

SCHREIBEN IN DIGITALEN MEDIEN: DIE TEXTSORTE BLOG IM LEHRAMTSSTUDIUM EINE EXPLORATIVE FALLSTUDIE ZUR DIGITALEN SCHREIBKOMPETENZ VON STUDIERENDEN IM LEHRAMT FÜR DAS FACH DEUTSCH

Stefan Emmersberger

Universität Augsburg | stefan.emmersberger@philhist.uni-augsburg.de

ABSTRACT

In der vorliegenden explorativen Fallstudie wird die digitale Schreibkompetenz von Lehramtsstudierenden am Beispiel der Textsorte Blog untersucht. Im Fokus stehen dabei Kommunikationsprinzipien, die ein zentrales Element von Textmusterwissen sind und ein wichtiges Bindeglied zwischen dem situativ-pragmatischen und dem strukturell-sprachlich-multimodalen Profil einer Textsorte darstellen. Überraschende Ergebnisse sind, dass Lehramtsstudierende deutlich durch ihre Schreiberfahrungen in der Schule geprägt sind und dass sie eher ‚konservativen‘ Kommunikationsprinzipien verhaftet bleiben. Beides eröffnet vielversprechende Ansatzpunkte zur Förderung von Lehrer:innenprofessionalität im Fach Deutsch und letztlich zur Steigerung von Unterrichtsqualität. Im Folgenden stecken die ersten drei Kapitel den theoretischen Rahmen der Fallstudie ab, während in Kapitel 5, 6, und 7 das Design und die Ergebnisse dargestellt und letztere abschließend in Kapitel 8 diskutiert werden.

SCHLAGWÖRTER

DIGITALITÄT — TEXTSORTE BLOG — DIGITALE SCHREIBKOMPETENZ — KOMMUNIKATIONSPRINZIPIEN — LEHRER:INNENPROFESSIONALITÄT

Gefördert durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) – Projektnummer 425885011

Copyright Dieser Artikel wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-ND 4.0 veröffentlicht:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de>

ABSTRACT (ENGLISH)

Writing in digital media: The genre blog in teaching studies. An explorative case study on the digital writing skills of student teachers

The present case study explores the digital writing skills of student teachers by the example of the genre blog. The focus is on communicative principles. They are a crucial element of knowledge about text patterns, and they link the communicative profile of a genre to its semiotic structure. Surprising results are that student teachers are heavily influenced by their own school experiences and that they stick to quite conservative communicative principles. Both provide promising starting points to improve teacher professionalization and ultimately the quality of teaching. The first three chapters outline the theoretical frame of the case study. The design and the results are presented and discussed in chapter 5, 6, 7 and 8.

KEYWORDS

— DIGITALIZATION — TEXT TYPE BLOG — DIGITAL WRITING COMPETENCE — COMMUNICATIVE PRINCIPLES — TEACHER PROFESSIONALIZATION

1 — DIGITALE SCHREIBKOMPETENZ UND LEHRER:INNEN-PROFESSIONALITÄT IM FACH DEUTSCH

Für Lehrer:innenprofessionalität werden üblicherweise folgende Kompetenzaspekte unterschieden (vgl. im Überblick etwa Schilcher 2018a und Schilcher / Rader 2022, 75-78 sowie vertiefend Artelt / Kunter 2019, 398-407): *Professionswissen, berufliche Überzeugungen, motivationale Orientierungen* und *Selbstregulation*. Professionswissen unterteilt sich unter anderem noch einmal in die Kompetenzbereiche *Fachwissen* und *fachdidaktisches Wissen*. Die Grundannahme ist, dass sich Lehrer:innenprofessionalität über die Performanz der Lehrkräfte auf die Leistungen der Schüler:innen auswirkt. Hierfür wird ein sogenanntes Kaskadenmodell angenommen, das die idealtypische Wirkungsrichtung von professioneller Lehrer:innenkompetenz in die nachfolgenden Stufen *situationspezifische Kompetenzen, Lehrer:innenverhalten, Schüler:innenmediation* und schließlich *unterrichtliche Zielkriterien* aufschlüsselt (vgl. im Detail Schilcher 2018a, 34 und Schilcher / Rader 2022, 72-75).

Professionswissenstests verfolgen in diesem Zusammenhang letztlich das Ziel, die Auswirkungen vorherzusagen, die bestimmte Ausprägungen von professioneller Lehrer:innenkompetenz auf die Entwicklung von (fachspezifischen) Schüler:innenkompetenzen haben (vgl. Schilcher / Rader 2022, 84f.). Mit Blick auf die konkreten Testaufgaben (vgl. Schilcher 2018a, 32f. und Schilcher / Rader 2022, 80-83) ist dabei allerdings ein Bewusstsein für den Unterschied zwischen deklarativem und prozeduralem Wissen wichtig (vgl. zur Unterscheidung z. B. Neuhaus / Urhahne / Ufer 2019, 148 oder Renkl ³2021, 4-6).¹ Konkret bedeutet dies, dass (angehende) Lehrer:innen nicht nur über das Fachwissen, sondern auch flexibel über das fachliche Können verfügen müssten, das sie Schüler:innen (später) vermitteln sollen. Das gilt besonders für das Fach Deutsch, bei dem sogenannte prozessbezogene Kompetenzbereiche im Mittelpunkt stehen (vgl. z. B. [KMK 2022, 12f.](#)) und das sich durchaus als semi-musisches Fach verstehen lässt (vgl. Abraham / Brendel-Perpina 2015, 36).

Im Kontext des literarischen Schreibens macht sich Abraham (2021, 10f.) sogar für eine künstlerische Praxis stark, wie sie für die Fächer Kunst und Musik selbstverständlich ist. Die Ergebnisse aus Langzeitfortbildungen mit Lehrkräften, die er beschreibt, erinnern an das Kaskadenmodell zur idealtypischen Wirkungsrichtung von professioneller Lehrer:innenkompetenz (vgl. ebd., 11). Im Modell zu Lehrer:innenprofessionalität ließe sich die künstlerische Praxis bzw. das Können der Lehrkräfte bei Professionswissen und zu einem gewissen Grad auch bei Überzeugungen / Werthaltungen / Ziele sowie motivationale Orientierungen verorten. Denn selbst wenn das Verhältnis zwischen Fachwissen und fachdidaktischem Wissen komplex ist (vgl. z. B. Schilcher 2018a, 30-33 oder Schilcher / Rader 2022, 78f.), kann man zumindest hoffen, dass sich – bei einem entsprechenden Fokus auf Unterricht – mit der eigenen Expertise auch der Blick für die Lernprozesse anderer schärft, sich realistische Erwartungen einstellen und sich eine stabile Selbstwirksamkeitsüberzeugung etabliert.

Nichtsdestotrotz stellt literarisches Schreiben als künstlerische Praxis eine Herausforderung für (angehende) Lehrkräfte dar – nicht zuletzt deshalb, weil sie für das Fach Deutsch gegenwärtig nur ansatzweise etabliert ist und sich Schüler:innen

¹ Für den Paradigmenwechsel in der Schule hin zur Orientierung an den Kompetenzen von Schüler:innen war dieser jedenfalls – neben der Vernetzung von Wissen und der Übertragbarkeit auf variable Situationen bzw. Aufgaben (Transfer) – zentral (vgl. etwa Schilcher 2018b oder Renkl ³2021, 6).

(und damit zukünftige Lehrer:innen) im Laufe ihrer Schulzeit immer noch vor allem mit traditionellen Aufsatzarten wie der Erörterung oder dem Interpretationsaufsatz auseinandersetzen. In Zeiten von Bildungsstandards und Kompetenzorientierung dominieren diese nach wie vor die Prüfungspraxis (vgl. etwa [KMK 2012, 22-119](#)). Insofern stellt sich selbst beim pragmatischen Schreiben die Frage, über welches Können Lehrer:innen beim Schreiben von (außerschulischen) Textsorten tatsächlich verfügen. Diese Frage wird umso dringlicher, wenn man das Schreiben mit und in digitalen Medien in den Blick nimmt (vgl. etwa [Lehnen 2018, 71](#); [Maiwald 2022a, 5](#) oder [Maiwald 2022b, 170f.](#)). Insgesamt besteht wohl eine gewisse Zurückhaltung der Lehrkräfte gegenüber digitalen Medien und es scheinen für deren Einsatz in der Unterrichtspraxis nicht zu unterschätzende Voraussetzungen gegeben sein zu müssen (vgl. im Überblick u. a. [Gailberger 2018](#); [Eickelmann / Bos / Labusch 2019](#); von [Brand et al. 2021, 10-55](#) oder [Frederking / Krommer 2022, 92f.](#)).

2 — SCHREIBEN UND DIGITALITÄT: DIE DIGITALE TEXTSORTE BLOG

Die technischen Möglichkeiten der Digitalisierung und die Kultur der Digitalität (vgl. z. B. [Jenkins 2005 / 2009](#) und [2006](#) sowie [Jenkins / Ito / Boyd 2016](#) mit dem Schlagwörtern *participatory culture*, *convergence culture* und *new media literacy* oder [Stadler 2017](#) mit den Schlagwörtern *Referentialität*, *Gemeinschaftlichkeit* und *Algorithmizität*) lassen sich als digital-multimediales Paradigma zusammenfassen (vgl. [Frederking / Krommer / Maiwald 2018, 53-63](#)). In diesem ändert sich nicht nur die Art und Weise, wie Texte produziert werden (vgl. z. B. [Lehnen 2017](#); [Rödel 2020](#); [Wampfler 2020, 11-62](#) oder [Rezat 2022](#)), sondern auch, welche Arten von Texten produziert werden. Zu den digitalen Textsorten zählen beispielsweise E-Mails, SMS, Chats, Tweets, Memes, Wikis oder Blogs (vgl. im Überblick etwa [Krieg-Holz / Schütte 2019](#) oder [Wampfler 2020, 68-124](#)).

Wie [Maiwald \(2022b, 163-168](#) sowie [2022a, 4-7](#)) herausarbeitet, reichen die didaktischen Ansätze, diese sich wandelnde Medienwelt und -praxis in den Deutschunterricht aufzunehmen, von Addition über Integration zu Fusion. Addition bedeutet dabei, dass zu den traditionellen Lernbereichen weitere hinzukommen. Integration geht einen Schritt weiter und bindet mediale Veränderungen in die bestehenden Lernbereiche ein und verändert diese dadurch. Vorschläge, die in Richtung Fusion gehen und die traditionelle Lernbereichsstruktur letztlich übersteigen, wären neben den KMK-Kompetenzmodell für Bildung in der digitalen Welt (vgl. [KMK 2017](#) und [2021](#)) beispielsweise [Kepsers \(2018, 257-264\)](#) „Digitales Pflichtprogramm für den Deutschunterricht der Sekundarstufen“ (vgl. im Detail auch [Kepser 2020, 816-818](#)) oder die „Optionen“ digitaler Medien von [Albrecht / Frederking \(2020, 24-34\)](#). Bündeln lassen sich die damit verbundenen Anforderungen wie bei [Frederking / Krommer \(2019\)](#) über den Begriff digitale Textualität bzw. digitale Textkompetenz (vgl. weiterführend [Frederking / Krommer 2022, 102-109](#) und [Frederking 2022](#)).

