

Zweitveröffentlichung



Reitbrecht, Sandra

Deutschdidaktische Forschungsfelder als Bezugspunkte im Handlungsraum der deutschsprachigen Schreibwissenschaft

Datum der Zweitveröffentlichung: 16.07.2026

Akzeptiertes Manuskript (Postprint), Konferenzveröffentlichung

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-116201x

Erstveröffentlichung

Reitbrecht, Sandra (2021): Deutschdidaktische Forschungsfelder als Bezugspunkte im Handlungsraum der deutschsprachigen Schreibwissenschaft, in: Birgit Huemer, Ursula Doleschal, Ruth Wiederkehr, u. a. (Hrsg.), Schreibwissenschaft - eine neue Disziplin : diskursübergreifende Perspektiven, Wien ; Köln: Böhlau Verlag, S. 211–226, doi: 10.7767/9783205209768.211.

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.

DEUTSCHDIDAKTISCHE FORSCHUNGSFELDER ALS BEZUGSPUNKTE IM HANDLUNGSRaum DER DEUTSCHSPRACHIGEN SCHREIBWISSENSCHAFT

Sandra Reitbrecht

ABSTRACT

Der vorliegende Beitrag thematisiert nach einer vorrangig synchronen Skizzierung der Deutschdidaktik als Bezugsdisziplin für die deutschsprachige Schreibwissenschaft zwei deutschdidaktische Forschungsfelder näher. Es sind dies rezente Forschungsbestrebungen zur Wirksamkeit sogenannter sprachlich profilierter Schreibaufgaben sowie der Lern- und Forschungsgegenstand des wissenschaftspropädeutischen Schreibens in der Sekundarstufe II. In der Auseinandersetzung mit diesen beiden ausgewählten Forschungsfeldern geht der Artikel der Frage nach, welchen Beitrag sie als Bezugspunkte für den sich entwickelnden Handlungsraum der deutschsprachigen Schreibwissenschaft leisten können. Beantwortet wird diese Fragestellung sowohl hinsichtlich thematisch-inhaltlicher als auch forschungsmethodologischer Aspekte. Das abschließende Fazit gibt auf Basis dieser Ausführungen eine Antwort auf die von den Herausgeberinnen gestellte Frage nach der Bedeutung der deutschsprachigen Schreibwissenschaft für die Wissenschaft allgemein sowie die Gesellschaft.

1 EINLEITUNG

„Ein *Raum* entsteht, wenn man Richtungsvektoren, Geschwindigkeitsgrößen und die Variabilität der Zeit in Verbindung bringt. Der Raum ist ein Geflecht von beweglichen Elementen. Er ist gewissermaßen von der Gesamtheit der Bewegungen erfüllt, die sich in ihm entfalten. [...] Insgesamt *ist der Raum ein Ort*, mit dem man etwas macht. So wird zum Beispiel die Straße, die der Urbanismus geometrisch festlegt, durch die Gehenden in einen Raum verwandelt.“ (De Certeau, 1988, S. 218)

De Certeaus Verständnis von Raum und Ort folgend lese ich das Programm der Klagenfurter Tagung *Schreibwissenschaft – eine neue Disziplin? Diskursübergreifende Perspektiven* gemeinsam mit dem vorliegenden Sammelband wie folgt: Der Austausch von Akteur*innen aus unterschiedlichen Bezugsdisziplinen und Hand-

lungsfeldern ermöglicht das Festlegen von Bezugspunkten, das Ziehen von Bezugslinien sowie das Setzen von Grenzen in einem Koordinatensystem der deutschsprachigen Schreibwissenschaft, innerhalb, zwischen beziehungsweise längs derer interdisziplinäres schreibwissenschaftliches Forschen und Handeln stattfinden kann, sodass die deutschsprachige Schreibwissenschaft zum gelebten und – unter Berücksichtigung der zeitlichen Dimension – sich wandelnden Handlungsraum wird.

Der vorliegende Artikel möchte dazu einen Beitrag leisten und nimmt in diesem Zusammenhang eine deutschdidaktische Perspektive ein. Er nimmt zunächst eine knappe, vorrangig synchrone Rahmung der Deutschdidaktik als Bezugsdisziplin für die weiteren Ausführungen des Artikels vor (Abschnitt 2). Anschließend skizziert er vor diesem Hintergrund im Abschnitt 3 zwei ausgewählte auf das Schreiben bezogene Forschungsfelder der Deutschdidaktik (Wirksamkeit profilierter Schreibaufgaben und wissenschaftspropädeutisches Schreiben als Lerngegenstand der Sekundarstufe II) und geht in weiterer Folge der Frage nach, welchen Beitrag diese als Bezugspunkte für die deutschsprachige Schreibwissenschaft leisten können (Abschnitt 4). Dabei werden nicht nur thematisch-inhaltliche Räume für zukünftiges interdisziplinär-schreibwissenschaftliches Handeln und Forschen anhand der zwei Beispiele antizipiert, sondern auch forschungsmethodische Aspekte hinsichtlich der oben genannten Fragestellung herausgearbeitet. Das abschließende Fazit (Abschnitt 5) resümiert die Ergebnisse mit Blick auf die von Seiten der Herausgeberinnen gestellte Frage, welche Bedeutung die Schreibwissenschaft für die Wissenschaft allgemein und für die Gesellschaft habe.¹

2 DEUTSCHDIDAKTIK ALS BEZUGSDISZIPLIN

Die Deutschdidaktik als zentrale Bezugsdisziplin dieses Beitrags ist bei einer vor allem synchronen Betrachtung als eine vergleichsweise junge, aber in der Hochschullandschaft der deutschsprachigen Länder etablierte Wissenschaftsdisziplin zu verstehen (vgl. Ulrich, 2010, S. IX). Bis dato verfügt sie über mehrere Publikationsorgane, z.B. die Zeitschriften *ide. informationen zur deutschdidaktik*, *Didaktik Deutsch* oder *Praxis Deutsch*, und Verbände wie das *forum deutschdidaktik (fdd)* in der Schweiz, das *Österreichische Forum Deutschdidaktik (ÖFDD)* in Österreich oder das *Symposion Deutschdidaktik (SDD)* in Deutschland, die mit der Organi-

1 Mein besonderer Dank gilt den beiden Gutachter*innen, die im Zuge der Begutachtung wertvolle Anmerkungen zu Konzeption und inhaltlicher Gestaltung des vorliegenden Beitrags gemacht haben.

sation von Tagungen und weiteren Aktivitäten einen zentralen Beitrag für das Fach leisten.

