Erst- und Zweitsprache vor allem im angloamerikanischen Raum gut belegt. So zeigen verschiedene Studien (z. B. Kuhn/Hemberger/Khait 2016; Shi/Matos/Kuhn 2019), dass sich die Texte von Schüler_innen durch Interventionen, bei denen sie vor dem Schreiben argumentativer Texte auch mündlich in einem Dialog argumentiert haben, deutlich verbessert haben. Dialogische Settings haben daher einen positiven Einfluss auf die argumentative Textqualität. Dies zeigt sich insbesondere

- beim Integrieren von Belegen, die dazu dienen, die eigene Position zu stärken und die gegnerische zu schwächen,
- beim Konzedieren, d. h. beim Einräumen und anschließenden Entkräften eines Gegenarguments,
- in der Anzahl der Argumente und ihrer sprachlichen Markierung durch typische Formulierungen im Text.

Eine ähnliche Wirkung des vorgelagerten mündlichen auf das schriftliche Argumentieren lässt sich auch für den fremdsprachlichen Unterricht annehmen. Erste Studien (z. B. Musa 2019) für den Bereich Englisch als Fremdsprache konnten bereits zeigen, dass der positive Effekt des mündlichen Diskutierens auf das schriftliche Argumentieren auch für Fremdsprachenlernende gilt. Zusätzlich ist empirisch belegt, dass durch dialogische Settings Hemmungen, die das Sprechen in der Fremdsprache betreffen, abgebaut werden können.

Die entlastende Wirkung des vorgelagerten mündlichen Argumentierens lässt sich vermutlich so erklären: Das Argumentieren ist in seinem Ursprung dialogisch – Argumente werden in einem Gespräch gemeinsam entwickelt, indem direkt auf vorhergehende Äußerungen des/der anderen reagiert wird. Durch den Kommunikationspartner/die

Kommunikationspartnerin im mündlichen Dialog werden das Ziel und der Adressat/die Adressatin für die Schüler_innen direkt greifbar. Das Gegenüber reagiert im Gespräch verbal, aber auch mit Mimik und Gestik auf das Gesagte und bringt kritische Einwände ein. Beim schriftlichen Argumentieren hingegen sitzen die Schreibenden alleine vor dem weißen Blatt Papier oder dem Bildschirm und müssen mögliche Gesprächspartner_innen und deren Argumente antizipieren, damit sie einen „virtuellen Dialog“ im Text konstruieren können. Eine direkte Interaktion mit den potentiellen Kommunikationspartner_innen ist somit nicht möglich.

Hier setzt der didaktische Ansatz *DiaLog* an: Durch mündliche Diskussionen vor dem Schreiben eines argumentativen Textes soll der dialogische Charakter des Argumentierens als Ressource für die Erarbeitung eines Textes genutzt werden.

Mehr Informationen über den Forschungsstand zum Förderpotential des mündlichen für das schriftliche Argumentieren gibt es in **Radiopaper 1: Über das Projekt *DiaLog* – Schüler_innen diskutieren kontroverse Fragen zum Klimawandel** auf der Projekt-Website: <https://dialog.uni-graz.at/de/>.

Weiterführende Literatur zum mündlichen und schriftlichen Argumentieren

- Domenech**, Madeleine/**Heller**, Vivien/**Petersen**, Inger (2018): Argumentieren mündlich, schriftlich, zweitsprachlich. Verfahren und Anforderungen. In: Massud, Abdel-Hafiez (Hrsg.): Argumentieren im Sprachunterricht. Landau: Verlag Empirische Pädagogik, S. 15-35.
- Feilke**, Helmuth (2008): Schriftlich argumentieren - Kompetenzen und Entwicklungsbedingungen. In: Burwitz-Melzer, Eva (Hrsg.): Sprachen lernen - Menschen bilden. Dokumentation zum 22. Kongress für Fremdsprachendidaktik der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (DGFF) Giessen, 3.-6. Oktober 2007. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (= Beiträge zur Fremdsprachenforschung 10), S. 153-164.
- Feilke**, Helmuth/**Tophinke**, Doris (2017): Materialgestützt Argumentieren. In: Praxis Deutsch 44, H. 262, S. 4-13.
- Grundler**, Elke/**Rezat**, Sara/**Schmölzer-Eibinger**, Sabine (2020): Positionierungen in argumentativen Gesprächen und Briefen der Schule. In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 72, H. 1, S. 99-127.
- Kuhn**, Deanna/**Hemberger**, Laura/**Khait**, Valerie (2016): Tracing the Development of Argumentative Writing in a Discourse-Rich Context. In: Written Communication 33, H. 1, S. 92-121.
- Musa**, Hany Ibrahim (2019): Dialogic vs. Formalist Teaching in Developing Argumentative Writing Discourse and Reducing Speaking Apprehension among EFL Majors. In: Journal of Language Teaching and Research 10, H. 5, S. 895-905.
- Reznitskaya**, Alina [u.a.] (2001): Influence of Oral Discussion on Written Argument. In: Discourse Processes 32, H. 2-3, S. 155-175.
- Schicker**, Stephan/**Schmölzer-Eibinger**, Sabine/**Niederdorfer**, Lisa (2021): Zuerst mündlich, dann schriftlich. Theoretische Verortung und empirische Evidenzen zur schulischen Förderung schriftlicher Argumentationsfähigkeiten durch vorgelagertes mündliches Argumentieren - ein Blick auf den internationalen Forschungsdiskurs. In: Schicker, Stephan/Schmölzer-Eibinger, Sabine (Hrsg.): ar|gu|men|tie|ren : eine zentrale Sprachhandlung im Fach- und Sprachunterricht. Weinheim: Beltz Juventa, S. 12-27.
- Shi**, Yuchen/**Matos**, Flora/**Kuhn**, Deanna (2019): Dialogue as a Bridge to Argumentative Writing. In: Journal of Writing Research 11, H. 1, S. 107-129.

1.3. *DiaLog*: Aufgabenarrangements für den Unterricht

Ausgangspunkt der didaktischen Konzeption von *DiaLog* war zum einen die lernförderliche „Aufgabenprofilierung“ nach Bachmann & Becker-Mrotzek (2010). Diese sieht eine Situierung und Einbettung von Aufgaben in einen authentischen, sozialen und sinnhaften Kontext sowie die Bereitstellung von benötigtem Sprach- und Weltwissen vor.

Zum anderen wurde ausgehend des Konzepts der „Schreibarrangements“ (siehe z.B. Rößmann [u.a.] 2016) das etwas weiter gefasste Konzept der „Aufgabenarrangements“ entwickelt. Es handelt sich hierbei um eine didaktisch motivierte Zusammenstellung von Einzelaufgaben zu einer Aufgaben- bzw. Aktivitätenreihe, wobei folgende Aspekte besondere Berücksichtigung finden:

- Q die Entwicklung und Kompetenzförderung der Lernenden (hier vor allem mit Blick auf das mündliche und schriftliche Argumentieren)
- Q die Anregung und Steuerung des Schreib- bzw. Lernprozesses durch Phasierung, Fokussierung verschiedener Strategien und dem Einsatz verschiedener Medien
- Q die Abstimmung der Reihenfolge und der Art der Aufgaben
- Q die Ausrichtung der Aufgabenreihe hin zu einem Schreibprodukt

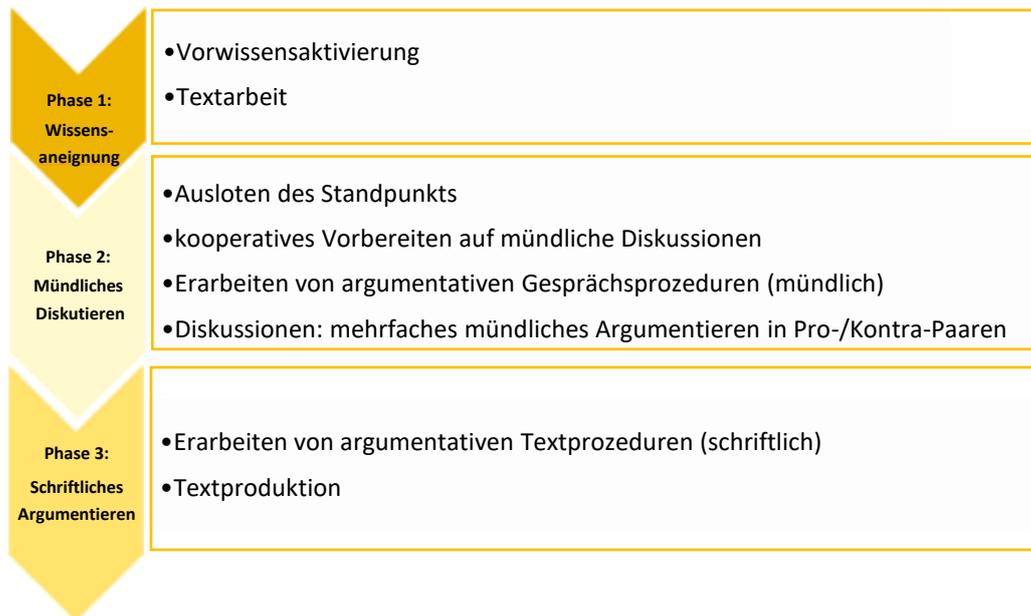
Da beide genannten Konzepte gleichermaßen für die didaktische Konzeption von *DiaLog* relevant waren, bezeichnen wir hier das für den Unterricht entwickelte Material entsprechend als „profilierter Aufgabenarrangements“, wobei zwischen zwei Arrangements unterschieden wird, nämlich *MonoDialog* und *MultiDialog* (siehe unten).

Weiterführende Literatur zu Aufgaben mit Profil und Schreibarrangements

Bachmann, Thomas/Becker-Mrotzek, Michael (2010): Schreibaufgaben situieren und profilieren. In: Pohl, Thorsten/Steinhoff, Torsten (Hrsg.): Textformen als Lernformen. Duisburg: Gilles & Francke (= Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik Reihe A 7), S. 191-211.

Rößmann, Lars [u.a.] (2016): Schreibförderung durch Sprachförderung? Zur Wirksamkeit sprachlich profilierter Schreibarrangements in der mehrsprachigen Sekundarstufe I unterschiedlicher Schulformen. In: Didaktik Deutsch 21, H. 40, S. 41-59.

1.3.1. Übersicht über die Unterrichtsphasen



Der didaktische Ansatz gliedert sich in drei Phasen: In Phase 1 soll sichergestellt werden, dass die Schüler_innen ihr Vorwissen zum Thema aktivieren sowie neues inhaltliches Wissen erwerben. Nur so können sie später ihre Argumente auch inhaltlich überzeugend stützen. In Phase 2 finden unterschiedliche mündliche Aktivitäten statt, in denen sich die Lernenden kooperativ auf mündliche Diskussionen vorbereiten. Auch die sprachliche Seite des Argumentierens wird in dieser Phase fokussiert, indem die Schüler_innen mit dem mündlichen Stützgerüst sprachliche Bausteine und Ausdrücke des Argumentierens (= Gesprächsprozuden) kleinschrittig erarbeiten, mündlich trainieren und festigen. In mehreren Diskussionsrunden, die im Setting einer fiktiven Radiodiskussion stattfinden, sollen die Lernenden das vorher Gelernte anwenden. Das Medium Radio wurde dabei bewusst gewählt, um das mündliche Diskutieren so zu situieren, dass der Fokus auf der sprachlichen Seite des Argumentierens liegt. So spielen visuelle Aspekte (Mimik, Gestik etc.) – anders als bei audiovisuellen Medien (z. B. Fernsehen, YouTube) – bewusst eine untergeordnete Rolle. In Phase 3 wird die Brücke vom mündlichen zum schriftlichen Argumentieren geschlagen: Die Schüler_innen erarbeiten sich anhand eines zweiten Stützgerüsts sprachliche Bausteine und Ausdrücke für das schriftliche Argumentieren (= Textprozuden). Anschließend folgt die Textproduktion, bei der sie ihr inhaltliches und sprachliches Wissen in einen schriftlichen argumentativen Text umsetzen.

1.3.2. *MonoDiaLog* und *MultiDiaLog*

Für Phase 2 wurden zwei mündliche Aufgabenarrangements entwickelt, die sich voneinander unterscheiden: Es kann zwischen *MonoDiaLog* (monoperspektivischem dialogischen Argumentieren) und *MultiDiaLog* (multiperspektivischem dialogischen Argumentieren) gewählt werden. In *MonoDiaLog* üben die Schüler_innen in unterschiedlichen Aktivitäten das Argumentieren für ihren eigenen, persönlichen Standpunkt, in *MultiDiaLog* nehmen sie eine von mehreren vorgegebenen Rollen ein und trainieren in verschiedenen Aktivitäten das Argumentieren für unterschiedliche Positionen.

Mono	Multi
<p>Monoperspektivisches dialogisches Argumentieren</p> <p>wirksam für den eigenen Standpunkt argumentieren können und andere davon überzeugen</p>	<p>Multiperspektivisches dialogisches Argumentieren</p> <p>verschiedene Perspektiven kennenlernen und überzeugend für/gegen sie argumentieren können</p>



Kapitel 2: Einsatz im Unterricht

Kapitel 2: Einsatz im Unterricht

2.1. Allgemeine Hinweise¹

- Q Die Unterrichtsmodule wurden **nicht** als **Selbstlernmaterial** konzipiert: Die Schüler_innen sollten bei der Bearbeitung betreut und unterstützt werden.
- Q Wenn Sie den Eindruck haben, dass die **Meinungen** in Bezug auf das gewählte Thema in der Lerngruppe **extrem homogen** sein könnten, empfiehlt es sich, **Multialog** zu wählen.
- Q Der Diskurs rund um den Klimawandel und seine Eindämmung wandelt sich rasant. Bei den von *DiaLog* bereitgestellten Materialien kann es sich daher lediglich um eine **Momentaufnahme** handeln. Es kann sinnvoll sein, über das Modul hinaus **Recherche zum Thema** zu betreiben bzw. die Schüler_innen zu einer solchen anzuregen, sodass möglichst aktuelle Informationen zur Verfügung stehen. Erste Impulse für eine Recherche können dem optionalen Zusatzmaterial „Informationsblatt Weiterführende Informationen“ entnommen werden, das für jedes Modulthema angeboten wird.
- Q Achten Sie darauf, dass Sie ein für **Ihre Lerngruppe passendes Modulthema** wählen, da sich das Interesse für das Thema auf die Motivation der Schüler_innen auswirkt. Sie können die Gruppe auch selbst (mit-)entscheiden lassen, welches Modul im Unterricht eingesetzt werden soll. So können z. B. Schultyp, Alter oder Sprachniveau einen Einfluss darauf haben, welches Thema sich besonders gut eignet. Hier finden sie eine Übersicht aller Modulthemen:

Modulthema jedes Thema ist sowohl in einer <i>Mono</i> - als auch <i>Multi</i> -Version verfügbar	Kontroverse Frage	Inhaltliche Komplexität ² 1 = niedriger 2 = höher	Von Lehrkräften empfohlenes Sprachniveau ³
I. Fast-Fashion	Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?	1	B1-B1+
II. Fleisch aus dem Labor	Sollen wir zukünftig Fleisch aus dem Labor essen?	2	B2-C1
III. Insektenburger	Sollen wir zukünftig Insektenburger essen?	1	B1-B2
IV. Streaming	Soll das Datenvolumen für Streaming begrenzt werden?	1	B1+-B2
V. Kurzstreckenflüge	Sollen Kurzstreckenflüge innerhalb von Europa verboten werden?	1	B1-B1+
VI. Umweltfreundliches Reisen	Sollen wir nur noch umweltfreundlich reisen?	2	B2-B2+
VII. Einwegsackerl	Sollen Einwegsackerl in Europa verboten werden?	1	B1-B1+
VIII. Öffentliche Verkehrsmittel	Sollen öffentliche Verkehrsmittel überall und für alle kostenlos sein?	1	B1-B2
IX. Elektroautos	Sollen nur noch Elektroautos erlaubt sein?	2	B2-B2+

¹ Das Unterrichtsmaterial wurde 2022 mit Lehrkräften aus den Niederlanden, Österreich und Tschechien (N=24) umfassend in Bezug auf seine Praktikabilität evaluiert. Die Hinweise für die Nutzung wurden u. a. aus dieser Evaluierung abgeleitet.

² Die Einschätzung der inhaltlichen Komplexität wurde vom Projektteam und ausgehend der Rückmeldungen und Beobachtungen aus der Praxis vorgenommen.

³ Die Empfehlung des Sprachniveaus wurde durch die am Projekt beteiligten Lehrkräfte vorgenommen. Sie basieren auf ihrer individuellen Erfahrung und Einschätzung. Es wurden auch innerhalb der Module Niveauunterschiede angemerkt, insbesondere die Rollenkarten wurden als etwas anspruchsvoller eingeschätzt.

- Q Die **inhaltliche Phase** (Schüler_innen-Material Teil 1) muss **immer zu Beginn** einer Unterrichtsreihe stehen und es ist sehr wichtig, dass für diese **genug Zeit** eingeräumt wird. Die Schüler_innen können das Thema weder mündlich noch schriftlich diskutieren, wenn sie sich nicht inhaltlich mit diesem auseinandergesetzt haben. In dieser ersten Phase sollte auch der **Wortschatz**, der für die Auseinandersetzung mit dem Thema benötigt wird, erarbeitet und sichergestellt werden.
- Q Das **Tempo** kann bzw. sollte **auf die Lerngruppe abgestimmt** werden. Die zeitlichen Angaben im Lehrermaterial zu den einzelnen Aufgaben dienen als Richtwert. Die ausführende Lehrkraft kann die Zeit für die einzelnen Aktivitäten selbst bemessen und auch einzelne Teile als Hausaufgabe auslagern. Es ist je nach Lerngruppe auch denkbar, einzelne Aufgaben zu verkürzen oder wegzulassen, wenn die entsprechenden Aspekte bereits beherrscht werden.
- Q Unterstreichen Sie den **spielerischen Zugang** zum Argumentieren einzelner Aktivitäten (Meinungsstrahl, Rollenspiel etc.) und sorgen Sie für ein **lockeres, wertfreies Unterrichtsklima**.
- Q Wenn sie die **Materialien von DiaLog im Unterricht einsetzen** wollen, orientieren Sie sich vorab gut, welche **Dokumente** Sie hierfür benötigen. Das ist besonders wichtig, weil die Materialien aufeinander aufbauen und es auch optionale Materialien gibt, die nicht direkt im Schülermaterial zu finden sind. Wenn etwas übersehen wird, kann das später zu Problemen führen. Auf der nächsten Seite finden Sie eine Übersicht der Dokumente.

2.2. Unterrichtsmaterialien im Überblick

Wählen Sie das **Thema**, wobei Sie auf die inhaltliche Komplexität und das empfohlene Sprachniveau achten sollten. Angaben hierzu finden Sie in der Tabelle oben.



1. Wählen Sie aus den zwei **Aufgabenarrangements Mono- oder MultiDialog**. Erklärungen hierzu finden Sie oben. Für jedes Thema liegen **beide** Aufgabenarrangements vor.

Mono	
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Unterrichtsmaterial</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 48%;"> <p style="text-align: center;">Basisschülermaterial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Thema_Teil 1_Mono = Wissensaneignung (S) • Thema_Teil 2_Mono = mündliches Argumentieren (S) • Thema_Teil 3 = schriftliches Argumentieren (S) </div> <div style="width: 48%;"> <p style="text-align: center;">Optionales Zusatzmaterial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Thema_Vertiefendes Wörterbuch (S)* • Thema_PowerPoint_Mono (L) • Informationsblatt_Eine gute Diskussion führen (S) • Stützgerüst PLUS (komplexere Ausdrücke zum Argumentieren) (S) • Thema_Radiointro (Audiodatei) (L) • Thema_Informationsblatt_Weiterführende Informationen (S) • Fragebogen_Einstellungen zum Klimaschutz (S) • Diagnosetool (L) </div> </div> </div> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Lehrermaterial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Theoretischer Hintergrund und allgemeine Informationen zur Nutzung im Unterricht (Handbuch Teil 1) • Thema_Lehrerbegleitheft_Mono (Spezifische Informationen zum gewählten thematischen Modul) <p>(S) = Schülermaterial (L) = Lehrermaterial * = auch als QR-Code im Schülermaterial zu finden</p> </div> </div>	

Multi	
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Unterrichtsmaterial</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 48%;"> <p style="text-align: center;">Basisschülermaterial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Thema_Teil 1_Multi = Wissensaneignung (S) • Thema_Teil 2_Multi = mündliches Argumentieren (S) • Thema_Teil 3 = schriftliches Argumentieren (S) </div> <div style="width: 48%;"> <p style="text-align: center;">Optionales Zusatzmaterial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Thema_Vertiefendes Wörterbuch (S)* • Thema_PowerPoint_Multi (L) • Thema_Rollenkarten (S)* • Informationsblatt_Eine gute Diskussion führen (S) • Stützgerüst PLUS (komplexere Ausdrücke zum Argumentieren) (S) • Aufwärmübungen für das Rollenspiel (S) • Thema_Radiointro (Audiodatei) (L) • Thema_Rollenkarten (für Rollenwechsel; identisch mit Dokument aus Teil 1) (S)* • Thema_Informationsblatt_Weiterführende Informationen (S) • Fragebogen_Einstellungen zum Klimaschutz (S) • Diagnosetool (L) </div> </div> </div> <div style="width: 45%;"> <p style="text-align: center;">Lehrermaterial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Theoretischer Hintergrund und allgemeine Informationen zur Nutzung im Unterricht (Handbuch Teil 1) • Thema_Lehrerbegleitheft_Multi (Spezifische Informationen zum gewählten thematischen Modul) <p>(S) = Schülermaterial (L) = Lehrermaterial * = auch als QR-Code im Schülermaterial zu finden</p> </div> </div>	

Weitere Materialien und Dokumente über den Unterricht im Klassenzimmer hinaus (siehe jeweiliges Kapitel hier im Handbuch):

- Theoretischer Hintergrund Diagnosetool (Kapitel 4)
- Reflexionstool I und II (Kapitel 5)
- Trainingsmodule 1-3 (Kapitel 7)
- Radiopapers (Kapitel 6)

2.3. Weiterführende Nutzung der Materialien

Die im Rahmen von *DiaLog* entwickelten Unterrichtsmaterialien können über das Projekt hinaus im Unterricht eingesetzt und auch an andere Themen angebunden werden. Dazu können einzelne Teile der Module beliebig herausgenommen, adaptiert und umgestaltet werden. Im Folgenden finden sich Vorschläge für zusätzliche Verwendungsmöglichkeiten, die die Unterlagen bieten:

- Das **modulunabhängige Material** kann auch für neue, selbst gewählte Themen adaptiert werden. Man kann es nicht nur für strittige Fragen zum Klimawandel, sondern auch für die argumentative Auseinandersetzung mit vielzähligen anderen Kontroversen verwenden.
- Die **Unterrichtsmodule** sind je nach Thema auch gut im Fachunterricht einsetzbar und können zudem fächerübergreifend eingesetzt werden. Dies kann für die Schüler_innen eine Entlastung darstellen, da z.B. thematische Schlüssel- und Fachbegriffe im Fachunterricht vorab geklärt werden können.
- Die **Sprachwerkstatt** zum mündlichen und schriftlichen Argumentieren kann immer herangezogen werden, wenn die Schüler_innen argumentieren. Sie sind für jedes beliebige inhaltliche Thema verwendbar.
- Die **Positionierungsübung** durch das Aufstellen im Raum kann für jedes andere Thema übernommen und mit eigenen Statements adaptiert werden. Sie hilft den Schüler_innen, sich zu positionieren und kann auch die Einteilung zu Pro-Kontra-Paaren oder *same-side-groups* erleichtern.
- Die **Schreibaufgaben** können als Modelle für neue Aufgaben betrachtet werden. Die von *DiaLog* entwickelten Aufgaben folgen dem Prinzip der Aufgabe mit Profil (Bachmann & Becker-Mrotzek 2010), bei dem unter anderem die Funktion des zu verfassenden Textes hervorgehoben wird. Hierbei werden die Schreibaufgaben in einen möglichst authentischen und sozialen Kontext eingebettet. Wenn Schreibaufgaben ähnlich wie in *DiaLog* gestaltet werden, ist es für Schüler_innen leichter, das Ziel ihres Textes zu erkennen und sich den Adressaten/die Adressatin vorzustellen. Hierdurch gelingt es ihnen, bessere Texte zu verfassen (siehe dazu auch Anhang zu Reflexionstool II).
- Die **Rollenkarten** in *MultiDiaLog* können einerseits für andere Rollenspiellarten herangezogen werden (z. B. inszenierte Podiumsdiskussionen, Fishbowl-Diskussionen etc.). Andererseits können sie auch für andere Aufgaben und verwandte Themen umfunktioniert werden (z. B. für das Verfassen anderer Textsorten aus unterschiedlichen Perspektiven etc.). Die Einsatzmöglichkeiten sind somit vielseitig.
- Die **Informationstexte** können auch lediglich für das Training des Leseverständnisses genutzt werden. Zudem kann der Umgang mit nicht-linearen Texten wie Grafiken mithilfe des Materials trainiert werden.
- Das **gesamte Schülermaterial** kann auch an Hochschulen und Universitäten insbesondere im DaF-Bereich eingesetzt werden. Zum Beispiel in Rahmen eines Sprachkurses. Für ein höheres Sprachniveau (C1-C2) empfiehlt sich auch der Einsatz der Sprachwerkstatt PLUS.



Kapitel 3:

Unterrichtsmodule am Beispiel Fast-Fashion

Kapitel 3: Unterrichtsmodule am Beispiel Fast-Fashion

Im Folgenden werden die 18 Unterrichtsmodule exemplarisch anhand des Materials zum Modul **Fast-Fashion** mit seinen zwei Aufgabenarrangements *Mono-* und *MultiDiaLog* vorgestellt. Zunächst wird hierzu das jeweilige Lehrerbegleitheft, in dem auch Abbildungen und Hinweise zum optionalem Zusatzmaterial aufgeführt sind, dargestellt. Anschließend folgen die drei Teile des Schülermaterials.

Hinweis: Der Beginn in Teil 1 und der gesamte Teil 3 (Sprachwerkstatt: Schriftliches Argumentieren) sind für *Mono-* und *MultiDiaLog* identisch.

Das Material für alle 9 Modulthemen inkl. des optionalen Schüler- und Lehrermaterials ist auf der Projekt-Website erhältlich: <https://dialog.uni-graz.at/de/>.



3.1. *MonoDiaLog*: Unterrichtsmodul zum Thema Fast-Fashion

3.1.1. Lehrerbegleitheft *MonoDiaLog*



FAST-FASHION

„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

MONODIALOG – Lehrerbegleitheft

*Unterrichtsmaterialien für Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache
Modul I*

Autor_innen:

Victoria Reinsperger
Universität Graz, Österreich
Britta Ehrig
NHL Stenden Hogeschool, Niederlande
Jürgen Ehrenmüller
Westböhmische Universität in Pilsen, Tschechien
Stephan Schicker
Universität Graz, Österreich
Muhammed Akbulut
Universität Graz, Österreich
Sabine Schmölder-Eibinger
Universität Graz, Österreich



Inhalt	
MULTIPERSPEKTIVISCHES DIALOGISCHES ARGUMENTIEREN	2
PHASE 1: WISSENSANEIGNUNG	4
Lernziele	4
Teil 1 – Inhaltliche Heranführung	4
1. Vorwissensaktivierung	4
2. Positionierungsstatements	7
3. Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden	8
Mögliche Argumente aus den Informationstexten (Erwartungshorizont)	9
4. Basisglossar	10
PHASE 2: MÜNDLICHES ARGUMENTIEREN	11
Lernziele	11
Teil 2 – Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren	11
1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das mündliche Argumentieren	12
2. Sprachliches Argumentationstraining	13
3. Radiodiskussion 1: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?	14
4. Überarbeitung: Gemeinsam starke Argumente finden	15
5. Radiodiskussion 2: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?	15
PHASE 3: SCHRIFTLICHES ARGUMENTIEREN	16
Lernziele	16
Teil 3 – Sprachwerkstatt: Schriftliches Argumentieren	16
1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das schriftliche Argumentieren	16
2. Schreibaufgabe	17
OPTIONALE ZUSATZAUFGABEN	18
1. Optionale Zusatzaufgabe: Peerfeedback oder Selbstfeedback mit dem Diagnosetool und Textüberarbeitung <i>(nicht im Schülermaterial enthalten)</i>	18
2. Optionale Zusatzaufgabe: Reflexion möglicher Veränderung der eigenen Ansichten	18
3. Optionale Zusatzaufgabe: Fragebogen als Grundlage der Reflexion der eigenen Ansichten <i>(nicht im Schülermaterial enthalten)</i>	19
4. Optionale Zusatzaufgabe: Forumsbeitrag <i>(nicht im Schülermaterial enthalten)</i>	19
5. Optionale Zusatzaufgabe: Weitergehende Auseinandersetzung mit dem Thema	20

LEGENDE

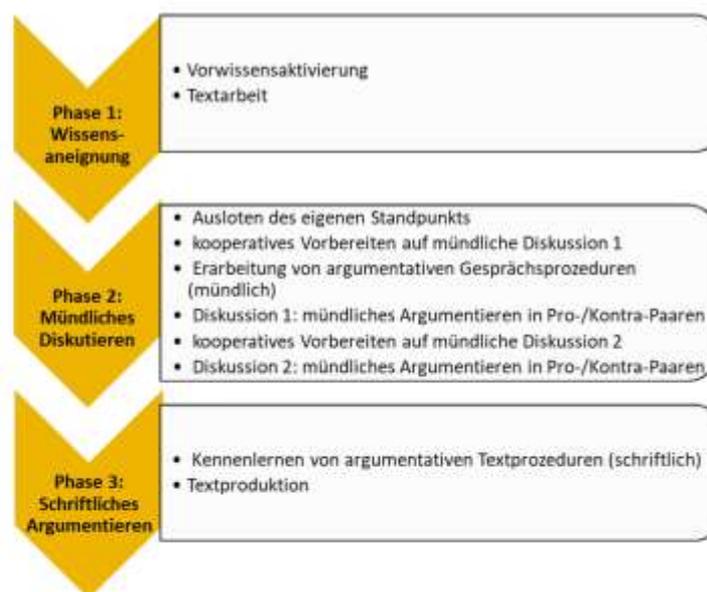
Lesen	Hören	Partnerarbeit
Sprechen	Einzelarbeit	Hinweis
Schreiben	Gruppenarbeit	Zusatzaufgabe

Monoperspektivisches dialogisches Argumentieren

Im Aufgabenarrangement¹ *MonoDiaLog* wird zu einer strittigen Frage zum Klimawandel zuerst mündlich und dann schriftlich argumentiert. Der Kommunikationspartner/die Kommunikationspartnerin in der mündlichen Diskussion soll dabei helfen, sich des dialogischen Charakters des Argumentierens bewusst zu werden und ihn auch beim schriftlichen Argumentieren zu berücksichtigen z. B., indem man mögliche Einwände und Gegenpositionen in den eigenen Text integriert.

Sowohl beim mündlichen als auch beim schriftlichen Argumentieren arbeiten die Schüler_innen in diesem Aufgabenarrangement mit Stützgerüsten, die argumentative Text-/Gesprächsprozeduren erkennbar machen und die sprachlichen Werkzeuge zum Argumentieren bereitstellen.

Die Schüler_innen setzen sich so über mehrere Unterrichtseinheiten hinweg mit einem kontroversen Thema der Klimadebatte auseinander und treten in mündlichen Diskussionen im Rahmen verschiedener Aktivitäten für ihren eigenen Standpunkt ein. Anschließend verfassen sie einen schriftlichen argumentativen Text, in dem sie ihre eigene Position möglichst überzeugend darstellen sollen. Der grobe Ablauf des Aufgabenarrangements sieht wie folgt aus:



¹ Ein Aufgabenarrangement ist eine didaktisch motivierte Zusammenstellung von Einzelaufgaben zu einer Aufgaben- bzw. Aktivitätenreihe, die Ziele wie Kompetenzförderung, Steuerung des Lernprozesses u.a. verfolgt (siehe III. Dialog: Profilierte Aufgabenarrangements für den Unterricht).



Allgemeine Hinweise für die Nutzung des Lehrermaterials:

- Das gesamte Material ist in drei Phasen aufgeteilt. Die Schüler_innen brauchen in jeder Phase die Materialien aus Phase 1, da diese die inhaltliche Wissensbasis zur jeweiligen strittigen Frage darstellt. Sie sollten also in jeder Unterrichtseinheit vorhanden sein.
- Die Lernziele der einzelnen Phasen können bzw. sollten an die individuellen Bedürfnisse der Lerngruppe angepasst und ggf. den Schüler_innen vorgestellt bzw. mit ihnen besprochen werden.
- In den Informationskästen zu den einzelnen Aktivitäten wird aus Platzgründen durchwegs die Abkürzung **SuS** (= Schülerinnen und Schüler) verwendet.
- Die angegebene Dauer der Aktivitäten ist nur eine Schätzung und dient zur Orientierung. Bei der Planung und Durchführung des Unterrichts kann je nach Zielgruppe auch etwas mehr oder weniger Zeit eingeplant werden und es können ggf. Teile als Hausaufgabe ausgelagert werden.

Phase 1: Wissensaneignung

Lernziele

- Schüler_innen können reflektieren, inwieweit ein strittiger Sachverhalt der Klimadebatte (Fast Fashion) mit ihrem eigenen Leben in Verbindung steht und können sich ihre eigenen Gewohnheiten/Einstellungen bewusst machen.
- Schüler_innen können sich (auf Deutsch) mit einem Mitschüler/einer Mitschülerin zu einem strittigen Sachverhalt der Klimadebatte – „Sollen wir auf Fast Fashion verzichten?“ – austauschen.
- Schüler_innen können Texte zu einem strittigen Sachverhalt der Klimadebatte – „Sollen wir auf Fast Fashion verzichten?“ – verstehen und ihm Fakten zum Belegen ihrer eigenen Argumente entnehmen.
- Schüler_innen können gemeinsam Argumente und Gegenargumente für unterschiedliche Standpunkte zum Thema „Sollen wir auf Fast Fashion verzichten?“ sammeln und diese mit Fakten belegen.

Teil 1 – Inhaltliche Heranführung

1. Vorwissensaktivierung

A1

Materialhinweis: Für diese Übung gibt es auch eine PowerPoint-Folie als zusätzliches Material für die Besprechung im Plenum (siehe optionales Zusatzmaterial: FastFashion_PowerPoint_Mono). So kann das Impulsbild auch in Farbe projiziert werden, falls mit Schwarz-Weiß-Kopien gearbeitet wird.

Methode: freie Assoziation

Ziel: Aktivierung von Vorwissen und Assoziationen zum Thema, Förderung des Problembewusstseins

Sozialform: Einzelarbeit

Dauer: 5-10 Min.

Hinweis: Sollte das Material als Schwarz-Weiß-Kopie verwendet werden, sollte das Foto in Farbe projiziert werden, damit es gut erkennbar ist.

Sprachliche Differenzierung: Die Sprache, in der geschrieben wird, kann variieren. Es ist nicht festgelegt, ob die SuS nur Begriffe sammeln oder ganze Texte/Textteile verfassen. Dies kann von der Lehrperson gesteuert werden. Die Ausdrücke, die auf Deutsch noch unbekannt waren, sollten nach A2 im Plenum geklärt werden. Auch mehrsprachige SuS im DaE-Kontext können bewusst ermutigt werden, ihre Familiensprachen miteinzubeziehen und Gebrauch von ihrem gesamten Sprachrepertoire zu machen.

1. Vorwissensaktivierung

A1: Schau dir das Bild zunächst alleine genau an und schreibe alles, was dir spontan dazu einfällt, in das Textfeld unten. Schreibe auf Deutsch. Du darfst aber auch andere Sprachen verwenden (Dauer: 3 Minuten).



A2

Methode: Vergleich und Austausch

Ziel: Austausch über persönliche Assoziationen

Sozialform: Einzelarbeit, Partnerarbeit

Dauer: 5 Min. / DaF: 5-10 Min.

Hinweis: Die Assoziationen der Gruppe können auch gemeinsam im Plenum gesammelt und besprochen werden.

A2: Tausche dich auf Deutsch mit einem Mitschüler/einer Mitschülerin aus: Was ist auch zu diesem Bild eingefallen? Was wisst ihr bereits über das Thema des Bildes?

Kontextualisierung

Methode: stilles Lesen, Vorlesen in der Klasse (optional)
Ziel: Kontextualisierung und Übersicht über das Thema und Ziel des Moduls
Sozialform: Einzelarbeit
Dauer: 3-5 Min.
Materialhinweis: Für diese Übung gibt es auch eine PowerPoint-Folie als zusätzliches Material für die Besprechung im Plenum (siehe optionales Zusatzmaterial: FastFashion_PowerPoint_Mono).

Darüber geht es in den folgenden Stunden

„Die Fast-Fashion-Industrie ist für 20% der weltweiten CO2-Emissionen verantwortlich, die sich in einem einzigen Tag“

„40% der Kleidung landet, die in 2020 gekauft wurde, im Müll. Die Hälfte der Kleidung ist bereits zu Hause, die wir nie tragen.“

„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ – eine viel diskutiertere Frage, bei der es sich lohnt, einmal genauer hinzusehen. Im Folgenden werden die Meinungen und Fakten zu diesem Thema zusammengefasst, mündlich dazu Diskutieren, auch untereinander austauschen und am Ende einen eigenen argumentativen Text verfassen. **Siehe auch eine Erklärung und Video!**

Hinweis: Das Material bestschneidet auf. Bringt alle Unterlagen bis zum Abschluss des Moduls immer mit.

A3

Methode: Priorisieren und Vergleichen
Ziel: Reflexion eigener Ansichten
Sozialform: Einzelarbeit, Partnerarbeit
Dauer: 5-10 Min. / DaF: 10-15 Min.

A3: Was ist dir wichtig (a) oder unwichtig (b), wenn du Kleidung kaufst?

a. Entscheide zuerst allein. Was ist dir wichtig? Wähle zwei Aussagen aus und markiere sie mit a. Was ist dir unwichtig? Wähle zwei Aussagen und markiere sie mit b.

<input type="checkbox"/> der Preis ist gering	<input type="checkbox"/> die Kleidungsgröße passt mir perfekt
<input type="checkbox"/> die Modellanleihe Marke ist im Trend	<input type="checkbox"/> die Kleidung ist fair und nachhaltig
<input type="checkbox"/> der Stoff ist genau das, was ich gesucht habe	<input type="checkbox"/> der Hersteller ist in meinem Milieu/ ich kann spontan dort einkaufen

b. Tausche dich mit einem Mitschüler/iner Mitschülerin aus. Fickel ihr das Gleiche wichtig und unwichtig oder gibt es Unterschiede?

Weitere Anregung:

Für die inhaltliche Heranführung an das Thema bietet es sich an, auch andere, evtl. aktuelle interessante Impulse zu suchen und einzusetzen (Bilder, Videos, Postings aus Sozialen Medien etc.).
 Interessante Videos zum Thema Klimawandel sind zum Beispiel laufend auf folgenden Seiten zu finden:
<https://epale.ec.europa.eu/de/resource-centre/content/erklavideos-zu-klimafaktoren-und-klimawandel> [01.12.22]
<https://www.youtube.com/@UmweltbundesamtVideos> [01.12.22]
<https://www.youtube.com/@artede> [01.12.22]
<https://www.youtube.com/@Quarks> [01.12.22]
<https://www.youtube.com/@TEDEd> (englische Videos) [01.12.22]

A4

Methode: Textarbeit

Ziel: Aufbau/Erweiterung inhaltlicher Kenntnisse

Sozialform: Einzelarbeit, Plenum

Dauer: ca. 30 Min. / DaF: 30-60 Min. (abhängig von Lerngruppe)

Hinweis: Die Markierungen der SuS (besonders „?“) können paarweise oder im Plenum besprochen werden, damit auch inhaltliche Unklarheiten beseitigt werden. Da die Bedürfnisse in den verschiedenen Kontexten (DaF, DaE und DaZ) sehr unterschiedlich sein können, obliegt es der Lehrkraft selbst, hier eine geeignete Methode für die Verständnissicherung zu wählen.

Sprachliche Differenzierung: Im Schülermaterial (Teil 1) findet sich auf der letzten Seite ein Glossar (siehe unten), das wichtige Fachbegriffe erklärt und grammatische Information zu diesen bereitstellt. Zusätzlich wird insbesondere für die Lernkontexte DaZ und DaF ein vertiefendes Wörterbuch (siehe unten) mit weiteren Wortklärungen zur Verfügung gestellt, das über den QR-Code digital abrufbar ist oder den SuS ausgedruckt zur Verfügung gestellt werden kann (s. FastFashion_Vertiefendes Wörterbuch). Die Lehrperson kann auch zwei bis drei Einsichtsexemplare ausgedruckt in die Klasse mitnehmen, sodass darin wie in einem echten Wörterbuch nachgeschlagen werden kann. Falls die Lerngruppe es benötigt, kann die Wortschatzarbeit noch weiter vertieft werden. Es ist nicht das primäre Ziel dieser Aktivität, das detaillierte Leseverständnis zu trainieren

- A4:** Lies dir die folgenden Informationsblätter zum Thema „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ in Einzelarbeit aufmerksam durch und sieh dir die Abbildungen genau an.
- Markiere Textstellen, Zahlen oder Angaben, die du nicht verstehst, mit einem „?“.
 - Überlege, welche Informationen für die Diskussion des Themas wichtig sind, und markiere sie mit „!“.
- Hinweis:** Das **Wörterbuch** erklärt **Schlüsselbegriffe** (im Text fettgedruckt), die wichtig sind, wenn du über das Thema diskutieren willst. Du findest es auf der letzten Seite dieses Materials (Teil 1): Inhaltliche Heranzuführung. Das **vertiefende Wörterbuch** (siehe QR-Codes auf der nächsten Seite bzw. extra Dokument) erklärt weitere **schwierige Wörter** (im Text mit hochgestellter Zahl markiert).

The slide displays a world map with various statistics and text. Key statistics include: 98% of clothing is made in Asia, 92% of clothing is made in China, 1458 new fashion collections are launched each year, 60% of clothing is made from synthetic materials, 27% of clothing is made from plastic, 43% of clothing is made from cotton, 79% of clothing is made from polyester, and 522 billion pieces of clothing are produced each year. The slide also includes text about the environmental impact of fast fashion, such as the fact that the fashion industry is the second largest polluter in the world.

4. Rechenzettel

• CO2 (kein Plural)	Wohlstandsfaktor, das durch die Verknüpfung von Kohlenstoffhaltigen Molekülen (z. B. Methan, Kohle oder Öl) entsteht
• Emissionen (w)	das Ausströmen von Stoffen in die Atmosphäre der Erde
• Fast / Ethical / Slow Fashion (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsbranche, bei dem auf ökologisch und ethisch faire Produktionsbedingungen geachtet wird
• Fast-Fashion (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsbranche, bei dem in kurzer Zeit möglichst viele Kollektionen produziert werden, um den neuesten Trends zu folgen
• Markenwählig (kein Plural)	eine Marktstrategie von Unternehmen, bei der sie sich selbst/ihre Produkte als nachhaltig präsentieren, obwohl dies nicht (vollständig) der Fall ist
• Mikroplastik (kein Plural)	Kunststoffteilchen, die kleiner als 5 mm sind und durch den Zerfallsprozess von Kunststoffprodukten entstehen
• nachhaltig	es werden nicht mehr Rohstoffe verbraucht, als nachhalten können, und die Umwelt wird nicht verschmutzt
• Recycling (kein Plural)	die Nutzung von Abfallprodukten bzw. von deren Materialien für die Herstellung neuer Produkte
• Seromonhand-Elbstung (w)	gebräuchliche Kleidung

FAST-FASHION

VERTIEFENDES WÖRTERBUCH

1. Teil 1

1. Wohlstandsfaktor (w)	Rechenwert, nach dem Lebensstandard-Anforderungen festgelegt
2. nachhaltig	es werden nicht mehr Rohstoffe verbraucht, als nachhalten können, und die Umwelt wird nicht verschmutzt; angrenzliche Bedeutung: für längere Zeit anhalten

2. Teil 2

1. Emissionen (w)	das Ausströmen schädlicher Stoffe (z. B. von Abgasen) in die Umwelt
2. Wohlstand (w)	Maß für das Leben, den Wohlstand/Reichtum von Personen/Veren (z.B. J. Welches Bekenntnis – z. B. Indikatoren) auf gesellschaftlicher Ebene

Weitere Anregung: Wenn der Eindruck entsteht, dass mit der Lerngruppe das Textverständnis weiter fokussiert werden sollte, können über die hier vorgeschlagene Aktivität hinaus Übungen für das Leseverständnis angeboten werden. Eine Methode, mit der sich die SuS den Text erarbeiten können, wäre z. B. das mehrsprachige reziproke Lesen (<https://biss-transfer.uni-koeln.de/wp-content/uploads/2020/03/BISS-Broschue-rezeiverstehen-Mehrsprachig.pdf> [01.12.22]).

2. Positionierungsstatements

Materialhinweis: Für diese Übung steht auch eine PowerPoint-Präsentation zur Verfügung, die unterstützend im Unterricht eingesetzt werden kann (Auszug siehe oben rechts; vollständige Präsentation siehe optionales Zusatzmaterial: FastFashion_PowerPoint_Mono).

Methode: adaptierte Version eines *Meinungsstrahls*

Ziel: Ausloten des eigenen Standpunkts

Sozialform: Plenum

Dauer: ca. 10 Min. / DaF: 10-15 Min.

Ablauf: Die SuS stellen sich auf einer Linie in der Mitte des Raums auf. Die Lehrperson liest die Statements laut vor. Die SuS entscheiden je nach Zustimmung oder Ablehnung, ob sie einen Schritt nach vorne oder nach hinten gehen. Dadurch ergibt sich ein Stimmungsstrahl in der Klasse: SuS, die eher in der vorderen Hälfte der Klasse stehen, vertreten eher eine Pro-Position; SuS, die eher im hinteren Teil der Klasse stehen, vertreten eher eine Kontra-Position.

Wichtig: Die Position der einzelnen SuS ist sowohl für die Gruppenzuteilungen der nächsten Aufgabe (siehe 3. Arbeitsblatt Gemeinsam starke Argumente finden) als auch für spätere Aktivitäten relevant. Es empfiehlt sich, am Ende der Übung bereits die Gruppen für die nächste Aufgabe einzuteilen (jeweils vier SuS mit einer ähnlichen Position bilden eine Kleingruppe). Für eine bessere Übersicht kann es auch sinnvoll sein, Markierungszeichen einzusetzen (z. B. Sticker oder farbige Kärtchen an die SuS in der vorderen Hälfte des Klassenzimmers verteilen). Zusätzlich sollten sich die SuS bzw. die Lehrkraft die jeweilige Position notieren, sodass diese bei späteren Aufgaben nachgeschaut werden können.

Hinweis: Um die Gruppe an die Funktionsweise der Aktivität zu gewöhnen, kann es sinnvoll sein, sie vorab mit Statements zu einem anderen Thema (z. B. Präferenzen beim Essen etc.) auszuprobieren. Wenn die SuS sich unsicher sind und zu diskutieren beginnen, sollte darauf hingewiesen werden, dass man bei einer leichten Tendenz auch nur einen halben Schritt machen kann.

Sprachliche Differenzierung: Zum besseren inhaltlichen Verständnis der Statements können diese zusätzlich projiziert werden. Über den QR-Code gelangt man zum vertiefenden Wörterbuch, das wichtige Begriffe auf Deutsch erklärt und auch grammatische Hinweise zu diesen liefert.

Weitere Anregung:

Besonders wenn die räumlichen Ressourcen für die Durchführung begrenzt/nicht gegeben sind, kann die Positionierungsübung variiert werden. Im Folgenden zwei Möglichkeiten für eine alternative Umsetzung:

- (1) Die SuS bewegen sich gedanklich auf einem virtuellen Spielbrett (siehe Abb. rechts), das in der Klasse projiziert/an die Tafel gemalt wird. Es besteht ausgehend von einer Mittellinie aus 9 Feldern nach oben und 9 Feldern nach unten. Am Ende wird in der Klasse erhoben, wer auf welchem Spielfeld steht. Dies kann z. B. entsprechend an der Tafel markiert werden. SuS im oberen Bereich (positiv) des Spielfelds vertreten (eher) eine Pro-Position, SuS im unteren Bereich (negativ) vertreten (eher) eine Kontra-Position.
- (2) Die SuS hören die Statements und rechnen ausgehend von 0 Punkten zu Beginn des Spiels + 1, wenn sie der Aussage zustimmen bzw. -1, wenn sie die Aussage ablehnen. Am Ende wird in der Klasse erhoben, wer wie viele Punkte hat. SuS mit einer Zahl im höheren positiven Bereich vertreten (eher) eine Pro-Position, Personen mit einer Zahl im Minusbereich vertreten (eher) eine Kontra-Position.

Wie stehst du dazu?

- Stimmt du zu? → ein Schritt nach **vorne**
- Stimmt du nicht zu? → ein Schritt nach **hinten**

stimme nicht zu stimme zu

Gehe in die Mitte des Klassenzimmers und stehe dich neben deinen Mitschüler_innen auf.

Hör gut zu und entscheide für folgende Aussagen für dich selbst, ob du ihnen zustimmst oder sie ablehnst. Wenn du denkst: „Ja, diese Aussage stimmt so für mich“, dann geh einen Schritt nach vorne. Wenn du denkst: „Nein, diese Aussage stimmt so nicht für mich“, dann geh einen Schritt zurück. Wenn du dir unsicher bist, entscheide, ob du eher zu „Ja“ oder „Nein“ tendierst und geh nur einen halben Schritt in die entsprechende Richtung.

- „Am wichtigsten ist für mich, dass Mode nachhaltig produziert ist.“
- „Ich kann auch in Secondhand-Geschäften gut einkaufen.“
- „Fairer Labels sind für mich immer eine gute Option.“
- „Ich glaube, dass Fast-Fashion-Konzerne gar nicht nachhaltig produzieren.“



3. Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden

Methode: kooperatives Reasoning (= gemeinsames Suchen und Besprechen von Argumenten)

Ziel: gemeinsames Erarbeiten von Argumenten und Belegen für die eigene Position, aber auch gegnerische Positionen

Sozialform: Gruppenarbeit (in *same-side*-Gruppen = Personen mit einer ähnlichen/gleichen Meinung), die Gruppenzuordnung erfolgt ausgehend von der räumlichen Position der Positionierungsaktivität (siehe 2. Positionierungsstatements): Jeweils vier SuS mit einer ähnlichen Position (ausgehend ihrer Position im Raum) bilden eine Kleingruppe.

Dauer: 20-30 Min.

Hinweis: Die SuS sollten noch einmal explizit darauf hingewiesen werden, dass sie bei der Suche nach Belegen die Texte aus Teil 1, Aufgabe 4 heranziehen und vor allem ihre „I“-Markierungen berücksichtigen sollen. Die Unterscheidung der Tabellen (Pro- vs. Kontra-Argumente; Aussagen aus dem Text vs. eigene weitere Argumente) kann explizit besprochen und die SuS können dazu animiert werden, noch weiteres eigenes Informationsmaterial zu recherchieren (z. B. im Internet) und weitere eigene Argumente zu ergänzen.

Weitere Anregung: Die SuS können auch darauf hingewiesen werden, die Argumente nicht nur in die Tabelle einzutragen, sondern anschließend auch noch nach ihrer Wichtigkeit für die Diskussion zu ordnen. So kann eine Art „Ranking“ der Argumente in der Gruppe entstehen, in der sie für die anstehende mündliche Diskussion gewichtet werden.

1. Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden

Gemeinsam starke Argumente finden
„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

A1: Findet gemeinsam starke Argumente.

- Sucht die Personen, die die gleiche oder eine ähnliche Meinung haben wie du. Bildet 4er Gruppen.
- Sammelt in eurer Gruppe übertragende Argumente für eure eigene Position und stützt sie mit Informationen. Schreibt sie in die erste Spalte. Geht in der zweiten an, wo man sie in welchem Text finden kann. Notiert dazu das Informationsmaterial (Informationszitate und QR-Codes).

Das Thema Sollen Lebensmittel aus Ökonomie verboten werden?

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial

ARGUMENTE FÜR MEINE POSITION

4. Falls euch noch weitere eigene Argumente ein, die für eure Position sprechen? Ergänzt sie in der folgenden Tabelle.

Eigene Ergänzungen zum Informationsmaterial für meine Position

Weitere Argumente

A2: Beachtet, dass das Material auch Informationen enthält, die **gegen** eure eigene Position/Meinung stehen.

- Erarbeitet gemeinsam exemplarisch zwei konträrkulturelle Argumente, die von Personen angebracht werden können, die einen anderen Standpunkt vertreten als ihr. Tragt sie in die Tabelle ein.

Argumente und Belege aus dem Informationsmaterial gegen meine Position:

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial

ARGUMENTE GEGEN MEINE POSITION

Mögliche Argumente aus den Informationstexten (Erwartungshorizont)

Achtung: Diese Tabellen dienen für die Lehrkraft zur Orientierung dafür, welche Argumente in den Texten gefunden werden könnten. Es wird nicht erwartet, dass die SuS alle diese inhaltlichen Aspekte finden und benennen.

Argumente und Belege PRO FAST-FASHION

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial
Nicht alle Menschen können oder wollen viel Geld für Slow-Fashion-Marken ausgeben (→ Fair-Fashion ist kein sozial-inklusive Ansatz)	Text 3, Zeile 14-16
Aussehen und Preis sind die wichtigsten Kaufkriterien (→ gerade was den Preis betrifft, ist Slow-Fashion nicht sozial-inklusive; bei Second-Hand-Geschäften kann man auch größen- als auch stylebezogen nur kaufen, was gerade da ist)	Text 3, Zeile 7-10 Grafik Text 3
Es gibt schon zu viel Second-Hand-Mode, die letztlich auch auf dem Müll landet und dann oft in andere Länder exportiert wird, wobei der Transport wieder CO2 verbraucht (→ auch Second-Hand-Mode ist nicht uneingeschränkt unproblematisch)	Text 4, Zeile 6-10
Fast-Fashion ist oft gar nicht Second-Hand-tauglich, weil die Qualität so schlecht ist (→ auch Second-Hand-Mode ist nicht die ideale Lösung)	Text 4, Zeile 8
Manche Konzerne betreiben Greenwashing (→ es braucht ein hohes Bewusstsein dafür, welche Konzerne man guten Gewissens unterstützen kann)	Text 5, Zeile 9
Oft sind die Nachhaltigkeitskonzepte nicht überzeugend, weil sie nur auf einen Aspekt (z. B. Produktion) fokussieren	Text 5, Zeile 5-6

Argumente und Belege Kontra FAST-FASHION

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial
Fast-Fashion ist verantwortlich für 10% der CO2-Emissionen weltweit; pro Jahr werden 1458 Mio. Tonnen Treibhausgasemissionen produziert (→ Textilindustrie hat erheblichen Einfluss auf Klimawandel)	Text 2, Zeile 2 Grafik Text 2
Bei der Produktion kommt es zu einem hohen Wasserverbrauch (ca. 11.000 Liter für 3-4 T-Shirts nötig) (→ Textilindustrie hat erheblichen Einfluss auf Klimawandel)	Text 2, Zeile 4-5 Grafik Text 2
Für das Färben der Textilien werden giftige Chemikalien verwendet, die in die Flüsse gelangen und die z. B. in China bereits 2/3 der Flüsse verschmutzt haben (Chemikalien auch im Trinkwasser) (→ Textilindustrie hat erheblichen Einfluss auf Klimawandel)	Text 2, Zeile 7-11 Grafik Text 2
Beim Waschen der Kleidung löst sich Mikroplastik und gelangt in die Meere (→ das Ökosystem Meer wird so nachhaltig zerstört)	Text 2, Zeile 23-27
80% der Ware landet nach durchschnittlich drei Jahren auf dem Müll, nur 1% wird recycelt; jedes Jahr werden 92 Mio. Tonnen Kleidung weggeworfen (→ Fast-Fashion führt zu einem enormen Müllproblem)	Text 2, Zeile 29-30 Grafik Text 2
Durch Second-Hand-Mode kann man jährlich bis zu 900kg CO2 einsparen und muss trotzdem nicht unbedingt viel Geld ausgeben (→ Second-Hand-Mode ist die kostengünstigste umweltfreundlichste Alternative)	Text 4, Zeile 1-5

4. Basisglossar

Methode: individuelles Nachschlagen von Fachwortschatz

Ziel: Wissensaneignung, Aufbau von Wortschatz

Sozialform: Einzelarbeit

Dauer: abhängig von der Lerngruppe, Einsatz vor allem während Aufgabe A4

Hinweis: Das Basisglossar erklärt die wichtigsten Fachbegriffe, die alle SuS verstehen sollen, um an der Diskussion zum Thema teilnehmen zu können. Es ist direkt im Schülermaterial integriert. Das zusätzliche *vertiefende Wörterbuch* entlastet SuS mit niedrigerem Sprachniveau durch weitere Worterklärungen beim inhaltlichen Erfassen des Textes. Das vertiefende Wörterbuch kann über den QR-Code im Schülermaterial aufgerufen oder den SuS als eigenes ausgedrucktes Dokument zur Verfügung gestellt werden.

⁵ CO₂ (kein Plural)	Kohlenstoffdioxid, das durch die Verbrennung von kohlenstoffhaltigen Materialien (z. B. Holz, Kohle oder Öl) entsteht
⁶ Emission (-en)	das Ausströmen von Stoffen in die Atmosphäre der Erde
⁶ Fair / Ethical / Slow Fashion/ (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsindustrie, bei dem auf ökologisch und ethisch faire Produktionsbedingungen geachtet wird
⁶ Fast-Fashion (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsindustrie, bei dem in kurzer Zeit möglichst viele Kollektionen produziert werden, um den neuesten Trends zu folgen
⁵ Greenwashing (kein Plural)	eine Marketingstrategie von Unternehmen, bei der sie sich und/oder ihre Produkte als nachhaltig präsentieren, obwohl dies nicht (vollständig) der Fall ist
⁵ Mikroplastik (kein Plural)	Kunststoffteilchen, die kleiner als 5 mm sind und durch den Zerfallsprozess von Kunststoffprodukten entstehen
nachhaltig	es werden nicht mehr Rohstoffe verbraucht, als nachwachsen können, und die Umwelt wird nicht verschmutzt
⁵ Recycling (kein Plural)	die Nutzung von Abfallprodukten bzw. von deren Materialien für die Herstellung neuer Produkte
⁶ Secondhand-Kleidung (-en) (Plural selten)	gebrauchte Kleidung
⁷ Synthetikstoff (-e)	Gewebe aus Kunstfaser, die mit chemischen Methoden aus Erdöl, Erdgas oder Kohle hergestellt werden, z. B. Polyester
⁷ Treibhauseffekt (kein Plural)	der Effekt, bei dem bestimmte Gase (z.B. Kohlendioxid oder Methan) in der Atmosphäre Sonnenstrahlen ungehindert zur Erde durchlassen, aber gleichzeitig verhindern, dass die Wärme von der Erde in das Weltall zurückgestrahlt werden kann

Phase 2: Mündliches Argumentieren

Lernziele

- Schüler_innen können ihren eigenen Standpunkt zum Thema „Sollen wir auf Fast-Fashion verzichten?“ sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend mündlich darstellen und begründen.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend mündlich Schlussfolgerungen zum Thema Fast-Fashion ziehen.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend mündlich Aussagen zum Thema Fast-Fashion zustimmen, anzweifeln und ablehnen.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend mündlich Gegenargumente zum Thema Fast-Fashion einräumen und entkräften.

Teil 2 – Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren



Optional (zu Beginn oder während der 2. Phase): siehe optionales Zusatzmaterial: Informationsblatt_ Eine gute Diskussion führen

Ziel: Kennenlernen von Gesprächsregeln und Diskussionskonventionen

Sozialform: frei wählbar (z. B. Besprechung im Plenum, Einzelarbeit)

Dauer: 5-15 Min. / DaF: 10-20 Min.

Hinweis: Wenn die Lerngruppe bereits mit Diskussionen im Unterricht vertraut ist und die Gesprächsregeln schon gut kennt, kann dieser Schritt übersprungen werden.



Informationsblatt: Eine gute Diskussion führen

Damit eine spannende Diskussion entstehen kann, solltest Du einige Regeln beachten.

- 1) FAIR SEIN UND AUFMERKSAM LASSEN**
 Versuche, deinen Diskussionspartner/deine Diskussionspartnerin zu überzeugen, aber lass den anderen/die andere auch zu Wort kommen und ausreden.
- 2) GUT ZUHÖREN**
 Hör aufmerksam zu, wenn dein Diskussionspartner/deine Diskussionspartnerin spricht, und gehe anschließend auf das ein, was er/sie gesagt hat.
 So kannst du zum Beispiel:

deine Zustimmung 😊 Ich bin ganz ihrer/deiner Meinung Das sehe ich genauso.	oder	Ablehnung 😞 ausdrücken In diesem Punkt muss ich widersprechen Für mich ist, aber das sehe ich anders.
--	------	---
- 3) HÖFLICH DAS WORT ÜBERNEHMEN**
 Wenn du etwas Wichtiges hinzufügen willst, kannst du dich zum Beispiel so höflich zu Wort melden:
 - Entschuldige die/entschuldige, dass ich dir/dich unterbreche, aber zu diesem Punkt würde ich gerne kurz etwas sagen.
 - Dürfte ich mich hier/zu dieser Stelle kurz zu Wort melden?
- 4) NACHFRAGEN UND UM ERKLÄRUNG BITTEN**
 Wenn etwas für dich nicht ganz klar ist, frag bei deinem Diskussionspartner/deiner Diskussionspartnerin nach. Du darfst die Aussagen deiner Diskussionspartner/deiner Diskussionspartnerin auch kritisch hinterfragen.
 Du solltest das auf eine höfliche Art und Weise machen. Zum Beispiel so:
 - Wenn ich dir/dich richtig verstanden habe, meinen Sie/meiner du, dass ...
 - Verstehst du die/dich da richtig? Sie wollen/sü willst sagen, dass ...
- 5) BEIM THEMA BLEIBEN**
 Sprich nur über Dinge, die für das Thema der Diskussion wichtig sind.
- 6) SACHLICH ARGUMENTIEREN**
 Argumentiere sachlich und begründe deine Argumente gut. Zum Beispiel so:
 - Ich verstehe, dass Sie Angst vor den ökonomischen Konsequenzen für Ihre Firma haben, weil durch diesen Verlust Arbeitsplätze reduziert werden müssen. Aber das Diagramm hier zeigt, dass dafür in anderen Bereichen viele neue Arbeitsplätze geschaffen werden können.
 Vermeide Aussagen, mit denen du deinen Diskussionspartner/deine Diskussionspartnerin persönlich angreifst:
 - Du übermachst mich nicht, dass Sie so geringwertige Geschäfte/waren dagegen sind.

1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das mündliche Argumentieren

Methode: Scaffolding (Stützgerüst) für das mündliche Argumentieren

Ziel: Erarbeiten sprachlicher Bausteine (Gesprächsprozeduren) für das Argumentieren; Entwicklung eines Bewusstseins für den Zusammenhang zwischen Handlungsschema (z. B. *begründen*) und passendem Prozedurausdruck (z. B. *aufgrund der Tatsache, dass*).

Sozialform: Einzelarbeit, Plenum (z. B. kann nach dem gemeinsamen Lesen der Erklärung und Aufgabenstellung ein Beispiel exemplarisch im Plenum gemeinsam ausprobiert werden. Die restlichen Gesprächsprozeduren können sich die SuS selbst erarbeiten und anschließend vergleichen.)

Dauer: 20-25 Min.

Hinweise:

- Die Hinweise für die Arbeit mit der Sprachwerkstatt im Schülermaterial sollten beachtet werden.
- Es handelt sich bei den einzelnen Bausteinen lediglich um eine exemplarische Auswahl an Prozedurausdrücken. Es wird kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Ggf. können Prozedurausdrücke von den SuS oder der Lehrperson ergänzt werden.
- Die SuS sollen eigene Beispielsätze zum Thema des behandelten Unterrichtsmoduls verfassen. Die vorgegebenen Beispielsätze sind absichtlich zu einem anderen Thema (Importverbot von Obst und Gemüse) verfasst worden, sodass die SuS diese nicht 1:1 übernehmen können.
- In einigen Beispielsätzen gibt es Unterstreichungen, diese dienen als grammatische Zusatzinformation zur Verbstellung.
- Zu vielen sprachlichen Bausteinen gibt es grammatische Hinweise in den Hinweiskästchen. Diese können bei Bedarf intensiver thematisiert oder auch weggelassen werden.

Sprachliche Differenzierung:

- Für leistungsstärkere Lernende kann auch auf die Sprachwerkstatt PLUS (komplexere Ausdrücke zum Argumentieren) aus dem Zusatzmaterial zurückgegriffen werden.
- Besonders wenn die Prozedurausdrücke noch neu für die SuS sind, sollten ihre eigenen Beispiele im Plenum gesammelt werden. Sprachliche Korrekturen, besonders im Bereich Satzstellung und Verbposition, sind hier wichtig.
- Je nach Bedarf und Lerngruppe kann das Stützgerüst im Unterricht auch zunächst nur in Teilen genutzt werden. So kann der Fokus zum Beispiel erst einmal auf einzelne grundlegende Bausteine gelegt werden und nach und nach können alle Bausteine für das Argumentieren eingeführt werden.

Um in Diskussionen andere von der eigenen Meinung überzeugen zu können, braucht man nicht nur inhaltlich gute Argumente, sondern man muss auch sprachlich überzeugend formulieren. Wenn wir uns die sprachliche Seite von mündlichen Diskussionen genauer ansehen, können wir zwei Fragen stellen:

1. **WAS** macht du als Sprecher/Sprecherin sprachlich in der Diskussion?
2. **WIE** machst du das sprachlich?

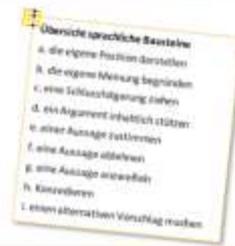
Zum Beispiel kannst du **EIGNE EIGNE MEINUNG AUSDRÜCKEN**, indem du eine Formulierung wie „ICH FINDE“ verwendest, z. B. „Ich finde, dass Umweltschutz über allem stehen sollte.“ Eine solche Äußerung hat für entsprechende Funktion nennt man einen **sprachlichen Baustein**.

Hinweise für den Umgang mit der Sprachwerkstatt:

- Die **A** und **A** sind in den folgenden Beispielen „Markierer“ für Lernstellen, die du selbst mit Beispielen belegen können kannst und musst. Wenn die Lernstelle in einem Hauptsatz eingekreist ist (oder die als vorausgesetzte Aussage eines Hauptsatz bildet), ist der „Markierer“ großgeschrieben (**A**, **A**). Wenn die Lernstelle in einem Nebensatz eingekreist ist, ist „der Markierer“ kleingeschrieben (**a**, **a**).
- Unter jedem sprachlichen Baustein finden sich konkrete Beispiele, in denen die Lernstellen mit Inhalten zum Thema „Soll der Import von Lebensmittel mit dem Flagging verboten werden?“ gefüllt wurden. So bekommst du eine Idee davon, wie die sprachlichen Bausteine eingesetzt werden können.

