

A.2 Schriftbasiertes Handeln

Beiträge Donnerstag und Freitag

Der Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeit und akademischem Schreiben in einer L2

Frau Luisa Marie Friederici¹

¹*Universidad de Antioquia*

Dieser Vortrag widmet sich einem Aspekt des akademischen Schreibens, der bisher im DaF/DaZ-Bereich noch nicht ausführlich diskutiert wurde- dem Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeit und dem akademischen Schreiben in einer L2. Das Konzept der Selbstwirksamkeit beruht auf der Definition von Bandura (1994) und beschreibt die Überzeugung einer Person in Bezug auf ihre Fähigkeiten, die sie benötigt, um eine bestimmte Handlung auszuführen. Der Fokus des Vortrages liegt dabei auf der Darstellung des aktuellen Forschungsstandes. Es wird herausgestellt, auf welche Weise die Selbstwirksamkeit Einfluss auf das akademische Schreiben in der L2 hat und welche Implikationen diese Forschungsergebnisse für die Praxis haben können. Dieser Vortrag ist Teil einer Dissertation an der Universidad de Antioquia (Medellin, Kolumbien) im Bereich der Erziehungswissenschaften, die die Fragestellung verfolgt, inwiefern Digitalkompetenz und Selbstwirksamkeit im Bereich des akademischen Schreibens bei Masterstudierenden zusammenhängen. Es handelt sich um eine Mixed-Methods-Studie, die Fragebögen zur Selbsteinschätzung der Selbstwirksamkeit im akademischen Schreiben und der Digitalkompetenz allgemein mit vertiefenden qualitativen Interviews kombiniert.

Zur Vermittlung der Schreibkompetenz in einer DaF-Lehrer-Ausbildung am Beispiel der Ukraine

Frau Marija Blazhko¹

¹*Staatliche Mykola Gogol Universität Nizhyn*

Im vorliegenden Beitrag wird die Vermittlung der Schreibkompetenz für Studierende, die an einem Universitätslehrstuhl für deutsche Sprache in der Ukraine zu zukünftigen DaF-Lehrern ausgebildet werden, beschrieben. Unser Lernziel liegt in der Förderung der Fähigkeiten, die zum Schreiben eines eigenen Textes – Positivkorrektur einer E-Mail – beitragen. Dieser Text soll sowohl Lob als auch praktische Tipps zur Fehlerkorrektur enthalten und freundlich auf den Adressaten wirken. Zuerst erläutern wir unsere curricularen Voraussetzungen und nennen Textsorten, die Studierende nach dem abgeschlossenen 6. Semester im Kurs "Sprachpraktischer Deutschunterricht" schreiben sollen. Dann gehen wir auf die Inhalte des Deutschunterrichts und seine Teilkomponenten ein. Danach erörtern wir unser methodisches Vorgehen und das benutzte methodische Instrumentarium.

Das Vorgehen wird in drei Phasen realisiert. In einer Vorbereitungsphase werden vor dem Schreiben Beispiele diskutiert, Textsortenmerkmale „Persönlicher Brief“ wiederholt, Symbole der Fehlerkorrektur besprochen, Fehlersuche geübt, sprachliche Fehler erkannt, Ausdrücke zum Lob und Tippgeben geübt. Danach wird in einer Während-des-Schreibens-Phase der eigentliche Text geschrieben, und schließlich werden die Texte in einer Nach- dem- Schreiben-Phase redigiert und bewertet.

Textkompetenz fördert die Schreibkompetenz (Drewnowska-Vargáné, 1997; Portmann-Tselikas/Schmölzer-Eibinger, 2002; Portmann-Tselikas, 2005). Schreibkompetenz wird hier als Mittel zum Erwerb der lebenswichtigen Textkompetenz verstanden: Einerseits produzieren unsere Studierenden mittels Schreiben eigene Texte, verbessern ihre Sprachkompetenz. Andererseits gilt Schreibkompetenz als wichtige Sozialkompetenz (Becker-Mrotzek at all 2014; Hennes at all 2018) und trägt zur Entwicklung einer Persönlichkeit bei, deren Motivation im Prozess des Fremdsprachenerwerbs nicht sinkt, die positiv denken kann und selbst die Verantwortung für eigene Erfolge bzw. Misserfolge übernimmt.