In der hochschulischen Lehre hat sie den zentralen Auftrag, Lehrende für den Unterricht im Fach Deutsch in den verschiedenen Schularten und -stufen fachdidaktisch auszubilden (bzw. auch fort- und weiterzubilden), und differenziert sich dabei in unterschiedliche Themen-, Forschungs- und Handlungsfelder² aus. In der Forschung verfolgt sie Fragestellungen zum didaktischen Dreieck (Lerner*innen – Lehrer*innen – Lerngegenstand) mit dem Ziel, das Lehren und Lernen in den für das Fach Deutsch relevanten Lerngegenständen zu verstehen und davon ausgehend den Deutschunterricht weiterzuentwickeln. Neben einer (intensivierten) empirischen Ausrichtung (vgl. die drei Bände zur *Empirischen Forschung in der Deutschdidaktik*; Boelmann, 2016, 2018, 2019) arbeitet die Deutschdidaktik auch interdisziplinär-rezipierend³ und theoretisch-konzeptionell⁴. Zudem steht sie als angewandte Wissenschaftsdisziplin in Interdependenznetzen einerseits zur schulischen Praxis und zu bildungspolitischen Entwicklungen sowie andererseits zur „Dachdisziplin“ Germanistik. Innerhalb dieser ist sie in Hochschulstrukturen zumeist verortet, wobei den weiteren germanistischen Teilbereichen (zumeist Literatur- und Sprachwissenschaft, je nach institutioneller Verankerung aber auch Medienwissenschaft, u.a.) in der Lehrer*innenbildung für das Fach Deutsch die Rolle der Vermittlung fachlicher/fachwissenschaftlicher Inhalte zukommt. Diesem komplexen Netz an Interdependenzen begegnet die Deutschdidaktik mit einer selbstreflexiven Haltung. So zeigt Esterl (2020) beispielsweise, wie das (Selbst-)Verständnis einer „praktischen Wissenschaft“ (Wintersteiner, 2007) die Zeitschrift *ide. informationen zur deutschdidaktik* in ihrer Konzeption entscheidend prägt. In der Zeitschrift *Didaktik Deutsch* wurden in den letzten Jahren sowohl Debatten zum Verhältnis von Theorie und Praxis in der Deutschdidaktik (Pieper, Pohl, Wieser, & Kern, 2018a, 2018b) als auch zum Verhältnis von Germanistik und dem Schulfach Deutsch (Pieper, Pohl, Wieser, & Kern, 2019a, 2019b) geführt.

- 2 Vgl. für einen Überblick bspw. die elf Bände der Reihe *Deutschunterricht in Theorie und Praxis* (Ulrich, 2010, S. XI–XII) oder die Sektionenstruktur des *Symposiums Deutschdidaktik* (z.B. SDD Tagung, online).
- 3 Ein aktuelles und zugleich schreibdidaktisch relevantes Feld als nur ein Beispiel dafür ist die Aufarbeitung von Erkenntnissen aus anderen Sprachdidaktiken zur Entwicklung hierarchiehoher Schreibprozesse und Schreibstrategien und zur Wirksamkeit entsprechender Vermittlungskonzepte in deutschdidaktischen Fach- und Handbüchern (vgl. z.B. Lindauer & Philipp, 2017; Philipp, 2014; Sturm, 2017).
- 4 Vgl. dazu bspw. für beide Beispiele in Abschnitt 3 zentralen Schritt der Konzeption von Schreibaufgaben, wobei diese angesichts der aktuellen bildungspolitischen Forderung nach Evidenzbasierung vermehrt auch einer empirischen Wirksamkeitsprüfung unterzogen werden (vgl. Steinhoff, Grabowski, & Becker-Mrotzek, 2017, S. 10 f.).

Konkret für die deutschdidaktische Schreibdidaktik lässt sich der fachliche Rahmen vergleichbar bestimmen. Auch hier stehen Fragen des Lehrens und Lernens, konkret eben des Schreibenlehrens und Schreibenlernens, im Zentrum des Interesses (Steinhoff, Grabowski, & Becker-Mrotzek, 2017, S. 9). Dabei zeigt sich nach dem sogenannten „PISA-Schock“ und im Kontext der Standardisierungsmaßnahmen in den Schulsystemen der deutschsprachigen Länder ein deutliches Interesse am Schreiben, sodass es aktuell einen viel beachteten und beforschten Lerngegenstand innerhalb der Deutschdidaktik darstellt. Von dieser Intensität und Breite der Auseinandersetzungen mit dem Schreiben in der Disziplin zeugen neben Themenheften der oben genannten Zeitschriften, Monografien und Sammelbänden die Beiträge des Handbuches *Schriftlicher Sprachgebrauch. Texte verfassen* (Feilke & Pohl, 2014). Das *Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik* (Becker-Mrotzek, Grabowski, & Steinhoff, 2017) liefert zudem eine aktuelle Bestandsaufnahme mit Fokus auf die empirische Ausrichtung der Schreibdidaktik.⁵ Die Herausgeber verstehen diese im deutschsprachigen Raum als

eine junge Interdisziplin, die sich dem Schreibenlernen und Schreibenlehren widmet. Dabei nimmt sie Perspektiven der Psychologie, Linguistik und Sprachdidaktik⁶ sowie weiterer Disziplinen ein. Wissenschaftshistorisch schließt sie u.a. an Theorien und Methoden der Schriftlichkeits- und texttheoretischen Forschung, der Spracherwerbs- und entwicklungspsychologischen Forschung sowie der psycholinguistischen und sprachpsychologischen Forschung an (Antos, 1989). Wichtige internationale Einflüsse kommen außerdem aus der prozessorientierten Schreibforschung,

