

Zweitveröffentlichung



Reitbrecht, Sandra

Transfer : Eine schreibdidaktische Perspektive

Datum der Zweitveröffentlichung: 15.05.2026

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-115104x

Erstveröffentlichung

Reitbrecht, Sandra (2024): Transfer : Eine schreibdidaktische Perspektive, in: Andrea Karsten und Stefanie Haacke-Werron (Hrsg.), 40 Begriffe für eine Schreibwissenschaft : konzeptuelle Perspektiven auf Praxis und Praktiken des Schreibens, Bielefeld: wbv, S. 283–289, doi: 10.3278/9783763976584.

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 eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode>

Transfer. Eine schreibdidaktische Perspektive

SANDRA REITBRECHT

Eine *curriculare* Perspektive auf das Schreiben(lernen)

Mit dem Begriff *Transfer*, zunächst verstanden als das ‚Übertragen‘ von in einem (Aufgaben-)Kontext erworbenen/erlernten Wissensbeständen oder Fertigkeiten auf einen anderen (Aufgaben-)Kontext, wird in diesem Beitrag ein Terminus für die Schreibwissenschaft vorgeschlagen, der für das Schreiben(lernen) vor allem dann von besonderer Relevanz ist, wenn eine curriculare Perspektive darauf eingenommen wird. Schreib(lern)situationen werden dann nämlich nicht isoliert betrachtet, sondern unter der Fragestellung, wie sie auch auf zukünftige Schreib(lern)situationen nachwirken können bzw. wie sie koordiniert mit anderen Schreib(lern)situationen erfolgreich zur Schreibentwicklung (vgl. *Schreibentwicklung*, Klein, in diesem Band) beitragen können, und zwar sowohl über Sprach- (z. B. Marx & Steinhoff, 2021) und Fach- (z. B. Decker et al., 2021, u. a. S. 28) als auch über Institutionengrenzen (Knorr et al., 2017; ebenso der umfassende Diskurs der letzten Jahre zum schulischen propädeutischen Schreiben im deutschsprachigen Raum) hinweg.

Der vorliegende Beitrag ist primär schreibdidaktisch motiviert und zielt darauf ab, Konzeptualisierungen von Transfer in den deutschsprachigen schreibwissenschaftlichen Diskurs einzubringen und hinsichtlich ihres Potenzials für die Schreibwissenschaft zur Diskussion zu stellen. Konkret sind dies zunächst drei in der internationalen Fachliteratur bereits etablierte Konzeptualisierungen, die (1) über das reine ‚Übertragen‘ hinaus transformative bzw. adaptive Prozesse im Transferbegriff einschließen, (2) davon ausgehen, dass Transferprozesse durch bestimmte methodische Praktiken angestoßen werden können, sowie (3) die Perspektive der Lernenden bzw. Schreibenden zentral setzen. Ergänzt wird unter Bezugnahme auf eigene Entwicklungs- und Forschungsarbeiten (4) ein weiteres Verständnis von Transfer, das den Fokus auf die Ko-Konstruktion von Transfer in Unterrichts- und Beratungsgesprächen richtet. Ein Ausblick rundet den Beitrag ab.

Vier Konzeptualisierungen von Transfer für die Schreibwissenschaft

1. *Transfer als (auch) adaptiver Prozess:*

Für komplexe Tätigkeiten wie das Schreiben, in denen reflektierte Handlungen (vgl. *Schreibverhalten und Schreibhandeln*, Frenzel & Fiegenbaum, in diesem Band) neben automatisierten Prozessen eine zentrale Rolle spielen (Sturm et al., 2017, S. 84 ff.), bie-

ten sich Konzeptualisierungen von Transfer an, die neben dem ‚Übertragen‘ von Fertigkeiten oder Wissen auch deren Adaptation oder Transformation im Begriffsverständnis einschließen. Einen wichtigen älteren Referenzpunkt für eine entsprechend differenzierte Auffassung von Transfer bietet die von Perkins und Salomon (1989, S. 118) in den Diskurs eingeführte Unterscheidung in *low-road transfer* und *high-road transfer*. *Low-road transfer* meint den spontanen und automatischen Transfer von intensiv geübten bzw. routinisierten Fertigkeiten, der ohne Reflexion vollzogen wird. *High-road transfer* bezieht sich hingegen auf die bewusste Abstraktion von Wissen. Diese führt zu einer Loslösung von einem konkreten Handlungskontext und bildet damit eine Ausgangsbasis für die Adaptation und Transformation von Fertigkeiten und Wissen für zukünftige Handlungskontexte (Salomon & Perkins, 1989, S. 118). Stattfinden kann die Abstraktion sowohl in der Lernsituation im Sinne einer Transferanbahnung auf zukünftige Anwendungssituationen (*forward-reaching transfer*) als auch erst in einer konkreten weiteren Anwendungssituation als Reaktivierung des bereits Erlernen (*backward-reaching transfer*) (Salomon & Perkins, 1989, S. 119). Neuere Konzeptualisierungen von Transfer, die sich vergleichbar von einem engen Begriffsverständnis des ausschließlichen ‚Übertragens‘ abwenden und transformative Prozesse in ihrer Auffassung von Transfer einschließen, sind z. B. das von DePalma und Ringer (2011) entwickelte Konzept des *adaptive transfer* oder das von Hayes et al. (2016) vorgelegte Konzept des *dynamic transfer* in der Schreibdidaktik oder Larsen-Freemans (2013) fremdsprachendidaktisch motiviertes Verständnis von *transformation*.

2. Transfer als methodisch anstoßbarer Prozess:

Perkins und Salomon vertreten aber nicht nur ein differenziertes Verständnis von Transfer, sondern geben auch einen wichtigen Impuls für die didaktische Auseinandersetzung mit Transfer, indem sie gezielt ein *teaching for transfer* einfordern (Perkins & Salomon, 1992). Mögliche methodische Praktiken für das Anstoßen von Transfer differenzieren sie in Verfahren des *hugging* für *low-road transfer* sowie jene des *bridging* für *high-road transfer* (Perkins & Salomon, 1992, S. 10). James (2006) legt davon ausgehend eine Taxonomie für transferanstoßende methodische Praktiken vor: Beim *hugging* versuchen Lehrende, Lernsituationen z. B. so zu gestalten, dass sie möglichen zukünftigen Anwendungssituationen bereits stark ähneln oder diese simulieren (James, 2006, S. 153 f.). Beim *bridging* geht es hingegen darum, Lernende zu bestimmten Denkhandlungen anzuleiten, so z. B. zu metakognitiver Reflexion, zur Analogiebildung, zur Generalisierung von Konzepten oder zum Antizipieren potenzieller zukünftiger Anwendungssituationen (James, 2006, S. 155 ff.), die längerfristig gesehen von den Lernenden eigeninitiativ als Transferstrategien angewendet werden können.

3. Transfer als idiosynkratischer Prozess:

Der Rolle der Lernenden als transferhandelnde Subjekte widmen sich auch DePalma und Ringer (2011, S. 141) in ihrem oben genannten Konzept des *adaptive transfer*. Sie verweisen in diesem Zusammenhang explizit auf den idiosynkratischen Charakter von Transfer und beziehen sich dabei auf das von Lobato (2003) in einem mathematik-

didaktischen Kontext entwickelte Konzept des *actor-oriented transfer*. Ähnlichkeit als transferauslösendes Element ist in dieser Begriffsauffassung keine objektiv bestimmbare Größe, sondern kann von Lernenden unterschiedlich wahrgenommen werden. Transfer unterliegt somit unterschiedlichen Einflussfaktoren, die auf Lernende bzw. Schreibende einwirken und das Transferhandeln begünstigen oder hemmen können.

4. Transfer als ko-konstruktiver Prozess:

Mit einem Verständnis von Transfer als bewusst vollzogene, (auch) adaptive, methodisch anstoßbare und zugleich idiosynkratische Denkhandlung ist somit auch der Weg für ein interaktionales Verständnis von Transfer geebnet, das davon ausgeht, dass Transfer in der Interaktion ko-konstruiert werden kann. Um von einem *teaching for transfer* zu einem entsprechenden *interacting for transfer* zu gelangen, gilt es, Lernende oder Schreibende nicht nur zu metakognitiver Reflexion und weiteren Transferstrategien anzustoßen, sondern in Unterrichts- und Beratungssituationen auch explizit Raum und Rahmenbedingungen für die Ko-Konstruktion und das gemeinsame Erfahren von Transfer durch Interaktion zwischen Peers, zwischen Lehrenden und Lernenden bzw. zwischen Beratenden und Ratsuchenden zu schaffen.

Potenziale der vier Konzeptualisierungen von Transfer für die Schreibwissenschaft

Aus einer schreibdidaktischen Perspektive erwachsen aus den vier skizzierten Konzeptualisierungen von Transfer Potenziale für Entwicklung und Forschung. So könnten beispielsweise schreibdidaktische Maßnahmen dahingehend geschärft werden, dass sie im Sinne eines *teaching for transfer* die von James (2006) vorgestellten *Bridging-Strategien* integrieren und das für *high-road transfer* zentral gesetzte Prinzip der Abstraktion (Perkins & Salomon, 1989) anstoßen. Für die in der Schreibstrategienvermittlung angewandte Lehrhandlung des Modellierens bedeutet dies beispielsweise, dass Lehrende nicht nur vorzeigen, wie sie in einer Schreibaufgabensituation konkret strategisch handeln (z. B. durch das Inhaltsverzeichnis eines digitalen Dokuments scrollen), sondern dass sie die einzelnen strategischen Schritte auch explizit im Sinne der Abstraktion benennen (z. B. das Inhaltsverzeichnis zur ersten Orientierung in umfangreichen Dokumenten nutzen) (Raedts et al., 2017).

Das erweiterte Verständnis von Transfer als (auch) *adaptiver* Prozess (DePalma & Ringer, 2011) und die Unterscheidung in *forward-reaching* und *backward-reaching transfer* (Perkins & Salomon, 1989) motivieren dabei, auch dann Gelegenheiten für Transferhandlungen zu schaffen, wenn eine Ähnlichkeit der Schreibaufgaben/-situationen nicht gegeben bzw. nicht offensichtlich ist oder wenn Lern-/Beratungssituation und Zielsituation in einem zeitlich, fachlich oder institutionell nur fernen oder losen Zusammenhang stehen.

Wichtig scheint ein solches Vorgehen zudem auch angesichts des Konzepts des *actor-oriented transfer* (Lobato, 2003), das die objektive Bestimmbarkeit von Ähnlichkeit und somit auch die Vorhersagbarkeit von Transfer generell infrage stellt. Darüber hi-

naus erwächst aus dieser subjektivistischen Position auch forschungsmethodologisches Potenzial für die schreibwissenschaftliche Auseinandersetzung mit Transfer: Lobatos Konzept (2003) legt qualitative (z. B. introspektive) Verfahren und einen emischen Zugang für die Erforschung von Transfer nahe, der versucht, die Wahrnehmungen (von Ähnlichkeit) der Lernenden bzw. Schreibenden nachzuvollziehen (Caspari, 2016, S. 8 f.) und ihre Transferhandlungen in weiterer Folge zu rekonstruieren. Zudem können derartige Annäherungen an die Innensicht der Lernenden bzw. Schreibenden auch zur Erklärbarkeit quantitativer Forschungsergebnisse beitragen: So konnte James (2008) in einer schreibdidaktischen Studie veranschaulichen, dass sich bessere Schreibergebnisse in einer Zielschreibaufgabe nicht über die von außen bestimmte thematische Ähnlichkeit von Lern- und Zielaufgabe erklären ließen, sehr wohl aber über die von den Schreibenden selbst geäußerten Wahrnehmungen zu Ähnlichkeit bzw. Unterschiedlichkeit der beiden Schreibaufgaben auf verschiedenen Ebenen.

Das schreibdidaktische Potenzial eines *interaktionalen* Verständnisses von Transfer gilt es zukünftig erst auszuloten. Von Interesse sind in diesem Zusammenhang die Fragen, wie im Gespräch Transferhandlungen ko-konstruiert werden und ob Schreibende durch die Interaktion auch Transferstrategien ihrer Gesprächspartner*innen nachvollziehen und sich diese in weiterer Folge aneignen können. Mit Blick auf die erste Frage sowie in der Grundhaltung dieses Sammelbandes, Begriffe *anzubieten* und die Verständigung über diese Begriffe zu *eröffnen*, stelle ich ein Datenbeispiel¹ zur Ko-Konstruktion von Transfer vor und somit zur Diskussion: Schüler*innen einer 11. Schulstufe wurden in einer Modelllernsituation im propädeutischen Fachunterricht gezielt zu metakognitiver Reflexion in Dreierteams (hier Team T9 mit den Schüler*innen T9.25, T9.26 und T9.27) angeleitet. Konkret sollten sie dem propädeutischen Charakter der Lernsituation entsprechend diskutieren, welche Erkenntnisse sie aus dem Modelllernen zu einer ‚kleinen‘ materialgestützten Schreibaufgabe, in der sie Daten aus drei statistischen Berichten synthetisch in ihrem Text verarbeiten mussten, für zukünftige ‚komplexere‘ propädeutische bzw. akademische Schreibaufgaben mitnehmen.

Tabelle genial: Reflexionsgespräch T9, 08:56–09:15, GAT2-Minimaltranskript²

01	T9.25:	wir haben das jetzt schon ghabt
02		wir haben nur drei studien ghabt (---) und
03	T9.27:	und wir waren schon
04	T9.25:	alter wir [waren aufgeschmissen]
05	T9.26:	[und wenn wir da]
06		jetzt wochenlang daran schreiben
		wir würden ja komplett den plan verlieren
07	T9.25:	genau (--)
08		da ist so eine tabelle auch ge[nial]
09	T9.26:	[ja]

1 Das Beispiel stammt aus Daten, die im Rahmen eines vom österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung in der Förderschiene Sparkling Science geförderten Projektes (SPA 06/178) erhoben wurden.

2 Transkriptionskonventionen nach Selting et al. (2009): (-), (---) ... Pausen unterschiedlicher Dauer; *hh ... Ein- bzw. Ausatmen von ca. 0.5–0.8 Sek. Dauer; [] ... Überlappungen und Simultansprechen.

- 10 T9.25: weil du halt einfach die informationen da hast über
längere zeit
- 11 und wenn du jetzt sagst du machst einfach einmal zwei
tage pause °hh
- 12 und schreibst dann erst wieder weiter bist du nicht völlig
aufgeschmissen [(-)] und musst wieder überall dich reinlesen
- 13 T9.26: [ja]
- 14 T9.27: ganz genau

Die im Datenbeispiel besprochene Tabelle stellt ein Planungsinstrument für die Synthese von Informationen aus mehreren Quellen dar, dessen Einsatz die Lehrperson in der Modelllernsituation für die Schüler*innen modelliert hatte. Vor der Modellbeobachtung hatten die Schüler*innen versucht, die Schreibaufgabe selbst zu lösen. Auf diesen Lösungsversuch und die dabei erkannten Herausforderungen bezieht sich Schüler*in T9.25 eingangs (Z. 01 bis 02 sowie Z. 04), bevor Schüler*in T9.26 den zentralen Schritt der *Antizipation* einer umfassenderen Schreibaufgabe vollzieht (Z. 05 bis 06) und wiederum Schüler*in T9.25 den Einsatz der Tabelle für diese zukünftige Anwendungssituation im Sinne eines *forward-reaching transfer* evaluiert (Z. 08) und in ihrer*seiner Begründung die Funktionen der Tabelle im Sinne *adaptiven Transfers* erweitert (Z. 10 bis 12).

Ausblick

Die Diskussion der Potenziale der vier Konzeptualisierungen von Transfer erhebt weder den Anspruch auf Vollständigkeit noch den Anspruch auf Abgeschlossenheit. Auch die gezeigten Konzeptualisierungen selbst stellen nur eine Auswahl dar, die unter dem Gesichtspunkt der Relevanz für die Schreibwissenschaft getroffen wurde, wobei aber auch dieser Auswahl ein gewisser Grad an Willkürlichkeit anhaftet. So wurde z. B. der Unterschied zwischen Transfer und Transversalität, dem die Frage nach einzelsprachlich ausgeformten versus sprachenübergreifenden Wissensbeständen und Fertigkeiten zugrunde liegt und den Marx (2020) für die Erforschung mehrsprachiger Schreibentwicklung ausführlich diskutierte, im Beitrag nicht thematisiert.³ Im Sinne eines Ausblicks auf mögliche Diskussionslinien zum Transferbegriff in der Schreibwissenschaft soll hier abschließend jedoch noch ein terminologischer Aspekt eingebracht werden: Es fällt auf, dass die vorgestellten Konzeptualisierungen mehrheitlich am Terminus *Transfer* festhalten, diesen zugleich aber um Adjektive ergänzt (z. B. *adaptive transfer*) oder mittels Komposition (z. B. *high-road transfer*) näher bestimmen. Diskutiert werden könnte in der Schreibwissenschaft daher auch, in welchen Fällen und aufgrund welcher Beweggründe dieses Festhalten sinnvoll scheint bzw. andere Termini (z. B. *transformation*) geeigneter scheinen.

3 Interessierte Leser*innen können den Beitrag von Marx (2020) allerdings direkt über den Link im Literaturverzeichnis abrufen.

Literatur

- Caspari, D. (2016). Grundfragen fremdsprachendidaktischer Forschung. In D. Caspari, F. Klippel, M. K. Legutke & K. Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik*. Ein Handbuch (S. 7–21). Narr Francke Attempto.
- Decker, L., Guschker, B., Hensel, S. & Schindler, K. (2021). *Wissenschaftliches Schreiben lernen in der Sekundarstufe II. Fachdebatte und Praxisprojekte*. wbv.
- DePalma, M.-J. & Ringer, J. M. (2011). Toward a theory of adaptive transfer: Expanding disciplinary discussions of “transfer” in second-language writing and composition studies. *Journal of Second Language Writing*, 20(2), 134–147. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2011.02.003>
- Hayes, H., Ferris, D. R., & Whithaus, C. (2016). Dynamic transfer in first-year writing and “Writing in the disciplines” settings. In C. M. Anson & J. L. Moore (Eds.), *Critical transitions: Writing and the question of transfer* (pp. 181–213). University Press of Colorado.
- James, M. A. (2006). Teaching for transfer in ELT. *ELT Journal*, 60(2), 151–159. <https://doi.org/10.1093/elt/cci102>
- James, M. A. (2008). The influence of perceptions of task similarity/difference on learning transfer in second language writing. *Written Communication*, 25(1), 76–103. <https://doi.org/10.1177/0741088307309547>
- Knorr, D., Lehnen, K. & Schindler, K. (Hrsg.) (2017). *Schreiben im Übergang von Bildungsinstitutionen*. Peter Lang.
- Larsen-Freeman, D. (2013). Transfer of learning transformed. *Language Learning*, 61, Supp. 1, 107–129. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2012.00740.x>
- Lobato, J. (2003). How design experiments can inform a rethinking of transfer and vice versa. *Educational Researcher*, 32(1), 11–20. <https://doi.org/10.3102/0013189X032001017>
- Marx, N. (2020). Transfer oder Transversalität? – Designs zur Erforschung der Mehrschrittlichkeit. *Bulletin VALS-ASLA Spécial*, 15–33. https://www.vals-asla.ch/fileadmin/user_upload/Journal/BAT_Def_lulu_reduit.pdf
- Marx, N. & Steinhoff, T. (2021). Können einzelsprachliche Interventionen sprachenübergreifende Effekte haben? Wie die schulische Majoritätssprache Herkunftssprachen fördern kann. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24(4), 819–839. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01032-5>
- Perkins D. N. & Salomon, G. (1992). Transfer of learning. In T. Husén & T. Neville Postlethwaite (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (2nd ed., pp. 2–13). Pergamon Press.
- Raedts, M., Van Steendam, E., De Grez, L., Hendrickx, J., & Masui, C. (2017). The effects of different types of video modelling on undergraduate students’ motivation and learning in an academic writing course. *Journal of Writing Research*, 8(3), 399–435. <https://doi.org/10.17239/jowr-2017.08.03.01>
- Salomon, G. & Perkins, D. N. (1989). Rocky roads to transfer: Rethinking mechanisms of a neglected phenomenon. *Educational Psychologist*, 24(2), 113–142. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2402_1

-
- Selting, M. et al. (2009). Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 10, 353–402.
- Sturm, A., Nänny, R. & Wyss, S. (2017). Entwicklung hierarchieniedriger Schreibprozesse. In M. Philipp (Hrsg.), *Handbuch Schriftspracherwerb und weiterführendes Lesen und Schreiben* (S. 84–104). Beltz Juventa.