1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das mündliche Argumentieren

Aufgabe: Fülle zu a. bis L jeweils drei eigene Beispiele mit möglichst vielen unterschiedlichen Ausdrücken. Nutze dazu die Argumente und Belege aus A1 auf dem Arbeitsblatt **Gewissensstarke Argumente finden**.



a. die eigene Position darstellen

A	ich bin auf jeden Fall dafür/gegen, ich bin (schon) nicht dafür/gegen	A
	ich bin (ganz) klar für/gegen, ich bin (schon) nicht für/gegen	A
	ich bin (ganz) klar dafür, dass ich bin (schon) nicht dafür, dass	A
	ich bin (schon) nicht der Meinung, dass ich finde (schon) nicht, dass ich gerade (schon) nicht, dass	A
	Meiner Meinung nach	A
	In meinen Augen	A
	Für mich	A

Hinweis: Wie gut du argumentieren kannst, hängt davon ab, wie viele Beispiele du hast. Je mehr Beispiele du hast, desto besser. Du kannst auch Beispiele von anderen Mitschülern übernehmen.

Beispiel: Nur „Meiner Meinung nach“ ist ein Verbot von importierten Obst in unserem Supermarkt auf jeden Fall sinnvoll.

Sicher noch, ich bin ganz klar gegen das Verbot. Für mich (schon) ist es jeder Lebensmittelqualität.

Mit diesen Ausdrücken kannst du eine Zustimmung, Ablehnung und den Ausdruck deiner Meinung **verstärken** oder **abschwächen**.

verstärken	abschwächen
überhaupt nicht	200% notwendig
gar nicht	überhaupt
bestimmt nicht	nicht in allen Punkten
wird und ganz	nur in folgenden Punkten
auf jeden Fall	
bestimmt	
absolut	
in allen Punkten	
gar	
absolut	

Hinweis: Wie gut du argumentieren kannst, hängt davon ab, wie viele Beispiele du hast. Je mehr Beispiele du hast, desto besser. Du kannst auch Beispiele von anderen Mitschülern übernehmen.

Beispiel: „Ich bin überhaupt nicht der Meinung, dass der Lebensmittelimport mit dem Flagging verboten werden soll.“
„In meinen Augen ist der Verbot von Lebensmittel mit dem Flagging **absolut** notwendig.“

2. Sprachliches Argumentationstraining

Methode: mündliches Besprechen und Präsentieren

Ziele:

1. mündliches Training der Gesprächsprozeden für das Argumentieren und Routinisierung des Gebrauchs
2. Aneinanderketten von mit Inhalt gefüllten sprachlichen Bausteinen zur Erstellung argumentativer Zusammenhänge

Sozialform: Partnerarbeit

Dauer: 15-20 Min. (Training A)

Hinweise:

- Diese Aktivität ist als *mündliche* Aktivität geplant, bei der die SuS bewusst **nichts aufschreiben** sollen.
- Die SuS sollten nochmals explizit auf das Arbeitsblatt „Gemeinsam starke Argumente finden“ hingewiesen werden, mit dem sie ihre Argumente inhaltlich stützen können.

Differenzierung: SuS mit niedrigerem Sprachniveau oder solche, die etwas mehr Struktur benötigen, sollten dazu animiert werden, **A** (Kleinschrittiges Training) zu wählen. Bei diesem werden die einzelnen Gesprächsprozeden schrittweise durchlaufen und die kognitiven Anforderungen werden geringer gehalten.

SuS mit höherem Sprachniveau oder solche, die bereits Erfahrung mit dem Argumentieren haben bzw. solche die ihren Arbeitsprozess gut selbst regulieren können, können alternativ **B** (Kombiniertes Training) wählen, bei dem die Schritte schneller und selbstorganisiert durchlaufen werden.

Sprachliche Differenzierung: SuS mit weniger Sprach- bzw. Argumentiererfahrung sollten möglichst durch die Lehrperson unterstützt werden (z. B. durch sprachliche Korrekturen). Auch ein Matchen von leistungsstärkeren mit leistungsschwächeren SuS und ein gemeinsames Erarbeiten ist denkbar.

2. Sprachliches Argumentationstraining

UM zu zweit den Gebrauch von Argumentationsausdrücken, bearbeitet dafür die untenstehenden Aufgaben und habt euch dabei an die vorgelegten Reihenfolge. Schreibe die Beispiele nicht auf, sondern bereite sie für euch selbst vor und präsentiere sie mündlich einem Partner/eurer Partnerin.

Es könnt ihr euch auch selbständig orientieren wollen:

- Kleinschrittiges Training
- Kombiniertes Training

Wählt für die Anzahl der unterschiedlichen Argumente, wählt A, falls ihr ein Diskussionen schnell gestalten wollt. B auf die üblicher Weise.

A Kleinschrittiges Training

A1: Was ist eure Meinung zum Thema „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

1. Diskutiert mit zwei Ausdrücken aus a. (jeweils eigene Position darstellen) eure Meinung aus und begründet sie mit zwei Ausdrücken aus b. (jeweils eigene Meinung begründen).
2. Präsentiert euch gegenseitig mündlich eure Meinungen und Begründungen.

A2: Welche Daten/Fakten/Beispiele habt ihr für eure eigenen Argumente?

1. Stützt eure Meinungen aus Aufgabe 1 inhaltlich mit Daten/Fakten/Beispielen und macht sie so zu einem Argument. Verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus a. (jeweils Argument inhaltlich stützen), Nutzt auch die Belege, die ihr auf dem Arbeitsblatt „Gemeinsam starke Argumente finden“ in Aufgabe 1 gemeinsam habt.
2. Präsentiert euch gegenseitig mündlich eure Argumente.
3. Zieht mit einem Ausdruck aus d. (jeweils Schlussfolgerung ziehen) aus eurer Sicht eine Schlussfolgerung.
4. Präsentiert euch gegenseitig mündlich eure Schlussfolgerungen und erhebt damit eine Ballungsaussage.

A3: Wie stellt ihr zu den Aussagen anderer?

1. Präsentiert euch nach und nach gegenseitig mündlich eure Argumente aus den Aufgaben 1 und 2.
2. Reagiert gegenseitig mündlich auf die Argumente und verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus e. (jeweils Aussage zustimmen) oder f. (jeweils Aussage ablehnen) und g. (jeweils Aussage anzweifeln).

B Kombiniertes Training

A: Was ist eure Meinung zum Thema „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

1. Erst ein mündliches 2-Minuten-Statement, in dem ihr je zwei unterschiedliche Ausdrücke aus a. (jeweils eigene Position darstellen), b. (jeweils eigene Meinung begründen), c. (jeweils Argument inhaltlich stützen), d. (jeweils Schlussfolgerung ziehen) und h. (jeweils Beleg) verwendet.
2. Präsentiert euch gegenseitig mündlich euer 2-Minuten-Statement.
3. Reagiert gegenseitig mündlich auf eure Statements und verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus e. (jeweils Aussage zustimmen) oder f. (jeweils Aussage ablehnen) und g. (jeweils Aussage anzweifeln).
4. Macht mit zwei unterschiedlichen Ausdrücken aus i. (jeweils alternativen Vorschlag machen) einen Vorschlag.
5. Präsentiert euch gegenseitig mündlich eure Vorschläge.

Hinweis: Hinweis: & Argumentationsmittel verwenden und h. Beleg verwenden und i. zu einem Vorschlag machen. (jeweils zwei Argumente haben)

3. Radiodiskussion 1: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?

Methode: mündliche Diskussion in Pro- und Kontra-Paaren

Ziel: Förderung des inhaltlich fundierten und sprachlich angemessen ausgedrückten mündlichen Argumentierens; das Medium Radio soll den Fokus gezielt auf die sprachliche Seite des mündlichen Argumentierens legen, die sonst evtl. durch visuelle Aspekte (Mimik, Gestik) in den Hintergrund rückt.

Sozialform: Partnerarbeit

Dauer: 20-30 Min.

Ablauf: Jeweils eine Person, die sich auf dem Meinungsstrahl (siehe Teil 1, Aufgabe 2) in der vorderen Hälfte, und eine Person, die sich in der hinteren Hälfte des Klassenzimmers positioniert hat, gehen zusammen. Alle Diskussionen finden parallel statt und werden von der Lehrperson folgendermaßen angeleitet: Die Lehrperson tritt als Radiomoderator/in Conny Friedrich auf und eröffnet die Sendung.

Hinweis: eventuell Requisiten (z. B. mikrofonartige Gegenstände einsetzen, die den Kontext der Radiosendung deutlicher machen).

Materialhinweis: Das vom Projektteam bereitgestellte Audio „Fast-Fashion_Radiointro“ (siehe optionales Zusatzmaterial) kann als Anmoderation für die Radiodiskussion in der Klasse eingesetzt werden und die Lehrperson kann dann als Moderator/Moderatorin um eine kurze Vorstellung der Diskussionspartner bitten, bevor die eigentliche Diskussion startet. Falls das Radiointro für Ihre Lerngruppe zu anspruchsvoll sein sollte, kann die Lehrperson in der Moderator-Rolle auch alternativ die folgende Anmoderation vorlesen oder sich eine eigene ausdenken.

Anmoderation: *Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. In der heutigen Sendung geht es um das vieldiskutierte Thema Fast-Fashion. Mein Name ist [Conny Friedrich] und ich begrüße unsere ersten Gäste im Studio. Wir sind gespannt auf eure Meinungen zum Thema. Darf ich euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen?*

Impulsfrage für den Einstieg der Radiodiskussion: *Wie steht ihr zur Frage: „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“*

Weiteres Vorgehen: Die Lehrperson beobachtet die Gruppen. Sollte die Diskussion zu stark ins Stocken geraten, kann sie noch einmal als Moderator/in eingreifen und weitere Impulsfragen stellen, z. B. *Wie klimaschädlich ist die Fast-Fashion-Industrie wirklich? Wie gut sind die Alternativen zu Fast-Fashion?*

Mögliche Abmoderation: *Vielen Dank für die spannende Diskussion und auf Wiederhören bei „Heute mitreden – für morgen“.*

Weitere Anregung: Sollte das Radiosetting für die Lerngruppe ungeeignet sein, kann der Kontext für die mündliche Diskussion angepasst werden. So wäre z. B. auch das Diskutieren im Rahmen einer Talkshow oder eines YouTube-Videos etc. möglich.

3. Radiodiskussion 1: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?



Im Rahmen dieses Projekts sollen in der Sendung „Heute mitreden – für morgen“ Radiodiskussionen zum Thema Klimawandel stattfinden. Für die Zuhörerinnen und Zuhörer ist es interessant, eure Meinung zur Frage „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ zu hören.

Moderator/in Conny Friedrich begrüßt euch und führt euch durch die Sendung:

Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. In der heutigen Sendung geht es um das vieldiskutierte Thema Fast-Fashion. Mein Name ist Conny Friedrich und ich begrüße unsere ersten Gäste im Studio. Wir sind gespannt auf eure Meinungen zum Thema. Darf ich euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen?

+ Arbeitet zu zweit. Suche dir eine Person, die eine andere Meinung hat als du. Teilt euch mit, dass ihr euch live auf Sendung befindet, und argumentiert in der folgenden Diskussion überzeugend für einen eigenen Standpunkt (Dauer: 15 Min.)

4. Überarbeitung: Gemeinsam starke Argumente finden

Methode: erneutes Kooperatives Reasoning in *same-side*-Gruppen (= gemeinsames Suchen und Besprechen von Argumenten mit Personen mit ähnlicher/gleicher Meinung) mithilfe des Arbeitsblatts *Gemeinsam starke Argumente finden* aus Teil 1, Aufgabe 3)

Ziel: Reflexion und Optimierung der bisher eingebrachten Argumente und Belege

Sozialform: Gruppenarbeit (in *same-side*-Gruppen = Personen mit einer ähnlichen/gleichen Meinung). Die Gruppenbildung erfolgt nach dem gleichen Prinzip wie beim Kooperativen Reasoning in Teil 1, Aufgabe 3, wobei am besten neue Gruppen bestehend aus 4 neue Personen mit der gleichen oder ähnlichen Meinung gebildet werden.

Dauer: ca. 10 Min.

Hinweis: Die SuS sollten noch einmal explizit darauf hingewiesen werden, dass sie bei der Suche nach neuen Belegen auch die Texte aus Teil 1., Aufgabe 4 heranziehen und vor allem ihre „!“-Markierungen berücksichtigen sollen. Da die SuS die Argumente aus der ersten Bearbeitungsrunde bereits kennen, kann hier etwas weniger Zeit für diese Aktivität eingeplant werden.

4. Überarbeitung: Gemeinsam starke Argumente finden



- a. Bildet noch einmal 4er-Gruppen mit Personen, die die gleiche oder eine ähnliche Meinung haben wie ihr. Es sollen **Personen sein, mit denen ihr möglichst noch nicht zusammengearbeitet habt**.
- b. Ergänzt gemeinsam das Arbeitsblatt: **Gemeinsam starke Argumente finden** (siehe Teil 1. inhaltliche Heranführung). Welche neuen Argumente für eure eigene Position, aber auch die für die Gegenseite könnt ihr hinzufügen? Welche neuen Belege (Stzsm) nutzt und eure neu hinzugefügten Argumente?

5. Radiodiskussion 2: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?

Methode: mündliche Diskussion in Pro- und Kontra-Paaren

Ziel: Förderung des inhaltlich fundierten und sprachlich angemessen realisierten mündlichen Argumentierens durch wiederholendes Üben; das Medium Radio soll den Fokus gezielt auf die sprachliche Seite des mündlichen Argumentierens legen, die sonst evtl. durch visuelle Aspekte (Mimik, Gestik) in den Hintergrund rückt.

Sozialform: Partnerarbeit

Dauer: 15-30 Min.

Ablauf: Wieder gehen jeweils eine Person, die sich auf dem Meinungsstrahl (siehe Teil 1, Aufgabe 2. Positionierungsstatements) in der vorderen Hälfte, und eine Person, die sich in der hinteren Hälfte des Klassenzimmers positioniert hat, zusammen. Am besten kommen SuS zusammen, die in der Radiodiskussion 1 noch nicht gemeinsam mündlich diskutiert haben.

Sozialform: Partnerarbeit

Ablauf: Die mündliche Diskussion läuft analog zur ersten Diskussionsrunde, nur mit einem neuen Partner/einer neuen Partnerin ab. Die Lehrperson tritt wieder in der Rolle des Moderators/der Moderatorin auf.

Materialhinweis: Das Audio „Fast-Fashion_Radiointro“ kann als Anmoderation für die Radiodiskussion genutzt werden und die Lehrperson kann dann als Moderator/Moderatorin um eine kurze Vorstellung bitten. Alternativ kann die Lehrperson auch wieder in der Moderator-Rolle die folgende Anmoderation vorlesen oder sich eine eigene Anmoderation ausdenken.

Anmoderation: *Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. Wir wollen heute noch einmal über das brisante Thema Fast-Fashion sprechen. Mein Name ist Conny Friedrich und ich begrüße unsere nächsten Gäste zu diesem Thema ganz herzlich im Studio. Ich darf euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen.*

Impulsfrage für den Einstieg: *Wie steht ihr beide zur Frage: „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“*

Weiteres Vorgehen: Wieder beobachtet die Lehrperson die Gruppen. Sollte die Diskussion zu stark ins Stocken geraten, kann sie noch einmal als Moderator/in eingreifen und weitere Impulsfragen stellen, z. B. *Wie klimaschädlich ist die Fast-Fashion-Industrie wirklich? Wie gut sind die Alternativen zu Fast-Fashion?*

Abmoderation: *Vielen Dank! Das war wieder eine interessante Diskussion! Schaltet wieder ein, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“.*

5. Radiodiskussion 2: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?



Für die Zuhörerinnen und Zuhörer der Radiosendung „Heute mitreden – für morgen“ ist es spannend, noch weitere Diskussionen zur Frage „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ zu hören.

Wieder begrüßt euch Moderatorin Conny Friedrich und führt euch durch die Sendung: *Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. Wir wollen heute noch einmal über das brisante Thema Fast-Fashion sprechen. Mein Name ist Conny Friedrich und ich begrüße unsere nächsten Gäste zu diesem Thema ganz herzlich im Studio. Ich darf euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen.*

Arbeitet wieder zu zweit. Suche dir eine neue Person, die **den anderen Meinung hat** als du. Stelle euch vor, dass ihr euch wieder live auf Sendung befindet, und argumentiert in der folgenden Diskussion wieder überzeugend für euren eigenen Standpunkt (Dauer: 15 Min.).

Phase 3: Schriftliches Argumentieren

Lernziele

- Schüler_innen können ihren eigenen Standpunkt, aber auch konträre Positionen zum Thema „Sollen wir auf Fast-Fashion verzichten?“ sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend schriftlich darstellen und begründen.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend schriftlich Schlussfolgerungen zum Thema Fast-Fashion ziehen.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend schriftlich Aussagen zum Thema Fast-Fashion zustimmen, anzweifeln und ablehnen.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend schriftlich Gegenargumente zum Thema Fast-Fashion einräumen und entkräften.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend schriftlich alternative Vorschläge zum Umgang mit Fast-Fashion formulieren.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend in Bezug auf das Thema Fast-Fashion schriftlich an jemanden appellieren.

Hinweis zu Phase 3: Sollte es z. B. im DaF-Kontext nicht das Lernziel sein, schriftliche argumentative Kompetenzen zu trainieren, kann es sinnvoll sein, Teil 3 einzukürzen oder gänzlich nicht zu thematisieren. Auch wenn das Gesamtkonzept des DiaLog-Projekts die Förderung des schriftlichen Argumentierens durch vorangestelltes mündliches Argumentieren vorsieht, gilt grundsätzlich, dass das Lernziel des eigenen Unterrichts und die Bedürfnisse der SuS im Fokus stehen sollten und dass natürlich auch nur einzelne Teile des Materials im eigenen Unterricht eingesetzt werden können.

Teil 3 – Sprachwerkstatt: Schriftliches Argumentieren

1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das schriftliche Argumentieren

Methode: Scaffolding (Stützgerüst) für das schriftliche Argumentieren

Ziel: Erarbeiten sprachlicher Bausteine (Textprozeduren) für das schriftliche Argumentieren; Entwicklung eines Bewusstseins für den Zusammenhang zwischen Handlungsschema (z. B. *begründen*) und passendem Prozedurausdruck (z. B. *aufgrund der Tatsache, dass*)

Sozialform: Einzelarbeit, Plenum

Dauer: 10-20 Min.

Hinweise:

- siehe Hinweise zum mündlichen Stützgerüst (Erarbeiten sprachlicher Bausteine für das mündliche Argumentieren, Teil/Phase 2)
- Es kann explizit darauf hingewiesen werden, dass im Mündlichen und Schriftlichen zwar die gleichen Handlungsschemata durchgeführt, diese aber durch unterschiedliche Prozedurausdrücke realisiert werden.
- Für leistungsstärkere Lernende kann auch auf die Sprachwerkstatt PLUS (komplexere Ausdrücke zum Argumentieren) aus dem Zusatzmaterial zurückgegriffen werden.

1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das schriftliche Argumentieren

Aufgabe:

1. Um die world alone die sprachlichen Bausteine für das schriftliche Argumentieren (z. B. 1) auf den folgenden Seiten genau durch.
2. Gehe dazu noch einmal an dein mündlich präsentiertes Argument aus der Sprachwerkstatt Mündliches Argumentieren (Aufgabe 2). Setze es in Konstellation mit den folgenden Ausdrücken aus z. B. 1) für das schriftliche Argumentieren dem mündlichen Argument um und schreibe es hier auf.

2. die eigene Meinung begründen

	Denn ich stehe darauf		
	Aus diesem Grund		
Aufgrund der Tatsache, dass	weil	da	
	weil	da	

Beispiel: Das 'Trennungsgesetz' ist ja gut, aber die Produktion und der Transport von Diesel hat Welt-Ausstoß mehr als 20-mal so viel CO2 verursacht als der regionale Diesel. **Das zeigt, dass...**

ES ERHEBEN SICH BEWISSENE ERGEBNISSE

2. Schreibaufgabe

Methode: profilierte Schreibaufgabe

Ziel: Verfassen eines inhaltlich überzeugenden und sprachlich angemessenen schriftlichen argumentativen Textes an eine Person, die aus einer anderen Lebenswelt kommt und eine andere Meinung vertritt als die SuS selbst

Sozialform: Einzelarbeit (ggf. auch als kooperatives Schreiben möglich, insbesondere, wenn das sprachliche Niveau der Lernenden noch sehr gering ist)

Dauer: 30-50 Min. (abhängig vom Erwartungshorizont)

Hinweise:

- Es sollte ggf. geklärt werden, ob alle SuS wissen, was eine Petition ist.
- Es sollte ggf. explizit darauf hingewiesen werden, dass die SuS je nach eigener Position **entweder A oder B wählen**, abhängig davon, welcher Petition sie widersprechen.
- Ob die Adressatin / der Adressat mit *Du* oder *Sie* angesprochen wird, ist den SuS freigestellt bzw. kann von der Lehrkraft festgelegt werden.
- Die Textlänge wurde bewusst offengelassen, sodass die Lehrkraft diese passend für die eigene Lerngruppe vorgeben kann. Im DaF-Kontext können die Texte z. B. etwas kürzer sein (z. B. 100-200 Wörter), für DaE ist es sinnvoll, wenn die Texte etwas länger sind (z. B. 250+ Wörter)
- Es wurden bewusst Adressat_innen gewählt, die außerhalb der Lebenswelt der SuS liegen, sodass sie angehalten sind, auf elaboriertem Niveau zu argumentieren. Erscheinen die Adressat_innen für die eigene Lerngruppe zu abstrakt, siehe unten „zusätzliche mögliche Vorentlastung“.
- Die Schreibaufgabe wurde als kompetenzfördernde Übung entwickelt und sollte nicht unadaptiert als Prüfung eingesetzt werden.
- Es sollte darauf geachtet werden, dass die SuS das **schriftliche** Stützgerüst (aus Teil 3 des Schülermaterials) und nicht das **mündliche** Stützgerüst (aus Teil 2 des Schülermaterials) als sprachliches Hilfsmittel einsetzen.

Sprachliche Differenzierung:

- Sollten die SuS nicht mit dem Aufgabenformat (orientiert an der Standardisierten Reifeprüfung in Österreich) vertraut sein, sollte zusätzlich erklärt werden, dass alle Bulletpoints in einem zusammenhängenden Text verarbeitet werden müssen.
- Falls nötig, können den SuS Textprozeduren für die Begrüßung und Verabschiedung in einem Mail zur Verfügung gestellt werden: *Sehr geehrte/r Frau/Herr ...; Liebe/r ...; Mit freundlichen Grüßen ...; Mit herzlichen Grüßen ...; Liebe Grüße ...*

Zusätzliche mögliche Vorentlastungen:

- **Adressat:** Wenn die SuS Schwierigkeiten haben, sich die Adressat_innen vorzustellen, empfiehlt es sich, vor dem Schreiben eine Vorübung einzuschleiben. Die Adressat_innen könnten z. B. gemeinsam im Plenum besprochen werden, Informationen zu ihren Berufen recherchiert werden oder die Lernenden könnten sich mögliche Charaktereigenschaften der Personen überlegen.
- **Aufgabe zur inhaltlichen Textplanung:** Es kann vor dem Schreiben ein Schreibplan erstellt werden. Dies kann z. B. in Form von Notizen erfolgen oder einer tabellarischen Gegenüberstellung der für den Text relevanten Pro- und Kontraargumente. Auch können die SuS aufgefordert werden, die Argumente zu gewichten und in eine logische Reihenfolge zu bringen. **Achtung:** Solche Vorarbeiten sollten nicht zu ausgedehnt stattfinden, da sonst der Fokus auf die Sprachhandlung des Argumentierens verloren gehen kann und stattdessen Elemente wie Textstruktur in den Vordergrund treten. Es sollte insgesamt darauf geachtet werden, dass das eigentliche Lernziel – das Erlernen von mündlichem und schriftlichem Argumentieren – den Kern des Unterrichts darstellt.

Weitere Anregungen: Der Umfang und Erwartungshorizont der Schreibaufgabe kann und sollte an den eigenen Unterricht angepasst werden, z. B. kann die Anzahl der erwarteten Handlungsschemata (= sprachliche Bausteine) reduziert werden. Die Schreibaufgabe fordert fünf Handlungsschemata (*konzedieren, die eigene Position darstellen, die eigene Meinung begründen, ein Argument inhaltlich stützen und an jemanden appellieren*). Es könnten z. B. nur die *eigene Position darstellen* und die *eigene Meinung begründen* gefordert werden, wenn dies zum Lernziel des Unterrichts passt.

„Ein T-Shirt muss mindestens 25 Euro kosten“ vs. „Leistbare Mode muss eine Alternative bleiben“

Du stößt auf folgende Kampagnen für Petitionen. **Alexia Jansen** möchte mit ihrer Petition erreichen, dass die Umweltstandards in der Kleidungsindustrie deutlich strenger werden, **Janis Schwab** spricht sich durch seine Petition dagegen aus, dass bei der Herstellung von Kleidung strengere Umweltstandards gelten sollen.

Aufgabe: Verfasse in Einzelarbeit eine E-Mail an die Person, die einen **anderen Standpunkt** vertritt als du selbst (**Janis Schwab** oder **Alexia Jansen**). Versuche, ihn oder sie mit deiner Argumentation von deiner Position zu überzeugen und appelliere an ihn oder sie, die Petition zu stoppen. **Wähle A oder B.**



Optionale Zusatzaufgaben



1. Optionale Zusatzaufgabe: Peerfeedback oder Selbstfeedback mit dem Diagnosetool und Textüberarbeitung

(nicht im Schülermaterial enthalten)

Methode: Peerreview oder Selbstanalyse und Feedback mithilfe des Diagnosetools (siehe optionales Zusatzmaterial: Diagnosetool) als Hilfsmittel bei der Betrachtung der verfassten Lernertexte

Ziel: Reflexion und Wahrnehmung der sprachlichen Bausteine beim Argumentieren; kritische Betrachtung des eigenen Texts bzw. Betrachtung eines Texts eines Peers und anschließende Überarbeitung des eigenen Textes

Sozialform: Einzel- oder Partnerarbeit

Hinweis: weitere Informationen zum Diagnosetool und dessen Einsatz siehe DiaLog-Handbuch

The image shows a 'Diagnosetool für die Sprachmündigkeit des Argumentierens in Lernertexten' (Diagnostic tool for oral language proficiency in argumentation in learning texts). It is a table with columns for 'sprachliche Formen', 'argumentative Strukturen', 'sprachliche Mittel', 'sprachliche Mittel', and 'argumentative Strukturen'. Below the table is a worksheet with a progress bar and a question: 'Wo steht ich? Du trauchst auf dem Platz, der dir am wichtigsten ist, um die Entwicklung zu beschreiben.' The progress bar has a yellow segment and a green segment, with a person icon on the yellow part and a trophy icon on the green part.



2. Optionale Zusatzaufgabe: Reflexion möglicher Veränderung der eigenen Ansichten

(nicht im Schülermaterial enthalten)

Methode: Wiederholen der Aufgaben der Vorwissensaktivierung (A1, A2 und /oder A3 aus Teil 1)

Ziel: Reflexion eigener Ansichten; Bewusstmachung von Veränderungen

Sozialform: Einzel- bzw. Partnerarbeit und ggf. im Anschluss Plenum

Hinweis: Es sollte wertschätzend mit den Einstellungen der SuS umgegangen werden und verschiedene Meinungen zum Thema sollten toleriert und nicht kritisiert werden.

The image shows a worksheet titled '3. Vorwissensaktivierung'. It contains a question: 'A2: Schau dir das Bild zunächst alleine genau an und schreibe alles, was dir spontan einfallen kann, in den Textfeld unten. Schreibe auf, was dich am meisten interessiert. Du hast aber auch andere Menschen zu befragen (Übers: 3 Minuten)'. Below the question is a photo of a waterfall. Underneath the photo are several checkboxes for reflection: 'Die Preis ist günstig', 'Die Marke ist ein Freund', 'Das Design ist toll und nachhaltig', 'Die Qualität ist in einem Mittel- oder Hochpreisbereich', 'Die Marke ist ein Freund', 'Das Design ist toll und nachhaltig', 'Die Qualität ist in einem Mittel- oder Hochpreisbereich'.



3. Optionale Zusatzaufgabe: Fragebogen als Grundlage der Reflexion der eigenen Ansichten

(nicht im Schülermaterial enthalten)

Methode: Fragebogen und ggf. Diskussion in Gruppen oder Plenum

Ziel: Reflexion eigener Ansichten; Bewusstmachung von Veränderungen

Sozialform: Einzelarbeit; ggf. anschließend Plenum

Dauer: 10-15 Min.

Information: Im Rahmen des Projekts wird ein Fragebogen angeboten (siehe optionales Zusatzmaterial: Fragebogen_Einstellungen zum Klimaschutz). Hier werden Fragen über die Einstellung und das Verhalten mit Blick auf Nachhaltigkeit und mögliche Veränderungen dieser abgefragt. Dies kann als Ausgangspunkt für eine Selbst- und/oder anschließende Gruppendiskussion genutzt werden.

Hinweis: Es sollte wertschätzend mit den Einstellungen der SuS umgegangen werden und verschiedene Meinungen zum Thema sollten toleriert und nicht kritisiert werden.

Schreibarbeit in diesem eBook: Wie triffst du dich?
 Reflexionsfragen für Schüler_innen

Welche Einstellungen zu Nachhaltigkeit in deinem Alltag hat du?
 Können sich diese Einstellungen langfristig verändern?
 Beantworte die folgenden Fragen in Einzelarbeit.

- 1) Hast du dir bei der Auseinandersetzung mit den Fragen im Unterricht jemals bewusst Informationen zu Themen der Klimadebatte angeeignet (z. B. durch Medien, bei Büchern, über Dokumentationen, durch Vorträge, Workshops etc.)?
 nein ja, ein oder zwei Mal ja, ein paar Mal ja, häufiger weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen
- 2) Hast du dich bei der Auseinandersetzung mit den Fragen im Unterricht eine Offenheit für den Austausch angeeignet z. B. Diskussionen besucht, Meinungen ausgetauscht etc.?
 nein ja, ein oder zwei Mal ja, ein paar Mal ja, häufiger weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen
- 3) Hast du in deinem alltäglichen Leben bei der Auseinandersetzung mit den Fragen im Unterricht regelmäßig auf Nachhaltigkeit geachtet (z. B. beim Einkaufen, beim Reisen, bei deiner Ernährung etc.)?
 nein eher nein eher ja ja weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen
- 4) Hast du nach der Auseinandersetzung mit den Fragen im Unterricht mehr Interesse für Themen zum Klimaschutz entwickelt?
 nein eher nein eher ja ja ich habe vorher schon großes Interesse weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen
- 5) Hast du vor dir in Zukunft mehr darüber über Themen zum Klimaschutz zu informieren?
 nein eher nein eher ja ja ich informiere mich bereits mehr weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen



4. Optionale Zusatzaufgabe: Forumsbeitrag (nicht im Schülermaterial enthalten)

Methode: Schreibauftrag Forumsbeitrag

Ziel: länderübergreifender Austausch zum Thema

Sozialform: frei wählbar (sowohl Einzelarbeit als auch kooperatives Schreiben ist denkbar)

Hinweis: Hier ist ein Link zu einem Forum zu finden, das auch im Unterricht eingesetzt werden kann. Alternativ kann auch eine eigene Plattform gewählt werden.

Situation: Becca Toma ist Sprecherin des European Youth Portals. Ihr Ziel ist es, Jugendliche dazu zu motivieren, dass sie sich politisch engagieren und ihr Mitspracherecht aktiv nutzen. Sie hat Informationen über unterschiedliche Petitionen zu Themen des Klimawandels gesammelt und aufbereitet und möchte eine Plattform bereitstellen, auf der sich Schüler_innen aus unterschiedlichen Ländern zu diesen Themen austauschen können.

Aufgabe:

- a. Sieh dir die Diskussionsplattform von Becca Toma an: <https://padlet.com/vreinsperger/dialogforum>



Verfasse ein kurzes schriftliches Statement zum Thema Fast-Fashion. Achte darauf, dass dein Beitrag den Titel „Fast-Fashion“ trägt. Kommentiere anschließend den Forumsbeitrag einer Person zum Thema, die eine andere Meinung hat als du selbst. Gehe dabei auf die genannten Argumente ein und versuche diese auch zu entkräften.



5. Optionale Zusatzaufgabe: Weitergehende Auseinandersetzung mit dem Thema

Methode: eigenständige Recherche

Ziel: weitergehende Vertiefung und Teilnahme am Diskurs

Sozialform: frei wählbar (sowohl Einzelarbeit als auch Gruppenarbeit denkbar)

Hinweis:

- Hier kann das optionale Zusatzmaterial (Dokument: FastFashion_Informationsblatt_Weiterführende Informationen) eingesetzt werden.
- Ggf. kann hier passend zur Lerngruppe ein konkretes Lernziel ergänzt werden.

Fast-Fashion

Informationsblatt: Weiterführende Informationen zum Thema

Wenn dich dieses Thema interessiert hat, findest du unter den folgenden Links weiterführende Informationen und Praxisbeispiele, wie du in deinem Alltag mit **Fast-Fashion** umgehen kannst:

- [https://www.umweltbundesamt.de/themen/umweltverschmutzung/umweltverschmutzung-umweltverschmutzung/umweltverschmutzung-umweltverschmutzung](#) (umweltverschmutzung-umweltverschmutzung-umweltverschmutzung-umweltverschmutzung)
- [https://www.umweltbundesamt.de/themen/umweltverschmutzung/umweltverschmutzung-umweltverschmutzung](#) (umweltverschmutzung-umweltverschmutzung-umweltverschmutzung-umweltverschmutzung)

Hinweis: Alle Links wurden im Januar 2020 auf ihre Erreichbarkeit überprüft. Aufgrund der Schnelllebigkeit des Internets ist es möglich, dass einige Links nach einer Weile nicht mehr zur Verfügung stehen. Wir empfehlen daher die Links mit einer eigenen Recherche zu ergänzen.

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

3.1.2. Basisschülermaterial *MonoDiaLog*
Teil 1 – Inhaltliche Heranführung



FAST-FASHION

„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

MONODIALOG

Unterrichtsmaterialien für Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache
Modul I

Legende

- | | |
|-----------|---------------|
| Lesen | Einzelarbeit |
| Sprechen | Gruppenarbeit |
| Schreiben | Partnerarbeit |
| Hören | Hinweis |

Autor_innen:

Victoria Reinsperger
Universität Graz, Österreich
Britta Ehrig
NHL Stenden Hogeschool, Niederlande
Jürgen Ehrenmüller
Westböhmische Universität in Pilsen, Tschechien
Stephan Schicker
Universität Graz, Österreich
Muhammed Akbulut
Universität Graz, Österreich
Sabine Schmölder-Eibinger
Universität Graz, Österreich



Teil 1 – Inhaltliche Heranführung

1. Vorwissensaktivierung



A1: Schau dir das Bild zunächst alleine genau an und schreibe alles, was dir spontan dazu einfällt, in das Textfeld unten. Schreibe auf Deutsch. Du kannst aber auch andere Sprachen verwenden (Dauer: 3 Minuten).



Bildquelle: Cruz-Sy, Gijie (2012): Detox my fashion. URL: <https://www.greenpeace.org/international/act/detox/> [14.05.2021].



A2: Tausche dich auf Deutsch mit einem Mitschüler/einer Mitschülerin aus: Was ist euch zu diesem Bild eingefallen? Was wisst ihr bereits über das Thema des Bildes?

Darum geht es in den folgenden Stunden:

„Die Fast-Fashion Industrie ist für 10 % der weltweiten CO2-Emissionen verantwortlich. Wir müssen etwas dagegen tun!“

„Ich bin nicht bereit, dass ich 25 Euro für ein normales T-Shirt ausbe. So viel Geld für Kleidung zu haben, ist ein Privileg.“

„**Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?**“ – eine viel diskutierte Frage, bei der es sich lohnt, einmal genauer hinzusehen. Im Folgenden werdet ihr Meinungen und Fakten zu diesem Thema kennenlernen, mündlich dazu diskutieren, euch untereinander austauschen und am Ende einen eigenen argumentativen Text verfassen. **Bildet euch eine Meinung und redet mit!**



Hinweis: Das Material baut aufeinander auf. Bringt alle Unterlagen bis zum Abschluss des Moduls immer mit.

A3: Was ist dir wichtig (w) oder unwichtig (u), wenn du Kleidung kaufst?



- a. Entscheide zuerst allein. Was ist dir wichtig? Wähle zwei Aussagen aus und markiere sie mit **w**. Was ist dir unwichtig? Wähle zwei Aussagen aus und markiere sie mit **u**.

der Preis ist günstig

das Kleidungsstück passt mir perfekt

das Modelabel/die Marke ist im Trend

die Kleidung ist fair und nachhaltig

das Stück ist genau das, was ich gesucht habe

das Geschäft ist in meiner Nähe/ ich kann spontan dort einkaufen



- b. Tausche dich mit einem Mitschüler/einer Mitschülerin aus: Findet ihr das Gleiche wichtig und unwichtig oder gibt es Unterschiede?

 **A4:** Lies dir die folgenden Informationsblätter zum Thema „**Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?**“ in Einzelarbeit aufmerksam durch und sieh dir die Abbildungen genau an.

- Markiere Textstellen, Zahlen oder Angaben, die du nicht verstehst, mit einem „?“.
- Überlege, welche Informationen für die Diskussion des Themas wichtig sind, und markiere sie mit „!“.

 **Hinweis:** Das **Basisglossar** erklärt **Schlüsselbegriffe** (im Text fettgedruckt), die wichtig sind, wenn du über das Thema diskutieren willst. Du findest es auf der letzten Seite dieses Materials (Teil 1: Inhaltliche Heranführung). Das **vertiefende Wörterbuch** (siehe QR-Codes auf der nächsten Seite bzw. eigenes Dokument) erklärt weitere **schwierige Wörter** (im Text mit hochgestellter Zahl markiert).

Informationsblätter



Text 1: Fast-Fashion vs. Slow Fashion

	 FAST FASHION	 SLOW FASHION
Definition	Geschäftsmodell ¹ der Modeindustrie, bei dem möglichst viele Kollektionen in einer möglichst kurzen Zeit auf den Markt gebracht werden.	Slow Fashion ist eine Gegenbewegung, bei der auf einen nachhaltigen ² und bewussten Umgang mit Mode geachtet wird.
Konsum	Besonders viel Bekleidung wird in geringer Zeit gekauft. Die gekauften Teile werden aber nicht lange getragen, da sie schnell aus der Mode kommen.	Es wird auf einen nachhaltigen Konsum geachtet, bei dem nur das gekauft wird, was wirklich benötigt ist. Dabei wird auf umweltfreundliche Materialien und eine gute Produktion Wert gelegt. Auch Second-Hand Kleidung gehört zu Slow Fashion.

Quelle: Wagner 2020

Text 2: Umwelt

- In der Fast-Fashion-Industrie entstehen bei mehreren Schritten in der Produktion umweltschädliche Substanzen und 10 % der weltweiten CO₂-Emissionen¹. Schon für die Rohstoffe² von Kleidung wird die Umwelt belastet³: Für den Anbau von Baumwolle werden z. B. nicht nur giftige Pestizide⁴ verwendet, sondern auch große Mengen an Wasser verbraucht⁵ (11.000 Liter Wasser sind für den Anbau von einem Kilogramm Baumwolle und zur Herstellung von 3-4 T-Shirts nötig).

Zum Färben der Textilien werden ca. 3000 Chemikalien verwendet, die von den Fabriken in Flüsse und Seen gelangen (2/3 der chinesischen Flüsse gelten als verschmutzt *siehe Foto in A1*) und später in Lebensmitteln und Trinkwasser auftauchen. So schaden sie einerseits der Umwelt, andererseits der Gesundheit der Menschen. Wenn die Stoffe weiterverarbeitet werden, wird außerdem Energie und somit CO₂ freigesetzt. Anschließend produziert der Transport der fertigen Kleidung wieder Treibhausgase⁶.

Selbst wenn die Kleidung schon bei den Kundinnen und Kunden im Schrank hängt (in Deutschland kauft jede Person durchschnittlich 60 neue Teile pro Jahr), schadet sie der Umwelt weiter: Beim Waschen lösen⁷ sich kleinste Faserteile, sogenannte Mikrofasern, aus unserer Kleidung. Für Mikrofasern aus **Synthetikstoffen**⁸ (z. B. Polyester) gilt: Sie sind nichts anderes als **Mikroplastik**⁹, das unsere Meere verschmutzt. Zudem landen 80 % der verkauften Kleidung in der EU auf dem Müll (die Hälfte davon nach durchschnittlich 3 Jahren) und nur 1 % dieser Textilien wird **recycelt**.





Text 3: Kaufentscheidung

- 1 In einer Befragung von Greenpeace (2015) wurden 502 Jugendliche zwischen 12 und 19 Jahren befragt, welche Kriterien eine Rolle spielen, wenn sie Kleidung kaufen (siehe Grafik). Yildiz und Kollegen (2015) haben eine ähnliche Umfrage mit 19-34-jährigen Personen durchgeführt. In beiden Studien sind das Aussehen und der Preis die wichtigsten
- 5 Faktoren für die Kaufentscheidung. Die Befragten nannten die höheren Kosten für faire Mode und ein fehlendes Angebot an fairer Kleidung (**Fair-Fashion**) als Gründe dafür, dass sie Fast-Fashion kaufen. Nicht alle Menschen können oder wollen sich Kleidung von „fairen Labels“ leisten.

Text 4: Secondhand

- 1 **Secondhand-Kleidung** ist die kostengünstige Form der **Slow-Fashion**. Wenn man gebrauchte¹ Mode kauft, landet sie nicht auf dem Müll, obwohl sie die Vorbesitzerin oder der Vorbesitzer vielleicht nur ein paar Mal getragen hat. Wenn man viel oder sogar nur mehr Secondhand-Mode kauft und deshalb auf Fast-Fashion verzichtet, wird außerdem CO2 gespart: Wer gebrauchte Kleidung kauft und auf die Langlebigkeit² der Produkte achtet³, kann jährlich bis zu 900 kg CO2 einsparen⁴. Der klimaschonende⁵ Nutzen von Secondhand-Mode ist jedoch begrenzt⁶, denn es gibt sie schon in zu großen Mengen. Weil es insgesamt viel mehr Kleidung gibt, als Menschen brauchen, entsteht Müll. Inzwischen sind die Märkte für Secondhand-Kleidung gesättigt⁷, und schlechte Qualität (z.B. durch billige Synthetik-Mischfasern) kann oft nicht wiederverkauft werden. Die Frage ist dann, was man mit den Altkleidern⁸ macht, wenn sie niemand mehr haben will. Hinzu kommt, dass
- 10 auch gebrauchte Mode zum Teil im- und exportiert wird: Beim Transport wird wieder CO2 verbraucht.

Text 5: Nachhaltige Kollektionen

- 1 Auch große Fast-Fashion-Geschäfte verkaufen immer häufiger Kollektionen, die nachhaltiger und fairer produziert sein sollen. Zum Beispiel wird mehr Kleidung aus Bio-Baumwolle oder anderen umweltschonenden¹ Materialien angeboten. Auch recycelte² Materialien werden zu neuer Kleidung verarbeitet. Kritikerinnen und Kritiker sehen diese Kollektionen trotz der ersten Schritte in Richtung
- 5 Nachhaltigkeit skeptisch³: Auch wenn biologisch angebaute oder recycelte Materialien verwendet werden, muss die Verarbeitung (z. B. das Färben) nicht unbedingt umweltschonend sein. Die Aktivistin Greta Thunberg schrieb dazu in einem Instagram-Post vom 8.8.2021, dass Fast-Fashion in ihren Augen nie vollkommen nachhaltig sein kann. Wird dies von Fast-Fashion-Labels trotzdem behauptet, spricht man von „Greenwashing“.

Informationen zum Umgang mit falschen Quellen

Text 1: Wagner, Julia (2020): Fast Fashion vs. Slow Fashion. URL: <https://amer.com/de/journal/fast-fashion-vs-slow-fashion-was-ist-das-wo-und-die-unterschiede/> [25.05.2022].

Text 2: Greenpeace (2017): Zu robust für die Umwelt. URL: <https://www.greenpeace.de/themen/erwagter-umwelt/ textilindustrie/zu-robust-fuer-die-umwelt> [25.05.2021]. Greenpeace Textilindustrie verliert Gewicht. URL: <https://www.greenpeace.de/themen/erwagter-umwelt/textilindustrie> [25.05.2021]. Umweltschönheit Deutschland: Bekleidung. URL: <https://www.umweltschoenheit.de/umwelttipps-fuer-den-alltag/bekleidung-wirten/lebenszyklusfaktoren-tipps> [25.05.2021]. WWF (2020): Dürstige Pflanzen – Wässerschlucke Landwirtschaft. URL: <https://www.wwf.de/themen/projekte/Tausche-kaufen/wo-wirnt/trauch/wasser-ernte/ernte/ernte-Direkte%20Baumwolle%20ernte-Webseite%20wunder%20der%20jahr%20der%20Welt%20ist%20schon%20zu%20wasserschlucke%20Baumwolle%20ernte%20Baumwolle%20ernte%20Baumwolle%20ernte> [25.05.2021].

Text 3: Greenpeace (2015): Saubere Mode hat's schwer. URL: https://www.greenpeace.de/sites/default/files/publikationen/mode-sauber-jugendliche-gruenteile-umfrage-zusammenfassung_1.pdf [25.05.2021].

Text 4: Greenpeace (2019): Meine Vorzüge für den Klimaschutz. URL: <https://www.greenpeace-hamburg.de/themen/1450/> [14.09.2021]. Greenpeace (2019): Konsumkollaps durch fast Fashion. URL: http://www.greenpeace.de/system/files/2019/04/01/951_greenpeace_report_konsumkollaps_fast_fashion.pdf [25.05.2021].

Text 5: Jakob, Stefanie (2019): H&M: Wie nachhaltig ist die Conscious Collection wirklich? URL: <https://stopa.de/m-nachhaltig-conscious-exclusive-collection-7022/> [25.05.2021].

2. Positionierungsstatements



- Gehe in die Mitte des Klassenzimmers und stelle dich neben deinen Mitschülerinnen und Mitschülern auf.
- Hör gut zu und entscheide für folgende Aussagen für dich selbst, ob du ihnen zustimmst oder sie ablehnst. Wenn du denkst: „Ja, diese Aussage stimmt so für mich“, dann geh einen Schritt nach vorne. Wenn du denkst: „Nein, diese Aussage stimmt so *nicht* für mich“, dann geh einen Schritt zurück. Wenn du dir unsicher bist, entscheide, ob du eher zu „Ja“ oder „Nein“ tendierst und gehe nur einen halben Schritt in die entsprechende Richtung.
 1. „Am wichtigsten ist für mich, dass Mode nachhaltig produziert ist.“
 2. „Ich kann auch in Secondhand-Geschäften gut einkaufen.“
 3. „Faire Labels sind für mich immer eine gute Option.“
 4. „Ich glaube, dass Fast-Fashion-Konzerne gar nicht nachhaltig¹ produzieren.“
 5. „Mir ist es überhaupt nicht wichtig, in jeder Saison neue Kleidungsstücke zu kaufen.“
 6. „Ich denke, dass es für die Mehrheit der Menschen positive Folgen hat, wenn Fast-Fashion vermieden² wird.“
 7. „Ich gebe auch gerne mehr Geld für meine Kleidung aus, wenn die Qualität besser ist.“
 8. „Ich besitze gerne besondere Kleidungsstücke, die sonst nicht jeder hat.“
 9. „Wo ich wohne, gibt es viele Geschäfte mit nachhaltiger Kleidung.“

3. **Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden**



Gemeinsam starke Argumente finden

„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“



A1: Findet gemeinsam starke Argumente.

- a. Suche dir Personen, die die gleiche oder eine ähnliche Meinung haben wie du. Bildet 4-er Gruppen.
- b. Sammelt in eurer Gruppe überzeugende Argumente für eure eigene Position und stützt sie mit Informationen. Schreibt sie in die erste Spalte. Gebt in der zweiten an, wo man sie in welchem Text finden kann. Nützt dazu das Informationsmaterial (Informationstexte und Abbildungen).

Bsp. Thema: Sollen Lebensmittelimporte aus Übersee verboten werden?

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial
Wenn man nur die Lebensmittel importiert, die im europäischen Klima gar nicht wachsen können, können die CO2-Emissionen um mehr als 22 % reduziert werden.	Siehe Text 3, Zeile 4

Argumente und Belege aus dem Informationsmaterial für meine Position:

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial

ARGUMENTE FÜR MEINE POSITION

- c. Fallen euch noch weitere eigene Argumente ein, die für eure Position sprechen? Ergänzt sie in der folgenden Tabelle.

Eigene Ergänzungen zum Informationsmaterial für meine Position:

Weitere Argumente



A2: Beachtet, dass das Material auch Informationen enthält, die **nicht** eure eigene Position/Meinung stützen.

- a. Erarbeitet gemeinsam ausgehend vom Informationsmaterial Argumente, die von Personen vorgebracht werden können, die einen anderen Standpunkt vertreten als ihr. Tragt sie in die Tabelle ein.

Argumente und Belege aus dem Informationsmaterial gegen meine Position:

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial



ARGUMENTE GEGEN MEINE POSITION

b. Ergänzt weitere eigene Argumente für die Position der Gegenseite, die euch selbst noch einfallen.

Eigene Ergänzungen zum Informationsmaterial gegen meine Position:

Weitere Argumente



4. Basisglossar

' = der ° = die 's = das

° CO2 (kein Plural)	Kohlenstoffdioxid, das durch die Verbrennung von kohlenstoffhaltigen Materialien (z. B. Holz, Kohle oder Öl) entsteht
° Emission (-en)	das Ausströmen von Stoffen in die Atmosphäre der Erde
° Fair / Ethical / Slow Fashion/ (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsindustrie, bei dem auf ökologisch und ethisch faire Produktionsbedingungen geachtet wird
° Fast-Fashion (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsindustrie, bei dem in kurzer Zeit möglichst viele Kollektionen produziert werden, um den neuesten Trends zu folgen
° Greenwashing (kein Plural)	eine Marketingstrategie von Unternehmen, bei der sie sich und/oder ihre Produkte als nachhaltig präsentieren, obwohl dies nicht (vollständig) der Fall ist
° Mikroplastik (kein Plural)	Kunststoffteilchen, die kleiner als 5 mm sind und durch den Zerfallsprozess von Kunststoffprodukten entstehen
nachhaltig	es werden nicht mehr Rohstoffe verbraucht, als nachwachsen können, und die Umwelt wird nicht verschmutzt
° Recycling (kein Plural)	die Nutzung von Abfallprodukten bzw. von deren Materialien für die Herstellung neuer Produkte
° Secondhand-Kleidung (-en) (Plural selten)	gebrauchte Kleidung
' Synthetikstoff (-e)	Gewebe aus Kunstfaser, die mit chemischen Methoden aus Erdöl, Erdgas oder Kohle hergestellt werden, z. B. Polyester
' Treibhauseffekt (kein Plural)	der Effekt, bei dem bestimmte Gase (z.B. Kohlendioxid oder Methan) in der Atmosphäre Sonnenstrahlen ungehindert zur Erde durchlassen, aber gleichzeitig verhindern, dass die Wärme von der Erde in das Weltall zurückgestrahlt werden kann

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

Teil 2 – Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren



Teil 2 – Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren

Um in Diskussionen andere von der eigenen Meinung überzeugen zu können, braucht man nicht nur inhaltlich gute Argumente, sondern man muss auch sprachlich überzeugend formulieren. Wenn wir uns die sprachliche Seite von mündlichen Diskussionen genauer ansehen, können wir zwei Fragen stellen:

1. **WAS** machst du als Sprecher/Sprecherin *sprachlich* in der Diskussion?
2. **WIE** machst du das *sprachlich*?

Zum Beispiel kannst du **DEINE EIGENE MEINUNG AUSDRÜCKEN**, indem du eine Formulierung wie „**ICH FINDE**“ verwendest, z. B. „**Ich finde, dass** Umweltschutz über allem stehen sollte.“

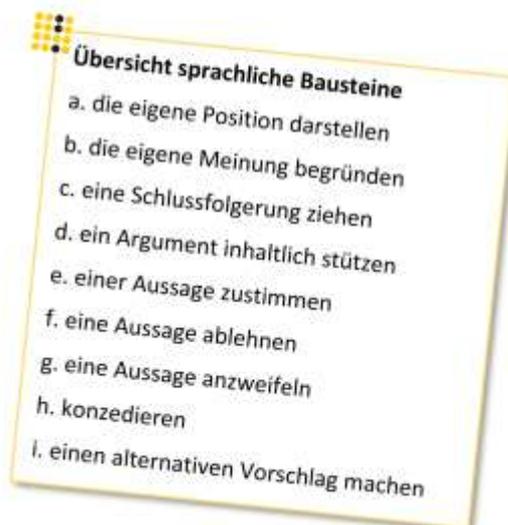
Eine solche Äußerung und ihre entsprechende Funktion nennt man einen **sprachlichen Baustein**.

Hinweise für den Umgang mit der Sprachwerkstatt:

- **a** und **b** sind in den folgenden Beispielen „Platzhalter“ für Leerstellen, die du selbst mit beliebigen Inhalten besetzen kannst und musst. Wenn die Leerstelle in einen Hauptsatz eingebunden ist (oder sie als vorangegangene Aussage einen Hauptsatz bildet), ist der „Platzhalter“ großgeschrieben: **A**, **B**. Wenn die Leerstelle in einen Nebensatz eingebunden ist, ist „der Platzhalter“ kleingeschrieben: **a**, **b**.
- Unter jedem sprachlichen Baustein finden sich konkrete Beispiele, in denen die Leerstellen mit Inhalten zum Thema „Soll der Import von Lebensmitteln mit dem Flugzeug verboten werden?“ gefüllt wurden. So bekommst du eine Idee davon, wie die sprachlichen Bausteine eingesetzt werden können.

1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das mündliche Argumentieren

Aufgabe: Finde zu **a.** bis **i.** jeweils drei eigene Beispiele mit möglichst vielen unterschiedlichen Ausdrücken. Nutze dazu die Argumente und Belege aus A1 auf dem Arbeitsblatt **Gemeinsam starke Argumente finden**.



a. die eigene Position darstellen

A.	Ich bin (auf jeden Fall) dafür/dagegen. Ich bin (sicher) nicht dafür/dagegen.	
	Ich bin (ganz klar) für/gegen Ich bin (sicher) nicht für/gegen	A.
	Ich bin (ganz klar) dafür, dass Ich bin (sicher) nicht dafür, dass	a.
	Ich bin (schon/nicht) der Meinung, dass Ich finde (schon/nicht), dass Ich glaube (schon/nicht), dass	
	Meiner Meinung nach	
	In meinen Augen Für mich	A.

Achtung: Die Ausdrücke „meiner Meinung nach“, „in meinen Augen“ und „für mich“ stehen auf **Satzposition 1**. Danach muss immer **der finite Teil des Prädikats** kommen.

Diese Ausdrücke können auch im **Mittelfeld** stehen.

„In meinen Augen verschmutzen Lebensmitteltransporte die Umwelt enorm.“
Oder: „Lebensmitteltransporte verschmutzen in meinen Augen die Umwelt enorm.“

Beispiele: Also: **Meiner Meinung nach** ist ein Verbot von importiertem Obst in unseren Supermärkten auf jeden Fall sinnvoll.

Sicher nicht. **Ich bin ganz klar gegen** das Verbot. **Für mich** bedeutet Obst zu jeder Jahreszeit Lebensqualität.

Mit diesen Ausdrücken kannst du eine Zustimmung, Ablehnung und den Ausdruck deiner Meinung **verstärken** oder **einschränken**:

verstärkend	einschränkend
überhaupt nicht	(nur) teilweise
gar nicht	(nur) bedingt
bestimmt nicht	nicht in allen Punkten
voll und ganz	nur in folgenden Punkten:
auf jeden Fall	
natürlich	
eindeutig	
in allen Punkten	
nur	
absolut	

Achtung: Auch die Bewertung eines Sachverhalts mit einem **Adjektiv** kann durch diese Ausdrücke verstärkt oder eingeschränkt werden, z. B. „Ich glaube, dass ein Verbot von importiertem Obst auf **jeden Fall/nicht unbedingt** sinnvoll ist.“

Beispiele:

„Ich bin **überhaupt nicht** der Meinung, dass der Lebensmittelimport mit dem Flugzeug verboten werden soll.“

„In meinen Augen ist ein Verbot von Lebensmitteln mit dem Flugzeug **absolut** notwendig.“



Aufgabe: Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema**: Stelle deine eigene Position mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **a. ‚die eigene Position darstellen‘** dar. Schreibe deine Beispiele in das Kästchen und nütze auch Ausdrücke aus der Tabelle oben, die den Ausdruck deiner Meinung verstärken oder einschränken.

b. die eigene Meinung begründen

A.	Deshalb Deswegen	B.
B,	weil da	a.
Ich bin dafür/dagegen, einfach wegen		A.
Ich bin aus folgendem Grund/folgenden Gründen dagegen:		

Achtung: Die Ausdrücke „deshalb“ und „deswegen“ können auch im Mittelfeld stehen, z. B. „Der Transport mit dem Flugzeug verbraucht einfach extrem viel CO₂. Ich bin deshalb ganz klar für dieses Verbot.“

Beispiele: Der Transport mit dem Flugzeug verbraucht einfach extrem viel CO₂. **Deshalb bin ich ganz klar für dieses Verbot.**

Ich bin trotzdem **dagegen, einfach wegen** des schlechten Angebots von regionalem Obst im Winter.



Aufgabe: Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema**: Begründe deine Meinung mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **b. ‚die eigene Meinung begründen‘**. Schreibe deine Beispiele in das Kästchen.

c. ein Argument inhaltlich stützen

Schauen Sie sich/schau dir	A	an,	da/dort zeigt sich dann/dort sieht man dann	B.
Wenn man sich dazu	A	anschaut,	dann zeigt sich, dass dann sieht man, dass dann ..., dass	b.
A.	Dafür gibt es gute Belege, z. B.			B.
Es ist bewiesen, dass	a.			

Achtung: Hier können sowohl „Schauen Sie sich A an“ als auch „Wenn man sich dazu A anschaut“ mit allen nachfolgenden Ausdrücken kombiniert werden, z. B. auch: „Wenn man sich dazu A anschaut, dann zeigt sich B.“ usw.

Beispiele: Ja, aber **schau dir** bitte diese Grafik auf der Website von Greenpeace **an**, **dort sieht man den großen Unterschied** der CO2-Emissionen beim Transport von einem Apfel aus Deutschland und aus Chile. **Es ist somit bewiesen, dass der Transport mit dem Flugzeug der Umwelt viel stärker schadet.**

Der Klimawandel ist ein immer größeres Problem. **Dafür gibt es ja schon lange gute Belege, z.B. zeigt Grafik X von Greenpeace viel mehr Hitzetage in den letzten Jahren.**

Aufgabe: Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema**: Stütze mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **c. ‚ein Argument inhaltlich stützen‘** ein Argument inhaltlich. Schreibe deine Beispiele in das Kästchen.

d. eine Schlussfolgerung ziehen

A so (A),	dass	b.
A,	sodass	
A.	Also	B.
	Also denke ich, dass	b.
	Also finde ich, dass	
	Daraus schlieÙe ich, dass	
Daraus ergibt sich für mich, dass		

Achtung: (A) kann in der ersten Zeile mit einem Adjektiv oder einem Substantiv besetzt werden. Manchmal bleibt diese Leerstelle auch unbesetzt. Sieh dir dazu die Beispiele unter dem Kasten an.

Beispiele: Das Argument der hohen CO2-Emissionen beim Transport mit dem Flugzeug ist einfach **so überzeugend, dass wir nur Obst mit kurzen Transportwegen kaufen sollten.**

Der Transport mit dem Flugzeug produziert **so hohe CO2-Emissionen, dass wir nur Obst mit kurzen Transportwegen kaufen sollten.**

Der Transport mit dem Flugzeug belastet die Umwelt **so, dass wir nur Obst mit kurzen Transportwegen kaufen sollten.**

Der Transport mit dem Flugzeug produziert hohe CO2-Emissionen. **Also sollten wir nur Obst mit kurzen Transportwegen kaufen.**

- Aufgabe:** Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema:** Ziehe mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **d. ‚eine Schlussfolgerung ziehen‘** eine Schlussfolgerung. Schreibe deine Beispiele in das Kästchen.

e. einer Aussage zustimmen

(Ja,)	Bezüglich	A		bin ich (ganz) Ihrer/deiner Meinung. stimme ich Ihnen/dir zu.
	Was	A	angeht,	bin ich ganz bei dir.
	Dass	a,		sehe ich genauso. ist ein guter Punkt. stimmt wirklich. würde ich auch (so) sagen.

Beispiele: Ja, **dass** es in vielen Supermärkten zu wenig regionale Lebensmittel gibt, **sehe ich genauso**.

Was das Problem mit zu wenig regionalen Lebensmitteln in unseren Supermärkten **angeht**, **bin ich also ganz bei dir**.



Aufgabe: Finde in Einzelarbeit drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema**: Stimme einer Aussage mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus e. ‚**einer Aussage zustimmen**‘ zu und modifiziere deine Aussagen mit Ausdrücken aus der Übersicht auf S. 2. Schreibe deine Beispiele in das Kästchen.

f. eine Aussage ablehnen

(Nein,)	Bezüglich	A		bin ich (gar) nicht Ihrer/deiner Meinung. stimme ich Ihnen/dir nicht zu.
	Was	A	angeht,	muss ich (jetzt aber) widersprechen.
	Dass	a,		sehe ich (ganz) anders. überzeugt mich nicht.

Beispiele: Nein, bezüglich des Preis-Arguments bin ich gar nicht deiner Meinung.

Dass wir uns alle ungesünder ernähren, wenn es nur regionales Obst und Gemüse gibt, überzeugt mich nicht.

- Aufgabe:** Finde in Einzelarbeit drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema:** Lehne eine Aussage mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus f. ‚eine Aussage ablehnen‘ ab und modifiziere deine Aussagen mit Ausdrücken aus der Übersicht auf S. 2. Schreibe deine Beispiele ins Kästchen.

g. eine Aussage anzweifeln

Ich kann mir (leider) nicht vorstellen, dass	a.
Ich bezweifle, dass	
Ich möchte infrage stellen, dass	

Beispiel: Naja, ich kann mir leider wirklich nicht vorstellen, dass Menschen auch ohne so ein Verbot mehr regionale Lebensmittel kaufen. Es gibt zum Beispiel schon sehr viele Leute, die sich das ganze Jahr Erdbeeren im Supermarkt wünschen.

- Aufgabe:** Finde in Einzelarbeit drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema:** Zweifle eine Aussage mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus g. ‚eine Aussage anzweifeln‘ an und modifiziere deine Aussagen mit Ausdrücken aus der Übersicht auf S. 2. Schreibe deine Beispiele ins Kästchen.

h. konzedieren*

*Beim Konzedieren wird **zuerst** ein Gegenargument eingeräumt und so ein Zugeständnis für die Gegenseite gemacht (siehe linker Teil der Tabelle). **Danach** entkräftet man es durch ein starkes Argument für die eigene Position (siehe rechter Teil der Tabelle).

Ja,	A,	aber	B.
Das stimmt (schon), Das ist mir bewusst, Das ist schon nachvollziehbar,		trotzdem muss man bedenken, dass	b.
Ich kann Ihre/deine Meinung schon verstehen, Ich gebe Ihnen/dir da teilweise recht,	wobei obwohl	man bedenken muss, dass	

Beispiele: Ja, der Transport von Lebensmitteln verbraucht wirklich viel CO₂, **aber** die Bekleidungsindustrie produziert zum Beispiel noch mehr CO₂.

Mhh, ich gebe dir da teilweise recht, **trotzdem** muss man bedenken, dass zum Beispiel die Bekleidungsindustrie noch mehr CO₂ produziert.

Das ist schon nachvollziehbar, **wobei** man bedenken muss, dass es noch andere umweltschädliche Bereiche gibt, zum Beispiel die Bekleidungsindustrie.

- Aufgabe:** Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema**: Mache mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **h. ‚konzedieren‘** zuerst ein Zugeständnis und entkräfte anschließend mit drei unterschiedlichen Ausdrücken das Gegenargument. Schreibe deine Beispiele ins Kästchen.

i. einen alternativen Vorschlag machen

A.	Stattdessen	würde ich vorschlagen, dass	b.
	Als Alternative	würde ich es besser finden, wenn	
	Alternativ	wäre ich eher dafür, dass	
	Man sollte (stattdessen) lieber		B.
	Es wäre (stattdessen) besser, wenn		b.

Beispiele: Ich finde ein Verbot von Lebensmittelimporten nicht sinnvoll und bin klar dagegen. **Es wäre stattdessen besser, wenn in anderen Bereichen wie der Bekleidungsindustrie strengere Maßnahmen eingeführt werden.**

Ich bin gegen ein absolutes Verbot von Lebensmittelimporten. **Alternativ würde ich vorschlagen, dass Supermärkte mehr regionales Obst anbieten.**

- **Aufgabe:** Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema:** Mache mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus i. ‚einen alternativen Vorschlag machen‘ einen Gegenvorschlag. Schreibe deine Beispiele ins Kästchen.

Mit diesen Ausdrücken kannst du **Überzeugungen, Annahmen** und **Vermutungen** ausdrücken. Sie sind geordnet nach dem **Grad der Wahrscheinlichkeit**.

Modaladverbien	(ganz) sicher, auf jeden/keinen Fall, bestimmt, ohne Zweifel, zweifellos, gewiss	sehr wahrscheinlich, höchstwahrscheinlich	wahrscheinlich, gut möglich	vermutlich, möglicherweise	vielleicht, eventuell, möglicherweise, womöglich
Modalverben im subjektiven Gebrauch	muss	müsste	dürfte	können	könnte, mögen

Beispiele:

Lebensmitteltransporte sind **möglicherweise** für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich.

Lebensmitteltransporte **könnten** laut dieser Studie für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich sein.

Achtung: Modalverben können einerseits objektiv gebraucht werden, z. B. „Ich muss heute noch lernen.“ (= „Ich bin gezwungen zu lernen.“)

Sie werden andererseits aber auch subjektiv gebraucht. Im subjektiven Gebrauch werden Einschätzungen ausgedrückt, z. B. „Der Transport von Obst mit dem Flugzeug muss eine echte Belastung für die Umwelt sein.“ (= „Der Transport von Obst mit dem Flugzeug ist zweifellos eine echte Belastung für die Umwelt.“)

Achtung: Modaladverbien stehen entweder auf Satzposition 1 oder im Mittelfeld.