Die folgenden Ausführungen konzentrieren sich auf das Schreiben von Lehramtsstudierenden in digitalen Medien, und zwar im Speziellen auf das Schreiben von Blogs. Wie bereits angedeutet, ist das Spektrum an digitalen Textsorten groß und diese wan-

deln sich zum Teil rapide (vgl. z. B. Wampfler 2020, 127). Der Blog existiert allerdings schon länger und kann mittlerweile auf eine gut 30-jährige Geschichte zurückblicken (vgl. im Überblick etwa Koebe / von Brand 2018; Wampfler 2020, 69-77; von Brand 2020, 127-129 oder von Brand et al. 2021, 126f.).² Ausgehend von der Grundidee eines öffentlich einsehbaren Tagebuchs bzw. Journals – der Begriff Blog ist eine Wortkreuzung aus *web* und *log* – gibt es viele Varianten der Textsorte und sie deckt mit Alltag, Journalismus, Werbung, Politik, Wissenschaft und sogar Literatur fast alle wesentlichen gesellschaftlichen Domänen bzw. Kommunikationsbereiche ab (vgl. im Überblick etwa Eroms 2014, 111-183 oder Adamzik 2016, 126-135). Klassifiziert man den Blog mithilfe einschlägiger Kennzeichen digitaler Schriftlichkeitsformen (vgl. Kepser 2020, 815f.) oder Merkmalen digitaler Textsorten bzw. Kommunikationsformen (vgl. Krieg-Holz / Schütte 2019, 54-58) lässt sich recht vage festhalten: Für die Textsorte sind *Multimodalität* und *Hypertextualität* die Regel, *Interaktionalität* ist optional, der *soziale Raum* und der *sprachliche Stil* bewegen sich zwischen halb-öffentlich und öffentlich bzw. formell und informell, *fluidity* ist eher unüblich. Unter anderem wegen dieser Bandbreite plädiert beispielsweise Fritz (2017, 259) dafür, den Blog nicht als Textsorte, sondern als technisches Format zu begreifen (vgl. zum Begriff *Kommunikationsform* im Überblick auch Adamzik 2016, 61-70).

Die Unterscheidung zwischen der Website, auf der die einzelnen Blog-Posts veröffentlicht werden, und den Blog-Posts selbst wird hier aufgegriffen. Trotz der Vielfalt von Blogs wird aber davon ausgegangen, dass man für die Textsorte Blog-Post einen Prototypen (oder zumindest mehrere) identifizieren kann. Grundsätzlich lassen sich Texte mit Fritz (2017, 35-43) aus handlungstheoretischer Sicht als komplexe sprachliche bzw. sprachlich-multimodale Kommunikationshandlungen verstehen (zum Begriff der Multimodalität vgl. ebd. 125-133, aber auch Stöckl 2016 oder Wildfeuer / Bateman / Hiippala 2020, 134-168; zum Begriff der Handlung vgl. präzisierend Fritz 2016, 61-64), die aus funktionalen Textbausteinen unterschiedlicher Größe bestehen und über diese verschiedenste kommunikative Aufgaben erfüllen (vgl. zusammenfassend Emmersberger 2019a, 89-99 und 2020, 4f.). Eine Textsorte stellt in diesem Verständnis eine prototypische Kombination funktionaler Textbausteine dar (vgl. im Detail Fritz 2017, 450f.).

Emmersberger (2019a, 52-56 und 2020, 2f.) greift diese handlungstheoretische Vorstellung auf und schlägt unter anderem in Anschluss an Adamzik (2016, 111-113) und Brinker / Cölfen / Pappert (2018, 133-158) vor, Textsorten bzw. die ihnen zu-

² Weitere Einblicke in die Bandbreite und Details dieser Textsorte geben z. B. Fritz (2017, 545-609), oder Krieg-Holz / Schütte (2019, 62), aber auch Porombka (2012, 87-137), Fassio (2021), Heijnk (2021, 198-205), Kraus (2021, v. a. 111-191 und 261-271) oder Rorig (2021, 325-358).

³ Das Spektrum reicht von tendenziell privat wirkenden Blogs (vgl. z. B. <https://germanabendbrot.de/>, <https://www.kite-buddy.de/kitesurf-blog>, <https://mymonk.de/>, <https://www.travelita.ch/>, <https://www.textilvergehen.de/>, <https://blog4aleshane.blog-spot.com/>, <https://www.texterella.de/>) über eher journalistisch-kommerziell (vgl. z. B. <https://www.finanztip.de/>, <https://blog.ticketmaster.de/>, <https://www.marathonfitness.de/>, <https://blog.wiwo.de/management/>, <https://nachtundtag.blog/>) oder (populär)wissenschaftlich ausgerichtete Blogs (vgl. z. B. <https://spraachenblog.wordpress.com/>, <https://digitur.de/>, <https://deutschrapplogbuch.wordpress.com/>, <https://derzwiebel.wordpress.com/>, <https://www.medicin-im-text.de/>, <https://community.beck.de/blog>) zu literarischen Blogs (vgl. exemplarisch <https://wangelstrasse-blog.de/2009/01/shisha/>, <https://fraufreitag.wordpress.com/>). Die Varianz an Themen ist dabei ausgesprochen groß. Eine Orientierung können Blogratgeber bieten (vgl. z. B. <https://www.trusted-blogs.com/tipps/empfehlungen-landingpages/>, <https://www.bloggerei.de/topliste.php>, <https://www.germanistik-im-netz.de/informieren/forschung-und-kommunikation/blogs/>). Der gemeinsame Nenner ist in aller Regel, (1) dass die einzelnen Beiträge, sogenannte Posts, oft persönlich-subjektiver Natur sind bzw. zumindest einer Person oder Personengruppe (multi-author blogs) zugeordnet werden können, (2) dass es ein übergeordnetes Thema gibt und (3) dass die Posts chronologisch angeordnet werden. Je nach technischer Ausgestaltung ist (4) der Einbezug von Bildern, Audio, Videos usw. möglich sowie (5) eine Kommentierung durch Dritte. Mit dem Aufkommen von Social Media hat sich in den letzten Jahrzehnten zudem sogenanntes Microblogging auf Plattformen wie Facebook, Twitter oder Instagram etabliert, bei dem keine Website notwendig ist, sondern nur das jeweilige Social-Media-Profil (zur Authentizität und narrativem Selbst in Social Media vgl. vertiefend etwa Martínez / Weixler 2019).

grunde liegenden kognitiven Textmuster als Verbindung aus *situativ-pragmatischem* und *strukturell-sprachlich-multimodalem Profil* zu begreifen (vgl. Abb. 1). Die medial-technischen Charakteristika von Blogs lassen sich dabei dem Punkt Medium als Teil des situativ-pragmatischen Profils zuordnen und die daraus resultierenden kommunikativen Nutzungsmöglichkeiten der globalen und lokalen Textorganisation als den beiden Bestandteilen des strukturell-sprachlich-multimodalen Profils. Auch wenn Blogs quantitativ gesehen sicher nicht die populärste digitale Textsorte darstellen, sind sie aus schreibdidaktischer Sicht in mehrfacher Hinsicht besonders interessant. Grundsätzlich ermöglicht der Tagebuchcharakter einen recht intuitiven Zugang und erlaubt es, an analoge Schreiberfahrungen anzuschließen. Trotzdem weist die Textsorte wesentliche Merkmale digitaler Kommunikation auf und eröffnet nicht zuletzt über die enorme Bandbreite an Kommunikationsbereichen eine entsprechende Vielfalt, aber auch eine variable Komplexität.

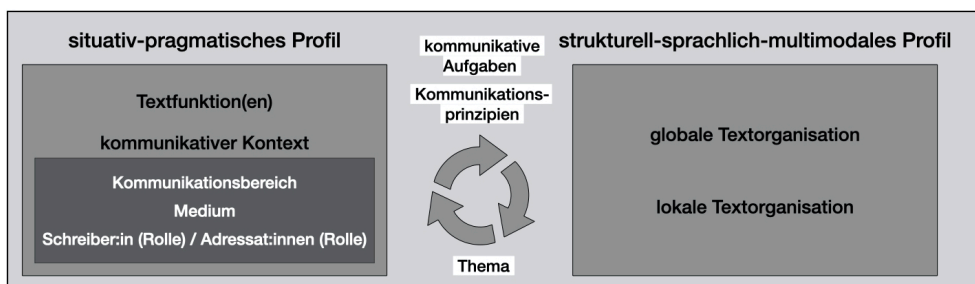


Abb. 1: Textsorten- bzw. Textmusterwissen als Verbindung aus situativ-pragmatischen und strukturell-sprachlich-multimodalem Profil

3 — DIE BEDEUTUNG VON KOMMUNIKATIONSPRINZIPIEN FÜR DIGITALE SCHREIBKOMPETENZ

Auf Basis der handlungstheoretischen Vorstellung, dass Texte komplexe sprachliche bzw. sprachlich-multimodale Kommunikationshandlungen darstellen, setzen Rezat / Feilke (2018, 25-27) drei Ebenen bzw. Bausteingrößen von Texten an, die über *Indem*-Zusammenhänge verbunden sind: die Textsortenebene, die Texthandlungsebene und schließlich die Textprozedurenebene (vgl. auch Feilke / Rezat 2020, 8f. und Emmersberger 2023).⁴ Die erste und zweite Ebene speisen dabei das globale Textmusterwissen (vgl. Rezat / Feilke 2018, 33-35). Dieses beinhaltet das Wissen über die globale(n) Textfunktion(en) und den kommunikativen Kontext der jeweiligen Textsorte (vgl. auch Feilke et al. 2016, 56-58) sowie über deren prototypischen Aufbau (konstitutive Bausteine inklusive Reihenfolge). Das lokale Textmusterwissen besteht hingegen aus der zweiten und schließlich der dritten Ebene, sodass die zweite Ebene ein „Schnittfeld“ (Rezat / Feilke 2018, 33) zwischen globalem und lokalem Textmusterwissen darstellt. Lokales Textmusterwissen beinhaltet zum Beispiel das Wissen darüber, wie man die jeweiligen Texthandlungstypen sprachlich realisiert bzw. über welche Sequenz an Textprozeduren (*Und-Dann*-Zusammenhänge) man diese adäquat aufbaut.

⁴ Zur theoretischen Passung von Fritz' (*2017) *Dynamischer Texttheorie und dem Textprozeduren-Konzept* (vgl. u. a. Rezat / Feilke 2018 und Feilke / Rezat 2020) siehe im Detail Emmersberger (2019a, 89-99). Grundsätzlich sind beide Ansätze über eine handlungstheoretische Sicht auf Texte kompatibel.

Wie essentiell dieses Textmusterwissen inklusive des sprachlichen Wissens für Schreibkompetenz ist, zeigt das Drei-Kreise-Modell der Textproduktion von Bachmann / Becker-Mrotzek (2017, 42-51) anschaulich (vgl. weiterführend etwa Becker-Mrotzek 2022). Wesentlich für das Gelingen eines Schreibprozesses ist, dass (1) über einen Abgleich zwischen der konkreten Schreibaufgabe und den im Langzeitgedächtnis gespeicherten prototypischen Schreibaufgaben das passende prototypische Textmuster aktiviert, (2) dieses prototypische Textmuster an die Spezifika der konkreten kommunikativen Situation adaptiert und (3) schließlich strukturell-sprachlich(-multimodal) adäquat realisiert wird. Im Zentrum steht dabei der Abgleich zwischen prototypischer und konkreter Schreibaufgabe sowie die daraus abgeleitete Adaption und konkrete Umsetzung des jeweils aufgerufenen prototypischen Textmusters. In den folgenden Ausführungen wird aus diesem Grund ein besonderer Fokus auf *Kommunikationsprinzipien* gelegt, denen neben den kommunikativen Aufgaben und dem Thema eine Art ‚Vermittlerrolle‘ zwischen dem situativ-pragmatischen und strukturell-sprachlich-multimodalem Profil zukommt (vgl. Abb. 1 und im Detail Fritz ²2017, 363-395).

Kommunikationsprinzipien können sich auf alle Ebenen bzw. Bausteingrößen von Texten beziehen und sind somit wesentlicher Bestandteil sowohl des globalen als auch lokalen Textmusterwissens. Für die vielen Entscheidungen, die im Laufe eines Schreibprozesses getroffen werden müssen, kommt ihnen eine Art ‚Metafunktion‘ zu. Das heißt, sie sind Sequenzierungsmustern der globalen und lokalen Textorganisation, die die Texthandlungstypen und die Textdynamik eines Textes im Wesentlichen steuern, in dem Sinne übergeordnet, dass sie diese noch einmal spezifizieren. Fritz (²2017, 364) formuliert es wie folgt:⁵

Im sprachlichen wie im nicht-sprachlichen Handeln gibt es häufig Situationen, in denen sich unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten bieten. Am Beispiel von Spielen ist das oft illustriert worden. Bei vielen Spielen eröffnen sich je nach Spielzug Wahlmöglichkeiten und es ergibt sich der Zwang zur Auswahl unter solchen Möglichkeiten. Ähnlich ist es bei der Produktion von Texten, wo sich in vielen Fällen bei einem neuen Abschnitt, einem neuen Satz, oft schon von Wort zu Wort, Handlungsalternativen bieten. Hier sind kommunikative Aufgaben oft so komplex und die sequenziellen und thematischen Routinen so offen, dass eine zusätzliche Orientierung nötig erscheinen kann. Eine solche Orientierung können Prinzipien bieten, die der Beurteilung von Handlungsmöglichkeiten dienen.

