

Berichte

Jörg Jost/Jan Weisberg

Textroutinen: Erwerb, Förderung und didaktisch-mediale Modellierung

Themenbereich I der 39. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik e.V. (GAL) vom 16.–18. September 2009 in Karlsruhe

Mit dem Themenbereich I *Textroutinen: Erwerb, Förderung und didaktisch-mediale Modellierung* der diesjährigen Jahrestagung, die ganz im Zeichen sprachlicher Förderung und Weiterbildung aus transdisziplinärer Sicht stand, nahmen die beiden Organisatoren Helmuth Feilke (Gießen) und Katrin Lehnen (Gießen) einen zentralen Aspekt literaler Kompetenz und ein Forschungsdesiderat der Textproduktionstheorie und Schreibforschung in den Blick. Der thematische Einstieg der Organisatoren, unterschiedliche theoretische und methodische Zugänge der Beiträger/-innen sowie ein breites Spektrum an Fragestellungen, die in den Vorträgen behandelt wurden, führten zu interessanten und anregenden Diskussionen. Zu der fruchtbaren Arbeitsatmosphäre im Themenbereich trug sicher auch die erfreuliche Themenbereichstreue sowohl der Beiträger/-innen als auch der Diskutant/-innen während der eineinhalb Tage bei.

Katrin Lehnen und **Helmuth Feilke** brachten Textroutinen als sprachlich verfestigte Prozeduren in die Diskussion ein. Im Sinn des Konzepts „idiomatischer Prägung“ (Feilke 1996) stellten sie Textroutinen als semiotisch bewährte Lösungen für wiederkehrende Probleme des sprachlichen Handelns dar, weshalb Textroutinen auch soziale Routinen seien. Sie sind dabei oft domänentypisch geprägt. Feilke und Lehnen akzentuierten im Themenbereich vor allem die Erwerbsprozesse von Textroutinen sowie die Möglichkeiten ihrer Förderung und Vermittlung, z.B. durch didaktisch und medial unterstütztes Lernen. Bei Fragen des Erwerbs von Textroutinen und mithin von Textroutinekompetenz stehe gerade nicht *pattern drill*, sondern eine Form sozialer Intelligenz im Mittelpunkt, die den routinierten Umgang mit genretypischen sprachlichen Ausdrücken in Domänen wie der Wissenschaft, dem Journalismus etc. ermögliche. Textroutinen entlasteten die Schreiber bei ihrer Formulierungsarbeit auch kognitiv, seien aber vor allem soziale Verständigungsroutinen. Darum seien sie als wesentliche Zielgröße der Sprachförderung anzusehen und der domänenspezifisch routinierte Umgang mit sprachlichen Ausdrücken als ein Kennzeichen literaler Kompetenz zu verstehen. Die aus verschiedenen Disziplinen eingeladenen Beiträgerinnen und Beiträger griffen mit ihren Vorträgen die zentralen Fragestellungen des Themenbereichs auf und setzten sich mit der theoretischen Konzeption von Textroutinen, dem Erforschen und Interpretieren, dem Lehren von Textroutinen sowie mit der Entwicklung von Lernumgebungen zum instruierenden Schreiben und dem Erwerb von Routinefähigkeiten in den Kontexten Schule und Universität auseinander.

Jörg Jost (Köln) nahm in seinem Beitrag *Textroutinen und Kontextualisierungshinweise* das Verhältnis von sprachlicher Struktur und pragmatischer Funktion bei Textroutinen theoretisch in den Blick und leistete eine begriffliche Eingrenzung. Jost skizzierte Textroutinen

DOI 10.1515/ZGL.2010.029

zunächst als Typen-Phänomene (Levinson 1983, 2000) und damit als sprachliche Ausdrücke, deren pragmatische Bedeutung auf Generalisierung über ihren ‚üblichen‘ Gebrauch in bestimmten Domänen beruht. Als *Äußerungstypen* steuerten Textroutinen die Handlungen der Schreiber ebenso wie die Interpretationen der Leser, d.h. produktive wie rezeptive Erfahrungen mit dem üblichen Gebrauch sprachlicher Äußerungen könnten – bestimmte allgemeine Prinzipien vorausgesetzt – zu etablierten und habitualisierten Lösungen bei den Schreibern bzw. zu präferierten Inferenzen bei den Lesern führen, so Jost. Dass Probanden isolierte sprachliche Ausdrücke in der Regel mit der Domäne ihres typischen Vorkommens in Übereinstimmung bringen können, wertete Jost als Hinweis darauf, dass bestimmte Ausdrücke zur Kontextualisierung beitragen, d.h. selbst thematische, textsortencharakteristische und kontextuelle Hinweise enthalten müssen. Jost fragte daher nach dem Verhältnis von Textroutinen und Kontextualisierungen, d.h. danach, *wie* sprachliche Ausdrücke Kontext erzeugen. Am Beispiel zweier Domänen (Wissenschaft und Schule), die spezifische kommunikative Praktiken herausgebildet haben (Positionierungen in wissenschaftlichen Texten und Beurteilungen von Leistungen in der Schule) zeigte Jost, wie Kontextualisierungshinweise als pragmatische Implikaturen in der Struktur von Textroutinen sedimentieren und so die Handlungen von Schreibern beeinflussen.