- 5 Die im Jahr 2020 bereits zum elften Mal stattfindende *dieS – Sommerschule für didaktisch-empirische Schreibforschung* ist ein weiterer Beleg für die empirische Auseinandersetzung mit dem Schreiben innerhalb der Disziplin. Siehe zu weiteren Informationen die *dieS*-Homepage: <https://www.uni-giessen.de/fbz/fb05/dies> [Zugriff: 14.05.2020].
- 6 Nicht explizit erwähnt wird dabei das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, das eigene Forschungsbestrebungen zum Schreiben im schulischen Kontext verfolgt (vgl. z.B. das Handbuch *Schreiben in der Zweitsprache Deutsch*: Grieshaber, Schmölzer-Eibinger, Roll, & Schramm, 2018). Zudem hat es eine zentrale Vorreiterrolle für die fachdidaktikenübergreifende Auseinandersetzung mit dem Register der Bildungssprache im Sinne durchgängiger Sprachbildung sowie dem Schreiben in fachlichen Lernkontexten eingenommen (vgl. hierzu vor allem die wegweisenden Arbeiten der *FörMig*-Initiative (*Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund*), z.B. Gogolin & Lange, 2010; weiters Schmölzer-Eibinger & Thürmann, 2015; Budke, Kuckuck, Meyer, Schäbitz, Schlüter, & Weiss, 2015, u.a.). Für den Gegenstand des Schreibens führt diese Entwicklung zu einer verstärkten Berücksichtigung seiner epistemisch-heuristischen Funktion als Medium des Lernens und der Reflexion; vgl. Bräuer (1998) sowie Struger (2016) für entsprechende Auseinandersetzungen innerhalb der Deutschdidaktik.

die sich in den 1970er und 1980er Jahren in den USA konstituierte. (Steinhoff et al., 2017, S. 9)

Die Forschungslinien der empirischen Schreibdidaktik bündeln sie dabei in fünf Fragenkomplexe, die sich (a) mit der Modellierung und dem Verständnis von Schreibkompetenz und ihren zentralen Komponenten, (b) mit der Entwicklung von Schreibkompetenz unter Berücksichtigung individueller Einflussfaktoren der Lernenden, (c) mit dem Einfluss der Lehrperson und ihrer Kompetenzen sowie der Unterrichtsinteraktion auf die Schreibentwicklung und mit der Wirksamkeit (d) didaktischer Konzepte sowie (e) konkreter Schreibarrangements und Aufgabentypen in der Schreibförderung beschäftigen (Steinhoff et al., 2017, S. 16 f.).

Angesichts dieser Bandbreite an Forschungslinien, die sich wiederum weiter ausdifferenzieren lassen, wählt der Beitrag für die folgenden Ausführungen ein exemplarisches Vorgehen. Er bezieht also – um es mit de Certeau zu sagen – nicht den gesamten deutschdidaktischen „Stadtplan“ für die Beantwortung der Forschungsfrage mit ein, sondern zoomt in diesen hinein und wählt zwei Punkte aus, von denen aus interdisziplinäre Handlungsräume ergangen werden können. Die dafür gewählten Forschungsfelder, nämlich die aktuelle Auseinandersetzung mit profilierten Schreibaufgaben zum einen sowie das wissenschaftspropädeutische Schreiben als Lerngegenstand der Sekundarstufe II zum anderen, wurden dabei anhand folgender Kriterien ausgewählt: Es handelt sich in beiden Fällen um Bereiche der Deutschdidaktik, die in den letzten Jahren mehrfach empirisch beforscht wurden beziehungsweise auch weiterhin beforscht werden. Darüber hinaus verknüpfen sie jeweils mehrere theoretische und methodische Diskurse der Auseinandersetzung mit dem Schreiben in der Deutschdidaktik, sodass diese Forschungsbereiche innerhalb der Deutschdidaktik derzeit selbst als raumgewordene Plätze oder Kreuzungspunkte zu verstehen sind, an denen sich zentrale Forschungsinteressen konzentrieren und Diskurslinien kreuzen.⁷

7 Die Autorin des Beitrags ist sich der Tatsache bewusst, dass durch dieses exemplarische Vorgehen andere aktuell zentrale Forschungslinien (siehe z.B. Christian Weinzierls Ausführungen zur evidenzbasierten Kompetenzmodellierung in diesem Band) und oftmals nur von einzelnen Forscher*innen aufgegriffene Fragestellungen zum Schreiben in der Deutschdidaktik nicht den ihnen angemessenen Raum erhalten. Für den Umfang des vorliegenden Beitrags erschien das Prinzip der Auswahl aber ein zielführend „gangbares“.

3 DEUTSCHDIDAKTISCHE FORSCHUNGSFELDER – ZWEI BEISPIELE

Beispiel I: Zur Wirksamkeit profilierter Schreibaufgaben

Das erste ausgewählte Beispiel ist in der Forschungslinie zur Wirksamkeit von Aufgabentypen verortet. Es greift damit das Spezifikum schulischen Schreibens auf, dass dies zumeist aufgabenbasiertes inszeniertes Schreiben mit dem vorrangigen Ziel des Schreibenlernens ist. Aufgaben und ihrer Qualität kommt dabei nicht nur bei der (standardisierten) Überprüfung von Kompetenzen zentrale Funktion zu. Die Deutschdidaktik verfolgt darüber hinaus auch gezielt die Frage, welche Rolle sie bei einer entsprechenden Konzeption als Instrument der Schreibförderung spielen können.

Bachmann & Becker-Mrotzek (2010) entwickelten in diesem Zusammenhang das Konzept der sogenannten „Aufgaben mit Profil“. Darunter sind situierte und profilierte Schreibaufgaben zu verstehen, die für die Schreibenden folgende Punkte beinhalten: eine identifizierbare Textfunktion bzw. ein kommunikatives Problem inkl. Schreibziel und Adressat*innen, Aneignungsmöglichkeiten für das zum Lösen der Aufgabe notwendige Welt- und Sprachwissen, eine Gelegenheit für das Verfassen des Textes in sozialer Interaktion sowie eine Möglichkeit zur Überprüfung der Wirkung der Texte auf Leserinnen und Leser (Bachmann & Becker-Mrotzek, 2010, S. 195). Schreiben wird im Konzept der profilierten Aufgaben also als kommunikatives Schreiben und kompetenzorientiert, nämlich als das Lösen von Aufgaben im Sinne erfolgreicher Kommunikation, konzeptualisiert. Die Forderungen nach Möglichkeiten zur Interaktion sowie zur Wirkungsüberprüfung berücksichtigen dabei die Zerdehnung der Sprechsituation beim Schreiben (Ehlich, 2007) und beziehen sich auf Prinzipien der prozessorientierten Schreibdidaktik.