Abbildung 2 verortet Kommunikationsprinzipien in der Vorstellung von Texten als komplexen sprachlich-multimodalen Kommunikationshandlungen. Die Textfunktion(en) als kommunikative Aufgabe(n), die ein Text als Ganzes erfüllt (zur Diskussion vgl. im Detail Fritz ²2017, 414-419 und 451f.), bietet bzw. bieten für die einzelnen Kommunikationsprinzipien eine noch einmal final übergeordnete Orientierung.

⁵ *Kommunikationsprinzipien weisen eine gewisse Nähe zur Stilistik und zum Beispiel zu Sandigs (²2006, 147-306) textstilistischen Handlungsmustern auf. Neben grundsätzlichen Vorbehalten gegenüber einer zu starken Ausweitung der Stilistik (vgl. etwa Fritz ²2017, 90 und Emmersberger 2019a, 103f.) ist es wichtig, zwischen einer sprachlichen bzw. sprachlich-multimodalen Kommunikationshandlung und der stilistischen Qualität ihrer jeweiligen Realisierung zu unterscheiden.*

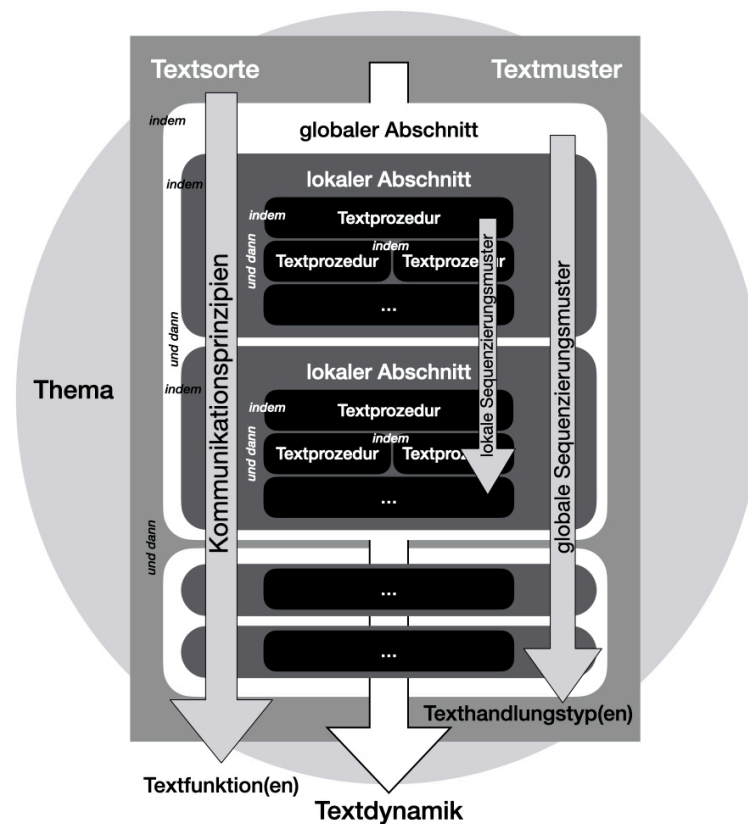


Abb. 2: Die Rolle von Kommunikationsprinzipien in Texten als komplexen sprachlich-multimodalen Kommunikationshandlung

4 — FORSCHUNGSDESIGN, DATENERHEBUNG UND DATENAUSWERTUNG

Das hier vorgestellte Forschungsprojekt ist eine explorative Fallstudie (vgl. im Überblick Döring ⁶2023, 183-221 sowie vertiefend Lamnek / Krell ⁶2016, 285-312; Yin ⁶2018 und u. a.) zur digitalen Schreibkompetenz von Lehramtsstudierenden am Beispiel der Textsorte Blog. Es handelt sich dabei explizit um keine Interventionsstudie, sondern sie trägt die Züge eines qualitativen Experiments (vgl. Lamnek / Krell ⁶2016, 608-619 und Burkart ²2020) und in Ansätzen von Action Research bzw. Design-Based Research (vgl. etwa Mills ⁶2018 und McKenney / Reeves ²2019). Konkret wurden folgende drei Forschungsfragen fokussiert, wobei letztere spekulativen Charakter hat:

— Welche Schreiberfahrungen haben Lehramtsstudierende mit Textsorten in analogen und digitalen Medien (Schreibbiografien)?

— Wie ausgeprägt sind ihre digitalen Schreibkompetenzen und welche Förderpotentiale zeigen sich (am Beispiel der Textsorte Blog)?

— Wie wirken sich ihre Schreiberfahrungen und ihre digitalen Schreibkompetenzen auf ihren (späteren) Deutschunterricht aus?

Zur Exploration dieser Fragen wurde im Wintersemester 2021/22 ein Vertiefungsseminar mit dem Titel *Schreiben in und mit digitalen Medien: kompetent schreiben, professionell unterrichten* durchgeführt. Im Rahmen des Seminars, das sich am Konzept des Forschenden Lernens orientierte (vgl. u. a. Herzmann / König 2023), entwarfen 18 Studierende eine Website für ihren jeweiligen Blog und erstellten jeweils zwei Blog-Posts. Die Studierenden waren zwischen 20 und 25 Jahre alt (im Durchschnitt: 24,1 Jahre) und befanden sich zwischen dem vierten und elften Semester (im Durchschnitt: 6,9 Semester). 13 von ihnen waren weiblich und fünf männlich. Die Lehrämter verteilten sich wie folgt: einmal Grundschule, sechsmal Mittelschule, achtmal Realschule und dreimal Gymnasium.

Nach einem einleitenden Theorieteil zur Schreib- und Mediendidaktik orientierte sich die Gestaltung des Seminars an einschlägigen didaktisch-methodischen Vorschlägen zum Blog (vgl. etwa Koebe / von Brand 2018; Emmersberger 2019b; von Brand 2020, 127-129 oder von Brand et al. 2021, 126-128) sowie dem prototypischen Ablauf eines Schreibprozesses, den Feilke et al. (2016, 28-50 und 75-79) für das materialgestützte Schreiben zu profilierten Schreibaufgaben bzw. Schreibarrangements vorschlugen (vgl. ebd., 51-62 sowie vertiefend Bachmann / Becker-Mrotzek 2010 und Steinhoff 2018):

1. Schreibaufgabe klären;
2. Lesen inklusive Materialsichtung und Materialerschließung;
3. kommunikative Planung, Materialaufbereitung, Inhaltsplanung und Textplanung;
4. Überarbeiten der Inhaltspläne und Textpläne;
5. Formulieren des Zieltextes;
6. Überarbeiten des Zieltextes;
7. Abschließen des Zieltextes und eventuell veröffentlichen.

Im Zuge des Seminars entstanden dabei für jede:n Studierende:n entsprechende Arbeitsprodukte. Um die Blog-Websites zu erstellen, griffen die Studierende auf sogenannte Website-Baukästen (Sonderform eines Web-Content-Management-Systems) wie *WordPress* oder *Wix* zurück. Die bevorzugten Themen, für die sich die Studierenden entschieden haben und die in aller Regel auch mit einer spezifischen Ausprägung der Textsorte Blog verbunden sind, lassen sich in folgende Kategorien einteilen: *Kochen / Kochrezept* (sechsmal gewählt), *fachspezifische Themen / Fachartikel* (z. B. Sprachwandel) (fünfmal gewählt), *politische Themen / Kommentar* (viermal gewählt) sowie *Filme / Rezension, Reisen / Reisebericht* und *Persönliches / Tagebuch* (jeweils einmal gewählt). Abbildung 3 zeigt exemplarisch eine Blog-Website zum Thema Sprachwandel.

⁶ Einen (kommerziell orientierten) Überblick über Website-Baukästen, die sich gut für die Erstellung von Blog-Websites eignen, gibt beispielsweise https://www.blog-baukasten-testsieger.de/de/blog/?matchtype=b&utm_source=Google-Ads&gclid=CjwKCAjwzNOaBhAcEiwAD7Tb6D51wScTqoRQlu5waKjULPLm7KRrzDeBMMsogFWOgWvOeE21ypcOrBoC-zTMQAvD_BwE.

⁷ Die Blog-Posts als Zielpunkt und letztendliches Ergebnis des Schreibprozesses stehen damit nicht im Vordergrund. Sie werden aber in die Auswertung der Protokolle zum situativ-pragmatischen Profil sowie zur globalen und lokalen Textorganisation exemplarisch einbezogen.

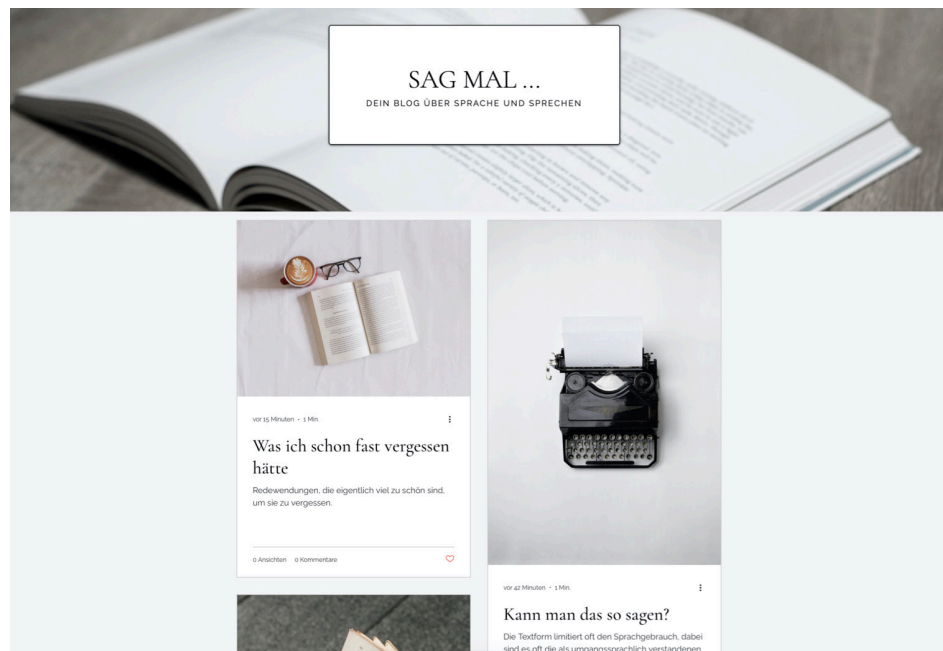


Abb. 3: Beispiel für die im Seminar entworfenen Blog-Websites

Für die Datenauswertung wurden entsprechend der Schwerpunktsetzung auf Kommunikationsprinzipien, Schreibbiografien, Protokolle zum situativ-pragmatischen Profil, Protokolle zur globalen und lokalen Textorganisation sowie das Abschlusskapitel in den zum Abschluss des Seminars zu verfassenden Portfolios fokussiert.⁷ Sie erfolgte für die qualitativen Daten per qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz / Rädiker (⁹2022) mithilfe der QDA-Software MAXQDA 2022 (vgl. <https://www.maxqda.com/>). Im Detail wurden folgende drei Schritte vorgenommen (vgl. vertiefend auch Schreier 2012; Kuckartz 2019; Rädiker / Kuckartz 2019 sowie Miles / Huberman / Saldaña ⁴2020):

1. inhaltlich strukturierende Codierung (*coding*) des jeweiligen Materials mithilfe eines deduktiv-induktiv entwickelten Kategoriensystems (*coding frame*);
2. fallbezogene evaluative Zusammenfassungen der codierten Textstellen und Typenbildung;
3. gruppenbezogener Vergleich der gebildeten Typen.