Mit dem folgenden Vortrag *Formulierungsprozesse untersuchen – was, wie, warum?* leistete **Daniel Perrin** (Winterthur) einen methodologischen Zugriff auf Textroutinen. Perrin stellte den Formulierungsprozess in den Mittelpunkt und fragte danach, wie in Textproduktionsprozessen bestehende (individuelle und institutionelle) Routinen von Textproduzenten im Formulierungsprozess mit welcher Funktion aufgebrochen werden können. Am Beispiel der Formulierungsarbeit eines Journalisten an einem Nachrichtenbeitrag rekonstruierte Perrin den Entstehungsprozess einer einzelnen Formulierung, die typischerweise von Journalisten zur Situationsbeschreibung in einem bestimmten Kriegsgebiet verwendet wird. Perrin zeigte, wie aufgrund einer sich verändernden Informationslage (im Beispiel durch die zwischenzeitliche Sichtung von Bildmaterial) der Journalist zuvor gewählte routinetafliche (und thematisch etablierte) Formulierungen zunächst mehrfach reformuliert, um sie schließlich zu individualisieren. Erst mit dem Aufbrechen von Routinen in journalistischen Formulierungsprozessen schafften es die Schreiber, das Besondere von Situationen oder Begebenheiten auszustellen, so Perrin. Darin wären Möglichkeiten zu sehen, gegen gesellschaftliche Muster anzuschreiben, die mit bestimmten Routinen verhaftet sind. Was Perrin „emergente Praktiken“ nennt, kann als Chance verstanden werden, die Journalisten ergreifen, um gesellschaftliche oder institutionelle Muster zu hinterfragen und um Textroutinen aufzubrechen.

Martin Steinseifer (Gießen) leitete mit seinem Vortrag *Textroutinen im wissenschaftlichen Schreiben – Eine computerbasierte Schreibumgebung als Forschungs- und Lerninstrument* von der theoretisch-methodologischen Reflexion, wie sie in den beiden vorangehenden Beiträgen angestellt wurden, zur systematischen Untersuchung und Vermittlung von Routinen in computergestützten Schreibumgebungen über. Im Mittelpunkt dieses im Rahmen des Gießener Forschungsschwerpunktes LOEWE (Kulturtechniken und ihre Medialisierung) entstandenen Konzeptes steht die Untersuchung des wissenschaftlichen Schreibens von Studierenden als routinisiertes, kontroverses Schreiben. Textroutinen werden in dem vorgestellten Ansatz als semiotische Größe behandelt – ihnen kommt modellbildende Funktion zu (Modelllernen). Ein zentrales Merkmal für das Verständnis von Textroutinen sieht Steinseifer in ihrer textfunktionalen Position, wie er am Beispiel der Textroutine „Der Sprachwissenschaftler M. sagt ...“ zeigte. Sei der Ausdruck für wissenschaftliche Texte eher untypisch – wengleich er von Studierenden im Laufe des Erwerbsprozesses wissenschaft-

licher Textkompetenz durchaus (noch) gebraucht werde –, übernehme er in journalistischen Texten prototypisch eine beglaubigende Funktion. In der computerbasierten Schreibumgebung, die im Rahmen von LOEWE entwickelt wird, bearbeiten Studierende Schreibaufgaben, die sie dabei unterstützen sollen, Teilkompetenzen auszubilden, z.B. zum vergleichenden Argumentieren oder zur eigenen Positionierung und Evaluierung im Text. Die Lernumgebung diene, so Steinseifer, neben der Instruktion beim Schreiben zugleich als Forschungsinstrument. Denn mit den gewonnenen Daten aus den Schreibsettings ließen sich Textroutinen korpusgestützt untersuchen. Ihr Vorkommen in den Texten der Lernenden könne als Indikator für erreichte Kompetenzen ebenso herangezogen werden wie als Impulsgeber für Schreibhandlungen.