Studien der letzten Jahre (Anskeit, 2019; Rüßmann, 2018; Wenk, Marx, Rüßmann, & Steinhoff, 2016) griffen dieses Aufgabenkonzept in quantitativ angelegten Wirksamkeitsstudien auf und setzten vor allem bei der Untersuchung der Relevanz des zur Verfügung gestellten sprachlichen Wissens an. Dafür verknüpften sie das Konzept der profilierten Schreibaufgaben mit einem weiteren aktuell intensiv diskutierten Diskursstrang der Deutschdidaktik, nämlich jenem der Textprozeduren und der prozedurenorientierten Didaktik: Textprozeduren stellen historisch-sozial gewachsene textmusterspezifische Bausteine dar, die zwischen Schreibprozess und Schreibprodukt anzusiedeln sind und aus einem Handlungsschema sowie entsprechenden Prozedurausdrücken bestehen (Feilke, 2014).

Diesem Verständnis von Textprozeduren folgend erhielten Schüler*innen in den oben genannten Studien Aufgabenstellungen, die hinsichtlich des Sprachwissens in bis zu vier verschiedenen Graden profiliert waren (sprachlich nicht profiliert, mit Prozedurausdrücken profiliert, mit Schemawissen profiliert bzw. mit

Prozedurausdrücken und Schemawissen profiliert). Ohne auf die einzelnen Studien näher eingehen zu können, zeigte sich schreibförderliches Potenzial vor allem bei einer Aufgabenprofilierung mit Schemawissen (in Kombination mit Prozedurausdrücken). Die Ergebnisse der Studie Wenk et al. (2016) deuten zudem darauf hin, dass Schüler*innen mit Erstsprache Türkisch das Schemawissen auch bei der Textproduktion im Türkischen sinnvoll zur Verbesserung der Textqualität einsetzen konnten, obwohl die entsprechende Profilierung ausschließlich in den Aufgabenstellungen für die Zweitsprache Deutsch erfolgte (zu einem detaillierten Vergleich der Untersuchungsgruppen siehe Wenk et al., 2016, S. 170-175).

Beispiel II: Wissenschaftspropädeutisches Schreiben als Lerngegenstand der Sekundarstufe II

Das zweite gewählte Forschungsfeld, nämlich das wissenschaftspropädeutische Schreiben als Lerngegenstand der Sekundarstufe II, kann nicht losgelöst von bildungspolitischen Veränderungen der letzten Jahre betrachtet werden. Für Österreich ist dies das verpflichtende Verfassen einer vorwissenschaftlichen Arbeit als Säule der Matura (BMBWF, 2012), wobei vergleichbare Arbeiten auch in Deutschland und der Schweiz existieren (vgl. zu einem Überblick und weiterführender Literatur: Niederdorfer, Ebner, & Schmölzer-Eibinger, 2018). In Deutschland erhielt die Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand durch die Einführung der materialgestützten Schreibaufgabe als Aufgabentyp für die allgemeine Hochschulreife durch die Kultusministerkonferenz (KMK, 2014) weitere Impulse. Das wissenschaftspropädeutische Schreiben stellt damit einen Lerngegenstand dar, den es unter Berücksichtigung institutioneller Grenzen zu konturieren gilt und der dabei innerhalb der Deutschdidaktik intensiv (und auch kritisch) verhandelt wird,⁸ denn „Propädeutik ist nicht als vorgezogene Wissenschaftssozialisation zu verstehen, sie soll vielmehr auf diese Spitzenpraxis vorbereitende (Schreib-)Fähigkeiten ermöglichen“ (Schindler & Fernandez, 2016, S. 66).

- 8 Vgl. in diesem Zusammenhang z.B. die Debatte in der Zeitschrift *Didaktik Deutsch*: Weinhold, Pieper, Pohl, & Wieser, 2017a, 2017b und den Sammelband Feilke, Lehnen, Rezat, & Steinmetz, 2018 zum materialgestützten Schreiben sowie das *ide*-Heft *Vorwissenschaftliche Arbeit* (Esterl & Wetschanow, 2014), das *OBST*-Heft *Akademisches Schreiben – Lehren und Lernen* (Bräuer & Brinkschulte, 2016) sowie die Ausgabe *Zwischen Schule und Hochschule: Akademisches Schreiben der Zeitschrift Schreiben* (Schindler & Fischbach, 2015). Ebenso stellen die Ergebnisse von Wetschanow (2018) zu einem Textkorpus bestehend aus 19 vorwissenschaftlichen Arbeiten einen ersten interessanten empirischen Befund zu dem in Österreich implementierten Format dar, sodass die Diskussion um die bildungspolitischen Vorgaben und ihren Mehrwert bzw. ihre Angemessenheit zukünftig auch verstärkt evidenzbasiert geführt werden könnte.

Eine wichtige konzeptionelle Leistung innerhalb der Deutschdidaktik stellt auch in diesem Zusammenhang die Entwicklung eines Aufgabentyps und einer entsprechenden Textform dar. Es ist dies das Kontroversenreferat, in dem die Positionen zu einem strittigen Thema aus mehreren (zumeist drei) Ausgangstexten referierend darzustellen sind. Es handelt sich damit um ein materialgestütztes Aufgabenformat mit wissenschaftspropädeutischem Anforderungsprofil, das einerseits auf Erkenntnisse zum wissenschaftlichen Schreiben und zu seiner Ontogenese im Hochschulkontext (u.a. Ehlich, 1999; Pohl 2007; Segev-Miller, 2007; Steinhoff, 2007) Bezug nimmt, andererseits aber auch an Lerngegenstände des Deutschunterrichts (z.B. das Argumentieren) anknüpft und dabei Anforderungen des wissenschaftlichen Schreibens didaktisch reduziert und für den schulischen Rahmen angemessen operationalisiert. Verwendung fand das Aufgabenformat bis dato in Untersuchungen, die sich vorrangig der wissenschaftlichen bzw. wissenschaftspropädeutischen Schreib-/Textkompetenz von Schüler*innen (Bushati, Ebner, Nierendorfer, & Schmölzer-Eibinger, 2017; Schüler & Lehnen, 2014; Schüler, 2017) sowie der Wirksamkeit didaktischer Konzepte für ihre Förderung und Anbahnung (Bushati et al., 2017) widmeten. Untersucht wurden in den Studien sowohl Strukturierungs- und Syntheseleistungen als auch die Verwendung von Textprozeduren des diskursiven und argumentierenden Referierens als Teilkompetenzen des wissenschaftlichen Schreibens. Die Studien belegen diesbezüglich, dass es sich um fordernde, aber (bei entsprechender didaktischer Unterstützung) durchaus zielführende Kandidaten für die Wissenschaftspropädeutik auf der Sekundarstufe II handelt. Methodisch arbeiteten die Studien vorrangig mit textanalytischen Verfahren. Die Untersuchungen von Schüler & Lehnen (2014) sowie Schüler (2017) umfassten zudem auch computergenerierte Prozessdaten sowie Schreibgespräche von Schülerinnen und Schülern während des Lösen der Schreibaufgabe.

