

# Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

ISSN 1205-6545 · Jahrgang 23, Nummer 2 (Oktober 2018)

---

**Yvonne Knospe** (2017), *Writing in a Third Language. A Study of Upper Secondary Students' Texts, Writing Processes and Metacognition*. Umeå: Umeå Studies in Language and Literature 36, Department of Language Studies. Umeå Universitet Schweden; Universiteit Antwerp.

Die Dissertationsschrift von Yvonne Knospe unterliegt dem Reiz und der Herausforderung von Mehrsprachigkeit und ihrer Vielschichtigkeit, die eine Annäherung aus verschiedenen Blickwinkeln ermöglichen und zugleich benötigen. Vor diesem Hintergrund werden Kenntnisse und Überlegungen der internationalen Forschung zu verschiedenen Spracherwerbsbedingungen, aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache und aus den Zugängen verschiedener Forschungsansätze berücksichtigt und aufeinander bezogen. Dies zeichnet u.a. die besondere Qualität der Studie aus, die im Folgenden nachzuzeichnen versucht wird. Es wird mit einem mehrperspektivischen Ansatz der Frage nachgegangen, unter welchen Bedingungen der Einsatz von Schreibstrategien die Schreibkompetenz der Lernenden in Deutsch fördern kann.

Für diese Fragestellung wurde ein gezieltes Interventionssetting gewählt und ein empirisches Forschungsdesign entwickelt, die im Gesamt der Dissertationsschrift im Folgenden kapitelweise vorgestellt werden.

Die Studie wird eingeführt mit einer sehr persönlichen Feststellung über die eigene Mehrsprachigkeit der Verfasserin, die für die Durchführung der Arbeit in Schweden gelebt hat und insbesondere das Schreiben von Texten im Schwedischen als eine besondere Herausforderung empfindet. Sie spricht Deutsch als Erstsprache, Englisch als Zweitsprache und hat in Schweden Schwedisch als Tertiärsprache gelernt. Ihre Sensibilität für die Herausforderung Schreiben in der Drittsprache ist möglicherweise der eigenen Sprachlernbiografie geschuldet und durchzieht Anlage, Durchführung und Auswertung der Studie.

Um die Ausgangsfrage zu beantworten, sind neben der theoretischen und forschungsmethodischen Grundlegung (Kapitel 2 und 3) drei Verfahrensschritte mit jeweils einer Teilfrage aus unterschiedlicher Perspektivierung gewählt worden: 1. Wie wirkt sich die Intervention auf die Qualität der Texte aus? (Kapitel 4), 2. Wie entwickelt sich der Schreibprozess der ausgewählten Probanden? (Kapitel 5), 3. Wie lässt sich das metakognitive Wissen (hier und im Folgenden als deutschsprachige Übersetzung von „metacognitive knowledge“) der ausgewählten Probanden beschreiben? (Kapitel 6). In Kapitel 7 erfolgen die Zusammenführung der Ergebnisse, ein abschließendes Fazit und ein Ausblick.

Im zweiten Kapitel (22-44) wird eine theoretische Verortung vorgenommen. Diese geht aus von den Auswertungen der Europäischen Erhebung zur Sprachenkompetenz 2012, die bei schwedischen Schülerinnen und Schülern im Vergleich mit 15 anderen teilnehmenden Ländern geringe Leistungen in der Drittsprache Deutsch nachweisen, im Gegensatz dazu allerdings für die erste Fremdsprache Englisch den 15-jährigen Schülerinnen und Schülern aus Schweden sehr gute Leistungen bescheinigen. Diesen Feststellungen werden Ergebnisse der Mehrsprachigkeitsforschung und der Tertiärsprachenforschung gegenübergestellt (Cenoz & Gorter 2011; Hufeisen 2000; Mißler 1999), die einen positiven Transfer der bereits gelernten Sprachen auf die neu zu lernende Sprache annehmen. Die Diskrepanz wird hinsichtlich unterschiedlicher Bedingungsfaktoren zu erklären versucht und die Verfasserin gelangt zu ihrem Ausgangspunkt ihrer Untersuchungsanlage, nämlich zur Beeinflussbarkeit bestimmter Wirkfaktoren im Schreibprozess: der gezielte Erwerb und der angeleitete Transfer von Schreibstrategien; das Bewusstmachen und die Reflexion über das Vorgehen beim Schreiben in der Erstsprache Schwedisch (L1), der erste Fremdsprache Englisch (L2) und der zweiten Fremdsprache Deutsch (L3). Infolgedessen werden Wissensdimensionen

in deklaratives und prozedurales Wissen (Anderson 1983) differenziert, explizites und implizites Wissen umrissen und die Bedeutung von bewusstmachenden kognitiven Prozessen herausgearbeitet (Schmidt 1990; Sharwood Smith 1993; James & Garrett 1991; Svälberg 2012). Nach einer Diskussion der verschiedenen Theorien zu metakognitiven Tätigkeiten wird der eigene Fokus auf metakognitive Strategien gelegt, die explizit sowie bewusst, zu benennen, zu vermitteln und zu transferieren sind. Diese bilden den Gegenstand der Interventionsstudie.

Das dritte Kapitel (45-61) stellt das quantitativ-qualitative Erhebungsdesign vor. Zunächst wird die Textqualität von Schülertexten innerhalb eines bestimmten Zeitraums untersucht. Es handelt sich um einen 12-wöchigen Unterricht in einer 10. Klasse mit insgesamt 26 Schülerinnen und Schülern, in dem das Schreiben von argumentativen Texten unter den Aspekten „Methoden der Ideenfindung und Textplanung“, „Texterstellung und Revisionsverfahren“ sowie „Arbeit mit online-Ressourcen“ vermittelt wird. Hier werden drei Aufgaben zum Schreiben von argumentativen Texten gestellt. Eine Kontrollklasse bekommt die gleichen Schreibaufgaben, erhält aber keinen explizit darauf vorbereitenden Unterricht. Die Texte werden analytisch und holistisch von zwei Ratern ausgewertet (Auswertungsschlüssel befinden sich, wie alle anderen Dokumente, im Anhang). Ein weiterer Text, der auf Englisch verfasst wird, dient dem Vergleich der Schreibfähigkeiten und als Bezugsgröße für die spätere Reflexion über die Anwendung von Schreibstrategien. Aus der vorbereiteten Gruppe werden sieben Fokusschülerinnen und -schüler ausgewählt. Diese schreiben während der Interventionsphase vier weitere argumentative Texte auf Deutsch auf einem PC sowie einen weiteren Text auf Englisch. Um den Schreibprozess nachvollziehen zu können, werden ihre Schreibaktivitäten am PC mit einem *Keystroke-Logging*-Verfahren aufgezeichnet und mit der Software *Inputlog* ausgewertet. Direkt im Anschluss wird in einem *stimulated-recall*-Verfahren mit den Lernenden ein Interview über ihre Schreibtätigkeit und über ihr metakognitives Strategiewissen geführt und inhaltsanalytisch ausgewertet. Zur Kontrolle werden zu Anfang und am Ende zwei Fragebögen eingesetzt. Diese werden knapp dargestellt. Sie enthalten neben persönlichen und sprachlernbiografischen in meist geschlossenem Format auch einstellungsbezogene Fragen zum Lernen und zum Unterricht. Auf eine theoretische Grundlegung für dieses Erhebungsformat wird in dieser Arbeit möglicherweise aufgrund des Hauptanliegens, Schreibprodukt und Schreibprozess in Beziehung zu setzen, verzichtet. In diesem Kapitel fällt die hohe Selbstreflexion der Verfasserin im Hinblick auf ihre Rollen als Forschende und als Lehrende und im Hinblick auf die Anforderungen des Schreibens in einer zweiten Fremdsprache auf.

Die Auswahl und der Charakter der Schreibaufgaben mit der Konzentration auf die Textsorte des Argumentativen Schreibens bzw. der Erörterung werden pragmatisch im Hinblick auf das Forschungsdesign begründet. Es wird erwähnt, dass die Texte der Kontrollklasse auf sprachlicher Ebene korrigiert wurden. Es werden jedoch keine Angaben gemacht, ob und wie die Texte der Fokusschülerinnen und -schüler jeweils korrigiert wurden bzw. ob Überarbeitungshinweise gegeben wurden.

In Kapitel 4 (62-84) wird die Auswertung der argumentativen Texte der Lernenden veranschaulicht. Zur Entwicklung eines Auswertungsverfahrens werden kenntnisreich unterschiedlich fokussierte Studien von L2- Lernertexten verschiedener Erst- und Zweitsprachen vorgestellt und diskutiert (u.a. Cumming 1989, Berg 1999, Sasaki 2002, 2004). Anschließend wird an mehreren Textbeispielen der Probandinnen und Probanden eine Analyse vorgenommen. Die Ergebnisse zeigen eine leichte Verbesserung der Textqualität aller Lernenden und eine sichtliche Verbesserung der Textqualität der Fokus-Lernenden, die an der weiteren Studie teilgenommen haben.

Kapitel 5 (85-156) ist mit 70 Seiten das umfangreichste Kapitel und auch das Kernstück der Arbeit. In diesem Kapitel kommt das in der deutschsprachigen Mehrsprachigkeitsdiskussion bisher selten genutzte Verfahren des *Keystroke-Loggings* in seiner Funktion zur Geltung, den tatsächlichen Schreibprozess nachvollziehbar zu rekonstruieren. Die Erhebungskategorien werden auf der Grundlage der Faktoren und Ebenen im Schreibprozessmodell von Hayes (2012) entwickelt, nachdem dieses und auch ältere Modelle auf seine Übertragbarkeit auf das Schreiben in L2 und L3 kritisch überprüft werden. Die Verfasserin betont hier die Notwendigkeit, die wechselseitige Beeinflussung von Fähigkeiten und Kenntnissen aller zur Verfügung stehenden sprachlichen Ressourcen abzubilden und in ein aktualisiertes, auf Mehrsprachigkeit basierendes Modell einzubinden, das die Kategorien erweitern und

eine differenzierte Auswertung der Daten ermöglichen kann. Hier werden die Kategorien „Geschwindigkeit/Schreibflüssigkeit“, „Unterbrechungen“, „Nutzung von Online-Ressourcen“ zugrunde gelegt. Mit dem Software-Programm *Inputlog* wurden während der Schreibprozesse für alle Kategorien Messwerte erfasst, Revisionen und Restrukturierungen aufgezeichnet, Pausen und Unterbrechungen gemessen und der Zugang zu Online-Ressourcen festgehalten. Gruppenbezogene Daten zeigen in der vorliegenden Auswertung hinsichtlich der Geschwindigkeit bzw. Schreibflüssigkeit kaum Veränderungen, wobei Einzelfalldaten Veränderungen hinsichtlich der Qualität der Unterbrechungen sichtbar machen können. Der Einfluss des Unterrichts (Intervention), in dem die Textplanung und -strukturierung thematisiert, der Zugriff auf Online-Ressourcen unter den Bedingungen von eingeschränkten sprachlichen Fähigkeiten besprochen und fokussierte Textrevisionen behandelt wurden, kann allerdings anhand dieser Daten nicht ausschöpfend nachgewiesen werden. Die Verfasserin zeigt sehr detailliert mögliche Wechselbeziehungen auf, schränkt diese allerdings gleichzeitig ein mit der Begründung, dass weitere, personengebundene, nicht im Schreibprozess beobachtbare Faktoren beeinflussend sein können. Auch Anregungen zur Erweiterung des Schreibprozessmodells für mehrsprachige Übergänge als Grundlage für weitere Analysen werden sinnvoll formuliert.

Ein zentraler Faktor, der die Interventionsmaßnahme prägt, aber in der Arbeit nicht thematisiert wird, ist die schreibdidaktische Gestaltung der Interventionsmaßnahme, nämlich die theoretisch-didaktisch begründete Anlage der Schreibförderung beim Schreiben von argumentativen Texten in der L3 Deutsch. Zwar ist dem Anhang zu entnehmen, dass Textmuster, Textverknüpfungsmittel und der Aufbau einer Argumentationsstruktur thematisiert wurden, doch nicht unter der Perspektive des L2- bzw. L3-Erwerbs bzw. der Mehrsprachigkeit. Eine Förderung unter dieser Perspektive hätte die vorbereitende Arbeit der Lernenden bei der Textplanung beeinflusst und letztlich auch die Tätigkeiten in der Kategorie „Online-Ressource“, wenn es z.B. um die Wortschatz- und Wortfeldarbeit geht. Auch Möglichkeiten der Übertragung der gesamten bisherigen sprachlichen Ressourcen werden nicht thematisiert. Solche Aspekte hätten in der Vorbereitung die gezielte Nutzung von Online-Ressourcen erarbeitet und unterrichtlich umgesetzt werden können, zumal gerade diese Kategorie in der Teilerhebung „Schreibprozess“ einen hohen Stellenwert einnimmt. Je weniger Aufmerksamkeit und Energie in diese Tätigkeit fließt, so die These der Verfasserin, umso mehr Kapazität ist für die eigentliche Texterstellung vorhanden.

Im sechsten Kapitel (165-188) wird eine gezielte Auswertung der Interviews mit drei Lernenden aus der Gruppe der ausgewählten Probandinnen und Probanden vorgenommen. Im Anschluss an eine Diskussion über verschiedene Ansätze, Metakognition zu beschreiben, werden sie auf die Prozesse des Schreibens in einer Fremdsprache bezogen (u.a. Flavell 1979; Jakobs & Paris 1987; Hacker, Keener & Kirchner 2009), um anschließend eine Aufgliederung der Metakognition beim Schreiben in zwei Bereiche vorzunehmen: metakognitives schreibbezogenes Wissen und metakognitives Regulationswissen beim Schreiben.

Der erste Bereich wird unterteilt in deklaratives und in prozedurales schreibbezogenes Wissen und in konditionales Wissen. Der zweite Bereich umfasst die Wissensdimensionen des Überwachens und Kontrollierens des Schreibprozesses. Für diesen Bereich lassen sich bei der Auswertung der Interviewdaten keine eindeutigen Aussagen zuordnen, sodass sie im Weiteren unberücksichtigt bleiben. Es ist anzunehmen, dass das Verfahren des *Stimulated Recalls* im Anschluss an die jeweilige Textproduktion der Probandinnen und des Probanden stattgefunden hat, aber die Bedingungen der Datengenerierung werden nicht ausgeführt, z.B. wie und wann Unterbrechungen stattfanden, in denen die Lernenden ihr Handeln erklärten, wie die Rolle des Interviewers wahrgenommen wurde. Datenmenge und -aufbereitung werden wiederum sehr genau wiedergegeben, ebenso die inhaltsanalytische Auswertung nach den vier Kategorien „Wissen über sich selbst als Lerner“, „Wissen über die Aufgabe“, „Wissen über Sprachen“, „Wissen über Strategien“. Die Beschreibung und Auswertung der Daten erfolgt unter Bezugnahme auf die zwei Fragebögen, die am Anfang und am Ende der Studie von allen Schülerinnen und Schülern ausgefüllt wurden. Das Kapitel befasst sich insgesamt knapp mit der Qualität der gewonnenen Interviewdaten. Sie bieten sicherlich in einer ausführlichen Bearbeitung weit mehr interessante Informationen. Die vorliegende Auswertung der Interviews zeigt die Tendenz auf, dass die Lernenden über sprachenübergreifendes metalinguistisches Wissen und über Kenntnisse über Textsorten und Schreibstrategien verfügen. Diese Kenntnisse kommen jedoch im

Schreibprozess nicht unbedingt zum Einsatz und sind stark von affektiven, persönlichkeitsbezogenen Faktoren beeinflusst.

In der Zusammenführung der Ergebnisse in Kapitel 7 (189-203) werden die einzelnen Befunde aus den jeweiligen Bereichen nochmals zusammengefasst und anschließend aufeinander bezogen. Die Qualität der Lernertexte der Interventionsklasse und der Kontrollklasse unterscheiden sich unerheblich, eine Steigerung der Qualität wird jedoch im Verlauf der Intervention durch das Schreiben der zusätzlichen Texte und der angeleiteten Reflexion über den Schreibprozess der ausgewählten Fokus-Probandinnen und -Probanden deutlich. Diese Maßnahmen veranlassten die Schülerinnen und Schüler zur Steigerung der Schreibflüssigkeit und zu einem gezielteren Nutzen von Online-Ressourcen. Die Reflexionsphasen konnten zur Bewusstwerdung des eigenen Schreibstils und der eigenen Schreibprozeduren führen, sodass diese Wahrnehmungen, Erfahrungen und Erkenntnisse wiederum auf die weiteren Schreibprozesse angewendet werden konnten.

In diesem Zusammenhang werden die didaktischen Implikationen herausgestellt, die in den Aufzeichnungsmöglichkeiten des Schreibprozesses liegen und mit denen Reflexionsphasen in den Schreibunterricht eingebunden werden können. Eine weitere Schlussfolgerung wird für das gezielte Training von und für die Vorbereitung im Umgang mit Online-Ressourcen gezogen, die eine notwendige und wichtige Quelle für das Schreiben von Fremdsprachentexten darstellen. Inwieweit diese beiden Aspekte ausschließlich zu fördern sind, bleibt offen, denn eine gezielte sprachliche Förderung für die Produktion von Texten muss sich auch mit den jeweiligen Sprachfähigkeiten beschäftigen, sprachliche Anforderungen thematisieren, inhaltlich-sprachlichen Input auf Wort-, Satz- und Textebene ermöglichen. Dies ist ein zentraler Bereich des Sprachenlernens, der vermutlich in dieser Arbeit so selbstverständlich vorausgesetzt wurde, dass er nicht erwähnenswert schien.

Auch wenn die Bedeutung der Arbeit für die Erkenntnisse im L3-Erwerb von der Verfasserin selbst unter Einschränkungen und moderat dargestellt wird, so lässt sich die Arbeit aus der DaF-Didaktik-Perspektive in Deutschland mit sehr viel Gewinn lesen: Insbesondere unter forschungsmethodischem Blick ist die Arbeit hervorzuheben, in der es gelingt, Schreibfähigkeiten von DaF-Lernenden als eine Kombination aus der Analyse von Schreibprodukt und Schreibprozess der einzelnen Schülerinnen und Schüler sorgfältig zu erfassen und auszuwerten. Weiterhin zeigt die Arbeit die Möglichkeiten des eingesetzten *Keystroke-Logging*-Verfahrens auf, damit Reflexionsprozesse angestoßen und gezielt für den weiterführenden Lernprozess genutzt werden können. Durch die Triangulation der gewonnenen Daten gelingt es, das Schreiben im Fremdsprachenunterricht in seiner Komplexität fassen zu können und Anforderungen auf unterschiedlichen Ebenen und in unterschiedlichen Bereichen aufzuzeigen. Die Analyse und Auswertung der Daten erfolgt durchgängig sehr sorgfältig, daten- und theoriegeleitet. Dies bewirkt eine stetige Transparenz und Nachvollziehbarkeit der einzelnen Gedanken- und Verfahrensschritte und damit auch der Nachvollziehbarkeit der gewonnenen Erkenntnisse. Damit liegt eine Arbeit vor, die grundlegende Erkenntnisse anschaulich bereithält und viele Vorschläge beinhaltet, verschiedene Anforderungsbereiche durch unterschiedliche Zugänge gezielt zu fördern. Darüber hinaus bieten die vorhandenen Daten der Studie noch mehr Potential, um weiteren Fragen nachzugehen.

Es folgen jeweils auf Schwedisch, Niederländisch und Deutsch ca. dreiseitige Zusammenfassungen und ein 32-seitiger Anhang.

Die Arbeit ist sehr lesefreundlich verfasst. Es finden sich in allen Kapiteln gut ausgewählte und anschaulich entwickelte Diagramme und Tabellen, die die zusammengeführten theoretischen Grundlegungen visualisieren, das komplexe Erhebungsdesign in den Einzelementen darlegen, das Textkorpus gegliedert aufführen, Ergebnisse transparent wiedergeben. Die Verfasserin betont wiederholt die Bedeutung eines vertrauensvollen Verhältnisses zwischen Forschendem und Beforschtem und beschreibt ihre Bemühungen darum. Dies gelingt anscheinend sehr gut, unter anderem vielleicht durch die Verwendung der englischen Sprache als Kommunikationssprache, die für beide Seiten eine Fremdsprache ist. Aber sicherlich trägt auch der persönliche Einsatz der Verfasserin im Unterricht in beiden Klassen dazu bei und darin das stets aus ihren Beschreibungen zu entnehmende Bestreben der Kenntnisvermittlung und dem ernsthaften Bemühen, die Beteiligten auch inhaltlich einzubinden. Dies alles führt

womöglich zur Bereitschaft der Probandinnen und Probanden, ihre Ängste, Bedenken und Vorgehen beim Schreiben offen zu legen und ihr und auch der Leserschaft einen tiefen Einblick in die kognitiven und affektiven Vorgänge der Lernenden beim Schreiben von fremdsprachigen Texten zu geben.

## Literatur

- Anderson, John R. (1983), *The Architecture of Cognition*. Cambridge: Harvard University Press.
- Berg, E. Catherine (1999), The Effects of Trained Peer Response on ESL Students' Revision Types and Writing Quality. *Journal of Second Language Writing* 8: 3, 215-241.
- Cenoz, Jasone & Gorter, Durk (2011), A Holistic Approach to Multilingual Education: Introduction. *The Modern Language Journal* 95: 3, 339-343.
- Cumming, Alistair (1989), Writing Expertise and Second Language Proficiency. *Language Learning* 39, 81-141.
- Hayes, John R. (2012), Modeling and Remodeling Writing. *Written Communication* 29: 3, 369-388.
- Flavell, John H. (1979), Metacognition and Cognitive Monitoring. A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry. *American Psychologist* 34: 10, 906-911.
- Hacker, Douglas J.; Keener, Matt.C. & Kircher, JohnC. (2009), Writing is Applied Metacognition. In: DouglasJ. Hacker, John. Dunlosky & Arthur C. Graesser (Eds.), *Handbook of Metacognition in Education*. New York: Routledge. 154-172.
- Hufeisen, Britta. (2000), How Do Foreign Language Learners Evaluate Various Aspects of Their Multilingualism? In: Dentler, Sigrid; Hufeisen, Britta & Lindemann, Beate (Eds.), *Tertiärsprachen. Empirische Berichte*. Tübingen: Stauffenburg. 23-40.
- Jacobs, Janis E. & Paris, Scott G. (1987), Children's Metacognition about Reading: Issues n Definition, Measurement, and Instruction. *Educational Psychologist* 22, 55-278.
- James, Carl & Garrett, Peter (1991), *Language Awareness in the Classroom*. Harlow: Longman.
- Mißler, Bettina (1999), *Fremdsprachenlernerfahrung und Lernstrategien. Eine empirische Untersuchung*. Tübingen: Stauffenburg.
- Sasaki, Miyuku (2002), Building an Empirically-Based Model of EFL Learners' Writing Processes. In: Ransdell, S. & Barbier, M.-L. (Eds.), *New Directions for Research in L2 Writing*. Dordrecht: Springer. 49-80.
- Sasaki, Miyuku (2004), A Multiple-Data Analysis of the 3.5-Year Development of EFL Student Writers. *Language Learning* 54: 3, 525-582.
- Schmidt, Richard W. (1990), The Role of Consciousness in Second Language Learning. *Applied Linguistics* 11: 2, 129-158.
- Sharwood Smith, Michael (1993), Input enhancement in Instructed SLA: Theoretical Bases. *Studies in second language acquisition*, 15: 02, 165-179.
- Svålberg, Agneta M.-L. (2012), Language Awareness in Language Learning and Teaching: A Research Agenda. *Language Teaching* 45: 3, 376-388.

**Monika Angela Budde**, Universität Vechta