

Zweitveröffentlichung



Reitbrecht, Sandra; Aspalter, Christian

Analog reisen, digital schreiben

Datum der Zweitveröffentlichung: 23.07.2026

Akzeptiertes Manuskript (Postprint), Zeitschriftenartikel

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-116299x

Erstveröffentlichung

Reitbrecht, Sandra; Aspalter, Christian (2018): Analog reisen, digital schreiben, in: ÖDaF-Mitteilungen, Göttingen: V&R, Jg. 34, Nr. 2, S. 107–113, doi: 10.14220/odaf.2018.34.2.107.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt das deutsche Urheberrecht.

Analog reisen, digital schreiben

Sandra Reitbrecht / Christian Aspalter

»Analog reisen, digital schreiben« – unter diesem Motto konzipierten wir für die ÖDaF-Jahrestagung 2018 einen Workshop, mit dem wir mehrere Ziele verfolgten: Zum einen war es unsere Absicht, ein schreibdidaktisches Szenario unter Verwendung digitaler Tools zu entwickeln, das nahe an der Realität des Fremdsprachenunterrichts lag. Zum anderen wollten wir den möglichen Vorteil, den der Einsatz solcher Tools bieten kann, für die Teilnehmer/innen erlebbar gestalten.

Als thematischen Ausgangspunkt wählten wir eine Sprachreise oder Exkursion in ein Land, in dem die Zielsprache Deutsch gesprochen wird. Mit dem Tagungsort der ÖDaF-Tagung war die Entscheidung für einen konkreten Ort nicht mehr schwierig: **Wien.**

Mit dem Ziel, das tatsächliche Erleben kreativ und reflexiv zu bereichern, wurde diese Reise durch drei Schreibaufgaben in drei unterschiedlichen digitalen (Schreib-)Tools gerahmt:

Station 1 – Wienbilder (padlet) zielte darauf ab, erste Assoziationen zu Wien zu sammeln, und bot dabei für fortgeschrittene Lernende in einem entsprechend vorbereiteten padlet (https://padlet.com/sandra_reitbrecht/Wienbilder) auch die Möglichkeit der Auseinandersetzung mit literarischen Wienbildern aus unterschiedlichen Zeiten.

Station 2 – Orte, die wir gerne besuchen möchten (StorymapJS) war der Reisevorbereitung gewidmet und so gestaltet, dass die Lernenden im Schreibtool StorymapJS Informationen zu und Beschreibungen von Sehenswürdigkeiten, Attraktionen und Plätzen in Wien sammeln und ihre Kolleginnen und Kollegen dabei vom Besuch dieser Orte überzeugen sollen.

Station 3 – Wien ÖDaF-Tagung 2018, ein etwas anderer Reisebericht (StoryJumper) arbeitete mit dem Bilderbuchtool StoryJumper und war der Reisedokumentation, also einer Schreibsituation nach der Reise, gewidmet.

Vorbereitung, Durchführung und Evaluation des Workshops wurden auch für uns zu einer Reise, die wir in diesem Bericht dokumentieren möchten, indem wir unsere schreib- und mediendidaktischen Vorannahmen darlegen, Einblicke in unsere Überlegungen bei der Konzeption der Schreibaufträge geben und aufbauend auf Rückmeldungen zum Workshop und eigenen Gedankengängen während der »Reise« ein Fazit ziehen.

Ergänzend – und ganz im Sinne symmedialer Lektüre – können Sie die tatsächlichen Schreibaufträge sowie Kurzbeschreibungen zu den dafür verwendeten Tools auf einem für den Workshop gestalteten padlet abrufen: https://padlet.com/sandra_reitbrecht/analogreisen. Sollte das padlet einmal nicht mehr zu Verfügung stehen, können Sie die Kurzversion der dortigen Informationen als PDF-Datei unter folgendem Link abrufen: <https://dizetik.phwien.ac.at/oedaf-jahrestagung-2018/>.