4 DEUTSCHDIDAKTISCHE FORSCHUNGSFELDER ALS BEZUGSPUNKTE

Betrachtet man die Ausführungen zu den zwei ausgewählten deutschdidaktischen Forschungsfeldern hinsichtlich deren Potenziale als Bezugspunkte für die deutschsprachige Schreibwissenschaft, so lassen sich auf thematisch-inhaltlicher Ebene folgende Handlungsräume erkennen: Die konzeptionellen Leistungen sowie empirischen Befunde zu den profilierten Schreibaufgaben bieten zunächst vor allem für weitere außerschulische didaktische Handlungsfelder innerhalb der Schreibwissenschaft einen interessanten Bezugspunkt. Konkret können dies beispielsweise Kontexte mehrsprachigen wissenschaftlichen Schreibens wie in studienvorbereitenden und -begleitenden Sprachlernangeboten oder der Bereich schreibinten-

siver Lehre im Hochschulkontext sein.⁹ In diesem Zusammenhang stellt auch die konkrete Textform des Kontroversenreferats aus dem zweiten Beispiel einen interessanten Bezugspunkt dar. Studien zu entsprechenden Aufgabenkonzeptionen in diesen Handlungsfeldern können die empirische Evidenz durch Untersuchungen zu anderen Zielgruppen und anderen Schreib Anforderungen weiter stärken bzw. relativieren und dadurch entsprechend weiterentwickeln. Die Fokussierung auf Schema- und Ausdruckswissen zu Textprozeduren macht die deutschdidaktische Schreibdidaktik zudem in hohem Grad anschlussfähig an weitere sprachensensible Konzeptualisierungen von Schreibkompetenz aus der Schreibwissenschaft (vgl. z.B. Knorr, 2019).

Für das wissenschaftspropädeutische Schreiben liefern die oben gezeigten Studien erste zentrale Erkenntnisse zu schüler*innenseitigen Kompetenzen und Herausforderungen. Die Konturierung wissenschaftspropädeutischen Schreibens und seiner Teilkompetenzen steht dabei aber erst am Anfang, auch liegen bisher keinerlei Longitudinalstudien vor, welche die schulische Phase berücksichtigen und damit Aussagen über die Entwicklung wissenschaftlicher Schreibkompetenzen über einen längeren Zeitraum zulassen. Kooperationen zwischen Deutschdidaktiker*innen und Schreibwissenschaftler*innen stellen in diesem Zusammenhang eine zielführende Möglichkeit dar, diesem Forschungsdesiderat zu begegnen und Kompetenzentwicklungen über die Transition von Schule und Universität hinweg zu untersuchen. Eine damit einhergehende bilateral geführte Auseinandersetzung zu den Spezifika des Schreibens in den jeweiligen institutionellen Kontexten kann darüber hinaus gewinnbringende Erkenntnisse für beide Seiten liefern und zur Reflexion der eigenen Praxis anregen.

Neben diesen vorrangig thematisch-inhaltlich konzipierten Handlungsräumen lassen sich aber auch auf Ebene der Forschungsmethoden Potenziale der beiden deutschdidaktischen Forschungsfelder herausarbeiten. Ein zentraler forschungsmethodischer Entwicklungsschritt der oben zitierten Studien zur Wirksamkeit profilierter Schreibaufgaben ist durch die Erarbeitung von textmusterspezifischen Analyseinstrumenten zur Bestimmung der verwendeten Textprozeduren gegeben (vgl. u.a. Anskeit, 2019, S. 191–207). Sie stellen somit Vorlagen für textanalytische Verfahren dar, deren Nutzen und Einsatz keinesfalls ausschließlich auf didaktisch motivierte Forschungsfelder zum Schreiben begrenzt sein muss.

Differenzierter zu betrachten ist die Tatsache, dass in beiden ausgewählten Forschungsfeldern produktorientierte Zugangsweisen vorherrschen, also vorrangig

9 Vgl. z.B. Göpferichs (2016, S. 291f) Ausführungen zu Schreibarrangements als Mittel der integrierten Vermittlung von literalen Kompetenzen und Fachwissen; sie nimmt dabei Bezug auf Bräuer & Schindler (2013).

die Textprodukte der Schüler*innen in den Blick genommen werden und den Schreibprozessen in der Datenerhebung und -auswertung nur bei Schüler & Lehnen (2014) sowie Schüler (2017) Rechnung getragen wird. Dabei könnten aber auch zum Forschungsfokus der Studie Wenk et al. (2016) Schreibprozessdaten erkenntnisreiche Einblicke in etwaige interlinguale Transferprozesse beim Schreiben in mehreren Sprachen geben. Konkret für das materialgestützte Schreiben haben Deutschdidaktiker*innen die Diskussion um den Mehrwert und die Notwendigkeit prozessorientierter Erhebungsverfahren bereits selbst innerhalb des Faches eröffnet, wenn auch nicht primär aus einer forschungsmethodologischen Perspektive, sondern aus Beweggründen einer fairen Leistungsbeurteilung beim materialgestützten Schreiben (Rezat, Lehen, & Bergmann, 2018). Die Autor*innen zeigen anhand von Auszügen aus dem Schreibgespräch zweier Schüler*innen sowie aus retrospektiven Interviews, dass diese Daten Ansätze einer synthetischen Verarbeitung von Informationen aus mehreren Quellen offenlegen, die in den Textprodukten keine entsprechenden Spuren hinterlassen, und verweisen damit auf die Relevanz prozessorientierter Zugänge in der weiteren Auseinandersetzung mit dem materialgestützten Schreiben.