Mit computerunterstützter Förderung wissenschaftlichen Schreibens beschäftigte sich auch der Beitrag von **Antje Proske** (Dresden). Ausgehend von Forschungsergebnissen, die auf die Komplexität wissenschaftlichen Schreibens verweisen und darauf, dass der Erwerb von Schreibkompetenz impliziten Erwerbswegen überlassen werde (Kruse 2003), fragte Proske: *Können computerbasierte Trainingsaufgaben Text- und Schreibroutinen beim wissenschaftlichen Schreiben fördern?* In ihrer experimentellen Studie mit der Schreibumgebung *escribo* hat Proske den Einfluss des computerbasierten Scaffoldings (CBS) auf die Planungsarbeit von Studierenden beim Schreiben sowie auf die Qualität der verfassten Texte untersucht. Beim CBS wird der Schreiber während des gesamten Schreibprozesses, nicht nur während einzelner Phasen, mit Hilfestellungen unterstützt. Dabei wird die Komplexität des Schreibprozesses durch Zerlegung in einzelne Prozessschritte reduziert, die ihrerseits trainiert werden. (Dass dies effektiver sein kann, als lediglich einzelne Teilaspekte des Schreibprozesses zu unterstützen, legen kognitive Schreibmodelle nahe.) Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Studierenden, die mit der Lernumgebung geschult wurden, im Vergleich zur Kontrollgruppe nicht nur signifikant mehr und bessere Planungsaktivitäten in kürzerer Zeit vornehmen, sondern darüber hinaus auch eine höhere Qualität der verfassten Texte erzielen. Proske folgerte daraus, dass komplexe Schreibprozesse für Lerner in einzelne Teilschritte zerlegt werden müssten, wodurch der Schreibprozess transparenter und das Augenmerk von Studierenden auf übergeordnete Anforderungen an Texte gelenkt würde. Auf diese Weise lasse sich, so Proske weiter, Überforderungen und Frustrationen beim Erlernen wissenschaftlichen Schreibens vorbeugen.

Mit dem Beitrag von **Sören Ohlhus** (Dortmund) zu *Textroutinen in mündlichen Erzählungen von Grundschulkindern* wechselte der Fokus des Themenbereichs auf den Erwerb von Textroutinen. Ohlhus versteht mündliche Erzählungen als „Brücke in die Schriftlichkeit“. Er geht davon aus, dass Kinder durch die Rezeption von Erzählungen in unterschiedlichen Medien bereits früh mit narrationsspezifischen literalen bzw. protoliteralen Textroutinen vertraut sind und diese in ihren eigenen Erzählungen reproduzieren. Ohlhus präsentierte Daten einer Longitudinalstudie und zeigte, wie Kinder in mündlichen Erzählinteraktionen mit Erwachsenen Textroutinen einsetzen. Im Vergleich von zwei zu unterschiedlichen Zeitpunkten (1. und 3. Schuljahr) aufgezeichneten Erzählungen desselben Kindes beschrieb Ohlhus die Entwicklung der Erzählkompetenz dieses Kindes als Erweiterung seines Routinenrepertoires. Während der Erzähltext aus dem ersten Schuljahr durch lokale Kohärenzroutinen („und“, „dann“, „aber“) strukturiert wird, weist die Erzählung aus dem dritten Schuljahr bereits globale Kohärenzroutinen („drei Wünsche“, „Pointe“) und einen deutlich postkonventionellen Umgang mit Musterkomponenten auf.

Auch **Monika Dannerer** (Salzburg) nahm die Entwicklung von Erzählroutinen in den Blick und stellte ein Längsschnittkorpus mit Texten von Schülern im 5. – 12. Schuljahr vor. Ihr Vortrag *Routinisiert vom ersten bis zum letzten Satz? Die Rolle von Textroutinen in der*

Erzählentwicklung von Jugendlichen fokussierte die Anfänge und Abschlüsse von Erzählungen. Dannerer befand, dass die Anfänge von Erzählungen deutlich stärker routinisiert seien als die Abschlüsse, weil letztere komplexere Anforderungen an den Schreiber stellten, als erstere. Ohlhus' Befund, dass in der individuellen Entwicklung bestimmte Routinen in bestimmten Erwerbsphasen besonders frequent gebraucht werden (z.B.: „und dann“), wurde von Dannerer bestätigt. Es sei im Längsschnitt sehr deutlich zu erkennen, wie einzelne Schüler in unterschiedlichen Texten individuelle Variationen von Textmustern ausprobierten und wie dabei bestimmte Erzählprozeduren wiederholt gebraucht würden, bis sie plötzlich verschwänden und durch andere ersetzt würden. Diesen zeitlich begrenzt wiederholten Gebrauch von bestimmten Textmustern deutete Dannerer als Üben von Routinen, als Routinisieren von bestimmten literalen Prozeduren. Sei eine einzelne Prozedur hinreichend ausprobiert worden, werde sie entweder durch eine neu entdeckte und in der Folge zu übende Alternative ersetzt, oder, möglicherweise, auch postkonventionell realisiert.

