



Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

MehrSprachen Lernen und Lehren

Jahrgang 25, Nummer 1 (April 2020), ISSN 1205-6545

25 Jahre ZIF – ein Grund zum Feiern!

Themenschwerpunkt:

Schreiben in der Fremdsprache

Schreiben in der Fremdsprache lehren und lernen

Dagmar Knorr

Kurz nach dem Start der ZIF nämlich im Jahr 1998 finden sich die ersten Artikel zum Schreiben: „Schreiben unterstützt das Lernen“ – unter dieses Motto stellt Schreier (1998: 2) ihren Beitrag und illustriert an Beispielen wie kreatives Schreiben das autonome Lernen fördert. Und Hufeisen analysiert die Situation zu Schreibangeboten für Deutsch als Fremdsprache (DaF) an deutschen und kanadischen Universitäten und konstatiert für deutsche Universitäten: „Im Großen und Ganzen jedoch gehört der Bereich Schreiben zu den eher vernachlässigten Gebieten“ für Fremdsprachenlernende (Hufeisen 1998: 15) und fordert Schreibkurse auf verschiedenen sprachlichen Ebenen und für unterschiedliche Anforderungen und Textsorten (16).

Die beiden Artikel zeigen das Spannungsfeld auf, das bis heute besteht und in dem auch das vorliegende Heft angesiedelt ist: Das Spannungsfeld zwischen der individuellen Schreibkompetenzentwicklung und den Bedingungen und Anforderungen, die sich durch Bildungsinstitutionen ergeben. Denn auch gut zwanzig Jahre später ringen Schreibende immer noch um Worte (dies liegt in der Natur des Schreibens und wird sich auch zukünftig nicht ändern); und die Forderung von Hufeisen gilt nach wie vor. Und auch wenn an vielen deutschen Hochschulen inzwischen Schreibzentren existieren (vgl. Knorr 2016; Lahm 2016), ist die systematische und curriculare Einbindung von Schreibkursen an deutschen Hochschulen nach wie eine Seltenheit.

Knorr, Dagmar (2020),
Schreiben in der Fremdsprache lehren und lernen.
Einführung in den Themenschwerpunkt.
Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 25: 1, 365–371.
<http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif>

Für den schreibwissenschaftlichen Diskurs sind vielfältige Fortschritte zu verzeichnen – gleichzeitig zeigen sich immer weitere Forschungsdesiderate auf. Diese betreffen die kritische Reflexion von Begriffen und Konzepten (vgl. Siebert-Ott 2006 für die Fremdsprachendidaktik) – dieser Forderung kommt Carmen Heine in diesem Band nach. Ein weiterer Fortschritt betrifft die Forderung nach validen empirischen Untersuchungen, die den Besonderheiten plurilingualler Schreibender gerecht werden, indem sie den Lernkontext und die jeweilige Sprachkompetenz der Schreibenden mit berücksichtigen (vgl. Marx 2019). Hier setzt die Untersuchung von Sabine Dengscherz in diesem Jubiläumsheft an. Hinzu kommt ein Aspekt, der bislang noch nicht als Forschungsdesiderat benannt wurde: Die Berücksichtigung der Kompetenzerwartungshaltung von Lehrenden. Wenn Schreiben gelehrt wird, wie es in der hier präsentierten Studie von Sandra Reitbrecht und Karen Schramm der Fall ist, treffen sprach- und schreibdidaktische mit sprach- und schreibforschenden, -praktischen und -beratenden Ansätzen zusammen.

Aber noch einmal einen Schritt zurück: zum Schreibprozess und den sich aus dem Prozess ergebenden Anforderungen selbst. Schreiben erfordert – so haben es bereits Flower and Hayes (1980) beschrieben – ein Jonglieren mit diversen Anforderungen. Für das wissenschaftliche Schreiben – und materialgestütztes schulisches Schreiben ist als eine Vorform wissenschaftlichen Schreibens zu verstehen – sind dies über sprachliche und sprachformale Anforderungen hinaus textuelle, prozessuale und mediale Anforderungen (vgl. Abb. 1). Um die Anforderungen zu bewältigen, greifen Schreibende auf ihre Literalisierungserfahrungen zurück (zur Diskussion des Begriffs vgl. Molle 2015). Ich bezeichne diese Literalisierungserfahrungen in meinem sprachsensiblen Kompetenzmodell wissenschaftlichen Schreibens mit *Sprache*. Einzelsprachliche Kompetenzausprägungen werden in dem Modell als *Sprache 1*, *Sprache 2*, *Sprache* ... dargestellt, wobei die Nummerierungen nicht auf eine Erwerbsreihenfolge (vgl. Siebert-Ott 2006) rekurrieren, sondern allein der Unterscheidung verschiedener Sprachen dienen.

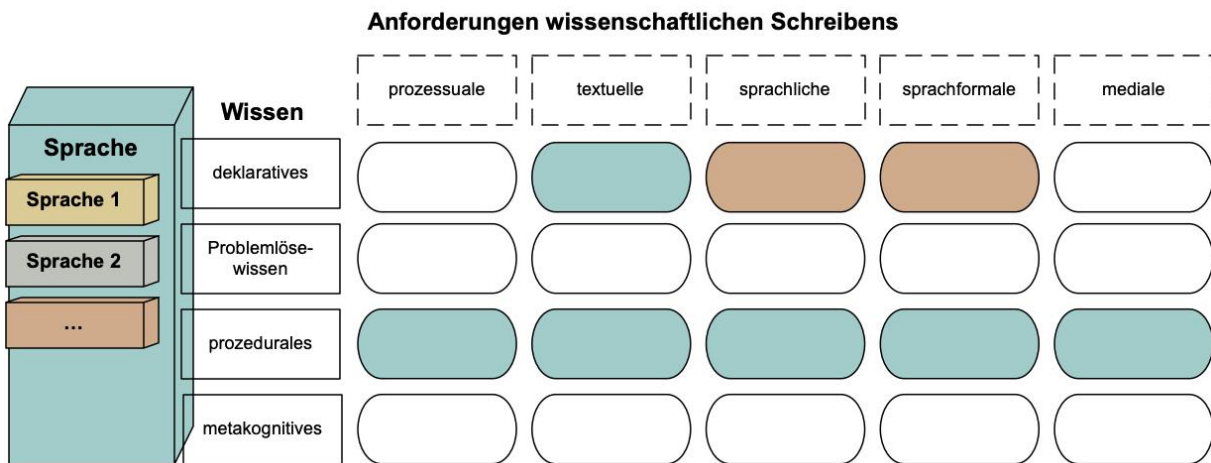


Abb. 1: Sprachensensibles Kompetenzmodell wissenschaftlichen Schreibens (vereinfachte Darstellung nach Knorr 2019)

Wenn Marx (2019) fordert, den Lernendenkontext und die Sprachkompetenz in schreibwissenschaftliche Forschung einzubeziehen, impliziert dies die Bestimmung des Begriffs der Kompetenz. In meiner Modellierung können Fertigkeiten über verschiedene Wissensdimensionen beschrieben werden. Die Differenzierung der Wissensdimensionen ermöglicht die Beschreibung des Einflusses von Literalisierungserfahrungen und sprachlichen Kenntnissen. Ich gehe davon aus, dass das prozedurale Wissen durch *Sprache* geprägt ist. Das bedeutet, dass Schreibende hier bei der Bearbeitung der verschiedenen Anforderungsbereiche auf ihre gesamten Literalisierungserfahrungen zurückgreifen können. Dasselbe gilt für das deklarative Wissen im textuellen Anforderungsbereich. Demgegenüber ist das deklarative Wissen der sprachlichen und sprachformalen Anforderungsbereiche einzelsprachlich geprägt.

Wie die verschiedenen Bereiche genau zusammenhängen, wie Sprache (im Sinne von Literalisierungserfahrung) im Schreibprozess genutzt wird und wie das metakognitive Wissen das Schreibhandeln tatsächlich steuert, sind aktuelle Forschungsfragen. Sabine Dengscherz knüpft mit ihrem Schreibprozessmodell an dieser Stelle an.

Kompetenten Schreibenden gelingt es, die diversen Anforderungen zu managen. Sie können ihr eigenes Schreibhandeln konstruktiv steuern (Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung 2018: 1). Sie setzen sich kritisch mit Inhalten aus Fachtexten auseinander, positionieren sich, nehmen Bezug auf andere Fachtexte und erfüllen somit textuelle Anforderungen.

Überblick über die Beiträge

In diesem Heft sind vier Beiträge versammelt, die die Bandbreite schreibwissenschaftlicher Forschung zeigen:

Carmen Heine fokussiert in „Fremdsprachliche Schreibkompetenz und angeleitete Selbstreflexion“ auf einen zentralen Aspekt von Schreibkompetenz: Selbstreflexion und Selbstregulation. Sie führt hierfür Ansätze aus der Lehr-/Lern-Psychologie, der Schreibwissenschaft und der Übersetzungswissenschaft zusammen. Als notwendig erachtet Heine die Differenzierung zwischen Selbstregulation und Selbstreflexion, trennt diese auf der Basis der Selbstreflexions- und Selbstregulationsforschung von dem Begriff der Strategie. Sie argumentiert dafür, den Begriff der Strategie in der Schreibwissenschaft kritisch zu hinterfragen und plädiert für die Verwendung der Bezeichnung *individuelle Schreibregulationsstrategien* als präzisere Bezeichnung dessen, was die Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung (2018: 1) konstruktives Steuern des eigenen Schreibhandelns nennt. Mit welchen Analysewerkzeugen Selbstreflexion und Selbstregulation untersucht werden kann, legt sie in einem weiteren Abschnitt ihres Beitrags dar. Sie gibt nicht nur einen Überblick über diverse Werkzeuge und beschreibt die Möglichkeiten und Grenzen des jeweiligen Werkzeugs. Sie agiert auch selbst zweisprachig und bereitet die aus dem englischsprachigen Kulturraum stammenden Begriffe für die deutschsprachige Schreibwissenschaft auf.

Professionell mehrsprachiges Agieren beim Schreiben steht im Mittelpunkt des Beitrags von *Sabine Dingscherz* „Professionelles Schreiben in mehreren Sprachen – das PROSIMS-Schreibprozessmodell“. Das Modell ist das Ergebnis umfangreicher Prozess- und Produktdatenanalysen und stellt die Anforderungen und Herausforderungen, denen sich professionell Schreibende stellen müssen, ins Zentrum. Dingscherz zeigt, dass der Umgang mit verschiedenen Sprachen – auch unter Berücksichtigung unterschiedlicher Kompetenzniveaus – für Schreibende zu sehr persönlichen Herausforderungen führt. Relevant sind die jeweiligen textuellen Anforderungen, die die zu bearbeitende Schreibaufgabe mit sich bringt. Ihr Modell benennt die Einflussfaktoren und die Verbindungen, die zwischen den sprachlichen und den textuellen Anforderungsbereichen bestehen, und ermittelt daraus die zu meisternden Herausforderungen.

Wie Schülerinnen und Schüler mit der Anforderung umgehen, Informationen aus Texten zu erschließen und diese in einem eigenen Text zusammenzuführen, den sie in einer Fremdsprache schreiben, zeigen *Sandra Reitbrecht und Karen Schramm* in ihrem Beitrag „Strukturierungs- und Syntheseleistungen beim materialgestützten Schreiben in der Fremdsprache Deutsch“. Sie analysieren kollaborative Schreibgespräche von ungarischen Schülerinnen und Schülern, die auf Deutsch einen Text

verfassen, in dem vergleichend sprachlich agiert werden soll. Um die Anforderungen nicht zu schwierig zu gestalten, sind diverse Entlastungen integriert. Die Schreibgespräche werden u.a. daraufhin untersucht, wie *Vergleichen* auf den verschiedenen Textebenen konzeptionalisiert und sprachlich realisiert wird und welche Strukturierungs- und Syntheseleistungen die Schülerinnen und Schüler erbringen. Ein Ergebnis ist, dass die inhaltlichen Anforderungen der Strukturierung der in den Text zu integrierenden Informationen eine höhere Herausforderung für die Schülerinnen und Schüler darstellen als die sprachliche Umsetzung. Reitbrecht und Schramm leiten hieraus die Forderung ab, dass eine *durchgängige propädeutische Schreibdidaktik* eine Progression auf der sprachlichen, aber auch auf der Handlungsebene zu modellieren sei.

Studentisches Schreiben in der Fremdsprache Deutsch untersucht *Antonella Nardi* in ihrem Beitrag „Die Unterstützung leserseitiger Verstehens- und Wissensbearbeitung beim Schreiben in der fremden Wissenschaftssprache Deutsch am Beispiel von koordinierenden Ausdrücken“. Aus funktional-pragmatischer Perspektive analysiert sie Texte (*Tesine* bzw. Seminararbeiten) von italienisch- und deutschsprachigen Studierenden. Die quantitative Analyse zeigt zwischen den Sprachgruppen Ähnlichkeiten im Gebrauch von sprachlichen Mitteln, die das Wissen strukturieren, wie zum Beispiel *sowohl ... als auch*, und von Ausdrücken, die die Lesererwartungen steuern, wie zum Beispiel: *aber, sondern*. Deutliche Unterschiede zeigen sich jedoch im Gebrauch von Wendungen, die den Aufbau des Leserverständnisses unterstützen, wie zum Beispiel: *das heißt, und zwar*. Solche werden häufiger von italienischsprachigen Studierenden benutzt als von deutschsprachigen. Die quantitativen Ergebnisse werden in einer exemplarischen qualitativen Analyse vertieft. So demonstriert Nardi, mit welchen sprachlichen Handlungen italienischsprachige Studierende ihre akademischen Texte für Lesende aufbereiten. Nardi führt dieses Ergebnis darauf zurück, dass die Studierenden beim Schreiben ein nachahmendes Verhalten einnehmen: Durch die Übernahme der Art und Weise, wie Dozierende sprachlich Wissen vermitteln und bearbeiten, zeigen sie eine forschende Lernhaltung.

Zusammenfassend kann auf der Basis das Schreiben in einer Fremdsprache aus schreibwissenschaftlicher Perspektive wie folgt beschrieben werden: Schreiben in einer Fremdsprache ist ein Zusammenspiel aus inhaltlichen Anforderungen und individuellen Herausforderungen, das mit individuellen Schreibregulationsstrategien gemeistert werden kann. Die vier Beiträge zeigen, mit welcher Methodenvielfalt agiert werden kann – oder muss, um die vielfältigen Facetten des Schreibens in einer Fremdsprache beleuchten zu können, wobei das Potential der Methoden längst nicht ausgeschöpft ist. Die nächste Ausgabe der Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht ist daher noch einmal dem Thema „Schreiben in der

Fremdsprache“ gewidmet. Im Themenheft wird u. a. aus korpuslinguistischer, text-linguistischer und schreibdidaktischer Perspektive auf das fremdsprachliche Schreiben geblickt und es werden Praxisberichte vorgestellt.

Literatur

- Flower, Linda S. & Hayes, John R. (1980): The Dynamics of Composing. Making Plans and Juggling Constraints. In: Gregg, Lee W. & Steinberg, Erwin R. (Eds.): *Cognitive Processes in Writing*. Hillsdale NJ: Erlbaum, 31–50.
- Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung [gefsus] (2018): *Positionspapier Schreibkompetenz im Studium*. Verabschiedet am 29.09.2018. http://www.schreibdidaktik.de/images/Downloads/gefsus_2018_positionspapier.pdf (15.10.2019).
- Hufeisen, Britta (1998): Schreibenlernen an der Universität? Schreiblernangebote im Bereich Deutsch als Fremdsprache an Sprachenzentren deutscher Universitäten und an einigen kanadischen Germanistikabteilungen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 3: 1, 1–26. <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/684/659> (22.03.2020).
- Knorr, Dagmar (2016): Einführung. Vom Qualitätspakt Lehre I geförderte Schreibprojekte. In: Knorr, Dagmar (Hrsg.): *Akademisches Schreiben (Halbband 1). Vom Qualitätspakt Lehre I geförderte Schreibprojekte*. Hamburg: Universität Hamburg, 11–24.
- Knorr, Dagmar (2019): Sprachensensibles Kompetenzmodell wissenschaftlichen Schreibens. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 24: 1, 165–179. <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/956/955> (22.03.2020).
- Lahm, Swantje (2016): Stories we live by. A review of writing center work in higher education in Germany. In: Knorr, Dagmar (Hrsg.): *Akademisches Schreiben (Halbband 1). Vom Qualitätspakt Lehre I geförderte Schreibprojekte*. Hamburg: Universität Hamburg, 29–37.
- Marx, Nicole (2019): Schreiben im bilingualen Vergleich. In: Decker, Lena & Schindler, Kirsten (Hrsg.): *Von (Erst- und Zweit-)Spracherwerb bis zu (ein- und mehrsprachigen) Textkompetenzen*. Duisburg: Gilles & Francke, 249–264.
- Molle, Daniella (2015): Academic Language and Academic Literacies. Mapping a Relationship. In: Molle, Daniella; Sato, Edynn; Boals, Timothy & Hedgspeth, Carol A. (Eds.): *Multilingual learners and academic literacies. Sociocultural contexts of literacy development in adolescents*. New York: Routledge, 13–32.

Schreiter, Ina (1998): Schreiben unterstützt das Lernen, kreatives Schreiben das autonome Lernen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 3: 1, 1–24. <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/698/673> (22.03.2020).

Siebert-Ott, Gesa (2006): Muttersprachendidaktik – Zweitsprachendidaktik – Fremdsprachendidaktik – Multilingualität. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter; Ossner, Jakob & Siebert-Ott, Gesa (Hrsg.): *Didaktik der deutschen Sprache. Band 1. 2.*, durchges. Aufl. Paderborn: Schöningh, 30–41.

Kurzbio: Dr. Dagmar Knorr ist Linguistin und Schreibwissenschaftlerin und leitet das bilingual ausgerichtete Schreibzentrum / Writing Center der Leuphana Universität Lüneburg. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind das Schreiben unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit und vor dem Hintergrund heterogener Bildungsbiografien, Schreibkompetenzentwicklung im Studium sowie Evaluation von Schreibzentrumsarbeit.

Anschrift:
Dr. Dagmar Knorr
Leuphana Universität Lüneburg
Schreibzentrum / Writing Center
Universitätsallee 1, C5.114
21335 Lüneburg
dagmar.knorr@leuphana.de