Schreibprozessdidaktik als junge Disziplin im deutschsprachigen Raum - didaktische Rückschlüsse für die Vermittlung von Schreibkompetenz im DaF/DaZ-Unterricht (Sektion A.2 Schriftbasiertes Handeln (Plenarvortrag/ Podium))

Frau Alina Lira Lorca¹

¹Goethe-Institut Göttingen, ²Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Grieshammer (2011, S. 31) betont, dass L2-Schreibende häufig kognitiv-emotionale Überlastung erfahren, die wiederum Schreibblockaden verursachen kann. Dies lässt sich anhand der Vielseitigkeit, Komplexität und den individuell realisierbaren Schreibprozessen erklären. Tatsächlich unterscheiden sich die Schwierigkeiten von L1-Schreibenden jedoch nicht unbedingt von den Herausforderungen, mit denen L2-Schreibende konfrontiert werden. Vielen Schreibenden fehlt es schlicht an Schreibprozess- und Strategiewissen (Dittmann et al 2003).

Die Annahme, das Schreiben mehr als Hinschreiben ist und als iterativ-rekursiver Prozess erfolgt, ist an Hochschulen längst Konsens, spielt im DaF/DaZ-Unterricht jedoch noch eine untergeordnete Rolle. Bei der Textkorrektur im Fremdsprachenunterricht werden vorrangig sogenannte Lower-Order-Concerns rückgemeldet (Oberflächenmerkmale der sprachlichen Korrektheit). Dabei offenbaren Bewertungsmatrixen von einschlägigen Teststellen (TestDaF, telc, Goethe-Institut), dass Kohärenz, Struktur, Logik, Register und Beantwortung der Aufgabenstellung einen Großteil der Bewertung ausmachen. Es reicht also nicht, wenn Lehrkräfte das Schreiben als nicht angeleitete Hausaufgabe auslagern und dann lediglich sprachliche Korrektheit des Produkts rückmelden. Statt der Produktorientierung scheint eine Fokussierung auf Schreibprozesse sinnvoll: Wie können Lehrkräfte Lernende dabei unterstützen, strukturiert, logisch, angemessen, argumentativ und diskursiv zu schreiben?

Die Prozessorientierte Schreibdidaktik, die sich als junge Disziplin seit der Bologna-Reform im deutschsprachigen Raum an Universitäten in Form von Schreibzentren und Schreibwerkstätten durchsetzt (Girgensohn 2017), nimmt vor allem Dreierlei in den Blick: die Schritte bis zum fertigen Text, Feedback und reflexive Genres und Verfahren (Nachdenken über den Schreibprozess, Swales 1990).

Ich möchte die Erkenntnisse der Schreibprozessforschung und -didaktik des universitären Kontextes auf den DaF/DaZ-Unterricht übertragen und aufzeigen, wie diese Erkenntnisse der Vermittlung von Schreibkompetenzen zuträglich sind und was dies für die Lehrkräfte(weiter)bildung bedeutet.

Multimodale Texte in multikulturellen DaF Klassen

Frau Maria Gouvi¹

¹10. *Gymnasium von Patra,*

Die schnelle Entwicklung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) neben der sprachlichen und kulturellen Vielfalt der heutigen Gesellschaft stellen Lehrkräfte vor echten Herausforderungen. Griechenland stellt keine Ausnahme dar. Die Zuwanderung von Flüchtlingen und Migrant*innen sowohl auf den griechischen Inseln als auch auf dem Festland hat die Zusammensetzung der Schulklassen völlig verändert. Schüler*innen mit unterschiedlichem linguistischem und kulturellem Hintergrund leben gemeinsam und lernen mit Hilfe verschiedener digitaler und multimodaler Medien in der Schule. Diese neue Realität drückt sich in dem pädagogischen Ansatz "Multiliteracies" (Cope & Kalantzis, 2009) aus. Die Multiliteralitätspädagogik bringt die Mehrsprachigkeit und die kulturelle Vielfalt in den Mittelpunkt des Unterrichtsprozesses.