Die Antworten auf die einzelnen offenen Fragen der Schreibbiografie wurden hinsichtlich der zwei Kategorien (*codes*) *Textsortenerfahrung* und *Selbstkonzept als Schreiber:in* kodiert (vgl. im Detail Kapitel 5). Für die Protokolle zum situativ-pragmatischen Profil sowie zur globalen und lokalen Textorganisation (zusammen das strukturell-sprachlich-multimodale Profil) wurden unterschiedliche Kommunikationsprinzipien identifiziert und diese den vier übergeordneten Textfunktionen *Informieren*, *Appellieren*, *Soziale Nähe Herstellen* und *Unterhalten* zugeordnet (vgl. im Detail Kapitel 6) (vgl. zu Textfunktionen im Überblick z. B. Adamzik ²2016, 173-206 und Brinker / Cölfen / Pappert ⁹2018, 87-132). Die theoretische Basis bildete dafür Fritz' (²2017, v. a. 363-395 und sowie speziell für den Blog 581-587 und für die Textbewer-

⁸ Zur Absicherung der Güte der Codierung und der Zusammenfassungen wurden die Empfehlungen von Rädiker / Kuckartz (2019, 287-303) und Kuckartz / Rädiker (⁹2022, 234-260) zum konsensuellen Codieren als Orientierung herangezogen.

614-616) Dynamische Texttheorie. Zur Ergänzung wurde einschlägige Ratgeberliteratur herangezogen (vgl. u. a. Rorig 2020; Heijnk ³2021 und Kraus 2021) und die Protokolle selbst wurde exploriert. Für die Auswertung des Abschlusskapitels in den Portfolios wurde zwischen *schreibdidaktischen Potentialen* und *Herausforderungen* der Textsorte Blog unterschieden (vgl. im Detail Kapitel 7).

5 — ERGEBNISSE: SCHREIBBIOGRAFIEN

Mithilfe der Kombination der beiden Merkmale Textsortenerfahrung und Selbstkonzept als Schreiber:in wurden für die Auswertung der Schreibbiografien drei Grundtypen gebildet: *Typ A* (große bzw. sehr große Textsortenerfahrung und positives bzw. sehr positives Selbstkonzept), *Typ B* (durchschnittliche Textsortenerfahrung und neutrales Selbstkonzept) und *Typ C* (keine bzw. geringe Textsortenerfahrung und negatives bzw. sehr negatives Selbstkonzept). Hinzu kommen noch zwei Mischtypen: *Typ AB* (große bzw. sehr große Textsortenerfahrung und neutrales Selbstkonzept) und *Typ BA* (durchschnittliche Textsortenerfahrung und positives bzw. sehr positives Selbstkonzept). Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Verteilung der Typen. Auffällig ist dabei, dass der Großteil der Studierenden laut Selbstauskunft über große bzw. sehr große Textsortenerfahrung verfügt und/oder ein positives bzw. sehr positives Selbstkonzept aufweist. Lediglich die Schreibbiografien 7 und 9 sind Typ B bzw. Typ C zuzuordnen.

	Typ A	Typ AB	Typ BA	Typ B	Typ C
Verteilung	10	2	4	1	1

Tab. 1: Schreibbiografie-Typen

5.1 TEXTSORTENERFAHRUNGEN

Sieht man sich die Aussagen der Studierenden im Hinblick auf die Textsortenerfahrungen im Detail an, ist interessant, woraus sich die großen bzw. sehr großen Textsortenerfahrungen speisen (vgl. Tabelle 2). Alle Studierenden sind durch ihre Schreiberfahrungen in der *Schule* geprägt, zum Teil auch durch das *Studium*. Vielfach genannte Textsorten sind hier traditionelle Aufsatzarten wie Erlebniserzählung, Erörterung, Gedicht- oder Dramenanalyse sowie traditionelle Prüfungsformate wie Hausarbeit oder Portfolio. Darüber hinaus spielt *privates Schreiben* beispielsweise in Form von Tagebüchern, sozialen Medien oder auch Websites und sogar Blogs eine wichtige Rolle. *Sonstiges* umfasst sehr Unterschiedliches und überschneidet sich teilweise mit den anderen Bereichen. Die Bandbreite reicht von Songtexten bis hin zu Pfarrbriefen.

	Schule	Privat	Studium	Beruf	Sonstiges
Textsortenerfahrungen	18	10	8	1	4

Tab. 2: Quellen großer bzw. sehr großer Textsortenerfahrung

⁹ Die fünf Ausprägungsstufen, die bei den Zusammenfassungen herausgearbeitet wurden, lauten für Motivation sehr große / große / durchschnittliche / geringe / keine Freude, für Anstrengung keine / geringe / durchschnittliche / große / sehr große Schwierigkeiten, für Kompetenz sehr positive / positive / neutrale / negative / sehr negative Selbsteinschätzung und für Neugierde sehr starkes / starkes / gemäßigt / geringes / kein Interesse. In Schreibbiografie 1 fehlt eine Antwort auf die Frage zur Motivation.

Bemerkenswert ist die Kritik, die an den traditionellen Aufsatzarten geäußert wird, und wie diese freien bzw. kreativen Schreibformen im weiteren Sinne gegenübergestellt werden (vgl. Tabelle 3). Die beiden exemplarischen Zitate verdeutlichen die Bedeutung des Kanons an traditionellen analogen Aufsatzarten. In Schreibbiografie 11 wird dabei die vielfach geäußerte Kritik (vgl. z. B. Fix ²2008, v. a. 87-109) vorgebracht, dass bei diesen vor allem die Reproduktion starrer normativer Textmuster im Vordergrund steht. In Schreibbiografie 6 wird aber auf einen Punkt aufmerksam gemacht, der im Kontext von transitorischen Normen hervorgehoben wurde (vgl. Feilke 2015): Die normativen Textmuster geben Orientierung und schaffen Verbindlichkeit (v. a. im Kontext von Benotung).

	Schreibbiografie 11 (Typ BA)	Schreibbiografie 6 (Typ AB)
Zitat	„In der Schule habe ich mich in den unteren Klassenstufen vor allem mit Erlebnis Erzählungen auseinandersetzen dürfen. Hier hatte ich noch positive Assoziationen mit dem Schreiben, da mir das selbst sehr viel Spaß gemacht hat. In der Mittelstufe kamen dann die Erörterungen, Gedichtanalysen und Interpretationen dazu. Die festen Schemata haben mir die Lust am Schreiben genommen. Man konnte sich selbst nicht mehr über das Schreiben ausdrücken und für mich ging auch ein Stück Kreativität verloren. Das Schreiben war für mich nun eher mit dem Pflichtgedanken verbunden.“	„In den unteren Jahrgangsstufen habe ich mich mit klassischen Erlebnis Erzählungen, Märchen, Bildergeschichten etc. beschäftigt. Freieres und kreativeres Schreiben viel mir dabei schon immer schwerer. In den mittleren Klassenstufen folgte dann der Bericht, die Argumentation (Erörterung) und später die Interpretation von bestimmten Textsorten (Gedichtanalyse, Dramenanalyse). Besonders Spaß hat mir die literarische Arbeit gemacht, aber auch die Gedichtanalyse, weil es konkrete Punkte gab, an denen man sich entlanghangeln konnte.“

Tab. 3: Textsortenpräferenzen

5.2 SELBSTKONZEPT

Für das Selbstkonzept ist es gewinnbringend, die Ergebnisse zu den vier Einzelfragen noch einmal genauer aufzuschlüsseln (vgl. Tabelle 4).⁹ Der Großteil der Studierenden antwortet auf die Frage zur grundsätzlichen *Motivation* zum Schreiben sehr positiv. In diesem Zusammenhang wird aber darauf hingewiesen, dass diese abhängig ist von Thema und Textsorte.

Ausprägung	Motivation	Anstrengung	Kompetenz	Neugierde
++	8	3	2	12
+	6	8	10	2
0	4	4	5	4
-	0	2	1	0
--	0	0	0	0

Tab. 4: Das Selbstkonzept im Detail

Die Frage zur *Anstrengung*, die für einen persönlich mit Schreiben verbunden ist, wird zurückhaltender beantwortet. Für die Mehrheit der Studierenden ist die Anstrengung zwar immer noch gering, jedoch geben auch einige Studierende an, in bestimmten Bereichen zum Teil deutliche Schwierigkeiten zu haben. Hierbei werden als Probleme zum Beispiel der Beginn des Schreibprozesses, der Aufbau von Texten, Unsicherheiten bei der Bewertung der Qualität des eigenen Schreibprodukts, fehlendes Hintergrundwissen, Rechtschreibung oder einfach Zeitdruck genannt.

Die Selbsteinschätzungen zur eigenen *Schreibkompetenz* fallen ähnlich aus wie die zur Anstrengung. Die positive Einschätzung bildet einen klaren Schwerpunkt. Bemerkenswert ist dabei, dass noch einmal auf die Motivation und die zuvor ausgeführten Schwierigkeiten beim Schreiben Bezug genommen wird, aber auch selbstkritisch die Quelle bzw. Basis der Selbsteinschätzung angegeben wird und Limitationen mit in den Blick kommen.

Besonders von Interesse ist für das hier vorgestellte Forschungsprojekt die *Neugierde* der Studierenden, neue (digitale) Textsorten wie den Blog kennenzulernen. Von allen vier Fragen zum Selbstkonzept wird diese mit Abstand am positivsten beantwortet. Die Mehrheit der Studierenden gibt an, dass ihre Neugierde sehr groß sei. Das mag zum Teil auf Effekte der sozialen Erwünschtheit oder auf die Selektion der Studierenden durch die Wahlmöglichkeit zwischen verschiedenen Vertiefungsseminaren zurückzuführen sein. Aufschlussreich sind aber vor allem die Antworten dazu, warum sie neue (digitale) Textsorten interessieren. Tabelle 5 gibt einen Eindruck davon. In Schreibbiografie 15 wird prototypisch der Lebensweltbezug der Textsorte Blog stark gemacht. Ein weiterer Aspekt kommt unter anderem in Schreibbiografie 6 hinzu, nämlich die Abwechslung zu wissenschaftlichen Textsorten im Studium und das Argument, dass Textsorten aus anderen Kommunikationsbereichen ebenfalls für die Schule relevant sind.

	Schreibbiografie 15 (Typ A)	Schreibbiografie 6 (Typ AB)
Zitat	„Sehr groß! Etwas Neues zu lernen, das zugleich so viel Aktualität und Relevanz im digitalen Zeitalter besitzt, macht mich sehr neugierig und weckt mein Interesse. Mein Ziel ist es, aus dem Seminar ausreichend Wissen über das Thema Blog und genügend Erfahrung im Erstellen, Gestalten und Schreiben eines Blogs mitnehmen zu können, sodass ich es als Lehrkraft den Schülern und Schülerinnen ermöglichen kann, ihre Schreibkompetenz auf das Bloggen auszuweiten und ihnen so eine weitere Möglichkeit, neben den alt-bekannt Textsorten und Schreibaufgaben, zum eigenen kreativen Schreiben anbieten kann. Den Schülern und Schürinnen könnte ich damit nicht nur ein abwechslungsreiches Schreibangebot mit anderen Textsorten machen, sondern hätte zugleich die Chance digitale, ‚neue‘ Medien in den Deutschunterricht einzubinden.“	„Groß! Da die Textsorte Blog im Alltag und in Zukunft sicherlich präsent ist, ist es zum einen nützlich für meinen späteren Beruf als Lehrkraft und zum anderen erweitere ich mein Wissen über neue Textsorten, die eben ständig auf allen medialen Plattformen auftreten. Außerdem finde ich es gut, dass wir im Studium auch diese Textsorte behandeln und ein wenig vom wissenschaftlichem Schreiben wegkommen.“

Tab. 5: Neugierde, neue (digitale) Textsorten kennenzulernen

6 — ERGEBNISSE: DOMINANTE KOMMUNIKATIONSPRINZIPIEN ALS MARKER FÜR DIGITALE SCHREIBKOMPETENZEN UND FÖRDERPOTENTIALE AM BEISPIEL DER TEXTSORTE BLOG

Tabelle 6 gibt einen vollständigen Überblick über die Verteilung der Textfunktionen und der dominanten Kommunikationsprinzipien auf die Protokolle zum situativ-pragmatischen Profil der Blog-Websites, zur globalen Textorganisation der Blog-Posts und zur lokalen Textorganisation der Blog-Posts.¹⁰ In der Tabelle werden nicht alle vorkommenden Kommunikationsprinzipien aufgelistet, sondern nur die, die in den Protokollen als besonders wichtig erkennbar waren. Die Textfunktionen und die dominanten Kommunikationsprinzipien sind nach ihrer Gewichtung geordnet. Auf der obersten Ebene lässt sich dabei festhalten, dass *Informieren* für die Studierenden die wichtigste Textfunktion ist, gefolgt von *Appellieren* und *Soziale Nähe Herstellen*. *Unterhalten* spielt kaum eine Rolle.