1. Digitales Schreiben: schreib- und mediendidaktische Rahmung

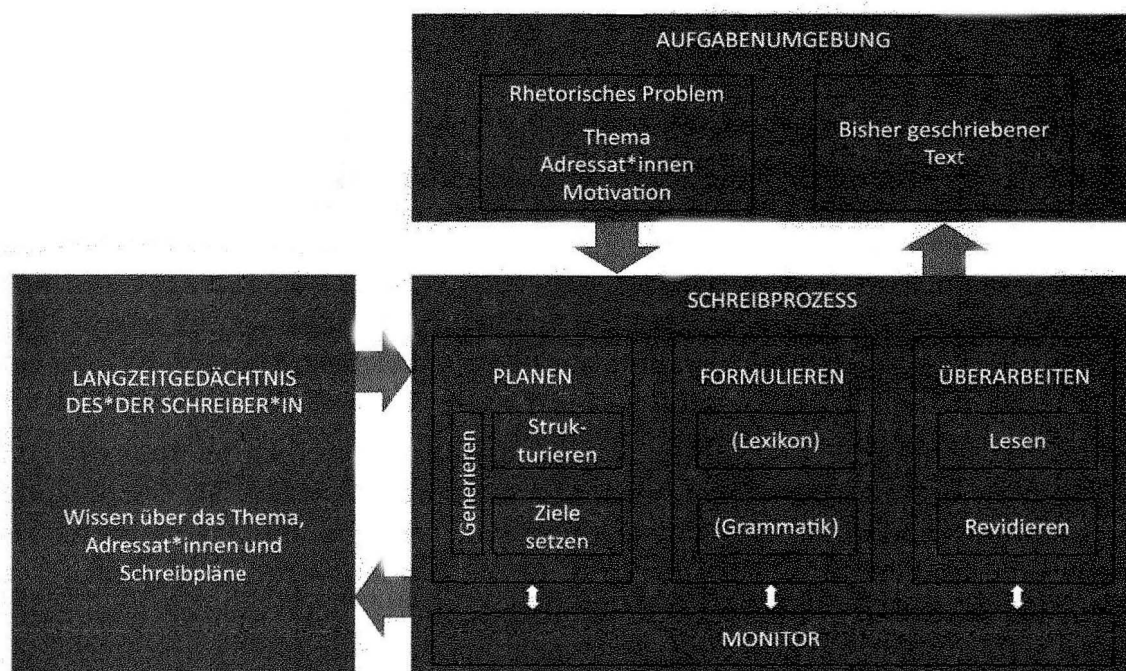
Etwas zeitverzögert zum Einzug des Computers in die Schulen wird in der Schreibdidaktik vor allem ab den 1990er Jahren darüber diskutiert, welche Vorteile die Digitalisierung des Schreibprozesses mit sich bringt. Die anfänglichen Hoffnungen, dass sich durch das Tastaturschreiben viele Probleme in Bezug auf die Schreibfertigkeit qua Medium praktisch von selbst erledigen würden, wurden zeitnah durch weniger optimistische Studien deutlich getrübt (vgl. Abraham 2016, 269 ff).

Dessen ungeachtet fanden digitale Schreib- und Leseprozesse breiten Eingang in die gegenwärtige Kommunikationskultur von Schüler_innen jeglichen Alters, wie repräsentative Studien zur Mediennutzung von Jugendlichen deutlich zeigen (vgl. JIM-Studie 1998 ff sowie KIM-Studie 1999 ff). Dabei darf nicht übersehen werden, dass dieses Schreiben und Lesen unter deutlich veränderten Rahmenbedingungen stattfindet. Schüler_innen schreiben und lesen heute tagsüber – zugespitzt formuliert – fast durchgängig, da sie durch das Smartphone in der Lage sind, ihre Kommunikation auch mit physisch nicht Anwesenden nach Belieben aufrecht zu erhalten. Die Texte, die dabei entstehen, sind in der Regel multimodal (vgl. Kress 2009) und stärker an konzeptioneller Mündlichkeit (vgl. Dürscheid 2010) orientiert.