Dieser Beitrag setzt sich mit dem Einsatz und der Erstellung multimodaler Texte in einem mehrsprachigen und multikulturellen Kurs für Deutsch als Fremdsprache in Griechenland auseinander. Es soll gezeigt werden, wie die neuen Web-Technologien die Entwicklung der Schreibfähigkeit der Schüler*innen unterstützen können. Außerdem soll in dieser Arbeit diskutiert werden, wie die Erschaffung von multimodalen, digitalen Texten zur Schüler*innenkooperation und zur Integration beitragen kann. Insgesamt wird gezeigt, wie Lernende mithilfe von multimodalen Texten und digitalem Storytelling ihre Kenntnisse und Gefühle reflektieren, ihre Kompetenzen stärken sowie ihre Motivation zum Sprachenlernen sowie zur Partizipation erhöhen.

Schlagworte: Multiliteracies, Schreibfähigkeit, Identitätstexte, digitales Storytelling

Literatur

Cope, B. & Kalantzis, M. (2009). "Multiliteracies": New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4 (3), 164-195.

Die chinesische Messaging-App WeChat: Multimodale Schreibkompetenzen und Erweiterung bisheriger Chatbegriffe. Perspektiven vor dem Hintergrund der Nutzung durch Deutschsprachige in China

Herr Michael Szurawitzki¹

¹*Beijing Institute of Technology*

Die Messaging-App WeChat stellt das Zentrum mobiler Alltagskommunikation in China dar (Szurawitzki 2019a, b, 2020b). Wie ca. 1 Milliarde ChinesInnen, so nutzen auch die meisten in China ansässigen Deutschsprachigen die App täglich. Basis der Ausführungen im Vortrag sind die Erkenntnisse aus Szurawitzki (2020a), einer Monographie zu WeChat als virtueller deutscher Sprachinsel. Von hier aus wird der Blick auf die Chat-Schnittstelle von WeChat gelegt, wo ausgehend von ‚klassischem‘ schriftbasiertem Chat-Sprachhandeln weitergehende Möglichkeiten der Kommunikation gegeben sind, die sich teils in sprachlichem Rahmen (z.B. Sprachnachrichten) bewegen, teils aber weit darüber hinaus gehen und Neues bieten (z.B. Überweisungen). Im Vortrag wird für eine notwendige Erweiterung der Terminologie plädiert, die die neuartigen Zeichentypen (Chat Shapes) mit einschließt, ebenso wie die daraus erwachsenden gegenüber traditionellen Chats semiotisch komplexeren Gebilde (Polychats).

Literatur

- Szurawitzki, Michael (2019a): Researching Digital Communication Practices among German-Speaking Expats in China: Study Design. *Modern Language Studies and Modern Humanities* 1.1: 22-29. Online: <https://languagestudies.ru/index.php/main/article/view/5> [11.04.2020] Open Access.
- Szurawitzki, Michael (2019b): WeChat – Funktionsweise, technische Möglichkeiten und Emoji-Kommunikation. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 49.4: 673-695. (unter Mitarbeit v. C. Wang und L. Zhang) Online: rdcu.be/b82D4 [03.11.2020] Open Access.
- Szurawitzki, Michael (2020a): Die chinesische Messaging-App WeChat als virtuelle Sprachinsel. *Studien zur WeChat-Nutzung deutschsprachiger Expatriates in China*. Tübingen: Narr Francke Attempto. Online: <https://elibrary.narr.digital/book/99.125005/9783823393122> [14.09.2020] Open Access.
- Szurawitzki, Michael (2020b): Schreiben und (viel) mehr – WeChat-Kommunikation in China. *Literaturstraße. Chinesisch-deutsche Zeitschrift für Sprach- und Literaturwissenschaft* 21.1: 213-227.

Diskriminierungssensible Sprachverwendung

Frau Natalie Eppelsheimer¹

¹*Middlebury College*

Debatten um diskriminierende, nicht-inklusive und rassistische Sprache in Texten, die u.a. in der Bildungsarbeit eingesetzt werden, beschäftigen Sozial-, Kultur- und Sprachwissenschaftler*innen seit geraumer Zeit und beeinflussen mittlerweile auch den fremdsprachlichen Deutschunterricht sowie die Auswahl von Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien. Den Lehrenden, die „gerechte Sprache als moralische Pflicht“ (Anatol Stefanowitsch) betrachten, steht heute eine umfassende Auswahl von Studien und Ratgebern zur Verfügung, die zur kritischen Selbstreflexion anregen, koloniale Denkmuster in alltäglichen Sprachhandlungen aufzeigen und auch konkrete Vorschläge für den Unterricht bieten, wie beispielsweise Josephine Aprakus Untersuchungen von Rassismen in Lehrwerken (Institut für diskriminierungsfreie Bildung); Natasha Kellys „Rassismus: Strukturelle Probleme brauchen strukturelle Lösungen“ (2021); Illi Anna Hegers Arbeiten zu Pronomen ohne Geschlecht; und Regina Criser und Ervin Malakajs Diversity and Decolonization in German Studies (2020).

Der von mir vorgeschlagene Beitrag „Diskriminierungssensible Sprachverwendung“ orientiert sich am Motto der Konferenz mit.sprache-teil.haben. Ich möchte didaktische Ansätze zur Förderung von Schreibkompetenz vorstellen, die ich für den (jährlich) an meiner Institution unterrichteten Kurs zum Schriftsprachenerwerb „Advanced Writing Workshop“ (Level B2) konzipiert, erprobt und revidiert habe. Das Hauptaugenmerk liegt auf der Aufdeckung historischer Kontinuitäten rassistischer Sprache in ausgewählten Texten (und Textsorten), der kritischen Reflexion sprachlich verfestigter Machtverhältnisse und dem Erlernen diskriminierungssensibler Sprachverwendung durch die Studierenden. Ich werde in meinem Beitrag Aufgaben für den Unterricht vorstellen, z.B. zu Texten aus Lehrbüchern, Liedern, Nachrichten und Medien, die die Wirkmächtigkeit von Sprache und sprachlichem Handeln verdeutlichen. In den Aufgaben werden Alternativen zu diskriminierender oder rassistischer Sprache für schriftbasierten Handlungen aufgezeigt, welche Studierende in unterschiedlichen Arbeitsaufträgen anwenden sollen.

Der Fokus auf Kurztexte: Schreibprojekte und Schreibworkshops für die Lernenden mit A1-A2 Niveau um ihre Schreibfähigkeit zu verbessern.

Frau Ikuko Shibata¹

¹*Kisarazu Kosen-Schule (National Institute Of Technology, Kisarazu College)*

Als Redakteurin der PASCH-Schülerzeitung "JAPAN HEUTE" kümmere ich mich seit 2011 um die Verbesserung der Schreibfähigkeit von Deutschlernenden, deren Niveau meistens A1 bis A2 ist. Mit Hilfe der Unterstützung der japanischen Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaft erweitere ich auch das Forschungsprojekt, das Deutschlernende der Niveaus A1 und A2 hilft, die Schreibfähigkeit zu verbessern (Grant-Nr. 15K12927/JP18K00861). Das Schreibprojekt begann im internationalen Bereich mit der Zusammenarbeit, richtet sich aber schrittweise immer mehr an Deutschlernende in Japan. Der Grund ist die Besonderheit der japanischen Deutschlernenden, die die japanischen Lehrkräfte immer wieder antreffen müssen. Japanische Deutschlernende haben ehrlicherweise keine große Lust, ihre Schreibfähigkeit auf Deutsch zu verbessern, da es nicht ihr Ziel ist, in Deutschland zu studieren oder zu leben. Das Projekt geht daher notgedrungen von längeren Texten zu kürzeren Texten über. Das Lernmaterial entwickelte ich für die Deutschlernende in Japan und ich veranstaltete jährlich Workshops, die auf die besonderen Bedürfnisse von japanischsprachigen Deutschlernenden abzielen.

In diesem Vortrag möchte ich die folgenden didaktischen Schreibprojekte genauer vorstellen.

Schreiben 1: Posterprojekt; Aufgabe Erstellung eines Posters auf Deutsch, in kleinen Gruppen.
Niveau pre A1-A1 (Binnendifferenzierung)

Schreiben 2: Postkartenprojekt: Postkartenaustausch mit ostasiatischen PASCH-Schulen. 20-30 Wörter. Niveau pre A1-A1

Schreiben 3: Steckbriefeschreiben. Zielgruppe: TN für Austauschprogramm. Steckbriefe mit 60-80 Wörtern schreiben.

Schreiben 4 : Haiku-Renga-Workshop, (Haiku: Wortgruppen 5-7-5 Silben, Renga: 5-7-5-7-7 Silben) in der internationalen Gruppen. Zum Schluss wird ein Wettbewerb durchgeführt. Niveau A1-A2

Schreiben 5: mehrsprachiger Schreib-Workshop, der mehr als drei Sprachen (Muttersprache, Deutsch, Englisch) umfasst. Niveau A1-A2.

Schreiben 6: Zeitungsartikelschreiben: weniger als 1000 Wörter. Das letzte Ziel dieses Schreibprojektes. Niveau A1+-B1.

Digitale Tools in der Schreibdidaktik – Freund oder Feind?

Wie schätzen Lehrpersonen den Einsatz digitaler Tools im Fremd-/Zweitsprachenunterricht auf der Tertiärstufe ein?

Frau Corinna Schenker¹

¹*Universität Freiburg/Fribourg*

DeepL, Linguee oder BonPatron – die Palette an digitalen Tools zum Schreiben und Revidieren von Texten ist vielfältig. Diese Tools gehören zum Alltag der heutigen Gesellschaft und machen auch vor den Türen der Fremd- respektive Zweitsprachenkurse nicht Halt. Zunehmend beschäftigt sich auch die Forschung mit dem Thema 'Schreiben und digitale Tools', unter anderem Farzi (2016) sowie Lee (2020).

In meinem Beitrag möchte ich über die Ergebnisse einer Fokusgruppendifkussion berichten, deren Ziel es ist, einen Einblick in die Köpfe dreier Lehrpersonen zu erhalten und deren Reflexionen sowie Meinungen zum Einsatz digitaler Tools im Fremd-/Zweitsprachenunterricht zu ergründen. Zentrale Fragestellung ist, wie digitale Tools im Fremd-/Zweitsprachenunterricht in der Schreibdidaktik auf der Tertiärstufe eingesetzt werden und/oder eingesetzt werden könnten.

Es zeigt sich, dass die Lehrpersonen der Fokusgruppendifkussion eine Schreibdidaktik verfolgen, die primär auf das Schreibprodukt fokussiert. Der Fremd-/Zweitsprachenunterricht der interviewten Lehrpersonen orientiert sich außerdem stark an den für die Prüfung relevanten Komponenten. Nach den Vor- und Nachteilen digitaler Tools gefragt, erwähnen die Lehrpersonen die Chance, realitätsnahe zu unterrichten und die Selbstständigkeit der Lernenden beim Verfassen und Überarbeiten von Texten zu fördern. Gleichzeitig empfinden die Lehrpersonen die hohe Qualität von digitalen Tools als einen Nachteil, da sie Texte bewerten müssen, die über dem tatsächlichen Niveau der Lernenden angesiedelt sind. Ungewissheit herrscht insbesondere in folgenden Punkten: Ist diese Entwicklung für die Lernenden fordernd oder überfordernd? Wie verändert sich die Rolle der Lehrperson im Zusammenhang mit dem Einsatz digitaler Tools? Diesen und weiteren Fragen möchte ich im Rahmen meines Beitrags an der IDT nachgehen.

Förderung von Schreibkompetenz im universitären DaF-Unterricht – Möglichkeiten und Grenzen

Herr Nishant Kumarappily Narayanan¹

¹*English and Foreign Languages University*

Der Beitrag befasst sich mit Kriterien zur Entwicklung von didaktischen Schritten, die gezielt zur Entwicklung basaler Schreibkompetenz im DaF-Unterricht in einem mehrsprachigen universitären Umfeld in Indien eingesetzt werden sollen. Die Zielgruppe sind Studierende, die BA (German) Abschluss anstreben bzw. sich auf der Niveau A2/B1 befinden. Der Begriff „Schreibkompetenz“ ist in Indien anders zu verstehen, denn einerseits hat Indien eine sehr starke Tradition der Oralität bzw. Erzählkultur, was den DaF-Unterricht entscheidend beeinflusst. Andererseits gibt es eine starke Tendenz zur Verwendung von vorgeschriebenen Lehrwerken aus deutschsprachigen Regionen, wobei die Kommunikationskontexte in den Lehrwerken den Lernenden meistens unbekannt sind. Zudem spielen im DaF-Unterricht und Germanistikstudium weitere Faktoren eine zentrale Rolle, nämlich, sprachliche und regional heterogene Lehr- und Lernkontexte, uneinheitliche Schulabschlüsse, unterschiedliche Unterrichtsmedien in der Schule, Lerntradition und Lernprofile, Englisch als erste Fremdsprache, vorhandene Sprachkenntnisse in diversen Regionalsprachen mit unterschiedlichen Schriftsystemen u.a. Es fehlt im Hinblick auf diese unterschiedlichen Lernausgangslagen an didaktisch-methodischen Ansätzen zur Förderung der Schreibkompetenz (vgl. Feilke 2014). Kompetenzbeschreibungen und -einstufungen werden anhand des Referenzrahmens (GeR) evaluiert. Da oftmals die unterrichtliche und lehrwerkbezogene Sprachverwendung berücksichtigt wird, gibt es keine Verzahnung des Schreibprozesses mit anderen Fertigkeiten z.B. Lesen. Aus diesem Grund gelingt es den Deutschlernenden in Indien oft nicht, die besonderen sprachlichen Aspekte mit relevanten grammatischen Strukturen und diskursiven Funktionen auf Schreibhandlungen (Rezeption wie Produktion) anzuwenden. Damit ist es ein weiteres Anliegen des Beitrags, einen didaktischen Rahmen für eine zielgruppenbezogene und -gerechte Schreibdidaktik im indischen DaF-Unterricht zu entwickeln.

Schriftbasiertes Handeln in der informellen interaktionalen Kommunikation: Verstehenssicherung und -aushandlung in der WhatsApp-Kommunikation

Frau Irina Mostovaia¹

¹Universität Hamburg

Die schriftliche Kommunikation über diverse Messengerdienste, v.a. über WhatsApp, ist heutzutage zu einem festen Teil unseres Alltags- und Berufslebens geworden. Für eine effiziente und möglichst authentische Kommunikation spielt dabei neben Medienkompetenz und Wissen über typische (nichtstandard)sprachliche Phänomene der internetbasierten Schriftlichkeit (z.B. Klitisierungen wie „haste“ statt „hast du“; vgl. u.a. Imo et al. 2020) auch die Fähigkeit, das gegenseitige Verstehen während der Kommunikation auszuhandeln und aufrechtzuerhalten (vgl. Mostovaia 2021), eine große Rolle. Anhand von authentischen WhatsApp-Chats aus der Datenbank „Mobile Communication Database 2“ (<https://db.mocoda2.de>) präsentiert der vorliegende Beitrag verbale Ressourcen, die Schreibende in der WhatsApp-Kommunikation anwenden, um verschiedene Verstehensprobleme nachträglich zu beheben oder denen vorzubeugen (in der Linguistik u.a. unter dem Begriff „Reparaturen“ i.S.v. Schegloff et al. 1977 bekannt). Eine dezidierte Auseinandersetzung mit diesem Thema ist insofern für Deutschlernende von Relevanz, da sie bei der Bewältigung dieser interaktionalen Aufgabe häufig Schwierigkeiten haben und im Extremfall dazu tendieren, auf die Bearbeitung von Verstehensproblemen zu verzichten (vgl. u.a. Höhn 2016).

Literatur:

Höhn, S. (2016): Data-driven Repair Models for Text Chat with Language Learners. Dissertation, University of Luxembourg. URL: <http://hdl.handle.net/10993/27057>.

Imo, W./Ogasarawa, F./Hayashi, A. (2020): Mobile Kurznachrichtenkommunikation im Sprach- und Kulturvergleich: Potenziale für Linguistik und Sprachdidaktik. In: Lipsky, A. et al. (Hrsg.): Erträge des JGG-Seminars für Deutsch als Fremdsprache. München: Iudicium, 52-89. URL: https://www.jstage.jst.go.jp/browse/jggdaf/1/0/_contents/-char/en

Mostovaia, I. (2021): Selbstreparaturen in der schriftlichen Interaktion. Eine kontrastive Analyse deutscher und russischer Kurznachrichtenkommunikation. Berlin: de Gruyter.

Schegloff, E. A./Jefferson, G./Sacks, H.(1977): The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation. In: Language 53(2), 361-382.

Medienbewusste Schreibdidaktik? Überlegungen zum Einsatz digitaler Medien im Schreibunterricht

Herr Christian Aspalter¹

¹*Pädagogische Hochschule Wien*

Bereits eine extensive Sichtung von Schreibaufgaben in aktuellen DaF und DaZ-Lehrwerken macht deutlich, dass sich „Adressat*innenorientierung“ und „situativer Kontext“ als durchgängige Prinzipien im Schreibunterricht durchgesetzt haben. Schreibaufgaben, die zudem auch die Medienumgebung theoretisch reflektiert miteinbeziehen (d.h. medienbewusst agieren), sucht man darin hingegen zumeist vergeblich. Vielfach wird digitales Schreiben sogar in analoge Settings rückübersetzt; d.h. dass digitale Textsorten mit analogen Mitteln umgesetzt werden.

Vor diesem Hintergrund gilt es zunächst einmal die grundlegenden Fragen zu klären, was medienbewusste Schreibdidaktik sein könnte und warum sie aus schreibdidaktischer Perspektive auch für den DaF/DaZ-Unterricht unumgänglich scheint. Aber auch die Frage nach der konkreten Umsetzung einer solchen Schreibdidaktik soll gestellt und exemplarisch beantwortet werden.

Im Zentrum des Beitrags stehen dabei unterschiedliche Theoriekonzepte aus den Bereichen der Medien-, Schreib- bzw. Sprachdidaktik. Vor allem am bekannten Modell zur konzeptionellen Mündlichkeit bzw. Schriftlichkeit von Koch & Österreicher kann gezeigt werden, welchen transformativen Einfluss das Hinzudenken von Medien auf solchermaßen etablierte Modelle im Bereich der Schreibdidaktik hat. Aber auch der Transfer in die didaktische Praxis soll hier geleistet werden. Dazu werden bereits vorhandene Schreibaufträge in etablierten Lehrwerken (DaF/DaZ) herangezogen und unter dem Aspekt einer medienbewussten Schreibdidaktik neu formuliert.

Schreibrückmeldungen sinnvoll geben

Frau Juliane Müller De Acevedo¹, Frau Viola Kessel¹

¹*Goethe-institut São Paulo*

Schreiben in einer fremden Sprache stellt für viele Lernende eine besondere Herausforderung dar. Die Verbindung von grammatikalischer Kompetenz, Ausdrucksfähigkeit und Textsortenwissen gelingt häufig nur unzureichend. Somit erfolgt eine Vielzahl an Fehlerkorrekturen, die oft nicht nur einen demotivierenden Charakter haben, sondern auch wenig effektiv sind. Schreiben ist ein individueller Lernprozess und als solcher setzt er eine Mitarbeit der Lernenden voraus, die aktiv ihren Schreibprozess planen, durchführen und überarbeiten müssen. Besonders im Bereich der Planung und Überarbeitung können differenzierte Hilfestellungen, Hinweise und Erklärungen Lernende in ihren individuellen Schreibprozessen unterstützen. Doch wie sollen diese Hilfestellungen der Schreibrückmeldungen erfolgen?

Im Vortrag werden Methoden und Techniken der Textrückmeldung vorgestellt, die auf die individuellen Bedürfnisse der Lernenden abzielen. Theoretisch wird sich an Konzepten und Strategien nach Brandl (2010) angelehnt. Die Darstellung eines internationalen Projektes (Schreibtandem) aus der universitären Praxis (siehe Karmazina/Müller de Acevedo, 2020, S. 3-11: <https://www.abrapa.org.br/wp-content/uploads/2020/09/REVISTA-PROJEKT-2020-1.pdf>), welches 2020 auf Brasilien ausgeweitet worden ist, rundet den theoretischen Input ab. Im Anschluss folgt eine Diskussion über Möglichkeiten der Textrückmeldung anhand ausgewählter Beispiele.

Büker, S. und Lange, U. (2010): Die Textrückmeldung in der Schreibberatung für internationale Studierende. In: Brandl, H. et al. (Hrsg.): Ansätze zur Förderung akademischer Schreibkompetenz an der Hochschule. Band 83. Fadaf. Göttingen: Universitätsverlag.

Freundenberg-Findeisen, R. und Schröder, J. (2010): Lernerorientiertes Korrigieren im Teletutorium zur Unterstützung des wissenschaftlichen Schreibens in der Fremdsprache Deutsch. In: Brandl, H. et al. (Hrsg.): s.o.