¹⁰ Entsprechend ihrer Definition (vgl. Fritz ²2017, 364) werden Kommunikationsprinzipien in Abgrenzung zu Textfunktionen nicht als Arten von Kommunikationshandlungen, sondern als deren qualitative Ausprägungen formuliert.

	Gesamt	Blog-Website	Globale TO	Lokale TO
Informieren	67	22	17	28
Anschaulichkeit	19	3	8	8
Fachlichkeit	18	6	2	10
Sachlichkeit	9	6	2	1
Erfahrungshaftigkeit	9	4	4	1
Logische Präzision	6	1	0	5
Faktizität	4	1	1	2
Zugänglichkeit	1	1	0	0
Kompaktheit	1	0	0	1
Appellieren	53	17	13	23
Anleitungshaftigkeit	16	4	4	8
Inspirationalität	13	11	1	1
Motivationalität	11	1	3	7
Wertungshaftigkeit	7	0	3	4
Überzeugungshaftigkeit	6	1	2	3
Soziale Nähe	41	14	15	12
Subjektivität	13	5	5	3
Lebensweltbezug	10	2	6	2
Interaktivität	7	4	2	1
Kollegialität	7	2	1	4
Höflichkeit	2	0	1	1
Authentizität	2	1	0	1
Unterhalten	7	1	2	4
Witzigkeit	5	1	2	2
Spannungshaftigkeit	1	0	0	1
Aktualität	1	0	0	1

Tab. 6: Die dominanten Kommunikationsprinzipien im Überblick

6.1 INFORMIEREN

Sieht man sich die dominanten Kommunikationsprinzipien von Informieren im Detail an (vgl. Tabelle 6), stechen *Anschaulichkeit und Fachlichkeit* heraus. Eine geringere Rolle spielen darüber hinaus noch *Sachlichkeit, Erfahrungshaftigkeit, Logische Präzision* und *Faktizität*. Konkret bedeutet das, dass die Studierenden tendenziell zuallererst darauf achten, die Themen und Inhalte ihrer Blogs für Leser:innen mithilfe sprachlicher oder visueller Mittel besonders deutlich zu machen, diese aber gleichzeitig möglichst präzise und spezifisch zu formulieren. Mit Sachlichkeit ist der Anspruch verbunden, die Themen und Inhalte frei von subjektiven Meinungen oder Gefühlen darzustellen, und mit Erfahrungshaftigkeit hingegen das Bestreben, subjektive Erfahrungen als Grundlage für Themen und Inhalte heranzuziehen. Faktizität und Logische Präzision bedeuten, dass die Schreiber:innen versuchen, nur (empirisch) überprüfbare Themen und Inhalte darzustellen sowie dies lückenlos und in

sich schlüssig zu tun. Dabei können Kommunikationsprinzipien wie bei Faktizität und Logische Präzision Hand in Hand gehen oder wie bei Sachlichkeit und Erfahrungshaftigkeit eher in Konkurrenz zueinander stehen (vgl. Fritz 2017, 385-387).

Für Anschaulichkeit, dem wichtigsten Kommunikationsprinzip von Informieren, verschafft Tabelle 7 exemplarisch einen Eindruck davon, wie die Studierenden ihre Zielsetzungen konkret formulieren und wie sie diese zu realisieren versuchen. Für Anschaulichkeit ist es dabei typisch, dass bei der Konzeption des situativ-pragmatischen Profils der Blog-Website Layoutgestaltung, Bilder, Grafiken, weiterführende Links und Möglichkeiten zur Interaktion wie eine Kommentarfunktion anvisiert werden. Hinsichtlich der globalen Textorganisation wird deutlich, wie eng diese mit der Layoutgestaltung und der Textdynamik verbunden ist. Ein markantes Beispiel sind hierfür Überlegungen zur Verbindung von Bildern und Text sowie deren Positionierung bzw. Reihenfolge im Blog-Post (etwa die Bebilderung eines Kochvorgangs und parallel dazu dessen sprachliche Beschreibung). Handlungsschemata von Textprozeduren, die im Zusammenhang mit dem Kommunikationsprinzip Anschaulichkeit bei der lokalen Textorganisation genannt werden, sind neben Bewerten bzw. Qualifizieren (u. a. durch Beispiele, Vergleiche und Zuschreibung von Eigenschaften), Visualisieren (u. a. durch Fotos, Grafiken, Porträts), Lokalisieren (u. a. durch Raumdeixis) und Hervorheben (u. a. durch Fettdruck und Zitate).

	Blog-Website	Globale Textorganisation	Lokale Textorganisation
Anschaulichkeit	„Das Medium ist online, ein Blog im Internet, auf den alle Interessent:innen zugreifen können. Wenn man etwas backen möchte, ist es sehr wahrscheinlich zunächst im Internet nach passenden Rezepten zu suchen. Mit vielen Bildern und Grafiken, die die Website ausschmücken, wird ein wohliges, persönliches und anschauliches Gefühl geboten.“ (Profil 1, Typ A: Kommentar zum Medium)	„Das Bild soll zusätzliche Motivation schaffen, dass Rezept zu verwenden und steht gleich nach der Überschrift und dem kurzen Einleitungstext, um so noch nicht entschiedene Leser*innen zusätzlich zu motivieren und eine Vorausschau auf das leckere Essen zu geben. Außerdem soll es die Atmosphäre und Stimmung vermitteln, bei welcher man die Lasagne genießen kann und so ein Bild im Kopf der Leser*innen zeichnen, wodurch diese zusätzlich motiviert werden.“ (Protokoll 13, Typ A: Kommentar zu einem Bild)	„Gerade zu Beginn wird im Blog scharfe Kritik am Verhalten der Hundebesitzer geübt. Im Gegensatz dazu werden die Obdachlosen als gute Hundebesitzer bewertet. Damit soll die Aufmerksamkeit der Leser erregt werden. Die Probleme werden hier veranschaulicht und etwas dramatisiert dargestellt. Durch die Bewertung kann der Leser erkennen, dass auch er Probleme hat und wird sich den anderen Abschnitten des Blogs annehmen.“ (Protokoll 11; Typ BA: Kommentar zu Textprozeduren des Bewertens)

Tab. 7: Das Kommunikationsprinzip *Anschaulichkeit*

6.2 APPELLIEREN

Bei Appellieren (vgl. Tabelle 6) stehen *Anleitungshaftigkeit*, *Inspirationalität* und *Motivationalität* im Vordergrund. Etwas weniger wichtig sind *Wertungshaftigkeit* und *Überzeugungshaftigkeit*. Konkret bedeutet Anleitungshaftigkeit, dass die Schreiber:innen darauf abzielen, Leser:innen eine bestimmte Handlung so zu beschreiben, dass sie diese (praktisch) nachvollziehen können. Inspirationalität hat das Ziel, bei Leser:innen bereits bekannte Themen und Inhalte auf neuartige Weise darzustellen. Motivationalität ist Inspirationalität ähnlich, versucht aber, Leser:innen zu einer Handlungsweise (emotional) zu ermuntern, die diese potentiell schon kennen, jedoch ihr noch nicht nachgehen. Wertungshaftigkeit meint, dass mit der Darstellung der Themen

und Inhalte gezielt ein wertendes Urteil verbunden wird. Überzeugungshaftigkeit liegt vor, wenn anvisiert wird, Leser:innen von einer bestimmten (und eventuell umstrittenen) Sicht- bzw. Handlungsweise (rational) zu überzeugen.

Tabelle 8 vertieft noch einmal Anleitungshaftigkeit. Diese ist bei der Konzeption der Blog-Website vor allem mit dem Nachdenken über die Schreiber:innen- und die Adressat:innenrolle inklusive voraussetzbarem Vorwissen verbunden. Bei der globalen Textorganisation wird insbesondere über die Textdynamik, das heißt die stimmige Sequenzierung der Textbausteine auf Abschnittsebene und innerhalb einzelner Abschnitte nachgedacht. Hinsichtlich der lokalen Textorganisation kommt Textprozeduren des Instruierens (u. a. in Form von Modalverben sowie Imperativ-, Infinitiv- und Passivkonstruktionen) und des Temporalisierens (v. a. in Form von Zeitdeixis) eine zentrale Bedeutung zu.

	Blog-Website	Globale Textorganisation	Lokale Textorganisation
Anleitungshaftigkeit	„Der oder die Adressat:in soll sich durch meinen Blog Tipps und Inspirationen für eigene Reisen in das jeweilige Land holen. Grundsätzlich soll sich der Blog an Menschen richten, die eher einfachen Individualurlaub machen möchten. Die Fortbewegung findet beispielsweise meist mit dem Zug oder dem Bus statt, auch stelle ich eher einfache Hotels / Unterkünfte vor. Unentschlossenen soll mein Blog durch Reiseouten helfen ihre eigene Reise zu planen und erste Informationen zu erhalten.“ (Profil 8, Typ A: Kommentar zu Adressat:innenrolle)	„Im Folgenden Hauptteil werden nun die verschiedensten Tipps und Tricks chronologisch erklärt. Heißt von der Vorbereitung des Teiges bis hin zu dem Lösen aus der Backform nach dem Backen. So erhalten die Leser eine Art chronologische Anleitung, die sie sich immer wieder zur Hand nehmen können. In diesen Abschnitten werden die Tipps und Tricks dann genauer aufgeführt und anhand von Beispielen verständlich erklärt. Möglicherweise wird der Leser auch hier motiviert zu Backen und diese Tricks sofort umzusetzen und auszuprobieren.“ (Protokoll 16, Typ BA: Kommentar zu Abschnitt 3 von 5)	„Die Textprozedur ‚Instruieren‘ ist ebenfalls im Abschnitt der Zubereitung zu finden. Mithilfe von Passivkonstruktionen und Infinitiven werden die Arbeitsschritte kurz und bündig sowie auf eine einfache, verständliche Weise dargestellt, sodass Verständnisschwierigkeiten reduziert werden.“ (Protokoll 5; Typ A: Kommentar zu Textprozeduren des Instruierens)

Tab. 8: Das Kommunikationsprinzip *Anleitungshaftigkeit*

6.3 SOZIALE NÄHE HERSTELLEN

Hinsichtlich der Textfunktion Soziale Nähe Herstellen sind die beiden Kommunikationsprinzipien *Subjektivität* und *Lebensweltbezug* am dominantesten. Eine Rolle spielen darüber hinaus noch *Interaktivität* und *Kollegialität*. Bei Subjektivität wird das Ziel verfolgt, Leser:innen Persönliches bzw. persönlich Wirkendes preiszugeben. Lebensweltbezug liegt vor, wenn Themen bzw. Inhalte gezielt als Teil der (gemeinsamen) Lebenswelt von Leser:innen dargestellt werden. Interaktivität meint, dass eine Interaktion mit Leser:innen etwa über eine Kommentarfunktion initiiert wird. Kollegialität weist eine gewisse Nähe zu Lebensweltbezug auf und bedeutet, dass man eine soziale Bindung zwischen Schreiber:in und Leser:innen durch die Betonung der Zugehörigkeit zu einer gemeinsamen Gruppe (Profession, Hobby, Leidenschaft usw.) ausdrückt.

In Tabelle 9 sind einschlägige Zitate für Subjektivität zusammengestellt. Im Zusammenhang mit dem ersten Kommunikationsprinzip wird bei der Konzeption der Blog-Website vor allem darüber nachgedacht, wie die Gestaltung der Schreiber:innenrolle

zum Erreichen der Textfunktion beitragen kann. Für die globale Textorganisation wird Subjektivität tendenziell in einleitenden und abschließenden Abschnitten relevant. In ersteren stellen sich Blogger:innen oft als Person vor und wählen einen persönlichen Zugang zum jeweiligen Thema. In zweiteren kommt es in aller Regel zu deutlichen Positionierungen. Typische Handlungsschemata bei der lokalen Textorganisation sind entsprechend Positionieren bzw. Perspektivieren (v. a. durch Konstruktionen mit Personalpronomen der ersten Person Singular) und Werten (u. a. durch Attribuierungen in Form von Adjektiven), aber auch Ansprechen von Leser:innen (v. a. durch Konstruktionen mit Personalpronomen der zweiten Person).