Der Unterricht in der Schule kann diese veränderte Literalität nur dann ignorieren, wenn er sich unberührt von elaborierten Medientheorien (vgl. McLuhan 1964, 2003) zeigt und sich gegen die realen Lebenswelten seiner Schüler_innen abschottet. Betrachtet man hingegen Digitalisierung in der Schule nicht grundsätzlich als staatlich organisierten Angriff auf Bildung (vgl. Liessmann 2017), dann gibt es auch in schreibdidaktischen Zusammenhängen eine Reihe von Möglichkeiten, den bisherigen Schreibunterricht methodisch deutlich und sinnvoll zu erweitern.

Besonders evident wird das, wenn man das schulische Schreiben entlang eines gängigen Schreibprozessmodells wie dem von Hayes & Flower (1980)¹ denkt.

1 Modell in Anlehnung an die deutsche Übersetzung von Molitor-Lübbert (1996).



Schreibprozessmodell

Fokussiert man in diesem Modell einmal lediglich auf den Schreibprozess selbst, so wird sehr schnell klar, dass sowohl in Hinblick auf Planung, Formulierung als auch Bearbeitung digitalisierte Schreibumgebungen zahlreiche neue Angebote offerieren. Vor allem die **(Echtzeit-)Kollaboration** der Schreiber_innen gestaltet sich im digitalen Raum in allen Phasen des Schreibens erheblich einfacher, beziehungsweise wird sie durch digitale Tools erst ermöglicht.

Zu beachten ist auch, dass digitale Schreibumgebungen praktisch immer eine mehr oder weniger breite Öffentlichkeit als Adressatin haben und somit das »schulische Schreibdilemma« (vgl. Aspalter et al. 2017, 2 ff) beinahe mühelos überwunden werden kann. **Schreiben als kommunikativer und sozialer Akt** kann auch in der Schule von Schüler_innen als sinnvolle kulturelle Praxis erlebt werden. Im Modell von Hayes & Flower (1980) findet sich dieser Themenkomplex in der »Aufgabenumgebung« als »Rhetorisches Problem« wieder. Darunter verstehen die Autor_innen den Zusammenhang von »Thema«, »Adressat*innen« und »Motivation«.

Zudem gilt, dass der prä-digitale Paradigmenwechsel von der »Produktorientierung« hin zur »Prozessorientierung« durch die Digitalisierung noch einmal verstärkt wird. Erklärt werden kann dies auch dadurch, dass digitalisierte Schreibprozesse eine Reihe von Textprodukten hervorbringen, die nicht so recht in die konventionellen **Textsortenkataloge** passen wollen, denn sie vermengen nicht nur klassisch alternative Attribuierungen, wie »kurz – lang«, »abgeschlossen – offen«, »argumentativ – unterhaltend«, »konzeptionell schriftlich – konzeptionell mündlich« etc., sondern überschreiten auch ständig die analogen Grenzen in Bezug auf ihre Medialität. Sie formen sich zu **multimodalen bzw. symmedialen**

Produkten, in denen auch die Grenzen von Autor_in und Leser_in zusehends unsicher werden (vgl. dazu den Begriff »Wreader« bei Idensen 1996, 177). Sehr anschaulich wird dieser Komplex in der Diskussion um das Modell von medialer und konzeptioneller Schriftlichkeit bzw. Mündlichkeit von Koch und Österreicher (2008), das im Kontext digitaler Schreibprozesse und -produkte von linguistischer Seite eingehend diskutiert wurde/wird (vgl. Hodson 2016, 79 ff).

2. Entwicklung der Schreibaufträge im Kontext von Deutsch als Fremdsprache

Betrachtet man diese Überlegungen zum digitalen Schreiben im Kontext von Deutsch als Fremdsprache, so erweisen sich mehrere Aspekte als interessante Anknüpfungspunkte für die Entwicklung von schreibdidaktischen Szenarios sowie von konkreten Schreibaufträgen. Im Folgenden wird diesbezüglich vor allem auf die Kollaboration im Schreibprozess, auf das Schreiben als kommunikative und soziale Praxis in einer (wie auch immer bestimmten) Öffentlichkeit, auf die Rolle von Textsorten sowie auf Multimodalität und -medialität als leitende Faktoren in der Aufgabenentwicklung eingegangen.

Hinsichtlich der Kollaboration im Schreibprozess sowie des Schreibens als sozialer Praxis rückt neben dem allgemein diskutierten Potenzial von Schreiben in digitalen Medien (z.B. in Bezug auf die Ausbildung adressatengerechten Schreibens) in einer DaF-Perspektive die dadurch gegebene Einbettung des Schreibens in ein umfassenderes Aufgabendesign ins Zentrum. Berücksichtigt man das entsprechende Potenzial digitaler Schreibtools bei der Aufgabenkonzeption, so ist es unmittelbar mit anderen Fertigkeiten und auch mit fremdsprachlichem Lernen verknüpft (vgl. Mohr 2010, 992) beziehungsweise verknüpfbar, wenn beispielsweise Texte anderer Schüler_innen gelesen werden oder weiterführende Schritte im Sinne einer Anschlusskommunikation mitgeplant werden. In Bezug auf die Aufgaben im Workshop können folgende Beispiele genannt werden: Im Wienbilder-Padlet (Station 1) können die bereits getätigten Notizen und Einträge von Kolleginnen und Kollegen Impulse für die eigene Textproduktion darstellen. In Station 2 werden explizit Texte verfasst, die vom Besuch eines Ortes in Wien überzeugen sollen, und das Tool StoryJumper ermöglicht das kollaborative Arbeiten einer Klasse an einem Buch, somit an der gemeinsamen Dokumentation einer Wienreise.

Ebenso erwies sich bei der Aufgabenkonzeption in der Schreibreise die oben genannte Tatsache, dass digitale Textprodukte sich nicht so recht in den konventionellen Textsortenkatalog einordnen lassen, als diskussionswürdig: Welcher Textsorte entsprechen Texte, die stark durch ihren digitalen Kontext und ihre Multimodalität geprägt werden, so zum Beispiel die in der StorymapJS (Station 2) erstellten Texte zu ausgewählten Orten in Wien, die durch das Tool in einer Stadtkarte auch tatsächlich »verortet« werden? Um diesen Aspekt gewinnbrin-

gend in die Aufgabenkonzeption einbinden zu können, entschieden wir uns trotz der breiten Verankerung von Textsorten als zentraler Größe in DaF-Handlungsfeldern (vgl. z.B. die Schreibaufträge bei standardisierten Prüfungen, die aktuelle Herangehensweise an das Schreiben in DaF-Lehrwerken, aber auch Forschungsarbeiten wie z.B. Sorger et al. 2013) gegen die Nennung konkreter Textsorten. Stattdessen wurde in der Aufgabenformulierung mit Operatoren, die auf konkrete Schreibhandlungen abzielen, gearbeitet. Mit dieser Vorgehensweise sollte einerseits das didaktische Potenzial von Textsorten als Orientierungshilfen (vgl. Feilke 2017) kompensiert werden. Andererseits sollte durch die Ausklammerung konkreter Textsortenangaben verhindert werden, dass sie als normatives Korsett wirksam werden, die enge Verknüpfung von Text und Medium (vgl. Europarat 2001, Kap. 4.6.1) unberücksichtigt lassen und damit die in der digitalen Schreibumgebung potenziell gegebenen Möglichkeiten für das Schreiben unterbinden.

Potenzial erwächst aus den digitalen Schreibumgebungen für DaF-Schreibsituationen nicht zuletzt dank ihrer Offenheit in Bezug auf Multimodalität und -medialität, die den vierten leitenden Faktor in der Aufgabenkonzeption darstellte. Durch die multimodalen Formen und Einbettungen von Textprodukten, die in den genutzten Schreibtools gegeben sind oder entsprechend angelegt werden können, müssen Schüler_innen nicht ausschließlich den schriftsprachlichen Code zur Bewältigung von Aufgabenstellungen nutzen. Vielmehr bieten die Tools Möglichkeiten, darüber hinaus (auch in der Handhabung sehr einfach) auf andere Zeichensystem (z.B. Bilder, Symbole, Landkarten) sowie modale Kanäle (z.B. Audiospuren) auszuweichen beziehungsweise diese im Sinne eines problemlösenden und/oder kreativen Schreibhandelns zielführend miteinander zu verknüpfen. In diesem Zusammenhang gilt es auch explizit darauf zu verweisen, dass die Schreibumgebungen in den Tools so konzipiert werden können, dass sie bereits Schreibgerüste oder Schreibhilfen für die Schreibenden bereit halten. Derartige Versuche wurden auch in der Konzeption der konkreten Schreibaufgaben für den Workshop unternommen, um sie auf einer größeren Bandbreite an Niveaustufen einsetzen zu können und den Workshopteilnehmer_innen diese Variabilität in der Aufgabengestaltung im Sinne einer sprachlichen Stütze (vgl. Bachmann/Becker-Mrotzek 2010, 195) explizit aufzuzeigen und Impulse für weiterführende Nutzungen der Schreibtools in anderen Schreibkontexten außerhalb unserer analogen Reiseidee zu geben.

3. Fazit

Rückblickend möchten wir in diesem Fazit einen Punkt hervorheben, der sich in der Reflexion als zielführend für den Workshop erwiesen hat und möglicherweise auch für den Einsatz von digitalen Schreibtools im (DaF-)Unterricht allgemein handlungsleitend sein kann, nämlich Schreibtools und Schreib-/Lernziel in ihrer

Wechselwirkung zu sehen, konkrete Aufgaben auch unter dieser Wechselwirkung zu erarbeiten und dabei keinem der beiden eine exklusive Rolle einzuräumen. Beachtet man nämlich einerseits nur das Schreibtool und seinen Einsatz im Unterricht als Zielsetzung, läuft man Gefahr, eine sinnvolle Passung von Schreibtool und Lern-/Schreibziel in der Konkretisierung der Aufgabenstellung aus den Augen zu verlieren. Orientiert man sich andererseits ausschließlich an schon bestehenden Schreib-/Lernzielen und Formaten, so bleiben die Potenziale digitaler Schreibtools oft ungenutzt, so zum Beispiel in Bezug auf »neue« Textsorten und den multimodalen Charakter des »Schreibens«, den man in der »klassischen« Unterrichtsplanung möglicherweise gar nicht mitdenken würde, der sich aber – vor allem beim Schreiben in einer Fremdsprache – in seinem kompensatorischen Potenzial als hilfreich und zielführend erweisen kann.