Wie Ohlhus und Dannerer fokussierten auch **Olaf Gätje** (Kassel), **Sara Rezat** (Gießen) und **Torsten Steinhoff** (Dortmund) die Entwicklung von Textroutinen. Sie stellten in ihrem Beitrag *Zur Ontogenese literaler Prozeduren: Modalisierungsprozeduren in argumentativen Texten* erste Ergebnisse eines laufenden kooperativen Forschungsprojektes vor. Im Mittelpunkt ihrer Präsentation stand eine Untersuchung der Sprachhandlung „Meinungsäußerung“ als semiotische Form-Funktionskonfundierung. Mit einer Korpusanalyse von Schüler- und Studententexten zeigten Gätje, Rezat und Steinhoff, wie das Markieren von Propositionen als individueller Standpunkt des Autors durch Textroutinen realisiert wird. Dabei wurde deutlich, dass bereits Grundschüler über konventionelle Realisierungsoptionen zur Markierung der eigenen Meinung verfügen („ich finde“, „ich bin dafür/ dagegen“) und diese – mehr oder weniger – routiniert gebrauchen. Mit zunehmender Erfahrung der Schreiber erweitert sich das Spektrum der Formen von einfachen, konzeptionell mündlichen Routinen der Grundschüler zu komplexen, konzeptionell schriftlichen der älteren Schüler und Studenten („meiner Meinung nach“, „m.E.“). Damit knüpften Gätje, Rezat und Steinhoff auch an Jost an und wiesen nochmals auf die Domäentypik bestimmter Textroutinen hin. In der Domäne Wissenschaft sei die Verwendung von „meiner Meinung nach“ untypisch; als typisch könne „meines Erachtens“ gelten, prototypisch sei die Abkürzung „m.E.“. „Ich finde“ müsse in einem wissenschaftlichen Text hingegen als prä- oder postkonventionelle Form interpretiert werden.

Die Vortragsreihe in dem sehr gut besuchten Themenbereich präsentierte einen lebendigen und produktiven Diskurs, der sich durch vielfältige Ansätze und unterschiedliche Methoden auszeichnet. Gemeinsam war allen Vorträgen die große Praxisnähe der Forschung im Hinblick auf unterschiedliche Zielgruppen und die durchgängig empirische Ausrichtung der Arbeit. Einigkeit herrschte im Plenum über die – für Textproduktionstheorie und Schreibdidaktik – hohe Relevanz des Textroutinebegriffs, dessen Fruchtbarkeit sich u.a. dadurch zeigt, dass er auf unterschiedlichen Ebenen (d.h. einerseits auf der Ebene der Schreiber und Schreibschüler, die sich in Alter, Lernstand und Professionalität unterscheiden und andererseits auf der Ebene der Texte, die verschiedenen Domänen bzw. Textgattungen zuzuordnen sind) diagnostisch und didaktisch produktiv zur Anwendung kommt und zu vielfältigen Forschungsansätzen führt. Denn als Textroutinen, das zeigten die unterschiedlichen Beiträge, werden sowohl kontextgebundene konventionelle sprachliche Ausdrücke verstanden, als auch in sprachlichen Ausdrücken geronnene Handlungs- bzw. Verhaltensmuster. Dass hier noch erheblicher Klärungsbedarf besteht, wurde durch die oftmals spontanen wechselseitigen Bezüge der Vortragenden aufeinander und ebenso

durch das angeregte Diskussionsverhalten der Teilnehmer untereinander deutlich. Beides, Bezüge und Diskussionen, zeigten, dass der Begriff Textroutine für einen produktiven Forschungsansatz der angewandten Linguistik steht.

Adressen der Berichterstatter:

*Dr. Jörg Jost, Universität zu Köln, Institut für Deutsche Sprache und Literatur II,
Gronewaldstraße 2, D-50931 Köln.*

E-Mail: Joerg.Jost@uni-koeln.de

*Jan Weisberg M.A., Justus-Liebig-Universität Gießen, Institut für Germanistik,
Otto-Behagbel-Straße 10, D-35394 Gießen.*

E-Mail: Jan.Weisberg@zmi.uni-giessen.de