	Blog-Website	Globale Textorganisation	Lokale Textorganisation
Subjektivität	„Mein Blog soll zum Nachdenken anregen ‚Denk mal kurz darüber nach‘. [...] Dabei möchte ich den Leserinnen und Lesern meine Sichtweise auf bestimmte Dinge aufzeigen, es soll weder als das Richtige, noch das Falsche verstanden werden. Ich möchte den Leserinnen und Lesern einfach die Augen für bestimmte Themen des Alltags öffnen und auch persönliche Probleme teilen, mit denen ich in meiner Phase des Erwachsen werden klarkommen musste, vielleicht fühlen sich manche Leute auch angesprochen und können sich damit identifizieren oder wissen nicht, wie sie mit bestimmten Dingen umgehen sollen. [...]“ (Profil 17, Typ A: Kommentar zu Textfunktion(en))	„Die Einleitung erzählt eine persönliche Geschichte aus dem Leben des Schreibers, der zu seinen Backanfängen immer wieder Missgeschicke und fehlerhafte Torten und Kuchen gebacken hat. Sie gibt einen kurzen Ausblick, dass durch einige wenige bestimmte Tricks die Backfähigkeiten des Schreibers um Längen gesteigert wurden. Dies motiviert die Leser, um ähnliche oder gleiche Erfolge erleben zu können.“ (Protokoll 16, Typ BA: Kommentar zu Abschnitt 1 von 5)	„Am Ende habe ich erneut meine Gedanken über Susanne [von Paczensky] geäußert. Dies sollte die Leser dazu animieren über ihre Gefühle des Blogbeitrags zu sprechen und sich Gedanken über die Person zu machen. Den direkten Ich-Bezug wähle ich auch, weil der Blogbeitrag ein emotionales Thema beinhaltet und die Kommunikation zwischen Autorin und Leser*innen, beziehungsweise der ‚Community‘, so verbessert werden kann. Bei emotionalen Themen ist es meiner Ansicht wichtig über Gedanken und Gefühle zu sprechen.“ (Protokoll 6; Typ AB: Kommentar zu Textprozeduren des Positionierens)

Tab. 9: Das Kommunikationsprinzip *Subjektivität*

6.4 UNTERHALTEN

Hinsichtlich der Textfunktion Unterhalten hat nur *Witzigkeit* ein gewisses Maß an Bedeutung. Sie ist gegeben, wenn die Schreiber:innen darauf abzielen, Themen bzw. Inhalte für Leser:innen auf humoristische und pointierte Weise darzustellen. Tabelle 10 gibt einen Einblick. Bei dem Kommunikationsprinzip liegt der Fokus bei der Konzeption der Websites auf der Ausgestaltung der Schreiber:innenrolle und deren Auswirkungen auf die Leser:innen. Mit Blick auf die globale Textorganisation lässt sich festhalten, dass sich Witzigkeit typischerweise mit Abschnitten verbindet, in denen persönliche Erfahrungen im Sinne von Anekdoten im Vordergrund stehen. Hinsichtlich der lokalen Textorganisation kommen verstärkt Textprozeduren des Übertreibens und Ironisierens (u. a. in Form von Wortspielen, pointierten Vergleichen, absurden Aufzählungen oder rhetorischen Fragen) zum Einsatz.

	Blog-Website	Globale Textorganisation	Lokale Textorganisation
Witzigkeit	„Der Schreiber vermittelt die Beiträge teilweise aus der Ich-Perspektive, baut seine eigenen Erlebnisse mit Sprache in die Beiträge ein und macht sich so für die Leser:innen nahbar. Der Schreiber vermittelt dabei den Anspruch auf ausreichendes Fachwissen und liefert fachliche Informationen. Der Verfasser soll dennoch nicht nur auf fachlicher Ebene, sondern auch auf persönlicher Ebene das Interesse der Leserschaft erwecken, um sich so von anderen Sprach-Blogs abzuheben. Daher sollen in den Beiträgen auch persönliche Erlebnisse, Anekdoten oder passende Bilder aus dem Privatleben des Autors verwendet werden.“ (Profil 3, Typ A: Kommentar zu Schreiber:innenrolle)	„Hier lege ich meine persönlichen Erfahrungen mit der Orgel in Erkheim dar. Durch meinen regelmäßigen Organistendienst dort, kann ich auch einiges berichten. Besonders so manche Tücken einer Orgel, die jeder Organist kennt, wird die interessierten Leser*innen unterhalten und vielleicht sogar etwas zum Schmunzeln bringen. Insgesamt soll hier auch meine Begeisterung für die Orgel der Erkheimer Pfarrkirche zum Ausdruck kommen.“ (Protokoll 12, Typ A: Kommentar zu Abschnitt 9 von 10)	„Im Zusammenhang mit der Anekdote über die Spekulator-Verhältnisse zu Weihnachten in der eigenen Familie wird die Textprozedur des ‚Unterhaltens‘ verwendet. Mithilfe rhetorischer Fragen wird verdeutlicht, dass ein Großeinkauf Spekulator aufgrund dessen Beliebtheit in der Familie unbedingt nötig ist. Mit dieser unterhaltenden Passage bezüglich der Köstlichkeit des Spekulator soll folglich die Motivation für die Zubereitung eines der Desserts verstärkt werden, immerhin wird für beide Spekulator als Zutat gebraucht.“ (Protokoll 5; Typ A: Kommentar zu Textprozeduren des Ironisierens)

Tab. 10: Das Kommunikationsprinzip *Witzigkeit*

7 — ERGEBNISSE: REFLEXION DES SCHREIBDIDAKTISCHEN POTENTIALS UND AUSWIRKUNGEN AUF DEN (SPÄTEREN) DEUTSCH-UNTERRICHT

Tabelle 11 fasst zusammen, welche *Potentiale* und welche *Herausforderungen* die Studierenden mit der Textsorte Blog verbinden und wie sie diese gewichten. In die Tabelle gingen nur Argumente ein, die in den Portfolios als wichtig bis sehr wichtig eingeordnet und als wahrscheinlich bis sicher beschrieben wurden. Dabei lässt sich festhalten, dass die Potentiale die Herausforderungen deutlich überwiegen und dass das schreibdidaktische Potential der Textsorte Blog insgesamt positiv eingeschätzt wird.

Potentiale	Gewichtung	Herausforderungen	Gewichtung
Textmusterwissen	14	Konkrete Umsetzung	12
Schreibprozess	14	Anforderungen an die Lehrkraft	10
Digitalität und Lebensweltbezug	10	Komplexität und Vielfältigkeit	4
Individualität und Kreativität	10	Weitere erforderliche Kompetenzen	3
Weitere geförderte Kompetenzen	8		
Schreibmotivation	7		
Selbsttätigkeit und Selbststeuerung	5		
Materialgestütztes Schreiben	3		
Gesamt	71	Gesamt	29

Tab. 11: Die Potentiale und Herausforderungen von Blogs im Überblick

7.1 POTENTIALE

Bei den Potentialen stehen die Förderung des *Textmusterwissens* und die Verbesserung der Kompetenzen zur Organisation des *Schreibprozesses* im Vordergrund. Darüber hinaus sind noch *Stärkung von Digitalität und Lebensweltbezug* sowie Anregen von *Individualität und Kreativität* stark vertreten. Die restlichen Argumente inklusive der Erhöhung der *Schreibmotivation* spielen eine eher untergeordnete Rolle. Unter der Kategorie *Weitere geförderte Kompetenzen* findet sich Unterschiedliches, interessant ist aber, dass hier neben auditiven Medienangeboten wie Podcasts auch der Transfer zu primär audiovisuellen Plattformen wie *YouTube* oder *TikTok* angesprochen wird (vgl. hierzu auch den Begriff *vlog* als Kofferwort für *video* und *blog*). Tabelle 12 gibt einen Einblick in die Überlegungen der Studierenden zu Textmusterwissen als dem dominantesten Potential.

	Textmusterwissen	Konkrete Umsetzung
Zitat	„Zudem unterstützt sie [die Textsorte Blog] die Anbahnung des Textmusterwissens, da dieses hinsichtlich des Blogs sehr heterogen und damit sehr umfangreich ausfällt, weil eben so viele verschiedene Varianten möglich sind. Mithilfe der Textsorte ‚Blog‘ wird demnach das Textmusterwissen enorm erweitert. Gleichzeitig kann ebenfalls das Schreiben in und mit digitalen Medien mit dem Blog als Prototyp digitaler Textsorten erfahrbar gemacht werden, weist er doch typische Merkmale digitaler Textsorten wie die Verknüpfung mit weiteren Medien, zum Beispiel Fotos oder Tondokumente, oder Verlinkungen auf.“ (Portfolio 5, Typ A: Kapitel 4 Reflexion)	„Wie sich die Studierenden des Projekts fragen, ob all diese kleinschrittigen Teilprozesse zur Erstellung eines Blogs nötig sind, werden sich die Schüler*innen, die das Thema Blog anhand des materialgestützten Schreibens erlernen, die gleiche Frage stellen. Dieses Projekt handschriftlich in der Schule und der Unterrichtspraxis umzusetzen wäre wahrscheinlich ein Fass ohne Boden, dagegen erleichtert das digitale Schreiben die Arbeit hier maßgeblich. [...] Dennoch muss man beachten, dass das Projekt ‚Blog‘ nicht leichtfertig und schnell zu behandeln ist, wenn man gute Ergebnisse erzielen will. Es kostet einiges an Zeit und auch an Vorarbeit der Lehrkraft, um ein solches Projekt zielführend zu unterrichten. Nimmt man sich jedoch diese Zeit und gibt den Schüler*innen Material und Vorlagen an die Hand, können beste Ergebnisse erzielt und die Schreibkompetenz eines jeden Schülers gefordert, gefördert und gesteigert werden.“ (Portfolio 16, Typ BA: Kapitel 4 Fazit)

Tab. 12: Potentiale und Herausforderungen von Blogs im Detail

7.2 HERAUSFORDERUNGEN

Zwei Herausforderungen stehen im Mittelpunkt der Ausführungen der Studierenden: die technischen und organisatorischen Bedingungen der *konkreten Umsetzung* im Unterricht und die *Anforderungen an die Lehrkraft*. Die *Komplexität und Vielfältigkeit* der Textsorte Blog werden ebenfalls genannt, fallen jedoch sichtlich ab. Unter der Kategorie *Weitere erforderliche Kompetenzen* wird etwa darauf hingewiesen, dass das Spektrum an digitalen Textsorten über den Blog hinausgeht und angesichts der Vielzahl an Plattformen sehr vielfältig ist. Zudem sei die anonyme Massenkommunikation im Internet nicht frei von Anfeindungen (vgl. das Schlagwort *Hass im Netz*). Tabelle 12 zeigt exemplarisch einen Ausschnitt zur konkreten Umsetzung als der zentralen Herausforderung.

8 — FAZIT UND AUSBLICK

Blickt man abschließend noch einmal auf die drei Forschungsfragen des hier vorgestellten Forschungsprojekts (vgl. Kapitel 4), lässt sich Folgendes festhalten: Laut Selbstauskunft verfügen die Studierenden des Samples über ein auffallend positives Selbstkonzept als Schreiber:innen und recht große Textsortenerfahrungen. Aller-

dings scheint sich beides, größtenteils aus der Schule und dem Umgang mit den traditionellen Aufsatzarten zu speisen. Erfahrungen mit digitalen Textsorten sind eher selten, insbesondere im didaktischen Kontext. Wie Maiwald (2022a, 5 und 2022b, 170f) pointiert formuliert, wäre es mit Blick auf einen digitalisierten Deutschunterricht aber wichtig, dass Studierende diese Erfahrungen systematisch in ihrem Studium machen – nicht zuletzt um Alternativen zu den traditionellen Aufsatzarten kennenzulernen und sich zumindest ein Stück weit von diesen lösen zu können.