„Lebensmitteltransporte sind ganz sicher für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich.“
 oder: „Ganz sicher sind Lebensmitteltransporte für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich.“

2. Sprachliches Argumentationstraining

- Übt zu zweit den Gebrauch von Argumentationsausdrücken. Bearbeitet dafür die untenstehenden Aufgaben und haltet euch dabei an die vorgegebene Reihenfolge. Schreibt die Beispiele nicht auf, sondern bereitet sie für euch selbst vor und präsentiert sie mündlich eurem Partner/eurer Partnerin.

Ihr könnt zwischen zwei Erarbeitungsvarianten wählen:
A Kleinschrittiges Training
 ODER
B Kombiniertes Training.
 Wollt ihr die Ausdrücke schrittweise trainieren, wählt A. Seid ihr im Diskutieren bereits geübter, wählt B auf der nächsten Seite.

A Kleinschrittiges Training

A1: Was ist eure Meinung zum Thema „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

- a. Drückt mit zwei Ausdrücken aus **a. (die eigene Position darstellen)** eure Meinung aus und begründet sie mit zwei Ausdrücken aus **b. (die eigene Meinung begründen)**.
- b. Präsentiert euch gegenseitig mündlich eure Meinungen und Begründungen.

A2: Welche Daten/Fakten/Beispiele habt ihr für eure eigenen Argumente?

- a. Stützt eure Meinungen aus Aufgabe 1 inhaltlich mit Daten/Fakten/Beispielen und macht sie so zu einem Argument. Verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus **c. (ein Argument inhaltlich stützen)**. Nutzt auch die Belege, die ihr auf dem Arbeitsblatt **Gemeinsam starke Argumente finden** in Aufgabe 1 gesammelt habt.
- b. Präsentiert euch gegenseitig mündlich eure Argumente.
- c. Zieht mit einem Ausdruck aus **d. (eine Schlussfolgerung ziehen)** aus eurer Sicht eine Schlussfolgerung.
- d. Präsentiert euch gegenseitig mündlich eure Schlussfolgerungen und schließt damit eure Stellungnahme.

A3: Wie steht ihr zu den Aussagen anderer?

- a. Präsentiert euch noch einmal gegenseitig mündlich eure Argumente aus den Aufgaben 1 und 2.
- b. Reagiert gegenseitig mündlich auf die Argumente und verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus **e. (einer Aussage zustimmen)** oder **f. (eine Aussage ablehnen)** und **g. (eine Aussage anzweifeln)**.

A4: Gibt es Argumente, die nicht so gut zu eurer Meinung passen oder dieser widersprechen?

- a. Räumt Gegenargumente ein und entkräftet sie danach. Nutzt dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus **h. (konzedieren)**.
- b. Präsentiert euch gegenseitig mündlich eure Argumente.
- c. Reagiert gegenseitig auf eure Argumente und verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus **e. (einer Aussage zustimmen)** oder **f. (eine Aussage ablehnen)** und **g. (eine Aussage ablehnen)**.

Hinweis:
A2 auf dem Arbeitsblatt
Gemeinsam starke Argumente finden kann euch dabei helfen.

A5: Kennst du bessere Lösungen?

- a. Macht mit zwei unterschiedlichen Ausdrücken aus **i. (einen alternativen Vorschlag machen)** einen Vorschlag.
- b. Präsentiert euch gegenseitig mündlich eure Vorschläge.

B Kombiniertes Training

A: Was ist eure Meinung zum Thema „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

- a. Baut ein mündliches 2-Minuten-Statement, in dem ihr je zwei unterschiedliche Ausdrücke aus **a. (die eigene Position darstellen)**, **b. (die eigene Meinung begründen)**, **c. (ein Argument inhaltlich stützen)**, **d. (eine Schlussfolgerung ziehen)** und **h. (konzedieren)** verwendet.
- b. Präsentiert euch gegenseitig mündlich euer 2-Minuten-Statement.
- c. Reagiert gegenseitig mündlich auf eure Statements und verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus **e. (einer Aussage zustimmen)** oder **f. (eine Aussage ablehnen)** und **g. (eine Aussage anzweifeln)**.
- d. Macht mit zwei unterschiedlichen Ausdrücken aus **i. (einen alternativen Vorschlag machen)** einen Vorschlag.
- e. Präsentiert euch gegenseitig mündlich eure Vorschläge.

Hinweis:
Nutzt für **d. (ein Argument inhaltlich stützen)** und **h. (konzedieren)** auch die Argumente und Belege aus A1 und A2 auf dem Arbeitsblatt **Gemeinsam starke Argumente finden**.

3. Radiodiskussion 1: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?



Im Rahmen dieses Projekts sollen in der Sendung „Heute mitreden – für morgen“ Radiodiskussionen zum Thema Klimawandel entstehen. Für die Zuhörerinnen und Zuhörer ist es interessant, eure Meinung zur Frage „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ zu hören.

Moderator/in Conny Friedrich begrüßt euch und führt euch durch die Sendung:

Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. In der heutigen Sendung geht es um das viel diskutierte Thema Fast-Fashion. Mein Name ist Conny Friedrich und ich begrüße unsere ersten Gäste im Studio. Wir sind gespannt auf eure Meinungen zum Thema. Darf ich euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen.



Arbeitet zu zweit. Suche dir eine Person, die eine andere Meinung hat als du. Stellt euch vor, dass ihr euch live auf Sendung befindet, und argumentiert in der folgenden Diskussion überzeugend für euren eigenen Standpunkt (Dauer: 15 Min.).

4. Überarbeitung: Gemeinsam starke Argumente finden



- a. Bildet noch einmal 4er-Gruppen mit Personen, die die gleiche oder eine ähnliche Meinung haben wie ihr. Es sollen **Personen sein, mit denen ihr möglichst noch nicht zusammengearbeitet habt**.
- b. Ergänzt gemeinsam das Arbeitsblatt: **Gemeinsam starke Argumente finden** (siehe Teil 1: Inhaltliche Heranführung). Welche neuen Argumente für eure eigene Position, aber auch die für die Gegenseite könnt ihr hinzufügen? Welche neuen Belege stützen eure alten und eure neu hinzugefügten Argumente?

5. Radiodiskussion 2: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?



Für die Zuhörerinnen und Zuhörer der Radiosendung „Heute mitreden – für morgen“ ist es spannend, noch weitere Diskussionen zur Frage „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ zu hören.

Wieder begrüßt euch Moderator/in Conny Friedrich und führt euch durch die Sendung:

Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. Wir wollen auch heute noch einmal über das brisante Thema Fast-Fashion sprechen. Mein Name ist Conny Friedrich und ich begrüße unsere nächsten Gäste zu diesem Thema ganz herzlich im Studio. Ich darf euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen.



Arbeitet wieder zu zweit. Suche dir eine neue Person, die eine andere Meinung hat als du. Stellt euch vor, dass ihr euch wieder live auf Sendung befindet, und argumentiert in der folgenden Diskussion wieder überzeugend für euren eigenen Standpunkt (Dauer: 15 Min.).

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.



Kofinanziert durch das Programm Erasmus+ der Europäischen Union



UNIVERSITY OF WEST BOHEMIA



NHL STENDEN



UNIVERSITÄT GRAZ





Teil 3 – Sprachwerkstatt: Schriftliches Argumentieren

Um in schriftlichen Texten andere von der eigenen Meinung überzeugen zu können, braucht man nicht nur inhaltlich gute Argumente, sondern man muss auch sprachlich überzeugend formulieren. Wenn wir uns die sprachliche Seite von schriftlichen Argumentationen genauer ansehen, können wir zwei Fragen stellen:

1. **WAS** machst du als Autor/Autorin *sprachlich* in deinem Text?
2. **WIE** machst du das *sprachlich*?

Zum Beispiel kannst du **DEINE EIGENE MEINUNG AUSDRÜCKEN**, indem du eine Formulierung wie „**MEINES ERACHTENS**“ verwendest, z.B. „**Meines Erachtens** sollte Umweltschutz über allem stehen.“

Eine solche Äußerung und ihre entsprechende Funktion nennt man einen **sprachlichen Baustein**. Ein argumentativer Text setzt sich aus vielen solcher Bausteine (siehe a. - j.) zusammen.

Hinweise für den Umgang mit der Sprachwerkstatt:

- **a** und **b** sind in den folgenden Beispielen „Platzhalter“ für Leerstellen, die du selbst mit beliebigen Inhalten besetzen kannst und musst. Wenn die Leerstelle in einen Hauptsatz eingebunden ist (oder sie als vorangegangene Aussage einen Hauptsatz bildet), ist der „Platzhalter“ großgeschrieben **A**, **B**. Wenn die Leerstelle in einen Nebensatz eingebunden ist, ist „der Platzhalter“ kleingeschrieben: **a**, **b**.
- Unter jedem sprachlichen Baustein finden sich konkrete Beispiele, in denen die Leerstellen mit Inhalten zum Thema „Soll der Import von Lebensmitteln mit dem Flugzeug verboten werden?“ gefüllt wurden. So bekommst du eine Idee davon, wie die sprachlichen Bausteine eingesetzt werden können.

Übersicht sprachliche Bausteine

- a. die eigene Position darstellen
- b. die eigene Meinung begründen
- c. eine Schlussfolgerung ziehen
- d. ein Argument inhaltlich stützen
- e. einer Aussage zustimmen
- f. eine Aussage ablehnen
- g. eine Aussage anzweifeln
- h. konzedieren
- i. einen alternativen Vorschlag machen
- j. an jemanden appellieren

1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das schriftliche Argumentieren

Aufgaben



1. Lies dir zuerst allein die sprachlichen Bausteine für das schriftliche Argumentieren (a. bis j.) auf den folgenden Seiten genau durch.



2. Denke dann noch einmal an dein mündlich präsentiertes Argument aus der **Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren** (Aufgabe 2). Baue in Einzelarbeit mit den folgenden Ausdrücken aus a. bis j. für das schriftliche Argumentieren dein mündliches Argument um und schreibe es hier auf.

a. die eigene Position darstellen

Meiner Meinung nach Meiner Ansicht nach Aus meiner Sicht Meines Erachtens			A.
Ich bin	der Ansicht, der Meinung, (ganz klar) dafür/dagegen, überzeugt davon,	dass	a.
Ich finde, Ich vertrete den Standpunkt, Ich denke,			

Achtung: Die Ausdrücke „meiner Meinung nach“, „meiner Ansicht nach“, „aus meiner Sicht“ und „meines Erachtens“ stehen auf Satzposition 1. Danach muss immer der finite Teil des Prädikats kommen.
Diese Ausdrücke können auch im Mittelfeld stehen:
„Aus meiner Sicht ist der Verzicht auf nicht saisonales Obst im Winter keine Herausforderung.“ Oder: „Der Verzicht auf nicht saisonales Obst im Winter ist aus meiner Sicht keine Herausforderung.“

DIE EIGENE POSITION DARSTELLEN

Beispiele: **Meines Erachtens** ist ein Verbot des Imports von Obst nicht sinnvoll.

ODER: Ein Verbot des Imports von Obst ist **meines Erachtens** nicht sinnvoll.

Ich vertrete den Standpunkt, dass es besonders im Bereich Ernährung wichtig ist, mehr an Umweltschutz zu denken.

b. die eigene Meinung begründen

A.	Deshalb Deswegen Daher	B.
	Aus diesem Grund	
Aufgrund der Tatsache, dass		a.
B.	weil da	a.

Achtung: die Ausdrücke „deshalb“, „deswegen“, „daher“ und „aus diesem Grund“ können auch im Mittelfeld stehen, z. B. „Die CO₂-Emissionen können durch eine Reduktion des Flugverkehrs verringert werden. Ich bin aus diesem Grund für ein Importverbot.“

DIE EIGENE MEINUNG BEGRÜNDEN

Beispiele: Das Tortendiagramm XY zeigt, dass die Produktion und der Transport von Gemüse aus dem Ausland mehr als 20-mal so viel CO₂ verbrauchen als bei regionalem Gemüse. **Deswegen möchte ich mich für dieses Verbot aussprechen.**

ODER: Das Tortendiagramm XY zeigt, dass die Produktion und der Transport von Gemüse aus dem Ausland mehr als 20-mal so viel CO₂ verbrauchen als bei regionalem Gemüse. **Ich möchte mich deswegen für dieses Verbot aussprechen.**

Aufgrund der Tatsache, dass der Transport von Lebensmitteln mit dem Flugzeug viel umweltschädlicher ist als mit dem Auto, **möchte ich mich für diese Idee aussprechen.**

ODER: **Ich möchte mich aufgrund der Tatsache, dass** der Transport von Lebensmitteln mit dem Flugzeug viel umweltschädlicher ist als mit dem Auto, **für diese Idee aussprechen.**

c. ein Argument inhaltlich stützen

A	zeigt (eindeutig), dass beweist, dass veranschaulicht, dass		b.
Anhand Durch	A	kann man (eindeutig) sehen, dass kann man zeigen, dass	
Klar wird dies, wenn man Dies erkennt man, wenn man		A	betrachtet. ansieht.
Als Beleg kann/können			herangezogen werden. genannt werden. angeführt werden.
B	sieht man daran, dass erkennt man daran, dass		a.
Dass	b,		

Beispiele: Anhand der Grafik XY kann man zeigen, dass weniger als ein Prozent aller Lebensmittel in deutschen Supermärkten importiert sind.

ODER: Man kann anhand der Grafik XY zeigen, dass weniger als ein Prozent aller Lebensmittel in deutschen Supermärkten importiert sind.

Die negative Meinung zu einem Verbot in der Bevölkerung sieht man daran, dass die Mehrheit der Befragten in der Umfrage XY auch im Winter Erdbeeren kaufen möchte.

d. eine Schlussfolgerung ziehen

A.	Infolgedessen Folglich Somit		B.
	Dies bringt mich zum Schluss, dass		b.
Aus	A	schließe ich, dass	

Achtung: Die Ausdrücke „infolgedessen“, „folglich“ und „somit“ können auch im Mittelfeld stehen, z. B. „Man muss auch an die Arbeitsplätze in den Produktionsländern denken. Ein Importverbot ist folglich nicht die richtige Lösung.“

Beispiele: Es gibt Bereiche, die viel umweltschädlicher sind als der Flugverkehr. Dies bringt mich zum dem Schluss, dass Maßnahmen in anderen Bereichen wie z.B. der Bekleidungsindustrie sinnvoller sind als ein Importverbot von Lebensmitteln.

Beim Transport von Lebensmitteln mit dem Flugzeug entstehen CO₂-Emissionen, die man leicht vermeiden könnte. Folglich ist ein Verbot von Lebensmitteln aus dem Ausland dringend nötig.

ODER: Beim Transport von Lebensmitteln mit dem Flugzeug entstehen CO₂-Emissionen, die man leicht vermeiden könnte. Ein Verbot von Lebensmitteln aus dem Ausland ist folglich dringend nötig.

e. einer Aussage zustimmen

A.	Dieser Meinung/Ansicht/Aussage kann ich mich nur anschließen. Ich vertrete dieselbe Meinung/Ansicht/Aussage.		
Dass	a,	erscheint mir ist für mich	einleuchtend. nachvollziehbar.

Beispiele: Die Grafik XY zeigt, dass die Mehrheit der Bevölkerung für strengere Maßnahmen zum Klimaschutz ist. **Dieser Meinung kann ich mich nur anschließen.**

Eine vegetarische Ernährung spart sehr viel mehr CO₂ als ein Verbot von Lebensmitteln aus dem Ausland. **Dass** viele Menschen ein größeres Problem im Fleischkonsum als im Kauf von importiertem Obst sehen, **ist für mich** daher **nachvollziehbar**.

EINER AUSSAGE ZUSTIMMEN

f. eine Aussage ablehnen

A	kann ich nur widersprechen. lehne ich ab.		
	ist allerdings	nur wenig nicht	überzeugend.
Dass	a,	erscheint mir ist für mich	nicht einleuchtend. nicht nachvollziehbar.
Ich kritisiere, dass			a.

Beispiele: Häufig wird das kleine Angebot von regionalen Lebensmitteln kritisiert. Dieses Argument **ist allerdings nur wenig überzeugend**.

Dass die Lebensmittelproduktion nur einen kleinen Teil des CO₂-Ausstoßes ausmacht, **ist für mich** nicht einleuchtend.

EINE AUSSAGE ABLEHNEN

g. eine Aussage anzweifeln

Dass	a,	möchte ich infrage stellen. möchte ich anzweifeln. halte ich für fraglich.
Ein Problem sehe ich aber in		A.
Ein Problem sehe ich aber darin, dass Es ist problematisch, dass		a.

Beispiele: **Ein Problem sehe ich aber im** Verlust vieler Arbeitsplätze in den Herkunftsländern durch die geringere Produktion.

Dass dieses Verbot große Auswirkungen auf den gesamten CO₂-Ausstoß hätte, **möchte ich** infrage stellen.

EINE AUSSAGE ANZWEIFELN

h. konzedieren

*Beim Konzedieren wird **zuerst** ein Gegenargument eingeräumt und so ein Zugeständnis für die Gegenseite gemacht (siehe linker Teil der Tabelle). **Danach** entkräftet man es durch ein starkes Argument für die eigene Position (siehe rechter Teil der Tabelle).



Achtung: Wenn du ausdrücken willst, dass etwas möglich ist, du aber nicht davon überzeugt bist, kannst du auch **mögen** verwenden (siehe auch S. 7) und so ein Gegenargument einräumen:

Beispiel: „Lebensmitteltransporte mit dem Flugzeug **mögen** die Umwelt verschmutzen, aber ich halte sie für keinen relevanten Faktor.“

Du kannst dabei auch zusätzlich ein **Modaladverb** (siehe S. 7) verwenden:
„Lebensmitteltransporte mit dem Flugzeug **mögen vielleicht** die Umwelt verschmutzen, aber ich halte sie für keinen relevanten Faktor.“



Achtung: „aber“ steht im Satz auf **Position 0**. „jedoch“, „zwar“ und „allerdings“ stehen auf **Position 1** oder im **Mittelfeld**.

Es stimmt zwar, dass Es mag zwar sein, dass Es ist zwar richtig, dass	a,	aber		B.
		jedoch allerdings		B.
		trotzdem dennoch	muss man bedenken, dass ist es wichtig, dass	b.
Zwar	A.	Das trifft allerdings nur teilweise zu, weil Man sollte aber bedenken, dass		

Beispiele: **Es stimmt zwar, dass** ein Verbot gut für die regionale Landwirtschaft wäre, **aber die wirtschaftlichen Folgen in den Herkunftsländern des importierten Obsts wären schlimm.**

ODER: **Es stimmt zwar, dass** ein Verbot gut für die regionale Landwirtschaft wäre, **jedoch wären die wirtschaftlichen Folgen in den Herkunftsländern des importierten Obsts schlimm.**

Zwar ist der Fleischkonsum tatsächlich ein größeres Umweltproblem als importierte Lebensmittel. **Man sollte aber auch bedenken, dass es für die meisten Menschen wahrscheinlich leichter ist, dass sie kein importiertes Obst mehr essen.**

i. einen alternativen Vorschlag machen

A.	Stattdessen	möchte ich den folgenden Vorschlag einbringen:	B.
	Als Alternative	möchte ich mich für folgenden Vorschlag aussprechen:	
	Alternativ	erscheint es mir sinnvoller, dass möchte ich vorschlagen, dass sollte man sich überlegen, dass	b.
		Wünschenswert wäre stattdessen	B.
	Wünschenswert wäre es stattdessen, wenn	b.	

Beispiele: Dass ein Verbot die CO₂-Emissionen stark senken kann, möchte ich infrage stellen. **Wünschenswert wären stattdessen strengere Maßnahmen in anderen Bereichen wie z.B. beim Individualverkehr.**

Aufgrund der Tatsache, dass viele Menschen im Ausland von der Lebensmittelproduktion leben, muss ich mich gegen ein totales Verbot aussprechen. **Als Alternative möchte ich folgenden Vorschlag einbringen: Es sollte strenger geregelt werden, wie viel Obst pro Jahr in Länder wie Österreich importiert werden darf.**

j. an jemanden appellieren

Mein dringender Appell ist, dass Ich appelliere an Sie/an alle, dass Ich fordere, dass Ich fordere Sie/alle dazu auf, dass	b.
Es ist höchste Zeit, dass Es ist unbedingt nötig, dass Für die Zukunft würde ich mir wünschen, dass	

Achtung: Der Appell steht häufig ganz am Ende eines Textes. Du solltest deshalb einen Bezug zum vorher Gesagten herstellen und dazu Ausdrücke wie „daher“, „aus diesen Gründen“ oder „deswegen“ verwenden.

AN JEMANDEN APPELLIEREN

Beispiele: Der Klimawandel wird ein immer größeres Problem. **Ich appelliere daher an uns alle, dass wir strengere Maßnahmen zum Klimaschutz wie ein Importverbot befürworten sollten.**

Für die Zukunft würde ich mir deswegen wünschen, dass wir in den richtigen Bereichen am Klimaschutz arbeiten und dabei den Menschen nicht alle Freiheiten nehmen.

Die folgende Grafik hast du beim mündlichen Argumentieren bereits kennengelernt. Mit diesen Ausdrücken kannst du auch beim schriftlichen Argumentieren **Überzeugungen, Vermutungen** und **Annahmen** ausdrücken. Sie sind geordnet nach dem **Grad der Wahrscheinlichkeit**.

Modaladverbien	(ganz) sicher, auf jeden/keinen Fall, bestimmt, ohne Zweifel, zweifellos, gewiss	sehr wahrscheinlich, höchstwahrscheinlich	wahrscheinlich, gut möglich	vermutlich, möglicherweise	vielleicht, eventuell, möglicherweise, womöglich
sehr sicher ←—————→ ungewiss					
Modalverben im subjektiven Gebrauch	muss	müsste	dürfte	können	könnte, mögen

ÜBERZEUGUNGEN, VERMUTUNGEN UND ANNAHMEN

Beispiele:

Lebensmitteltransporte sind **möglicherweise** für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich.

Lebensmitteltransporte **müssen** laut dieser Studie für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich sein.

Achtung: Modalverben können einerseits objektiv gebraucht werden, z. B. „Ich muss heute noch lernen.“ (= „Ich bin gezwungen zu lernen.“)

Sie werden andererseits aber auch subjektiv gebraucht. Im subjektiven Gebrauch werden Einschätzungen ausgedrückt, z. B. „Der Transport von Obst mit dem Flugzeug muss eine echte Belastung für die Umwelt sein.“ (= „Der Transport von Obst mit dem Flugzeug ist zweifellos eine echte Belastung für die Umwelt.“)

Achtung: Modaladverbien stehen entweder auf Satzposition 1 oder im Mittelfeld.

„Lebensmitteltransporte sind **ganz sicher** für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich.“
oder:
„**Ganz sicher** sind Lebensmitteltransporte für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich.“

2. Schreibaufgabe

„Leistbare Mode muss eine Alternative bleiben“ vs. „Ein T-Shirt muss mindestens 25 Euro kosten“

Du stößt auf folgende Kampagnen für Petitionen. **Alessia Jansen** möchte mit ihrer Petition erreichen, dass die Umweltstandards in der Kleidungsindustrie deutlich strenger werden, **Samir Schwab** spricht sich durch seine Petition dagegen aus, dass bei der Herstellung von Kleidung strengere Umweltstandards gelten sollen.

- **Aufgabe:** Verfasse in Einzelarbeit eine E-Mail an die Person, die einen **anderen Standpunkt** vertritt als du selbst (**Samir Schwab** oder **Alessia Jansen**). Versuche, ihn oder sie mit deiner Argumentation von *deiner* Position zu überzeugen, und appelliere an ihn oder sie, die Petition zu stoppen. **Wähle A oder B.**

A Du selbst bist gegen Fast-Fashion und dafür, dass strengere Umweltstandards bei der Produktion von Kleidung eingeführt werden müssen. Du willst, dass weniger Fast-Fashion verkauft wird, und schreibst ein E-Mail an **Samir Schwab**, der die gegenteilige Meinung vertritt.

- Stelle die verschiedenen Perspektiven auf dieses strittige Thema einander gegenüber, indem du zum Beispiel konzidierst.
- Stelle deine eigene Position zum Thema dar und begründe deine Meinung.
- Stütze deine Argumente inhaltlich mit Fakten.
- Fordere den Stopp seiner Petition und verfasse einen begründeten Appell.

Informationen zu Samir Schwab und seiner Petition

Samir Schwab:

- Geschäftsführer einer großen Modekette
- möchte den Menschen weiterhin die Möglichkeiten geben, modische Kleidung zu kaufen, die sich alle leisten können
- ist aber bereit, dass er auch in seinem Geschäft verstärkt Materialien wie Bio-Baumwolle verwendet

„Wir dürfen nicht vergessen, dass in vielen Ländern die Menschen von der Textilindustrie leben. Wir müssen auch an die Arbeitsplätze denken, die durch die Reduktion von Fast Fashion verlorengehen.“



Petition:

**FREIHEIT BEIM EINKAUFEN
FÜR UNSERE KUNDEN**

gestartet von S. Schwab

5199 von 100.000 Unterschriften

A: DU BIST GEGEN FAST-FASHION

B Du selbst bist für Fast-Fashion und dagegen, dass die Umweltstandards für die Produktion von Kleidung strenger werden. Du willst, dass man weiterhin Fast-Fashion kaufen kann, und schreibst eine E-Mail an **Alessia Jansen**, die die gegenteilige Meinung vertritt.

- Stelle die verschiedenen Perspektiven auf dieses strittige Thema einander gegenüber, indem du zum Beispiel konzedierst.
- Stelle deine eigene Position zum Thema dar und begründe deine Meinung.
- Stütze deine Argumente inhaltlich mit Fakten.
- Fordere den Stopp ihrer Petition und verfasse einen begründeten Appell.

Informationen zu Alessa Jansen und ihrer Petition

Alessia Jansen:

- Gründerin einer Fair-Fashion-Marke
- will mit ihrer Marke eine Alternative zu Fast-Fashion-Shops anbieten
- will einen möglichst kleinen ökologischen Fußabdruck haben und will andere motivieren, dass sie auch darauf achten

„Klimaschutz soll höchste Priorität haben. Die Umweltstandards in der Kleidungsindustrie müssen deutlich strenger werden. Nur so können wir die CO₂-Emissionen wirklich reduzieren.“



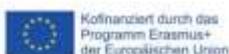
Petition:

MODE DARF NICHT UNSER KLIMA ZERSTÖREN

gestartet von: **A. Jansen**

5267 von 100.000 Unterschriften

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.



3.2. *MultiDiaLog*: Unterrichtsmodul zum Thema Fast-Fashion

3.2.1. Lehrerbegleitheft *MultiDiaLog*



Inhalt

MULTIPERSPEKTIVISCHES DIALOGISCHES ARGUMENTIEREN	2
PHASE 1: WISSENSANEIGNUNG	4
Lernziele	4
Teil 1 – Inhaltliche Heranführung	4
1. Vorwissensaktivierung	4
2. Rollenübernahme	7
3. Positionierungsstatements	8
4. Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden – Rolle 1	9
Mögliche Argumente aus den Informationstexten (Erwartungshorizont)	10
5. Basisglossar	11
PHASE 2: MÜNDLICHES ARGUMENTIEREN	12
Lernziele	12
Teil 2 – Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren	12
1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das mündliche Argumentieren	13
2. Sprachliches Argumentationstraining	14
3. Radiodiskussion 1: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?	15
4. Rollenwechsel	15
5. Positionierungsstatements	16
6. Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden – Rolle 2	16
7. Radiodiskussion 2: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?	17
PHASE 3: SCHRIFTLICHES ARGUMENTIEREN	18
Lernziele	18
Teil 3 – Sprachwerkstatt: Schriftliches Argumentieren	18
1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das schriftliche Argumentieren	18
2. Schreibaufgabe	19
OPTIONALE ZUSATZAUFGABEN	20
1. Optionale Zusatzaufgabe: Peerfeedback oder Selbstfeedback mit dem Diagnosetool und Textüberarbeitung <i>(nicht im Schülermaterial enthalten)</i>	20
2. Optionale Zusatzaufgabe: Reflexion möglicher Veränderung der eigenen Ansichten	20
3. Optionale Zusatzaufgabe: Fragebogen als Grundlage der Reflexion der eigenen Ansichten <i>(nicht im Schülermaterial enthalten)</i>	21
4. Optionale Zusatzaufgabe: Forumsbeitrag <i>(nicht im Schülermaterial enthalten)</i>	21
5. Optionale Zusatzaufgabe: Weitergehende Auseinandersetzung mit dem Thema	22

LEGENDE

Lesen	Hören	Partnerarbeit
Sprechen	Einzelarbeit	Hinweis
Schreiben	Gruppenarbeit	Zusatzaufgabe

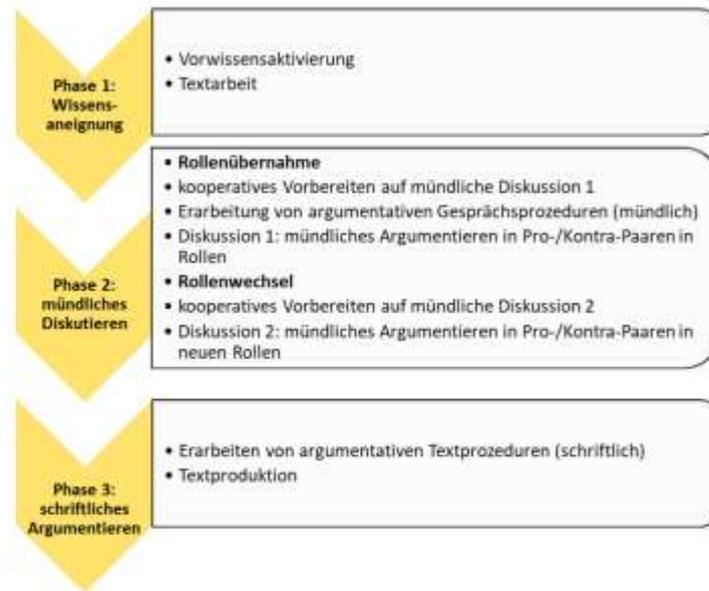
Multiperspektivisches dialogisches Argumentieren

Im Aufgabenarrangement¹ *MultiDiaLog* wird zu einer strittigen Frage zum Klimawandel zuerst mündlich und dann schriftlich argumentiert. Vor der mündlichen Diskussion nehmen die Schüler_innen die Rollen fiktiver Personen ein, die eine gefestigte Meinung zu dem zur Diskussion stehenden Sachverhalt vertreten. Die Schüler_innen diskutieren den Sachverhalt in ihren Rollen in Pro-Kontra-Paaren. Anschließend folgt ein Rollenwechsel (jede Pro-Rolle wird zu einer Kontra-Rolle und umgekehrt), der garantiert, dass alle Schüler_innen zumindest einmal einen Standpunkt vertreten, der sich von ihrer eigenen Position unterscheidet. So soll ein Perspektivenwechsel stattfinden, der den Lernenden dabei hilft, einen globaleren Blick auf den Sachverhalt einzunehmen. Die Fähigkeit, andere Perspektiven nachzuvollziehen, wird in der empirischen Schreibforschung als ein wichtiger Einflussfaktor für Schreibkompetenz betrachtet (vgl. Becker-Mrotzek et al. 2014, Rezat 2011).

Sowohl beim mündlichen als auch beim schriftlichen Argumentieren arbeiten die Schüler_innen in diesem Aufgabenarrangement mit Stützgerüsten, die ihnen dabei helfen, argumentative Text-/Gesprächsprozeduren sprachlich zu realisieren, und somit sprachliche Werkzeuge zum Argumentieren bereitstellen.

Die Schüler_innen setzen sich so über mehrere Unterrichtseinheiten hinweg mit einem kontroversen Thema der Klimadebatte auseinander und treten in mündlichen Diskussionen im Rahmen verschiedener Aktivitäten auch für einen Standpunkt ein, der nicht ihrer eigenen Meinung entspricht. Anschließend verfassen sie einen schriftlichen argumentativen Text, in dem sie ihre eigene Position möglichst überzeugend darstellen sollen. Der grobe Ablauf des Aufgabenarrangements sieht wie folgt aus:

¹ Ein Aufgabenarrangement ist eine didaktisch motivierte Zusammenstellung von Einzelaufgaben zu einer Aufgaben- bzw. Aktivitätenreihe, die Ziele wie Kompetenzförderung, Steuerung des Lernprozesses u.a. verfolgt (siehe III. DiaLog: Profilierte Aufgabenarrangements für den Unterricht).



Weiterführende Literatur zum Perspektivenwechsel:

Becker-Mrotzek, Michael [u.a.] (2014): Adressatenorientierung und Kohärenzherstellung im Text. Zum Zusammenhang kognitiver und sprachlich realisierter Teilkomponenten von Schreibkompetenz. In: Didaktik Deutsch 19, H. 37, S. 21-43.

Rezat, Sara (2011): Schriftliches Argumentieren. Zur Ontogenese konzessiver Argumentationskompetenz. In: Didaktik Deutsch 31, S. 50-67.

Schmitt, Markus (2011): Perspektivisches Denken als Voraussetzung für adressatenorientiertes Schreiben. Pädagogische Hochschule Heidelberg, Diss.

Schmitt, Markus/Knopp, Matthias (2017): Prädiktoren der Schreibkompetenz. In: Becker-Mrotzek, Michael/Grabowski, Joachim/Steinhoff/Torsten (Hrsg.): Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik. Münster/New York: Waxmann, S. 239-252.



Allgemeine Hinweise für die Nutzung des Lehrermaterials:

- Das gesamte Material ist in drei Phasen aufgeteilt. Die Schüler_innen brauchen in jeder Phase die Materialien aus Phase 1, da diese die inhaltliche Wissensbasis zur jeweiligen strittigen Frage darstellt. Sie sollten also in jeder Unterrichtseinheit vorhanden sein.
- Die Lernziele der einzelnen Phasen können bzw. sollten an die individuellen Bedürfnisse der Lerngruppe angepasst und ggf. den Schüler_innen vorgestellt bzw. mit ihnen besprochen werden.
- In den Informationskästen zu den einzelnen Aktivitäten wird aus Platzgründen durchwegs die Abkürzung **SuS** (= Schülerinnen und Schüler) verwendet.
- Die angegebene Dauer der Aktivitäten ist nur eine Schätzung und dient zur Orientierung. Bei der Planung und Durchführung des Unterrichts kann je nach Zielgruppe auch etwas mehr oder weniger Zeit eingeplant werden und es können ggf. Teile als Hausaufgabe ausgelagert werden.

Phase 1: Wissensaneignung

Lernziele

- Schüler_innen können reflektieren, inwieweit ein strittiger Sachverhalt der Klimadebatte (Fast Fashion) mit ihrem eigenen Leben in Verbindung steht und können sich ihre eigenen Gewohnheiten/Einstellungen bewusst machen.
- Schüler_innen können sich (auf Deutsch) mit einem Mitschüler/einer Mitschülerin zu einem strittigen Sachverhalt der Klimadebatte – „Sollen wir auf Fast Fashion verzichten?“ – austauschen.
- Schüler_innen können Texte zu einem strittigen Sachverhalt der Klimadebatte – „Sollen wir auf Fast Fashion verzichten?“ – verstehen und ihm Fakten zum Belegen ihrer eigenen Argumente entnehmen.
- Schüler_innen können sich in fiktive Rollen hineinversetzen, die Standpunkte anderer Personen nachvollziehen und so einen Perspektivenwechsel vollziehen.
- Schüler_innen können gemeinsam Argumente und Gegenargumente für unterschiedliche Standpunkte zum Thema „Sollen wir auf Fast Fashion verzichten?“ sammeln und diese mit Fakten belegen.

Teil 1 – Inhaltliche Heranführung

1. Vorwissensaktivierung

A1

Materialhinweis: Für diese Übung gibt es auch eine PowerPoint-Folie als zusätzliches Material für die Besprechung im Plenum (siehe optionales Zusatzmaterial: FastFashion_PowerPoint_Multi). So kann das Impulsbild auch in Farbe projiziert werden, falls mit Schwarz-Weiß-Kopien gearbeitet wird.

Methode: freie Assoziation

Ziel: Aktivierung von Vorwissen und Assoziationen zum Thema, Förderung des Problembewusstseins

Sozialform: Einzelarbeit

Dauer: 5-10 Min.

Hinweis: Sollte das Material als Schwarz-Weiß-Kopie verwendet werden, sollte das Foto in Farbe projiziert werden, damit es gut erkennbar ist.

Sprachliche Differenzierung: Die Sprache, in der geschrieben wird, kann variieren. Es ist nicht festgelegt, ob die SuS nur Begriffe sammeln oder ganze Texte/Textteile verfassen. Dies kann von der Lehrperson gesteuert werden. Die Ausdrücke, die auf Deutsch noch unbekannt waren, sollten nach A2 im Plenum geklärt werden. Auch mehrsprachige SuS im DaE-Kontext können bewusst ermutigt werden, ihre Familiensprachen miteinzubeziehen und Gebrauch von ihrem gesamten Sprachrepertoire zu machen.

1. Vorwissensaktivierung

A1: Schreibe die drei Bild-Elemente ab und schreibe ab, was dir spontan dazu einfallt. In das Impulsbild unten, schreibe auf Deutsch. Du kannst aber auch andere Sprachen verwenden (Dauer: 3 Minuten).



A2

Methode: Vergleich und Austausch

Ziel: Austausch über persönliche Assoziationen

Sozialform: Einzelarbeit, Partnerarbeit

Dauer: 5 Min. / DaF: 5-10 Min.

Hinweis: Die Assoziationen der Gruppe können auch gemeinsam im Plenum gesammelt und besprochen werden.

A2: Tausche dich auf Deutsch mit einem Mitschüler/einer Mitschülerin aus: Was ist auch zu diesem Bild eingefallen? Was wisst ihr bereits über das Thema des Bildes?

Kontextualisierung

Methode: stilles Lesen, Vorlesen in der Klasse (optional)
Ziel: Kontextualisierung und Übersicht über das Thema und Ziel des Moduls
Sozialform: Einzelarbeit
Dauer: 3-5 Min.
Materialhinweis: Für diese Übung gibt es auch eine PowerPoint-Folie als zusätzliches Material für die Besprechung im Plenum (siehe optionales Zusatzmaterial: FastFashion_PowerPoint_Multi).

Darunter geht es in den folgenden Stunden

„Die Fast-Fashion-Industrie ist für 20% der weltweiten CO2-Emissionen verantwortlich, bei schlechtem Design.“

„Ich bin nicht bereit, die 20 Prozent für ein optimales Design zu zahlen. Ich will mich für Kleidung leisten, die mir Freude macht.“

„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ – eine viel diskutiertere Frage, bei der es sich lohnt, einmal genauer hinzusehen. Im Folgenden werden die Meinungen und Fakten zu diesem Thema zusammengefasst, mündlich dazu Diskutieren, auch untereinander austauschen und am Ende einen eigenen argumentativen Text verfassen. **Siehe auch eine Erklärung und Video hier!**

Hinweis: Das Material baut aufeinander auf. Bringt alle Unterlagen bis zum Abschluss des Moduls immer mit.

A3

Methode: Priorisieren und Vergleichen
Ziel: Reflexion eigener Ansichten
Sozialform: Einzelarbeit, Partnerarbeit
Dauer: 5-10 Min. / DaF: 10-15 Min.

A3: Was ist dir wichtig bei oder unwichtig (X), wenn du Kleidung kaufst?

1. Entscheide zuerst alles, was dir wichtig ist. Wähle zwei Aussagen aus und markiere sie mit X. Was ist dir unwichtig? Wähle zwei Aussagen und markiere sie mit X.

<input type="checkbox"/> der Preis ist gering	<input type="checkbox"/> die Kleidungsstücke passen mir perfekt
<input type="checkbox"/> die Marke/Hersteller Marke ist in Trend	<input type="checkbox"/> die Kleidung ist fun- und nachhaltig
<input type="checkbox"/> der Stoff ist genau das, was ich gesucht habe	<input type="checkbox"/> das Geschäft ist in meiner Nähe/ ich kann spontan dort einkaufen

2. Tausche dich mit einem Mitschüler/einer Mitschülerin aus. Findet ihr das Gleiche wichtig und unwichtig oder gibt es Unterschiede?

Weitere Anregung:

Für die inhaltliche Heranführung an das Thema bietet es sich an, auch andere, evtl. aktuelle interessante Impulse zu suchen und einzusetzen (Bilder, Videos, Postings aus Sozialen Medien etc.).
 Interessante Videos zum Thema Klimawandel sind zum Beispiel laufend auf folgenden Seiten zu finden:
<https://epale.ec.europa.eu/de/resource-centre/content/erkl%C4%85rvideo-zu-klimafaktoren-und-klimawandel> [01.12.22]
<https://www.youtube.com/@UmweltbundesamtVideos> [01.12.22]
<https://www.youtube.com/@artede> [01.12.22]
<https://www.youtube.com/@Quarks> [01.12.22]
<https://www.youtube.com/@TEDEd> (englische Videos) [01.12.22]

A4

Methode: Textarbeit

Ziel: Aufbau/Erweiterung inhaltlicher Kenntnisse

Sozialform: Einzelarbeit, Plenum

Dauer: ca. 30 Min. / DaF: 30-60 Min. (abhängig von Lerngruppe)

Hinweis: Die Markierungen der SuS (besonders „?“) können paarweise oder im Plenum besprochen werden, damit auch inhaltliche Unklarheiten beseitigt werden. Da die Bedürfnisse in den verschiedenen Kontexten (DaF, DaE und DaZ) sehr unterschiedlich sein können, obliegt es der Lehrkraft selbst, hier eine geeignete Methode für die Verständnissicherung zu wählen.

Sprachliche Differenzierung: Im Schülermaterial (Teil 1) findet sich auf der letzten Seite ein Glossar (siehe unten), das wichtige Fachbegriffe erklärt und grammatische Information zu diesen bereitstellt. Zusätzlich wird insbesondere für die Lernkontexte DaZ und DaF ein vertiefendes Wörterbuch (siehe unten) mit weiteren Worterklärungen zur Verfügung gestellt, das über den QR-Code digital abrufbar ist oder den SuS ausgedruckt zur Verfügung gestellt werden kann (s. FastFashion_Vertiefendes Wörterbuch). Die Lehrperson kann auch zwei bis drei Einsichtsexemplare ausgedruckt in die Klasse mitnehmen, sodass darin wie in einem echten Wörterbuch nachgeschlagen werden kann. Falls die Lerngruppe es benötigt, kann die Wortschatzarbeit noch weiter vertieft werden. Es ist nicht das primäre Ziel dieser Aktivität, das detaillierte Leseverständnis zu trainieren.

A4: Lies dir die folgenden Informationsblätter zum Thema „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ in Einzelarbeit aufmerksam durch und sieh dir die Abbildungen genau an.

- Markiere Textstellen, Zahlen oder Angaben, die du nicht verstehst, mit einem „?“.
- Überlege, welche Informationen für die Diskussion des Themas wichtig sind, und markiere sie mit „!“.

Hinweis: Das **Reichsglossar** erklärt **Schlüsselbegriffe** (im Text fettgedruckt), die wichtig sind, wenn du über das Thema diskutieren willst. Du findest es auf der letzten Seite dieses Materials (Teil 1). Inhaltliche Heranzuführung: Das **vertiefende Wörterbuch** (siehe QR-Codes auf der nächsten Seite bzw. extra Dokument) erklärt weitere **schwierige Wörter** (im Text mit hochgestellter Zahl markiert).

N. Bekleidungsart	
* Body-Positivity (kein Plural)	alle Körper sind schön, egal, ob sie dünn oder dick sind und Make-up haben oder nicht
* Body-Shaming (kein Plural)	jemand wird wegen seines Aussehens abgewertet (meist nicht den Schönheitsidealen entsprechenden)
* CO₂ (kein Plural)	Kohlendioxid, das durch die Verbrennung von kohlenstoffhaltigen Materialien (z. B. Holz, Kohle oder Öl) entsteht
* Emissionen (-en)	das Ausströmen von Stoffen in die Atmosphäre der Erde
* Fair / ethical / Slow Fashion (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsindustrie, bei dem auf ökologisch und ethisch faire Produktionsbedingungen geachtet wird
* Fast Fashion (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsindustrie, bei dem in kurzer Zeit möglichst viele Kollektionen produziert werden, um den neuesten Trends zu folgen
* Greenwashing (kein Plural)	eine Marketingstrategie von Unternehmen, bei der sie sich und/oder ihre Produkte als nachhaltig präsentieren, obwohl dies nicht (vollständig) der Fall ist
* Mikroplastik (kein Plural)	Kunststoffteilchen, die kleiner als 5mm sind und durch den Zerfallprozess von Kunststoffprodukten entstehen

FAST-FASHION	
VERTIEFENDES WÖRTERBUCH	
1. Teil 1	
1. Umweltfreundlichkeit (+)	Umweltfreundlich, nach dem Umweltschutz vorzuziehen
2. ausreichend	es werden nicht mehr Ressourcen verbraucht, als erforderlich sind, und die Umwelt wird nicht unvernünftig geschädigt
2. Teil 2	
3. Einfluss (+/0)	das Ausmaß der Veränderung (Stärke, z. B. von Abhängigkeit) in die Umwelt
4. Wirkstoff (+/0)	stofflos oder fälschlich, aber wirksam
5. bestehen	von jemandem/etwas (z.B. bestehen) bestehen = existieren, auf jemandem/etwas bestehen

Weitere Anregung: Wenn der Eindruck entsteht, dass mit der Lerngruppe das Textverständnis weiter fokussiert werden sollte, können über die hier vorgeschlagene Aktivität hinaus Übungen für das Leseverständnis angeboten werden. Eine Methode, mit der sich die SuS den Text erarbeiten können, wäre z. B. das mehrsprachige reziproke Lesen (<https://biss-transfer.uni-koeln.de/wp-content/uploads/2020/03/BISS-Broschuere-Leseverstehen-Mehrsprachig.pdf> [01.12.22]).

2. Rollenübernahme



Optionale Vorübung(en): Aufwärmübungen (siehe auch QR-Code/Link im Schülermaterial)

Methode: Aufwärmaktivitäten für das Rollenspiel

Ziel: Auflockern/Warmwerden für das Einnehmen verschiedener Rollen

Sozialform: Plenum

Dauer: 5-10 Min.

Hinweis: Es kann frei gewählt werden, welche und wie viele der Aufwärmaktivitäten für das Spielen eingesetzt werden.

AUFWÄRMÜBUNGEN FÜR DAS ROLLENSPIEL

Übung 1. Lachen

144 9. Erzeuge auch für die Teamarbeit gut klingende, aber unkonventionelle Sätze, z. B. „Lach das Leben an!“ „Lach dich selbst an!“ Erzeuge auch ein Wort, das nicht in dein Wörterbuch ist, aber, das du heute noch im Wörterbuch finden wirst.

145 10. Erzeuge auch für die Teamarbeit gut klingende, aber unkonventionelle Sätze, z. B. „Lach das Leben an!“ „Lach dich selbst an!“ Erzeuge auch ein Wort, das nicht in dein Wörterbuch ist, aber, das du heute noch im Wörterbuch finden wirst.

Übung 2. Witzschreiben

146 11. Erzeuge auch für die Teamarbeit gut klingende, aber unkonventionelle Sätze, z. B. „Lach das Leben an!“ „Lach dich selbst an!“ Erzeuge auch ein Wort, das nicht in dein Wörterbuch ist, aber, das du heute noch im Wörterbuch finden wirst.

Methode: Rollenübernahme

Ziel: Hineinversetzen in die Perspektive der Figur

Sozialform: Einzelarbeit

Dauer: 5-10 Min.

Hinweis: Die Rollenkarten können willkürlich an die SuS verteilt werden, allerdings sollte jede Rolle mindestens zweimal besetzt werden. Die Pro-Karten wurden mit einem X markiert, die Kontra-Karten mit einem Y. Diese Markierung ist für die weitere Gruppenzuteilung wichtig (siehe 4. Arbeitsblatt).

Gemeinsam starke Argumente finden: Die SuS können dazu angeregt werden, auch noch über andere Hintergründe der Rolle nachzudenken (z. B. Wohnumfeld, Aussehen (Kleidung), Familie/Freundeskreis) etc.

Sprachliche Differenzierung: Es muss sichergestellt werden, dass alle SuS die Information auf den Rollenkarten verstehen. Basisglossar und vertiefendes Wörterbuch erklären auch einzelne entsprechend markierte Begriffe der Rollenkarten (fettgedruckte Schlüsselbegriffe sind im Basisglossar und weitere schwierige Wörter sind mit einer Hochzahl markiert und im vertiefenden Wörterbuch zu finden).

2. Rollenübernahme

Lies dir die Rollenkarte der Rolle, die dir zugeteilt wurde, in Einzelarbeit genau durch. Denke dir anschließend Antworten zu den folgenden Fragen aus und mache dir Notizen. Du kannst auch in einer anderen Sprache als Deutsch schreiben, wenn du das Wort auf Deutsch nicht kennst.

- Wie alt ist diese Person?
- Welche Charaktereigenschaften hat sie? Überlege dir mindestens drei Eigenschaften.
- Wie bewegt sie sich?

Friedrich/Friedrich Hagen

- **Märchenprinz** mit einem großen, fast trichterförmigen Hut
- Hat Angst, dass seine Menschen nicht mehr so oft die Kleidung/Modedesign lesen werden
- Will zeigen, dass auch große Modedesigner Kleidung manchmal produzieren können

„Das Fashion muss nicht automatisch schlecht sein. Wir arbeiten momentan mit ein nachhaltiger Modedesigner. Unsere Kleidung besteht aus Bio-Baumwolle und ist besser für die Umwelt. Das Fashion ist das Beste.“

Y

Mia/Mia Hagen

- **Modedesigner** für eine Umweltbewusstheit
- Will sich für nachhaltige Kleidung und weniger Konsum ein
- **Bezieht sich** mehr auf 21 Nachhaltigkeitsziele

„Die Modedesigner arbeiten mit 100% Bio-Baumwolle und sind umweltbewusst. Sie haben kein Fast-Fashion-Verhalten, sondern einen nachhaltigen Umgang mit der Natur. Sie sind auch für die Umwelt und die Menschen, die sie produzieren.“

X

Aditya/Aditya

- **Wichtig** für „Body-Positivity“ und gegen „Body-Shaming“
- **Wichtig**, dass es für Menschen mit großer Körpergröße wenig Auswahl bei Modedesignern gibt
- **Wichtig**, dass es für Menschen mit kleiner Körpergröße wenig Auswahl bei Modedesignern gibt

„Mein Mann ist nicht für alle Menschen eine Option. Wenn man keine Modedesigner findet, dann ist es wichtig, dass es für alle Menschen eine Option gibt.“

Y

Lena/Lena Park

- **Designer** für
- **Wichtig** für „Body-Positivity“ und gegen „Body-Shaming“
- **Wichtig**, dass es für Menschen mit großer Körpergröße wenig Auswahl bei Modedesignern gibt
- **Wichtig**, dass es für Menschen mit kleiner Körpergröße wenig Auswahl bei Modedesignern gibt

„Mein Mann ist nicht für alle Menschen eine Option. Wenn man keine Modedesigner findet, dann ist es wichtig, dass es für alle Menschen eine Option gibt.“

X

Weitere Anregungen:

- Damit sich die SuS noch besser in ihre Rolle versetzen können, kann zusätzlich Zeit für eine selbstständige Recherche zum Beruf/Tätigkeitsfeld der fiktiven Person eingeplant werden. Hierfür bietet es sich an, den SuS Internetseiten zur Verfügung zu stellen: z. B. https://www.bic.at/berufe_von_a_bis_z.php?bst=M [03.02.2023] (Online-Berufslexikon), <https://www.online-lexikon.com/> [03.02.2023] (Übersicht über diverse Online-Lexika)
- Um sich intensiver mit den Rollen zu beschäftigen, können die SuS z. B. auch Social-Media-Posts für ihre Rolle entwerfen. Dazu kann z. B. <https://zeoob.com/> verwendet werden (siehe Beispiel Abb. rechts).
- Es wäre auch möglich, dass die Lerngruppe selbst Rollen für Personen entwickelt, die eine eindeutige Position zum Thema vertreten. Es muss allerdings darauf geachtet werden, dass Pro- und Kontra-Rollen ausgeglichen sind. Es kann daher sinnvoll sein, dass SuS in Paaren oder Gruppen jeweils eine Pro- und eine Kontra-Rolle entwickeln.

Heute auf der Uni ist mir aufgefallen, dass es noch immer extreme Vorurteile gegen vegetarische und vegane Ernährung gibt. Die Leute sollten sich einmal besser informieren, wie ungesund und umweltschädlich das Essen von zu viel Fleisch ist! #veggi #healthyfood

1.1796 Mai 4, 2022, 10:00 Uhr

21 Antworten · 1078 Likes

Alina Koller (@alinalinakoller) · 10:00 Uhr

ist mir auch schon aufgefallen, immer wenn ich sage, dass ich nicht vegetarisch bin, überbleiben irgendwie die Augen. Was? Woher denn?

3. Positionierungsstatements

Materialhinweis: Für diese Übung steht auch eine PowerPoint-Präsentation zur Verfügung, die unterstützend im Unterricht eingesetzt werden kann (Auszug siehe oben rechts; vollständige Präsentation siehe optionales Zusatzmaterial: FastFashion_PowerPoint_Multi).

Methode: adaptierte Version eines *Meinungsstrahls*

Ziel: Ausloten des Standpunkts der Rolle

Sozialform: Plenum

Dauer: ca. 10 Min. / DaF: 10-15 Min.

Ablauf: Die SuS stellen sich in ihren Rollen auf einer Linie in der Mitte des Raums auf. Die Lehrperson liest die Statements laut vor. Die SuS entscheiden je nach Zustimmung oder Ablehnung für ihre Rollen, ob sie einen Schritt nach vorne oder nach hinten gehen. Dadurch ergibt sich ein Stimmungsbild in der Klasse: SuS mit Rollen, die eher in der vorderen Hälfte der Klasse stehen, vertreten eher eine Pro-Position; SuS mit Rollen, die eher im hinteren Teil der Klasse stehen, vertreten eher eine Kontra-Position.

Hinweis: Um die Gruppe an die Funktionsweise der Aktivität zu gewöhnen, kann es sinnvoll sein, sie vorab mit Statements zu einem anderen Thema (z. B. Präferenzen beim Essen etc.) auszuprobieren. Damit die SuS gut in ihre Rollen finden, sollen sie sich schon in ihren Rollen zur Mitte des Raums bewegen. Wenn die SuS sich unsicher sind und zu diskutieren beginnen, sollte darauf hingewiesen werden, dass man bei einer leichten Tendenz auch nur einen halben Schritt machen kann.

Sprachliche Differenzierung: Zum besseren inhaltlichen Verständnis der Statements können diese zusätzlich projiziert werden. Über den QR-Code gelangt man zum vertiefenden Wörterbuch, das wichtige Begriffe auf Deutsch erklärt und auch grammatische Hinweise zu diesen liefert.

Weitere Anregung:

Besonders wenn die räumlichen Ressourcen für die Durchführung begrenzt/nicht gegeben sind, kann die Positionierungsübung variiert werden. Im Folgenden zwei Möglichkeiten für eine alternative Umsetzung:

- (1) Die SuS bewegen sich gedanklich auf einem virtuellen Spielbrett (siehe Abb. rechts), das in der Klasse projiziert/an die Tafel gemalt wird. Es besteht ausgehend von einer Mittellinie aus 9 Feldern nach oben und 9 Feldern nach unten. Am Ende wird in der Klasse erhoben, wer auf welchem Spielfeld steht. Dies kann z. B. entsprechend an der Tafel markiert werden. SuS im oberen Bereich (positiv) des Spielfelds vertreten (eher) eine Pro-Position, SuS im unteren Bereich (negativ) vertreten (eher) eine Kontra-Position.
- (2) Die SuS hören die Statements und rechnen ausgehend von 0 Punkten zu Beginn des Spiels + 1, wenn sie der Aussage zustimmen bzw. -1, wenn sie die Aussage ablehnen. Am Ende wird in der Klasse erhoben, wer wie viele Punkte hat. SuS mit einer Zahl im höheren positiven Bereich vertreten (eher) eine Pro-Position, Personen mit einer Zahl im Minusbereich vertreten (eher) eine Kontra-Position.



Gehe in deiner Rolle in die Mitte des Klassenraums und stelle dich neben den anderen Rollen auf. Denke dabei daran, wie sich die Person, die du spielst, verhält.

Hör gut zu und entscheide für folgende Aussagen in deiner Rolle, ob du ihnen zustimmst oder sie ablehnst. Wenn du denkst: „Ja, diese Aussage stimmt so für meine Rolle“, dann geh einen Schritt nach vorne. Wenn du denkst: „Nein, diese Aussage stimmt so nicht für meine Rolle“, dann geh einen Schritt zurück. Wenn du dir unsicher bist, entscheide, ob du in deiner Rolle eher zu „ja“ oder „nein“ tendierst und gehe nur einen halben Schritt in die entsprechende Richtung.

1. „Am wichtigsten ist für mich, dass Mode nachhaltig produziert ist.“
2. „Ich kann auch in Secondhand-Geschäften gut einkaufen.“
3. „Fast Labels sind für mich immer eine gute Option.“
4. „Ich glaube, dass Fast-Fashion-Konzerne gar nicht nachhaltig produzieren.“
5. „Mir ist es überhaupt nicht wichtig, in jeder Saison neue Kleidungsstücke zu kaufen.“
6. „Ich denke, dass es für die Mehrheit der Menschen positive Folgen hat, wenn Fast-Fashion vermieden wird.“
7. „Ich gebe auch gerne mehr Geld für meine Kleidung aus, wenn die Qualität besser ist.“
8. „Ich besitze gerne besondere Kleidungsstücke, die sonst nicht jeder hat.“
9. „Wo ich wohne, gibt es viele Geschäfte mit nachhaltiger Kleidung.“



4. Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden – Rolle 1

Methode: kooperatives Reasoning (= gemeinsames Suchen und Besprechen von Argumenten)

Ziel: gemeinsames Erarbeiten von Argumenten und Belegen für die Position der Rolle, aber auch gegnerische Positionen

Sozialform: Gruppenarbeit (in same-side-Gruppen = Personen mit einer ähnlichen/gleichen Meinung), die Gruppenzuordnung erfolgt ausgehend der Rollenkarten: Jeweils vier SuS mit dem gleichen Buchstaben auf der Rollenkarte bilden eine Kleingruppe.

Dauer: 20-30 Min.

Hinweis: Die SuS sollten noch einmal explizit darauf hingewiesen werden, dass sie bei der Suche nach Belegen die Texte aus Teil 1. Aufgabe 4 heranziehen und vor allem ihre „I“-Markierungen berücksichtigen sollen. Die Unterscheidung der Tabellen (Pro- vs. Kontra-Argumente; Aussagen aus dem Text vs. eigene weitere Argumente) kann explizit besprochen und die SuS können dazu animiert werden, noch weiteres eigenes Informationsmaterial zu recherchieren (z. B. im Internet) und weitere eigene Argumente zu ergänzen.

Weitere Anregung: Die SuS können auch darauf hingewiesen werden, die Argumente nicht nur in die Tabelle einzutragen, sondern anschließend auch noch nach ihrer Wichtigkeit für die Diskussion zu ordnen. So kann eine Art „Ranking“ der Argumente in der Gruppe entstehen, in der sie für die anstehende mündliche Diskussion gewichtet werden.

4. Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden – Rolle 1

Gemeinsam starke Argumente finden
„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

A1: Findet gemeinsam starke Argumente.

- Sucht die Personen mit dem gleichen Buchstaben auf der Rollenkarte (2 oder 3). Bildet 4-er-Gruppen.
- Sammelt in eurer Gruppe überzeugende Argumente für die Position eurer Rolle und stützt sie mit Informationen. Schreibt sie in die erste Spalte. Geht in der zweiten an, wo man sie in welchem Text finden kann. Nutzt dazu zuerst das Informationsmaterial (Informationskarte und Abbildungen).

Das Thema selbst überwindet sich als Gruppe schneller als ein Einzelgänger.

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial

Argumente und Belege aus dem Informationsmaterial für die Position eurer Rolle:

ARGUMENTE SOLLTEN BELEGTE ARGUMENTE BEZÜGLICH

5. Füllt auch noch weitere eigene Argumente ein, die für die Position eurer Rolle sprechen/ergänzen in der folgenden Tabelle.

Eigene Ergänzungen zum Informationsmaterial für die Position eurer Rolle:

Weitere Argumente	

A2: Recherchiert, ob es Material auch Informationen enthält, die nicht die Positionierung eurer Rolle stützen.

- Entwickelt gemeinsam ausgehend vom Informationsmaterial Argumente, die von Personen gegnerisch werden können, die einen anderen Standpunkt vertreten als eure Rolle. Tragt sie in die Tabelle ein.

Argumente und Belege aus dem Informationsmaterial gegen die Position eurer Rolle:

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial

ARGUMENTE SOLLTEN BELEGTE ARGUMENTE BEZÜGLICH

Mögliche Argumente aus den Informationstexten (Erwartungshorizont)

Achtung: Diese Tabellen dienen für die Lehrkraft zur Orientierung dafür, welche Argumente in den Texten gefunden werden **könnten**. Es wird nicht erwartet, dass die SuS **alle** diese inhaltlichen Aspekte finden und benennen.

Argumente und Belege *PRO FAST-FASHION*

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial
Nicht alle Menschen können oder wollen viel Geld für Slow-Fashion-Marken ausgeben (→ Fair-Fashion ist kein sozial-inklusive Ansatz)	Text 3, Zeile 14-16
Aussehen und Preis sind die wichtigsten Kaufkriterien (→ gerade was den Preis betrifft, ist Slow-Fashion nicht sozial-inklusive; bei Second-Hand-Geschäften kann man auch größen- als auch stylebezogen nur kaufen, was gerade da ist)	Text 3, Zeile 7-10 Grafik Text 3
Es gibt schon zu viel Second-Hand-Mode, die letztlich auch auf dem Müll landet und dann oft in andere Länder exportiert wird, wobei der Transport wieder CO2 verbraucht (→ auch Second-Hand-Mode ist nicht uneingeschränkt unproblematisch)	Text 4, Zeile 6-10
Fast-Fashion ist oft gar nicht Second-Hand-tauglich, weil die Qualität so schlecht ist (→ auch Second-Hand-Mode ist nicht die ideale Lösung)	Text 4, Zeile 8
Manche Konzerne betreiben Greenwashing (→ es braucht ein hohes Bewusstsein dafür, welche Konzerne man guten Gewissens unterstützen kann)	Text 5, Zeile 9
Oft sind die Nachhaltigkeitskonzepte nicht überzeugend, weil sie nur auf einen Aspekt (z. B. Produktion) fokussieren	Text 5, Zeile 5-6

Argumente und Belege *KONTRA FAST-FASHION*

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial
Fast-Fashion ist verantwortlich für 10% der CO2-Emissionen weltweit; pro Jahr werden 1458 Mio. Tonnen Treibhausgasemissionen produziert (→ Textilindustrie hat erheblichen Einfluss auf Klimawandel)	Text 2, Zeile 2 Grafik Text 2
Bei der Produktion kommt es zu einem hohen Wasserverbrauch (ca. 11.000 Liter für 3-4 T-Shirts nötig) (→ Textilindustrie hat erheblichen Einfluss auf Klimawandel)	Text 2, Zeile 4-5 Grafik Text 2
Für das Färben der Textilien werden giftige Chemikalien verwendet, die in die Flüsse gelangen und die z. B. in China bereits 2/3 der Flüsse verschmutzt haben (Chemikalien auch im Trinkwasser) (→ Textilindustrie hat erheblichen Einfluss auf Klimawandel)	Text 2, Zeile 7-11 Grafik Text 2
Beim Waschen der Kleidung löst sich Mikroplastik und gelangt in die Meere (→ das Ökosystem Meer wird so nachhaltig zerstört)	Text 2, Zeile 23-27
80% der Ware landet nach durchschnittlich drei Jahren auf dem Müll, nur 1% wird recycelt; jedes Jahr werden 92 Mio. Tonnen Kleidung weggeworfen (→ Fast-Fashion führt zu einem enormen Müllproblem)	Text 2, Zeile 29-30 Grafik Text 2
Durch Second-Hand-Mode kann man jährlich bis zu 900kg CO2 einsparen und muss trotzdem nicht unbedingt viel Geld ausgeben (→ Second-Hand-Mode ist die kostengünstigste umweltfreundlichste Alternative)	Text 4, Zeile 1-5

5. Basisglossar

Methode: individuelles Nachschlagen von Fachwortschatz
Ziel: Wissensaneignung, Aufbau von Wortschatz
Sozialform: Einzelarbeit
Dauer: abhängig von der Lerngruppe, Einsatz vor allem während Aufgabe A4
Hinweis: Das Basisglossar erklärt die wichtigsten Fachbegriffe, die alle SuS verstehen sollen, um an der Diskussion zum Thema teilnehmen zu können. Es ist direkt im Schülermaterial integriert. Das zusätzliche *vertiefende Wörterbuch* entlastet SuS mit niedrigerem Sprachniveau durch weitere Worterklärungen beim inhaltlichen Erfassen des Textes. Das vertiefende Wörterbuch kann über den QR-Code im Schülermaterial aufgerufen oder den SuS als eigenes ausgedrucktes Dokument zur Verfügung gestellt werden.

⁶ Body-Positivity (kein Plural)	alle Körper sind schön, egal, ob sie dünn oder dick sind und Makel haben oder nicht
⁵ Body-Shaming (kein Plural)	jemand wird wegen seines Aussehens abgewertet (meist nicht den Schönheitsidealen entsprechenden)
⁶ CO2 (kein Plural)	Kohlenstoffdioxid, das durch die Verbrennung von kohlenstoffhaltigen Materialien (z. B. Holz, Kohle oder Öl) entsteht
⁶ Emission (-en)	das Ausströmen von Stoffen in die Atmosphäre der Erde
⁶ Fair / Ethical / Slow Fashion/ (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsindustrie, bei dem auf ökologisch und ethisch faire Produktionsbedingungen geachtet wird
⁶ Fast-Fashion (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsindustrie, bei dem in kurzer Zeit möglichst viele Kollektionen produziert werden, um den neuesten Trends zu folgen
⁵ Greenwashing (kein Plural)	eine Marketingstrategie von Unternehmen, bei der sie sich und/oder ihre Produkte als nachhaltig präsentieren, obwohl dies nicht (vollständig) der Fall ist
⁵ Mikroplastik (kein Plural)	Kunststoffteilchen, die kleiner als 5 mm sind und durch den Zerfallsprozess von Kunststoffprodukten entstehen
nachhaltig	es werden nicht mehr Rohstoffe verbraucht, als nachwachsen können, und die Umwelt wird nicht verschmutzt
⁵ Recycling (kein Plural)	die Nutzung von Abfallprodukten bzw. von deren Materialien für die Herstellung neuer Produkte
⁶ Secondhand-Kleidung (-en) (Plural selten)	gebrauchte Kleidung
⁷ Synthetikstoff (-e)	Gewebe aus Kunstfaser, die mit chemischen Methoden aus Erdöl, Erdgas oder Kohle hergestellt werden, z. B. Polyester
⁷ Treibhauseffekt (kein Plural)	der Effekt, bei dem bestimmte Gase (z.B. Kohlendioxid oder Methan) in der Atmosphäre Sonnenstrahlen ungehindert zur Erde durchlassen, aber gleichzeitig verhindern, dass die Wärme von der Erde in das Weltall zurückgestrahlt werden kann
⁵ Upcycling (kein Plural)	eine Form des Recyclings, bei der aus Abfall oder scheinbar unbrauchbaren Dingen etwas Neues gemacht wird

Phase 2: Mündliches Argumentieren

Lernziele

- Schüler_innen können ihren eigenen Standpunkt, aber auch die konträre Position anderer Personen zum Thema „Sollen wir auf Fast-Fashion verzichten?“ sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend mündlich darstellen und begründen.
- Schüler_innen können aus unterschiedlichen Perspektiven sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend mündlich Schlussfolgerungen zum Thema Fast-Fashion ziehen.
- Schüler_innen können aus unterschiedlichen Perspektiven sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend mündlich Aussagen zum Thema Fast-Fashion zustimmen, anzweifeln und ablehnen.
- Schüler_innen können aus unterschiedlichen Perspektiven sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend mündlich Gegenargumente zum Thema Fast-Fashion einräumen und entkräften.

Teil 2 – Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren



Optional (zu Beginn oder während der 2. Phase): siehe optionales Zusatzmaterial: Informationsblatt_ Eine gute Diskussion führen

Ziel: Kennenlernen von Gesprächsregeln und Diskussionskonventionen

Sozialform: frei wählbar (z. B. Besprechung im Plenum, Einzelarbeit)

Dauer: 5-15 Min. / DaF: 10-20 Min.

Hinweis: Wenn die Lerngruppe bereits mit Diskussionen im Unterricht vertraut ist und die Gesprächsregeln schon gut kennt, kann dieser Schritt übersprungen werden.



Informationsblatt: Eine gute Diskussion führen

Damit eine spannende Diskussion entstehen kann, solltest du einige Regeln beachten.

- 1) FAIR SEIN UND AUSREDEN LASSEN**
Versuche, deinen Diskussionspartner/deine Diskussionspartnerin zu überzeugen, aber lass den anderen/die andere auch zu Wort kommen und ausreden.
- 2) GUT ZUHÖREN**
Hör aufmerksam zu, wenn dein Diskussionspartner/deine Diskussionspartnerin spricht, und gehe anschließend auf das ein, was er/sie gesagt hat.
So kannst du zum Beispiel:

deine Zustimmung 😊 Ich bin ganz ihrer/seiner Meinung. Das sehe ich genauso.	oder	Ablehnung 😊 ausdrücken In diesem Punkt muss ich widersprechen. Für mich/uns, aber das sehe ich anders.
---	------	--
- 3) HÖFLICH DAS WORT ÜBERNEHMEN**
Wenn du etwas Wichtiges hinzufügen willst, kannst du dich zum Beispiel so **höflich zu Wort melden**:

 - Entschuldige dich/schuldige dich, dass ich Sie/dich unterbreche, aber zu diesem Punkt würde ich gerne kurz etwas sagen.
 - Dürfte ich mich hier/in dieser Stelle kurz zu Wort melden?
- 4) NACHFRAGEN UND UM ERKLÄRUNG BITTEN**
Wenn etwas für dich nicht ganz klar ist, frag bei deinem Diskussionspartner/deiner Diskussionspartnerin nach. Du darfst die Aussagen deines Diskussionspartners/deiner Diskussionspartnerin auch kritisch hinterfragen.
Du solltest das auf eine höfliche Art und Weise machen. Zum Beispiel so:

 - Wenn ich Sie/Wir richtig verstanden habe, meinen Sie/ich, dass ...
 - Verstehst du Sie/dich da richtig? Sie wollen/Wir willst sagen, dass ...
- 5) BEIM THEMA BLEIBEN**
Sprich nur über Dinge, die für das Thema der Diskussion wichtig sind.
- 6) SÄCHLICH ARGUMENTIEREN**
Argumentiere sachlich und begründe deine Argumente gut. Zum Beispiel so:

 - Ich verstehe, dass Sie Angst vor den ökonomischen Konsequenzen für Ihre Firma haben, weil durch dieses Verbot Arbeitsplätze reduziert werden müssen. Aber das Diagramm zeigt, dass dafür in anderen Bereichen viele neue Arbeitsplätze geschaffen werden können.

Vermeide Aussagen, mit denen du deinen Diskussionspartner/deine Diskussionspartnerin persönlich angegriffst:

 - Du überrascht mich nicht, dass du als geldgieriger Geschäftsmann abgehen wirst.

1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das mündliche Argumentieren

Methode: Scaffolding (Stützgerüst) für das mündliche Argumentieren

Ziel: Erarbeiten sprachlicher Bausteine (Gesprächsprozeduren) für das Argumentieren aus der Perspektive einer Rolle; Entwicklung eines Bewusstseins für den Zusammenhang zwischen Handlungsschema (z. B. *begründen*) und passendem Prozedurausdruck (z. B. *aufgrund der Tatsache, dass*).

Sozialform: Einzelarbeit, Plenum (z. B. kann nach dem gemeinsamen Lesen der Erklärung und Aufgabenstellung ein Beispiel exemplarisch im Plenum gemeinsam ausprobiert werden. Die restlichen Gesprächsprozeduren können sich die SuS selbst erarbeiten und anschließend vergleichen.)

Dauer: 20-25 Min.

Hinweise:

- Die Hinweise für die Arbeit mit der Sprachwerkstatt im Schülermaterial sollten beachtet werden.
- Es handelt sich bei den einzelnen Bausteinen lediglich um eine exemplarische Auswahl an Prozedurausdrücken. Es wird kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Ggf. können Prozedurausdrücke von den SuS oder der Lehrperson ergänzt werden.
- Die SuS sollen eigene Beispielsätze zum Thema des behandelten Unterrichtsmoduls verfassen. Die vorgegebenen Beispielsätze sind absichtlich zu einem anderen Thema (Importverbot von Obst und Gemüse) verfasst worden, sodass die SuS diese nicht 1:1 übernehmen können.
- In einigen Beispielsätzen gibt es Unterstreichungen, diese dienen als grammatische Zusatzinformation zur Verbstellung.
u>
- Zu vielen sprachlichen Bausteine gibt es grammatische Hinweise in den Hinweiskästchen. Diese können bei Bedarf intensiver thematisiert oder auch weggelassen werden.

Sprachliche Differenzierung:

- Für leistungsstärkere Lernende kann auch auf die Sprachwerkstatt PLUS (komplexere Ausdrücke zum Argumentieren) aus dem Zusatzmaterial zurückgegriffen werden.
- Besonders wenn die Prozedurausdrücke noch neu für die SuS sind, sollten ihre eigenen Beispiele im Plenum gesammelt werden. Sprachliche Korrekturen, besonders im Bereich Satzstellung und Verbposition, sind hier wichtig.
- Je nach Bedarf und Lerngruppe kann das Stützgerüst im Unterricht auch zunächst nur in Teilen genutzt werden. So kann der Fokus zum Beispiel erst erstmal auf einzelne grundlegende Bausteine gelegt werden und nach und nach können alle Bausteine für das Argumentieren eingeführt werden.

Um in Diskussionen andere von der eigenen Meinung überzeugen zu können, braucht man nicht nur inhaltlich gute Argumente, sondern man muss auch sprachlich überzeugend formulieren. Wenn wir uns die sprachliche Seite von mündlichen Diskussionen genauer ansehen, können wir zwei Fragen stellen:

1. **WAS** machst du als Sprechende/Sprechende sprachlich in der Diskussion?
2. **WIE** machst du das sprachlich?

Zum Beispiel kommt die **GENE EIGENE MEINUNG AUSDRÜCKEN**, indem du eine Formelierung wie „**ICH FINDE**“ verwendest, z. B. „**Ich finde, dass** Umweltverschmutzung über allem stehen sollte.“ Eine solche Äußerung und ihre unterstützende Funktion nennt man einen **sprachlichen Baustein**.

Hinweise für den Umgang mit der Sprachwerkstatt:

- **A** und **B** sind in den folgenden Beispielen „Platzhalter“ für Leerstellen, die du selbst mit beifolgenden Inhalten besetzen kannst und musst. Wenn die Leerstelle in einem Hauptsatz eingebunden ist (oder sie als vorangegangene Aussage einen Hauptsatz bildet), ist der „Platzhalter“ großgeschrieben **A**, **B**. Wenn die Leerstelle in einem Nebensatz eingebunden ist, ist „der Platzhalter“ kleingeschrieben **a**, **b**.
- Unter jedem sprachlichen Baustein finden sich konkrete Beispiele, in denen die Leerstellen mit Inhalten zum Thema „auf den Import von Lebensmittel mit dem Flugzeug verbunden werden“ gefüllt wurden. So bekommst du eine Idee davon, wie die sprachlichen Bausteine eingesetzt werden können.

1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das mündliche Argumentieren

Aufgabe: Finde zu a. bis L jeweils drei eigene Beispiele mit möglichst vielen unterschiedlichen Ausdrücken. Nutze dazu die Argumente und Belege aus A1 auf dem Arbeitsblatt **Gemeinsam starke Argumente finden**.



a. die eigene Position darstellen

A	Ich bin (auf jeden Fall) dafür/gegen/ich bin (sicher) nicht dafür/gegen.	
	Ich bin (sicher) nicht dafür/gegen.	A
	Ich bin (sicher) nicht dafür, dass	
	Ich bin (sicher) nicht dafür, dass	
	Ich bin (sicher/nicht) der Meinung, dass	A
	Ich finde (sicher/nicht), dass	
	Ich glaube (sicher/nicht), dass	
	Meiner Meinung nach	
	In meinen Augen	A
	Für mich	

Beispiele: Aber Meiner Meinung nach ist der Verkehr ein unvermeidbares Übel in unseren Supermärkten auf jeden Fall sinnvoll.
Sicher nicht, ich bin ganz klar gegen den Verkehr. Für wachsende Ökoto zu jeder beliebigen Lebensqualität.

Mit dieser Arbeit hast du eine Zustimmung, Ablehnung und den Ausdruck deiner Meinung **verstärken** oder **abschwächen**:

verstärkend	abschwächend
überhaupt nicht	zwei/etwas
gar nicht	zwei/etwasig
bedeutend mehr	nicht so ganz
voll und ganz	nicht so ganz
auf jeden Fall	nicht in allen Punkten
natürlich	nur in folgenden Punkten
ausnahmslos	
in allen Punkten	
gar	
absolut	

Beispiele: „Ich bin überhaupt nicht der Meinung, dass die Lebensmittelimporte mit dem Flugzeug verbunden werden soll.“
„In meinen Augen ist der Verkehr von Lebensmittel mit dem Flugzeug absolut notwendig.“

2. Sprachliches Argumentationstraining

Methode: mündliches Besprechen und Präsentieren in den jeweiligen Rollen

Ziele:

1. mündliches Training der Gesprächsprozeduren für das Argumentieren und Routinisierung des Gebrauchs
2. Aneinanderketten von mit Inhalt gefüllten sprachlichen Bausteinen zur Erstellung argumentativer Zusammenhänge
3. Perspektivübernahme durch die Diskussion aus einer Rolle heraus

Sozialform: Partnerarbeit

Dauer: 15-20 Min. (Training A)

Hinweise:

- Diese Aktivität ist als *mündliche* Aktivität geplant, bei der die SuS bewusst **nichts aufschreiben** sollen.
- Die SuS sollten nochmals explizit auf das Arbeitsblatt „Gemeinsam starke Argumente finden“ hingewiesen werden, mit dem sie ihre Argumente inhaltlich stützen können.

Differenzierung: SuS mit niedrigerem Sprachniveau oder solche, die etwas mehr Struktur benötigen, sollten dazu animiert werden, **A** (Kleinschrittiges Training) zu wählen. Bei diesem werden die einzelnen Gesprächsprozeduren schrittweise durchlaufen und die kognitiven Anforderungen werden geringer gehalten.

SuS mit höherem Sprachniveau oder solche, die bereits Erfahrung mit dem Argumentieren haben bzw. solche die ihren Arbeitsprozess gut selbst regulieren können, können alternativ **B** (Kombiniertes Training) wählen, bei dem die Schritte schneller und selbstorganisiert durchlaufen werden.

Sprachliche Differenzierung: SuS mit weniger Sprach- bzw. Argumentiererfahrung sollten möglichst durch die Lehrperson unterstützt werden (z. B. durch sprachliche Korrekturen). Auch ein Matchen von leistungsstärkeren mit leistungsschwächeren SuS und ein gemeinsames Erarbeiten ist denkbar.

2. Sprachliches Argumentationstraining

Üb in euren Rollen zu zweit den Gebrauch von Argumentationsausdrücken. Bearbeitet dafür die untenstehenden Aufgaben und helft euch dabei an die vorgegebene Reihenfolge. Schützt die Beispiele nicht auf, sondern bereitet sie für euch selbst vor und präsentiert sie in euren Rollen mündlich euren Partner:innen.

A Kleinschrittiges Training

• In einer zweiten oder dritter Runde werden sollen:
 - Kleinschrittiges Training
 oder
 - Kombiniertes Training
 (wählt für die Aussprüche unterschiedliche Varianten, welche A, B oder C in Kombination bereits gewählt, nicht B auf der nächsten Seite).

A Kleinschrittiges Training

A1: Was ist die Meinung eurer Rollen zum Thema „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

- a. Drückt mit zwei Ausdrücken aus a. (jeweils eigene Position darstellen) die Meinung eurer Rollen aus und begründet sie mit zwei Ausdrücken aus b. (jeweils eigene Meinung begründen)
- b. Präsentiert euch gegenseitig mündlich die Meinungen und Begründungen eurer Rollen.

A2: Welche Daten/Fakten/Beispiele habt ihr für die Argumente eurer Rollen?

- a. Drückt die Meinungen eurer Rollen aus Aufgabe 1 inhaltlich mit Daten/Fakten/Beispielen und macht sie so zu einem Argument. Verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus c. (jeweils Argument inhaltlich stützen). Nutzt auch die Begriffe, die ihr auf dem Arbeitsblatt „Gemeinsam starke Argumente finden“ in Aufgabe 1 gesammelt habt.
- b. Präsentiert euch in euren Rollen gegenseitig mündlich eure Argumente.
- c. Drückt mit einem Ausdruck aus d. (jeweils Schlussfolgerung ableiten) aus der Sicht eurer Rollen eine Schlussfolgerung ab.
- d. Präsentiert euch in euren Rollen gegenseitig mündlich eure Schlussfolgerungen und schließt damit die Stellungnahme eurer Rollen.

A3: Wie stellen eure Rollen zu den Aussagen anderer?

- a. Präsentiert euch noch einmal gegenseitig mündlich die Argumente eurer Rollen aus den Aufgaben 1 und 2.
- b. Reagiert in euren Rollen gegenseitig mündlich auf die Argumente und verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus e. (jeweils Aussage zustimmen) oder f. (jeweils Aussage ablehnen) und g. (jeweils Aussage anerkennen).

B Kombiniertes Training

B1: Was ist die Meinung eurer Rolle zum Thema „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

- a. Baut in eurer Rolle ein mündliches 2-Minuten-Statement, in dem ihr je zwei unterschiedliche Ausdrücke aus a. (jeweils eigene Position darstellen), b. (jeweils eigene Meinung begründen), c. (jeweils Argument inhaltlich stützen), d. (jeweils Schlussfolgerung ableiten) und h. (Konkretisieren) verwendet.
- b. Präsentiert euch in euren Rollen gegenseitig mündlich euer 2-Minuten-Statement.
- c. Reagiert in euren Rollen gegenseitig mündlich auf eure Statements und verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus e. (jeweils Aussage zustimmen) oder f. (jeweils Aussage ablehnen) und g. (jeweils Aussage anerkennen).
- d. Macht in euren Rollen mit zwei unterschiedlichen Ausdrücken aus i. (jeweils alternativen Vorschlag machen) einen Vorschlag.
- e. Präsentiert euch in euren Rollen gegenseitig mündlich eure Vorschläge.

3. Radiodiskussion 1: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?

Methode: mündliche Diskussion in Pro- und Kontra-Paaren in den jeweiligen Rollen

Ziel: Förderung des inhaltlich fundierten und sprachlich angemessen ausgedrückten mündlichen Argumentierens unter Berücksichtigung einer anderen Perspektive; das Medium Radio soll den Fokus gezielt auf die sprachliche Seite des mündlichen Argumentierens legen, die sonst evtl. durch visuelle Aspekte (Mimik, Gestik) in den Hintergrund rückt.

Sozialform: Partnerarbeit

Dauer: 20-30 Min.

Ablauf: Jeweils eine Person mit einem X und eine Person mit einem Y auf der Rollenkarte gehen zusammen. Alle Diskussionen finden parallel statt und werden von der Lehrperson folgendermaßen angeleitet: Die Lehrperson tritt als Radiomoderator/in Conny Friedrich auf und eröffnet die Sendung.

Hinweis: eventuell Requisiten (z. B. mikrofonartige Gegenstände einsetzen, die den Kontext der Radiosendung deutlicher machen).

Materialhinweis: Das vom Projektteam bereitgestellte Audio „Fast-Fashion_Radiointro“ (siehe optionales Zusatzmaterial) kann als Anmoderation für die Radiodiskussion in der Klasse eingesetzt werden und die Lehrperson kann dann als Moderator/Moderatorin um eine kurze Vorstellung der Diskussionspartner bitten, bevor die eigentliche Diskussion startet. Falls das Radiointro für Ihre Lerngruppe zu anspruchsvoll sein sollte, kann die Lehrperson in der Moderator-Rolle auch alternativ die folgende Anmoderation vorlesen oder sich eine eigene ausdenken.

Anmoderation: *Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. In der heutigen Sendung geht es um das vieldiskutierte Thema Fast-Fashion. Mein Name ist [Conny Friedrich] und ich begrüße unsere ersten Gäste im Studio. Wir sind gespannt auf eure Meinungen zum Thema. Darf ich euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen?*

Impulsfrage für den Einstieg der Radiodiskussion: *Wie steht ihr zur Frage: „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“*

Weiteres Vorgehen: Die Lehrperson beobachtet die Gruppen. Sollte die Diskussion zu stark ins Stocken geraten, kann sie noch einmal als Moderator/in eingreifen und weitere Impulsfragen stellen, z. B. *Wie klimaschädlich ist die Fast-Fashion-Industrie wirklich? Wie gut sind die Alternativen zu Fast-Fashion?*

Mögliche Abmoderation: *Vielen Dank für die spannende Diskussion und auf Wiederhören bei „Heute mitreden – für morgen“.*

Weitere Anregung: Sollte das Radiosetting für die Lerngruppe ungeeignet sein, kann der Kontext für die mündliche Diskussion angepasst werden. So wäre z. B. auch das Diskutieren im Rahmen einer Talkshow oder eines YouTube-Videos etc. möglich.

3. Radiodiskussion 1: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?

In Rahmen dieses Projekts sollen in der Sendung „Heute mitreden – für morgen“ Radiodiskussionen zum Thema Klimaschutz entstehen. Für die Zuhörerinnen und Zuhörer ist es interessant, die Meinung zweier Paare zur Frage „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ zu hören.

Moderator/in Conny Friedrich begrüßt auch und führt nach durch die Sendung: *Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. In der heutigen Sendung geht es um das vieldiskutierte Thema Fast-Fashion. Mein Name ist Conny Friedrich und ich begrüße unsere ersten Gäste im Studio. Wir sind gespannt auf eure Meinungen zum Thema. Darf ich euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen.*

Arbeitsauftrag: Arbeitet zu zweit. Suche dir eine Person, die einen anderen Sachverhalt auf der Rollenkarte Fast als du. Stell euch vor, dass ihr euch live auf Sendung befindet, und argumentiert in der folgenden Diskussion überzeugend für den Standpunkt zum Rollen (Dauer: 15 Min.)

4. Rollenwechsel

Methode: Rollenübernahme (Einnehmen einer neuen Rolle)

Ziel: Hineinversetzen in die Perspektive der neuen Figur

Sozialform: Einzelarbeit

Dauer: 10 Min.

Hinweis: Alle SuS mit einer Pro-Rolle (X) sollen nun eine Kontra-Rolle (Y) einnehmen und umgekehrt. Die Lehrperson weist darauf hin, dass alle ihre neue Rollenkarte aus Teil 1, **Aufgabe 2** genau durchlesen sollen.

<p>PRO-ROLLE (X)</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Argumentiere, warum die Fast-Fashion-Industrie notwendig ist. 2. Nenne mindestens zwei Gründe, warum die Fast-Fashion-Industrie notwendig ist. 3. Begründe, warum die Fast-Fashion-Industrie notwendig ist. 4. Begründe, warum die Fast-Fashion-Industrie notwendig ist. 	<p>KONTRA-ROLLE (Y)</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Argumentiere, warum die Fast-Fashion-Industrie nicht notwendig ist. 2. Nenne mindestens zwei Gründe, warum die Fast-Fashion-Industrie nicht notwendig ist. 3. Begründe, warum die Fast-Fashion-Industrie nicht notwendig ist. 4. Begründe, warum die Fast-Fashion-Industrie nicht notwendig ist.
--	---

5. Positionierungsstatements



Optionale Übung(en): Aufwärmübungen (siehe auch QR-Code/Link im Schülermaterial)

Methode: Aufwärmaktivitäten für das Rollenspiel

Ziel: Auflockern/Warmwerden für das Einnehmen einer anderen Rolle, die eine möglichst andere Meinung hat.

Sozialform: Plenum

Dauer: 5-10 Min.

Hinweis: Es kann frei gewählt werden, welche und wie viele der Aufwärmaktivitäten für das Spielen eingesetzt werden.

AUFWÄRMÜBUNGEN FÜR DAS ROLLENSPIEL

Übung 1: Lockern
Teil 1: Stehst auch hier in deiner Locken auf Einladung einer Lehrkraft/Kollegin unter verschiedenen Körperhaltungen, z. B. „Arms über dem Kopf“, „Schulter nach hinten“, „Arms nach unten mit Hand nach hinten“, „Beuge dich im Nacken, bringe die Hände nach unten über die Hüften, wenn es geht“.

Teil 2: Stehst auch hier in deiner Locken auf Einladung einer Lehrkraft/Kollegin unter verschiedenen Körperhaltungen, z. B. „Arms über dem Kopf“, „Schulter nach hinten“, „Arms nach unten mit Hand nach hinten“, „Beuge dich im Nacken, bringe die Hände nach unten über die Hüften, wenn es geht“.

Übung 2: Rollenwechsel
Stehst auch hier in deiner Locken auf Einladung einer Lehrkraft/Kollegin unter verschiedenen Körperhaltungen, z. B. „Arms über dem Kopf“, „Schulter nach hinten“, „Arms nach unten mit Hand nach hinten“, „Beuge dich im Nacken, bringe die Hände nach unten über die Hüften, wenn es geht“.

Methode: adaptierte Version eines *Meinungsstrahls*

Ziel: Ausloten des Standpunkts der neuen Rolle

Sozialform: Plenum

Dauer: 10-15 Min.

Ablauf: siehe Phase 1, 3. Aufgabe

5. Positionierungsstatements

Gehe in deiner neuen Rolle in die Mitte des Klassenraums und stelle dich neben den anderen Rollen auf. Denke dabei daran, wie sich die Person, die du jetzt spielst, verhält.

Hör gut zu und entscheide für folgende Aussagen in deiner neuen Rolle, ob du ihnen zustimmst oder sie ablehnst. Wenn du denkst: „Ja, diese Aussage stimmt so für meine Rolle“, dann geh einen Schritt nach vorne. Wenn du denkst: „Nein, diese Aussage stimmt so für meine Rolle nicht“, dann geh einen Schritt zurück. Wenn du dir unsicher bist, entscheide, ob du in deiner Rolle eher zu „Ja“ oder „Nein“ tendierst und geh nur einen halben Schritt in die entsprechende Richtung.

- „Am wichtigsten ist für mich, dass Mode nachhaltig produziert ist.“
- „Ich kann auch in Secondhand-Geschäften gut einkaufen.“
- „Fast Labels sind für mich immer eine gute Option.“
- „Ich glaube, dass Fast-Fashion-Konzerne gar nicht nachhaltig produzieren.“
- „Mir ist es überhaupt nicht wichtig, in jeder Saison neue Kleidungsstücke zu kaufen.“
- „Ich denke, dass es für die Mehrheit der Menschen positive Folgen hat, wenn Fast-Fashion vermieden wird.“
- „Ich gebe auch gerne mehr Geld für meine Kleidung aus, wenn die Qualität besser ist.“
- „Ich besitze gerne besondere Kleidungsstücke, die sonst nicht jeder hat.“
- „Wie ich wahne, gibt es viele E-Textile mit nachhaltiger Kleidung.“

6. Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden – Rolle 2

Methode: erneutes kooperatives Reasoning in *same-side-Gruppen* (= gemeinsames Suchen und Besprechen von Argumenten mit Personen mit ähnlicher/gleicher Meinung) mithilfe des **Arbeitsblatts Gemeinsam starke Argumente finden** (vgl. 4. Phase 1)

Ziel: gemeinsame Erarbeitung von Argumenten und Belegen für die Position der neuen Rolle, aber auch die gegnerische Position

Sozialform: Gruppenarbeit (in *same-side-Gruppen* = Personen mit einer ähnlichen/gleichen Meinung), die Gruppenzuordnung erfolgt wieder aufgrund der Rollenkarten: Jeweils vier SuS mit dem gleichen Buchstaben auf der Rollenkarte bilden eine Kleingruppe.

Dauer: 10-15 Min. / DaF: 10-20 Min.

Hinweis: Die SuS sollten noch einmal explizit darauf hingewiesen werden, dass sie bei der Suche nach Belegen die Texte aus Teil 1, Aufgabe 4 heranziehen und vor allem ihre „I“-Markierungen berücksichtigen sollen. Da die SuS die Argumente aus der ersten Bearbeitungsrunde bereits kennen, kann hier etwas weniger Zeit für diese Aktivität eingeplant werden.

6. Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden – Rolle 2

Gemeinsam starke Argumente finden
„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

A1: Finden gemeinsam starke Argumente

- Suche die Personen mit dem gleichen Buchstaben auf der neuen Rollenkarte (B oder Y), bilden 4er-Gruppen.
- Sammelt in eurer Gruppe überzeugende Argumente für die Position eurer neuen Rolle und schützt sie mit Informationen. Schreibt sie in die erste Spalte. Geht in der zweiten Spalte, wo man sie in weiteren Team-Fröhen kann. Wählt dazu zuerst das Informationsmaterial (Informationskarten und Abbildungen).

Die Texte sollen in Informationskarten zu Belegen werden.

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial

Argumente und Belege aus dem Informationsmaterial für die Position der neuen Rolle:

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial

POSITION NEUER ROLLE

7. Radiodiskussion 2: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?

Methode: mündliche Diskussion in Pro- und Kontra-Paaren in Rollen

Ziel: Förderung des inhaltlich fundierten und sprachlich angemessen realisierten mündlichen Argumentierens unter Berücksichtigung einer anderen Perspektive

Sozialform: Partnerarbeit

Dauer: 15-30 Min.

Ablauf: Wieder gehen jeweils eine Person mit einem X und eine Person mit einem Y auf der Rollenkarte zusammen (m besten andere Partner als bei Radiodiskussion 1).

Sozialform: Partnerarbeit

Ablauf: Die mündliche Diskussion läuft analog zur ersten Diskussionsrunde, nur in neuen Rollen ab. Die Lehrperson tritt wieder in der Rolle des Moderators/der Moderatorin auf. Am besten kommen SuS zusammen, die in der Radiodiskussion 1 noch nicht gemeinsam mündlich diskutiert haben.

Materialhinweis: Das Audio „Fast-Fashion_Radiointro“ kann als Anmoderation für die Radiodiskussion genutzt werden und die Lehrperson kann dann als Moderator/Moderatorin um eine kurze Vorstellung bitten. Alternativ kann die Lehrperson auch wieder in der Moderator-Rolle die folgende Anmoderation vorlesen oder sich eine eigene Anmoderation ausdenken.

Anmoderation: *Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. Wir wollen auch heute noch einmal über das brisante Thema Fast-Fashion sprechen. Mein Name ist Conny Friedrich und ich begrüße unsere nächsten Gäste zu diesem Thema ganz herzlich im Studio. Ich darf euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen.*

Impulsfrage für den Einstieg: *Wie steht ihr beide zur Frage: „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“*

Weiteres Vorgehen: Wieder beobachtet die Lehrperson die Gruppen. Sollte die Diskussion zu stark ins Stocken geraten, kann sie noch einmal als Moderator/in eingreifen und weitere Impulsfragen stellen z. B. *Wie klimaschädlich ist die Fast-Fashion-Industrie wirklich? Wie gut sind die Alternativen zu Fast-Fashion?*

Abmoderation: *Vielen Dank! Das war wieder eine interessante Diskussion! Schaltet wieder ein, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“.*

1. Radiodiskussion 2: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?



Für die Zuhörerinnen und Zuhörer der Radiosendung „Heute mitreden – für morgen“ ist es spannend, noch weitere Diskussionen zur Frage „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ zu hören.

Wieder begrüßt euch Moderatorin/Conny Friedrich und führt euch durch die Sendung: *Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. Wir wollen auch heute noch einmal über das brisante Thema Fast-Fashion sprechen. Mein Name ist Conny Friedrich und ich begrüße unsere nächsten Gäste zu diesem Thema ganz herzlich im Studio. Ich darf euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen.*



Arbeitet wieder zu zweit, sucht euch wieder eine Person, die eine andere Sichtweise auf den Rollenkarte hat als du. Besprich dich vor, dass ihr euch wieder für auf Sendung befindet, und organisiert in der folgenden Diskussion überzeugend für dein Handpunkt eure neue Rolle (Dauer: 15 Min.).

Phase 3: Schriftliches Argumentieren

Lernziele

- Schüler_innen können ihren eigenen Standpunkt, aber auch konträre Positionen zum Thema „Sollen wir auf Fast-Fashion verzichten?“ sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend schriftlich darstellen und begründen.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend schriftlich Schlussfolgerungen zum Thema Fast-Fashion ziehen.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend schriftlich Aussagen zum Thema Fast-Fashion zustimmen, anzweifeln und ablehnen.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend schriftlich Gegenargumente zum Thema Fast-Fashion einräumen und entkräften.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend schriftlich alternative Vorschläge zum Umgang mit Fast-Fashion formulieren.
- Schüler_innen können sprachlich angemessen und inhaltlich überzeugend in Bezug auf das Thema Fast-Fashion schriftlich an jemanden appellieren.

Hinweis zu Phase 3: Sollte es z. B. im DaF-Kontext nicht das Lernziel sein, schriftliche argumentative Kompetenzen zu trainieren, kann es sinnvoll sein, Teil 3 einzukürzen oder gänzlich nicht zu thematisieren. Auch wenn das Gesamtkonzept des DiaLog-Projekts die Förderung des schriftlichen Argumentierens durch vorangestelltes mündliches Argumentieren vorsieht, gilt grundsätzlich, dass das Lernziel des eigenen Unterrichts und die Bedürfnisse der SuS im Fokus stehen sollten und dass natürlich auch nur einzelne Teile des Materials im eigenen Unterricht eingesetzt werden können.

Teil 3 – Sprachwerkstatt: Schriftliches Argumentieren

1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das schriftliche Argumentieren

Methode: Scaffolding (Stützgerüst) für das schriftliche Argumentieren

Ziel: Erarbeiten sprachlicher Bausteine (Textprozeduren) für das schriftliche Argumentieren; Entwicklung eines Bewusstseins für den Zusammenhang zwischen Handlungsschema (z. B. *begründen*) und passendem Prozedurausdruck (z. B. *aufgrund der Tatsache, dass*)

Sozialform: Einzelarbeit, Plenum

Dauer: 10-20 Min.

Hinweise:

- siehe Hinweise zum mündlichen Stützgerüst (Erarbeiten sprachlicher Bausteine für das mündliche Argumentieren, Teil/Phase 2)
- Es kann explizit darauf hingewiesen werden, dass im Mündlichen und Schriftlichen zwar die gleichen Handlungsschemata durchgeführt, diese aber durch unterschiedliche Prozedurausdrücke realisiert werden.
- Für leistungsstärkere Lernende kann auch auf die Sprachwerkstatt PLUS (komplexere Ausdrücke zum Argumentieren) aus dem Zusatzmaterial zurückgegriffen werden.

1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das schriftliche Argumentieren

Aufgaben:

1. Las dir zuerst alle die sprachlichen Bausteine für das schriftliche Argumentieren (a. bis j.) auf den folgenden Seiten genau durch.
2. Denke dann noch einmal an dein mündlich präsentiertes Argument aus der Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren (Aufgabe 2, Seite 1). Erarbeitest mit den folgenden Ausdrücken aus a. bis j. für das schriftliche Argumentieren dein mündliches Argument um und schreibe es hier auf.

3. die eigene Meinung begründen

Beispiele: Das Turniergerüst (1) sagt, dass die Produktion und der Transport von Gerichten weltweit ausbleibt mehr als 20-mal so viel CO₂ verursacht, wie im regionalen Gemüse. **Belegter** **Belegter**

2024: 100 Jahre Deutschsprachige Schachweltmeisterschaft

2. Schreibaufgabe

Methode: profilierte Schreibaufgabe

Ziel: Verfassen eines inhaltlich überzeugenden und sprachlich angemessenen schriftlichen argumentativen Textes an eine Person, die aus einer anderen Lebenswelt kommt und eine andere Meinung vertritt als die SuS selbst

Sozialform: Einzelarbeit (ggf. auch als kooperatives Schreiben möglich, insbesondere, wenn das sprachliche Niveau der Lernenden noch sehr gering ist)

Dauer: 30-50 Min. (abhängig vom Erwartungshorizont)

Hinweise:

- Es sollte ggf. geklärt werden, ob alle SuS wissen, was eine Petition ist.
- Es sollte ggf. explizit darauf hingewiesen werden, dass die SuS je nach eigener Position **entweder A oder B wählen**, abhängig davon, welcher Petition sie widersprechen.
- Um eine realistische Argumentationssituation zu schaffen, sollten die SuS von der **eigenen** Meinung ausgehen und nicht wie zuvor beim Training der sprachlichen Bausteine (Teil 2 Sprachwerkstatt) eine Rolle einnehmen.
- Ob die Adressatin / der Adressat mit *Du* oder *Sie* angesprochen wird, ist den SuS freigestellt bzw. kann von der Lehrkraft festgelegt werden.
- Die Textlänge wurde bewusst offengelassen, sodass die Lehrkraft diese passend für die eigene Lerngruppe vorgeben kann. Im DaF-Kontext können die Texte z. B. etwas kürzer sein (z. B. 100-200 Wörter), für DaE ist es sinnvoll, wenn die Texte etwas länger sind (z. B. 250+ Wörter)
- Es wurden bewusst Adressat_innen gewählt, die außerhalb der Lebenswelt der SuS liegen, sodass sie angehalten sind, auf elaboriertem Niveau zu argumentieren. Erscheinen die Adressat_innen für die eigene Lerngruppe zu abstrakt, siehe unten „zusätzliche mögliche Vorentlastung“.
- Die Schreibaufgabe wurde als kompetenzfördernde Übung entwickelt und sollte nicht unadaptiert als Prüfung eingesetzt werden.
- Es sollte darauf geachtet werden, dass die SuS das **schriftliche** Stützgerüst (aus Teil 3 des Schülermaterials) und nicht das **mündliche** Stützgerüst (aus Teil 2 des Schülermaterials) als sprachliches Hilfsmittel einsetzen.

Sprachliche Differenzierung:

- Sollten die SuS nicht mit dem Aufgabenformat (orientiert an der Standardisierten Reifeprüfung in Österreich) vertraut sein, sollte zusätzlich erklärt werden, dass alle Bulletpoints in einem zusammenhängenden Text verarbeitet werden müssen.
- Falls nötig, können den SuS Textprozeduren für die Begrüßung und Verabschiedung in einem Mail zur Verfügung gestellt werden: *Sehr geehrte/r Frau/Herr ...; Liebe/r ...; Mit freundlichen Grüßen ...; Mit herzlichen Grüßen ...; Liebe Grüße ...*

Zusätzliche mögliche Vorentlastungen:

- **Adressat:** Wenn die SuS Schwierigkeiten haben, sich die Adressat_innen vorzustellen, empfiehlt es sich, vor dem Schreiben eine Vorübung einzuschleiben. Die Adressat_innen könnten z. B. gemeinsam im Plenum besprochen werden, Informationen zu ihren Berufen recherchiert werden oder die Lernenden könnten sich, wie bei den Rollenkarten in Multi-DiaLog, mögliche Charaktereigenschaften der Personen überlegen.
- **Aufgabe zur inhaltlichen Textplanung:** Es kann vor dem Schreiben ein Schreibplan erstellt werden. Dies kann z. B. in Form von Notizen erfolgen oder einer tabellarischen Gegenüberstellung der für den Text relevanten Pro- und Kontraargumente. Auch können die SuS aufgefordert werden, die Argumente zu gewichten und in eine logische Reihenfolge zu bringen. **Achtung:** Solche Vorarbeiten sollten nicht zu ausgedehnt stattfinden, da sonst der Fokus auf die Sprachhandlung des Argumentierens verloren gehen kann und stattdessen Elemente wie Textstruktur in den Vordergrund treten. Es sollte insgesamt darauf geachtet werden, dass das eigentliche Lernziel – das Erlernen von mündlichem und schriftlichem Argumentieren – den Kern des Unterrichts darstellt.

Weitere Anregungen: Der Umfang und Erwartungshorizont der Schreibaufgabe kann und sollte an den eigenen Unterricht angepasst werden, z. B. kann die Anzahl der erwarteten Handlungsschemata (= sprachliche Bausteine) reduziert werden. Die Schreibaufgabe fordert fünf Handlungsschemata (*konzedieren, die eigene Position darstellen, die eigene Meinung begründen, ein Argument inhaltlich stützen und an jemanden appellieren*). Es könnten z. B. nur die *eigene Position darstellen* und die *eigene Meinung begründen* gefordert werden, wenn dies zum Lernziel des Unterrichts passt.

„Ein T-Shirt muss mindestens 25 Euro kosten“ vs. „Leitbare Mode muss eine Alternative bleiben“

Du zitiert auf folgende Kampagnen für Petitionen: *Alexia Jansen* möchte mit ihrer Petition erreichen, dass die Umweltstandards in der Kleidungsindustrie deutlich strenger werden, *Janis Schwab* spricht sich durch seine Petition dagegen aus, dass bei der Herstellung von Kleidung strengere Umweltstandards gelten sollen.

Aufgabe: Verfasse in Einzelarbeit eine E-Mail an die Person, die einen **anderen Standpunkt** vertritt als du selbst (*Janis Schwab* oder *Alexia Jansen*). Versuche, ihn oder sie mit deiner Argumentation von deiner Position zu überzeugen und appelliere an ihn oder sie, die Petition zu stoppen. **Wähle A oder B.**



Optionale Zusatzaufgaben



1. Optionale Zusatzaufgabe: Peerfeedback oder Selbstfeedback mit dem Diagnosetool und Textüberarbeitung

(nicht im Schülermaterial enthalten)

Methode: Peerreview oder Selbstanalyse und Feedback mithilfe des Diagnosetools (siehe optionales Zusatzmaterial: Diagnosetool) als Hilfsmittel bei der Betrachtung der verfassten Lernertexte

Ziel: Reflexion und Wahrnehmung der sprachlichen Bausteine beim Argumentieren; kritische Betrachtung des eigenen Texts bzw. Betrachtung eines Texts eines Peers und anschließende Überarbeitung des eigenen Textes

Sozialform: Einzel- oder Partnerarbeit

Hinweis: weitere Informationen zum Diagnosetool und dessen Einsatz siehe DiaLog-Handbuch

The image shows a 'Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten' (Diagnostic tool for the language act of argumentation in learning texts). It is a table with columns for 'Anzahl der Argumente', 'Anzahl der Begründungen', 'Anzahl der Beispiele', 'Anzahl der Zitate', and 'Anzahl der Quellenangaben'. Below the table is a reflection card with the question 'Wo steht ich?' and a scale from 'Ich stehe hier' to 'Ich stehe dort'.



2. Optionale Zusatzaufgabe: Reflexion möglicher Veränderung der eigenen Ansichten

(nicht im Schülermaterial enthalten)

Methode: Wiederholen der Aufgaben der Vorwissensaktivierung (A1, A2 und /oder A3 aus Teil 1)

Ziel: Reflexion eigener Ansichten; Bewusstmachung von Veränderungen

Sozialform: Einzel- bzw. Partnerarbeit und ggf. im Anschluss Plenum

Hinweis: Es sollte wertschätzend mit den Einstellungen der SuS umgegangen werden und verschiedene Meinungen zum Thema sollten toleriert und nicht kritisiert werden.

The image shows a reflection card titled '1. Verantwortung' with a photo of a river. Below the photo are several statements with checkboxes for 'ja' or 'nein':

- der Preis ist gering
- der ökologische Wert ist hoch
- der Preis ist gering, aber die Qualität ist hoch
- der ökologische Wert ist hoch, aber der Preis ist gering
- der Preis ist gering und die Qualität ist hoch
- der ökologische Wert ist hoch und der Preis ist gering
- der Preis ist gering, aber die Qualität ist gering
- der ökologische Wert ist gering, aber der Preis ist hoch



3. Optionale Zusatzaufgabe: Fragebogen als Grundlage der Reflexion der eigenen Ansichten

(nicht im Schülermaterial enthalten)

Methode: Fragebogen und ggf. Diskussion in Gruppen oder Plenum

Ziel: Reflexion eigener Ansichten; Bewusstmachung von Veränderungen

Sozialform: Einzelarbeit; ggf. anschließend Plenum

Dauer: 10-15 Min.

Information: Im Rahmen des Projekts wird ein Fragebogen angeboten (siehe optionales Zusatzmaterial: Fragebogen_Einstellungen zum Klimaschutz). Hier werden Fragen über die Einstellung und das Verhalten mit Blick auf Nachhaltigkeit und mögliche Veränderungen dieser abgefragt. Dies kann als Ausgangspunkt für eine Selbst- und/oder anschließende Gruppendiskussion genutzt werden.

Hinweis: Es sollte wertschätzend mit den Einstellungen der SuS umgegangen werden und verschiedene Meinungen zum Thema sollten toleriert und nicht kritisiert werden.

Nachhaltigkeit in deinem Alltag: Wie triffst du dich?
 Reflexionsfragebogen für Schüler_innen

Welche Einstellungen zu Nachhaltigkeit in deinem Alltag hast du?
 Können sich diese Einstellungen zukünftig verändern?
 Beantworte die folgenden Fragen in Einzelarbeit.

- 1) Hast du dich bei der Auseinandersetzung mit Fragebogen im Unterricht jemals bewusst informiert (z. B. Themen der Klimawandels eingeleitet) z. B. durch Medien, bei Büchern, über Dokumentationen, durch Vorträge, Workshops etc.?
 nein ja, ein oder zwei Mal ja, ein paar Mal ja, häufiger weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen
- 2) Hast du dich bei der Auseinandersetzung mit Fragebogen im Unterricht auch öffentlich für den Austausch engagiert z. B. Demonstrationen besucht, Petitionen unterschrieben etc.?
 nein ja, ein oder zwei Mal ja, ein paar Mal ja, häufiger weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen
- 3) Hast du in deinem alltäglichen Leben bei der Auseinandersetzung mit Fragebogen im Unterricht regelmäßig auf Nachhaltigkeit geachtet (z. B. beim Einkaufen, beim Reisen, bei deiner Ernährung etc.)?
 nein eher nein eher ja ja weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen
- 4) Hast du nach der Auseinandersetzung mit Fragebogen im Unterricht mehr Interesse für Themen zum Klimaschutz entwickelt?
 nein eher nein eher ja ja ich hatte vorher schon großes Interesse weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen
- 5) Hast du vor dir in Zukunft mehr darüber erfahren zum Klimaschutz zu bekommen?
 nein eher nein eher ja ja ich informiere mich bereits selbst weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen



4. Optionale Zusatzaufgabe: Forumsbeitrag (nicht im Schülermaterial enthalten)

Methode: Schreibauftrag Forumsbeitrag

Ziel: länderübergreifender Austausch zum Thema

Sozialform: frei wählbar (sowohl Einzelarbeit als auch kooperatives Schreiben ist denkbar)

Hinweis: Hier ist ein Link zu einem Forum zu finden, das auch im Unterricht eingesetzt werden kann. Alternativ kann auch eine eigene Plattform gewählt werden.

Situation: Becca Toma ist Sprecherin des European Youth Portals. Ihr Ziel ist es, Jugendliche dazu zu motivieren, dass sie sich politisch engagieren und ihr Mitspracherecht aktiv nutzen. Sie hat Informationen über unterschiedliche Petitionen zu Themen des Klimawandels gesammelt und aufbereitet und möchte eine Plattform bereitstellen, auf der sich Schüler_innen aus unterschiedlichen Ländern zu diesen Themen austauschen können.

Aufgabe:

- a. Sieh dir die Diskussionsplattform von Becca Toma an: <https://padlet.com/vreinsperger/dialogforum>



Verfasse ein kurzes schriftliches Statement zum Thema Fast-Fashion. Achte darauf, dass dein Beitrag den Titel „Fast-Fashion“ trägt. Kommentiere anschließend den Forumsbeitrag einer Person zum Thema, die eine andere Meinung hat als du selbst. Gehe dabei auf die genannten Argumente ein und versuche diese auch zu entkräften.



5. Optionale Zusatzaufgabe: Weitergehende Auseinandersetzung mit dem Thema

Methode: eigenständige Recherche

Ziel: weitergehende Vertiefung und Teilnahme am Diskurs

Sozialform: frei wählbar (sowohl Einzelarbeit als auch Gruppenarbeit denkbar)

Hinweis:

- Hier kann das optionale Zusatzmaterial (Dokument: FastFashion_Informationenblatt_Weiterführende Informationen) eingesetzt werden.
- Ggf. kann hier passend zur Lerngruppe ein konkretes Lernziel ergänzt werden.

Fast-Fashion

Informationsblatt: Weiterführende Informationen zum Thema

Wenn dich dieses Thema interessiert hat, findest du unter den folgenden Links weiterführende Informationen und Praxisbeispiele, wie du in deinem Alltag mit **Fast-Fashion** umgehen kannst:

- [https://www.umweltbundesamt.de/themen/umweltverschmutzung/umweltverschmutzung-umweltverschmutzung-umweltverschmutzung](#) (umweltverschmutzung-umweltverschmutzung-umweltverschmutzung-umweltverschmutzung-umweltverschmutzung)

Hinweis: Alle Links wurden im Januar 2020 auf ihre Erreichbarkeit überprüft. Aufgrund der Schnelllebigkeit des Internets ist es möglich, dass einige Links nach einer Weile nicht mehr zur Verfügung stehen. Wir empfehlen daher die Links mit einer eigenen Recherche zu ergänzen.

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

3.2.2. Basisschülermaterial *MultiDiaLog*

Teil 1 – Inhaltliche Heranführung



FAST-FASHION

„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

MULTIDIALOG

Unterrichtsmaterialien für Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache
Modul I

Legende



Lesen



Einzelarbeit



Sprechen



Gruppenarbeit



Schreiben



Partnerarbeit



Hören



Hinweis

Autor_innen:

Victoria Reinsperger
Universität Graz, Österreich
Britta Ehrig
NHL Stenden Hogeschool, Niederlande
Jürgen Ehrenmüller
Westböhmische Universität in Pilsen, Tschechien
Stephan Schicker
Universität Graz, Österreich
Muhammed Akbulut
Universität Graz, Österreich
Sabine Schmözer-Eibinger
Universität Graz, Österreich



Teil 1 – Inhaltliche Heranführung

1. Vorwissensaktivierung



A1: Schau dir das Bild zunächst alleine genau an und schreibe alles, was dir spontan dazu einfällt, in das Textfeld unten. Schreibe auf Deutsch. Du kannst aber auch andere Sprachen verwenden (Dauer: 3 Minuten).



Bildquelle: Cruz-Sy, Gijie (2012): Detox my fashion. URL: <https://www.greenpeace.org/international/act/detox/> [14.05.2021].



A2: Tausche dich auf Deutsch mit einem Mitschüler/einer Mitschülerin aus: Was ist euch zu diesem Bild eingefallen? Was wisst ihr bereits über das Thema des Bildes?

Darum geht es in den folgenden Stunden:

„Die Fast-Fashion Industrie ist für 10 % der weltweiten CO2-Emissionen verantwortlich. Wir müssen etwas dagegen tun!“

„Ich bin nicht bereit, dass ich 25 Euro für ein normales T-Shirt ausbe. So viel Geld für Kleidung zu haben, ist ein Privileg.“

„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ – eine viel diskutierte Frage, bei der es sich lohnt, einmal genauer hinzusehen. Im Folgenden werdet ihr Meinungen und Fakten zu diesem Thema kennenlernen, mündlich dazu diskutieren, euch untereinander austauschen und am Ende einen eigenen argumentativen Text verfassen. **Bildet euch eine Meinung und redet mit!**



Hinweis: Das Material baut aufeinander auf. Bringt alle Unterlagen bis zum Abschluss des Moduls immer mit.

A3: Was ist dir wichtig (w) oder unwichtig (u), wenn du Kleidung kaufst?



- a. Entscheide zuerst allein. Was ist dir wichtig? Wähle zwei Aussagen aus und markiere sie mit **w**. Was ist dir unwichtig? Wähle zwei Aussagen aus und markiere sie mit **u**.

der Preis ist günstig

das Kleidungsstück passt mir perfekt

das Modelabel/die Marke ist im Trend

die Kleidung ist fair und nachhaltig

das Stück ist genau das, was ich gesucht habe

das Geschäft ist in meiner Nähe/ ich kann spontan dort einkaufen



- b. Tausche dich mit einem Mitschüler/einer Mitschülerin aus: Findet ihr das Gleiche wichtig und unwichtig oder gibt es Unterschiede?



A4: Lies dir die folgenden Informationsblätter zum Thema „**Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?**“ in Einzelarbeit aufmerksam durch und sieh dir die Abbildungen genau an.

- Markiere Textstellen, Zahlen oder Angaben, die du nicht verstehst, mit einem „?“.
- Überlege, welche Informationen für die Diskussion des Themas wichtig sind, und markiere sie mit „!“.



Hinweis: Das **Basisglossar** erklärt **Schlüsselbegriffe** (im Text fettgedruckt), die wichtig sind, wenn du über das Thema diskutieren willst. Du findest es auf der letzten Seite dieses Materials (Teil 1: Inhaltliche Heranführung). Das **vertiefende Wörterbuch** (siehe QR-Codes auf der nächsten Seite bzw. eigenes Dokument) erklärt weitere **schwierige Wörter** (im Text mit hochgestellter Zahl markiert).

Informationsblätter



Text 1: Fast-Fashion vs. Slow Fashion

	 FAST FASHION	 SLOW FASHION
Definition	Geschäftsmodell ¹ der Modeindustrie, bei dem möglichst viele Kollektionen in einer möglichst kurzen Zeit auf den Markt gebracht werden.	Slow Fashion ist eine Gegenbewegung, bei der auf einen nachhaltigen ² und bewussten Umgang mit Mode geachtet wird.
Konsum	Besonders viel Bekleidung wird in geringer Zeit gekauft. Die gekauften Teile werden aber nicht lange getragen, da sie schnell aus der Mode kommen.	Es wird auf einen nachhaltigen Konsum geachtet, bei dem nur das gekauft wird, was wirklich benötigt ist. Dabei wird auf umweltfreundliche Materialien und eine gute Produktion Wert gelegt. Auch Second-Hand Kleidung gehört zu Slow Fashion.

Quelle: Wagner 2020

Text 2: Umwelt

- In der Fast-Fashion-Industrie entstehen bei mehreren Schritten in der Produktion umweltschädliche Substanzen und 10 % der weltweiten CO₂-Emissionen¹. Schon für die Rohstoffe² von Kleidung wird die Umwelt belastet³: Für den Anbau von Baumwolle werden z. B. nicht nur giftige Pestizide⁴ verwendet, sondern auch große Mengen an Wasser verbraucht⁵ (11.000 Liter Wasser sind für den Anbau von einem Kilogramm Baumwolle und zur Herstellung von 3-4 T-Shirts nötig).

Zum Färben der Textilien werden ca. 3000 Chemikalien verwendet, die von den Fabriken in Flüsse und Seen gelangen (2/3 der chinesischen Flüsse gelten als verschmutzt *siehe Foto in A1*) und später in Lebensmitteln und Trinkwasser auftauchen. So schaden sie einerseits der Umwelt, andererseits der Gesundheit der Menschen. Wenn die Stoffe weiterverarbeitet werden, wird außerdem Energie und somit CO₂ freigesetzt. Anschließend produziert der Transport der fertigen Kleidung wieder Treibhausgase⁶.

Selbst wenn die Kleidung schon bei den Kundinnen und Kunden im Schrank hängt (in Deutschland kauft jede Person durchschnittlich 60 neue Teile pro Jahr), schadet sie der Umwelt weiter: Beim Waschen lösen⁷ sich kleinste Faserteile, sogenannte Mikrofasern, aus unserer Kleidung. Für Mikrofasern aus **Synthetikstoffen**⁸ (z. B. Polyester) gilt: Sie sind nichts anderes als **Mikroplastik**⁹, das unsere Meere verschmutzt. Zudem landen 80 % der verkauften Kleidung in der EU auf dem Müll (die Hälfte davon nach durchschnittlich 3 Jahren) und nur 1 % dieser Textilien wird **recycelt**.





2. Rollenübernahme

 Lies dir die Rollenkarte der Rolle, die dir zugeteilt wurde, in Einzelarbeit genau durch. Denke dir anschließend Antworten zu den folgenden Fragen aus und mache dir Notizen. Du kannst auch in einer anderen Sprache als Deutsch schreiben, wenn du das Wort auf Deutsch nicht kennst.

- Wie alt ist diese Person?
- Welche Charaktereigenschaften hat sie? Überlege dir mindestens drei Eigenschaften.
- Wie bewegt sie sich?

Frederike/Frederik Hansen



- Marketingchef/in von einem großen Fast-Fashion-Modelabel
- hat Angst, dass junge Menschen nicht mehr so oft die Kleidung ihres/seines Labels kaufen
- will zeigen, dass auch große Modelabels Kleidung nachhaltig produzieren können

„Fast-Fashion muss nicht automatisch schlecht sein. Wir arbeiten momentan viel an nachhaltigen Kollektionen. Unsere Kleidung besteht dann aus Bio-Baumwolle und ist besser für die Umwelt. Den Preis können alle bezahlen.“

Y

Alina/Ali Pollak

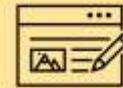


- Aktivist/in für „**Body-Positivity**“ und gegen „**Body-Shaming**“
- kritisiert, dass es für Menschen mit großer Kleidergröße wenig Auswahl bei fairen Labels oder in Second-Hand-Geschäften gibt
- findet, dass nur privilegierte¹ Menschen Slow-Fashion kaufen können

„Faire Mode ist nicht für alle Menschen eine Option. Wenn man keine Standardgröße trägt oder nur wenig Geld für Kleidung hat, braucht man Fast-Fashion.“

Y

Mila/Milo Iravani



- Modeblogger/in und Umweltaktivist/in
- setzt sich für nachhaltige Kleidung und weniger Konsum ein
- besitzt nicht mehr als 37 Kleidungsstücke

„Die Modeindustrie produziert mehr CO2 als der Flug- und Schiffsverkehr zusammen. Man kann Fast-Fashion vermeiden, selbst wenn man nur wenig Geld für Kleidung hat. Man kann zum Beispiel weniger und dafür aber teurere Kleidung oder secondhand kaufen.“

X

Luisa/Luis Petit



- Designer/in
- hat sich auf „**Upcycling**“ spezialisiert (macht aus alter Kleidung neue Designerstücke)
- will zeigen, dass es nicht nötig ist, sich dauernd² neue Kleidung zu kaufen

„Früher hat man Dinge repariert, wenn sie kaputt waren. Heute wirft man sie einfach weg. Die Menschen müssen lernen, dass sie nicht immer die neueste Mode brauchen, damit sie gut gekleidet sind.“

X

3. Positionierungsstatements



• Gehe in deiner Rolle in die Mitte des Klassenzimmers und stelle dich neben den anderen Rollen auf. Denke dabei daran, wie sich die Person, die du spielst, verhält.

• Hör gut zu und entscheide für folgende Aussagen in deiner Rolle, ob du ihnen zustimmst oder sie ablehnst. Wenn du denkst: „Ja, diese Aussage stimmt so für meine Rolle“, dann geh einen Schritt nach vorne. Wenn du denkst: „Nein, diese Aussage stimmt so *nicht* für meine Rolle“, dann geh einen Schritt zurück. Wenn du dir unsicher bist, entscheide, ob du in deiner Rolle eher zu „Ja“ oder „Nein“ tendierst und gehe nur einen halben Schritt in die entsprechende Richtung.

1. „Am wichtigsten ist für mich, dass Mode nachhaltig produziert ist.“
2. „Ich kann auch in Secondhand-Geschäften gut einkaufen.“
3. „Faire Labels sind für mich immer eine gute Option.“
4. „Ich glaube, dass Fast-Fashion-Konzerne gar nicht nachhaltig¹ produzieren.“
5. „Mir ist es überhaupt nicht wichtig, in jeder Saison neue Kleidungsstücke zu kaufen.“
6. „Ich denke, dass es für die Mehrheit der Menschen positive Folgen hat, wenn Fast-Fashion vermieden² wird.“
7. „Ich gebe auch gerne mehr Geld für meine Kleidung aus, wenn die Qualität besser ist.“
8. „Ich besitze gerne besondere Kleidungsstücke, die sonst nicht jeder hat.“
9. „Wo ich wohne, gibt es viele Geschäfte mit nachhaltiger Kleidung.“

4. **Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden – Rolle 1**



Gemeinsam starke Argumente finden

„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“



A1: Findet gemeinsam starke Argumente.

- Suche dir Personen mit dem gleichen Buchstaben auf der Rollenkarte (X oder Y). Bildet 4-er Gruppen.
- Sammelt in eurer Gruppe überzeugende Argumente für die Position eurer Rolle und stützt sie mit Informationen. Schreibt sie in die erste Spalte. Gebt in der zweiten an, wo man sie in welchem Text finden kann. Nützt dazu das Informationsmaterial (Informationstexte und Abbildungen).

Bsp. Thema: Sollen Lebensmittelimporte aus Übersee verboten werden?

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial
Wenn man nur die Lebensmittel importiert, die im europäischen Klima gar nicht wachsen können, können die CO2-Emissionen um mehr als 22 % reduziert werden.	Siehe Text 3, Zeile 4

Argumente und Belege aus dem Informationsmaterial für die Position meiner Rolle:

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial

ARGUMENTE FÜR DIE POSITION MEINER ROLLE

- c. Fallen euch noch weitere eigene Argumente ein, die für die Position eurer Rolle sprechen? Ergänzt sie in der folgenden Tabelle.

Eigene Ergänzungen zum Informationsmaterial für die Position meiner Rolle:

Weitere Argumente



A2: Beachtet, dass das Material auch Informationen enthält, die **nicht** die Position/Meinung eurer Rolle stützen.

- a. Erarbeitet gemeinsam ausgehend vom Informationsmaterial Argumente, die von Personen vorgebracht werden können, die einen anderen Standpunkt vertreten als eure Rolle. Tragt sie in die Tabelle ein.

Argumente und Belege aus dem Informationsmaterial gegen die Position meiner Rolle:

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial



ARGUMENTE GEGEN DIE POSITION MEINER ROLLE

b. Ergänzt weitere eigene Argumente für die Position der Gegenseite, die euch selbst noch einfallen.

Eigene Ergänzungen zum Informationsmaterial gegen die Position meiner Rolle:

Weitere Argumente



5. Basisglossar

^r = der ^e = die ^s = das

^a Body-Positivity (kein Plural)	alle Körper sind schön, egal, ob sie dünn oder dick sind und Makel haben oder nicht
^b Body-Shaming (kein Plural)	jemand wird wegen seines Aussehens abgewertet (meist nicht den Schönheitsidealen entsprechenden)
^b CO2 (kein Plural)	Kohlenstoffdioxid, das durch die Verbrennung von kohlenstoffhaltigen Materialien (z. B. Holz, Kohle oder Öl) entsteht
^e Emission (-en)	das Ausströmen von Stoffen in die Atmosphäre der Erde
^e Fair / Ethical / Slow Fashion/ (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsindustrie, bei dem auf ökologisch und ethisch faire Produktionsbedingungen geachtet wird
^e Fast-Fashion (kein Plural)	ein Geschäftsmodell der Bekleidungsindustrie, bei dem in kurzer Zeit möglichst viele Kollektionen produziert werden, um den neuesten Trends zu folgen
^b Greenwashing (kein Plural)	eine Marketingstrategie von Unternehmen, bei der sie sich und/oder ihre Produkte als nachhaltig präsentieren, obwohl dies nicht (vollständig) der Fall ist
^b Mikroplastik (kein Plural)	Kunststoffteilchen, die kleiner als 5 mm sind und durch den Zerfallsprozess von Kunststoffprodukten entstehen
nachhaltig	es werden nicht mehr Rohstoffe verbraucht, als nachwachsen können, und die Umwelt wird nicht verschmutzt
^b Recycling (kein Plural)	die Nutzung von Abfallprodukten bzw. von deren Materialien für die Herstellung neuer Produkte
^e Secondhand-Kleidung (-en) (Plural selten)	gebrauchte Kleidung
^r Synthetikstoff (-e)	Gewebe aus Kunstfaser, die mit chemischen Methoden aus Erdöl, Erdgas oder Kohle hergestellt werden, z. B. Polyester
^r Treibhauseffekt (kein Plural)	der Effekt, bei dem bestimmte Gase (z.B. Kohlendioxid oder Methan) in der Atmosphäre Sonnenstrahlen ungehindert zur Erde durchlassen, aber gleichzeitig verhindern, dass die Wärme von der Erde in das Weltall zurückgestrahlt werden kann
^e Upcycling (kein Plural)	eine Form des Recyclings, bei der aus Abfall oder scheinbar unbrauchbaren Dingen etwas Neues gemacht wird

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

Teil 2 – Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren



Teil 2 – Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren

Um in Diskussionen andere von der eigenen Meinung überzeugen zu können, braucht man nicht nur inhaltlich gute Argumente, sondern man muss auch sprachlich überzeugend formulieren. Wenn wir uns die sprachliche Seite von mündlichen Diskussionen genauer ansehen, können wir zwei Fragen stellen:

1. **WAS** machst du als Sprecher/Sprecherin *sprachlich* in der Diskussion?
2. **WIE** machst du das *sprachlich*?

Zum Beispiel kannst du **DEINE EIGENE MEINUNG AUSDRÜCKEN**, indem du eine Formulierung wie „**ICH FINDE**“ verwendest, z. B. „**Ich finde, dass** Umweltschutz über allem stehen sollte.“

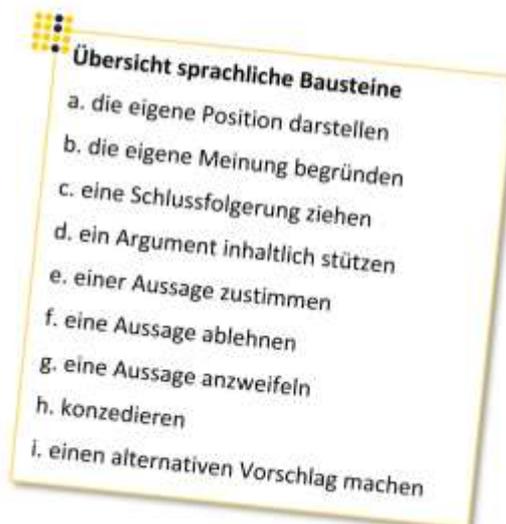
Eine solche Äußerung und ihre entsprechende Funktion nennt man einen **sprachlichen Baustein**.

Hinweise für den Umgang mit der Sprachwerkstatt:

- **a** und **b** sind in den folgenden Beispielen „Platzhalter“ für Leerstellen, die du selbst mit beliebigen Inhalten besetzen kannst und musst. Wenn die Leerstelle in einen Hauptsatz eingebunden ist (oder sie als vorangegangene Aussage einen Hauptsatz bildet), ist der „Platzhalter“ großgeschrieben **A**, **B**. Wenn die Leerstelle in einen Nebensatz eingebunden ist, ist „der Platzhalter“ kleingeschrieben: **a**, **b**.
- Unter jedem sprachlichen Baustein finden sich konkrete Beispiele, in denen die Leerstellen mit Inhalten zum Thema „Soll der Import von Lebensmitteln mit dem Flugzeug verboten werden?“ gefüllt wurden. So bekommst du eine Idee davon, wie die sprachlichen Bausteine eingesetzt werden können.

1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das mündliche Argumentieren

Aufgabe: Finde zu **a.** bis **i.** jeweils drei eigene Beispiele mit möglichst vielen unterschiedlichen Ausdrücken. Nutze dazu die Argumente und Belege aus A1 auf dem Arbeitsblatt **Gemeinsam starke Argumente finden**.



a. die eigene Position darstellen

A.	Ich bin (auf jeden Fall) dafür/dagegen. Ich bin (sicher) nicht dafür/dagegen.	
	Ich bin (ganz klar) für/gegen Ich bin (sicher) nicht für/gegen	A.
	Ich bin (ganz klar) dafür, dass Ich bin (sicher) nicht dafür, dass	a.
	Ich bin (schon/nicht) der Meinung, dass Ich finde (schon/nicht), dass Ich glaube (schon/nicht), dass	
	Meiner Meinung nach In meinen Augen Für mich	A.

Achtung: Die Ausdrücke „meiner Meinung nach“, „in meinen Augen“ und „für mich“ stehen auf **Satzposition 1**. Danach muss immer **der finite Teil des Prädikats** kommen.

Diese Ausdrücke können auch im **Mittelfeld** stehen.

„In meinen Augen verschmutzen Lebensmitteltransporte die Umwelt enorm.“
Oder: „Lebensmitteltransporte verschmutzen in meinen Augen die Umwelt enorm.“

Beispiele: Also: **Meiner Meinung nach** ist ein Verbot von importiertem Obst in unseren Supermärkten auf jeden Fall sinnvoll.

Sicher nicht. **Ich bin ganz klar gegen** das Verbot. **Für mich** bedeutet Obst zu jeder Jahreszeit Lebensqualität.

Mit diesen Ausdrücken kannst du eine Zustimmung, Ablehnung und den Ausdruck deiner Meinung **verstärken** oder **einschränken**:

verstärkend	einschränkend
überhaupt nicht	(nur) teilweise
gar nicht	(nur) bedingt
bestimmt nicht	nicht in allen Punkten
voll und ganz	nur in folgenden Punkten:
auf jeden Fall	
natürlich	
eindeutig	
in allen Punkten	
nur	
absolut	

Achtung: Auch die Bewertung eines Sachverhalts mit einem **Adjektiv** kann durch diese Ausdrücke verstärkt oder eingeschränkt werden, z. B. „Ich glaube, dass ein Verbot von importiertem Obst auf **jeden Fall/nicht unbedingt** sinnvoll ist.“

Beispiele:

„Ich bin **überhaupt nicht** der Meinung, dass der Lebensmittelimport mit dem Flugzeug verboten werden soll.“

„In meinen Augen ist ein Verbot von Lebensmitteln mit dem Flugzeug **absolut** notwendig.“

Aufgabe: Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema**: Stelle deine eigene Position mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **a. ‚die eigene Position darstellen‘** dar. Schreibe deine Beispiele in das Kästchen und nütze auch Ausdrücke aus der Tabelle oben, die den Ausdruck deiner Meinung verstärken oder einschränken.

b. die eigene Meinung begründen

A.	Deshalb Deswegen	B.
B,	weil da	a.
	Ich bin dafür/dagegen, einfach wegen	A.
	Ich bin aus folgendem Grund/folgenden Gründen dagegen:	

Achtung: Die Ausdrücke „deshalb“ und „deswegen“ können auch im **Mittelfeld** stehen, z. B. „Der Transport mit dem Flugzeug verbraucht einfach extrem viel CO₂. Ich bin deshalb ganz klar für dieses Verbot.“

Beispiele: Der Transport mit dem Flugzeug verbraucht einfach extrem viel CO₂. **Deshalb bin ich ganz klar für dieses Verbot.**

Ich bin trotzdem dagegen, einfach wegen des schlechten Angebots von regionalem Obst im Winter.

Aufgabe: Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema**: Begründe deine Meinung mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **b. ‚die eigene Meinung begründen‘**. Schreibe deine Beispiele in das Kästchen.

c. ein Argument inhaltlich stützen

Schauen Sie sich/schau dir	A	an,	da/dort zeigt sich dann/dort sieht man dann	B.
Wenn man sich dazu	A	anschaut,	dann zeigt sich, dass dann sieht man, dass dann ..., dass	b.
A.	Dafür gibt es gute Belege, z. B.			B.
Es ist bewiesen, dass	a.			

Achtung: Hier können sowohl „Schauen Sie sich A an“ als auch „Wenn man sich dazu A anschaut“ mit allen nachfolgenden Ausdrücken kombiniert werden, z. B. auch: „Wenn man sich dazu A anschaut, dann zeigt sich B.“ usw.

Beispiele: Ja, aber **schau dir** bitte diese Grafik auf der Website von Greenpeace **an**, **dort sieht man den großen Unterschied** der CO₂-Emissionen beim Transport von einem Apfel aus Deutschland und aus Chile. **Es ist somit bewiesen, dass der Transport mit dem Flugzeug der Umwelt viel stärker schadet.**

Der Klimawandel ist ein immer größeres Problem. **Dafür gibt es ja schon lange gute Belege, z.B. zeigt Grafik X von Greenpeace viel mehr Hitzetage in den letzten Jahren.**

Aufgabe: Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema**: Stütze mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **c.** ‚ein Argument inhaltlich stützen‘ ein Argument inhaltlich. Schreibe deine Beispiele in das Kästchen.

d. eine Schlussfolgerung ziehen

A so (A),	dass	b.
A,	sodass	
A.	Also	B.
	Also denke ich, dass	b.
	Also finde ich, dass	
	Daraus schlieÙe ich, dass	
Daraus ergibt sich für mich, dass		

Achtung: (A) kann in der ersten Zeile mit einem **Adjektiv** oder einem **Substantiv** besetzt werden. Manchmal bleibt diese Leerstelle auch **unbesetzt**.
Sieh dir dazu die Beispiele unter dem Kasten an.

Beispiele: Das Argument der hohen CO2-Emissionen beim Transport mit dem Flugzeug ist einfach **so überzeugend, dass wir nur Obst mit kurzen Transportwegen kaufen sollten.**

Der Transport mit dem Flugzeug produziert **so hohe CO2-Emissionen, dass wir nur Obst mit kurzen Transportwegen kaufen sollten.**

Der Transport mit dem Flugzeug belastet die Umwelt **so, dass wir nur Obst mit kurzen Transportwegen kaufen sollten.**

Der Transport mit dem Flugzeug produziert hohe CO2-Emissionen. **Also sollten wir nur Obst mit kurzen Transportwegen kaufen.**

- Aufgabe:** Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema**: Ziehe mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **d. ‚eine Schlussfolgerung ziehen‘** eine Schlussfolgerung. Schreibe deine Beispiele in das Kästchen.

e. einer Aussage zustimmen

(Ja,)	Bezüglich	A		bin ich (ganz) Ihrer/deiner Meinung. stimme ich Ihnen/dir zu.
	Was	A	angeht,	bin ich ganz bei dir.
	Dass	a,		sehe ich genauso. ist ein guter Punkt. stimmt wirklich. würde ich auch (so) sagen.

Beispiele: Ja, **dass** es in vielen Supermärkten zu wenig regionale Lebensmittel gibt, **sehe ich genauso**.

Was das Problem mit zu wenig regionalen Lebensmitteln in unseren Supermärkten **angeht**, **bin ich also ganz bei dir**.



Aufgabe: Finde in Einzelarbeit drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema**: Stimme einer Aussage mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus e. ‚**einer Aussage zustimmen**‘ zu und modifiziere deine Aussagen mit Ausdrücken aus der Übersicht auf S. 2. Schreibe deine Beispiele in das Kästchen.

f. eine Aussage ablehnen

(Nein,)	Bezüglich	A		bin ich (gar) nicht Ihrer/deiner Meinung. stimme ich Ihnen/dir nicht zu.
	Was	A	angeht,	muss ich (jetzt aber) widersprechen.
	Dass	a,		sehe ich (ganz) anders. überzeugt mich nicht.

Beispiele: Nein, bezüglich des Preis-Arguments **bin ich gar nicht deiner Meinung.**

Dass wir uns alle ungesünder ernähren, wenn es nur regionales Obst und Gemüse gibt, **überzeugt mich nicht.**

- Aufgabe:** Finde in Einzelarbeit drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema:** Lehne eine Aussage mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **f. ‚eine Aussage ablehnen‘** ab und modifiziere deine Aussagen mit Ausdrücken aus der Übersicht auf **S. 2**. Schreibe deine Beispiele ins Kästchen.

g. eine Aussage anzweifeln

Ich kann mir (leider) nicht vorstellen, dass	a.
Ich bezweifle, dass	
Ich möchte infrage stellen, dass	

Beispiel: Naja, **ich kann mir leider wirklich nicht vorstellen, dass** Menschen auch ohne so ein Verbot mehr regionale Lebensmittel kaufen. Es gibt zum Beispiel schon sehr viele Leute, die sich das ganze Jahr Erdbeeren im Supermarkt wünschen.

- Aufgabe:** Finde in Einzelarbeit drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema:** Zweifle eine Aussage mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **g. ‚eine Aussage anzweifeln‘** an und modifiziere deine Aussagen mit Ausdrücken aus der Übersicht auf **S. 2**. Schreibe deine Beispiele ins Kästchen.

h. konzedieren*

*Beim Konzedieren wird **zuerst** ein Gegenargument eingeräumt und so ein Zugeständnis für die Gegenseite gemacht (siehe linker Teil der Tabelle). **Danach** entkräftet man es durch ein starkes Argument für die eigene Position (siehe rechter Teil der Tabelle).

Ja,	A,	aber	B.
Das stimmt (schon), Das ist mir bewusst, Das ist schon nachvollziehbar,		trotzdem muss man bedenken, dass	b.
Ich kann Ihre/deine Meinung schon verstehen, Ich gebe Ihnen/dir da teilweise recht,	wobei obwohl	man bedenken muss, dass	

Beispiele: Ja, der Transport von Lebensmitteln verbraucht wirklich viel CO₂, **aber** die Bekleidungsindustrie produziert zum Beispiel noch mehr CO₂.

Mhh, ich gebe dir da teilweise recht, **trotzdem** muss man bedenken, dass zum Beispiel die Bekleidungsindustrie noch mehr CO₂ produziert.

Das ist schon nachvollziehbar, **wobei** man bedenken muss, dass es noch andere umweltschädliche Bereiche gibt, zum Beispiel die Bekleidungsindustrie.

- Aufgabe:** Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema**: Mache mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus **h. ‚konzedieren‘** zuerst ein Zugeständnis und entkräfte anschließend mit drei unterschiedlichen Ausdrücken das Gegenargument. Schreibe deine Beispiele ins Kästchen.

i. einen alternativen Vorschlag machen

A.	Stattdessen	würde ich vorschlagen, dass	b.
	Als Alternative	würde ich es besser finden, wenn	
	Alternativ	wäre ich eher dafür, dass	
	Man sollte (stattdessen) lieber		B.
	Es wäre (stattdessen) besser, wenn		b.

Beispiele: Ich finde ein Verbot von Lebensmittelimporten nicht sinnvoll und bin klar dagegen. **Es wäre stattdessen besser, wenn in anderen Bereichen wie der Bekleidungsindustrie strengere Maßnahmen eingeführt werden.**

Ich bin gegen ein absolutes Verbot von Lebensmittelimporten. **Alternativ würde ich vorschlagen, dass Supermärkte mehr regionales Obst anbieten.**

- **Aufgabe:** Finde in Einzelarbeit selbst drei eigene Beispiele zum **Unterrichtsthema:** Mache mit drei unterschiedlichen Ausdrücken aus i. ‚einen alternativen Vorschlag machen‘ einen Gegenvorschlag. Schreibe deine Beispiele ins Kästchen.

Mit diesen Ausdrücken kannst du **Überzeugungen, Annahmen** und **Vermutungen** ausdrücken. Sie sind geordnet nach dem **Grad der Wahrscheinlichkeit**.

Modaladverbien	(ganz) sicher, auf jeden/keinen Fall, bestimmt, ohne Zweifel, zweifellos, gewiss	sehr wahrscheinlich, höchstwahrscheinlich	wahrscheinlich, gut möglich	vermutlich, möglicherweise	vielleicht, eventuell, möglicherweise, womöglich
Modalverben im subjektiven Gebrauch	muss	müsste	dürfte	können	könnte, mögen

Beispiele:

Lebensmitteltransporte sind **möglicherweise** für einen erhöhten CO2-Verbrauch verantwortlich.

Lebensmitteltransporte **könnten** laut dieser Studie für einen erhöhten CO2-Verbrauch verantwortlich sein.

Achtung: Modalverben können einerseits objektiv gebraucht werden, z. B. „Ich muss heute noch lernen.“ (= „Ich bin gezwungen zu lernen.“)

Sie werden andererseits aber auch subjektiv gebraucht. Im subjektiven Gebrauch werden Einschätzungen ausgedrückt, z. B. „Der Transport von Obst mit dem Flugzeug muss eine echte Belastung für die Umwelt sein.“ (= „Der Transport von Obst mit dem Flugzeug ist zweifellos eine echte Belastung für die Umwelt.“)

Achtung: Modaladverbien stehen entweder auf Satzposition 1 oder im Mittelfeld.

„Lebensmitteltransporte sind ganz sicher für einen erhöhten CO2-Verbrauch verantwortlich.“
 oder: „Ganz sicher sind Lebensmitteltransporte für einen erhöhten CO2-Verbrauch verantwortlich.“

2. Sprachliches Argumentationstraining

- Übt in euren Rollen zu zweit den Gebrauch von Argumentationsausdrücken. Bearbeitet dafür die untenstehenden Aufgaben und haltet euch dabei an die vorgegebene Reihenfolge. Schreibt die Beispiele nicht auf, sondern bereitet sie für euch selbst vor und präsentiert sie in euren Rollen mündlich eurem Partner/eurer Partnerin.

Ihr könnt zwischen zwei Erarbeitungsvarianten wählen:
A Kleinschrittiges Training
 ODER
B Kombiniertes Training.
 Wollt ihr die Ausdrücke schrittweise trainieren, wählt A. Seid ihr im Diskutieren bereits geübter, wählt B auf der nächsten Seite.

A Kleinschrittiges Training

A1: Was ist die Meinung eurer Rollen zum Thema „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

- a. Drückt mit zwei Ausdrücken aus **a. (die eigene Position darstellen)** die Meinung eurer Rollen aus und begründet sie mit zwei Ausdrücken aus **b. (die eigene Meinung begründen)**.
- b. Präsentiert euch gegenseitig mündlich die Meinungen und Begründungen eurer Rollen.

A2: Welche Daten/Fakten/Beispiele habt ihr für die Argumente eurer Rollen?

- a. Stützt die Meinungen eurer Rollen aus Aufgabe 1 inhaltlich mit Daten/Fakten/Beispielen und macht sie so zu einem Argument. Verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus **c. (ein Argument inhaltlich stützen)**. Nutzt auch die Belege, die ihr auf dem Arbeitsblatt **Gemeinsam starke Argumente finden** in Aufgabe 1 gesammelt habt.
- b. Präsentiert euch in euren Rollen gegenseitig mündlich eure Argumente.
- c. Zieht mit einem Ausdruck aus **d. (eine Schlussfolgerung ziehen)** aus der Sicht eurer Rollen eine Schlussfolgerung.
- d. Präsentiert euch in euren Rollen gegenseitig mündlich eure Schlussfolgerungen und schließt damit die Stellungnahme eurer Rollen.

A3: Wie stehen eure Rollen zu den Aussagen anderer?

- a. Präsentiert euch noch einmal gegenseitig mündlich die Argumente eurer Rollen aus den Aufgaben 1 und 2.

- b. Reagiert in euren Rollen gegenseitig mündlich auf die Argumente und verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus e. **(einer Aussage zustimmen)** oder f. **(eine Aussage ablehnen)** und g. **(eine Aussage anzweifeln)**.

A4: Gibt es Argumente, die nicht so gut zur Meinung eurer Rollen passen oder dieser widersprechen?

- a. Räumt Gegenargumente ein und entkräftet sie danach. Nutzt dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus h. **(konzedieren)**.
- b. Präsentiert euch in euren Rollen gegenseitig mündlich eure Argumente.
- c. Reagiert in euren Rollen gegenseitig auf eure Argumente und verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus e. **(einer Aussage zustimmen)** oder f. **(eine Aussage ablehnen)** und g. **(eine Aussage ablehnen)**.

Hinweis:
A2 auf dem Arbeitsblatt
Gemeinsam starke
Argumente finden kann
euch dabei helfen.

A5: Kennst du in deiner Rolle bessere Lösungen?

- a. Macht in euren Rollen mit zwei unterschiedlichen Ausdrücken aus i. **(einen alternativen Vorschlag machen)** einen Vorschlag.
- b. Präsentiert euch in euren Rollen gegenseitig mündlich eure Vorschläge.

B Kombiniertes Training

A: Was ist die Meinung eurer Rolle zum Thema „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“

- a. Baut in eurer Rolle ein mündliches 2-Minuten-Statement, in dem ihr je zwei unterschiedliche Ausdrücke aus a. **(die eigene Position darstellen)**, b. **(die eigene Meinung begründen)**, c. **(ein Argument inhaltlich stützen)**, d. **(eine Schlussfolgerung ziehen)** und h. **(konzedieren)** verwendet.
- b. Präsentiert euch in euren Rollen gegenseitig mündlich euer 2-Minuten-Statement.
- c. Reagiert in euren Rollen gegenseitig mündlich auf eure Statements und verwendet dafür zwei unterschiedliche Ausdrücke aus e. **(einer Aussage zustimmen)** oder f. **(eine Aussage ablehnen)** und g. **(eine Aussage anzweifeln)**.
- d. Macht in euren Rollen mit zwei unterschiedlichen Ausdrücken aus i. **(einen alternativen Vorschlag machen)** einen Vorschlag.
- e. Präsentiert euch in euren Rollen gegenseitig mündlich eure Vorschläge.

Hinweis:
Nutzt für d. **(ein Argument inhaltlich stützen)** und h. **(konzedieren)** auch die Argumente und Belege aus A1 und A2 auf dem Arbeitsblatt
Gemeinsam starke Argumente finden.

3. Radiodiskussion 1: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?



Im Rahmen dieses Projekts sollen in der Sendung „Heute mitreden – für morgen“ Radiodiskussionen zum Thema Klimawandel entstehen. Für die Zuhörerinnen und Zuhörer ist es interessant, die Meinung eurer Rolle zur Frage „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ zu hören.

Moderator/in Conny Friedrich begrüßt euch und führt euch durch die Sendung:

Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. In der heutigen Sendung geht es um das viel diskutierte Thema Fast-Fashion. Mein Name ist Conny Friedrich und ich begrüße unsere ersten Gäste im Studio. Wir sind gespannt auf eure Meinungen zum Thema. Darf ich euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen.



Arbeitet zu zweit. Suche dir eine Person, die einen anderen Buchstaben auf der Rollenkarte hat als du. Stellt euch vor, dass ihr euch live auf Sendung befindet, und argumentiert in der folgenden Diskussion überzeugend für den Standpunkt eurer Rollen (Dauer: 15 Min.).

4. Rollenwechsel



Lies dir die Rollenkarte der neuen Rolle, die dir zugeteilt wurde, in Einzelarbeit genau durch. Denke dir anschließend Antworten zu den folgenden Fragen aus und mache dir Notizen. Du kannst auch in einer anderen Sprache als Deutsch schreiben, wenn du das Wort auf Deutsch nicht kennst.

- Wie alt ist diese Person?
- Welche Charaktereigenschaften hat sie? Überlege dir mindestens drei Eigenschaften.
- Wie bewegt sie sich?





5. Positionierungsstatements

Gehe in deiner neuen Rolle in die Mitte des Klassenzimmers und stelle dich neben den anderen Rollen auf. Denke dabei daran, wie sich die Person, die du jetzt spielst, verhält.

Hör gut zu und entscheide für folgende Aussagen in deiner neuen Rolle, ob du ihnen zustimmst oder sie ablehnst. Wenn du denkst: „Ja, diese Aussage stimmt so für meine Rolle“, dann geh einen Schritt nach vorne. Wenn du denkst: „Nein, diese Aussage stimmt so für meine Rolle nicht“, dann geh einen Schritt zurück. Wenn du dir unsicher bist, entscheide, ob du in deiner Rolle eher zu „Ja“ oder „Nein“ tendierst und gehe nur einen halben Schritt in die entsprechende Richtung.

1. „Am wichtigsten ist für mich, dass Mode nachhaltig produziert ist.“
2. „Ich kann auch in Secondhand-Geschäften gut einkaufen.“
3. „Faire Labels sind für mich immer eine gute Option.“
4. „Ich glaube, dass Fast-Fashion-Konzerne gar nicht nachhaltig¹ produzieren.“
5. „Mir ist es überhaupt nicht wichtig, in jeder Saison neue Kleidungsstücke zu kaufen.“
6. „Ich denke, dass es für die Mehrheit der Menschen positive Folgen hat, wenn Fast-Fashion vermieden² wird.“
7. „Ich gebe auch gerne mehr Geld für meine Kleidung aus, wenn die Qualität besser ist.“
8. „Ich besitze gerne besondere Kleidungsstücke, die sonst nicht jeder hat.“
9. „Wo ich wohne, gibt es viele Geschäfte mit nachhaltiger Kleidung.“

6. **Arbeitsblatt: Gemeinsam starke Argumente finden – Rolle 2**



Gemeinsam starke Argumente finden „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“



A1: Findet gemeinsam starke Argumente.

- a. Suche dir Personen mit dem gleichen Buchstaben auf der neuen Rollenkarte (X oder Y). Bildet 4-er Gruppen.
- b. Sammelt in eurer Gruppe überzeugende Argumente für die Position eurer neuen Rolle und stützt sie mit Informationen. Schreibt sie in die erste Spalte. Gebt in der zweiten an, wo man sie in welchem Text finden kann. Nützt dazu das Informationsmaterial (Informationstexte und Abbildungen).

Bsp. Thema: Sollen Lebensmittelimporte aus Übersee verboten werden?

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial
Wenn man nur die Lebensmittel importiert, die im europäischen Klima gar nicht wachsen können, können die CO2-Emissionen um mehr als 22% reduziert werden.	Siehe Text 3, Zeile 4

Argumente und Belege aus dem Informationsmaterial für die Position meiner neuen Rolle:

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial



ARGUMENTE FÜR DIE POSITION MEINER ROLLE

- c. Fallen euch noch weitere eigene Argumente ein, die für die Position eurer Rolle sprechen? Ergänzt sie in der folgenden Tabelle.

Eigene Ergänzungen zum Informationsmaterial für die Position meiner neuen Rolle:

Weitere Argumente



A2: Beachtet, dass das Material auch Informationen enthält, die **nicht** die Position/Meinung eurer neuen Rolle stützen.

- a. Erarbeitet gemeinsam ausgehend vom Informationsmaterial Argumente, die von Personen vorgebracht werden können, die einen anderen Standpunkt vertreten als eure neue Rolle. Tragt sie in die Tabelle ein.

Argumente und Belege aus dem Informationsmaterial gegen die Position meiner neuen Rolle:

Argument	Beleg aus dem Informationsmaterial



ARGUMENTE GEGEN DIE POSITION MEINER ROLLE

- b. Ergänzt weitere eigene Argumente für die Position der Gegenseite, die euch selbst noch einfallen.

Eigene Ergänzungen zum Informationsmaterial gegen die Position meiner neuen Rolle:

Weitere Argumente



7. Radiodiskussion 2: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?



Für die Zuhörerinnen und Zuhörer der Radiosendung „Heute mitreden – für morgen“ ist es spannend, noch weitere Diskussionen zur Frage „Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ zu hören.

Wieder begrüßt euch Moderator/In Conny Friedrich und führt euch durch die Sendung:

Liebe Zuhörerinnen und Zuhörer, schön, dass ihr wieder dabei seid, wenn es heißt: „Heute mitreden – für morgen“. Wir wollen auch heute noch einmal über das brisante Thema Fast-Fashion sprechen. Mein Name ist Conny Friedrich und ich begrüße unsere nächsten Gäste zu diesem Thema ganz herzlich im Studio. Ich darf euch gleich bitten, euch kurz vorzustellen.

Arbeitet wieder zu zweit. Sucht euch wieder einer Person, die einen anderen Buchstaben auf der Rollenkarte hat als du. Stellt euch vor, dass ihr euch wieder live auf Sendung befindet, und argumentiert in der folgenden Diskussion überzeugend für den Standpunkt eurer neuen Rolle (Dauer: 15 Min.).

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.



Kofinanziert durch das Programm „Erasmus“ der Europäischen Union



Teil 3 – Sprachwerkstatt: Schriftliches Argumentieren



Teil 3 – Sprachwerkstatt: Schriftliches Argumentieren

Um in schriftlichen Texten andere von der eigenen Meinung überzeugen zu können, braucht man nicht nur inhaltlich gute Argumente, sondern man muss auch sprachlich überzeugend formulieren. Wenn wir uns die sprachliche Seite von schriftlichen Argumentationen genauer ansehen, können wir zwei Fragen stellen:

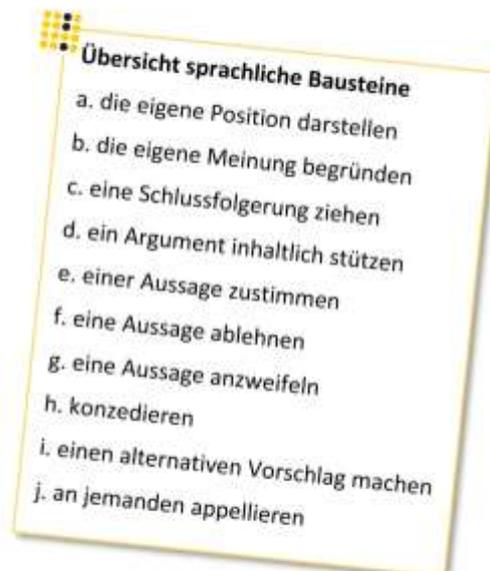
1. **WAS** machst du als Autor/Autorin *sprachlich* in deinem Text?
2. **WIE** machst du das *sprachlich*?

Zum Beispiel kannst du **DEINE EIGENE MEINUNG AUSDRÜCKEN**, indem du eine Formulierung wie „**MEINES ERACHTENS**“ verwendest, z.B. „**Meines Erachtens** sollte Umweltschutz über allem stehen.“

Eine solche Äußerung und ihre entsprechende Funktion nennt man einen **sprachlichen Baustein**. Ein argumentativer Text setzt sich aus vielen solcher Bausteine (siehe a. - j.) zusammen.

Hinweise für den Umgang mit der Sprachwerkstatt:

- **a** und **b** sind in den folgenden Beispielen „Platzhalter“ für Leerstellen, die du selbst mit beliebigen Inhalten besetzen kannst und musst. Wenn die Leerstelle in einen Hauptsatz eingebunden ist (oder sie als vorangegangene Aussage einen Hauptsatz bildet), ist der „Platzhalter“ großgeschrieben **A**, **B**. Wenn die Leerstelle in einen Nebensatz eingebunden ist, ist „der Platzhalter“ kleingeschrieben: **a**, **b**.
- Unter jedem sprachlichen Baustein finden sich konkrete Beispiele, in denen die Leerstellen mit Inhalten zum Thema „Soll der Import von Lebensmitteln mit dem Flugzeug verboten werden?“ gefüllt wurden. So bekommst du eine Idee davon, wie die sprachlichen Bausteine eingesetzt werden können.



1. Erarbeitung sprachlicher Bausteine für das schriftliche Argumentieren

Aufgaben



1. Lies dir zuerst allein die sprachlichen Bausteine für das schriftliche Argumentieren (a. bis j.) auf den folgenden Seiten genau durch.



2. Denke dann noch einmal an dein mündlich präsentiertes Argument aus der **Sprachwerkstatt: Mündliches Argumentieren** (Aufgabe 2). Baue in Einzelarbeit mit den folgenden Ausdrücken aus a. bis j. für das schriftliche Argumentieren dein mündliches Argument um und schreibe es hier auf.

a. die eigene Position darstellen

Meiner Meinung nach Meiner Ansicht nach Aus meiner Sicht Meines Erachtens			A.
Ich bin	der Ansicht, der Meinung, (ganz klar) dafür/dagegen, überzeugt davon,	dass	a.
Ich finde, Ich vertrete den Standpunkt, Ich denke,			

Achtung: Die Ausdrücke „meiner Meinung nach“, „meiner Ansicht nach“, „aus meiner Sicht“ und „meines Erachtens“ stehen auf Satzposition 1. Danach muss immer der finite Teil des Prädikats kommen.
Diese Ausdrücke können auch im Mittelfeld stehen:
„Aus meiner Sicht ist der Verzicht auf nicht saisonales Obst im Winter keine Herausforderung.“ Oder: „Der Verzicht auf nicht saisonales Obst im Winter ist aus meiner Sicht keine Herausforderung.“

DIE EIGENE POSITION DARSTELLEN

Beispiele: **Meines Erachtens** ist ein Verbot des Imports von Obst nicht sinnvoll.

ODER: Ein Verbot des Imports von Obst ist **meines Erachtens** nicht sinnvoll.

Ich vertrete den Standpunkt, dass es besonders im Bereich Ernährung wichtig ist, mehr an Umweltschutz zu denken.

b. die eigene Meinung begründen

A.	Deshalb Deswegen Daher	B.
	Aus diesem Grund	
Aufgrund der Tatsache, dass		a.
B.	weil da	a.

Achtung: die Ausdrücke „deshalb“, „deswegen“, „daher“ und „aus diesem Grund“ können auch im Mittelfeld stehen, z. B. „Die CO₂-Emissionen können durch eine Reduktion des Flugverkehrs verringert werden. Ich bin aus diesem Grund für ein Importverbot.“

DIE EIGENE MEINUNG BEGRÜNDEN

Beispiele: Das Tortendiagramm XY zeigt, dass die Produktion und der Transport von Gemüse aus dem Ausland mehr als 20-mal so viel CO₂ verbrauchen als bei regionalem Gemüse. **Deswegen möchte ich mich für dieses Verbot aussprechen.**

ODER: Das Tortendiagramm XY zeigt, dass die Produktion und der Transport von Gemüse aus dem Ausland mehr als 20-mal so viel CO₂ verbrauchen als bei regionalem Gemüse. **Ich möchte mich deswegen für dieses Verbot aussprechen.**

Aufgrund der Tatsache, dass der Transport von Lebensmitteln mit dem Flugzeug viel umweltschädlicher ist als mit dem Auto, **möchte ich mich für diese Idee aussprechen.**

ODER: **Ich möchte mich aufgrund der Tatsache, dass** der Transport von Lebensmitteln mit dem Flugzeug viel umweltschädlicher ist als mit dem Auto, **für diese Idee aussprechen.**

c. ein Argument inhaltlich stützen

A	zeigt (eindeutig), dass beweist, dass veranschaulicht, dass		b.
Anhand Durch	A	kann man (eindeutig) sehen, dass kann man zeigen, dass	
Klar wird dies, wenn man Dies erkennt man, wenn man		A	betrachtet. ansieht.
Als Beleg kann/können			herangezogen werden. genannt werden. angeführt werden.
B	sieht man daran, dass erkennt man daran, dass		a.
Dass	b,		

Beispiele: Anhand der Grafik XY kann man zeigen, dass weniger als ein Prozent aller Lebensmittel in deutschen Supermärkten importiert sind.

ODER: Man kann anhand der Grafik XY zeigen, dass weniger als ein Prozent aller Lebensmittel in deutschen Supermärkten importiert sind.

Die negative Meinung zu einem Verbot in der Bevölkerung sieht man daran, dass die Mehrheit der Befragten in der Umfrage XY auch im Winter Erdbeeren kaufen möchte.

d. eine Schlussfolgerung ziehen

A.	Infolgedessen Folglich Somit		B.
	Dies bringt mich zum Schluss, dass		b.
Aus	A	schließe ich, dass	

Achtung: Die Ausdrücke „infolgedessen“, „folglich“ und „somit“ können auch im Mittelfeld stehen, z. B. „Man muss auch an die Arbeitsplätze in den Produktionsländern denken. Ein Importverbot ist folglich nicht die richtige Lösung.“

Beispiele: Es gibt Bereiche, die viel umweltschädlicher sind als der Flugverkehr. Dies bringt mich zum dem Schluss, dass Maßnahmen in anderen Bereichen wie z.B. der Bekleidungsindustrie sinnvoller sind als ein Importverbot von Lebensmitteln.

Beim Transport von Lebensmitteln mit dem Flugzeug entstehen CO₂-Emissionen, die man leicht vermeiden könnte. Folglich ist ein Verbot von Lebensmitteln aus dem Ausland dringend nötig.

ODER: Beim Transport von Lebensmitteln mit dem Flugzeug entstehen CO₂-Emissionen, die man leicht vermeiden könnte. Ein Verbot von Lebensmitteln aus dem Ausland ist folglich dringend nötig.

e. einer Aussage zustimmen

A.	Dieser Meinung/Ansicht/Aussage kann ich mich nur anschließen. Ich vertrete dieselbe Meinung/Ansicht/Aussage.		
Dass	a,	erscheint mir ist für mich	einleuchtend. nachvollziehbar.

Beispiele: Die Grafik XY zeigt, dass die Mehrheit der Bevölkerung für strengere Maßnahmen zum Klimaschutz ist. **Dieser Meinung kann ich mich nur anschließen.**

Eine vegetarische Ernährung spart sehr viel mehr CO₂ als ein Verbot von Lebensmitteln aus dem Ausland. **Dass** viele Menschen ein größeres Problem im Fleischkonsum als im Kauf von importiertem Obst sehen, **ist für mich** daher **nachvollziehbar**.

EINER AUSSAGE ZUSTIMMEN

f. eine Aussage ablehnen

A	kann ich nur widersprechen. lehne ich ab.		
	ist allerdings	nur wenig nicht	überzeugend.
Dass	a,	erscheint mir ist für mich	nicht einleuchtend. nicht nachvollziehbar.
Ich kritisiere, dass			a.

Beispiele: Häufig wird das kleine Angebot von regionalen Lebensmitteln kritisiert. Dieses Argument **ist allerdings nur wenig überzeugend**.

Dass die Lebensmittelproduktion nur einen kleinen Teil des CO₂-Ausstoßes ausmacht, **ist für mich** nicht einleuchtend.

EINE AUSSAGE ABLEHNEN

g. eine Aussage anzweifeln

Dass	a,	möchte ich infrage stellen. möchte ich anzweifeln. halte ich für fraglich.
Ein Problem sehe ich aber in		A.
Ein Problem sehe ich aber darin, dass Es ist problematisch, dass		a.

Beispiele: **Ein Problem sehe ich aber im** Verlust vieler Arbeitsplätze in den Herkunftsländern durch die geringere Produktion.

Dass dieses Verbot große Auswirkungen auf den gesamten CO₂-Ausstoß hätte, **möchte ich** infrage stellen.

EINE AUSSAGE ANZWEIFELN

h. konzedieren

*Beim Konzedieren wird **zuerst** ein Gegenargument eingeräumt und so ein Zugeständnis für die Gegenseite gemacht (siehe linker Teil der Tabelle). **Danach** entkräftet man es durch ein starkes Argument für die eigene Position (siehe rechter Teil der Tabelle).



Achtung: Wenn du ausdrücken willst, dass etwas möglich ist, du aber nicht davon überzeugt bist, kannst du auch **mögen** verwenden (siehe auch S. 7) und so ein Gegenargument einräumen:

Beispiel: „Lebensmitteltransporte mit dem Flugzeug **mögen** die Umwelt verschmutzen, aber ich halte sie für keinen relevanten Faktor.“

Du kannst dabei auch zusätzlich ein **Modaladverb** (siehe S. 7) verwenden:

„Lebensmitteltransporte mit dem Flugzeug **mögen vielleicht** die Umwelt verschmutzen, aber ich halte sie für keinen relevanten Faktor.“



Achtung: „aber“ steht im Satz auf **Position 0**. „jedoch“, „zwar“ und „allerdings“ stehen auf **Position 1** oder im **Mittelfeld**.

Es stimmt zwar, dass Es mag zwar sein, dass Es ist zwar richtig, dass	a,	aber		B.
		jedoch allerdings		B.
		trotzdem dennoch	muss man bedenken, dass ist es wichtig, dass	b.
Zwar	A.	Das trifft allerdings nur teilweise zu, weil Man sollte aber bedenken, dass		

Beispiele: **Es stimmt zwar, dass** ein Verbot gut für die regionale Landwirtschaft wäre, **aber die wirtschaftlichen Folgen in den Herkunftsländern des importierten Obsts wären schlimm.**

ODER: **Es stimmt zwar, dass** ein Verbot gut für die regionale Landwirtschaft wäre, **jedoch wären die wirtschaftlichen Folgen in den Herkunftsländern des importierten Obsts schlimm.**

Zwar ist der Fleischkonsum tatsächlich ein größeres Umweltproblem als importierte Lebensmittel. **Man sollte aber auch bedenken, dass es für die meisten Menschen wahrscheinlich leichter ist, dass sie kein importiertes Obst mehr essen.**

i. einen alternativen Vorschlag machen

A.	Stattdessen Als Alternative Alternativ	möchte ich den folgenden Vorschlag einbringen: möchte ich mich für folgenden Vorschlag aussprechen:	B.
		erscheint es mir sinnvoller, dass möchte ich vorschlagen, dass sollte man sich überlegen, dass	b.
	Wünschenswert wäre stattdessen		B.
	Wünschenswert wäre es stattdessen, wenn		b.

Beispiele: Dass ein Verbot die CO₂-Emissionen stark senken kann, möchte ich infrage stellen. **Wünschenswert wären stattdessen strengere Maßnahmen in anderen Bereichen wie z.B. beim Individualverkehr.**

Aufgrund der Tatsache, dass viele Menschen im Ausland von der Lebensmittelproduktion leben, muss ich mich gegen ein totales Verbot aussprechen. **Als Alternative möchte ich folgenden Vorschlag einbringen: Es sollte strenger geregelt werden, wie viel Obst pro Jahr in Länder wie Österreich importiert werden darf.**

j. an jemanden appellieren

Mein dringender Appell ist, dass Ich appelliere an Sie/an alle, dass Ich fordere, dass Ich fordere Sie/alle dazu auf, dass	b.
Es ist höchste Zeit, dass Es ist unbedingt nötig, dass Für die Zukunft würde ich mir wünschen, dass	

Achtung: Der Appell steht häufig ganz am Ende eines Textes. Du solltest deshalb einen Bezug zum vorher Gesagten herstellen und dazu Ausdrücke wie „daher“, „aus diesen Gründen“ oder „deswegen“ verwenden.

Beispiele: Der Klimawandel wird ein immer größeres Problem. **Ich appelliere daher an uns alle, dass wir strengere Maßnahmen zum Klimaschutz wie ein Importverbot befürworten sollten.**

Für die Zukunft würde ich mir deswegen wünschen, dass wir in den richtigen Bereichen am Klimaschutz arbeiten und dabei den Menschen nicht alle Freiheiten nehmen.

Die folgende Grafik hast du beim mündlichen Argumentieren bereits kennengelernt. Mit diesen Ausdrücken kannst du auch beim schriftlichen Argumentieren **Überzeugungen, Vermutungen** und **Annahmen** ausdrücken. Sie sind geordnet nach dem **Grad der Wahrscheinlichkeit**.

Modaladverbien	(ganz) sicher, auf jeden/keinen Fall, bestimmt, ohne Zweifel, zweifellos, gewiss	sehr wahrscheinlich, höchstwahrscheinlich	wahrscheinlich, gut möglich	vermutlich, möglicherweise	vielleicht, eventuell, möglicherweise, womöglich
sehr sicher ←—————→ ungewiss					
Modalverben im subjektiven Gebrauch	muss	müsste	dürfte	können	könnte, mögen

ÜBERZEUGUNGEN, VERMUTUNGEN UND ANNAHMEN

Beispiele:

Lebensmitteltransporte sind **möglicherweise** für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich.

Lebensmitteltransporte **müssen** laut dieser Studie für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich sein.

Achtung: Modalverben können einerseits objektiv gebraucht werden, z. B. „Ich muss heute noch lernen.“ (= „Ich bin gezwungen zu lernen.“)

Sie werden andererseits aber auch subjektiv gebraucht. Im subjektiven Gebrauch werden Einschätzungen ausgedrückt, z. B. „Der Transport von Obst mit dem Flugzeug muss eine echte Belastung für die Umwelt sein.“ (= „Der Transport von Obst mit dem Flugzeug ist zweifellos eine echte Belastung für die Umwelt.“)

Achtung: Modaladverbien stehen entweder auf Satzposition 1 oder im Mittelfeld.

„Lebensmitteltransporte sind **ganz sicher** für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich.“

oder:

„**Ganz sicher** sind Lebensmitteltransporte für einen erhöhten CO₂-Verbrauch verantwortlich.“

2. Schreibaufgabe

„Leistbare Mode muss eine Alternative bleiben“ vs. „Ein T-Shirt muss mindestens 25 Euro kosten“

Du stößt auf folgende Kampagnen für Petitionen. **Alessia Jansen** möchte mit ihrer Petition erreichen, dass die Umweltstandards in der Kleidungsindustrie deutlich strenger werden, **Samir Schwab** spricht sich durch seine Petition dagegen aus, dass bei der Herstellung von Kleidung strengere Umweltstandards gelten sollen.

- **Aufgabe:** Verfasse in Einzelarbeit eine E-Mail an die Person, die einen **anderen Standpunkt** vertritt als du selbst (**Samir Schwab** oder **Alessia Jansen**). Versuche, ihn oder sie mit deiner Argumentation von *deiner* Position zu überzeugen, und appelliere an ihn oder sie, die Petition zu stoppen. **Wähle A oder B.**

A Du selbst bist gegen Fast-Fashion und dafür, dass strengere Umweltstandards bei der Produktion von Kleidung eingeführt werden müssen. Du willst, dass weniger Fast-Fashion verkauft wird, und schreibst ein E-Mail an **Samir Schwab**, der die gegenteilige Meinung vertritt.

- Stelle die verschiedenen Perspektiven auf dieses strittige Thema einander gegenüber, indem du zum Beispiel konzidierst.
- Stelle deine eigene Position zum Thema dar und begründe deine Meinung.
- Stütze deine Argumente inhaltlich mit Fakten.
- Fordere den Stopp seiner Petition und verfasse einen begründeten Appell.

Informationen zu Samir Schwab und seiner Petition

Samir Schwab:

- Geschäftsführer einer großen Modekette
- möchte den Menschen weiterhin die Möglichkeiten geben, modische Kleidung zu kaufen, die sich alle leisten können
- ist aber bereit, dass er auch in seinem Geschäft verstärkt Materialien wie Bio-Baumwolle verwendet

„Wir dürfen nicht vergessen, dass in vielen Ländern die Menschen von der Textilindustrie leben. Wir müssen auch an die Arbeitsplätze denken, die durch die Reduktion von Fast Fashion verlorengehen.“



Petition:

**FREIHEIT BEIM EINKAUFEN
FÜR UNSERE KUNDEN**

gestartet von S. Schwab

5199 von 100.000 Unterschriften

A: DU BIST GEGEN FAST-FASHION

B Du selbst bist für Fast-Fashion und dagegen, dass die Umweltstandards für die Produktion von Kleidung strenger werden. Du willst, dass man weiterhin Fast-Fashion kaufen kann, und schreibst eine E-Mail an **Alessia Jansen**, die die gegenteilige Meinung vertritt.

- Stelle die verschiedenen Perspektiven auf dieses strittige Thema einander gegenüber, indem du zum Beispiel konzedierst.
- Stelle deine eigene Position zum Thema dar und begründe deine Meinung.
- Stütze deine Argumente inhaltlich mit Fakten.
- Fordere den Stopp ihrer Petition und verfasse einen begründeten Appell.

Informationen zu Alessa Jansen und ihrer Petition

Alessia Jansen:

- Gründerin einer Fair-Fashion-Marke
- will mit ihrer Marke eine Alternative zu Fast-Fashion-Shops anbieten
- will einen möglichst kleinen ökologischen Fußabdruck haben und will andere motivieren, dass sie auch darauf achten

„Klimaschutz soll höchste Priorität haben. Die Umweltstandards in der Kleidungsindustrie müssen deutlich strenger werden. Nur so können wir die CO₂-Emissionen wirklich reduzieren.“



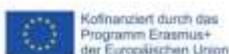
Petition:

MODE DARF NICHT UNSER KLIMA ZERSTÖREN

gestartet von: **A. Jansen**

5267 von 100.000 Unterschriften

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.



3.3. Optionales Zusatzmaterial für *Mono-* und *MultiDialog*

3.3.1. Vertiefendes Wörterbuch (themenspezifisch)

FAST-FASHION

VERTIEFENDES WÖRTERBUCH

1. Text 1


^r = der ^e = die ^s = das

1	^s Geschäftsmodell (-e)	Konzept/Plan, nach dem Unternehmen wirtschaftlich handeln
2	nachhaltig	es werden nicht mehr Rohstoffe verbraucht, als nachwachsen können, und die Umwelt wird nicht verschmutzt; eigentliche Bedeutung: für längere Zeit wirksam

2. Text 2

1	^e Emission (-en)	das Ausströmen schädlicher Stoffe (z. B. von Abgasen) in die Umwelt
2	^r Rohstoff (-e)	Stoff aus der Natur, der weiterverarbeitet wird
3	belastet	von <i>jemanden/etwas</i> (Akk.) <i>belasten</i> (belastete – h. belastet); auf jemanden/etwas schädlich wirken
4	^s Pestizid (-e)	Mittel (meistens Flüssigkeit), mit dem als schädlich empfundene Tiere oder Pflanzen getötet oder vertrieben werden
5	etwas (Akk.) verbrauchen (verbrauchte – h. verbraucht)	eine bestimmte Menge Energie benötigen
6	^s Treibhausgas (-e)	Gas, das für den Treibhauseffekt (siehe Glossar) verantwortlich ist



7	sich (von etwas/jemanden [Dat.]) lösen (löste sich – h. sich gelöst)	nicht mehr verbunden sein
8	'Synthetikstoff (-e)	künstliche Fasern, künstliches Gewebe
9	° Mikroplastik	Kunststoffteilchen, die kleiner als 5 mm sind

3. Text 3

Keine Einträge

4. Text 4

1	gebraucht	nicht neu, bereits verwendet
2	° Langlebigkeit	Eigenschaft: etwas funktioniert/hält lange
3	etwas/jemanden (Akk.) einsparen (sparte ein – h. eingespart)	durch Sparmaßnahmen/Einschränkungen etwas/jemanden nicht mehr benötigen, brauchen, verwenden
4	auf etwas (Akk.) achten (achtete – h. geachtet)	etwas ist jemandem wichtig, jemand schätzt etwas
5	klimaschonend	das Klima nicht negativ beeinflussend; etwas hat keine schädliche Wirkung auf das Klima
6	begrenzt	nicht unendlich groß, weit
7	gesättigt	Wirtschaftssprache: eine Steigerung ist nicht mehr möglich
8	° Alt Kleid(-er) [meistens nur im Plural verwendet]	nicht mehr benötigtes Kleidungsstück, das verschenkt oder weggeworfen wird

5. Text 5

1	umweltschonend	die Umwelt nicht negativ beeinflussend, etwas verschmutzt die Umwelt nicht
2	etwas (Akk.) recyceln/recyclen (recyclen – h. recyclet)	aus Abfallprodukten neue Produkte herstellen
3	skeptisch	misstrauisch; jemand ist sich nicht sicher, ob er jemandem/etwas glauben kann, ob etwas richtig oder falsch, gut oder schlecht ist

6. Rollenkarten (nur bei MultiDiaLog)

1	privilegiert	bevorrechtet, bevorzugt: jemand hat Sonderrechte und besondere Vorteile, die andere nicht haben
2	dauernd	fortwährend, regelmäßig

7. Positionierungsstatements

1	nachhaltig	es werden nicht mehr Rohstoffe verbraucht, als nachwachsen können, und die Umwelt wird nicht verschmutzt; eigentliche Bedeutung: für längere Zeit wirksam
2	etwas (Akk.) vermeiden (vermied – h. vermieden)	einer Sache ausweichen, aus dem Weg gehen; Fast Fashion vermeiden = keine Fast Fashion kaufen

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

3.3.2. PowerPoint *MonoDialog* (themenspezifisch)

FAST-FASHION
„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“
MONDIALOG – Lehrmaterial

Autor: Jochen Victoria Reinberger, Ulrike Stiff Gvoz, Barbara Strauß, Franz Jochen Hager, Michael Jäger, Jürgen Ehemüller, Mischelbacher Universität in Wien, Barbara Stephan Schöberl, Simon von Kraus, Elisabeth Marianne Altmann, Ulrike Stiff Gvoz, Österreich Sabine Kaufmann-Wiltinger, sonnenstudio.at, Österreich



Darum geht es in den folgenden Stunden:

„Die Fast-Fashion-Industrie ist für 30% des weltweiten CO₂-Emissions verantwortlich. Wir müssen etwas dagegen tun!“

„Ich bin nicht bereit, das zu tun. Es ist ein Verstoß gegen meine Werte. Ich bin kein Veganer.“

„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ – eine viel diskutierte Frage, bei der es sich lohnt, einmal genauer hinzusehen. Im Folgenden werden Ihre Meinungen und Fakten zu diesem Thema kennenlernen, mündlich dazu diskutieren, auch untereinander austauschen und am Ende einen eigenen argumentativen Text verfassen. **Stimmt auch eine Meinung und reicht nicht!**

Hinweis: Das Material baut aufeinander auf. Bringt alle Unterlagen bis zum Abschluss des Moduls immer mit.

Wie stehst du dazu?

Tische bitte zurückschieben und eine Reihe in der Mitte der Klasse bilden!

Wie stehst du dazu?

- Stimmst du zu? → ein Schritt nach **vorne**
- Stimmst du nicht zu? → ein Schritt nach **hinten**

Wie stehst du dazu?

- Stimmst du zu? → ein Schritt nach **vorne**
- Stimmst du nicht zu? → ein Schritt nach **hinten**

Wie stehst du dazu?

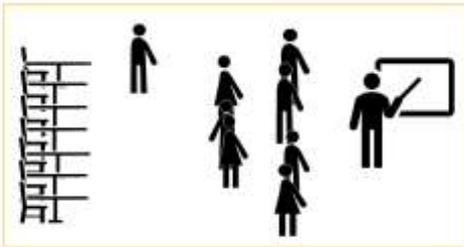
Dasselbe passiert bei der nächsten Aussage.

Wie stehst du dazu?

Dasselbe passiert bei der nächsten Aussage.

Wie stehst **du** dazu?

— bis am Ende alle auf unterschiedlichen Positionen im Raum stehen.



Alles klar?
Dann kann es losgehen!

Wie stehst **du** dazu?

1. Am wichtigsten ist für mich, dass Mode nachhaltig produziert ist.

Wie stehst **du** dazu?

2. Ich kann auch in Secondhand-Geschäften gut einkaufen.

Wie stehst **du** dazu?

3. Faire Labels sind für mich immer eine gute Option.

Wie stehst **du** dazu?

4. Ich glaube, dass Fast-Fashion-Konzerne gar nicht nachhaltig produzieren.

Wie stehst **du** dazu?

5. Mir ist es überhaupt nicht wichtig, in jeder Saison neue Kleidungsstücke zu kaufen.

Wie stehst **du** dazu?

6. Ich denke, dass es für die Mehrheit der Menschen positive Konsequenzen hat, wenn Fast-Fashion vermieden wird.

Wie stehst **du** dazu?

Ich gebe auch gerne mehr Geld für meine Kleidung aus, wenn die Qualität besser ist.

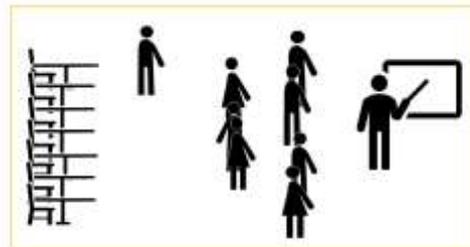
Wie stehst **du** dazu?

Ich besitze gerne besondere Kleidungsstücke, die sonst nicht jeder hat.

Wie stehst **du** dazu?

Wo ich wohne, gibt es viele Geschäfte mit nachhaltiger Kleidung.

Wo stehen **du und die anderen** jetzt?



3.3.3. PowerPoint *MultiDiaLog* (themenspezifisch)

FAST-FASHION
„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“
MULTIDIALOG – Lehrermaterial

Autor: 2020/21:
Victoria Reinegger, Linien 1811 Graz, Österreich
Sandra Erzig, HNZ Jochen Hagen school, Weiden am See
Jürgen Ehrenwieser, Mischoböhringer Universität in Pilsen, Tschechien
Stephan Scherberg, Oberrealschule Graz, Österreich
Mehmetcan Akbulut, Okmeydanı İKTU, Österreich
Sabine Ischler, FH Bregenz, Vorarlberg, Österreich



Darum geht es in den folgenden Stunden:

„Die Fast-Fashion-Industrie ist für 30% des weltweiten CO₂-Emissions verantwortlich. Wir müssen etwas dagegen tun!“

„Ich bin nicht bereit, weil ich zu viele tolle Sachen habe. Ich bin kein Plastik.“

„Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“ – eine viel diskutierte Frage, bei der es sich lohnt, einmal genauer hinzusehen. Im Folgenden werden Ihre Meinungen und Fakten zu diesem Thema kennenlernen, mündlich dazu diskutieren, auch untereinander austauschen und am Ende einen eigenen argumentativen Text verfassen. **Sticht auch eine Meinung und reicht nicht!**

Hinweis: Das Material baut aufeinander auf. Bringt alle Unterlagen bis zum Abschluss des Moduls immer mit.

Wie steht deine Rolle dazu?

Tische bitte zurückschieben und eine Reihe in der Mitte der Klasse bilden!

Wie steht deine Rolle dazu?

- Stimmt deine Rolle dem Statement zu? → ein Schritt nach **zu**
- Stimmt deine Rolle dem Statement nicht zu? → ein Schritt nach **nicht zu**

Wie steht deine Rolle dazu?

- Stimmt deine Rolle dem Statement zu? → ein Schritt nach **zu**
- Stimmt deine Rolle dem Statement nicht zu? → ein Schritt nach **nicht zu**

Wie steht deine Rolle dazu?

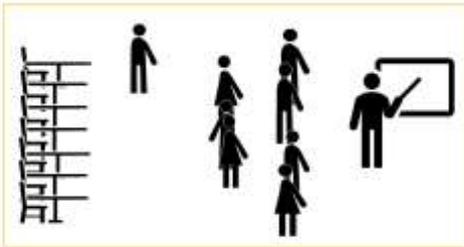
Dasselbe passiert bei der nächsten Aussage.

Wie steht deine Rolle dazu?

Dasselbe passiert bei der nächsten Aussage.

Wie steht **deine Rolle** dazu?

— bis am Ende alle auf unterschiedlichen Positionen im Raum stehen.



Alles klar?
Dann kann es losgehen!

Wie steht **deine Rolle** dazu?

1. Am wichtigsten ist für mich, dass Mode nachhaltig produziert ist.

Wie steht **deine Rolle** dazu?

2. Ich kann auch in Secondhand-Geschäften gut einkaufen.

Wie steht **deine Rolle** dazu?

3. Faire Labels sind für mich immer eine gute Option.

Wie steht **deine Rolle** dazu?

4. Ich glaube, dass Fast-Fashion-Konzerne gar nicht nachhaltig produzieren.

Wie steht **deine Rolle** dazu?

5. Mir ist es überhaupt nicht wichtig, in jeder Saison neue Kleidungsstücke zu kaufen.

Wie steht **deine Rolle** dazu?

6. Ich denke, dass es für die Mehrheit der Menschen positive Konsequenzen hat, wenn Fast-Fashion vermieden wird.

Wie steht **deine Rolle** dazu?

7. Ich gebe auch gerne mehr Geld für meine Kleidung aus, wenn die Qualität besser ist.

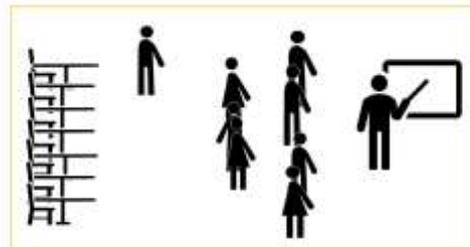
Wie steht **deine Rolle** dazu?

8. Ich besitze gerne besondere Kleidungsstücke, die sonst nicht jeder hat.

Wie steht **deine Rolle** dazu?

9. Wo ich wohne, gibt es viele Geschäfte mit nachhaltiger Kleidung.

Wo stehen **deine Rolle** und die anderen Rollen jetzt?



3.3.4. Informationsblatt: Eine gute Diskussion führen (themenübergreifend)

Informationsblatt: Eine gute Diskussion führen

Damit eine spannende Diskussion entstehen kann, solltet ihr einige Regeln beachten.

1) **FAIR SEIN UND AUSREDEN LASSEN**

Versuche, deinen Diskussionspartner/deine Diskussionspartnerin zu überzeugen, aber lass den anderen/die andere auch zu Wort kommen und ausreden.

2) **GUT ZUHÖREN**

Hör aufmerksam zu, wenn dein Diskussionspartner/deine Diskussionspartnerin spricht, und gehe anschließend auf das ein, was er/sie gesagt hat.

So kannst du zum Beispiel

deine **Zustimmung** 😊

oder

Ablehnung 😞 ausdrücken

*Ich bin ganz Ihrer/deiner Meinung
Das sehe ich genauso.*

*In diesem Punkt muss ich widersprechen.
Tut mir leid, aber das sehe ich anders.*

3) **HÖFLICH DAS WORT ÜBERNEHMEN**

Wenn du etwas Wichtiges hinzufügen willst, kannst du dich zum Beispiel so **höflich zu Wort melden**:

- *Entschuldigen Sie/Entschuldige, dass ich Sie/dich unterbreche, aber zu diesem Punkt würde ich gerne kurz etwas sagen.*
- *Dürfte ich mich hier/an dieser Stelle kurz zu Wort melden?*

4) **NACHFRAGEN UND UM ERKLÄRUNG BITTEN**

Wenn etwas für dich nicht ganz klar ist, frag bei deinem Diskussionspartner/deiner Diskussionspartnerin nach. Du darfst die Aussagen deines Diskussionspartners/deiner Diskussionspartnerin auch kritisch hinterfragen.

Du solltest das auf eine höfliche Art und Weise machen. Zum Beispiel so:

- *Wenn ich Sie/dich richtig verstanden habe, meinen Sie/meinst du, dass ...*
- *Verstehe ich Sie/dich da richtig? Sie wollen/du willst sagen, dass ...*

5) **BEIM THEMA BLEIBEN**

Sprich nur über Dinge, die für das Thema der Diskussion wichtig sind.

6) **SACHLICH ARGUMENTIEREN**

Argumentiere sachlich und begründe deine Argumente gut. Zum Beispiel so:

- *Ich verstehe, dass Sie Angst vor den ökonomischen Konsequenzen für Ihre Firma haben, weil durch dieses Verbot Arbeitsplätze reduziert werden müssen. Aber das Diagramm XY zeigt, dass dafür in anderen Bereichen viele neue Arbeitsplätze geschaffen werden können.*

Vermeide Aussagen, mit denen du deinen Diskussionspartner/deine Diskussionspartnerin persönlich angreifst:

- *Es überrascht mich nicht, dass Sie als geldgieriger Geschäftsmann dagegen sind.*

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

DiaLog

Informationsblatt: eine gute Diskussion führen



3.3.5. Sprachwerkstatt PLUS: Komplexere Ausdrücke zum Argumentieren (themenübergreifend)



Teil 3 – Sprachwerkstatt PLUS: Komplexere Ausdrücke zum Argumentieren



Die Sprachwerkstatt PLUS wurde auf Basis des für die Oberstufe entwickelten Materials (siehe Sprachwerkstatt im Schülermaterial Teil 2 und 3) und mit Berücksichtigung des C2-Niveaus des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens erstellt. Ziel der Sprachwerkstatt PLUS ist es, komplexere Ausdrücke zum Argumentieren für fortgeschrittenere Schülerinnen und Schüler anzubieten.

Um andere von der eigenen Meinung überzeugen zu können, braucht man nicht nur inhaltlich gute Argumente, sondern man muss auch sprachlich überzeugend formulieren. Wenn wir uns die sprachliche Seite von Argumentationen genauer ansehen, können wir zwei Fragen stellen:

1. **WAS** machst du als Autor/Autorin *sprachlich*, wenn du argumentierst?
2. **WIE** machst du das *sprachlich*?

Zum Beispiel kannst du **EINE SCHLUSSFOLGERUNG ZIEHEN**, indem du eine komplexe Formulierung wie „**Daraus ergibt sich folgende Konklusion:**“ verwendest, z.B.

„Es gibt Sektoren, die erwiesenermaßen deutlich umweltschädlicher sind als der Flugverkehr. **Daraus ergibt sich folgende Konklusion:** Einsparungen an CO2 sollten sinnvollerweise zuerst in Bereichen wie der Industrie oder der Energiewirtschaft angestrebt werden.“

Eine solche Äußerung und ihre entsprechende Funktion nennt man einen **sprachlichen Baustein**. Eine Argumentation setzt sich aus vielen solcher Bausteine (siehe a. - j.) zusammen.

Hinweise für den Umgang mit der Sprachwerkstatt:

- **a** und **b** sind in den folgenden Beispielen „Platzhalter“ für Leerstellen, die du selbst mit beliebigen Inhalten besetzen kannst und musst. Wenn die Leerstelle in einen Hauptsatz eingebunden ist (oder sie als vorangegangene Aussage einen Hauptsatz bildet), ist der „Platzhalter“ großgeschrieben: **A**, **B**. Wenn die Leerstelle in einen Nebensatz eingebunden ist, ist „der Platzhalter“ kleingeschrieben: **a**, **b**.
- Unter jedem sprachlichen Baustein finden sich konkrete Beispiele, in denen die Leerstellen mit Inhalten zum Thema „Soll der Import von Lebensmitteln mit dem Flugzeug verboten werden?“ gefüllt wurden. So bekommst du eine Idee davon, wie die sprachlichen Bausteine eingesetzt werden können.

Übersicht sprachliche Bausteine

- a. die eigene Position darstellen
- b. die eigene Meinung begründen
- c. eine Schlussfolgerung ziehen
- d. ein Argument inhaltlich stützen
- e. einer Aussage zustimmen
- f. eine Aussage ablehnen
- g. eine Aussage anzweifeln
- h. konzedieren
- i. einen alternativen Vorschlag machen
- j. an jemanden appellieren

Je nachdem, wie du deine Argumentation sprachlich gestaltest, beeinflusst du ihre Wirkung:

Entweder du beziehst dich als Person aktiv mit ein, indem du mithilfe von „mein“ und „ich“ auf dich verweist. Hierdurch gestaltest du deine Argumentation eher **persönlich**.

Alternativ kannst du Standpunkte, Aussagen, Belege etc. auch ohne den Selbstbezug ausdrücken, indem du z.B. Passiv-Konstruktionen mit „man“ verwendest, z.B. „Man kann dem nur zustimmen“. Hierdurch gestaltest du deine Argumentation weniger ich-bezogen und wirkst auf dein Gegenüber oftmals **objektiver**.

Je nach Kontext ist es sinnvoll mehr oder weniger persönlich zu formulieren. Unpersönliche sprachliche Ausdrücke sind z.B. typisch für wissenschaftliche Argumentationen.

Die Sprachwerkstatt PLUS bietet bei den meisten Bausteinen sowohl persönlichere und weniger persönliche Formulierungen an, aus denen du wählen kannst.

a. die eigene Position darstellen

Meiner Auffassung nach Meines Erachtens			A.
Mein Standpunkt zum Thema	A	ist, dass	b.
Ich vertrete die Ansicht/Position/den Standpunkt, dass Ich plädiere dafür/dagegen, dass Soweit ich es beurteilen kann, ist anzunehmen, dass *Es ist davon auszugehen, dass *Es wird angenommen, dass *Eine/Die Grundannahme ist, dass Die benannten Argumente sprechen eindeutig dafür/dagegen, dass			a.

Die drei Formulierungen mit dem * können auf zwei Arten eingesetzt werden. Sie werden zum einen dazu verwendet, um anerkannte Fakten darzustellen. Zum anderen kannst du sie aber auch einsetzen, um deine eigene Position darzustellen, wobei du dem Lesenden nahelegst, dass deine Position ein anerkannter Fakt ist, beziehungsweise von der Mehrheit geteilt wird.

DIE EIGENE POSITION DARSTELLEN

Beispiele: **Meines Erachtens** ist ein Verbot des Imports von Obst und Gemüse nicht zu rechtfertigen.

ODER: Ein Verbot des Imports von Obst und Gemüse ist meines Erachtens nicht zu rechtfertigen.

Es ist davon auszugehen, dass die Klimakrise eine reale Bedrohung darstellt und Gesetze zu ihrer Bekämpfung, wie das Importverbot von Obst und Gemüse, sinnvoll sind.

b. die eigene Meinung begründen

Für Gegen	A	lassen sich folgende Gründe lässt sich folgender Grund sprechen folgende Gründe: spricht folgender Grund:	darlegen: anführen:	B1 (,B2...).
Wichtige Argumente hierfür sind Ein wichtiges Argument hierfür ist				
Der Grund für	A	rührt daher, dass liegt darin, dass		b.
A		lässt sich damit begründen, dass liegt darin begründet, dass rührt daher, dass		

Beispiele: Die Sinnhaftigkeit eines solchen Verbots **liegt darin begründet, dass** der CO₂-Ausstoß bei Flugzeugen den von allen anderen Verkehrsmitteln deutlich übersteigt.

Für das Verbot spricht folgender Grund: Der Transport von Gemüse und Obst aus dem Ausland verbraucht unverhältnismäßig viel CO₂.

DIE EIGENE MEINUNG BEGRÜNDEN

c. ein Argument inhaltlich stützen

A		zeigt (eindeutig), dass beweist, dass veranschaulicht, dass	b.
Als Beleg kann/können	A, / A1, A2, ...		herangezogen werden. genannt werden. angeführt werden.
Es sei dabei auf			
Dass es sich so verhält, zeigt			A.
Auf Basis von	A	lässt sich Folgendes feststellen:	B.

Beispiele: Es sei dabei auf den aktuellen Klimabericht verwiesen, der **eindeutig zeigt, dass besonders in der Landwirtschaft mit gravierenden wirtschaftlichen Folgen des Klimawandels zu rechnen ist.**

Der Klimawandel ist bereits länger ernstzunehmende Problem. **Als Beleg kann die Grafik X von Greenpeace angeführt werden.**

d. eine Schlussfolgerung ziehen

A.	Folgender Schluss kann daraus gezogen werden: Daraus ergibt sich folgende Konklusion: Infolgedessen Folglich	B.
	In der Zusammenschau ergibt sich, dass Hieraus ist abzuleiten, dass Dies führt zu dem Schluss / der Annahme, dass Somit ist anzunehmen/bewiesen/deutlich, dass	b.
A	lässt den Schluss zu, dass legt den Schluss nahe, dass	b.

Achtung: Die Ausdrücke „infolgedessen“ und „folglich“ können auch im Mittelfeld stehen. Z. B.: „Man muss auch an die Arbeitsplätze in den Produktionsländern denken. Ein Importverbot ist folglich nicht die richtige Lösung.“

Beispiele: Es gibt Sektoren, die erwiesenermaßen deutlich umweltschädlicher sind als der Flugverkehr. **Daraus ergibt sich folgende Konklusion: Einsparungen an CO2 sollten sinnvollerweise zuerst in Bereichen wie der Industrie oder der Energiewirtschaft angestrebt werden.**

Es gibt Sektoren, die erwiesenermaßen deutlich umweltschädlicher sind als der Flugverkehr. **Dies führt zu dem Schluss, dass Einsparungen an CO2 sinnvollerweise zuerst in Bereichen wie der Industrie oder der Energiewirtschaft angestrebt werden sollten.**

e. einer Aussage zustimmen

Mit dem Argument, dass	a,	gehe ich konform. kann man konform gehen.	
Dem Argument, dass		kann ich nur zustimmen. kann nur zugestimmt werden.	
Dass		erscheint ist	plausibel. (nachvollziehbar) begründet.
Auch ich teile die Auffassung, dass Auch ich vertrete die Position, dass			a.
Bezüglich Mit Blick auf	A	bin ich ganz Ihrer Meinung. ist Ihnen (nur) zuzustimmen.	
A	kann ich nur zustimmen.		

Beispiele: **Mit dem Argument, dass** eine vegetarische Ernährung deutlich mehr CO₂ spart als der Verzicht auf importiertes Obst, **kann man konform gehen.**
 Der Notwendigkeit der Einsparung von CO₂ **kann nur zugestimmt werden.**

f. eine Aussage ablehnen

A.	Dieses Argument ist/erscheint allerdings (nur) wenig/ nicht	überzeugend/plausibel.
Der/Dieser Auffassung/Einstellung/Ansicht, dass	a,	muss widersprochen werden. ist zu kritisieren.
Die/Diese Auffassung/Einstellung/Ansicht, dass	a,	kann ich leider nicht teilen. sehe ich absolut nicht so.
Dass		muss differenzierter betrachtet werden. ist zu kritisieren. ist nicht plausibel/überzeugend.
Diese Auffassung/Einstellung/Ansicht ist jedoch kein überzeugendes Argument für/gegen		A.

Beispiel: **Der Auffassung, dass** durch ein solches Verbot große Mengen an CO₂ eingespart werden können, **muss widersprochen werden.**
Dass wir uns alle ungesünder ernähren würden, wenn es nur regionales Obst und Gemüse gäbe, **ist nicht plausibel.**

g. eine Aussage anzweifeln

Dass	a,	ist anzuzweifeln. ist infrage zu stellen. ist fraglich.
Das Problem diesbezüglich ist	A.	
Problematisch ist, dass Das Problem besteht darin, dass Es erscheint nicht/wenig einleuchtend, dass	a.	

EINE AUSSAGE ANZWEIFELN

Beispiele: **Dass** dieses Verbot große Auswirkungen auf den gesamten CO₂-Ausstoß hätte, **ist infrage zu stellen**.
Es erscheint wenig einleuchtend, dass ein Verbot dazu führt, dass Menschen weniger importiertes Obst und Gemüse kaufen *wollen*. Sie werden durch ein Verbot vielmehr in ihrer Wahl eingeschränkt.

h. konzedieren

*Beim Konzedieren wird **zuerst** ein Gegenargument eingeräumt und so ein Zugeständnis für die Gegenseite gemacht (siehe linker Teil der Tabelle). **Danach** entkräftet man es durch ein starkes Argument für die eigene Position (siehe rechter Teil der Tabelle).



Achtung: Wenn du ausdrücken willst, dass etwas möglich ist, du aber nicht davon überzeugt bist, kannst du z.B. auch **mögen** verwenden und so ein Gegenargument einräumen, z.B.: „Lebensmitteltransporte mit dem Flugzeug **mögen** die Umwelt verschmutzen, aber ich halte sie für keinen relevanten Faktor.“

Du kannst dabei auch zusätzlich ein **Modaladverb** verwenden, z.B.: „Lebensmitteltransporte mit dem Flugzeug **mögen vielleicht** die Umwelt verschmutzen, aber ich halte sie für keinen relevanten Faktor.“

Siehe auch auf S. 7 die Liste zum Ausdrücken von **Überzeugungen, Vermutungen und Annahmen**.

KONZEDIEREN

Es stimmt zwar, dass Es mag zwar sein, dass Es ist zwar naheliegend, dass	a,	aber		B.
		jedoch allerdings		B.
Ungeachtet dessen, dass Im Gegensatz zu der Aussage, dass	a,	trotzdem dennoch	muss berücksichtigt werden, dass ist es wichtig zu berücksichtigen, dass	b.
		Trotz	wäre einzuwenden, dass	
Zwar	A.	Das trifft allerdings nur teilweise zu, weil Man sollte aber bedenken, dass Außer Acht gelassen wird (dabei) aber häufig, dass Nicht miteinbezogen wird (dabei) jedoch oft, dass		

Beispiel: **Es stimmt zwar, dass** der Transport von Lebensmitteln viel CO₂ verbraucht, **dennoch muss berücksichtigt werden, dass die Bekleidungsindustrie eigentlich das deutlich größere Problem darstellt**.
Ungeachtet dessen, dass der Transport von Lebensmitteln viel CO₂ verbraucht, **muss auch bedacht dass die Bekleidungsindustrie deutlich mehr Schadstoffe produziert**.

i. Einen alternativen Vorschlag machen

Stattdessen	könnte folgender Lösungsweg skizziert werden:	A.
Als Alternative	skizziere ich folgenden Lösungsweg:	
Alternativ	erscheint es (mir) sinnvoller, dass	a.
Als Kompromiss	wäre es wünschenswert, dass kann man sich darauf einigen, dass	
A	könnte einen gangbaren Weg für einen guten Lösungsansatz für	B
		darstellen.

Beispiele: Eine strengere Regulierung der importierten Lebensmittel **könnte einen gangbaren Weg für den Umgang mit der schlechten Klimabilanz des Transports mit dem Flugzeug darstellen.**

Als Alternative erscheint es sinnvoller, dass z.B. in Bereichen wie der Bekleidungsindustrie Maßnahmen ergriffen werden.

EINEN ALTERNATIVEN VORSCHLAG MACHEN

j. an jemanden appellieren

Der dringende Appell lautet, dass	q.
Ich appelliere an Sie/an alle, dass	
Ich fordere, dass	
Für die Zukunft würde ich mir wünschen, dass	
Es wäre wünschenswert, dass	Q.
Es ist höchste Zeit, dass	
Es ist zwingend nötig, dass	
Hier besteht dringend Handlungsbedarf:	
Eine Neubewertung der Lage ist notwendig:	

Achtung: Der Appell steht häufig ganz am Ende einer Argumentation. Du solltest deshalb einen Bezug zum vorher Gesagten herstellen und dazu Ausdrücke wie „daher“, „aus diesen Gründen“ oder „deswegen“

Beispiele: Der Klimawandel schreitet schneller voran als gedacht. **Der dringende Appell lautet daher, dass alle strengere Maßnahmen zum Klimaschutz wie ein Importverbot befürworten sollten.**

Hier besteht dringend Handlungsbedarf: **Alle Konsumentinnen und Konsumenten müssen jetzt ihren Konsum überdenken.**

AN JEMANDEN APPELLIEREN

Mit diesen Ausdrücken kannst du **Überzeugungen, Vermutungen** und **Annahmen** ausdrücken. Sie sind geordnet nach dem **Grad der Wahrscheinlichkeit**.

Modaladverbien	(ganz) sicher, auf jeden/keinen Fall, bestimmt, ohne Zweifel, zweifellos, gewiss	sehr wahrscheinlich, höchstwahrscheinlich	wahrscheinlich, gut möglich	vermutlich, möglicherweise	vielleicht, eventuell, möglicherweise, womöglich
Modalverben im subjektiven Gebrauch	muss	müsste	dürfte	können	könnte, mögen

ÜBERZEUGUNGEN, VERMUTUNGEN UND ANNAHMEN

Beispiele:

Lebensmitteltransporte sind **möglicherweise** für einen erhöhten CO2-Verbrauch verantwortlich.

Lebensmitteltransporte **müssen** laut dieser Studie für einen erhöhten CO2-Verbrauch verantwortlich sein.

Achtung: Modalverben können einerseits objektiv gebraucht werden:

z. B. „Ich muss heute noch lernen.“ (= „Ich bin gezwungen zu lernen.“)

Sie werden andererseits aber auch subjektiv gebraucht. Im subjektiven Gebrauch werden Einschätzungen ausgedrückt.

z. B. „Der Transport von Obst mit dem Flugzeug muss eine echte Belastung für die Umwelt sein.“ (= „Der Transport von Obst mit dem Flugzeug ist zweifellos eine echte Belastung für die Umwelt.“)

Achtung: Modaladverbien stehen entweder auf Satzposition 1 oder im Mittelfeld.

„Lebensmitteltransporte sind ganz sicher für einen erhöhten CO2-Verbrauch verantwortlich.“
oder:
„Ganz sicher sind Lebensmitteltransporte für einen erhöhten CO2-Verbrauch verantwortlich.“

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.



DiaLog



Sprachwerkstatt PLUS



7

3.3.6. Informationsblatt: Weiterführende Informationen zum Thema (themenspezifisch)

Fast-Fashion

Informationsblatt: Weiterführende Information zum Thema

Wenn dich dieses Thema interessiert hat, findest du unter den folgenden Links weiterführende Informationen und Praxistipps, wie du in deinem Alltag mit **Fast Fashion** umgehen kannst:

- <https://www.umweltbundesamt.de/umwelttipps-fuer-den-alltag/haushalt-wohnen/bekleidung#unsere-tipps> (praktische Tipps und Erklärung von Siegeln, die faire Mode kennzeichnen)
- <https://utopia.de/galerien/tipps-fuer-nachhaltige-kleidung/#6> (praktische Tipps für mehr Nachhaltigkeit im Kleiderschrank)
- <https://dariadeh.com/products/free-capsule-wardrobe-workbook> (gratis Arbeitsbuch zur Erstellung der eigenen *capsule wardrobe*)
- <https://www.elisabethgreen.com/gruene-mode/guenstige-fair-fashion/> (Liste von Modelabels, die auf Nachhaltigkeit achten)
- <https://utopia.de/bestenlisten/modelabels-faire-mode/> (Liste von Modelabels, die auf Nachhaltigkeit achten)
- <https://utopia.de/ratgeber/faire-nachhaltige-sneaker-turnschuhe/> (Liste von Marken, die faire Sneakers herstellen)
- <https://second-hand-shops.com/at> (Website zum Suchen von Second-Hand-Shops in Österreich, Deutschland und der Schweiz)
- <https://www.glamour.de/mode/artikel/die-besten-second-hand-onlineshops-fuer-mode-und-accessoires> (Liste von Second-Hand-Online-Shops)
- https://uba.co2-rechner.de/de_DE/start#panel-calc (CO2 Rechner, der auch das eigene Konsumverhalten berücksichtigt)

Hinweis: Alle Links wurden im Januar 2023 auf ihre Erreichbarkeit überprüft. Aufgrund der Schnellebigkeit des Internets ist es möglich, dass einige Links nach einer Weile nicht mehr zur Verfügung stehen. Wir empfehlen daher, die Liste mit einer eigenen Recherche zu ergänzen.

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_Innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.



3.3.7. Fragebogen: Einstellungen zum Klimaschutz (themenübergreifend)

Nachhaltigkeit in deinem Alltag: Wie stehst du dazu?

Reflexionsfragebogen für Schülerinnen und Schüler

Welche Einstellungen zu Nachhaltigkeit in deinem Alltag hast du?

Könnten sich deine Einstellungen zukünftig verändern?

Beantworte die folgenden Fragen in Einzelarbeit.

- 1.) Hast du dir vor der Auseinandersetzung mit Klimafragen im Unterricht jemals bewusst Informationen zu Themen der Klimadebatte eingeholt (z. B. durch Medien, aus Büchern, über Dokumentationen, durch Vorträge, Workshops etc.)?

<input type="checkbox"/> nein	<input type="checkbox"/> ja, ein oder zweimal	<input type="checkbox"/> ja, ein paar Mal	<input type="checkbox"/> ja, häufiger	<input type="checkbox"/> weiß ich nicht/ möchte ich nicht sagen
-------------------------------	--	--	--	--

- 2.) Hast du dich vor der Auseinandersetzung mit Klimafragen im Unterricht aktiv öffentlich für den Klimaschutz engagiert (z. B. Demonstrationen besucht, Petitionen unterschrieben etc.)?

<input type="checkbox"/> nein	<input type="checkbox"/> ja, ein oder zweimal	<input type="checkbox"/> ja, ein paar Mal	<input type="checkbox"/> ja, häufiger	<input type="checkbox"/> weiß ich nicht/ möchte ich nicht sagen
-------------------------------	--	--	--	--

- 3.) Hast du in deinem alltäglichen Leben vor der Auseinandersetzung mit Klimafragen im Unterricht regelmäßig auf Nachhaltigkeit geachtet (z. B. beim Einkaufen, beim Reisen, bei deiner Ernährung etc.)?

<input type="checkbox"/> nein	<input type="checkbox"/> eher nein	<input type="checkbox"/> eher ja	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen
-------------------------------	------------------------------------	----------------------------------	-----------------------------	--

- 4.) Hast du nach der Auseinandersetzung mit Klimafragen im Unterricht mehr Interesse für Themen zum Klimaschutz entwickelt?

<input type="checkbox"/> nein	<input type="checkbox"/> eher nein	<input type="checkbox"/> eher ja	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> ich hatte vorher schon großes Interesse	<input type="checkbox"/> weiß ich nicht/ möchte ich nicht sagen
-------------------------------	------------------------------------	----------------------------------	-----------------------------	--	---

- 5.) Hast du vor, dich in Zukunft (noch) stärker über Themen zum Klimaschutz zu informieren?

<input type="checkbox"/> nein	<input type="checkbox"/> eher nein	<input type="checkbox"/> eher ja	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> ich informiere mich bereits stark	<input type="checkbox"/> weiß ich nicht/ möchte ich nicht sagen
-------------------------------	------------------------------------	----------------------------------	-----------------------------	--	---

6.) Warum möchtest du dich in Zukunft stärker/nicht stärker/weiterhin über Themen zum Klimaschutz informieren?

7.) Könntest du dir vorstellen, dich in Zukunft stärker öffentlich für den Klimaschutz zu engagieren?

- nein
 eher nein
 eher ja
 ja
 ich engagiere mich bereits öffentlich
 weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen

8.) Warum könntest du dir vorstellen, dich in Zukunft stärker/nicht/weiterhin stärker öffentlich für den Klimaschutz zu engagieren?

9.) Hast du zukünftig vor, in deinem alltäglichen Leben stärker auf Nachhaltigkeit zu achten?

- nein
 eher nein
 eher ja
 ja
 ich achte bereits stark auf Nachhaltigkeit
 weiß ich nicht/möchte ich nicht sagen

10.) Warum hast du zukünftig vor, in deinem Alltag stärker/nicht stärker/weiterhin auf Nachhaltigkeit zu achten?

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

3.3.8. Weiteres Material

Neben dem hier vorgestellten optionalen Zusatzmaterial werden außerdem **Radiointros** als Audiodateien angeboten (für Fast-Fashion: siehe Datei „Fast-Fashion_Radiointro“). Sie dienen als Anmoderation für die Radiodiskussionen in der Klasse, die am Ende von Teil 2 des Schülermaterials stattfinden (siehe hierzu auch Hinweise an entsprechender Stelle im Lehrermaterial). Sie finden die Audiodateien auf der Projekt-Website: <https://dialog.uni-graz.at/de/>.

Darüber hinaus kann auch das **DiagnoSetool** als optionales Zusatzmaterial im Unterricht eingesetzt werden. Dieses wird im folgenden Kapitel vorgestellt.



Kapitel 4: **Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten**

Kapitel 4: Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten

4.1. Textprozeduren als Ausgangspunkt

Die Grundlage des Diagnosetools für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten, das im Rahmen des Erasmus+-Projekts *DiaLog* entstanden ist, sind prozedurenorientierte didaktische Konzepte (Feilke 2014, Schmölzer-Eibinger/Dorner 2012, Grundler/Schmölzer-Eibinger/Rezat 2020). Diese gehen davon aus, dass eine Sprachhandlung wie z.B. das Argumentieren nur realisiert werden kann, wenn sprachhandlungstypische Text- bzw. Gesprächsprozeden eingesetzt werden. Wie bereits in Kapitel 1.21. „Prozeduren als Werkzeuge des Schreibens und Sprechens“ erläutert, bestehen Text-/Gesprächsprozeden aus konventionalisierten sprachlichen **Formen** (= **Prozedurausdrücke**, z. B. „meiner Meinung nach“), die eine bestimmte **Funktion** erfüllen (= **Handlungsschemata**, z. B. das *Positionieren*; im Schülermaterial als *sprachliche Bausteine* bezeichnet). Prozedurausdrücke müssen stets mit **Inhalten** verknüpft werden. Um Schüler_innen das Verhältnis zwischen Form, Funktion und Inhalt bewusst zu machen, wird im Material von *DiaLog* didaktisch vermittelt, dass durch den Einsatz eines Prozedurausdrucks eine oder mehrere *Leerstellen* (siehe **a** und **b** in den sprachlichen Stützgerüsten im Schülermaterial) eröffnet werden, die von den Lernenden inhaltlich befüllt werden müssen (siehe auch Kapitel „Sprachwerkstatt“ im Lehrermaterial). Diese didaktisierte Darstellung unterstützt die Schüler_innen einerseits bei der Entwicklung eines Bewusstseins, wie sie inhaltliche Ideen, die sie im Kopf haben, sprachlich funktional realisieren können. Andererseits bietet sich im Rahmen des entwickelten Diagnosetools die Möglichkeit, die Sprachhandlung des Argumentierens greifbarer zu machen, indem die Lehrkräfte direkt mit den Schüler_Innen über ihren Lernstand ins Gespräch gehen und ggf. didaktisch eingreifen können.

Handlungsschemata können sowohl mit oder ohne den Einsatz eines Prozedurausdrucks realisiert werden. Zum Beispiel: „Das Wetter ist heute sehr schön. Ich gehe ins Schwimmbad.“ In diesen zwei Sätzen liegt ein kausaler (= begründender) Zusammenhang vor, der auch ohne die Verwendung eines expliziten Prozedurausdrucks des Begründens (z. B. „Das Wetter ist heute sehr schön, **darum** gehe ich ins Schwimmbad“) verständlich ist. Versucht man Handlungsschemata in einem Text zu identifizieren, ist es daher wichtig, nicht nur explizite Prozedurausdrücke an der Textoberfläche zu berücksichtigen, sondern auch nach den dahinterliegenden Handlungsschemata selbst und ihrer Funktion Ausschau zu halten.

4.2. Erwerb argumentativer Textprozeduren

Schreiben ist eine Kompetenz, die man über eine längere Zeit hinweg und mit viel Übung erwerben muss. Abhängig von der eigenen Erfahrung mit mündlichen und schriftlichen Texten sind einem üblicherweise bereits unterschiedliche Handlungsschemata und Prozedurausdrücke bekannt. Wer zum Beispiel schon häufiger Märchen gelesen und

geschrieben hat, verfügt bereits über ein Repertoire an typischen Formulierungen wie im Deutschen z.B. „Es war einmal...“ (vgl. Feilke 2014). Durch neue kommunikative Herausforderungen, wie z.B. dem zunehmenden schriftlichen Argumentieren in höheren Klassenstufen oder dem Erlernen einer Zweit- bzw. Fremdsprache, müssen Lernende bereits bekannte Textprozeduren erweitern, anpassen und auch neue, ihnen noch unbekannte Handlungsschemata und Prozedurausdrücke erwerben. Zudem stehen DaF- und DaZ-Lernende vor der zusätzlichen Aufgabe, die ggf. bereits bekannten Handlungsschemata aus ihren Erstsprachen an die typischen Prozedurausdrücke der Zielsprache zu koppeln.

Beim Erwerb von Textprozeduren treten häufig drei Arten von Lernerformen auf, die zeigen, dass der Erwerbsprozess zwar schon begonnen hat, aber noch nicht abgeschlossen ist. Sie stellen meist wertvolle Hinweise auf die lernersprachliche Entwicklung dar und ermöglichen es vielfach, didaktisch gezielt anzusetzen:

- Q Die Lernenden verwenden für die übergeordnete Sprachhandlung (z.B. Argumentieren) passende Prozedurausdrücke, können diese aber noch nicht ganz funktional einsetzen. Sie verwenden beispielsweise den Prozedurausdruck „*zwar-aber*“, füllen die Leerstelle aber nicht so, dass auch tatsächlich eine Gegenposition eingeräumt und anschließend entkräftet wird, wodurch die eigentliche Funktion des Handlungsschemas Konzedieren nicht erfüllt wird. Z.B. „*Dieses Problem sehe ich zwar nicht, aber ich möchte hier widersprechen.*“ → hier liegt inhaltlich kein Konzedieren vor, sondern eher ein Begründen, z.B.: „Das Problem sehe ich nicht, darum möchte ich widersprechen“.
- Q Die Lernenden verwenden zwar zum Handlungsschema passende Prozedurausdrücke, die Formulierung wird aber formal noch nicht korrekt gebraucht. So entstehen zum Beispiel Formulierungen wie „*Meines Erachtens nach*“ (→ fehlerhafte Präposition), wahrscheinlich eine Vermischung mit dem bereits länger bekannten Prozedurausdruck „*Meiner Meinung nach*“; oder „*Meiner Meinung nach finde ich*“ (→ Doppelung eines Prozedurausdrucks des Positionierens).
- Q Die Lernenden setzen ihnen bekannte Prozedurausdrücke ein, die aber nicht in den neuen Kontext passen. Zum Beispiel werden Prozedurausdrücke aus dem Mündlichen in schriftlichen Texten eingesetzt (wie etwa „Ja, gut...“ zum Einräumen eines Gegenarguments) oder nicht passende Prozedurausdrücke aus einem anderen Textmuster übernommen (z.B. „Es war einmal...“ in einem argumentativen Text).

Ein weiteres Phänomen, das in Lernertexten beobachtet werden kann, bezieht sich auf den Umfang und die Qualität des Inhalts, der den Platz der Leerstelle einnimmt. Schreiben Lernende beispielsweise: „*Plastiksackerl sollten verboten werden, weil sie nicht gut sind*“, handelt es sich um einen angemessenen und sprachlich korrekten Prozedurausdruck, dessen Leerstelle inhaltlich fehlerfrei gefüllt ist. Der dabei gewählte Inhalt ist für eine elaborierte Argumentation allerdings wenig überzeugend und zudem inhaltlich nicht ausreichend verständlich. Die inhaltliche Aussage müsste für eine überzeugende und gänzlich verständliche Argumentation spezifiziert bzw. weiter ausgeführt werden. Dies

kann durch eine ausführlichere inhaltliche Darstellung erfolgen, z. B. durch eine Spezifizierung mit Daten, Fakten und/oder Beispiele wie z.B. *„Plastiksackerl sollten verboten werden, weil sie durch den hohen Energie- und Ressourcenverbrauch bei der Herstellung nicht gut für die Umwelt sind: Für nur ein Plastiksackerl werden ca. 40 Gramm Erdöl benötigt.“*

Das Auftreten von Lernerformen ist ganz normal und ein wichtiger Schritt beim Erwerb argumentativer (Schreib-)Kompetenz. Bei der Einschätzung der argumentativen Qualität von Schülertexten ist es daher wichtig, Textprozeduren zunächst zu erkennen und anschließend einzuschätzen, inwieweit diese in den Texten bereits funktional und formal korrekt umgesetzt werden bzw. wo eine nicht zur Funktion des Handlungsschemas passende, sprachlich inkorrekte, kontextuell unangemessene oder inhaltlich nicht verständliche bzw. nicht überzeugende Realisierung der Textprozedur vorliegt. Wenn diese „Baustellen“ in den Texten identifiziert und den Schüler_innen bewusst gemacht werden, können die Lernenden gezielt an ihnen weiterarbeiten und es kann eine positive Weiterentwicklung ihrer argumentativen Fähigkeiten in Gang gesetzt werden.

Weiterführende Literatur zu den Ausgangspunkten des Diagnosetools

- Feilke**, Helmuth (2012): Was sind Textroutinen? Zur Theorie und Methodik eines Forschungsfeldes. In: Feilke, Helmuth/Lehnen, Katrin (Hrsg.): Schreib- und Textroutinen. Theorie, Erwerb und didaktisch-mediale Modellierung. Frankfurt am Main: Peter Lang (= forum Angewandte Linguistik 52), S. 1-33.
- Feilke**, Helmuth (2014): Argumente für eine Didaktik der Textprozeduren. In: Feilke, Helmuth/Bachmann, Thomas (Hrsg.): Werkzeuge des Schreibens. Stuttgart: Fillibach bei Klett, S. 11-35.
- Feilke**, Helmuth (2015): Text und Lernen – Perspektivenwechsel in der Schreibforschung. In: Schmölzer-Eibinger, Sabine/Thürmann, Eike (Hrsg.): Schreiben als Medium des Lernens. Kompetenzentwicklung durch Schreiben im Fachunterricht. Münster/New York: Waxmann (= Fachdidaktische Forschungen 8), S. 47-73.
- Gätje**, Olaf/**Rezat**, Sara/**Steinhoff**, Torsten (2012): Positionierung. Zur Entwicklung des Gebrauchs modalisierender Prozeduren in argumentativen Texten von Schülern und Studenten. In: Feilke, Helmuth/Lehnen, Katrin (Hrsg.): Schreib- und Textroutinen. Theorie, Erwerb und didaktisch-mediale Modellierung. Frankfurt am Main: Peter Lang (= forum Angewandte Linguistik 52), S. 125-153.
- Schmölzer-Eibinger**, Sabine/**Rotter**, Daniela (2015): Schreiben als Medium des Lernens in der Zweitsprache. Förderung literaler Kompetenz im Fachunterricht durch eine prozedurenorientierte Didaktik und Focus on Form. In: Schmölzer-Eibinger, Sabine/Thürmann, Eike, Hrsg. (Hrsg.): Schreiben als Medium des Lernens. Kompetenzentwicklung durch Schreiben in allen Fächern. Münster: Waxmann, S. 73–97.
- Schmölzer-Eibinger**, Sabine/**Dorner**, Magdalena (2012): Literale Handlungskompetenz als Basis des Lernens in jedem Fach. In: Paechter, Manuela [u.a.] (Hrsg.): Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. Weinheim/Basel: Beltz (= Pädagogik), S. 60–71.
- Schmölzer-Eibinger**, Sabine [u.a.] (2018): Wissenschaftlich schreiben lernen in der Schule. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Steinhoff**, Torsten (2007): Wissenschaftliche Textkompetenz: Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten. Tübingen: Niemeyer (= Germanistische Linguistik 280).
- Weisberg**, Jan (2012): IF Routine THEN Fluss ELSE Problem – Überlegungen zu Schreibflüssigkeit und Schreibroutine. In: Feilke, Helmuth/Lehnen, Katrin (Hrsg.): Schreibund Textroutinen. Theorie, Erwerb und didaktisch-mediale Modellierung. Frankfurt am Main: Peter Lang (= forum Angewandte Linguistik 52), S. 155-191.

4.3. Konzeption des Diagnosetools

Was sind die Ziele und Funktionen des Tools?

Das übergeordnete Ziel des Diagnosetools von *DiaLog* ist es – angelehnt an die Forderungen der aktuellen Bildungsstandards (z. B. in Österreich, Deutschland) und des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens⁴ – kommunikative Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten ins Zentrum zu stellen. Inhaltlich passend zum didaktischen Ansatz des *DiaLog*-Materials zielt das Tool speziell darauf ab, die Stärken, aber auch die „Baustellen“ der Schüler_innen mit Blick auf das schriftliche Argumentieren zu identifizieren. Es dient in diesem Sinne als Instrument, das bei Lehrer_innen und Schüler_innen den Blick und das Bewusstsein für sprachliches Handeln beim argumentierenden Schreiben schärfen und zur Kompetenzförderung eingesetzt werden soll.

Das Diagnosetool soll dabei helfen, für die Schüler_innen verständlich abzubilden, wo sie in ihrem Lernprozess aktuell stehen, was die nächsten Ziele sind und wie man diese erreichen könnte (= formatives Feedback). Es wäre dementsprechend *nicht* im Sinne des Tools, es als Ausgangspunkt für eine Leistungsbeurteilung in Form einer Notengebung einzusetzen.

Wie kann das Tool eingesetzt werden?

Das Tool kann unabhängig vom Modulthema und Aufgabenarrangement (*Mono-/MultiDiaLog*) sowie auch außerhalb des Projekts für die kompetenzfördernde Diagnose des Argumentierens als Sprachhandlung in Lernertexten eingesetzt werden. Der Diagnosebogen wurde so formuliert und visuell gestaltet, dass er sowohl für Lehrkräfte als auch Schüler_innen möglichst verständlich, ansprechend und vom Umfang her handhabbar ist. Er kann als Lehrerfeedback, aber auch Peerfeedback oder auch als Selbsteinschätzung im Sinne einer Checkliste eingesetzt werden. Zudem soll er Lehrkräften bei Bedarf dabei helfen, zu bestimmen, wo eine Lerngruppe insgesamt steht und wo die Stärken der einzelnen Lernenden liegen bzw. welche Textprozeduren noch besondere Schwierigkeiten bereiten. Pro Lernertext wird ein Diagnosebogen benötigt. Es ist empfehlenswert, den Diagnosebogen über die Zeit hinweg mehrfach einzusetzen, um mögliche individuelle Veränderungen in Bezug auf die Schreibkompetenz der Lernenden abzubilden.

Wird das Diagnosetool zum ersten Mal eingesetzt, ist ausgehend von den *DiaLog*-Erprobungen⁵ zu empfehlen, das Vorgehen zunächst an einzelnen Texten zu trainieren und es sich möglichst mit Kolleg_innen gemeinsam zu erarbeiten. Bei erstmaliger Einarbeitung und Nutzung des Tools nimmt die umfassende Diagnose (inkl. dem Geben von Feedback)

⁴ [Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen \(GER\) für Sprachen \(europaeischer-referenzrahmen.de\)](https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/); <https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/index.php>

⁵ Das Diagnosetool wurde – wie alle Materialien von *DiaLog* – mit 24 Lehrkräften aus den drei Teilnehmerländern (Niederlande, Österreich und Tschechien) erprobt und evaluiert. Das daraus resultierende Feedback wurde umfassend in die Endversion des Diagnosetools implementiert.

für einen Lernertext ca. 45 Minuten in Anspruch. Nach einer Trainingsphase nimmt die Bearbeitungszeit in der Regel aber deutlich ab.

Welche Textprozeduren als Ausgangspunkt?

Die Basis des Diagnosetools sind die Textprozeduren, die in einem argumentativen Text typisch und erwartbar sind. Dafür wurden jene Textprozeduren ausgewählt, die auch im didaktischen Material des *DiaLog*-Projekts zum Einsatz kommen. Es handelt sich hierbei um:

Handlungsschema (= <i>sprachlicher Baustein</i> im Diagnosebogen und im Schülermaterial)	Beispiele einer Textprozedur aus der schriftlichen Sprachwerkstatt (siehe <i>DiaLog</i> -Schülermaterial Teil 3)
a. die eigene Position darstellen	Meines Erachtens ist ein Verbot des Imports von Obst und Gemüse nicht sinnvoll.
b. die eigene Meinung begründen	Aufgrund der Tatsache, dass der Transport von Lebensmitteln mit dem Flugzeug viel umweltschädlicher ist als mit dem LKW, möchte ich mich für diese Idee aussprechen.
c. ein Argument inhaltlich stützen	Anhand dieser Grafik kann man zeigen, dass weniger als ein Prozent aller Lebensmittel in deutschen Supermärkten importiert sind.
d. eine Schlussfolgerung ziehen	Beim Transport von Lebensmitteln mit dem Flugzeug entstehen CO ₂ -Emissionen, die man leicht vermeiden könnte. Folglich ist ein Verbot von per Flugzeug importierten Lebensmitteln dringend nötig.
e. einer Aussage zustimmen	Die Grafik zeigt, dass die Mehrheit der Bevölkerung für strengere Maßnahmen zum Klimaschutz ist. Dieser Meinung kann ich mich nur anschließen.
f. eine Aussage ablehnen	Dass die Lebensmittelproduktion nur einen kleinen Teil des CO ₂ -Ausstoßes ausmacht, ist für mich nicht einleuchtend.
g. eine Aussage anzweifeln	Dass dieses Verbot große Auswirkungen auf den gesamten CO ₂ -Ausstoß hätte, möchte ich infrage stellen.
h. konzedieren*	Es stimmt zwar, dass die heimische Landwirtschaft davon profitieren würde, aber die wirtschaftlichen Folgen in den Herkunftsländern des importierten Obstes wären fatal.
i. einen alternativen Vorschlag machen	Dass ein Importverbot eine starke Reduktion der CO ₂ -Emissionen zur Folge hätte, möchte ich infrage stellen. Wünschenswert wären stattdessen strengere Maßnahmen zur Eindämmung der Fast-Fashion-Industrie.
j. an jemanden appellieren	Der Klimawandel schreitet schneller voran als gedacht. Ich appelliere daher an uns alle, dass wir alle strengeren Maßnahmen zum Klimaschutz wie ein Importverbot befürworten sollten.

*Beim Konzedieren wird zuerst ein Gegenargument eingeräumt und so ein Zugeständnis für die Gegenseite gemacht. Danach entkräftet man es durch ein starkes Argument für die eigene Position.

4.4. Die Diagnoseschritte

4.4.1. Bestimmung des Vorkommens von argumentativen Textprozeduren

Das Diagnosetool sieht eine dreiteilige Einschätzung vor. Zunächst wird das **(1) Vorkommen** bestimmt, also beurteilt, ob ein Handlungsschema (= sprachlicher Baustein im Diagnosebogen und Schülermaterial) im Text mindestens einmal erkennbar ist oder nicht. Dies gibt Auskunft darüber, inwiefern der Erwerb des Handlungsschemas bereits begonnen hat und in welchem Ausmaß die Sprachhandlung des Argumentierens im Text bereits realisiert wird. Denn ein Text ohne argumentative Handlungsschemata ist kein argumentativer Text. Für die spätere Globalbewertung des Textes wird hier zwischen zwei Arten von Handlungsschemata unterschieden, und zwar solchen, die für die Bearbeitung der Schreibaufgabe notwendig sind und solchen, die von der Schreibaufgabe zwar nicht zwingend gefordert, für die Sprachhandlung des Argumentierens aber typisch sind. Für die Schreibaufgabe von *DiaLog* (siehe Schülermaterial Teil 3) wurden folgende Handlungsschemata als notwendig eingestuft: a. *die eigene Position darstellen*, b. *die eigene Meinung begründen*, c. *ein Argument inhaltlich stützen*, h. *konzedieren* und j. *an jemanden appellieren*. Diese sind im Diagnosebogen farbig unterlegt.

Ausgangspunkt der Bestimmung des Vorkommens ist die Frage: *Was macht die Autorin/der Autor im Text, d.h., welche argumentativen Textprozeduren lassen sich erkennen?* Es wird für jedes der 10 Handlungsschemata einzeln geprüft, ob es mindestens einmal erkennbar ist. Im Diagnosebogen wird je nach Vorkommen das entsprechende Symbol markiert („+“ erkennbar oder „-“ nicht erkennbar). Wichtig ist, dass auch Textprozeduren miterfasst werden, die mit anderen Prozedurausdrücken als denen aus dem didaktischen Material von *DiaLog* realisiert wurden (z.B. auch Ausdrücke des Positionierens wie „Meiner Auffassung nach“), und dass sowohl sprachlich markierte als auch nur in Teilen markierte oder sprachlich gänzlich unmarkierte Textprozeduren sowie Lernerformen Berücksichtigung finden (Beispiele hierzu siehe Kapitel 4.2.)

Bei der Bestimmung des Vorkommens von Handlungsschemata („+“ erkennbar oder „-“ nicht erkennbar) kann es manchmal gar nicht so einfach sein, einzuschätzen, ob das Handlungsschema tatsächlich vorliegt und/oder um welches Handlungsschema es sich genau handelt. In dem Fall ist es wichtig, zu beachten, dass das Tool keine linguistische Analyse verfolgt, sondern als Feedbackinstrument konzipiert wurde. Daher sollte hier auf das Leserempfinden vertraut werden und so gewählt werden, dass es für den Lesenden/die Lesende bzw. den zu Bewertenden/die zu Bewertende schlüssig erscheint. Beispielsweise zeigen sich häufig Überschneidungen bei den sprachlichen Bausteinen b. *die eigene Meinung begründen* und c. *ein Argument inhaltlich stützen*. Es ist dann nicht immer eindeutig, um welches der beiden Handlungsschemata es sich genau handelt. Hier kann es unterschiedliche Interpretationsmöglichkeiten geben. Die/der Feedbackgebende sollte sich dann für *eine* Interpretation entscheiden (z.B. eines der beiden Handlungsschemata wählen oder angeben, dass beide gleichzeitig erkennbar sind). Hierbei ist wichtig, dass die Einschätzung für die Lernenden transparent und nachvollziehbar sind, indem z.B. Hinweise im Kommentar-/Erklärungsfeld (siehe Schritt 2) gegeben werden.

4.4.2. Bestimmung der Qualität der Textprozeduren

Nach der dichotomen Bestimmung des Vorkommens wird die **(2) Qualität** der Textprozeduren betrachtet. Ziel ist es abzubilden, welche Textprozeduren in welchem Umfang bereits gut beherrscht werden und welche mit Fokus worauf noch stärker/erneut trainiert werden müssten. Dabei kann z.B. auch die Art der Lernerform sichtbar gemacht werden. Im Hintergrund steht die Frage: *Wie führt der Autor/die Autorin die Handlung im Text sprachlich durch?*

Es gibt pro Handlungsschema vier Qualitätsmerkmale in Form von positiven Aussagen, die ausgehend von ihrer Ausprägung („++“ trifft zu; „+“ trifft überwiegend zu; „-“ trifft teilweise zu; „--“ trifft nicht zu; „Ø“ nicht beurteilbar) eingeschätzt werden sollen. Die vier Qualitätsmerkmale sind angelehnt an die oben erläuterten Lernerformen (s. Kapitel „Erwerb der Sprachhandlung des Argumentierens“). Sie lauten⁶:

- Immer inhaltlich verständlich und überzeugend ausgeführt
- Immer zur Funktion passend
- Immer sprachlich korrekt formuliert
- Immer in einen schriftlichen Text passend, d. h. nicht zu mündlich geprägt

Es kann sein, dass eine Textprozedur z.B. aufgrund ihrer Implizitheit nur schwer beurteilt werden kann. In diesem Fall kann die Ausprägung „Ø“ (nicht beurteilbar) gewählt werden.

Bei der Qualitätsbetrachtung ist zu beachten, dass ein Handlungsschema mehrfach in einem Text auftreten kann, z.B. kann mehrfach *begründet* werden. Bei der Wahl der Ausprägung sollte in dem Fall jedes Auftreten berücksichtigt und eine gemittelte Einschätzung vorgenommen werden. Hierbei können die Optionen „trifft überwiegend zu“ und „trifft teilweise zu“ hilfreich sein, da mit ihnen Tendenzen ausgedrückt werden können: So kann etwa, wenn ein Handlungsschema mehrfach auftritt und nicht durchgängig erfolgreich eingesetzt wird, „trifft überwiegend zu“ gewählt werden (wenn z. B. die Prozedurausdrücke bei drei von vier Realisierungen sprachlich korrekt formuliert wurden).

Darüber hinaus kann bei der Qualitätsbestimmung der Erwartungshorizont des eigenen Unterrichts berücksichtigt werden. Werden z.B. im eigenen Unterricht besonders explizite, eindringliche und somit überzeugende Appelle gefordert, könnte dies bei der inhaltlichen und funktionalen Einschätzung der Qualität einbezogen werden. Es ist entsprechend ausdrücklich möglich, eigene Nuancen und Schwerpunkte beim Einsatz des Diagnosetools zu setzen.

Das Kommentar- bzw. Erklärungsfeld in der rechten Spalte des Diagnosebogens dient zum Konkretisieren des Feedbacks für Lernende: Warum wurde trifft zu/trifft überwiegend/trifft teilweise/ trifft nicht zu gewählt? Was genau funktioniert besonders gut oder noch nicht richtig (ggf. auch mit Blick auf den Erwartungshorizont des Unterrichts und auf die Vorgaben der Schreibaufgabe)? Wo liegen Stärken oder mögliche Schwierigkeiten?

⁶ Am Ende dieses Kapitels sind Musterdiagnosen zu finden.

So können die Schüler_innen genau nachvollziehen, wo ihre individuellen Stärken und „Baustellen“ liegen und worauf sie in Zukunft weiter achten sollten.

4.4.3. Globaleinschätzung des Textes

Am Ende der Einschätzung jedes einzelnen Handlungsschemas erfolgt eine **(3) Globaleinschätzung des Textes**. Sie soll z.B. dabei helfen, Lernfortschritte auf einen Blick sichtbar zu machen oder einen Gesamteindruck einer Lerngruppe zu erhalten. Zudem ist sie die Basis für ein Gesamtfeedback über die Sprachhandlung des Argumentierens für die Schüler_innen.

Als Erstes wird hierfür bestimmt, wie viele der insgesamt zehn verschiedenen Handlungsschemata im Text mindestens einmal erkennbar sind. Dies gibt Auskunft darüber, inwiefern die Sprachhandlung des Argumentierens ausgeführt wurde. Hierbei ist allerdings zu beachten, dass es sich, auch wenn nicht alle Handlungsschemata eingesetzt wurden, dennoch um einen guten argumentativen Text handeln kann, d. h., dass nicht pauschal von der Anzahl der Handlungsschemata auf die Qualität des Textes geschlossen werden kann.

Als Zweites wird bestimmt, wie viele der in der Schreibaufgabe geforderten Handlungsschemata mindestens einmal erkennbar sind. Wie in Kapitel 4.4.1. bereits erwähnt, handelt es sich mit Blick auf die Schreibaufgabe von *DiaLog* um die folgenden fünf Handlungsschemata: a. *die eigene Position darstellen*, b. *die eigene Meinung begründen*, c. *ein Argument inhaltlich stützen*, h. *konzedieren* und j. *an jemanden appellieren*. (Zur Orientierung sind diese fünf im Diagnosetool farblich unterlegt.) Die Anzahl der im Text erkennbaren, in der Schreibaufgabe geforderten Handlungsschemata hilft dabei einzuschätzen, inwiefern die Vorgaben und das Ziel der Schreibaufgabe erreicht wurden.

Anschließend erfolgt die eigentliche globale Einstufung. Hierbei wird argumentatives sprachliches Handeln ausgehend von einer Handwerksmetapher verstanden: Argumentatives Schreiben ist vergleichbar mit dem Erlernen eines Handwerks, das man erprobt und durch Übung perfektioniert, indem die notwendigen Werkzeuge und Techniken eingesetzt und zunehmend angepasst werden. Beim Schreiben geht es dabei um den sicheren Gebrauch von sprachlichen Werkzeugen. Wie ein Lehrling erlernt man auch zu Beginn des Erwerbs von Schreibkompetenz zunächst die wesentlichen Grundlagen des Handwerks und probiert diese aus, wobei es vermehrt zu noch nicht meisterhaft realisierten Produkten (= Lernerformen) kommen kann. Eine Gesellin/ein Geselle (= jemand, der eine Handwerker Ausbildung abgeschlossen hat) kann diese Grundlagen bereits weitgehend anwenden, muss aber noch Routinen aufbauen und (Schreib-) Erfahrungen sammeln. Sie/er professionalisiert ihre/seine Methoden stetig und zeigt zunehmend bessere Ergebnisse, begegnet aber noch neuen Herausforderungen und es kommt regelmäßig zu Lernerformen. Eine Meisterin/ein Meister übt das Handwerk auf erfahrene Weise aus. Auch beim Schreiben werden die sprachlichen Werkzeuge mit zunehmender Erfahrung immer routinierter genutzt und es kommt nur noch vereinzelt zu Lernerformen.

Um mögliche Lernerfolge differenziert sichtbar zu machen, den individuellen Lernständen der Schüler_innen gerecht zu werden und vor allem den Erwerb des argumentativen Sprachhandelns als einen Prozess zu begreifen, erfolgt die Globaleinschätzung anhand einer Verortung auf einem Entwicklungspfeil. Die/der Feedbackgebende setzt auf dem Entwicklungspfeil an der Stelle, an der er/sie die Lernenden in ihrem Entwicklungsprozess sieht, eine Markierung. Es geht also nicht darum eine Entwicklungsstufe (Lehrling, Gesellin/Geselle, Meisterin/Meister) auszuwählen, sondern es kann jede beliebige Stelle auf den Entwicklungspfeil, die zum dem Lernstand der Schreibenden passt, gewählt werden.



Die Globaleinschätzung erfolgt in Kombination mit einem (kurzen) **schriftlichen Gesamtfeedback**, in dem die Lernenden weitere Informationen zu folgenden Fragen erhalten: *Was ist schon gut gelungen? Woran muss noch gearbeitet werden? Welche konkreten Empfehlungen gibt es für die Zukunft?* (Hinweis für DaF und DaZ: das Feedback kann, falls sinnvoll und möglich, auch in der Erstsprache erfolgen.)

Zu beachten ist, dass es sich bei jedem Feedback um eine individuelle Einschätzung handelt, die in erster Linie Ausgangspunkt für gezieltes Üben und damit eine Weiterentwicklungsmöglichkeit argumentativer Fähigkeiten darstellen sollte. Die individuellen Bedürfnisse der Lernenden sollten entsprechend immer im Vordergrund stehen.

Das Diagnosetool kann auch für eigene Unterrichtszwecke adaptiert werden. Z.B. könnte der Fokus auf eine Auswahl oder nur auf die gerade im Unterricht behandelten Handlungsschemata gelegt werden, indem Elemente aus dem Diagnosebogen gelöscht werden. Wenn der Diagnosebogen als Peerfeedback von den Schüler_innen selbst eingesetzt wird, könnte z.B. lediglich Schritt 1 (Betrachtung des Vorkommens) vollzogen werden. Es ist genauso denkbar, dass noch weitere zum eigenen Unterricht passende Aspekte mitaufgenommen werden. Z.B. könnte im Feedback die Reihenfolge und Verknüpfung der Textprozeduren (=Textkohärenz) thematisiert werden.

Wie eine Lernertextdiagnose und ein formatives Feedback konkret aussehen könnten, kann am Ende dieses Kapitels den Musterdiagnosen entnommen werden.

4.5. Empfehlungen und Hinweise von Lehrkräften für Lehrkräfte

Abschließend noch einige Empfehlungen und weitere Hinweise von Lehrkräften, die bereits mit dem Diagnosetool gearbeitet haben⁷:

- Q Am Anfang empfiehlt es sich, zusammen mit Kolleg_innen zu trainieren. Der Austausch und das gemeinsame Bewerten werden als sehr hilfreich empfunden.
- Q Vor allem zu Beginn ist der Einsatz des Diagnosetools relativ umfangreich bzw. zeitintensiv und erscheint nicht für den regelmäßigen Einsatz und für jede Klassensituation geeignet. Es lohnt sich aber das Tool auszuprobieren und sich konkrete Ziele zu setzen, z.B. den Einsatz einmal zu Beginn und einmal am Ende des Schuljahres oder z.B. zu Beginn einer Unterrichtseinheit des Argumentierens, in der Mitte als Steuerung der Lernprozesse und am Ende als Abschlussevaluation.
- Q Bevor Texte begutachtet werden, sollte sich die Lehrkraft den für den eigenen Unterricht relevanten Erwartungshorizont mit Blick auf das Argumentieren als Sprachhandeln bewusst machen, sodass das Feedback an diesem ausgerichtet werden kann.
- Q Das Diagnosetool kann auch im Sinne einer Lehrerfortbildung eingesetzt werden. Es erleichtert die Lernertextbetrachtung und das Geben von Feedback.
- Q Das Diagnosetool ist auch außerhalb des *DiaLog*-Projekts für jede Art von argumentativem Text (z.B. Erörterung, Essay, Stellungnahme, etc.) einsetzbar. Es sollte dabei aber immer die konkrete Schreibaufgabe (inkl. Erwartungshorizont) berücksichtigt werden.

Das Diagnosetool kann auch als Ausgangspunkt für eine Einschätzung des mündlichen Argumentierens eingesetzt werden.

⁷ Das Diagnosetool wurde im Rahmen des Projekts *DiaLog* von 24 Lehrkräften aus Österreich, Tschechien und den Niederlanden erprobt. Daraus resultierendes Feedback wurde in der finalen Version des Diagnosetools implementiert.

4.6. Kurzanleitung

Kurzanleitung: So geht's

- Lesen Sie den Lernertext einmal als Ganzes durch.
- Lesen Sie den Lernertext ein zweites Mal und **suchen Sie gezielt nach sprachlichen Bausteinen** (siehe a. – j. im Diagnosebogen). Sie können diese direkt im Text markieren und/oder sich am Rand Notizen machen. → Was macht der Autor/die Autorin des Textes, wenn er/sie das schreibt?
- Achten Sie** dabei sowohl auf **explizit** als auch auf eher **implizit markierte sprachliche Bausteine**.
→ Wie führt der Autor/die Autorin die Handlung im Text sprachlich durch?

Achtung: Wenn das Unterrichtsmaterial von *DiaLog* eingesetzt wurde, achten Sie auch darauf, dass es noch weitere Ausdrücke gibt als die, die mit dem Material geübt werden.

- Markieren Sie** bei „1. Vorkommen“ im Diagnosebogen für jeden sprachlichen Baustein, ob dieser erkennbar ist. Wählen Sie aus:
 - + = mindestens einmal erkennbar
 - = nicht erkennbar

Hinweis: Manchmal ist es für Lesende gar nicht so einfach einzuschätzen, ob ein sprachlicher Baustein tatsächlich vorliegt und/oder um welchen sprachlichen Baustein es sich genau handelt. Es gibt nicht immer ein ‚Richtig‘ oder ‚Falsch‘. Vertrauen Sie hier auf Ihr **Leserempfinden** und wählen Sie das, was für Sie schlüssig erscheint. Im Kommentarfeld (siehe Diagnosebogen) können Sie Ihre Einschätzung für die Lernenden transparent machen.

- Wenn ein sprachlicher Baustein ein oder mehrmals erkennbar ist, dann gehen Sie zur Spalte „2. Qualität“ und **bestimmen Sie, in welchem Umfang die vier aufgeführten Qualitätsmerkmale** (s. Diagnosebogen) für diesen sprachlichen Baustein **zutreffen**. Wählen Sie pro Qualitätsmerkmal die Ausprägung, die am besten zu Ihrer Einschätzung passt. Es kann sein, dass ein sprachlicher Baustein nur schwer beurteilt werden kann, dann wählen Sie ‚nicht beurteilbar‘. Sie haben die Wahl aus:
 - ++ trifft zu
 - + trifft überwiegend zu
 - trifft teilweise zu
 - trifft nicht zu
 - ∅ nicht beurteilbar

- Formulieren Sie einen Kommentar oder eine Erklärung** für die Lernenden, um das Ergebnis kurz zu begründen. Nennen Sie z.B. konkrete Beispiele aus dem Text. Es ist hier auch möglich und sinnvoll zu thematisieren, inwiefern der Erwartungshorizont und das Ziel der Schreibaufgabe erfüllt wurden.
- Nachdem Sie alle sprachlichen Bausteine betrachtet haben, gehen Sie zu „3. Globaleinschätzung des Textes“. Bestimmen Sie,
 - wie viele der insgesamt 10 sprachlichen Bausteine im Text erkennbar sind (= Erfüllung der Sprachhandlung Argumentieren) und
 - wie viele der sprachlichen Bausteine, die für die erfolgreiche Bearbeitung der Schreibaufgabe erforderlich sind, erkennbar sind.

Hinweis: Die fünf von der *DiaLog*-Schreibaufgabe geforderten sprachlichen Bausteine sind im Tool farblich unterlegt.

- Schätzen Sie am Ende** ausgehend von einer Handwerksmetapher ein, **wo sich die Lernenden** in Bezug auf argumentatives Sprachhandeln **insgesamt befinden**. Setzen Sie hierfür eine Markierung an beliebiger Stelle auf dem Entwicklungspfeil (auch zwischen den Stufen ist möglich).

Handwerkermetapher
→ **Wo stehe ich?**
„Argumentatives Schreiben ist wie ein Handwerk, das man erlernt, erprobt und durch Übung perfektioniert, indem die notwendigen sprachlichen Werkzeuge eingesetzt und angepasst werden.“



- Formulieren Sie ein Gesamtfeedback.** Was ist schon gut gelungen? Woran muss noch gearbeitet werden? Welche konkreten Empfehlungen gibt es für die Zukunft?

4.7. Diagnosebogen

++ trifft zu
+ trifft überwiegend zu
- trifft teilweise zu
-- trifft nicht zu

sprachlicher Baustein Mögliche explizite Ausdrücke	1. Vorkommen	2. Qualität				Kommentar oder Erklärung:
		Immer inhaltlich verständlich und überzeugend ausgeführt	Immer zur Funktion passend	Immer sprachlich korrekt formuliert	Immer in einen schriftlichen Text passend , d. h. nicht zu mündlich geprägt	
a. die eigene Position darstellen ■ meiner Meinung nach ■ ich bin der Ansicht, dass	+ -	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	
b. die eigene Meinung begründen ■ deshalb ■ aus diesem Grund	+ -	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	
c. ein Argument inhaltlich stützen ■ anhand ... kann man sehen, dass ■ ... beweist, dass	+ -	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	
d. eine Schlussfolgerung ziehen ■ infolgedessen ■ das bringt mich zum Schluss, dass	+ -	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	
e. einer Aussage zustimmen ■ ... kann ich mich nur anschließen. ■ dass ..., erscheint mir einleuchtend	+ -	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	
f. eine Aussage ablehnen ■ ... erscheint mir nicht einleuchtend ■ ich kritisiere, dass	+ -	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	
g. eine Aussage anzweifeln ■ ein Problem sehe ich aber in ■ es ist problematisch, dass	+ -	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	
h. konzedieren ■ Es stimmt zwar, dass ..., aber ■ trotzdem	+ -	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	
i. einen alternativen Vorschlag machen ■ wünschenswert wäre stattdessen ■ mein Vorschlag wäre	+ -	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	
j. an jemanden appellieren ■ mein dringender Appell ist, dass ■ es ist höchste Zeit, dass	+ -	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	++ + - - - ∅	

3. Diagnoseschritt: Globaleinschätzung des Textes

- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind: ____ (maximal 10)
- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind und die für die **erfolgreiche Bearbeitung der Schreibaufgabe** erforderlich sind: _____

Hinweis: Nicht alle sprachlichen Bausteine müssen vorhanden sein. Auch wenn z. B. 2-3 fehlen, kann es sich dennoch um einen guten argumentativen Text handeln.

Hinweis: Die fünf in der *DiaLog*-Schreibaufgabe geforderten sprachlichen Bausteine sind im Tool farblich unterlegt:

- a. die eigene Position darstellen,
- b. die eigene Meinung begründen,
- c. ein Argument inhaltlich stützen
- h. konzedieren
- j. an jemanden appellieren.

- **Wo stehe ich?**
Ein Kreuzchen auf dem Pfeil gibt an, an welcher Stelle der Entwicklung du dich befindest.

Handwerkermetapher
→ **Wo stehe ich?**
„Argumentatives Schreiben ist wie ein Handwerk, das man erlernt, erprobt und durch Übung perfektioniert, indem die notwendigen sprachlichen Werkzeuge eingesetzt und angepasst werden.“



Feedback: Was ist schon gut gelungen? Woran muss noch gearbeitet werden? Welche konkreten Empfehlungen gibt es für die Zukunft?

4.8. Musterdiagnosen

Im Folgenden finden Sie Musterdiagnosen zu fünf Lernertexten. Die Lernertexte sind im Rahmen der ersten Pilotierungen des *DiaLog*-Materials im Jahr 2021 in Tschechien und Österreich in Oberstufenklassen entstanden. Für die Musterdiagnosen wurden Lernertexte ausgewählt, die möglichst unterschiedliche Niveaus, unterschiedliche sprachliche Kontexte (Deutschunterricht in Österreich und Tschechien) und unterschiedliche Lernerformen zeigen. Um möglichst authentisches Material zur Verfügung zu stellen, wurden auch Texte gewählt, die nicht eindeutig interpretierbar sind und bei denen es Schwierigkeiten bei der Diagnose geben könnte. Es wurde somit bewusst entschieden nicht auf überarbeitete und damit leicht interpretierbare Mustertexte zurückzugreifen, sondern Lernertexte aus der schulischen Realität abzubilden und so den Nutzen des Tools für den schulischen Alltag zu verdeutlichen.

Die Lernertexte wurden vollständig anonymisiert. Zudem wurden sprachliche Oberflächenfehler wie z.B. Rechtschreibfehler bereinigt, um den Fokus gezielt auf die Sprachhandlung des Argumentierens richten zu können. Zur besseren Darstellung und Verortung der Textprozeduren wurden darüber hinaus Absätze in die Lernertexte eingefügt, die im Originaltext nicht vorhanden sind.

Eine Musterdiagnose besteht jeweils aus drei Teilen:

1. dem kommentierten Lernertext inkl. Verortung erkennbarer Handlungsschemata
2. einer tabellarischen Übersicht der in dem Text gefundenen Textprozeduren
3. dem eigentlichen Diagnosebogen bestehend aus ausgefüllter Diagnosetabelle, globaler Einschätzung und schriftlichem Feedback

Einige weitere wichtige Hinweise zum Verständnis der Musterdiagnosen:

- Q Die Diagnosen sind deutlich gründlicher ausgeführt, als es im Rahmen einer im Unterricht eingebetteten Diagnose vorgesehen und realistisch ist. Sie dienen als Anschauungs- und Orientierungsmaterial und sollten die Schülertexte daher möglichst erschöpfend beschreiben.
- Q Mit den Musterdiagnosen wird nicht das Ziel verfolgt, eine wissenschaftlich reliable Analyse abzubilden. Es geht stattdessen darum, zu zeigen, welches Potential im Diagnosetool steckt und wie dieses exemplarisch und ganz konkret eingesetzt werden könnte.
- Q Ein wichtiger Ausgangspunkt beim Einsatz des Diagnosetools ist immer der Erwartungshorizont im eigenen Klassenzimmer. Die Musterdiagnosen wurden von den *DiaLog*-Projektmitgliedern erstellt. Ihr eigener Erwartungshorizont könnte deutlich von dem hier vorgestellten abweichen. Sie können und sollten bei Ihrer eigenen Diagnose den für Sie relevanten Kontext berücksichtigen und das Diagnosetool für den eigenen Einsatz entsprechend an diesem ausrichten.

Q Es ist auffällig, dass in den fünf Musterdiagnosen die Handlungsschemata e. *einer Aussage zustimmen*, f. *eine Aussage ablehnen* und g. *eine Aussage anzweifeln* besonders selten auftreten. Auf Basis der Evaluation mit den Lehrkräften wurde dies darauf zurückgeführt, dass entweder die eingesetzte Schreibaufgabe (eine Vorgängerversion der Schreibaufgabe, die im Schülermaterial Teil 3 zu finden ist) diese drei Handlungsschemata weniger erfordert und/oder dass diese eher mündlich geprägt sind und daher in einem schriftlichen Text weniger frequent auftreten. Nach unserer Einschätzung bedeutet ein Fehlen dieser drei Handlungsschemata entsprechend nicht, dass es sich automatisch um einen unvollständigen bzw. qualitativ schlechteren argumentativen Text handelt (siehe hierzu auch Hinweise beim Umgang mit dem Diagnostosetool).

The collage contains several educational components:

- Top Left:** A reading comprehension task titled "Lernzettel 1 - Solchen Einwegpacken in ganz Europa verboten werden?" (page 100) with a text about plastic waste and a list of action schemes (a-g) on the right.
- Top Right:** A table titled "Erläuterung Handlungsschemata (= sprachlicher Bausteine)" with columns for the scheme letter and its description.
- Middle:** A table with columns for "Handlungsschemata", "Anzahl sprachlicher Bausteine", and "Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens erkennbar sind".
- Bottom Left:** A section titled "Erläuterung Handlungsschemata" with a list of schemes and their descriptions.
- Bottom Right:** A diagram titled "Wie stelle ich?" showing a scale from "Lösung" to "Mehrfach-Lösung" with a red 'X' over the middle.

4.8.1. Musterdiagnose 1

Hinweis: In diesem Text ist an vielen Stellen der intendierte Textzusammenhang an der Textoberfläche nicht ganz nachvollziehbar. Somit ist nicht immer eindeutig erkennbar, welches Handlungsschema der Schüler/die Schülerin eigentlich intendierte. Das argumentative Sprachhandeln kann daher unterschiedlich interpretiert werden. Wichtig ist, dass Sie sich für eine Interpretationsvariante entscheiden und diese für den Schüler/die Schülerin in den Kommentaren im Diagnosetool transparent machen. In der vorliegenden Analyse wurde eine Interpretationsmöglichkeit ausgewählt. An entsprechender Stelle gibt es Hinweise, wenn weitere

Lernertext 1 – Sollten Einwegsackerl in ganz Europa verboten werden? [leicht adaptierte Version]* (DaF, Tschechien)	Erkennbare Handlungsschemata (= sprachlicher Baustein)
<p>1 Hallo Sina Sanders, 2 Ich schreibe dir wegen eine Petition gegen Einwegsackerl. 3 Ich bin ganz klar dagegen Einwegsackerl benutzen. Man produziert über 89 Millionen 4 Sackerl pro Jahr.</p> <p>5 Aus meiner Sicht ist das sehr hohe Nummer. Plus ein Sackerl ist für rund 25 Minuten 6 verwenden. 7 Anhand diesen Studien kann man eindeutig sehen, dass die Plastiktaschen sind häufig 8 unnötig.</p> <p>9 Die Hauptpunkt ist die Umwelt. Über 80% des Kunststoffmülls enden in Meeren und 10 Flüssen. Es ist sehr schlecht für die Natur. Zum Beispiel ist es bekannt, dass die Schildkröten 11 sterben an Kunststoffmüll am Meer.</p> <p>12 Diese Belastung ist auch auf Energie zu sehen. Man braucht ca. 40 Gramm Erdöl pro 1 13 Taschenproduktion.</p> <p>14 Ein Problem sehe ich aber in der Hygiene. Die Plastiksackerl spielen eine große Rolle im 15 Supermarkt, damit die Bakterien werden verhindert.</p> <p>16 Als Lösung möchte ich den folgenden Vorschlag einbringen: Man soll der Papiersackerl für 17 Obst, Gemüse oder Gebäck benutzen. Und für die Zukunft würde ich mir wünschen, dass die Wissenschaftler eine neue 18 Alternative erfunden. 19 Mit vielen Grüßen</p>	<p>→ die eigene Position darstellen/die eigene Meinung begründen (implizit) → inhaltliche Ausführungen/ Nennung von Fakten (implizit) → die eigene Position darstellen</p> <p>→ ein Argument inhaltlich stützen</p> <p>→ eine Schlussfolgerung ziehen (implizit) oder: die eigene Meinung begründen (implizit) /ein Argument inhaltlich stützen</p> <p>→ die eigene Meinung begründen (implizit) /ein Argument inhaltlich stützen (implizit)</p> <p>→ konzedieren (unvollständig)/die eigene Meinung begründen (implizit)</p> <p>→ einen alternativen Vorschlag machen</p> <p>→ an jemanden appellieren (indirekt)</p>

*Rechtschreibfehler wurden für die bessere Lesbarkeit bereinigt. Absätze dienen der Lesbarkeit und stimmen nicht mit den Absätzen aus dem Originaltext überein.

Beispiele aus Lernertext 1 pro Handlungsschema (= sprachlicher Baustein)

a. die eigene Position darstellen	<ul style="list-style-type: none"> • Ich bin ganz klar dagegen Einwegsackerl benutzen • Aus meiner Sicht ist das sehr hohe Nummer
b. die eigene Meinung begründen	<ul style="list-style-type: none"> • Ich bin ganz klar dagegen Einwegsackerl benutzen, [denn] man produziert über 89 Millionen Sackerl pro Jahr. → implizit (Hinweis: Der kausale Zusammenhang ist aber nicht ganz deutlich und muss bewusst hineininterpretiert werden; ggf. wird diese Handlung nicht miterfasst.) • Diese Belastung ist auch auf Energie zu sehen, [denn] man braucht ca. 40 Gramm Erdöl pro 1 Taschenproduktion → implizit • Ein Problem sehe ich aber in der Hygiene, [weil] die Plastiksackerl eine große Rolle im Supermarkt spielen, damit die Bakterien werden verhindert. → implizit • Der Hauptpunkt ist die Umwelt, [weil] über 80% des Kunststoffmülls in den Meeren und Flüssen enden und das sehr schlecht für die Natur ist → implizit (Hinweis: Hier wird nicht 100% deutlich, welcher Sinnzusammenhang zwischen den Sätzen besteht und ob eher ein implizites Schlussfolgern „Über 80% des Kunststoffmülls enden in Meeren und Flüssen, [folglich] ist es sehr schlecht für die Natur“ oder ein implizites Begründen „Der Hauptpunkt ist die Umwelt, [weil] über 80% des Kunststoffmülls in den Meeren und Flüssen enden und das sehr schlecht für die Natur ist“ beabsichtigt war. Diese Handlung könnte auch als Schlussfolgern interpretiert werden.)
c. ein Argument inhaltlich stützen	<ul style="list-style-type: none"> • Anhand diesen Studien kann man eindeutig sehen, dass die Plastiktaschen sind häufig unnötig (über 89 Millionen Sackerl pro Jahr; rund 25 Minuten verwendet) • [es ist belegt, dass] man ca. 40 Gramm Erdöl pro 1 Taschenproduktion braucht → implizit <p>Zum Beispiel ist es bekannt, dass die Schildkröten sterben an Kunststoffmüll am Meer.</p>
d. eine Schlussfolgerung ziehen	- <p>(Hinweis: Hier wird nicht 100% deutlich, welcher Sinnzusammenhang zwischen den Sätzen besteht und ob eher ein implizites Schlussfolgern „Über 80% des Kunststoffmülls enden in Meeren und Flüssen, [folglich] ist es sehr schlecht für die Natur“ oder ein implizites Begründen „Der Hauptpunkt ist die Umwelt, [weil] über 80% des Kunststoffmülls in den Meeren und Flüssen enden und das sehr schlecht für die Natur ist“ beabsichtigt war. Diese Handlung könnte auch als Schlussfolgern interpretiert werden, wurde hier aber unter b. die eigene Meinung begründen erfasst.)</p>
e. einer Aussage zustimmen	-
f. eine Aussage ablehnen	-
g. eine Aussage anzweifeln	- <p>Hinweis: Die Formulierung „Ein Problem sehe ich [zwar] in der Hygiene [...] als Lösung möchte ich aber folgenden Vorschlag einbringen“ könnte auch als eine Aussage anzweifeln interpretiert werden. Hier wurde es aber dem Konzedieren zugeordnet. Weitere Erklärung siehe h.</p>
h. konzedieren	<ul style="list-style-type: none"> • Ein Problem sehe ich aber in der Hygiene. Die Plastiksackerl spielen eine große Rolle im Supermarkt, damit sie Bakterien werden verhindern → unvollständig realisiert, denn nur Einräumung ist klar vorhanden; der zweite Teil des Konzedierens, nämlich die Entkräftung des Gegenarguments fehlt oder ist für den Lesenden nicht eindeutig erkennbar, weil nicht ganz klar ist, ob sich der nachfolgende Vorschlag direkt auf den in Zeile 14-15 genannten Aspekt bezieht oder auf die gesamte Thematik (Ein Problem sehe ich [zwar] in der Hygiene [...] als Lösung möchte ich aber folgenden Vorschlag einbringen [...]) (Hinweis: Handlung könnte auch als eine Aussage anzweifeln interpretiert werden, da der Prozedurausdruck diesem Handlungsschema zugeordnet werden kann. Entsprechend passt der gewählte Prozedurausdruck nicht zur Funktion der Textprozedur.)
i. einen alternativen Vorschlag machen	<ul style="list-style-type: none"> • Als Lösung möchte ich den folgenden Vorschlag einbringen: Man soll der Papiersackerl für Obst, Gemüse oder Gebäck benutzen.
j. an jemanden appellieren	<ul style="list-style-type: none"> • Und für die Zukunft würde ich mir wünschen, dass die Wissenschaftler eine neue Alternative erfunden.