Betrachtet man die soeben genannten Erhebungsmethoden an sich, so stellen diese allerdings wiederum interessante Bezugs- und Diskussionspunkte für die Schreibwissenschaft dar. Rezat et al. (2018) wählten mit der Analyse konversationeller Schreibinteraktionen (Schreibgespräche) nämlich ein in der Deutschdidaktik etabliertes prozessorientiertes Forschungsverfahren, das einerseits zwar (im Gegensatz zu Laut-Denk-Protokollen) individuelle Handlungsprozesse durch die Kollaboration im Team verschleiert, andererseits aber dem interaktionalen Charakter von Unterricht und auch vielen außerunterrichtlichen Schreibsituationen entspricht sowie „Zugänge zu Vorstellungen der Schreiber*innen über das (richtige) Vorgehen, die (passenden) Formulierungen und das (angemessene) Überarbeiten“ (Schindler, 2017, S. 36) eröffnet. Ein empirisch fundierter Methodenvergleich im Handlungsraum der Schreibwissenschaft könnte hier weitere Erkenntnisse zu Potenzialen und Grenzen der jeweiligen methodischen Zugänge liefern.

Ebenso interessant kann für das schreibwissenschaftliche Methodenspektrum die bei Schüler & Lehen (2014) und Schüler (2017) verwendete computerbasierte Lern- und Forschungsumgebung SKOLA (genauer beschrieben bei Schüler, 2017, S. 263–276) sein. Als Lernumgebung strukturiert SKOLA das Lösen der Schreibaufgabe zur Textform des Kontroversenreferats in die Arbeitsbereiche Lesen, Ordnen und Schreiben und hält für jeden dieser Arbeitsbereiche spezifische, didaktisch motivierte Hilfen und Werkzeuge bereit. Als Forschungsumgebung zeichnet SKOLA nicht nur Textproduktionsprozesse und im Prozess entstandene Daten und Schreibzwischenprodukte auf, sondern generiert auch Arbeitsprotokolle mit bereits vor-

strukturierten und teilausgewerteten Daten (z.B. zur Verweildauer in den jeweiligen Arbeitsumgebungen). Das Programm stellt damit ein vielversprechendes Tool für quantitative schreibwissenschaftliche Studien zu Schreibprozessen dar, da durch die teils automatisierte Datenauswertung der zeitaufwändige Prozess der Aufbereitung und Analyse von Schreibprozessdaten verkürzt und unterstützt wird. Die oben genannten Longitudinalstudien verkörpern dafür ein erstes potenzielles Anwendungsfeld. Eine begleitende forschungsmethodologische Diskussion sowie ein Methodenvergleich im Kontext der Schreibwissenschaft können darüber hinaus auch in diesem Fall gezielt Potenziale und Grenzen der einzelnen Methoden ermitteln.

5 FAZIT

Bezüglich der soeben aufgezeigten spezifischen Potenziale der ausgewählten deutschdidaktischen Forschungsfelder soll abschließend nicht verschwiegen werden, dass neben mehreren eindeutig erkennbaren Forschungsdesiderata einzelne der skizzierten Bezugslinien im Handlungsraum der Schreibwissenschaft durchaus bereits „begangen“ werden. Beispielhaft genannt sei dafür die Tatsache, dass der oben zitierte Beitrag zu konversationellen Schreibinteraktionen (Schindler, 2017) im Band *Qualitative Methoden in der Schreibforschung* (Brinkschulte & Kreitz, 2017), dem ersten Band der Reihe *Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft*, veröffentlicht wurde.

Die Frage der Herausgeberinnen nach der Bedeutung einer deutschsprachigen Schreibwissenschaft für die Wissenschaft allgemein und für die Gesellschaft ist trotz dieser Belege für bereits vorhandenes interdisziplinäres Handeln aber keinesfalls obsolet. Die deutschsprachige Schreibwissenschaft könnte als Handlungsraum derartige Initiativen nicht nur intensivieren, sondern sie könnte dabei vor allem auch eine „Meta-Funktion“ übernehmen: Sie könnte zu einer Systematisierung von Forschungslinien, Forschungsmethoden, Forschungsergebnissen, theoretisch-konzeptionellen Leistungen und Fachbegriffen aus den einzelnen Disziplinen beitragen und damit Rezeptionslinien sowie Gemeinsamkeiten/Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Disziplinen ordnend herausarbeiten. Ein Mehrwert für die Wissenschaft wäre damit sowohl quantitativ (Intensivierung) als auch qualitativ (Systematisierung) gegeben.

Die gesellschaftliche Bedeutung der deutschsprachigen Schreibwissenschaft ist meines Erachtens bereits durch ihren Forschungsgegenstand gegeben: Schreiben ermöglicht Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen und Entscheidungen. Als konkretes Beispiel sei in diesem Zusammenhang noch einmal das oben aufgezeigte

Forschungsdesiderat zur Entwicklung wissenschaftlicher Schreibkompetenzen über den institutionellen Wechsel von Schule zu Hochschule hinweg genannt: Eine disziplinenübergreifende Beforschung und in weiterer Folge eine institutionenübergreifende Gestaltung dieser Transition könnte Schreiber*innen in einer wichtigen Phase ihrer Bildungsbiografie unterstützen und stärken und ihnen weitere Partizipationsmöglichkeiten eröffnen.

Da ich davon ausgehe, dass sich der Handlungsraum der deutschsprachigen Schreibwissenschaft in den nächsten Jahren durch weitere Bewegungen füllen und erweitern wird und unter Berücksichtigung der Dimension der Zeit auch selbst in Bewegung sein wird, möchte ich am Ende dieses Beitrags den thematisch-inhaltlichen und forschungsmethodischen Bezugslinien zur Deutschdidaktik einen weiteren Aspekt hinzufügen: An mehreren Stellen des Beitrags wurde deutlich, dass die Deutschdidaktik ihr Handeln als Disziplin in den Bedingungsgefügen und Interdependenznetzen, in denen sie sich bewegt, (selbst-)kritisch reflektiert und die Debatte als wissenschaftliche Praxis lebt. Die deutschsprachige Schreibwissenschaft hat mit der Klagenfurter Tagung ebenfalls eine diskursiv-reflexive Grundhaltung unter Beweis gestellt, die es bei allen zukünftig erwartbaren Bewegungen und gerade wegen dieser Bewegungen beizubehalten gilt.