Bei den Kommunikationsprinzipien ist die Dominanz der ‚konservativen‘ Textfunktionen Informieren und Appellieren auffällig. Dies widerspricht zu einem gewissen Grad sowohl den Erwartungen der Studierenden an den Blog (vgl. v. a. die Frage zur Neugierde beim Selbstkonzept in Kapitel 5) als auch den Anforderungen der ‚Aufmerksamkeitsökonomie‘ im Kontext von Social Media und Online-Marketing. Heijnk (³2021, 1) spricht in diesem Zusammenhang beispielsweise von einem *Digital Journalism Competence Cycle* und hält schon im Vorwort fest,

worum es im Digitaljournalismus letztlich geht: Alles Publizieren zielt im Web auf Verweilzeit und Engagement – und der Ort, an dem sich entscheidet, ob diese Ziele erreicht werden, ist die Website. Dort steht dann entweder eine Shortform oder eine Longform, also ein kurzer oder ein langer Text, der inhaltlich und förmlich idealerweise so attraktiv ist, dass Menschen gebannt auf ihre Displays schauen.

Zumindest Soziale Nähe Herstellen geht in diese Richtung. Das Bewusstsein für die Prinzipien von dieser Textfunktion, aber vor allem von Unterhalten könnten jedoch noch deutlich geschärft und Möglichkeiten zu deren Realisierung intensiv erprobt werden. Eventuell wäre es hier auch hilfreich, Erfahrungen aus dem privaten Schreiben noch stärker einzubeziehen und zu erfahren, dass es legitim ist, diese bei einer entsprechenden Schreibaufgabe auch im Kontext von Schule und Studium einzusetzen. Insofern ist die Vermutung naheliegend, dass die Dominanz ‚konservativer‘ Textfunktionen nicht zuletzt darauf zurückzuführen ist, dass sich die Studierenden unbewusst und zum Teil entgegen ihrer eigenen Aussagen letztlich doch noch stark am Kommunikationsbereich Wissenschaft orientieren. Eine stärkere Engführung des didaktisch-methodischen Vorgehens und eine gezielte Ausrichtung der Varianten des Blogs auf Journalismus, aber vor allem auf Literatur hätte hier sicher noch eine stärkere Ablösung provozieren können. Dies wäre aber zu einem gewissen Grad der explorativen Ausrichtung des hier vorgestellten Forschungsprojekts zuwidergelaufen.

Hinsichtlich der Auswirkungen auf den (späteren) Deutschunterricht lässt sich auf die insgesamt positive Einschätzung der Textsorte Blog verweisen. Auch wenn Effekte der sozialen Erwünschtheit bei diesem Ergebnis eine Rolle spielen können, fällt es doch recht deutlich aus. Mit Textmusterwissen, Schreibprozess, Digitalität und Lebensweltbezug sowie Individualität und Kreativität werden zentrale Hoffnungen angeführt, die in der Schreibdidaktik mit digitalen Textsorten verbunden werden (vgl. etwa Wampfler 2020). Lediglich Schreibmotivation, Selbsttätigkeit und Selbststeuerung sowie materialgestütztes Schreiben fallen etwas ab und hätten in diesem Forschungsprojekt wohl noch deutlicher erfahrbar gemacht werden können. Die Herausforderungen des Blogs liegen für die Studierenden interessanterweise vor allem in der konkreten Umsetzung, was möglicherweise mit Erfahrungen von mangelnder

technischer Ausstattung von Schulen und der eventuell eher starren Organisation von Unterricht verbunden ist (vgl. z. B. Gailberger 2018). Fast genauso wichtig ist für die Studierenden dann allerdings die Lehrkraft selbst.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse des Forschungsprojekts, wie produktiv es sein kann, wenn Lehramtsstudierende im Studium ausreichend Gelegenheit erhalten, persönliche Erfahrungen mit den digitalen Lerngegenständen (inklusive der dazugehörigen Lernprozesse) zu machen, die sie später im Deutschunterricht unterrichten sollen. Ganz im Sinne von Lehrer:innenprofessionalität und des Kaskadenmodells zu ihrer Wirkungsrichtung (vgl. im Überblick etwa Schilcher / Rader 2022) und unabhängig davon, ob Deutschunterricht nun medienintegrativ oder fusionierend gestaltet wird (vgl. u. a. Maiwald 2022a), haben das eigene Können sowie die bei dessen Erwerb entwickelten Wertüberzeugungen und motivationalen Orientierungen einen wohl nicht zu unterschätzenden Einfluss.

QUELLENVERZEICHNIS

- **Abraham, Ulf (2021):** *Literarisches Schreiben. Didaktische Grundlagen für den Unterricht*. Stuttgart: Philipp Reclam jun. (= Bildung und Unterricht). — **Abraham, Ulf / Brendel-Perpina, Ina (2015):** *Literarisches Schreiben im Deutschunterricht. Produktionsorientierte Literaturpädagogik in der Aus- und Weiterbildung*. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett (= Unterricht im Dialog). — **Adamzik, Kirstin (2016):** *Textlinguistik. Grundlagen, Kontroversen, Perspektiven*. 2., völlig neu überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Neuauflage. Berlin / Boston: Walter de Gruyter. — **Albrecht, Christian / Frederking, Volker (2020):** *Digitale Medien – Digitale Transformation – Digitale Bildung*. In: Knopf, Julia / Abraham, Ulf (Hg.): *Deutsch Digital*. Band 1 Theorie. Vollständig überarbeitete und erweiterte 2. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider (= Deutschdidaktik für die Primarstufe, Band 3), 9-40. — **Albrecht, Christian / Frederking, Volker (2020):** *Digitale Medien – Digitale Transformation – Digitale Bildung*. In: Knopf, Julia / Abraham, Ulf (Hg.): *Deutsch Digital*. Band 1 Theorie. Vollständig überarbeitete und erweiterte 2. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider (= Deutschdidaktik für die Primarstufe, Band 3), 9-40. — **Artelt, Cordula / Kunter, Mareike (2019):** *Kompetenzen und berufliche Entwicklung von Lehrkräften*. In: Urhahne, Detlef / Dresel, Markus / Fischer, Frank (Hg.): *Psychologie für den Lehrberuf*. Berlin: Springer (= Lehrbuch), 95-418. — **Bachmann, Thomas / Becker-Mrotzek, Michael (2010):** *Schreibaufgaben situieren und profilieren*. In: Pohl, Thorsten / Steinhoff, Torsten (Hg.): *Textformen als Lernformen*. Duisburg: Gilles & Franke (= Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik (KöBeS), Reihe A, H. 7), 191-209. — **Bachmann, Thomas / Becker-Mrotzek, Michael (2017):** *Schreibkompetenz und Textproduktion modellieren*. In: Becker-Mrotzek, Michael / Grabowski, Joachim / Steinhoff, Torsten (Hg.): *Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik*. Münster / New York: Waxmann, 25-53. — **Becker-Mrotzek, Michael (2022):** *Schreibkompetenz: Überlegungen zu einem didaktischen Konstrukt*. In: Becker-Mrotzek, Michael / Grabowski, Joachim (Hg.): *Schreibkompetenz in der Sekundarstufe. Theorie, Diagnose und Förderung*. Münster / New York: Waxmann, 9-27. — **Brand, Tilman von (2020):** *Umgang mit Medien*. In: Baumann, Jürgen / Brand, Tilman von / Menzel, Wolfgang / Spinner, Kaspar H. (Hg.): *Methoden im Deutschunterricht. Exemplarische Lernwege für die Sekundarstufe I und II*. 4. Auflage. Hannover: Kallmeyer in Verbindung mit Klett (= Praxis Deutsch), 107-144. — **Brand, Tilman von / Lehmann, Annett / Röwert, Ronny / Tanejew, Susanne (2021):** *Digital Deutsch unterrichten. Grundlagen, Impulse, Perspektiven*. Hannover: Kallmeyer in Verbindung mit Klett. — **Brinker, Klaus / Cölfen, Hermann / Pappert, Steffen (2018):** *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. 9., durchgesehene Auflage. Berlin: Erich Schmidt (= Grundlagen der Germanistik, Band 29). — **Burkart, Thomas (2020):** *Qualitatives Experiment*. In: Mey, Günter / Mruck, Katja (Hg.): *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. Band 2: Designs und Verfahren. 2., erweiterte und überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Springer, 41-58. — **Döring, Nicola / Bortz, Jürgen (2023):** *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*. 6., vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage. Berlin / Heidelberg: Springer (= Lehrbuch). — **Eickelmann, Birgit / Bos, Wilfried / Labusch, Amelie (2019):** *Die Studie ICILS 2018 im Überblick – Zentrale Ergebnisse und mögliche Entwicklungsperspektiven*. In: Eickelmann, Birgit / Bos, Wilfried / Gerick, Julia / Goldhammer, Frank / Schaumburg, Heike / Schippert, Knut / Senkbeil, Martin / Vahrenhold, Jan (Hg.): *ICILS 2018 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking*. Münster / New York: Waxmann, 7-31. — **Emmersberger, Stefan (2019a):** *Der Kommentar in Abitur und Sekundarstufe II. Eine explorative Korpusstudie zu materialgestütztem Schreiben in kommunikativen Kontexten*. Baltmannsweiler: Schneider. — **Emmersberger, Stefan (2019b):** *Information Overkill – Fake-News-Blog. Texte für das eigene Schreiben systematisch lesen und auswerten*. In: *Deutsch 5 bis 10* 16, H. 61, 24-27. — **Emmersberger, Stefan (2020):** *Der Kommentar in Abitur und Sekundarstufe II. Eine explorative Korpusstudie zu materialgestütztem Schreiben in kommunikativen Kontexten*. In: *Leseräume*, Ausgabe 6, Beitrag 10, 1-27. — **Emmersberger, Stefan (2023 / in Veröffentlichung):** *Der Wald und seine Bäume. Eine explorative Analyse des Zusammenspiels zwischen Texthandlungstypen und Textprozeduren am Beispiel der Textsorte journalistischer Zeitungskommentar*. In: Feilke, Helmuth / Rezat, Sara (Hg.): *Textprozeduren in Spannungsfeldern*. Stuttgart: Fillibach bei Klett. — **Eroms, Hans-Werner (2014):** *Stil und Stilistik*. Eine Einführung. 2., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt (= Grundlagen der Germanistik, Band 45). — **Fassio, Marcella (2021):** *Das literarische Weblog. Praktiken, Poetiken, Autorschaften*. Bielefeld: Transcript (= Praktiken der Subjektivierung, Band 21). — **Feilke, Helmuth (2015):** *Transitorische Normen – Argumente zu einem didaktischen Normbegriff*. In: *Didaktik Deutsch* 20, H. 38, 115-135. — **Feilke, Helmuth / Lehnen, Katrin / Rezat, Sara / Steinmetz, Michael (2016):** *Materialgestütztes Schreiben lernen. Grundlagen, Aufgaben, Materialien. Sekundarstufe I und II*. Braunschweig: Schroedel. — **Feilke, Helmuth / Rezat, Sara (2020):** *Textprozeduren. Werkzeuge für Schreiben und Lesen*. In: *Praxis Deutsch* 48, Heft 281, 4-13. — **Fix, Martin (2008):** *Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht*. 2. Auflage. Paderborn: Schöningh UTB (= StandardWissen Lehramt). — **Frederking, Volker (2022):** *Digitale Textsouveränität. Funktional-anwendungsorientierte und*

personal-reflexive Bildungsherausforderungen in der digitalen Weltgesellschaft im 21. Jahrhundert. Eine Theorie-skizze. Version 3. URL: <https://www.deutschdidaktik.phil.fau.de/files/2021/09/digitale-textsouveranitaet.pdf> [28.08.23]. — **Frederking, Volker / Krommer, Axel (2019)**: *Digitale Textkompetenz. Ein theoretisches wie empirisches Forschungsdesiderat im deutschdidaktischen Fokus*. URL: <https://www.deutschdidaktik.phil.fau.de/files/2020/05/frederking-krommer-2019-digitale-textkompetenzpdf.pdf> [28.08.23]. — **Frederking, Volker / Krommer, Axel (2022)**: Sprachliche, literarische und mediale Bildung in einer digitalen Welt. Die digitale Transformation im Fokus der Deutschdidaktik. In: Frederking, Volker / Romeike, Ralf (Hg.): *Fachliche Bildung in der digitalen Welt. Digitalisierung, Big Data und KI im Forschungsfokus von 15 Fachdidaktiken*. Allgemeine Fachdidaktik Band 3. Münster / New York: Waxmann (= Fachdidaktische Forschungen, Band 14), 82-120. — **Frederking, Volker / Krommer, Axel / Maiwald, Klaus (32018)**: *Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung*. 3., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt (= Grundlagen der Germanistik, Band 44). — **Fritz, Gerd (2016)**: *Beiträge zur Texttheorie und Diskursanalyse*. Gießener Elektronische Bibliothek (= Linguistische Untersuchungen, Band 9). URL: http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2016/12024/pdf/LU_9-Fritz.pdf [28.08.23]. — **Fritz, Gerd (2017)**: *Dynamische Texttheorie*. Zweite Auflage. Gießener Elektronische Bibliothek (= Linguistische Untersuchungen, Band 5). URL: http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2017/12601/pdf/LU_5-Fritz_2017.pdf [28.08.23]. — **Gailberger, Steffen (2018)**: Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Auslotungen zwischen Hysterie und Empirie, Didaktik und Methodik – Einleitung in den Band. In: Gailberger, Steffen / Wietzke, Frauke (Hg.): *Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichts Anregungen für die Sekundarstufen*. Weinheim / Basel: Beltz Juventa, 7-60. — **Heijnk, Stefan (32021)**: *Texten fürs Web. Planen, schreiben, multimedial erzählen. Das Handbuch für Online-Journalismus, Digital Storytelling und Content Marketing*. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Heidelberg: dpunkt. — **Herzmann, Petra / König, Johannes (2023)**: *Forschungsmethoden im Lehramtsstudium. Zugänge und Perspektiven Forschenden Lernens*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. — **Jenkins, Henry (2005 / 2009)**: *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge: The MIT Press. URL: https://www.macfound.org/media/article_pdfs/jenkins_white_paper.pdf [28.08.23] / DOI: 10.7551/mitpress/8435.001.0001. — **Jenkins, Henry (2006)**: *Convergence Culture. Where Old and New Media Collide*. New York / London: New York University Press. — **Jenkins, Henry / Ito, Mizuko / Boyd, Danah (2016)**: *Participatory Culture in a Networked Era*. Cambridge / Malden: Polity Press. — **Kepser, Matthias (2018)**: Digitalisierung im Deutschunterricht der Sekundarstufe. Ein Blick zurück und Einblicke in die Zukunft. In: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 65, Heft 3-2018, 247-268. — **Kepser, Matthias (2020)**: Digitales Schreiben und Lesen – Herausforderungen (nicht nur) für den Deutschunterricht. In: *Erziehung & Unterricht* 170, Heft 9-10/2020, 814-824. — **KMK (Kultusministerkonferenz) (Hg.) (2012)**: *Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife*. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf [28.08.23]. — **KMK (Kultusministerkonferenz) (Hg.) (2017)**: *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf [28.08.23]. — **KMK (Kultusministerkonferenz) (Hg.) (2021)**: *Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Die ergänzende Empfehlung zur Strategie „Bildung in der digitalen Welt“*. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf [28.08.23]. — **KMK (Kultusministerkonferenz) (Hg.) (2022)**: *Bildungsstandards für das Fach Deutsch Erster Schulabschluss (ESA) und Mittlerer Schulabschluss (MSA)*. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2022/2022_06_23-Bista-ESA-MSA-Deutsch.pdf [28.08.23]. — **Koebe, Kristina / Brand, Tilman von (2018)**: Das Verfassen von Weblogs im Deutschunterricht. Motivierendes und differenzierendes Arbeiten in einem vielversprechenden Format. In: Gailberger, Steffen / Wietzke, Frauke (Hg.): *Deutschunterricht in einer digitalisierten Gesellschaft. Unterrichts Anregungen für die Sekundarstufen*. Weinheim / Basel: Beltz Juventa, 178-193. — **Kraus, Yvonne (2021)**: *Bloggen für Einsteiger. Von der ersten Idee bis zum eigenen Blog mit WordPress*. Bonn: Rheinwerk. — **Krieg-Holz, Ulrike / Schütte, Christian (2019)**: Digitale Textsorten. Formate des Schreibens in der computervermittelten Kommunikation – ein Überblick aus linguistischer Perspektive. In: *informationen zur deutschdidaktik (ide)* 43, Heft 1-2019, 53-65. — **Kuckartz, Udo (2019)**: Qualitative Inhaltsanalyse: von Krakauers Anfängen zu heutigen Herausforderungen. In: *Forum: Qualitative Sozialforschung (FQS)* 20, H. 3, Artikel 12, 1-20. — **Kuckartz, Udo / Rädiker, Stefan (52022)**: *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 5. Auflage. Weinheim / Basel: Beltz Juventa (= Grundlagentexte Methoden). — **Lamnek, Siegfried / Krell, Claudia (62016)**: *Qualitative Sozialforschung*. 6., überarbeitete Auflage. Weinheim / Basel: Beltz. — **Lehnen, Katrin (2017)**: Schreiben und neue Medien. In: Baurmann, Jürgen / Kammler, Clemens / Müller, Astrid (Hg.): *Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens*. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett, 96-100. — **Lehnen, Katrin (2018)**: „Meinst du wirklich, wir sollen das so krass wie ne Diskussion aufbauen? Eigentlich soll das ja ein Artikel sein.“ Zur Bedeutung von Zieltextsorten beim materialgestützten Schreiben. In: *informationen zur deutschdidaktik (ide)* 42, Heft 2-2018, 62-73. —

Maiwald, Klaus (2022a): „Deutschdidaktik deutlicher auch als Mediendidaktik?“. Die Frage ist weiterhin zu stellen und weiter zu fassen. In: *Didaktik Deutsch* 27, Heft 52/53, 3-9. — **Maiwald, Klaus (2022b):** Medienkompetenz. In: Brand, Tilman von / Kilian, Jörg / Sosna, Anette / Riecke-Baulecke, Thomas (Hg.): *Basiswissen Lehrerbildung: Deutsch unterrichten*. Hannover: Klett / Kallmeyer, 156-175. — **Martínez, Matías / Weixler, Antonius (2019):** Selfies und Stories. Authentizität und Banalität des narrativen Selbst in Social Media. In: *DIEGESIS* 8, H. 2-2019. URL: <https://www.diegesis.uni-wuppertal.de/index.php/diegesis/article/view/355> [28.08,23]. — **McKenney, Susan / Reeves, Thomas C. (2019):** *Conducting Educational Design Research*. Second Edition. New York: Routledge. — **Mills, Geoffrey E. (2018):** *Action Research. A Guide for the Teacher Researcher*. Sixth Edition. New York: Pearson. — **Miles, Matthew B. / Huberman, A. Michael / Saldaña, Johnny (2020):** *Qualitative Data Analysis. A Methods Sourcebook*. Fourth Edition. Los Angeles u. a.: SAGE. — **Neuhaus, Birgit Jana / Urhahne, Detlef / Ufer, Stefan (2019):** Fachliches Lernen. In: Urhahne, Detlef / Dresel, Markus / Fischer, Frank (Hg.): *Psychologie für den Lehrberuf*. Berlin: Springer (= Lehrbuch), 143-161. — **Porombka, Stephan (2012):** *Schreiben unter Strom. Experimentieren mit Twitter, Blogs, Facebook & Co*. Mannheim / Zürich: Duden (= Kreatives Schreiben). — **Rädiker, Stefan / Kuckartz, Udo (2019):** *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Text, Audio, Video*. Wiesbaden: Springer VS (= Lehrbuch). — **Renkl, Alexander (2021):** Wissenserwerb. In: Wild, Elke / Möller, Jens (Hg.): *Pädagogische Psychologie*. 3., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Berlin: Springer, 2-24. — **Rezat, Sara (2022):** Digital lesen und schreiben. In: *Praxis Deutsch* 49, Heft 292, 4-13. — **Rezat, Sara / Feilke, Helmuth (2018):** Textsorten im Deutschunterricht. Was sollten LehrerInnen und SchülerInnen können und wissen? In: *informationen zur deutschdidaktik (ide)* 42, Heft 2-2018, 24-39. — **Rödel, Michael (2020):** *Schule, Digitalität & Schreiben. Impulse für einen souveränen Deutschunterricht*. Tübingen: Stauffenburg. — **Rorig, Daniela (2021):** *Texten können. Das neue Handbuch für Marketer, Texter und Redakteure*. Bonn: Rheinwerk. — **Sandig, Barbara (2006):** *Textstilistik des Deutschen*. 2., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin / New York: Walter de Gruyter (= de Gruyter Studienbuch). — **Schilcher, Anita (2018a):** Professionalität als Deutschlehrkraft erwerben. In: Schilcher, Anita / Finkenzeller, Kurt / Knott, Christina / Pronold-Günther, Friederike / Wild, Johannes (Hg.): *Schritt für Schritt zum guten Deutschunterricht. Praxisbuch für Studium und Referendariat: Strategien und Methoden für professionelle Deutschlehrkräfte*. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett, 25-35. — **Schilcher, Anita (2018b):** Kompetenzorientiert unterrichten. In: Schilcher, Anita / Finkenzeller, Kurt / Knott, Christina / Pronold-Günther, Friederike / Wild, Johannes (Hg.): *Schritt für Schritt zum guten Deutschunterricht. Praxisbuch für Studium und Referendariat: Strategien und Methoden für professionelle Deutschlehrkräfte*. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett, 37-72. — **Schilcher, Anita / Rader, Mara (2022):** Professionalität von Deutschlehrkräften – auf der Suche nach der guten Deutschlehrkraft. In: Brand, Tilman von / Kilian, Jörg / Sosna, Anette / Riecke-Baulecke, Thomas (Hg.): *Basiswissen Lehrerbildung: Deutsch unterrichten*. Hannover: Kallmeyer in Verbindung mit Klett, 72-89. — **Schreier, Margrit (2012):** *Qualitative Content Analysis in Practice*. Los Angeles u.a.: SAGE. — **Stalder, Felix (2017):** *Kultur der Digitalität*. 3. Auflage. Berlin: Suhrkamp (= edition suhrkamp). — **Steinhoff, Torsten (2018):** Schreibarrangements. Impulse für einen lernförderlichen Schreibunterricht. In: *Der Deutschunterricht* 70, H. 3, 2-10. — **Stöckl, Hartmut (2016):** Multimodalität – Semiotische und textlinguistische Grundlagen. In: Klug, Nina-Maria / Stöckl, Hartmut (Hg.): *Handbuch Sprache im multimodalen Kontext*. Berlin: Walter de Gruyter (= Handbücher Sprachwissen, Band 7), 3-35. — **Wampfler (2020):** *Digitales Schreiben. Blogs & Co. im Unterricht*. Stuttgart: Philipp Reclam jun. (= Bildung und Unterricht). — **Wildfeuer, Janina / Bateman, John A. / Hiippala, Tuomo (2020):** *Multimodalität. Grundlagen, Forschung und Analyse – eine problemorientierte Einführung*. Berlin / Boston: Walter de Gruyter (= Studium). — **Yin, Robert K. (2018):** *Case Study Research and Applications. Design and Methods*. Sixth Edition. Los Angeles u. a.: SAGE.

ÜBER DEN AUTOR

Dr. Stefan Emmersberger examinierte 2008 für das Lehramt an Gymnasien in den Fächern Deutsch und Sport mit der Zusatzqualifikation Erlebnispädagogik. Von 2008 bis 2010 absolvierte er das Referendariat und unterrichtete bis 2015 als Studienrat am Gymnasium. Seit 2015 ist er als wissenschaftlicher Assistent bzw. Akademischer Rat am Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Augsburg tätig. Forschungsschwerpunkte sind Medien- und Texttheorie (Digitalität), didaktisch-empirische Schreibforschung, literarisches und medienästhetisches Lernen mit Kinder- und Jugendmedien sowie Professionalisierungsforschung und Forschungstransfer.