Literatur

- Abraham, Ulf (2016): »Digitale Schreib-, Präsentations- und Publikationsmedien«. In: Volker Frederking, Axel Krommer, Thomas Möbius, Hg.: *Digitale Medien im Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (=Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Bd. 8), 269–289.
- Aspalter, Christian; Edtstadler, Konstanze; Martich, Susanne (2017): Recht-/schreibdidaktische Überlegungen für den Einsatz der Internetplattform IDeRBlog. In: *R&E-SOURCE*. Bd. 2017: Next Generation Teacher Education: Der Beitrag der Pädagogischen Hochschulen (2017), S. 1–15.
- Bachmann, Thomas; Becker-Mrotzek, Michael (2010): »Schreibaufgaben situieren und profilieren«. In: Thorsten Pohl, Torsten Steinhoff, Hg.: *Textformen als Lernformen*. Duisburg: Gilles & Francke Verlag (=Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik Reihe A, Bd. 7), 191–209.
- Dürscheid, Christa (2010): *Wie Jugendliche schreiben: Schreibkompetenz und neue Medien*. Berlin; New York: de Gruyter (=Linguistik-Impulse & Tendenzen, Bd. 41).
- Europarat, Hg. (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen*. URL: <https://www.goethe.de/z/50/commeuro/> [Stand: 24.06.2018].
- Feilke, Helmuth (2017): »auf boher See« – Beobachtungen zum Gebrauch didaktischer Werkzeuge. In: *Deutsch Didaktik*, 42 (22. Jg.), 53–69.
- Hayes, John R.; Flower, Linda S. (1980): Identifying the Organization of Writing Processes. In: Lee W. Gregg, Erwin R. Steinberg, Hg.: *Cognitive processes in writing*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 3–30.
- Hodson, Julia (2016): »Digitale Medien im Kontext von Sprach- und Literaturwissenschaft«. In: Volker Frederking, Axel Krommer, Thomas Möbius, Hg.: *Digitale Medien im Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (=Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Bd. 8), 70–91.
- Idensen, Heiko (1996): »Die Poesie soll von allen gemacht werden! Von literarischen Hypertexten zu virtuellen Schreibräumen der Netzkultur«. In: Dirk Matejovski, Friedrich Kittler, Hg.: *Literatur im Informationszeitalter*. Frankfurt am Main u.a.:

- Campus-Verl. (=Schriftenreihe des Wissenschaftszentrums Nordrhein-Westfalen, Bd. 2), 143–184.
- JIM-Studie (1998 ff): Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, Hg. URL: <https://www.mpfs.de/studien/?tab=tab-18-1> [Stand: 21.06.2018].
- KIM-Studie (1999 ff): Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, Hg. URL: <https://www.mpfs.de/studien/?tab=tab-18-1> [Stand: 21.06.2018].
- Kress, Gunther (2009): *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London / New York: Routledge.
- Liessmann, Konrad Paul (2017): »Digitale Drogen«. In: *Neue Zürcher Zeitung* vom 01.02.2017. URL: <https://www.nzz.ch/meinung/kolumnen/digitalisierung-der-bildung-digitale-drogen-ld.142767> [Stand: 21.06.2018].
- McLuhan, Marshall (1964/2003): *Understanding Media: The Extensions of Man*. Corte Madera, CA: Gingko Press, 2003.
- Mohr, Imke (2010): »Vermittlung der Schreibfertigkeit«. In: Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen, Claudia Riemer, Hg.: *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 1. Band. Berlin: de Gruyter (=Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 35.1), 992–998.
- Molitor-Lübbert, Sylvie (1996): »Schreiben als mentaler und sprachlicher Prozess«. In: Hartmut Günther, Otto Ludwig, Hg.: *Schrift und Schriflichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung*. 2. Hb. Berlin: de Gruyter, 1005–1027.
- Sorger, Brigitte; Káňa, Tomáš; Janíková, Věra; Reitbrecht, Sandra; Brychová, Alice, Hg. (2013): *Schreiben in mehreren Sprachen. Deutsch nach Englisch: Mehrsprachigkeit und ihr Einfluss auf die Textkompetenz*. Brno: Tribun EU.

Christian Aspalter arbeitet als Hochschulprofessor für »(Fach-)Didaktik: Text- und Informationskompetenz mit Schwerpunkt Lese- und Schreibförderung« an der Pädagogischen Hochschule Wien und leitet dort das Didaktikzentrum für Text- und Informationskompetenz (DiZeTIK)
christian.aspalter@phwien.ac.at.

Sandra Reitbrecht arbeitet als Hochschullehrerin am Didaktikzentrum für Text- und Informationskompetenz (DiZeTIK) der Pädagogischen Hochschule Wien sowie als Projektleiterin an der Universität Wien. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Aussprache-, Sprech- und Schreibdidaktik sowie Bildungssprache
sandra.reitbrecht@phwien.ac.at.