Literatur

- Anskeit, N. (2019). *Schreibarrangements in der Primarstufe. Eine empirische Untersuchung zum Einfluss der Schreibaufgabe und des Schreibmediums auf Texte und Schreibprozesse in der 4. Klasse*. Münster: Waxmann.
- Antos, G. (1989). Textproduktion: ein einführender Überblick. In G. Antos & H. P. Krings (Hg.), *Textproduktion. Ein interdisziplinärer Forschungsüberblick* (S. 5–57). Tübingen: Niemeyer.
- Bachmann, T., & Becker-Mrotzek, M. (2010). Schreibaufgaben situieren und profilieren. In: T. Pohl & T. Steinhoff (Hg.), *Textformen als Lernformen* (S. 191–210). Duisburg: Gilles, Francke Verlag.
- Becker-Mrotzek, M., Grabowski, J., & Steinhoff, T. (Hg.). (2017). *Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik*. Münster, New York: Waxmann.
- BMBWF (2012). *Prüfungsordnung AHS. 174. Verordnung. Bundesgesetzblatt der Republik Österreich*. Ausgegeben am 30. Mai 2012. Teil II. Zugriff am 5. April 2020 auf <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007845>.
- Boelmann, J. M. (Hg.). (2019). *Empirische Forschung in der Deutschdidaktik. Band 1: Grundlagen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Boelmann, J. M. (Hg.). (2018). *Empirische Forschung in der Deutschdidaktik. Band 3: Forschungsfelder*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Boelmann, J. M. (Hg.). (2016). *Empirische Erhebungs- und Auswertungsverfahren in der deutschdidaktischen Forschung*. 2., durchgesehene Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Bräuer, C., & Brinkschulte, M. (Hg.). (2016). *Akademisches Schreiben – Lehren und Lernen. Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 88*. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.
- Bräuer G., & Schindler, K. (Hg.). (2013). *Schreibarrangements für Schule, Hochschule, Beruf*. Stuttgart: Fillibach bei Klett.
- Bräuer, G. (1998). *Schreibend lernen. Grundlagen einer theoretischen und praktischen Schreibpädagogik. ide-extra 6*. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag.
- Brinkschulte, M., & Kreitz, D. (Hg.). (2017). *Qualitative Methoden in der Schreibforschung. Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft 1*. Bielefeld: wbv.
- Budke, A., Kuckuck, M., Meyer, M., Schäbitz, F., Schlüter, K., & Weiss, G. (Hg.). (2015). *Fachlich argumentieren lernen. Didaktische Forschungen zur Argumentation in den Unterrichtsfächern*. Münster: Waxmann.
- Bushati, B., Ebner, C., Niederdorfer, L., & Schmölzer-Eibinger, S. (2018). *Schreiben: Wissenschaftliches Schreiben Lernen in der Schule*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- De Certeau, M. (1988). *Kunst des Handelns*. Berlin: Merve Verlag.
- Ehlich, K. (2007). Text und sprachliches Handeln. Die Entstehung von Texten aus dem Bedürfnis nach Überlieferung. In: K. Ehlich (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln. Band 3: Diskurs – Narration – Text – Schrift* (S. 483–508). Berlin, Boston: Walter de Gruyter.
- Ehlich, K. (1999). Alltägliche Wissenschaftssprache. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 26(1), 3–24.
- Esterl, U. (2020). Die *ide* – über die Poetik des Widerständigen eines deutschdidaktischen Fachjournals. In A. R. Boelderl, U. Esterl, & N. Mitterer (Hg.), *Poetik des Widerstands. Eine Festschrift für Werner Wintersteiner. ide-extra 22* (S. 20–30). Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag.
- Esterl, U., & Wetschanow, K. (Hg.). (2014). *Vorwissenschaftliche Arbeit. ide. informationen zur deutschdidaktik 4/2014*. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag.
- Feilke, H. (2014). Argumente für eine Didaktik der Textprozeduren. In: T. Bachmann & H. Feilke (Hg.), *Werkzeuge des Schreibens. Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren* (S. 11–34). Stuttgart: Fillibach bei Klett.
- Feilke, H., Lehnen, K., Rezat, S., & Steinmetz, M. (Hg.). (2018). *Materialgestütztes Schreiben – Erfahrungen aus der Praxis und Perspektiven der Forschung*. Stuttgart: Fillibach bei Klett.
- Feilke, H., & Pohl, T. (Hg.). (2014). *Schriftlicher Sprachgebrauch. Texte verfassen. Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP) 4*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Gogolin, I., & Lange, I. (2010). *Durchgängige Sprachbildung. Eine Handreichung. FörMiG Material 2*. Münster: Waxmann.
- Göpferich, S. (2016). Sich Fachliches erschreiben: Förderung literaler Kompetenzen als Förderung des Denkens im Fach. In S. Ballweg (Hg.), *Schreibberatung und Schreibförderung: Impulse aus Theorie, Empirie und Praxis. Wissen – Kompetenz – Text 11* (S. 275 – 296). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Grießhaber, W., Schmölzer-Eibinger, S., Roll, H., & Schramm, K. (Hg.). (2018). *Schreiben in der Zweitsprache Deutsch. Ein Handbuch*. Berlin, Boston: Walter de Gruyter.
- KMK (2014). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2010). Zugriff am 5. April 2020 auf https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf.
- Knorr, D. (2019). Sprachsensibles Kompetenzmodell wissenschaftlichen Schreibens. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 24(1). Zugriff am 5. April 2020 auf <https://tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/956>.
- Lindauer, N., & Philipp, M. (2017). Entwicklung hierarchiehoher Schreibprozesse. In M. Philipp (Hg.), *Handbuch Schriftspracherwerb und weiterführendes Lesen und Schreiben* (S. 105–120). Weinheim, Basel: Beltz.
- Niederdorfer, L., Ebner, C., & Schmölzer-Eibinger, S. (2018). Entwicklung wissenschaftlicher Textkompetenz von SchülerInnen in der Zweitsprache. In W. Grießhaber, S. Schmölzer-Eibinger, H. Roll, & K. Schramm (Hg.), *Schreiben in der Zweitsprache Deutsch. Ein Handbuch* (S. 121–134). Berlin, Boston: Walter de Gruyter.
- Pieper, I., Pohl, T., Wieser, D., & Kern, F. (Hg.). (2018a). *Didaktik Deutsch 44* (23. Jg.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Pieper, I., Pohl, T., Wieser, D., & Kern, F. (Hg.). (2018b). *Didaktik Deutsch 45* (23. Jg.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Pieper, I., Pohl, T., Wieser, D., & Kern, F. (Hg.). (2019a). *Didaktik Deutsch 46* (24. Jg.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Pieper, I., Pohl, T., Wieser, D., & Kern, F. (Hg.). (2019b). *Didaktik Deutsch 47* (24. Jg.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Philipp, M. (2014). *Selbstreguliertes Schreiben. Schreibstrategien erfolgreich vermitteln*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Pohl, T. (2007). *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. Tübingen: Niemeyer.
- Rezat, S., Lehnen, K., & Bergmann, B. (2018). Bewertung materialgestützten Schreibens. Prozess- und Produktperspektive. In H. Feilke, K. Lehnen, S. Rezat, & M. Steinmetz (Hg.), *Materialgestütztes Schreiben – Erfahrungen aus der Praxis und Perspektiven der Forschung* (S. 177–206). Stuttgart: Fillibach bei Klett.