Lernertext 1: Musterdiagnose mithilfe des Diagnosebogens

++ trifft zu
+ trifft überwiegend zu
- trifft teilweise zu
-- trifft nicht zu

sprachlicher Baustein Mögliche explizite Ausdrücke	1. Vorkommen	2. Qualität				Kommentar oder Erklärung:
		Immer inhaltlich verständlich und überzeugend ausgeführt	Immer zur Funktion passend	Immer sprachlich korrekt formuliert	Immer in einen schriftlichen Text passend , d. h. nicht zu mündlich geprägt	
a. die eigene Position darstellen ■ meiner Meinung nach ■ ich bin der Ansicht, dass	(+) -	++ + - -- ∅ <i>Achtung: nur ausfüllen, wenn „erkennbar“</i>	++ + - -- ∅	++ (+) - -- ∅	++ + - -- ∅	Es ist klar erkennbar, welche Position du zum Thema Plastiksackerl vertrittst. Durch Ausdrücke wie „aus meiner Sicht“ oder „Ich bin ganz klar dagegen“ machst du dies auch für die Lesenden deutlich. In der Schreibaufgabe wird gefordert, dass du deine Meinung zu einem möglichen Einwegsackerl-Verbot ausdrückst. Wie du dazu stehst, wird in deinem Text noch nicht ganz klar. Versuche zukünftig noch stärker auf die Schreibaufgabe einzugehen. Vorsicht: Bei deiner Formulierung „ich bin dagegen/dafür“ brauchst du eine Infinitivkonstruktion (Ich bin ganz klar dagegen, Einwegsackerl ZU benutzen) oder du baust einen Nebensatz mit „dass“ (Ich bin ganz klar dagegen, dass man Einwegsackerl benutzt.)
b. die eigene Meinung begründen ■ deshalb ■ aus diesem Grund	(+) -	++ + (-) -- ∅	++ + (-) -- ∅	++ + (-) -- ∅	++ (+) - -- ∅	Du gibst Gründe dafür an, warum du gegen Einwegsackerl bist (z.B. die kurze Nutzungsdauer, die hohe Verschwendung, die Verschmutzung der Umwelt). Du könntest diese für die Lesenden noch verständlicher und erkennbarer machen, indem du Ausdrücke wie „weil, da“, „denn“ oder „deswegen, daher“ verwendest, weil sonst auch nicht ganz klar ist, ob du wirklich begründest oder doch anders sprachlich handeln willst: Z.B. „Der Hauptpunkt ist die Umwelt, [denn] über 80% des Kunststoffmülls landen in Meeren und Flüssen und das ist sehr schlecht für die Natur.“ Man könnte es sonst nämlich auch als eine Schlussfolgerung ziehen sehen: „[folglich] ist es sehr schlecht für die Natur.“
c. ein Argument inhaltlich stützen ■ anhand ... kann man sehen, dass ■ ... beweist, dass	(+) -	++ (+) - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + (-) -- ∅	++ + - -- ∅	Du bringst an vielen Stellen genaue Daten und Zahlen ein, das ist wichtig für eine anschauliche und auch überzeugende Argumentation. Manchmal müsstest du für uns als Lesende ein bisschen genauer zeigen, ob du von Plastiksackerln oder Einwegsackerln (also auch Papiertüten) sprichst. Vielleicht solltest du eher von „Zahlen“ als Studien sprechen, wenn du dich nicht konkret auf diese beziehst. Vorsicht: Achte auf die Verbletzstellung bei Formulierungen wie „Anhand dieser Zahlen kann man sehen, dass ...“ (Anhand dieser Zahlen kann man eindeutig sehen, dass die Plastiktaschen häufig unnötig sind.)
d. eine Schlussfolgerung ziehen ■ infolgedessen ■ das bringt mich zum Schluss, dass	+ (-)*	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	(nicht erkennbar)
e. einer Aussage zustimmen ■ ... kann ich mich nur anschließen. ■ dass ..., erscheint mir einleuchtend	+ (-)	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	(nicht erkennbar)

* Siehe Hinweise oben direkt im Lernertext.

f. eine Aussage ablehnen ... erscheint mir nicht einleuchtend ich kritisiere, dass	+ 	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	(nicht erkennbar)
g. eine Aussage anzweifeln ein Problem sehe ich aber in es ist problematisch, dass	+ 	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	(nicht erkennbar)
h. konzedieren Es stimmt zwar, dass ..., aber trotzdem	 -	++ + -- ∅	++ + - ∅	+ - -- ∅	+ - -- ∅	Du räumst ein Gegenargument (das Hygieneproblem) ein und erfüllst somit den ersten Teil des Konzedierens. Dafür verwendest du aber eher einen Ausdruck mit der Funktion „eine Aussage anzweifeln“: „Ein Problem sehe ich aber in der Hygiene“. Du könntest stattdessen mit dem zweiteiligen Ausdruck „zwar-aber“ arbeiten und das Gegenargument direkt mit einem deiner Argumente entkräften. Könntest du vielleicht die Aussage in deinem Folgesatz ein bisschen verständlicher ausführen und damit dagegen argumentieren? Meinst du vielleicht, dass Papiersackerl eine hygienische Lösung für unverpackte Lebensmittel sein können?
i. einen alternativen Vorschlag machen wünschenswert wäre stattdessen mein Vorschlag wäre	 -	++ + -- ∅	+ - -- ∅	+ - -- ∅	+ - -- ∅	Du zeigst sprachlich deutlich an, dass du einen Alternativvorschlag machst. Du könntest diesen inhaltlich aber noch etwas verständlicher ausführen. Bezieht sich dein Vorschlag nur auf das Hygieneproblem, das du im Satz davor ansprichst? Sollen aus deiner Sicht nur Plastik- nicht aber Papiersackerl verboten werden? (siehe Kommentar oben: laut Schreibaufgabe sollst du auf ein Verbot von Einwegsackerln eingehen – d.h. Plastik- und Papiertüten).
j. an jemanden appellieren mein dringender Appell ist, dass es ist höchste Zeit, dass	 -	++ - -- ∅	++ - -- ∅	+ - -- ∅	+ - -- ∅	Du beendest deinen Text mit einem sehr sanften Appell (eigentlich an die Forschung gerichtet). Du könntest hier noch ein bisschen deutlicher machen, was genau du dir von den Alternativen zum Plastiksackerl wünschst. Du kannst zukünftig deinen Appell auch noch stärker formulieren, indem du Ausdrücke wie „Mein dringender Appell ist, dass...“ oder „Ich appelliere an Sie, dass“ verwendest. Versuche auch hier auf die Anforderungen der Schreibaufgabe zu achten: Wozu genau sollst du die Adressatin auffordern?“

* Siehe Hinweise oben im Lernertext.

Globaleinschätzung Lernertext 1

- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind: **6** (maximal 10)
- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind und die für die **erfolgreiche Bearbeitung der Schreibaufgabe** von *DiaLog* erforderlich sind: **4** (maximal 5)
- **Wo stehe ich?**
Ein Kreuzchen auf dem Pfeil gibt an, an welcher Stelle der Entwicklung du dich befindest.

Hinweis: Nicht alle sprachlichen Bausteine müssen vorhanden sein. Auch wenn z. B. 2-3 fehlen, kann es sich dennoch um einen guten argumentativen Text handeln.

Hinweis: Die von der *DiaLog*-Schreibaufgabe geforderten sprachlichen Bausteine sind im Tool farblich unterlegt:

- die eigene Position darstellen,
- die eigene Meinung begründen,
- ein Argument inhaltlich stützen
- konzedieren,
- an jemanden appellieren.

Handwerkermetapher
→ **Wo stehe ich?**
„Argumentatives Schreiben ist wie ein Handwerk, das man erlernt, erprobt und durch Übung perfektioniert, indem die notwendigen sprachlichen Werkzeuge eingesetzt und angepasst werden.“



Feedback: Was ist schon gut gelungen? Woran muss noch gearbeitet werden? Welche konkreten Empfehlungen gibt es für die Zukunft?

Du befindest dich auf dem Weg zur Gesellin/zum Gesellen, denn du hast schon einige sprachliche Bausteine des Argumentierens erfolgreich ausgeführt, z.B. die eigene Position darstellen, einen alternativen Vorschlag einbringen oder an jemanden appellieren. Auch stützt du deine Argumentation inhaltlich mit vielen Informationen. Das ist eine wichtige Voraussetzung für einen überzeugenden Text.

An manchen Stellen könntest du diese Daten und Fakten noch etwas konkreter ausführen und zeigen, worauf du dich genau beziehst, z.B. auf welche Art von Einwegsackerl beziehen sich deine Zahlen zu Beginn, nur auf Plastiksackerl oder auch Papiersackerl? In der Schreibaufgabe wird gefordert, dass du dich zu einem Einwegsackerlverbot äusserst (dazu gehören auch Papiertüten) – in deinem Text wird für uns als Lesende aber nicht ganz deutlich, inwiefern du diese miteinbeziehst. Achte auch auf die Anforderungen der Schreibaufgabe (konkretes Thema, Schreibziel, Adressat/Adressatin).

Andere sprachliche Bausteine sind auch schon in Ansätzen erkennbar (z.B. Begründen, Konzedieren), sollten aber sprachlich und inhaltlich noch deutlicher ausgeführt werden: Wie kannst du zum Beispiel Begründungen für die Lesenden sprachlich anzeigen und so die kausalen Zusammenhänge in deinem Text erkennbar machen? Sieh dir dazu z.B. noch einmal das Stützgerüst aus der Sprachwerkstatt: Schriftliches Argumentieren an.

4.8.2. Musterdiagnose 2

Lernertext 2 – Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten? [leicht adaptierte Version]* (Österreich)		Erkennbare Handlungsschemata (= sprachlicher Baustein)
1	Sehr geehrte Herr Schwab,	
2	Ich bin im Internet auf Ihre Petition gestoßen und ich bin extrem dagegen von dem.	→ die eigene Position darstellen
3	Ich bin dafür, dass strengere Umweltstandards bei der Produktion von Kleidung eingeführt werden müssen, damit weniger	→ die eigene Position darstellen
4	Fast-Fashion verkauft wird. In dieser [nicht lesbar] E-Mail will ich Ihnen meine Gedanken zu Fast-Fashion darlegen.	
5	Meine Klasse und ich waren schockiert, als wir in einer Grafik sahen, dass bei der Produktion von Fast-Fashion 1458	→ ein Argument inhaltlich stützen → ein Argument inhaltlich stützen (indirekt) + weitere inhaltliche Ausführungen/ Nennung von Fakten (implizit)
6	Millionen Tonnen Treibhausgas-Emissionen in die Umwelt gelangen. Wenn man bedenkt, wie viele Menschen kein frisches	
7	Trinkwasser haben und wie wichtig Wasser für die Landwirtschaft ist, ist es unglaublich, dass 11.000 Liter Wasser für die	
8	Herstellung von nur 3-4 T-Shirts nötig sind. Ein weiterer Punkt ist, dass zum Färben der Textilien 3000 Chemikalien	
9	verwendet werden. Diese gelangen in Flüsse und Seen und später auch in unsere Lebensmittel.	
10	Ein Problem sehe ich auch im Transport. Die Mode wird in China oder Bangladesch produziert und es müssen weite	→ die eigene Position darstellen / ein Argument inhaltlich stützen (implizit)
11	Transportwege zurückgelegt werden.	
12	Infolgedessen wird Co2 in der Luft freigesetzt.	→ eine Schlussfolgerung ziehen
13	Anhand einer Statistik kann man erkennen, dass 92 Millionen Tonnen Müll durch weggeworfene Kleidung verursacht	→ ein Argument inhaltlich stützen
14	werden. Mein dringender Appell ist, dass man vor dem Einkauf überlegt, ob man wirklich die neue Hose braucht.	→ an jemanden appellieren
15	Es ist bewiesen, dass vieles was zunächst eingekauft wurde, nicht getragen wird.	→ ein Argument inhaltlich stützen
16	Wünschenswert wäre es statt einer großen Anzahl billiger Kleidungsstücke ein teures, aber nachhaltig (produziertes zu	→ einen alternativen Vorschlag machen
17	kaufen) zu produzieren.	
18	Es ist höchste Zeit, dass wir Slow-Fashion kaufen, bei der auf umweltfreundliche Materialien und eine gute Produktion Wert	→ an jemanden appellieren
19	gelegt wird. Es mag zwar sein, dass diese Art von Mode für manche zu teuer ist, jedoch ist es umweltfreundlicher.	→ konzedieren
20	Als Alternative könnte man überlegen, Secondhand-Kleidung zu kaufen.	→ einen alternativen Vorschlag machen
21	In einem Bericht stand, dass man mit gebrauchter Kleidung jährlich bis zu 900kg CO2 einsparen kann.	→ ein Argument inhaltlich stützen / die eigene Meinung begründen (implizit)
22	Für die Zukunft wünsche ich mir, dass die Menschen Slow-Fashion oder Secondhand-Kleidung kaufen. Für die Umwelt ist es	→ an jemanden appellieren (indirekt)
23	besser auf Fast-Fashion zu verzichten, denn wir haben nur eine Erde.	→ die eigene Meinung begründen

*Rechtschreibfehler wurden für die bessere Lesbarkeit bereinigt. Absätze dienen der Lesbarkeit und stimmen nicht mit den Absätzen aus dem Originaltext überein.

Beispiele aus Lernertext 2 pro Handlungsschema (= sprachlicher Baustein)

a. die eigene Position darstellen	<ul style="list-style-type: none"> • Ich bin im Internet auf Ihre Petition gestoßen und ich bin extrem dagegen von dem. • Ich bin dafür, dass strengere Umweltstandards bei der Produktion von Kleidung eingeführt werden müssen, damit weniger Fast-Fashion verkauft wird. • Ein Problem sehe ich auch im Transport.
b. die eigene Meinung begründen	<ul style="list-style-type: none"> • Für die Umwelt ist es besser auf Fast-Fashion zu verzichten, denn wir haben nur eine Erde. • Als Alternative könnte man überlegen, Secondhand-Kleidung zu kaufen. [<i>denn</i>] In einem Bericht stand, dass man mit gebrauchter Kleidung jährlich bis zu 900kg CO2 einsparen kann. (→ implizit)
c. ein Argument inhaltlich stützen	<ul style="list-style-type: none"> • [...] als wir in einer Grafik sahen, dass bei der Produktion von Fast-Fashion 1458 Millionen Tonnen Treibhausgas-Emissionen in die Umwelt gelangen • Wenn man bedenkt, wie viele Menschen kein frisches Trinkwasser haben und wie wichtig Wasser für die Landwirtschaft ist, ist es unglaublich, dass 11.000 Liter Wasser für die Herstellung von nur 3-4 T-Shirts nötig sind. Ein weiterer Punkt ist, dass zum Färben der Textilien 3000 Chemikalien verwendet werden. Diese gelangen in Flüsse und Seen und später auch in unsere Lebensmittel. (→ indirekt und zum Teil implizit: inhaltliche Ausführungen/ Nennung von Fakten) • Ein Problem sehe ich auch im Transport. [Zum Beispiel] Die Mode wird in China oder Bangladesch produziert und es müssen weite Transportwege zurückgelegt werden. → implizit • Anhand einer Statistik kann man erkennen, dass 92 Millionen Tonnen Müll durch weggeworfene Kleidung verursacht werden. • Es ist bewiesen, dass vieles was zunächst eingekauft wurde, nicht getragen wird. • In einem Bericht stand, dass man mit gebrauchter Kleidung jährlich bis zu 900kg CO2 einsparen kann.
d. eine Schlussfolgerung ziehen	<ul style="list-style-type: none"> • Die Mode wird in China oder Bangladesch produziert und es müssen weite Transportwege zurückgelegt werden. Infolgedessen wird Co2 in der Luft freigesetzt.
e. einer Aussage zustimmen	-
f. eine Aussage ablehnen	-
g. eine Aussage anzweifeln	-
h. konzedieren	<ul style="list-style-type: none"> • Es mag zwar sein, dass diese Art von Mode für manche zu teuer ist, jedoch ist es umweltfreundlicher.
i. einen alternativen Vorschlag machen	<ul style="list-style-type: none"> • Wünschenswert wäre es statt einer großen Anzahl billiger Kleidungsstücke ein teures, aber nachhaltig (produziertes zu kaufen) zu produzieren. (Hinweis: Könnte auch als indirekter Appell interpretiert werden.) • Als Alternative könnte man überlegen, Secondhand-Kleidung zu kaufen.
j. an jemanden appellieren	<ul style="list-style-type: none"> • Mein dringender Appell ist, dass man vor dem Einkauf überlegt, ob man wirklich die neue Hose braucht. • Es ist höchste Zeit, dass wir Slow-Fashion kaufen, bei der auf umweltfreundliche Materialien und eine gute Produktion Wert gelegt wird. • Für die Zukunft wünsche ich mir, dass die Menschen Slow-Fashion oder Secondhand-Kleidung kaufen. (→ indirekte Aufforderung so zu handeln)

Lernertext 2: Musterdiagnose mithilfe des Diagnosebogens

++ trifft zu
+ trifft überwiegend zu
- trifft teilweise zu
-- trifft nicht zu

sprachlicher Baustein Mögliche explizite Ausdrücke	1. Vorkommen	2. Qualität				Kommentar oder Erklärung:
		Immer inhaltlich verständlich und überzeugend ausgeführt	Immer zur Funktion passend	Immer sprachlich korrekt formuliert	Immer in einen schriftlichen Text passend , d. h. nicht zu mündlich geprägt	
a. die eigene Position darstellen ■ meiner Meinung nach ■ ich bin der Ansicht, dass	⊕ -	Achtung: nur ausfüllen, wenn „erkennbar“ ⊕⊕ ⊕ - -- ∅ ⊕⊕ ⊕ - -- ∅ ⊕⊕ ⊕ - -- ∅ ⊕⊕ ⊕ - -- ∅				Deine Meinung zum Thema wird im Text durchgängig deutlich. Achte beim Darstellen deiner Position darauf, dass du mündliche Formulierungen wie „extrem dagegen“ vermeidest: Du schreibst „ich bin extrem dagegen von dem“ → besser in einem schriftlichen Text wäre z.B.: „das Ziel der Petition erscheint mir nicht einleuchtend“ oder „ich bin gegen die Petition“.
b. die eigene Meinung begründen ■ deshalb ■ aus diesem Grund	⊕ -	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	Du begründest deine Meinung erfolgreich. An einigen Stellen könntest du noch etwas expliziter begründen und so die Sinnzusammenhänge besser herausarbeiten. Du schreibst z.B. „Als Alternative könnte man überlegen, Secondhand-Kleidung zu kaufen. In einem Bericht stand, dass man mit gebrauchter Kleidung jährlich bis zu 900kg CO2 einsparen kann.“ Wie hängen der erste und zweite Satz zusammen, kannst du das noch deutlicher darstellen?
c. ein Argument inhaltlich stützen ■ anhand ... kann man sehen, dass ■ ... beweist, dass	⊕ -	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	In deinem Text ist dieses Handlungsschema sehr häufig zu finden, wodurch deine Argumentation gut begründet wirkt. Die gewählten Informationen passen zu deinen Argumenten. Wenn du von Grafiken und Statistiken sprichst, achte darauf, dass auch deutlich wird, woher du diese Informationen hast bzw. wo diese zu finden sind, sodass der Lesende es auch gänzlich nachvollziehen kann.
d. eine Schlussfolgerung ziehen ■ infolgedessen ■ das bringt mich zum Schluss, dass	⊕ -	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	Du setzt den sprachlichen Baustein einmal erfolgreich ein.
e. einer Aussage zustimmen ■ ... kann ich mich nur anschließen. ■ dass ..., erscheint mir einleuchtend	+ ⊖	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	(nicht erkennbar)
f. eine Aussage ablehnen ■ ... erscheint mir nicht einleuchtend ■ ich kritisiere, dass	+ ⊖	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	⊕⊕ ⊕ - -- ∅	(nicht erkennbar)

<p>g. eine Aussage anzweifeln</p> <ul style="list-style-type: none"> ein Problem sehe ich aber in es ist problematisch, dass 	<p>+</p> <p>(-)</p>	<p>++ + - -- ∅</p>	<p>(nicht erkennbar)</p>			
<p>h. konzedieren</p> <ul style="list-style-type: none"> Es stimmt zwar, dass ..., aber trotzdem 	<p>(+)</p> <p>-</p>	<p>++ (+) - -- ∅</p>	<p>++ (+) + - -- ∅</p>	<p>++ (+) + - -- ∅</p>	<p>++ (+) + - -- ∅</p>	<p>Du konzedierst einmal erfolgreich in deinem Text („Es mag zwar sein, dass diese Art von Mode für manche zu teuer ist, jedoch ist es umweltfreundlicher“). Deine Aussage könnte noch etwas ausgebaut werden, um wirklich überzeugend zu sein. Inwiefern ist Slow-Fashion umweltschonender als Fast-Fashion?</p>
<p>i. einen alternativen Vorschlag machen</p> <ul style="list-style-type: none"> wünschenswert wäre stattdessen mein Vorschlag wäre 	<p>(+)</p> <p>-</p>	<p>++ (+) + - -- ∅</p>	<p>Du setzt diesen sprachlichen Baustein zweimal erfolgreich in deinen Text ein.</p>			
<p>j. an jemanden appellieren</p> <ul style="list-style-type: none"> mein dringender Appell ist, dass es ist höchste Zeit, dass 	<p>(+)</p> <p>-</p>	<p>++ (+) + - -- ∅</p>	<p>Du setzt diesen sprachlichen Baustein dreimal erfolgreich ein.</p>			

Globaleinschätzung Lernertext 2

- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind: **7** (maximal 10)
- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind und die für die **erfolgreiche Bearbeitung der Schreibaufgabe** von *DiaLog* erforderlich sind: **5** (maximal 5)
- **Wo stehe ich?**
Ein Kreuzchen auf dem Pfeil gibt an, an welcher Stelle der Entwicklung du dich befindest.

Hinweis: Nicht alle sprachlichen Bausteine müssen vorhanden sein. Auch wenn z. B. 2-3 fehlen, kann es sich dennoch um einen guten argumentativen Text handeln.

Hinweis: Die von der *DiaLog*-Schreibaufgabe geforderten sprachlichen Bausteine sind im Tool farblich unterlegt:

- die eigene Position darstellen,
- die eigene Meinung begründen,
- ein Argument inhaltlich stützen
- konzedieren,
- an jemanden appellieren.

Handwerkermetapher
→ **Wo stehe ich?**
„Argumentatives Schreiben ist wie ein Handwerk, das man erlernt, erprobt und durch Übung perfektioniert, indem die notwendigen sprachlichen Werkzeuge eingesetzt und angepasst werden.“



Feedback: Was ist schon gut gelungen? Woran muss noch gearbeitet werden? Welche konkreten Empfehlungen gibt es für die Zukunft?

Du befindest dich auf einem guten Weg zur Meisterin/zum Meister, denn du hast in deinem Text 7 von den insgesamt 10 sprachlichen Bausteinen und alle 5 von der Schreibaufgabe geforderten sprachlichen Bausteine eingesetzt. Die Schreibaufgabe hast du damit erfolgreich bearbeitet. Dein Text ist weitgehend überzeugend geschrieben, deine Meinung wird für uns als Lesende deutlich und du scheinst sehr bemüht, deine Argumente inhaltlich mit Fakten zu stützen. Wenn du von Grafiken und Statistiken sprichst, achte zukünftig darauf, dass auch deutlich wird, woher du diese Informationen hast bzw. wo diese zu finden sind, sodass die Lesenden es auch gänzlich nachvollziehen können. Du schreibst z.B. „anhand einer Statistik kann man erkennen“ → Auf was für eine Statistik beziehst du dich hier? Und um einen noch überzeugenderen Text zu schreiben, stelle die Zusammenhänge für die Lesenden etwas stärker heraus, indem du auch explizit begründest (z.B. mithilfe von „weil“ und „aus diesen Gründen“).

4.8.3. Musterdiagnose 3

Lernertext 3 – Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten? [leicht adaptierte Version]* (Österreich)		Erkennbare Handlungsschemata (= sprachlicher Baustein)
1	Sehr geehrte Herr Schwab!	
2	Ich bin Schülerin und interessiere mich sehr für die Umwelt und Modeindustrie. Als ich Ihre Petition im Internet	
3	gesehen habe, welche für Fast-Fashion spricht, habe ich beschlossen Ihnen zu schreiben mit der Anregung, dass Sie	
4	Ihre Meinung womöglich nochmal überdenken.	
5	Meiner Ansicht nach sollte man auf Fast Fashion verzichten, und auf nachhaltigere und umweltfreundlichere	→ die eigene Position darstellen
6	Alternativen die Slow Fashion bietet, zurückgreifen. Aufgrund der Tatsache, dass 80% der verkauften Kleidung und	→ die eigene Meinung begründen/ein
7	die Hälfte davon schon nach durchschnittlich 3 Jahren in dem Müll landen, sehe ich keine Zukunft in Fast-Fashion.	Argument inhaltlich stützen/die eigene Position darstellen
8	Dies bringt mich zum Schluss, dass man aus Secondhand-Shops kaufen sollte.	→ eine Schlussfolgerung ziehen
9	Dass nachhaltigere Kleidung etwas teurer ist als Fast Fashion, ist für mich nachvollziehbar, dennoch bieten Recyceln	→ konzidieren
10	und Secondhand-Shops gute Alternativen.	
11	Zwar ist es gut Bio-Baumwolle einzusetzen, wie Sie bereits erwähnten, trotzdem muss man bedenken, dass 11.000	→ konzidieren/einer Aussage
12	Liter Wasser für den Anbau von nur einem Kilogramm Baumwolle verbraucht werden.	zustimmen/ein Argument inhaltlich stützen
13	Ich möchte vorschlagen, dass die Produktion von Kleidung erheblich gesenkt werden soll. Stattdessen soll es mehr	→ einen alternativen Vorschlag machen (2x)
14	recyclebare Kleidung geben und generell die Kleidung die hergestellt wird, gewissen Umweltstandards entsprechen,	→ die eigene Meinung begründen/ein
15	denn wenn weiterhin so viel Müll entsteht, Chemikalien ausgestoßen werden und Treibhausgas freigesetzt werden,	Argument inhaltlich stützen (implizit)
16	sieht es extrem schlecht für unser Klima aus.	
17	Aus diesen Gründen bitte ich Sie, ihre Petition nochmals zu überdenken und zu überlegen, ob Ihnen die Fast-Fashion-	→ an jemanden appellieren
18	Industrie oder die Zukunft unserer Umwelt wichtiger ist.	
19	Mit freundlichen Grüßen,	
20	[Name]	

*Rechtschreibfehler wurden für die bessere Lesbarkeit bereinigt. Absätze dienen der Lesbarkeit und stimmen nicht mit den Absätzen aus dem Originaltext überein.

Beispiele aus Lernertext 3 pro Handlungsschema (= sprachlicher Baustein)

a. die eigene Position darstellen	<ul style="list-style-type: none"> • Meiner Ansicht nach sollte man auf Fast Fashion verzichten, und auf nachhaltigere und umweltfreundlichere Alternativen die Slow Fashion bietet, zurückgreifen. • [...] sehe ich keine Zukunft in Fast-Fashion
b. die eigene Meinung begründen	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgrund der Tatsache, dass 80% der verkauften Kleidung und die Hälfte davon schon nach durchschnittlich 3 Jahren in dem Müll landen [...] • [...], denn wenn weiterhin so viel Müll entsteht, Chemikalien ausgestoßen werden und Treibhausgase freigesetzt werden, sieht es extrem schlecht für unser Klima aus.
c. ein Argument inhaltlich stützen	<ul style="list-style-type: none"> • [...] der Tatsache, dass 80% der verkauften Kleidung und die Hälfte davon schon nach durchschnittlich 3 Jahren in dem Müll landen • [...] man muss bedenken, dass 11.000 Liter Wasser für den Anbau von nur einem Kilogramm Baumwolle verbraucht werden • [...] so viel Müll entsteht, Chemikalien ausgestoßen werden und Treibhausgase freigesetzt werden (→ implizit) (Hinweis: ist insbesondere mit dem Begründen verschränkt)
d. eine Schlussfolgerung ziehen	<ul style="list-style-type: none"> • Dies bringt mich zum Schluss, dass man aus Secondhand-Shops kaufen sollte.
e. einer Aussage zustimmen	<ul style="list-style-type: none"> • Zwar ist es gut Bio-Baumwolle einzusetzen, wie Sie bereits erwähnten [...] (Hinweis: wird oft mit dem Handlungsschema konzidieren verschränkt; wenn die Aussage des Adressaten/der Adressatin direkt aufgegriffen wird, wird es aber auch als eigenes Handlungsschema deutlich)
f. eine Aussage ablehnen	-
g. eine Aussage anzweifeln	-
h. konzidieren	<ul style="list-style-type: none"> • Dass nachhaltigere Kleidung etwas teurer ist als Fast Fashion, ist für mich nachvollziehbar, dennoch bieten Recyceln und Secondhand-Shops gute Alternativen • Zwar ist es gut Bio-Baumwolle einzusetzen, wie Sie bereits erwähnten, trotzdem muss man bedenken, dass 11.000 Liter Wasser für den Anbau von nur einem Kilogramm Baumwolle verbraucht werden
i. einen alternativen Vorschlag machen	<ul style="list-style-type: none"> • Ich möchte vorschlagen, dass die Produktion von Kleidung erheblich gesenkt werden soll. • Stattdessen soll es mehr recycelbare Kleidung geben und generell die Kleidung die hergestellt wird, gewissen Umweltstandards entsprechen
j. an jemanden appellieren	<ul style="list-style-type: none"> • Aus diesen Gründen bitte ich Sie, ihre Petition nochmals zu überdenken und zu überlegen, ob Ihnen die Fast-Fashion-Industrie oder die Zukunft unserer Umwelt wichtiger ist.

Lernertext 3: Musterdiagnose mithilfe des Diagnosebogens

++ trifft zu
+ trifft überwiegend zu
- trifft teilweise zu
-- trifft nicht zu

sprachlicher Baustein Mögliche explizite Ausdrücke	1. Vorkommen	2. Qualität				Kommentar oder Erklärung:
		Immer inhaltlich verständlich und überzeugend ausgeführt	Immer zur Funktion passend	Immer sprachlich korrekt formuliert	Immer in einen schriftlichen Text passend , d. h. nicht zu mündlich geprägt	
a. die eigene Position darstellen ■ <i>meiner Meinung nach</i> ■ <i>ich bin der Ansicht, dass</i>	(+) -	Achtung: nur ausfüllen, wenn „erkennbar“ ++ + - -- ∅ ++ + - -- ∅ ++ + - -- ∅ ++ + - -- ∅				Du setzt diesen sprachlichen Baustein zweimal erfolgreich ein und verwendest Ausdrücke des Positionierens, die gut in eine schriftliche Argumentation passen und den Lesenden zeigen, wo du im Text deine eigene Meinung ausdrückst.
b. die eigene Meinung begründen ■ <i>deshalb</i> ■ <i>aus diesem Grund</i>	(+) -	++ (+) - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	Du gibst gute Gründe dafür an, dass du gegen Fast-Fashion bist, die sich vor allem auf die negativen Folgen für die Umwelt beziehen. Sprachlich zeigst du durch entsprechende Ausdrücke deine Begründungen für die Lesenden deutlich an. Du könntest diese Gründe inhaltlich noch weiter ausführen, sodass z.B. klar wird, wodurch genau bei der Fast-Fashion-Industrie Chemikalien freigesetzt werden. Du gibst z.B. an, dass du aufgrund der kurzen Tragedauer von Kleidung aus Fast-Fashion-Herstellung keine Zukunft für diese siehst – das könntest du noch weiter erklären (wie hängt das genau zusammen?)
c. ein Argument inhaltlich stützen ■ <i>anhand ... kann man sehen, dass</i> ■ <i>... beweist, dass</i>	(+) -	++ (+) + - -- ∅	++ (+) - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	Du führst immer wieder inhaltliche Informationen an, um deine Argumentation zu stützen. Das wirkt überzeugend auf die Lesenden. Du bindest diese Informationen vor allem in deine Begründungen mit ein. Wenn du auf konkrete Zahlen aus Studien/Grafiken etc. Bezug nimmst, könntest du auch noch deutlichere Formulierungen wie „anhand ... kann man sehen, dass“, „Ergebnisse der Umfrage belegen, dass ...“ usw. verwenden. Du könntest außerdem noch genauere Informationen über Treibhausgasemissionen und Chemikalien, die du am Ende deines Textes erwähnst, aus dem Info-Material einfügen.
d. eine Schlussfolgerung ziehen ■ <i>infolgedessen</i> ■ <i>das bringt mich zum Schluss, dass</i>	(+) -	++ (+) - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	Du verwendest einen sprachlichen Ausdruck, der gut zum sprachlichen Baustein „eine Schlussfolgerung ziehen“ passt und führst damit das Einkaufen bei Secondhand-Shops als Alternative zur Fast-Fashion ein. Wenn du wie oben (siehe b.) deinen vorherigen Punkt inhaltlich etwas deutlicher machst, wird auch klar, was du mit „dies“ meinst und wie du zu deinem Fazit, dass Secondhand-Shops die umweltfreundlichere und damit aus deiner Sicht zukunftsweisende Alternative sind, kommst.
e. einer Aussage zustimmen ■ <i>... kann ich mich nur anschließen.</i> ■ <i>dass ..., erscheint mir einleuchtend</i>	(+) -	++ (+) + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	Du setzt diesen sprachlichen Baustein einmal erfolgreich ein: Du nimmst direkt auf den Adressaten und seine Position Bezug und machst deine Zustimmung in gewissen Punkten auch sprachlich deutlich.
f. eine Aussage ablehnen ■ <i>... erscheint mir nicht einleuchtend</i> ■ <i>ich kritisiere, dass</i>	+ (-)	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	<i>(nicht erkennbar)</i>

<p>g. eine Aussage anzweifeln</p> <ul style="list-style-type: none"> ein Problem sehe ich aber in es ist problematisch, dass 	<p>+</p> <p>-</p>	<p>++ + - -- ∅</p>	<p>(nicht erkennbar)</p>			
<p>h. konzedieren</p> <ul style="list-style-type: none"> Es stimmt zwar, dass ..., aber trotzdem 	<p>+</p> <p>-</p>	<p>++ (+) - -- ∅</p>	<p>Du gehst zweimal konkret auf den Adressaten ein und nimmst seine (potenziellen) Gegenargumente in deine Argumentation mit auf. Behalte das für deine zukünftigen schriftlichen Argumentationen bei. Vielleicht könntest du inhaltlich noch ein bisschen verständlicher ausführen, inwiefern Recycling mit dem Problem des Preises von Fair-Fashion-Mode zusammenhängt?</p>			
<p>i. einen alternativen Vorschlag machen</p> <ul style="list-style-type: none"> wünschenswert wäre stattdessen mein Vorschlag wäre 	<p>+</p> <p>-</p>	<p>++ (+) + - -- ∅</p>	<p>Du führst diesen sprachlichen Baustein zweimal erfolgreich aus.</p>			
<p>j. an jemanden appellieren</p> <ul style="list-style-type: none"> mein dringender Appell ist, dass es ist höchste Zeit, dass 	<p>+</p> <p>-</p>	<p>++ (+) + - -- ∅</p>	<p>Dein Appell an den Adressaten ist klar erkennbar und entspricht den Anforderungen der Schreibaufgabe. Du spannst außerdem einen Bogen zum restlichen Text, weil du ihn mit einem Rückblick auf die vorangehende Argumentation („aus diesen Gründen“) einleitest. Du formulierst sehr höflich („ich bitte Sie“) und könntest zukünftig je nach Kontext der Schreibaufgabe auch noch stärkere Formulierungen wie „Ich appelliere an Sie, dass“ oder „Mein dringender Appell an Sie ist, dass“ verwenden.</p>			

Globaleinschätzung Lernertext 3

- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind: **8** (maximal 10)
- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind und die für die **erfolgreiche Bearbeitung der Schreibaufgabe** von *DiaLog* erforderlich sind: **5** (maximal 5)
- **Wo stehe ich?**
Ein Kreuzchen auf dem Pfeil gibt an, an welcher Stelle der Entwicklung du dich befindest.

Hinweis: Nicht alle sprachlichen Bausteine müssen vorhanden sein. Auch wenn z. B. 2-3 fehlen, kann es sich dennoch um einen guten argumentativen Text handeln.

Hinweis: Die von der *DiaLog*-Schreibaufgabe geforderten sprachlichen Bausteine sind im Tool farblich unterlegt:

- die eigene Position darstellen,
- die eigene Meinung begründen,
- ein Argument inhaltlich stützen
- konzedieren,
- an jemanden appellieren.

Handwerkermetapher
→ **Wo stehe ich?**
„Argumentatives Schreiben ist wie ein Handwerk, das man erlernt, erprobt und durch Übung perfektioniert, indem die notwendigen sprachlichen Werkzeuge eingesetzt und angepasst werden.“



Hinweis: es könnte je nach Erwartungshorizont auch eine Position weiter Links auf dem Entwicklungsstrahl gewählt werden. Mit Blick auf die Schreibaufgabe kann der Text in Bezug auf die betrachteten sprachlichen Handlungen als sehr erfolgreich eingestuft werden. Wie bei jedem Text gibt es einzelne Aspekte, die noch weiter verbessert werden können. Je nachdem, worauf der Fokus gelegt werden soll, kann hier die Einschätzung weiter links oder rechts erfolgen.

Feedback: Was ist schon gut gelungen? Woran muss noch gearbeitet werden? Welche konkreten Empfehlungen gibt es für die Zukunft?

In Bezug auf das sprachliche Handeln beim Argumentieren kannst du als angehende Meisterin/angehender Meister gelten. Du realisierst in deinem Text nahezu alle sprachlichen Bausteine des Argumentierens und verwendest dabei Ausdrücke, die typisch für das schriftliche Argumentieren sind. So sehen wir als Lesende auf einen Blick, wo du z.B. deine eigene Meinung darstellst, Begründungen für deine Argumente anführst oder alternative Vorschläge einbringst. Du setzt außerdem das Konzedieren in deinem Text zweimal erfolgreich um. Dieser sprachliche Baustein ist relativ komplex, sorgt aber für hohe Überzeugungskraft in einem argumentativen Text, weil es zeigt, dass du den Sachverhalt aus mehreren Perspektiven betrachtest und auf den Adressaten eingehst.

Wir empfehlen dir, deine Argumentation an manchen Stellen inhaltlich noch etwas verständlicher zu stützen bzw. die von dir angesprochenen Aspekte weiter auszuführen, sodass für uns als Lesende ganz klar ist, was du meinst, z.B. Wie könntest du einen Zusammenhang zwischen dem Thema Recycling und Fast-Fashion herstellen? Auch kannst du versuchen, die einzelnen sprachlichen Bausteine im Text noch stärker miteinander zu verbinden wie du es z.B. beim Begründen und beim inhaltlichen Stützen eines Arguments bereits getan hast.

4.8.4. Musterdiagnose 4

	Erkennbare Handlungsschemata
<p>1 Hallo Nina, 2 Ihre Meinung über die Plastiksackerl finde ich interessant, aber nicht 3 wirtschaftlich für die unsere Umwelt.</p> <p>4 Ich weiß, dass die Sackerl und die Beutel sind sehr nötig für die Leute, damit sie 5 ihren Ankauf übertragen können.</p> <p>6 Ich bin der Ansicht, dass wir mit dem Plastik mehr haushalten können, aber viele 7 nicht es machen.</p> <p>8 Das bringt mich zu Schluss, das wir nicht verstehen, welche Problem kann es 9 überbringen.</p> <p>10 Das Meer ist volle des Plastik, somit ist es gefährlich für die Meerestiere und die 11 Fische.</p> <p>12 Diese Situation zeigt, dass diese Globalproblem uns nicht interessiert und wir 13 gar nicht denken, was wird mit unseren Planet in 5 oder 10 Jahren. Wir denken 14 nicht, das wir etwas für es machen kann, aber „ja!“ wir können.</p> <p>15 Deshalb möchte ich zeigen, dass es nicht etwa schwierig ist die Plastik sortieren.</p> <p>16 Wir können kleine und einfache Sachen mach die unsere Umwelt in Zukunft beeinflussen können.</p>	<p>→ die eigene Position darstellen / konzedieren</p> <p>→ konzedieren (unvollständig)</p> <p>→ die eigene Position darstellen/ konzedieren</p> <p>→ eine Schlussfolgerung ziehen</p> <p>→ eine Schlussfolgerung ziehen / ein Argument inhaltlich stützen (implizit)</p> <p>→ ein Argument inhaltlich stützen</p> <p>→ konzedieren / an jemanden appellieren (eher indirekt)</p> <p>→ die eigene Meinung begründen / an jemanden appellieren (eher indirekt)</p> <p>→ an jemanden appellieren (eher indirekt)</p>

*Rechtschreibfehler wurden für die bessere Lesbarkeit bereinigt. Absätze dienen der Lesbarkeit und stimmen nicht mit den Absätzen aus dem Originaltext überein.

Beispiele aus Lernertext 4 pro Handlungsschema (= sprachlicher Baustein)

a. die eigene Position darstellen	<ul style="list-style-type: none"> • Ihre Meinung über die Plastiksackerl finde ich interessant • Ich bin der Ansicht, dass wir mit dem Plastik mehr haushalten können
b. die eigene Meinung begründen	<ul style="list-style-type: none"> • Deshalb möchte ich zeigen, dass es nicht etwa schwierig ist die Plastik sortieren
d. ein Argument inhaltlich stützen	<ul style="list-style-type: none"> • [...] wir nicht verstehen, welche Problem kann es überbringen. [zum Beispiel] Das Meer ist volle des Plastik, (→ implizit) • Diese Situation zeigt, dass diese Globalproblem uns nicht interessiert und wir gar nicht denken
d. eine Schlussfolgerung ziehen	<ul style="list-style-type: none"> • Das bringt mich zu Schluss, das wir nicht verstehen [...] • Das Meer ist volle des Plastik, somit ist es gefährliche für die Meerestiere und die Fische
e. einer Aussage zustimmen	-
f. eine Aussage ablehnen	-
g. eine Aussage anzweifeln	-
h. konzidieren	<ul style="list-style-type: none"> • Ihre Meinung über die Plastiksackerl finde ich interessant, aber nicht wirtschaftlich für die unsere Umwelt • Ich weiß, dass die Sackerl und die Beutel sind sehr nötige für die Leute, damit sie ihren Ankauf übertragen können. → nur Einräumung; Entkräftigung des Gegenarguments inkl. Prozedurausdruck fehlt. • wir mit dem Plastik mehr haushalten können, aber viele nicht es machen • Wir denken nicht, das wir etwas für es machen kann, aber „ja!“ wir können.
i. einen alternativen Vorschlag machen	<ul style="list-style-type: none"> • Wir können kleine und einfache Sachen mach die unsere Umwelt in Zukunft beeinflussen können. → eher indirekt
j. an jemanden appellieren	<ul style="list-style-type: none"> • Wir denken nicht, das wir etwas für es machen kann, aber „ja!“ wir können. → eher indirekt • Deshalb möchte ich zeigen, dass es nicht etwa schwierig ist die Plastik sortieren. → eher indirekt

Lernertext 4: Musterdiagnose mithilfe des Diagnosebogens

++ trifft zu
 + trifft überwiegend zu
 - trifft teilweise zu
 -- trifft nicht zu

sprachlicher Baustein Mögliche explizite Ausdrücke	1. Vorkommen	2. Qualität				Kommentar oder Erklärung:
		Immer inhaltlich verständlich und überzeugend ausgeführt	Immer zur Funktion passend	Immer sprachlich korrekt formuliert	Immer in einen schriftlichen Text passend , d. h. nicht zu mündlich geprägt	
a. die eigene Position darstellen ■ <i>meiner Meinung nach</i> ■ <i>ich bin der Ansicht, dass</i>	(+) -	Achtung: nur ausfüllen, wenn „erkennbar“ ++ (+) - -- ∅ ++ + - -- ∅ ++ + - -- ∅ ++ + - -- ∅				Du setzt diesen sprachlichen Baustein zweimal erfolgreich ein. Deine Position zu dem Thema wird deutlich. Du schreibst z.B. „Ihre Meinung über die Plastiksackerl finde ich interessant.“ Um noch überzeugender zu wirken, versuche es noch etwas konkreter zu formulieren. Was genau findest du daran interessant? Könntest du es auch noch anders beschreiben?
b. die eigene Meinung begründen ■ <i>deshalb</i> ■ <i>aus diesem Grund</i>	(+) -	++ (+) - -- ∅	++ (+) - -- ∅	++ (+) - -- ∅	++ (+) - -- ∅	Du setzt diesen sprachlichen Baustein einmal erfolgreich ein.
c. ein Argument inhaltlich stützen ■ <i>anhand ... kann man sehen, dass</i> ■ <i>... beweist, dass</i>	(+) -	++ (+) - -- ∅	++ (+) - -- ∅	++ (+) - -- ∅	++ (+) - -- ∅	Du schreibst z.B. „wir nicht verstehen, welche Problem kann es überbringen. Das Meer ist volle des Plastik“ Wie genau hängen diese Informationen zusammen? Kannst du dies für die Lesenden noch etwas deutlicher darstellen? Versuche zudem deine Aussagen möglichst an Quellen und Fakten zu begründen, um die Lesenden zu überzeugen.
d. eine Schlussfolgerung ziehen ■ <i>infolgedessen</i> ■ <i>das bringt mich zum Schluss, dass</i>	(+) -	++ (+) - -- ∅	++ (+) - -- ∅	++ (+) - -- ∅	++ (+) - -- ∅	Du setzt diesen sprachlichen Baustein zweimal in deinem Text ein. Achte darauf, dass du die Schlüsse, auf die du kommst, auch ausreichend ausführst. So kannst du die Lesenden möglichst gut informieren und an deinen Gedanken teilhaben lassen. Damit kannst du ihn/sie leichter überzeugen. Du schreibst z.B. „Das Meer ist volle des Plastik, somit ist es gefährlich für die Meerestiere und die Fische.“ Inwiefern ist es denn gefährlich für die Tiere? Kannst du die Zusammenhänge genauer erläutern?
e. einer Aussage zustimmen ■ <i>... kann ich mich nur anschließen.</i> ■ <i>dass ..., erscheint mir einleuchtend</i>	+ (-)	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	<i>(nicht erkennbar)</i>
f. eine Aussage ablehnen ■ <i>... erscheint mir nicht einleuchtend</i> ■ <i>ich kritisiere, dass</i>	+ (-)	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	<i>(nicht erkennbar)</i>

<p>g. eine Aussage anzweifeln</p> <ul style="list-style-type: none"> ein Problem sehe ich aber in es ist problematisch, dass 	<p>+</p> <p>⊖</p>	<p>++ + - -- ∅</p>	<p>(nicht erkennbar)</p>			
<p>h. konzedieren</p> <ul style="list-style-type: none"> Es stimmt zwar, dass ..., aber trotzdem 	<p>⊕</p> <p>-</p>	<p>++ + ⊖ -- ∅</p>	<p>++ ⊕ - -- ∅</p>	<p>⊕⊕ + - -- ∅</p>	<p>++ ⊕ - -- ∅</p>	<p>Du setzt das Konzedieren gleich mehrfach in deinem Text ein und beziehst dadurch mögliche gegenteilige Meinungen mit ein. Achte darauf, dass du die Leerstellen ausreichend inhaltlich befüllst, um wirklich überzeugend zu sein. Du schreibst z.B. „Ihre Meinung über die Plastiksackerl finde ich interessant, aber nicht wirtschaftlich für die unsere Umwelt“. Inwiefern ist die Meinung interessant (siehe auch Kommentar bei a.) und inwiefern sind sie nicht wirtschaftlich für die Umwelt?</p> <p>Achte zudem darauf, dass du nicht nur ein Gegenargument einräumst, sondern dieses auch für die Lesenden nachvollziehbar entkräftest (s. Z. 4-5) und dabei entsprechende Ausdrücke wie „aber“ oder „trotzdem“ verwendest. Vermeide eher mündliche Formulierungen wie „ich weiß“. In schriftlichen Texten sind Ausdrücke wie „zwar – aber“ oder z.B. „mir ist bewusst, dass“ angemessener.</p>
<p>i. einen alternativen Vorschlag machen</p> <ul style="list-style-type: none"> wünschenswert wäre stattdessen mein Vorschlag wäre 	<p>⊕</p> <p>-</p>	<p>++ + ⊖ -- ∅</p>	<p>⊕⊕ + - -- ∅</p>	<p>⊕⊕ + - -- ∅</p>	<p>⊕⊕ + - -- ∅</p>	<p>Du nennst einen alternativen Vorschlag in deinem Text. Du schlägst vor: „Wir können kleine und einfache Sachen machen die unsere Umwelt in Zukunft beeinflussen können.“ Für die Lesenden ist diese Formulierung wenig überzeugend, da du sehr allgemein und vage bleibst. Was für konkrete Sachen können wir denn tun?</p>
<p>j. an jemanden appellieren</p> <ul style="list-style-type: none"> mein dringender Appell ist, dass es ist höchste Zeit, dass 	<p>⊕</p> <p>-</p>	<p>++ + ⊖ -- ∅</p>	<p>++ ⊕ - -- ∅</p>	<p>⊕⊕ + - -- ∅</p>	<p>++ + ⊖ -- ∅</p>	<p>An zwei Stellen in deinem Text appellierst du an die Adressatin. Deine Formulierungen sind relativ indirekt „ja, wir können“, „es ist nicht schwierig“. Um die Schreibaufgabe erfolgreich zu erfüllen, versuche deine Appelle noch expliziter und etwas schriftsprachlicher zu formulieren. Fordere die Person auf, konkret zu handeln und beschreibe dann auch möglichst anschaulich, wie gehandelt werden sollen. Schau dir dafür eventuell noch einmal die sprachlichen Bausteine genauer an. Diese kannst du als Hilfsmittel einsetzen. Vermeide zudem mündliche Formulierungen wie „ja, wir können“. Schreibe stattdessen z.B. „Selbstverständlich können wir“.</p>

3. Globaleinschätzung Lernertext 4

- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind: **7** (maximal 10)

- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind und die für die **erfolgreiche Bearbeitung der Schreibaufgabe** von *DiaLog* erforderlich sind: **5** (maximal 5)

- **Wo stehe ich?**
Ein Kreuzchen auf dem Pfeil gibt an, an welcher Stelle der Entwicklung du dich befindest.

Hinweis: Nicht alle sprachlichen Bausteine müssen vorhanden sein. Auch wenn z. B. 2-3 fehlen, kann es sich dennoch um einen guten argumentativen Text handeln.

Hinweis: Die von der *DiaLog*-Schreibaufgabe geforderten sprachlichen Bausteine sind im Tool farblich unterlegt:

- a. die eigene Position darstellen,
- b. die eigene Meinung begründen,
- c. ein Argument inhaltlich stützen
- h. konzedieren,
- j. an jemanden appellieren.

Handwerkermetapher
→ **Wo stehe ich?**
„Argumentatives Schreiben ist wie ein Handwerk, das man erlernt, erprobt und durch Übung perfektioniert, indem die notwendigen sprachlichen Werkzeuge eingesetzt und angepasst werden.“



Hinweis: Je nachdem wie schwer gewichtet werden soll, dass das eigentliche Thema „Einwegsackerl“ nicht thematisiert wurde, könnte hier auch eine andere Stelle auf dem Entwicklungsstrahl gewählt werden. Da hier unseres Erachtens die Aufgabenstellung nicht erfüllt wurde, wurde eine Stelle relativ weit links auf dem Strahl gewählt. Gleichzeitig scheint der/die Lernende jedoch bemüht, die wichtigsten Handlungsschemata einzusetzen, wobei es vermehrt zu Lernerformen kommt. Soll letztgenanntes honoriert werden, könnte das Kreuzchen auch weiter rechts gesetzt werden.

Feedback: Was ist schon gut gelungen? Woran muss noch gearbeitet werden? Welche konkreten Empfehlungen gibt es für die Zukunft?

Du hast fast alle sprachlichen Bausteine eingesetzt und dadurch einen deutlich erkennbaren argumentativen Text geschrieben, in der deine Meinung deutlich wird und du Gegenargumente miteinbeziehst. Mit Blick auf die Schreibaufgabe hast du alle geforderten sprachlichen Bausteine eingesetzt.

Wir empfehlen dir, deine sprachlichen Bausteine nun inhaltlich noch besser auszuführen, um so für die Lesenden deine Gedankengänge und Argumente verständlicher und überzeugender zu machen. Du schreibst z.B. „Das Meer ist volle[r] [...] Plastik, somit ist es gefährlich für die Meerestiere und die Fische.“ Inwiefern ist es für die Tiere gefährlich? Wie kommst du zu dem Schluss? Wie hängt dies mit dem Thema der Schreibaufgabe, nämlich einem Einwegsackerlverbot zusammen?

Versuche außerdem den Appell an die Adressatin noch deutlicher zu machen. Wozu willst du sie auffordern? Was genau ist dein Ziel?

3.8.5. Musterdiagnose 5

Lernertext 5 – Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten? [leicht adaptierte Version]* (DaF, Tschechien)		Erkennbare Handlungsschemata
1	Sehr geehrte Herr Samir Schwab,	
2	mein Name ist [Name] und ich habe mich dazu entschieden, Ihnen eine E-Mail zu schreiben, damit sie die	
3	Petition stoppen.	
4	Ich kann Ihre Meinung nachvollziehen, dass viele Menschen dadurch Arbeitsplätze kriegen, trotzdem	→ konzidieren/einer Aussage zustimmen
5	muss man bedenken, dass es dem Menschen und Umwelt schadet. Es wird nicht nachhaltig produziert.	→ die eigene Meinung begründen (implizit)
6	Wenn man sich dazu dem Arbeitsblatt anschaut, dann sieht man, dass wenn man weniger Fast-Fashion	→ ein Argument inhaltlich stützen
7	kaufen würde, man damit auch Wasser sparen kann.	
8	Was die Kleidung selber angeht, muss man bedenken, dass 80% der Kleidung, die bei Fast-Fashion	→ ein Argument inhaltlich stützen
9	gekauft wird, weggeschmissen werden.	
10	Ich hoffe Sie werden Ihre Meinung zu der Petition ändern und stoppen sie.	→ an jemanden appellieren (indirekt)
11	Liebe Grüße	
12	[Name]	

*Rechtschreibfehler wurden für die bessere Lesbarkeit bereinigt. Absätze dienen der Lesbarkeit und stimmen nicht mit den Absätzen aus dem Originaltext überein.

Beispiele aus Lernertext 5 pro Handlungsschema (= sprachlicher Baustein)

a. die eigene Position darstellen	-
b. die eigene Meinung begründen	<ul style="list-style-type: none"> • [...] trotzdem muss man bedenken, dass es dem Menschen und der Umwelt schadet, [weil] es nicht nachhaltig produziert wird. (→ implizit)
d. ein Argument inhaltlich stützen	<ul style="list-style-type: none"> • Wenn man sich dazu dem Arbeitsblatt anschaut, dann sieht man, dass wenn man weniger Fast-Fashion kaufen würde, man damit auch Wasser sparen kann • Man muss bedenken, dass 80% der Kleidung, die bei Fast-Fashion gekauft wird, weggeschmissen werden.
c. eine Schlussfolgerung ziehen	-
e. einer Aussage zustimmen	<ul style="list-style-type: none"> • Ich kann Ihre Meinung nachvollziehen, dass viele Menschen dadurch Arbeitsplätze kriegen, [...]
f. eine Aussage ablehnen	-
g. eine Aussage anzweifeln	-
h. konzedieren	<ul style="list-style-type: none"> • Ich kann Ihre Meinung nachvollziehen, dass viele Menschen dadurch Arbeitsplätze kriegen, trotzdem muss man bedenken, dass es dem Menschen und Umwelt schadet.
i. einen alternativen Vorschlag machen	-
j. an jemanden appellieren	<ul style="list-style-type: none"> • Ich hoffe Sie werden Ihre Meinung zu der Petition ändern und stoppen sie. (→ indirekte Handlungsaufforderung)

Lernertext 5: Musterdiagnose mithilfe des Diagnosebogens

++ trifft zu
+ trifft überwiegend zu
- trifft teilweise zu
-- trifft nicht zu

sprachlicher Baustein Mögliche explizite Ausdrücke	1. Vorkommen	2. Qualität				Kommentar oder Erklärung:
		Immer inhaltlich verständlich und überzeugend ausgeführt	Immer zur Funktion passend	Immer sprachlich korrekt formuliert	Immer in einen schriftlichen Text passend, d. h. nicht zu mündlich geprägt	
a. die eigene Position darstellen ■ meiner Meinung nach ■ ich bin der Ansicht, dass	+ -	<i>Achtung: nur ausfüllen, wenn „erkennbar“</i> ++ + - -- ∅ ++ + - -- ∅ ++ + - -- ∅ ++ + - -- ∅				(nicht erkennbar)
b. die eigene Meinung begründen ■ deshalb ■ aus diesem Grund	+ -	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	Deine Position, dass Fast-Fashion Umwelt und auch Menschen schadet, begründest du implizit mit dem Folgesatz („Es wird nicht nachhaltig produziert“). Du könntest an dieser Stelle für die Lesenden explizit deutlich machen, dass die beiden Sätze kausal zusammenhängen und z.B. „weil, da“ oder „denn“ nützen. Für uns als Lesende ist es schwer nachzuvollziehen, was genau du mit „es“ meinst – das müsstest du konkreter benennen (z.B. die Fast-Fashion-Produktion, -industrie etc.). Auch müsstest du inhaltlich weiter ausführen, inwiefern die Fast-Fashion-Industrie nicht nachhaltig ist und daher Mensch und Umwelt schadet: Welche Belastung entsteht für die Umwelt genau? Inwieweit betrifft das auch uns Menschen?
c. ein Argument inhaltlich stützen ■ anhand ... kann man sehen, dass ■ ... beweist, dass	+ -	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	Durch die Information, die du einbringst, wird dein Argument, dass Fast-Fashion der Umwelt schadet, für uns als Lesende nachvollziehbarer. Wenn du dich auf Quellen beziehst (Z. 6), versuche dabei so konkret wie möglich zu sein: Auf welche Quelle wird auf dem Arbeitsblatt verwiesen? Stammt diese Information aus einer bestimmten Untersuchung? Du könntest noch mehr darauf achten, dass deine Ausdrücke nicht zu mündlich für einen schriftlichen Text klingen, z.B. besser: „Es ist belegt, dass man XY Liter Wasser sparen könnte, wenn man weniger Fast-Fashion kaufen würde“
d. eine Schlussfolgerung ziehen ■ infolgedessen ■ das bringt mich zum Schluss, dass	+ -	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	(nicht erkennbar)
e. einer Aussage zustimmen ■ ... kann ich mich nur anschließen. ■ dass ..., erscheint mir einleuchtend	+ -	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	Es wird erkennbar, dass du dich der Meinung deines Adressaten in einem gewissen Punkt anschließt. Du müsstest aber inhaltlich konkreter darstellen, was du mit „dadurch“ meinst und wie Arbeitsplätze und Fast-Fashion-Industrie überhaupt zusammenhängen. Für die Lesenden ist es sonst sehr schwierig, deinem Text folgen zu können, insbesondere, wenn ihnen der Kontext der Schreibaufgabe fehlt.

f. eine Aussage ablehnen <ul style="list-style-type: none"> ▪ ... erscheint mir nicht einleuchtend ▪ ich kritisiere, dass 	+ -	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	(nicht erkennbar)
g. eine Aussage anzweifeln <ul style="list-style-type: none"> ▪ ein Problem sehe ich aber in ▪ es ist problematisch, dass 	+ -	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	(nicht erkennbar)
h. konzedieren <ul style="list-style-type: none"> ▪ Es stimmt zwar, dass ..., aber ▪ trotzdem 	+ -	++ + - (--) ∅	(++) + - -- ∅	(++) + - -- ∅	++ (+) - -- ∅	Dieser sprachliche Baustein ist in deinem Text erkennbar. Wenn man konzediert, versucht man das Gegenüber davon zu überzeugen, dass man Pro und Kontra abgewogen hat, aber die eigenen Argumente überlegen sind. Dies gelingt aber nur, wenn auch inhaltlich nachvollziehbar ist, was du genau meinst. Versuche deine Argumente daher inhaltlich weiter auszuführen bzw. verständlicher zu beschreiben, worauf du dich beziehst (siehe auch Kommentar bei e.).
i. einen alternativen Vorschlag machen <ul style="list-style-type: none"> ▪ wünschenswert wäre stattdessen ▪ mein Vorschlag wäre 	+ -	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	++ + - -- ∅	(nicht erkennbar)
j. an jemanden appellieren <ul style="list-style-type: none"> ▪ mein dringender Appell ist, dass ▪ es ist höchste Zeit, dass 	+ -	(++) + - -- ∅	++ + (-) -- ∅	(++) + - -- ∅	++ (+) - -- ∅	Dein Appell ist sehr indirekt und eher als Wunsch formuliert. Mit Blick auf die Schreibaufgabe könntest du auch einen stärkeren Appell an den Adressaten richten und Ausdrücke wie „mein dringender Appell ist, dass“ oder „ich appelliere an Sie“ verwenden. Schau dir hierfür ggf. auch noch einmal die sprachlichen Bausteine an.

3. Globaleinschätzung Lernertext 5

- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind: 5 (maximal 10)
- Anzahl sprachlicher Bausteine, die mindestens einmal erkennbar sind und die für die **erfolgreiche Bearbeitung der Schreibaufgabe** von *DiaLog* erforderlich sind: 3 (maximal 5)
- **Wo stehe ich?**
Ein Kreuzchen auf dem Pfeil gibt an, an welcher Stelle der Entwicklung du dich befindest.

Hinweis: Nicht alle sprachlichen Bausteine müssen vorhanden sein. Auch wenn z. B. 2-3 fehlen, kann es sich dennoch um einen guten argumentativen Text handeln.

Hinweis: Die von der *DiaLog*-Schreibaufgabe geforderten sprachlichen Bausteine sind im Tool farblich unterlegt:

- die eigene Position darstellen,
- die eigene Meinung begründen,
- ein Argument inhaltlich stützen
- konzedieren,
- an jemanden appellieren.

Handwerkermetapher
→ **Wo stehe ich?**
„Argumentatives Schreiben ist wie ein Handwerk, das man erlernt, erprobt und durch Übung perfektioniert, indem die notwendigen sprachlichen Werkzeuge eingesetzt und angepasst werden.“



Hinweis: Ggf. könnte das Kreuzchen auch weiter rechts auf dem Entwicklungsstrahl gesetzt werden. Je nachdem wie stark berücksichtigt werden soll, dass das wichtige Handlungsschema des Positionierens fehlt, viele Textprozeduren kontextlos wirken und dass der Text als Ganzes weniger verständlich und eher zusammenhangslos wirkt. Die Einstufung kann hier ausgehend einer didaktischen Entscheidung getroffen werden.

Feedback: Was ist schon gut gelungen? Woran muss noch gearbeitet werden? Welche konkreten Empfehlungen gibt es für die Zukunft?

In deinem Text sind erste sprachliche Bausteine des Argumentierens erkennbar: Du greifst ein Argument des Adressaten auf und entkräftigst es und du bringst Informationen ein, um deine Argumente inhaltlich zu stützen. Auch das Begründen und Appellieren ist – wenn auch noch implizit bzw. indirekt realisiert – erkennbar. Derzeit ist dein Text inhaltlich oft nicht ganz deutlich und es ist nicht klar, worauf du dich beziehst: Das Thema des Textes und wie du genau dazu stehst (die eigene Position darstellen), werden nicht eingeführt. Für uns als Lesende ist daher auch nur schwer ein roter Faden erkennbar. Wir empfehlen dir, dass du dich beim Schreiben und Überarbeiten des Textes in die Lesenden hineinversetzt und kontrollierst, ob deine Argumentation verständlich ist. Schau dir außerdem noch einmal das Stützgerüst aus der *Sprachwerkstatt: Schriftlich Argumentieren* an, damit du in deinem nächsten Text noch mehr sprachliche Bausteine des Argumentierens mit Ausdrücken für schriftliche Texte umsetzen kannst.

4.9. Weiterführende Hinweise

Möchten Sie noch weitere Informationen zum **Geben von schriftlichem Lehrerfeedback** erhalten, schauen Sie ins **Trainingsmodul 3** (s. Kapitel 6).

Hören Sie zudem auch gerne in unser **Radiopaper Nr. 6** (s. Kapitel 5) rein, in dem das Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten vorgestellt wird.



Kapitel 5: **Reflexionstools für die Sprachhandlung des Argumentierens für Lehrende**

Kapitel 5: Reflexionstools für die Sprachhandlung des Argumentierens für Lehrende

Im Projekt *DiaLog* wurden basierend auf zwei entwickelten Aufgabenarrangements (*MonoDiaLog* und *MultiDialog*) und ausgehend von neun strittigen Fragen zum Klimawandel Unterrichtsmodule erstellt und erprobt. Sie sollen Schüler_innen dazu befähigen, aktiv an gesellschaftlichen Diskursen zu partizipieren. Im Fokus steht dabei das mündliche und schriftliche Argumentieren. Um Lehrkräfte optimal auf den Einsatz der Module im Unterricht vorzubereiten und darüber hinaus zu befähigen, ihren Unterricht in Bezug auf die Förderung der Sprachhandlung des Argumentierens zu reflektieren und langfristig fortwährend zu optimieren, werden nicht nur Fortbildungen (siehe Trainingsmodule Kapitel 6) und umfangreiche Begleitmaterialien (siehe modulspezifische Lehrerbegleithefte), sondern auch zwei Reflexionstools angeboten. Sie kommen begleitend zur Durchführung der Unterrichtsmodule zum Einsatz, können aber auch über das Projekt hinaus eingesetzt werden. Das Reflexionstool I ist ein Fragebogen zur Selbstreflexion, der sich über drei Phasen erstreckt (vor, während und nach dem Einsatz des Unterrichtsmoduls). Das zweite Tool besteht aus einer Sammlung von Reflexionsfragen, die möglichst in einem kollegialen Setting gemeinsam bearbeitet werden sollen und so das gemeinsame Reflektieren ermöglichen. Im Folgenden werden die Zielsetzung, die inhaltliche Konzeption und der Aufbau der Reflexionstools im Einzelnen dargestellt.

5.1. Reflexion als Schlüsselkompetenz für professionelles Lehrer_innenhandeln

Unter Reflexion wird in pädagogischen Kontexten die Fähigkeit verstanden, das eigene professionelle Wissen und Handeln sowie die Einstellungen und Überzeugungen, die dieses Handeln beeinflussen, bewusst wahrzunehmen, zu analysieren und kritisch zu hinterfragen (vgl. Kroath 2004). Reflexionsfähigkeit ist ein unverzichtbarer Bestandteil von Lehrer_innenprofessionalität: Aus konstruktivistischer Sicht wird angenommen, dass Lehrkräfte ihr fachliches, methodisches und pädagogisches Wissen auf Grundlage ihrer Erfahrungen und in Wechselwirkung mit ihrer Umwelt selbst konstruieren (Hager 2009). Die Reflexion spielt bei diesem Konstruktionsprozess eine wichtige Rolle (ebd.).

Es gibt unterschiedliche Formen der Reflexion. Ausgehend von Wyss (2008) wird zum einen je nachdem, welche Personen in welcher Rolle am Reflexionsprozess beteiligt sind, zwischen Selbstreflexion (individuell) und Fremdrelexion (z.B. Supervision, Teambesprechungen) unterschieden. Selbstreflexionen können jederzeit flexibel durchgeführt werden, bieten aber weniger Mehrperspektivität und kein Feedback von außen. Fremdrelexionen hingegen ermöglichen zwar einen multiperspektivischen Zugang, sind jedoch oft zeitlich und organisatorisch aufwändiger. Im besten Fall sollten beide Methoden (Selbst- und Fremdrelexion) miteinander kombiniert werden, da diese sich gegenseitig ergänzen.

Reflexion kann zum anderen auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten stattfinden, z.B. vor dem Unterricht in planender Funktion oder nach dem Unterricht in evaluativer Funktion. Im Idealfall führt die regelmäßige Reflexion vor und nach dem Unterricht zu einer fortwährenden Reflexion des eigenen Handelns während des Unterrichts. Lehrkräfte können dann in der eigenen Unterrichtssituation selbst bis zu einem gewissen Grad eine kritische und distanzierte Beobachter_innenrolle einnehmen und ihren Unterricht dadurch bewusst steuern.

Reflexion kann außerdem entweder offen oder geschlossen erfolgen (ebd.). Offene Reflexion heißt, dass die Reflexion keinen vorgegebenen Kriterien folgt, sondern dass sich diese aus dem Reflexionsprozess spontan ergibt (z.B. Reflexion in Form eines Unterrichtstagebuch). Diese Methode hat den Vorteil, dass sie auf die Bedürfnisse und Wünsche der reflektierenden Person zugeschnitten ist. Es besteht jedoch die Gefahr, dass eigene Kategorisierungen und individuelle Deutungsschemata nicht erkannt werden und sich die Lehrkraft folglich nicht von ihren gefestigten Denk- und Interpretationsstrukturen distanzieren kann. Die geschlossene Reflexion, bei der vordefinierte Kriterien zum Einsatz kommen, stellt deshalb eine wichtige Ergänzung dar. Insbesondere geschlossene Reflexionsmethoden, die theoretisch und empirisch fundiert sind, leiten Lehrkräfte dazu an, sich systematisch und kriteriengeleitet mit dem eigenen Unterricht auseinanderzusetzen.

Die beiden Reflexionstools, die im Folgenden vorgestellt werden, stellen geschlossene Reflexionsmethoden dar, die Selbst- und Fremdrelexionen miteinander kombinieren und zu unterschiedlichen Zeitpunkten vor, während und nach dem Unterricht eingesetzt werden können.

5.2. Beschreibung Reflexionstool I – Selbstreflexion für Lehrkräfte

5.2.1. Zielsetzung des Reflexionstools I

Das Ziel des Reflexionstools I ist das Anbahnen von transformativem Lernen (siehe z. B. Mezirow 1997). Lehrkräfte sollen dazu befähigt werden, ihren Unterricht langfristig besser zu gestalten, indem sie dazu angeregt werden, autonom und kritisch das eigene (didaktische) Handeln zu hinterfragen und das zukünftige (didaktische) Handeln bewusst zu steuern. Der Ansatz des transformativen Lernens gehört insbesondere im angloamerikanischen Raum zu den einflussreichsten Ansätzen in der Erwachsenenbildung und wird in den letzten Jahren auch verstärkt im deutschsprachigen Raum rezipiert (vgl. Wiesner/Priel 2020). Als Ziel des transformativen Lernens definieren Wiesner & Priel (ebd., 3) nicht die bloße „Vermittlung und Weitergabe von Inhalten, Wissen oder das Vorzeigen von Können, sondern das Initiieren von individuellen, personalen Veränderungsprozessen durch eine kritisch-reflexive Auseinandersetzung.“ Daraus ergeben sich die folgenden grundlegenden Implikationen für die Konzeption des Reflexionstools:

- Q Lernerzentriertes Vorgehen: Die Lehrperson wird als lernende Person verstanden und steht im Fokus des Reflexionstools. Als Ausgangspunkt eines transformativen Lernprozesses wird ein desorientierendes Dilemma angenommen, das dazu anregt, das bisherige Handeln und Denken kritisch zu evaluieren und ggf. anzupassen. Im Kontext des Projekts *DiaLog* handelt es sich allgemein um die Herausforderung der Förderung der Sprachhandlung des Argumentierens im Unterricht. Jede Lehrperson bringt zudem auch eigene Erfahrungen, Probleme oder Ambitionen mit, die mithilfe des Reflexionstools bewusst gemacht und reflektiert werden sollen. Hierdurch soll ein individualisierter Lernprozess ermöglicht werden.
- Q Vertrauenswürdige Lernumgebung: Im Fokus stehen die Selbstreflexion und das Abbilden der eigenen Lernfortschritte und Entwicklung. Das Reflexionstool versteht sich daher explizit nicht als Test und es dient nicht dazu, Lehrkräfte abzufragen oder miteinander zu vergleichen. Es geht vielmehr darum, ihr Selbstvertrauen auszubauen und sie in ihrem Vorhaben zu bestärken.
- Q Anregung zur kritischen Selbstreflexion: Transformatives Lernen ist ein individueller Prozess und kann von außen lediglich befördert, nicht aber gezielt evoziert oder gesteuert werden. Das Reflexionstool kann daher lediglich transformative Lernprozesse anregen und begleiten. Die Fragen, die im Zuge des Reflexionstools gestellt werden, regen zur kritischen Reflexion an, ohne dabei beurteilend oder maßregelnd wirken zu wollen.
- Q Anschlusskommunikation: Transformatives Lernen wird vor allem auch durch die Kommunikation und Diskussion mit anderen ermöglicht. Das Reflexionstool schließt daher in Teilen an die Trainingsmodule von *DiaLog* (siehe Kapitel 7 und *DiaLog*-Website.) an und regt Lehrpersonen dazu an, an ihren eigenen Schulen oder der Ausbildungsinstitution ins Gespräch zu gehen (siehe hierzu Reflexionstool II).

5.2.2. Inhalte des Reflexionstools I

Die inhaltliche Konzeption des Tools orientiert sich an gängigen Modellierungen von Lehrendenkompetenz, wie sie in den letzten Jahren im deutschsprachigen Raum entwickelt wurden (z. B. Baumert/Kunter 2011, Kirschner et al. 2017, Krauss et al. 2017). In diesen Modellen wird einheitlich davon ausgegangen, dass die fachliche Kompetenz von Lehrkräften einen großen Einfluss auf die Unterrichtsqualität und damit auf den Lernerfolg von Schüler_innen hat. Kerndimensionen fachlicher Kompetenz sind diesen Modellen zufolge professionsbezogenes Fachwissen, fachdidaktisches Wissen und pädagogisches Wissen (vgl. Schilcher et al. 2020). Neben fachlichen Kompetenzen spielen in den genannten Modellen aber auch motivationale Orientierungen, Überzeugungen und Werthaltungen sowie selbstregulative Fähigkeiten eine wichtige Rolle. Das Reflexionstool adressiert im Sinne des transformativen Lernens (Mezirow 1997) verstärkt diese Bereiche und beschränkt sich nicht allein auf fachliche Kompetenzdimensionen.

Im Folgenden werden die inhaltlichen Bereiche, die im Rahmen des Reflexionstools behandelt werden, festgelegt, definiert und mit Blick auf die Förderung von Argumentationskompetenz konkretisiert:

Q *Fachwissen*

Diese Dimension erfasst das tiefergehende fachliche Verständnis des Gegenstandsbereichs Argumentieren, z. B. im Hinblick darauf, wie das Argumentieren definiert werden kann, welche Teilkompetenzen es umfasst, aus welchen Text- und Gesprächsprozeden es sich zusammensetzt, in welchen Textsorten es eine Rolle spielt und welche Relevanz es für die gesellschaftliche Teilhabe und ggf. auch für den Bildungserfolg aufweist.

Q *Fachdidaktisches Wissen*

Diese Dimension erfasst das Wissen darüber, wie das Argumentieren im Unterricht in den jeweiligen Lernkontexten (Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache) gefördert werden kann, z. B. wie argumentative Schreibaufträge formuliert sein sollten, wie mündliche Aufgabenformate (Diskussionen, Rollenspiele, etc.) für das schriftliche Argumentieren nutzbar gemacht werden können, wie das fachliche Verständnis von Inputtexten sichergestellt werden kann und wie diese sprachlich entlastet werden können.

Q *Motivation, Einstellungen, Selbstregulation*

Diese Dimension erfasst persönliche Ambitionen und Überzeugungen zum Argumentieren in der Schule und ermöglicht den Lehrkräften, ihre bisherige Lehrpraxis im Hinblick auf das Argumentieren zu reflektieren sowie zukünftige Handlungsoptionen zu formulieren.

5.2.3. **Aufbau des Reflexionstools I**

Das Reflexionstool I ist so konzipiert, dass es sowohl im Rahmen des Einsatzes der *DiaLog*-Module als auch allgemein für die Behandlung des Argumentierens im Unterricht eingesetzt werden kann. Einzelne Fragen beziehen sich direkt auf *DiaLog* und können bei allgemeinem Gebrauch übersprungen werden. Um eine interaktive Bearbeitung zu ermöglichen und dafür zu sorgen, dass das Reflexionstool I schrittweise durchlaufen wird, wurde das Format einer PowerPoint Präsentation gewählt, in der die Folien einzeln durchlaufen und bearbeitet werden können. Das Reflexionstool I gliedert sich in drei Phasen, die aufeinander aufbauen:



Phase 1 (vor dem Einsatz des Unterrichtsmoduls zum Argumentieren):



In Phase 1 stehen zwei Zielsetzungen im Fokus: Zum einen gibt das Reflexionstool den Lehrkräften die Möglichkeit zu überprüfen, ob sie über das nötige fachliche und fachdidaktische Wissen verfügen, um die Unterrichtsmodule adäquat durchführen zu können. Hierzu werden unterschiedliche Fragentypen eingesetzt, wie z. B.:

- Q Fragen zur Überprüfung und zur Aktivierung von argumentationsbezogenem Fachwissen
- Q Aufgaben zur Bestimmung von argumentativen Handlungsschemata
- Q Zuordnungen von Formulierungen zu Handlungsschemata
- Q Analysen von Schülerformulierungen

Darüber hinaus werden Zustimmungsskalen und offene Fragen eingesetzt, die persönliche Ambitionen, bisherige Erfahrungen mit dem Lehrgegenstand Argumentieren und mögliche „Dilemmata“ in der bisherigen Unterrichtspraxis offenlegen sollen, anhand von Fragen wie etwa:

- Q Worauf habe ich in meinem Unterricht zum Argumentieren bisher den Fokus gelegt?
- Q Welche Aspekte des Argumentierens fallen meinen Schüler_innen beim mündlichen Argumentieren besonders schwer bzw. könnten meinen Schüler_innen schwerfallen? Warum?
- Q Was ist meine konkrete Ambition/mein konkretes Ziel für das Unterrichten der Sprachhandlung des Argumentierens?

Diese bzw. ähnliche Fragen werden auch im Rahmen der Trainingsmodule (siehe Kapitel X) und im Reflexionstool II (siehe unten) aufgegriffen, sodass die Lehrkräfte im Sinne des transformativen Lernens (Mezirow 1997) die Möglichkeit erhalten, in Austausch mit anderen Kolleg_innen zu treten, um andere Perspektiven, Erfahrungen, Einstellungen und motivationale Orientierungen kennenzulernen und gemeinsam darüber zu reflektieren.

Die erste Phase des Reflexionstool I finden Sie auf der *DiaLog*-Website: <https://dialog.uni-graz.at>.

Phase 2 (während des Unterrichtsmoduls bzw. direkt im Anschluss an die einzelnen Teile des Moduls):



In Phase 2 werden zum einen direkt im Anschluss an die einzelnen Teile des Unterrichtsmoduls Beobachtungen und Eindrücke festgehalten, zum anderen sollen die Ziele und Ambitionen aus Phase 1 vor Augen geführt, reflektiert und ggf. angepasst werden. Es geht dabei um ein möglichst wertungsfreies Protokollieren und ein Erinnern an die ursprünglichen Ambitionen und Ziele, eine vertiefte Reflexion und Evaluation erfolgt erst in Phase 3. Die Protokollierung der Beobachtungen und Eindrücke orientiert sich z. B. an folgenden Fragen:

- Q Was läuft bisher gut/schlecht?
- Q Gibt es noch etwas, was ich am Unterricht in den nächsten Stunden noch verändern könnte/möchte, um so den Unterricht zu verbessern? Wenn ja, was?
- Q Was sind meine persönlichen Lernziele, die ich in Phase 1 formuliert habe?

Die zweite Phase des Reflexionstool I finden Sie auf der *DiaLog*-Website: <https://dialog.uni-graz.at>.

Phase 3 (nach Abschluss des Unterrichtsmoduls):



In Phase 3 werden zunächst die Beobachtungen und Eindrücke, die in Phase 2 protokolliert wurden, reflektiert, z. B. anhand folgender Fragen:

- Q Inwiefern sehe ich bei meinen Schüler_innen Verbesserungen in Bezug auf die Sprachhandlung des Argumentierens?
- Q Was würde ich bei einem erneuten Durchführen anders machen und was würde ich auf jeden Fall beibehalten? Warum?
- Q Welche Lernziele für das Unterrichten der Sprachhandlung des Argumentierens würde ich für mich selbst in Zukunft gerne noch erreichen?

Bei der Beantwortung der ersten Frage kann das ebenfalls im Rahmen des *DiaLog*-Projekts entstandene „Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lerntexten“ (siehe Kapitel 4) hilfreich sein, um das Sprachhandeln der Schüler_innen einzuschätzen und mögliche Kompetenzzuwächse zu erkennen.

Darüber hinaus werden die Zustimmungsskalen und offenen Fragen aus Phase 1, die zur Erfassung von Motivation und Einstellungen verwendet wurden, noch einmal gestellt. Dadurch werden die Lehrkräfte dazu angeregt, ihre Motivationen und Einstellungen im Hinblick auf das Argumentieren im Vergleich zu Phase 1 kritisch zu vergleichen und mögliche Veränderungen aufzudecken. Am Ende von Phase 3 werden die Lehrkräfte zudem ganz im Sinne des transformativen Lernens (Mezirow 1997) zur Anschlusskommunikation in Form eines Austausches mit Kolleg_innen ermutigt. Weiterführend kann hierfür auch das Reflexionstool II eingesetzt werden.

Die dritte Phase des Reflexionstool finden Sie auf der *DiaLog*-Website: <https://dialog.uni-graz.at>.

5.3. Reflexionstool II – Reflexionsfragen im Gruppensetting

Das zweite Tool besteht aus einer Sammlung von Reflexionsfragen, die den Lehrkräften zur Verfügung gestellt werden, damit sie diese insbesondere in Gruppensettings bearbeiten können (die Bearbeitung in Einzelarbeit ist ebenfalls möglich, wobei sie konzeptuell weniger geeignet ist). Die Gruppendiskussion wurde als Reflexionsmethode gewählt, da diese in besonderer Weise für die Evaluation von Interventionen und Reformprozessen im Bereich der Schule geeignet ist (vgl. Mäder 2013). Mit dieser offenen und flexiblen Methode ist es möglich, Veränderungsprozesse besonders genau zu erfassen und zu evaluieren (vgl. Lamnek 2005). Darüber hinaus kann in der Gruppendiskussion an den geteilten Erlebnissen aus der Unterrichtspraxis



der Lehrkräfte angeknüpft werden und die gemeinsamen Erfahrungen können über verschiedene Kontexte hinweg bearbeitet werden (vgl. Liebig/Nentwig-Gesemann 2009). Damit ist sie in besonderem Maße dazu geeignet, Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Unterrichtspraxis der Lehrkräfte im Klassenraum zu reflektieren und damit Inspiration für Veränderungsmöglichkeiten zu schaffen.

Die erstellten Reflexionsfragen regen Lehrkräfte dazu an, ihre bisherigen Erfahrungen zu reflektieren und konkrete Ideen für die Förderungen argumentativer Fähigkeiten in ihrem Unterricht zu sammeln und gemeinsam zu diskutieren. Sie dienen in besonderem Maße auch dazu, Lehrkräfte bzw. Kolleg_innen aus unterschiedlichen Lernkontexten (z. B. Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache, aber auch aus weiteren Schulfächern) miteinander zu vernetzen, Unterschiede wie auch Parallelen bei der Vermittlung argumentativer Kompetenzen in unterschiedlichen Lernkontexten bewusst zu machen und Inspirationen aus anderen Fachbereichen bzw. Schulfächern zu ermöglichen. Um hier sicherzustellen, dass alle Lehrkräfte sich angesprochen fühlen und dass das unterschiedliche Vor- und Erfahrungswissen berücksichtigt wird, wird differenziert vorgegangen: Zunächst wird mit einfachen Einstiegsfragen ausgelotet, wie viel Erfahrung die Lehrer_innen bereits mit dem Argumentieren haben.

Einstiegsfragen: Ausloten des Ist-Stands

Beantworten Sie die Fragen gemeinsam mit Ihrer Gruppe. Sind die Antworten unterschiedlich, wählen Sie die Antwort, zu der Ihre Gruppe eher neigt.

- a. Spielt das Argumentieren in unserem Unterricht bereits eine Rolle?
Ja Nein
- b. Haben wir uns im Zuge der Ausbildung/des Studiums (in Ansätzen) mit dem Argumentieren auseinandergesetzt?
Ja Nein
- c. Kommt das Argumentieren in den für uns relevanten Lehrplänen bzw. curricularen Vorgaben vor?
Ja Nein

Je nach Erfahrungsstand wird ein erster Fragenpool bearbeitet, der allgemeine Einstellungen zum Argumentieren im Unterricht und zu Herausforderungen auf Lehrer- und Schüler-Seite erfasst. Anschließend gibt es drei weitere Fragenblöcke zu Spezifika des Argumentierens in unterschiedlichen Lernkontexten, zum mündlichen und zum schriftlichen Argumentieren, wobei auch hier eine Wahl getroffen werden kann, welche Bereiche für das Gruppengespräch relevant sind und diskutiert werden sollen. Die einzelnen Blöcke zielen darauf ab, gemeinsam konkrete Ideen für den Unterricht zu generieren, die Vor- und Nachteile verschiedener Unterrichtsmethoden, Sozialformen etc. zu reflektieren und wesentliche Aspekte bei der Aufgabenentwicklung zu identifizieren.

A Keine/wenig Erfahrungen zum Unterrichten von Argumentieren:

Wählen Sie eine einzige Frage aus, die Sie im Plenum diskutieren möchten (Empfohlene Anzahl: 4).

- 1) Aus welchen Gründen spielt das Argumentieren in meinem Unterricht/meiner Schule/meinem Land/meiner Ausbildung eine geringere oder keine Rolle?
- 2) Inwiefern finde ich das Argumentieren für meine Schüler_innen bzw. meinen Unterricht relevant?
- 3) Inwiefern könnten meine Schüler_innen von der Förderung argumentativer Fähigkeiten profitieren?
- 4) Wo könnten Schwierigkeiten für die Schüler_innen beim Argumentieren liegen?
- 5) Welche Ebene könnte für meine Schüler_innen bei der Förderung von Argumentieren schwieriger sein: die inhaltliche oder die sprachliche Ebene? Warum?
- 6) Welche Ideen habe ich, wie man Argumentieren im Unterricht fördern könnte?
- 7) Wie könnte ich die Schüler_innen auf der sprachlichen Ebene des Argumentierens fördern?
- 8) Wie könnte ich die Schüler_innen auf der inhaltlichen Ebene des Argumentierens fördern?
- 9) Themenauswahl beim Unterrichten von Argumentieren: Welche Themen könnten für meine Schüler_innen interessant/uninteressant/relevant sein? Warum?
- 10) Welche möglichen Probleme und Herausforderungen sehe ich für mich als Lehrkraft in meiner Klasse für das Unterrichten von Argumentieren?

Wenn die Fragen für Sie ausreichend besprochen wurden, gehen Sie weiter zum Abschnitt C.

Argumentieren vorhanden:

Wählen Sie eine einzige Frage aus, die Sie im Plenum diskutieren möchten (Empfohlene Anzahl: 4).

- 1) Inwiefern finde ich das Argumentieren für meine Schüler_innen bzw. meinen Unterricht relevant?
- 2) Inwiefern könnten meine Schüler_innen von der Förderung argumentativer Fähigkeiten profitieren?
- 3) Inwiefern sehe ich als Lehrkraft in meiner Klasse für das Unterrichten von Argumentieren Schwierigkeiten?
- 4) Wo könnten Schwierigkeiten für die Schüler_innen beim Argumentieren liegen?
- 5) Welche Ebene könnte für meine Schüler_innen bei der Förderung von Argumentieren schwieriger sein: die inhaltliche oder die sprachliche Ebene? Warum?
- 6) Welche Ideen habe ich, wie man Argumentieren im Unterricht fördern könnte?
- 7) Wie könnte ich die Schüler_innen auf der sprachlichen Ebene des Argumentierens fördern?
- 8) Wie könnte ich die Schüler_innen auf der inhaltlichen Ebene des Argumentierens fördern?
- 9) Themenauswahl beim Unterrichten von Argumentieren: Welche Themen könnten für meine Schüler_innen interessant/uninteressant/relevant sein? Warum?
- 10) Welche möglichen Probleme und Herausforderungen sehe ich für mich als Lehrkraft in meiner Klasse für das Unterrichten von Argumentieren?

Wenn die Fragen für Sie ausreichend besprochen wurden, gehen Sie weiter zum Abschnitt C.

Argumentieren in der Erst- und zweisprache und/oder weiteren Schulfächern:

- 4) Welche Kriterien machen meiner Meinung nach eine gute Argumentation aus? Gibt es Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache und/oder weiteren Schulfächern?
- 5) Welche sprachlichen Unterstützungsangebote benötigen Lernende in Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdspracheunterricht und/oder weiteren Schulfächern meiner Meinung nach in Bezug auf das Argumentieren? Wo gibt es Gemeinsamkeiten und wo Unterschiede?
- 6) Welche (Teil-)Kompetenzen werden durch das Argumentieren im Unterricht gefördert (s. Anhang Teil Ia) und welche davon finde ich besonders relevant? Gibt es ggf. Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache und/oder weiteren Schulfächern?

Um auch hier unterschiedliches Vorwissen der Lehrkräfte zu berücksichtigen, gibt es für einzelne Fragen einen Anhang, in dem interessante und wichtige Fachinformationen

(nach-)gelesen werden können. Da die Fragen möglichst allgemein gehalten wurden, sind sie nicht ausschließlich an das Projekt *DiaLog* und seine Unterrichtsmaterialien gekoppelt und können für jede Unterrichtsreflexion zum Argumentieren eingesetzt werden.

Das Reflexionstool II finden Sie auf der *DiaLog*-Website: <https://dialog.uni-graz.at>.

Zudem gibt es das **Radiopaper 5** (siehe Kapitel 6), das auf die Reflexionstools eingeht.

Weiterführende Literatur zum Reflektieren von Unterricht

- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike** (2011): Das Kompetenzmodell von COACTIV. In: Kunter, Mareike [u.a.] (Hrsg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster: Waxmann, S. 26-51.
- Hager, Christina** (2009): Selbstreflexion. Pädagogische Hochschule Wien. URL: http://www.ectaveo.ch/Mediathek/2015/01/Hager_6.-Selbstreflexion-DE.pdf [26.05.2023].
- Kirschner, Sophie** [u.a.] (2017): Professionswissen in den Naturwissenschaften (ProwiN). In: Gräsel, Cornelia/Templer, Kati (Hrsg.): Entwicklung von Professionalität pädagogischen Personals. Interdisziplinäre Betrachtungen, Befunde und Perspektiven: Wiesbaden: Springer VS, S. 113-130.
- Krauss, Stefan/Lindl, Alfred/Schilcher, Anita/Tepner, Oliver** (2017): Das Forschungsprojekt FALKO – ein einleitender Überblick. In: Krauss, Stefan [u.a.] (Hrsg.): FALKO: Fachspezifische Lehrerkompetenzen. Konzeption von Professionswissenstests in den Fächern Deutsch, Englisch, Latein, Physik, Musik, Evangelische Religion und Pädagogik. Münster: Waxmann, S. 9-65.
- Kroath, Franz** (2004): Zur Entwicklung von Reflexionskompetenz in der LehrerInnenausbildung. Bausteine für die Praxisarbeit. In: Rahm, Sibylle/Schratz, Michael (Hrsg.): LehrerInnenforschung. Theorie braucht Praxis. Braucht Praxis Theorie? Innsbruck [u.a.]: Studienverlag, S. 179-193.
- Lamnek, Siegfried** (2005): Gruppendiskussion. Theorie und Praxis. 2., überarb. & erweit. Aufl. Stuttgart: Beltz UTB.
- Liebig, Brigitte/Nentwig-Gesemann, Iris** (2009): Gruppendiskussion. In: Kühl, Stefan/Strodtholz, Petra/Taffertshofer, Andreas (Hrsg.): Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und qualitative Methoden. Wiesbaden: Springer VS, S. 102-123.
- Mäder, Susanne** (2013): Die Gruppendiskussion als Evaluationsmethode – Entwicklungsgeschichte, Potenziale und Formen. In: Zeitschrift für Evaluation, 12, H. 1, S. 23-51.
- Mezirow, Jack** (1997): Transformative learning: Theory to practice. In: New directions for adult and continuing education 74, S. 5-12.
- Schilcher, Anita** [u.a.] (2020): FaWi-S – Eine psychometrische Testkonstruktion zum didaktischen Wissen von Grundschullehrkräften in Bezug auf Sprachförderung im Projekt Eva-Prim. In: Mackowiak, Katja [u.a.] (Hrsg.): Forschungsinstrumente im Kontext institutioneller (schrift-)sprachlicher Bildung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 33-53.
- Wiesner, Christian/Prieler, Tanja** (2020): Das transformative Lernen in der LehrerInnenbildung: Pädagogische Professionalität und Entwicklung des Lehrerhabitus. In: R&E-SOURCE 21, S. 1-18.
- Wyss, Corinne** (2008): Zur Reflexionsfähigkeit und -praxis der Lehrperson. In: Bildungsforschung 5, H. 2, S. 1-5.



Kapitel 6:

DiaLog-Radiopapers – eine didaktische Podcast- Fortbildung

Kapitel 6: *DiaLog*-Radiopapers – eine didaktische Podcast-Fortbildung

Die *DiaLog*-Radiopapers sind didaktische Podcasts, die sich in jeder Sendung mit zentralen Aspekten, theoretischen Ausgangspunkten und Grundlagen, praktischen Einblicken und Tipps sowie Projektergebnissen des Projekts *DiaLog* beschäftigen. Sie wurden für Lehrer_innen von Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache, Wissenschaftler_innen, Studierende und alle Interessierten erstellt. Die einzelnen Folgen können im Rahmen der Aus-, Fort- und Weiterbildung für Lehrer_innen, aber auch zur eigenen Fort- und Weiterbildung eingesetzt werden.

Mitgewirkt an den Sendungen haben Projektmitarbeiter_innen und bei Radiopaper 7 zudem Lehrer_innen, die Unterrichtsmodule von *DiaLog* in ihrem Unterricht erprobt haben und über ihre Erfahrungen sprechen. Zudem stehen Radiopapers, die von Lernenden aus Österreich und Tschechien aufgenommen wurden, zur Verfügung (= Lernenden-Radiopapers), in denen die Radiodiskussionen aus den Unterrichtsmodulen von *DiaLog* durchgeführt und die Argumente der Lernenden mit der Öffentlichkeit geteilt werden.

Entwickelt, umgesetzt und produziert wurden die Radiopapers vom Projektteam in Kooperation mit Radiolgel Plzeň, dem Radiostudio der Pädagogischen Fakultät der Westböhmischen Universität in Pilsen.

Alle Folgen stehen kostenlos als Stream zur Verfügung und können auf allen Endgeräten wie PCs, Laptops, Tablets und Smartphones abgespielt werden. Aufgerufen werden können die Streams über die Projektwebsite von *DiaLog*: <https://dialog.uni-graz.at/de/>.

Insgesamt wurden sieben Folgen produziert:

- **Radiopaper 1:** Über das Projekt „*DiaLog* – Schüler_innen diskutieren kontroverse Fragen zum Klimawandel“
- **Radiopaper 2:** Argumentieren im Unterricht von Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache
- **Radiopaper 3:** Rollenspiele im Unterricht von Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache
- **Radiopaper 4:** Textprozeduren
- **Radiopaper 5:** Die Reflexionstools für die Sprachhandlung des Argumentierens für Lehrende
- **Radiopaper 6:** Das Diagnosetool für die sprachliche Handlung des Argumentierens in Lernertexten
- **Radiopaper 7:** Die Module des Projekts *DiaLog* im Einsatz. Berichte, Erfahrungen und Perspektiven aus der Unterrichtspraxis

Im Folgenden finden Sie eine detaillierte Übersicht der einzelnen Podcastfolgen.

DiaLog-Radiopaper 1: Über das Projekt „DiaLog – Schüler_innen diskutieren kontroverse Fragen zum Klimawandel“

<p>Inhalt: Das erste <i>DiaLog</i>-Radiopaper gibt einen Überblick über die Inhalte, Ziele, Aktivitäten und Innovationen des Projekts, die angestrebten Ergebnisse und stellt den aktuellen Forschungsstand in der Didaktik des Argumentierens dar.</p>
<p>Link zum Stream: https://old.fpe.zcu.cz/knj/onas/Prehled/DiaLog-Radiopaper-1.mp3</p>
<p>Mitwirkende:</p> <ul style="list-style-type: none"> 🟡 Sabine Schmölder-Eibinger (Universität Graz, Österreich) 🟡 Victoria Reinsperger (Universität Graz, Österreich) 🟡 Stephan Schicker (Universität Graz, Österreich) 🟡 Britta Ehrig (NHL Stenden Hogeschool, Niederlande) 🟡 Jürgen Ehrenmüller (Westböhmisches Universität in Pilsen, Tschechien) <p>Technik und Schnitt: Radioigel Plzeň Musik: Jirka Šťastný Sprecher_innen Signation Projekt DiaLog: Jitka Jedličková, Tereza Ticháčková, Tomáš Basl</p>

DiaLog-Radiopaper 2: Argumentieren im Unterricht von Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache

<p>Inhalt: Das zweite <i>DiaLog</i>-Radiopaper setzt sich mit dem Argumentieren im Unterricht von Deutsch als Erst-, Zwei- und Fremdsprache auseinander und damit, wie man als Lehrer_in die Schüler_innen dabei unterstützen kann, mündlich und schriftlich erfolgreich zu argumentieren.</p>
<p>Link zum Stream: https://old.fpe.zcu.cz/knj/onas/Prehled/Radiopaper-2_Argumentieren.mp3</p>
<p>Mitwirkende:</p> <ul style="list-style-type: none"> 🟡 Victoria Reinsperger (Universität Graz, Österreich) 🟡 Stephan Schicker (Universität Graz, Österreich) 🟡 Jürgen Ehrenmüller (Westböhmisches Universität in Pilsen, Tschechien) <p>Technik und Schnitt: Radioigel Plzeň Musik: Jirka Šťastný Sprecher_innen Signation Projekt DiaLog: Jitka Jedličková, Tereza Ticháčková, Tomáš Basl</p>

DiaLog-Radiopaper 3: Rollenspiele im Unterricht von Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache

<p>Inhalt: <i>DiaLog</i>-Radiopaper 3 beschäftigt sich mit Rollenspielen, ihrer Relevanz und ihrer Funktion bei der Förderung des mündlichen und schriftlichen Argumentierens im Unterricht. Zudem wird beleuchtet, wie sie in den Unterrichtsmodulen des Projekts <i>DiaLog</i> eingesetzt werden. Mit eingebaut in die Sendung sind Rollenspiele aus dem <i>MultiDiaLog</i>-Modul Fast Fashion.</p>
<p>Link zum Stream: https://old.fpe.zcu.cz/knj/onas/Prehled/Radiopaper-3_Rollenspiele.mp3</p>
<p>Mitwirkende:</p> <ul style="list-style-type: none"> 🟡 Victoria Reinsperger (Universität Graz, Österreich) 🟡 Jürgen Ehrenmüller (Westböhmisches Universität in Pilsen, Tschechien) <p>Technik und Schnitt: Radioigel Plzeň Musik: Jirka Šťastný Sprecher_innen Signation Projekt DiaLog: Jitka Jedličková, Tereza Ticháčková, Tomáš Basl</p>

DiaLog-Radiopaper 4: Textprozeduren

<p>Inhalt: <i>DiaLog</i>-Radiopaper 4 beschäftigt sich mit Textprozeduren und der Didaktik der Textprozeduren, die im Projekt <i>DiaLog</i> eine zentrale Rolle spielt. Ausgehend von einem Einblick in die Theorie wird die Brücke zur Praxis geschlagen und gezeigt, welches Potenzial Textprozeduren in der sprachlichen Förderung von Schüler_innen mit Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache haben und wie eine Didaktik der Textprozeduren praktisch umgesetzt werden kann. Den Abschluss bilden zwei Berichte aus der Praxis des Unterrichts in Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache.</p>

Link zum Stream: https://old.fpe.zcu.cz/knj/aktuality4/Radiopaper-4_final_mixdown.mp3

Mitwirkende:

- Sabine-Schmölzer-Eibinger (Universität Graz, Österreich)
- Muhammed Akbulut (Universität Graz, Österreich)
- Stephan Schicker (Universität Graz, Österreich)
- Victoria Reinsperger (Universität Graz, Österreich)
- Jürgen Ehrenmüller (Westböhmisches Universität in Pilsen, Tschechien)

Technik und Schnitt: Radiolgel Plzeň

Musik: Jirka Šťastný

Sprecher_innen Signation Projekt DiaLog: Jitka Jedličková, Tereza Ticháčková, Tomáš Basl

DiaLog-Radiopaper 5: Die Reflexionstools für die Sprachhandlung des Argumentierens für Lehrende

Inhalt:

DiaLog-Radiopaper 5 setzt sich mit der Bedeutung des Reflektierens für Lehrende auseinander und stellt die im Projekt *DiaLog* entwickelten Reflexionstools für die Sprachhandlung des Argumentierens für Lehrende vor. Dabei wird auf deren Konzeption, Aufbau, Anwendungsmöglichkeiten und Potenziale eingegangen.

Link zum Stream: <https://old.fpe.zcu.cz/knj/Radiopaper-5.mp3>

Mitwirkende:

- Britta Ehrig (NHL Stenden, Niederlande)
- Muhammed Akbulut (Universität Graz, Österreich)
- Jürgen Ehrenmüller (Westböhmisches Universität in Pilsen, Tschechien)

Technik und Schnitt: Radiolgel Plzeň

Musik: Jirka Šťastný

Sprecher_innen Signation Projekt DiaLog: Jitka Jedličková, Tereza Ticháčková, Tomáš Basl

DiaLog-Radiopaper 6: Das Diagnosetool für die sprachliche Handlung des Argumentierens in Lernertexten

Inhalt:

DiaLog-Radiopaper 6 beschäftigt sich mit dem im Projekt *DiaLog* entwickelten „Diagnosetool für die sprachliche Handlung des Argumentierens in Lernertexten“ und erläutert dessen Aufbau, Zielsetzungen und theoretischen Hintergründe. Darüber hinaus wird gezeigt, wie mit dem Tool bei der Diagnose der Sprachhandlung Argumentieren in Texten von Lerner_innen gearbeitet werden kann und welche Potenziale es bietet.

Link zum Stream: https://old.fpe.zcu.cz/knj/aktuality4/Radiopaper-6_2_mixdown_01.mp3

Mitwirkende:

- Victoria Reinsperger (Universität Graz, Österreich)
- Britta Ehrig (NHL Stenden, Niederlande)
- Jürgen Ehrenmüller (Westböhmisches Universität in Pilsen, Tschechien)

Technik und Schnitt: Radiolgel Plzeň

Musik: Jirka Šťastný

Sprecher_innen Signation Projekt DiaLog: Jitka Jedličková, Tereza Ticháčková, Tomáš Basl

DiaLog-Radiopaper 7: Die Module des Projekts DiaLog im Einsatz. Berichte, Erfahrungen und Perspektiven aus der Unterrichtspraxis

Inhalt:

Im *DiaLog*-Radiopaper 7 reflektieren Lehrer_innen aus den Niederlanden, Österreich und Tschechien, die die im Projekt *DiaLog* entwickelten Materialien in ihrem Unterricht erprobt haben, ihre Erfahrungen mit diesen und erzählen aus ihrer Unterrichtspraxis.

Link zum Stream: <https://old.fpe.zcu.cz/knj/onas/Prehled/radiopapers/radiopaper-7>

Mitwirkende:

- Marek Brožek (Křižik-Gymnasium, Pilsen/Tschechien)
- Jeanette Bansema (Christliches Gymnasium Beyers Naudé, Leeuwarden/Niederlande)
- Dagmar Dindová (Gymnasium Blovice, Blovice/Tschechien)
- Jürgen Ehrenmüller (Westböhmisches Universität in Pilsen, Tschechien)

- Johanna Dam (OSG OVO Fryslân Noard, Leeuwarden/Niederlande)
- Vladislav Janouškovec (Kirchliches Gymnasium Pilsen, Pilsen/Tschechien)
- Lenka Prunerová (Kirchliches Gymnasium Pilsen, Pilsen/Tschechien)
- Andre Schmahl (Österreichisches Gymnasium, Prag/Tschechien)
- Ieteke Schoonbek-Havinga (Alfa-College Hogeveen, Hogeveen/Niederlande)
- Alexandra Tamandl (BRG Stubenbastei, Wien/Österreich)

Technik und Schnitt: Radiogel Plzeň

Musik: Jirka Šťastný

Sprecher_innen Signation Projekt DiaLog: Jitka Jedličková, Tereza Ticháčková, Tomáš Basl

Lernenden-Radiopaper

Ein Anliegen des Projekts DiaLog war es auch, dass Schüler_innen in einen echten Diskurs zum Klimawandel treten können, der nicht an der Klassenzimmertür endet. Ein Forum dafür bieten die Lernenden-Radiopapers, in denen Lernende aus Österreich und Tschechien ausgehend von der in den Unterrichtsmodulen angeleiteten Radiodiskussion sechs Radiosendungen zu einer kontroversen Frage des Klimawandels gestaltet haben. Diese Lernenden-Radiopaper stehen auf der Projekthomepage als Stream zur Verfügung (<https://dialog.uni-graz.at/de/radiopapers/>).



Kapitel 7: Trainingsmodule

Kapitel 7: Trainingsmodule

Im Rahmen des Projektes wurden drei Trainingsmodule als Professionalisierungsangebot entwickelt. Sie bestehen jeweils aus drei bis vier Themenblöcken und richten sich jeweils an Vortragende in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von (angehenden) Lehrer_innen in den Lernkontexten Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache. Sie enthalten alle Informationen und Materialien wie z.B. kommentierte PowerPoint Präsentationen und Audiodateien, die benötigt werden, um den didaktischen Ansatz *DiaLog* zu vermitteln und auf den Einsatz der Unterrichtsmodule vorzubereiten.

Interessierte Lehrer_innen können sich auch selbstständig mit den Trainingsmodulen fortbilden und auf die Umsetzung der Module in ihrem Unterricht vorbereiten.

7.1. Konzeption und Aufbau

Jedes Trainingsmodul vermittelt theoretische Ausgangspunkte und Grundlagen sowie praktische Anleitungen, mit denen Lehrer_innen in der Fort- und Weiterbildung und angehende Lehrer_innen in der Ausbildung auf den Einsatz der Unterrichtsmodule des Projekts *DiaLog* vorbereitet werden können. Die drei bis vier Themenblöcke je Trainingsmodul können in Präsenz oder online durchgeführt werden, in einer Reihe von Einheiten an unterschiedlichen Tagen oder an einem Fortbildungstag. Die Trainingsmodule bauen aufeinander auf:

- Q **Trainingsmodul 1** gibt in Themenblock 1 und 2 einen Überblick über das Projekt *DiaLog* und beschäftigt sich ausgehend von einer theoretischen Klärung des Begriffs Argumentieren mit einer Didaktik des Argumentierens sowie damit, wie Lehrer_innen ihren Unterricht zum Argumentieren reflektieren können. Der Themenblock bietet eine Annäherung an den didaktischen Ansatz *DiaLog* und dessen beide Aufgabenarrangements *MultiDiaLog* und *MonoDiaLog*.
- Q **Trainingsmodul 2** fokussiert auf die beiden Aufgabenarrangements *MultiDiaLog* und *MonoDiaLog*, erläutert ihren Aufbau und führt in das praktische Arbeiten mit den Unterrichtsmodulen von *DiaLog* ein.
- Q **Trainingsmodul 3** beschäftigt sich mit der Diagnose der sprachlichen Handlung des Argumentierens. Es erläutert das im Projekt *DiaLog* entwickelte ‚Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten‘ (siehe Kapitel 4) und bereitet Teilnehmer_innen auf dessen Einsatz vor.

Selbststudienanteile: E-Lectures

Die Trainingsmodule enthalten Selbststudienanteile: Die sogenannten **E-Lectures** werden von den Teilnehmer_innen selbstständig bearbeitet, nach einem Themenblock bzw. im Falle eines Fortbildungstages zwischen zwei Themenblöcken. Sie bilden die Nachbereitungsphase bzw. auch teilweise eine Vorbereitungsphase.

Folgende Trainingsmodule und ihre Themenblöcke stehen kostenlos zum Download auf der Projektwebsite von *DiaLog* zur Verfügung: <https://dialog.uni-graz.at/de/>.

Trainingsmodul 1: Argumentieren fördern

- Q Themenblock 1: Über das Projekt *DiaLog*
- Q Themenblock 2: Argumentieren im Unterricht
- Q Themenblock 3: *MonoDiaLog* und *MultiDiaLog*

Trainingsmodul 2: Diskutieren und schriftliches Argumentieren

- Q Themenblock 1: *MonoDiaLog* I
- Q Themenblock 2: *MonoDiaLog* II
- Q Themenblock 3: *MultiDiaLog* I
- Q Themenblock 4: *MultiDiaLog* II

Trainingsmodul 3: Die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten einschätzen

- Q Themenblock 1: Das Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten im Überblick
- Q Themenblock 2: Beispieldiagnose mit dem Diagnosetool
- Q Themenblock 3: Ausprobieren des Diagnosetools

Jedes Trainingsmodul enthält für den Einsatz aufbereitete Materialien für Vortragende, die über die jeweilige Benutzeroberfläche auf der Projektwebsite von *DiaLog* zum Download zur Verfügung stehen. Die Benutzeroberflächen bieten unter dem Punkt „Einführende Informationen für Vortragende“ zudem Materialien, die sich Vortragende durchlesen sollten, bevor sie mit dem Trainingsmodul bzw. den einzelnen Themenblöcken arbeiten. So können sie sich mit dem jeweiligen Thema vertieft vertraut machen.

Die drei Themenblöcke bieten neben den jeweils thematisierten Materialien des Projekts *DiaLog* auch immer eine Power Point Präsentation mit Kommentaren für Vortragende und Arbeitsaufträge für die Teilnehmer_innen. Die Kommentare können beinhalten:

- Q **Inhalt:** Kurzbeschreibung der Inhalte und der Ziele der Folien
- Q **Kommentar:** wesentliche Informationen zu den Themen der Folien
- Q **Hintergrundinformation:** Hintergrundinformationen zu den Inhalten auf den Folien
- Q **Zur Anleitung:** Anleitungen für Aktivitäten, die mit den Teilnehmer_innen durchgeführt werden

Hier zwei Beispielfolien aus den PowerPoints inklusive der Kommentarspalte.

Was versteht man eigentlich unter „Argumentieren“?

In einer offenen oder potentiell strittigen Sache Position zu beziehen und diese durch Bezug auf Unstrittiges oder weniger Strittiges zu stützen.

Sie hören: MMag. Stephan Schicker, PhD, Projektmitarbeiter (Karl-Franzens-Universität Graz)

Inhalt:
Die Folie beschäftigt sich damit, was unter Argumentieren eigentlich verstanden wird. Eine Antwort darauf gibt der Audioinput. Auf der nächsten Folie folgt ein weiteres...

Hintergrundinformationen:
Die Audioinputs auf dieser und der folgenden Folie stammen aus dem Radioclipper 2 „Argumentieren im Unterricht von Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache“ stammen (<https://old.fpa.zoo.at/ny/nyas/Printed/Radioclipper/Radioclipper-2>). Es spricht jeweils MMag. Stephan Schicker, PhD. (Projektmitarbeiter, Karl-Franzens-Universität Graz).

Zur Anleitung:
Klicken Sie auf das Lautsprechersymbol, MMag. Stephan Schicker, PhD von Projektteam der Karl-Franzens-Universität Graz, erläutert eine in der Sprachdidaktik gängige Definition des Argumentierens.

Ausschnitt aus dem Themenblock 2 des Trainingsmoduls 1

Ziele der Reflexionstools

Transformatives Lernen (Mezirow 1997):

- Lehrkräfte befähigen Unterricht langfristig besser zu gestalten
 - autonom und kritisch das eigene pädagogische Handeln zu hinterfragen
 - zukünftiges (pädagogisches) Handeln bewusst steuern
- nicht die bloße „Vermittlung und Weitergabe von Inhalten, Wissen oder das Verlegen von Grenzen, sondern das Initiieren von individuellen, personalen Veränderungsprozessen durch eine kritisch-reflexive Auseinandersetzung.“ (Wimmer & Pöhl 2021, 3).

Inhalt:
Die Folie zeigt die Ziele der Reflexionstools.

Kommentar:
Die Reflexionstools gehen vom transformativen Lernen nach Mezirow aus. Dessen Ziel ist es, dass Lehrkräfte befähigt werden, ihren eigenen Unterricht langfristig besser zu gestalten, indem sie autonom und kritisch ihr eigenes pädagogisches Handeln hinterfragen und ihr zukünftiges pädagogisches Handeln bewusst steuern. Durch eine kritisch-reflexive Auseinandersetzung sollen individuelle, personale Veränderungsprozesse ausgelöst werden.

Literatur:
Mezirow, Jack (1997): Transformative learning: Theory in practice. New directions for adult and continuing education, 1997(74), 5-13.

Ausschnitt aus dem Themenblock 2 des Trainingsmoduls 1

7.2. Überblick über die einzelnen Trainingsmodule

7.2.1. Trainingsmodul 1: Argumentieren fördern

Modulbeschreibung

Die Teilnehmer_innen erhalten im ersten Trainingsmodul (bestehend aus drei Themenblöcken) einen Überblick über das Projekt *DiaLog*, beschäftigen sich mit einer Definition des Argumentierens, den Herausforderungen, die es an Schüler_innen stellt, und der Frage, inwiefern das mündliche Argumentieren eine Brücke zum schriftlichen Argumentieren bildet. Mit den im Projekt entwickelten Reflexionstools werden sie zudem angeleitet, ihre bisherigen Erfahrungen mit der Förderung des Argumentierens im Unterricht von Deutsch als Erst- und/oder Zweit- und/oder Fremdsprache zu reflektieren. Des Weiteren lernen die Teilnehmenden einen neuen Ansatz zur Förderung des Argumentierens mit zwei unterschiedlichen Aufgabenarrangements kennen: monoperspektivisches Argumentieren (*MonoDiaLog*) und multiperspektivisches Argumentieren (*MultiDialog*).

Das Trainingsmodul finden Sie auf der Projekt-Website: <https://dialog.uni-graz.at/de/>.

Themenblock 1: Über das Projekt *DiaLog*

Themenblockbeschreibung: In Themenblock 1 bekommen die Teilnehmer_innen nach einer Kennenlernaktivität einen Überblick über das Projekt *DiaLog*.

Dauer: ca. 45 min

Lernziele:

- Die Teilnehmer_innen kennen die Rahmenbedingungen des Projekts *DiaLog*.
- Die Teilnehmer_innen kennen die wesentlichen Ziele und den didaktischen Ansatz des Projekts *DiaLog* mit seinen unterschiedlichen Aufgabenarrangements.
- Die Teilnehmer_innen kennen die im Projekt entwickelten Materialien.

Themenblock 2: Argumentieren im Unterricht

Themenblockbeschreibung: In Themenblock 2 beschäftigen sich die Teilnehmer_innen mit dem Argumentieren im Unterricht. Ausgehend von einer Definition des Begriffs diskutieren sie mögliche Herausforderungen für Schüler_innen und reflektieren ihre bisherigen Erfahrungen mit dem Argumentieren in ihrer eigenen Unterrichtspraxis anhand des im Projekt entwickelten Reflexionstools. Sollten sich die Teilnehmer_innen noch in der Ausbildung befinden und noch über (zu) wenig Unterrichtserfahrung verfügen, dient das Ausprobieren von Phase I des Reflexionstools I und ausgewählter Fragen des Reflexionstools II dem Kennenlernen eines zukünftig wertvollen Instruments für die Reflexion und Weiterentwicklung des eigenen Unterrichts zum Argumentieren.

Dauer: ca. 180 min.

Lernziele:

- Die Teilnehmer_innen kennen eine gängige Definition des Argumentierens in der Sprachdidaktik und können diese an einem Beispiel erläutern.

- Die Teilnehmer_innen sind sich der Herausforderungen bewusst, die das Argumentieren an Schüler_innen stellt.
- Die Teilnehmer_innen sind sich der Bedeutung des Argumentierens für die aktive Teilhabe an der Gesellschaft und gesellschaftlichen und politischen Diskursen bewusst.
- Den Teilnehmer_innen ist die Bedeutung des vorgelagerten mündlichen Argumentierens für das schriftliche Argumentieren bewusst und sie können diese erklären und begründen.
- Die Teilnehmer_innen kennen die Reflexionstools des Projekts *DiaLog* und können sie für sich nutzen.
- Die Teilnehmer_innen reflektieren ihre bisherigen Erfahrungen mit dem Argumentieren in ihrer eigenen Unterrichtspraxis.

Themenblock 3: *MonoDiaLog* und *MultiDiaLog*

Themenblockbeschreibung: Themenblock 3 führt die Teilnehmer_innen in das monoperspektivische dialogische Argumentieren (*MonoDiaLog*) und in das multiperspektivische dialogische Argumentieren (*MultiDiaLog*) ein. Diese Aufgabenarrangements sind Teil des didaktischen Ansatzes *DiaLog*. Themenblock 3 legt die Grundlagen für das Trainingsmodul 2, in denen *MonoDiaLog* und *MultiDialog* im Fokus stehen.

Für die in diesem Themenblock enthaltene und von den Teilnehmer_innen zum Ausprobieren angedachte Positionierungsaktivität gibt es eine Variante mit einer Positionierung im Unterrichtsraum und eine Variante für den Onlineunterricht bzw. ungünstige räumliche Gegebenheiten, die eine Positionierung im Raum nicht ermöglichen. Daher gibt es von der PowerPoint Präsentation ebenfalls *zwei* Varianten. Die Präsenz-Variante enthält auch Aufwärmübungen für das Spielen bzw. in diesem Fall für die Positionierung in einer Rolle. Da diese Übungen online nicht funktionieren, finden sie sich in der Online-Variante der PowerPoint Präsentation nicht.

In diesem Themenblock gibt es keinen Selbststudienanteil.

Dauer: ca. 45 min

Lernziele:

- Die Teilnehmer_innen kennen die beiden Aufgabenarrangements *MonoDiaLog* und *MultiDiaLog*.
- Die Teilnehmer_innen kennen das Potenzial von multiperspektivischem Argumentieren.

7.2.2. Trainingsmodul 2: Diskutieren und schriftliches Argumentieren

Modulbeschreibung

Die Teilnehmer_innen beschäftigen sich im zweiten Trainingsmodul (bestehend aus vier Themenblöcken) mit den beiden Aufgabenarrangements *MonoDiaLog* und *MultiDiaLog* des didaktischen Ansatzes *DiaLog* und damit, wie mit den Unterrichtsmaterialien von *DiaLog* mündliches und schriftliches Argumentieren im Unterricht von Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache gefördert werden kann. Sie lernen den Aufbau der nach diesen gestalteten Unterrichtsmodulen jeweils an einem Beispiel kennen, erhalten einen theoretischen Überblick über das Textprozedurenkonzept und dessen didaktische Potenziale sowie dessen praktische Umsetzung im didaktischen Ansatz *DiaLog* in Form der Stützgerüste für das mündliche und das schriftliche Argumentieren. Anschließend probieren sie verschiedene Aktivitäten der Unterrichtsmodule selbst aus. Am Ende des Trainingsmoduls verfassen die Teilnehmer_innen selbst einen argumentativen Text.

Die vier Themenblöcke können in Präsenz oder online durchgeführt werden, in einer Reihe von Einheiten an unterschiedlichen Tagen oder an einem Fortbildungstag.

Die Themenblöcke 2 und 4 enthalten Selbststudienanteile: Die sogenannten E-Lectures werden von den Teilnehmer_innen selbstständig bearbeitet, nach einem Themenblock bzw. im Falle eines Fortbildungstages zwischen zwei Themenblöcken.

Das Trainingsmodul finden Sie auf der Projekt-Website: <https://dialog.uni-graz.at/de/>.

Themenblock 1: *MonoDiaLog* I

Themenblockbeschreibung: In Themenblock 1 setzen sich die Teilnehmer_innen mit dem Aufgabenarrangement *MonoDiaLog* des didaktischen Ansatzes *DiaLog* und dem monoperspektivischen Argumentieren auseinander und lernen dessen Phasen und den Aufbau der *MonoDialog*-Unterrichtsmodule anhand eines Beispiels („Fast-Fashion: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten?“) kennen. Sie probieren unterschiedliche Aktivitäten selbst aus.

Es kann auch ein anderes *MonoDiaLog*-Modul gewählt werden. Die Materialien des Trainingsmoduls fokussieren jedoch nur auf das Modul „Fast-Fashion“.

In diesem Themenblock gibt es keinen Selbststudienanteil.

Dauer: ca. 90 min

Lernziele:

- Die Teilnehmer_innen kennen das Aufgabenarrangement *MonoDiaLog*.
- Die Teilnehmer_innen kennen den Aufbau der einzelnen *MonoDiaLog*-Unterrichtsmodule.
- Die Teilnehmer_innen kennen als Beispiel für die *MonoDiaLog*-Module das Modul „Fast-Fashion: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten“ und wissen, wie sie es im Unterricht in ihrem Lernkontext (DaE und/oder DaZ oder DaF) einsetzen können.
- Die Teilnehmer_innen kennen das Textprozedurenkonzept.

- Die Teilnehmer_innen kennen Möglichkeiten der Förderung des mündlichen Argumentierens im Unterricht ausgehend von den Unterrichts-Modulen von *DiaLog*.

Themenblock 2: *MonoDiaLog II*

Themenblockbeschreibung: Themenblock 2 setzt Themenblock 1 fort und führt dabei die Teilnehmer_innen in das Textprozedurenkonzept ein. Gezeigt wird auch, wie dieses in den Unterrichtsmodulen von *DiaLog* in Form des Stützgerüsts für das mündliche Argumentieren praktisch umgesetzt wurde.

Es kann auch ein anderes *MonoDiaLog*-Modul gewählt werden. Die Materialien des Trainingsmoduls fokussieren jedoch nur auf das Modul „Fast-Fashion“.

Der Themenblock enthält eine E-Lecture als Selbststudienanteil im Anschluss an die Präsenzeinheit. Sie umfasst zwei Aufgaben: Bei der ersten sehen sich die Teilnehmer_innen die optionalen Zusatzmaterialien für die Unterrichtsmodule des Projekts *DiaLog* durch und überlegen, inwiefern diese für die Umsetzung im Unterricht nützlich sein können.

Die zweite Aufgabe bereitet den Themenblock 3 vor, der sich mit dem Aufgabenarrangement *MultiDiaLog* beschäftigt, bei dem Rollenspiele eine zentrale Rolle spielen. Die Teilnehmer_innen hören einen Audioinput zu Rollenspielen und bearbeiten davon ausgehend Arbeitsaufträge. In der darauffolgenden Einheit muss zu Beginn Zeit eingeplant werden für einen gemeinsamen Austausch über die Ergebnisse.

Dauer: 90 min, E-Lecture: 60 min

Lernziele:

- Die Teilnehmer_innen kennen das Aufgabenarrangement *MonoDiaLog*.
- Die Teilnehmer_innen kennen den Aufbau der einzelnen *MonoDiaLog*-Unterrichtsmodule.
- Die Teilnehmer_innen kennen als Beispiel für die *MonoDiaLog*-Module das Modul „Fast-Fashion: Sollen wir alle auf Fast-Fashion verzichten“ und wissen, wie sie es im Unterricht in ihrem Lernkontext (DaE und/oder DaZ oder DaF) einsetzen können.
- Die Teilnehmer_innen kennen das Textprozedurenkonzept

Themenblock 3: *MultiDiaLog I*

Themenblockbeschreibung: In Themenblock 3 setzen sich die Teilnehmer_innen mit dem Aufgabenarrangement *MultiDiaLog* des didaktischen Ansatzes *DiaLog* und dem multiperspektivischen Argumentieren auseinander und lernen dessen Phasen und den Aufbau der *MultiDialog*-Unterrichtsmodule anhand eines Beispiels (*MultiDiaLog*-Unterrichtsmodul „Insektenburger: Sollen wir zukünftig Insektenburger essen?“) kennen. Sie probieren unterschiedliche Aktivitäten selbst aus.

Es kann auch ein anderes *MultiDiaLog*-Modul gewählt werden. Die Materialien des Trainingsmoduls fokussieren jedoch nur auf das Modul „Insektenburger“.

In diesem Themenblock gibt es keinen Selbststudienanteil.

Für den Onlineunterricht gibt es eine eigene, angepasste Power Point Präsentation.

Dauer: ca. 90 min

Lernziele:

- Die Teilnehmer_innen kennen das Aufgabenarrangement *MultiDiaLog*.
- Die Teilnehmer_innen kennen den Aufbau der einzelnen *MultiDiaLog*-Unterrichtsmodule.
- Die Teilnehmer_innen kennen als Beispiel für die *MultiDiaLog*-Module das Modul „Insektenburger: Sollen wir zukünftig Insektenburger essen “ und wissen, wie sie es im Unterricht in ihrem Lernkontext (DaE und/oder DaZ oder DaF) einsetzen können.
- Die Teilnehmer_innen kennen das Textprozedurenkonzept.
- Die Teilnehmer_innen kennen Möglichkeiten der Förderung des mündlichen Argumentierens im Unterricht ausgehend von den Unterrichts-Modulen von *DiaLog*.

Themenblock 4: *MultiDiaLog II*

Themenblockbeschreibung: In Themenblock 4 setzen sich die Teilnehmer_innen mit dem Aufgabenarrangement *MultiDiaLog* des didaktischen Ansatzes *DiaLog* und dem multiperspektivischen Argumentieren auseinander und lernen dessen Phasen und den Aufbau der *MultiDialog*-Unterrichtsmodule anhand eines Beispiels (*MultiDiaLog*-Unterrichtsmodule „Insektenburger: Sollen wir zukünftig Insektenburger essen?“) sowie das Stützgerüst zum schriftlichen Argumentieren kennen. Sie probieren unterschiedliche Aktivitäten selbst aus.

Es kann auch ein anderes *MultiDiaLog*-Modul gewählt werden. Die Materialien des Trainingsmoduls fokussieren jedoch nur auf das Modul „Insektenburger“.

Der Themenblock enthält eine E-Lecture als Selbststudienanteil, bei der die Teilnehmer_innen selbst einen argumentativen Text schreiben.

Für den Onlineunterricht gibt es eine eigene, angepasste PowerPoint Präsentation.

Dauer: ca. 90 min

Lernziele:

- Die Teilnehmer_innen kennen das Aufgabenarrangement *MultiDiaLog*.
- Die Teilnehmer_innen kennen den Aufbau der einzelnen *MultiDiaLog*-Unterrichtsmodule.
- Die Teilnehmer_innen kennen als Beispiel für die *MultiDiaLog*-Module das Modul „Insektenburger: Sollen wir zukünftig Insektenburger essen “ und wissen, wie sie es im Unterricht in ihrem Lernkontext (DaE und/oder DaZ oder DaF) einsetzen können.
- Die Teilnehmer_innen kennen das Textprozedurenkonzept.
- Die Teilnehmer_innen kennen Möglichkeiten der Förderung des mündlichen Argumentierens im Unterricht ausgehend von den Unterrichts-Modulen von *DiaLog*.

7.2.3. Trainingsmodul 3: Die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten einschätzen

Modulbeschreibung

Die Teilnehmer_innen beschäftigen sich im dritten Trainingsmodul (bestehend aus drei Themenblöcken) mit dem im Projekt *DiaLog* entwickelten ‚Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten‘. Sie lernen seine theoretischen Grundlagen und Ausgangspunkte sowie seine Konzeption und seinen Aufbau kennen und werden in die Arbeit mit dem Tool eingeführt. Sie probieren dieses selbst aus und reflektieren den Diagnoseprozess gemeinsam.

Die drei Themenblöcke können in Präsenz oder online durchgeführt werden, in einer Reihe von Einheiten an unterschiedlichen Tagen oder an einem Fortbildungstag.

Themenblock 1 enthält einen Selbststudienanteil: Die sogenannte E-Lecture wird von den Teilnehmer_innen selbstständig bearbeitet, nach einem Themenblock bzw. im Falle eines Fortbildungstages zwischen zwei Themenblöcken.

Das Trainingsmodul finden Sie auf der Projekt-Website: <https://dialog.uni-graz.at/de/>.

Themenblock 1: Das Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten im Überblick

Themenblockbeschreibung: In Themenblock 1 bekommen die Teilnehmer_innen einen Überblick über das ‚Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten‘. Sie lernen dessen Konzeption kennen und beschäftigen sich mit seiner theoretischen Grundlage, dem Konzept der Textprozeduren, bzw. wiederholen dieses (es wurde bereits in Trainingsmodul 2, Themenblock 2 anhand des Stützgerüsts für das mündliche Argumentieren erläutert) am Beispiel des Stützgerüsts für das schriftliche Argumentieren des Projekts *DiaLog*.

Dieser Themenblock enthält einen Selbststudienanteil: Die E-Lecture folgt im Anschluss an die Präsenzeinheit und umfasst eine Aufgabe. Die Teilnehmer_innen erstellen ausgehend von Radiopaper 6 ‚Das Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten‘ ein Handout zu den Zielen des Diagnosetools, seiner Konzeption, den Schritten der Diagnose und seinen Potenzialen für den Unterricht. Dabei vertiefen sie einerseits die Inhalte des Themenblocks 1, bereiten sich aber auch bereits inhaltlich auf den Themenblock 2 vor.

Dauer: ca. 90 min; E-Lecture: 60 min

Lernziele:

- Die Teilnehmer_innen verfügen über einen Überblick über das Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten.
- Die Teilnehmer_innen kennen das Textprozedurenkonzept als theoretischen Ausgangspunkt des Diagnosetools.
- Die Teilnehmer_innen wissen, was Lernalternativen ausmacht, und können unterschiedliche Lernerformen benennen.

Themenblock 2: Beispieldiagnose mit dem Diagnosetool

Themenblockbeschreibung: In Themenblock 2 bekommen die Teilnehmer_innen anhand einer Musterdiagnose gezeigt, wie sie mit dem ‚Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten‘ eine Diagnose durchführen und eine Rückmeldung an die Schüler_innen erstellen können. Dafür wird auch darauf eingegangen, wie ein gelungenes formatives Feedback formuliert wird.

Der Themenblock enthält *keine* E-Lecture als Selbststudienanteil.

Dauer: ca. 90 min

Lernziele:

- Die Teilnehmer_innen kennen den Aufbau des Diagnosebogens des Diagnosetools.
- Die Teilnehmer_innen kennen die einzelnen Schritte der Diagnose mit dem Diagnosetool.
- Die Teilnehmer_innen kennen den Ablauf einer Diagnose anhand eines Beispiels.
- Die Teilnehmer_innen wissen, wie ein formatives Feedback erstellt wird.

Themenblock 3: Ausprobieren des Diagnosetools

Themenblockbeschreibung: In Themenblock 3 führen die Teilnehmer_innen eine eigene Diagnose mit dem ‚Diagnosetool für die Sprachhandlung des Argumentierens in Lernertexten‘ durch und erstellen ein formatives Feedback. Anschließend reflektieren sie gemeinsam die Arbeit mit dem Tool.

Für die Diagnose sollten die Teilnehmer_innen zwei Texte ihrer Schüler_innen mitbringen. Liegen ihnen keine vor, werden bei den Materialien dieses Themenblocks zwei angeboten. Im Handbuch zum Projekt *DiaLog* finden sich noch weitere Schülertexte.

In diesem Themenblock gibt es keinen Selbststudienanteil.

Dauer: ca. 90 min

Lernziele:

- Die Teilnehmer_innen führen selbstständig an zwei Schülertexten eine Diagnose mit dem Diagnosetool durch.
- Die Teilnehmer_innen reflektieren ihre Erfahrungen beim Einsatz des Diagnosetools.

„Wenn wir ab jetzt alle helfen und kämpfen, um unsere schöne Erde zu retten, dann sind wir die wahren Heroes.“ *(aus einem DiaLog- Schülertext)*

Zitierempfehlung:

Reinsperger, Victoria/Ehrig, Britta/Ehrenmüller, Jürgen/Schmölzer-Eibinger, Sabine/Akbulut, Muhammed/Schicker, Stephan (2023): DiaLog - Schüler_innen diskutieren kontroverse Fragen zum Klimawandel. Handbuch. Argumentieren dialogisch fördern. <https://dialog.uni-graz.at/de/>

Autor_innen:

Victoria Reinsperger
Universität Graz, Österreich
Britta Ehrig
NHL Stenden Hogeschool, Niederlande
Jürgen Ehrenmüller
Westböhmisches Universität in Pilsen, Tschechien
Stephan Schicker
Universität Graz, Österreich
Muhammed Akbulut
Universität Graz, Österreich
Sabine Schmölzer-Eibinger
Universität Graz, Österreich

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser_innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.