- Rüßmann, L. (2018). *Schreibförderung durch Sprachförderung. Eine Interventionsstudie zur Wirksamkeit sprachlich profilierter Schreibarrangements in der mehrsprachigen Sekundarstufe I*. Münster: Waxmann.
- Schindler, K. (2017). Konversationelle Schreibinteraktionen – Sprechen, um zu schreiben. In M. Brinkschulte & D. Kreitz (Hg.), *Qualitative Methoden in der Schreibforschung. Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft 1* (S. 25–39). Bielefeld: wbv.
- Schindler, K., & Fernandez, G. (2016). Facharbeit und materialgestütztes Schreiben anleiten und begleiten. Beispiel für eine Propädeutik in der Schule. In C. Bräuer & M. Brinkschulte (Hg.), *Akademisches Schreiben – Lehren und Lernen. Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 88* (S. 63–88). Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.
- Schindler, K., & Fischbach, J. (Hg.). (2015). *Zwischen Schule und Hochschule: akademisches Schreiben. Eine Kontroverse*. Pädagogische Hochschule Zürich. Zugriff am 20. Juli 2020 auf <https://zeitschrift-schreiben.eu>
- Schmölzer-Eibinger, S., & Thürmann, E. (Hg.). (2015). *Schreiben als Medium des Lernens. Kompetenzentwicklung durch Schreiben im Fachunterricht. Fachdidaktische Forschungen 8*. Münster, New York: Waxmann.
- Schüler, L. (2017). *Materialgestütztes Schreiben argumentierender Texte. Untersuchungen zu einem neuen wissenschaftspropädeutischen Aufgabentyp in der Oberstufe*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Schüler, L., & Lehnen, K. (2014). Anbahnung wissenschaftlicher Schreib- und Textkompetenz in der Oberstufe. Textkonzeption und -komposition bei materialgestützten Schreibaufgaben. In T. Bachmann & H. Feilke (Hg.), *Werkzeuge des Schreibens. Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren* (S. 223–246). Stuttgart: Fillibach bei Klett.
- SDD Tagung (online): 23. *Symposion Deutschdidaktik in Hildesheim*. Zugriff am 5. April 2020 auf <https://www.sdd-tagung.de/sektionen/>.
- Segev-Miller, R. (2007). Cognitive processes in discourse synthesis: The case of intertextual processing strategies. In M. Torrance, L. van Waes, & D. Galbraith (Eds.), *Writing and Cognition: Research and Applications* (pp. 231–250). Amsterdam: Elsevier.
- Steinhoff, T. (2007). *Wissenschaftliche Textkompetenz: Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. Tübingen: Niemeyer.
- Steinhoff, T., Grabowski, J., & Becker-Mrotzek, M. (2017). Herausforderungen der empirischen Schreibdidaktik. In M. Becker-Mrotzek et al. (Hg.), *Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik* (S. 9–24). Münster, New York: Waxmann.
- Struger, J. (2016). *Wissen sichtbar machen: Elemente und Rahmenbedingungen einer epistemisch orientierten Schreibdidaktik. ide-extra 21*. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag.
- Sturm, A. (2017). Strategiefokussierte Intervention. In M. Becker-Mrotzek et al. (Hg.), *Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik* (S. 267–281). Münster, New York: Waxmann.

- Ulrich, W. (2010). Vorwort des Herausgebers des Handbuchs „Deutschunterricht in Theorie und Praxis“. In H. Feilke & T. Pohl (Hg.), *Schriftlicher Sprachgebrauch. Texte verfassen. Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP) 4* (S. IX-XII). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Weinhold, S., Pieper, I., Pohl, T., & Wieser, D. (Hg.). (2017a). *Didaktik Deutsch* 42 (22. Jg.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Weinhold, S., Pieper, I., Pohl, T., & Wieser, D. (Hg.). (2017b). *Didaktik Deutsch* 43 (22. Jg.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Wenk, A. K., Marx, N., Rüßmann, L., & Steinhoff, T. (2016). Förderung bilingualer Schreibfähigkeiten am Beispiel Deutsch – Türkisch. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 27(2), 151–179.
- Wetschanow, K. (2018). Die vorwissenschaftliche Arbeit. Ein genreanalytischer Bestimmungsversuch. In S. Schmölzer-Eibinger, B. Bushati, C. Ebner, & L. Niederdorfer (Hg.), *Wissenschaftliches Schreiben lehren und lernen. Diagnose und Förderung wissenschaftlicher Textkompetenz in Schule und Unterricht* (S. 81–103). Münster: Waxmann.
- Wintersteiner, W. (2007). Praktische Wissenschaft. Zum heutigen Selbstverständnis der Deutschdidaktik. In M. Glaboiat, E. M. Rastner, & W. Wintersteiner (Hg.), *Wir sind, was wir tun. Deutschdidaktik und Deutschunterricht vor neuen Herausforderungen. ide-extra* 13 (S. 19–32). Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag.