

Der Einsatz von Schreibstrategien beim Verfassen von argumentativen Texten. Eine empirische Untersuchung am Sprachenpaar Deutsch-Slowenisch

Raba pisnih strategij pri pisanju argumentativnih besedil. Empirična raziskava na jezikovnem paru nemščina-slovenščina

The use of written strategies in the Slovenian and German argumentative writing. An empirical research

DORIS MLAKAR GRAČNER

Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Oddelek za germanistiko,
Koroška cesta 160, SI 2000 Maribor, doris.mlakar@um.si

DOI <https://doi.org/10.18690/978-961-286-019-6.15>
ISBN 978-961-286-810-9

Namen prispevka je raziskovati rabo pisnih strategij slovenskih študentk in študentov germanistike pri pisanju argumentativnih besedil v maternem slovenskem in tujem nemškem jeziku. Empirična raziskava se osredotoča na analizo pisnih strategij na začetku (prvi letnik) in na koncu (četrti letnik) študija. Določene so skupne značilnosti in razlike v razvoju te vrste pisnih strategij v maternem in tujem jeziku; rekonstruirane in opisane so pisne strategije za vse delne procese pisanja (načrtovanje, strategije realizacije in strategije pregleda/poprave).

Ključne besede: strategije pisanja, argumentativna besedila, nemščina, slovenščina, študenti

The aim of this article is to explore the use of written strategies by Slovenian students of German in the argumentative writing in their mother tongue (Slovenian) as well as in a foreign language (German). The central aim of the empirical research is to analyze written strategies at the beginning of their studies (the freshman year) and at the end (the final, i. e., fourth year). We will thus identify common features and differences in the development of writing strategies for text production in the mother tongue as well as in a foreign language. We will analyze the written strategies for each stage of writing process (planning, realization and review and correction).

Key words: written strategies, argumentative writing, German, Slovene, students

1 Einleitung

Das Schreiben ist ein komplexer Prozess, der von unterschiedlichen Faktoren beeinflusst wird. Neben physischen und physiologischen zählen dazu auch sprachliche und mentale Faktoren. Physische und physiologische Faktoren umfassen im Groben den Einsatz von Schreibwerkzeugen (z. B. Papier, Kugelschreiber, Computer). Unter sprachlichen Faktoren versteht man im Allgemeinen den Gebrauch von Schriftzeichen, dementsprechend Kenntnisse von der Grammatik, der Orthografie und der Semantik. Zu den mentalen Faktoren zählen zum Beispiel die Absicht zu schreiben, die Einbeziehung des Weltwissens in die Gestaltung der Kommunikationsziele und Vertextungsstrategien, sowie das Sammeln und Gliedern von Inhalten (Ludwig 1995). Neben den eben genannten Faktoren agieren beim fremdsprachlichen Schreibprozess noch andere Faktoren. Beim fremdsprachlichen Schreibprozess existieren neben den Fragen, die beim muttersprachlichen Schreibprozess in Erscheinung treten (z. B. Wie bringe ich am besten meine Ideen zum Ausdruck?) weitere signifikante Probleme (z. B. Wie lautet der Ausdruck in der Fremdsprache? Welche grammatische Struktur verwende ich?) (Mlakar Gračner 2011). Um solche Probleme zu umgehen bzw. zu lösen, setzen Schreibende unterschiedliche Schreibstrategien ein.

Hier liegen der Ansatzpunkt und das Forschungsinteresse des vorliegenden Artikels. Er widmet sich dem Einsatz von Schreibstrategien beim muttersprachlichen (Slowenisch) und fremdsprachlichen (Deutsch) Verfassen argumentativer Texte im ersten und im vierten Jahrgang des universitären Germanistikstudiums. Es wird erforscht, welche Schreibstrategien die Studierenden am Anfang ihres Studiums (im ersten Jahrgang) einsetzen und welche sie am Ende ihres Studiums (im vierten Jahrgang) verwenden und ob Parallelen bzw. Unterschiede zwischen diesen Schreibstrategien bestehen.¹

2 Schreibstrategien

Nach Ortner (2000: 351) sind Schreibstrategien »erprobte und bewährte Verfahren der Bewältigung spezifischer Schreibanklässe und potentieller Schreibschwierigkeiten in spezifischen Schreibsituationen.« Seiner Meinung nach

¹ In der vorliegenden Studie handelt es sich beim Vergleich der eingesetzten Schreibstrategien im ersten und vierten Jahrgang um eine Querschnittsstudie. Aus diesem Grund kann nicht von einer Entwicklung der Schreibstrategien ausgegangen werden; es wird lediglich auf die Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Einsatz der Schreibstrategien am Anfang und am Ende des Studiums eingegangen.

haben Schreibstrategien bestimmte Charakteristika (vgl. auch Pospiech 2005: 43):

- sie sind Ablauf- und Organisationsschemata, die im individuellen Schreibentwicklungsprozess erworben werden
- sie sind personengebunden
- sie sind sich immer wiederholende Verfahren
- sie sind veränderliche Verfahren, deren Bestandteile flexibel kombinierbar sind
- sie sind Verfahren, die je nach Anlass ersetzt werden können
- sie sind aufgabenabhängig.

Im Folgenden werden Ortners Schreibstrategien kurz erläutert (vgl. Ortner 2000: 356–564, Girgensohn 2007: 6f. und Pospiech 2005: 43–51):

- Schreibstrategie 1: *(Scheinbar) nichtzerlegendes Schreiben. Schreiben in einem Zug. Typ des Aus-dem-Bauch-heraus-(Flow)Schreibers*: Es handelt sich um ein Drauflosschreiben ohne Unterbrechung.
- Schreibstrategie 2: *Einen Text zu einer Idee schreiben. Typ des Eintextschreibers*: Zu einer leitenden Idee wird lediglich eine Version des Textes geschrieben.
- Schreibstrategie 3: *Schreiben von mehreren Textversionen zu einer Idee. Typ des Mehrversionenschreibers*: Zu der leitenden Idee werden mehrere Versionen eines Textes produziert.
- Schreibstrategie 4: *Herstellen von Texten über die redaktionelle Arbeit an Texten (Vorfassungen). Typ des Text-aus-den-Korrekturen-Entwicklers*: Durch Revisionen der vorhandenen Entwürfe entwickelt sich die Endversion des Textes.
- Schreibstrategie 5: *Planendes Schreiben (Plan bedeutet eine Version in Kurzschrift). Typ des Planers*: Vor der Produktion des Textes wird ein Konzept geplant.
- Schreibstrategie 6: *Einfälle außerhalb eines Texts weiterentwickeln. Typ des Niederschreibers*: Der Inhalt des Textes wird zuerst gedanklich entwickelt und erst danach wird der Text niedergeschrieben.
- Schreibstrategie 7: *Schrittweises Vorgehen – der Produktionslogik folgend. Typ des Schritt-für-Schritt-Schreibers*: Der Schreibprozess ist in mehrere Schritte gegliedert. Der Text wird schrittweise verfasst.
- Schreibstrategie 8: *Synkretistisch-schrittweises Schreiben. Typ des Synkretisten*: Es handelt sich um ein vermischtes, uneinheitliches Schreiben, wobei

verschiedene Verfahren und alle erwähnten Strategien in den Schreibprozess integriert werden können.

- Schreibstrategie 9: *Moderat produktzerlegend. Das Schreiben von Produktsegmenten. Typ des Textteilschreibers*: Es werden zuerst nicht zusammenhängende Produktsegmente eines Textes verfasst.
- Schreibstrategie 10: *Schreiben nach dem Puzzleprinzip. Extrem produktzerlegend. Typ des Produkt-Zusammensetzers*: Erst werden mehrere kürzere Texte zu einem Thema verfasst, die am Ende des Schreibprozesses zu einem kompletten Text zusammengefügt werden.

Abschließend ist festzuhalten, dass Ortner verschiedene Schreibarten definiert und diese als Schreibstrategien klassifiziert hat. Seine Definition der Schreibstrategie wird in dieser Studie aufgegriffen, jedoch um einen Aspekt erweitert, auf den Ortner in seiner Arbeit nicht eingeht. Dieser betrifft die Tatsache, dass das Schreiben aus Teilprozessen besteht und demzufolge Schreibstrategien in allen Teilprozessen eingesetzt werden. Der Strategiebegriff wird deshalb für die vorliegende Studie eigens definiert: Schreibstrategien sind Verfahren um ein aktuelles Schreibvorhaben zu konzipieren und durchzuführen (Molitor 1985), damit der Schreibprozess oder der Text mit höherer Wahrscheinlichkeit die zielgemäße Funktion erfüllen kann und Gestalt annimmt (Perrin 2003). Sie treten in allen Phasen (Planen, Formulieren, Überarbeiten) des Schreibprozesses in Erscheinung und können dabei auf verschiedene Bereiche rekurren (Plag 1996): die Textgestaltung bzw. den Textaufbau, den Stil, das Textsortenwissen, auf den Umgang mit Problemen auf verschiedenen sprachlichen Ebenen, wie der Semantik, Morphologie und Syntax. Schreibstrategien werden sowohl bewusst als auch unbewusst eingesetzt. Sie unterstützen die Schreibenden beim Schreibprozess. Dabei konstruiert und verwendet jeder Schreibende individuelle Schreibstrategien, die je nach Aufgabe und Anlass modifiziert werden.

3 Konturierung des Forschungsfeldes

Im vorliegenden Beitrag wird der Einsatz von Schreibstrategien bei Germanistikstudierenden² in Slowenien beim Verfassen argumentativer Texte in der Muttersprache (Slowenisch) und in der Fremdsprache (Deutsch) untersucht. Mithilfe der Analyse der Leitfadeninterviews werden die Schreibstrategien

² An der Studie nahmen insgesamt 18 Studierende teil, 9 Studierende aus dem ersten und 9 Studierende aus dem vierten Jahrgang.

zum fremdsprachlichen und muttersprachlichen Schreibprozess rekonstruiert.³ Dabei liegt das Forschungsinteresse auf den Gemeinsamkeiten bzw. Unterschieden beim Einsatz der Schreibstrategien der Studierenden am Anfang ihres Studiums (im ersten Jahrgang) und am Ende ihres Studiums (im vierten Jahrgang).

Die Rekonstruktion der Schreibstrategien erfolgt aus Leitfadeninterviews, die nach dem Schreibprozess folgender zwei Aufgaben stattfanden:

- Schreiben Sie zum Thema *Sollte man mit 18 bei den Eltern ausziehen?* einen Text auf Deutsch.
- Schreiben Sie zum Thema *Sollten die Noten abgeschafft werden?* einen Text auf Slowenisch.

Die Leitfadeninterviews wurden nach dem Gesprächsanalytischen Transkriptionssystem (GAT) transkribiert, das für diese Untersuchung vereinfacht und der Untersuchung entsprechend mit einigen Regeln ergänzt wurde (Selting et al. 2009).

4 Auflistung der rekonstruierten Schreibstrategien

Im Weiteren werden die aus den Leitfadeninterviews rekonstruierten Schreibstrategien tabellarisch angegeben. Die Aufzählung erfolgt getrennt für jede Zielsprache für alle einzelnen Phasen des Schreibprozesses.

Tabelle 1: Schreibstrategien in der Planungsphase beim Schreiben in der Muttersprache Slowenisch.⁴

1. Jahrgang	4. Jahrgang
vor dem Schreibprozess das Thema besprechen	vor dem Schreibprozess das Thema besprechen
alle Teilnehmenden äußern ihre Meinung	alle Teilnehmenden äußern ihre Meinung

³ Die Bezeichnungen für die rekonstruierten Schreibstrategien wurden aus den Zitaten der Versuchspersonen deriviert. Bei diversen Schreibstrategien waren die Vorgehensweisen fast identisch, obwohl die Probanden sie anders benannten. Deswegen wurden solche Schreibstrategien in dieser Aufzählung in diejenigen Schreibstrategien integriert, die vergleichbare Handlungsmuster aufwiesen.

⁴ Trotz der Tatsache, dass bestimmte Strategien in den Leitfadeninterviews des Öfteren dokumentiert werden konnten, wurden sie für jeden Jahrgang nur ein einziges Mal aufgelistet, da die Zielsetzung der vorliegenden Studie vor allem darin bestand, verschiedene Schreibstrategien zu rekonstruieren und zu vergleichen, diese jedoch nicht zu quantifizieren.

1. Jahrgang	4. Jahrgang
Pro- und Kontraargumente anführen	Pro- und Kontraargumente anführen
ein schriftliches Konzept entwerfen	ein schriftliches Konzept entwerfen
Vorüberlegungen ohne Verschriftlichung anstellen	Vorüberlegungen ohne Verschriftlichung anstellen
Textstruktur schrittweise planen	Textstruktur schrittweise planen
sich beim kooperativen Schreiben auf gemeinsame Standpunkte einigen	einen passenden Titel formulieren
Satz für Satz planen	
in der Einleitung einen Bezug zum Thema herstellen (drei bis vier Sätze)	
im Hauptteil die Pro- und Kontraargumente anführen	
im Schluss eine kurze Zusammenfassung formulieren (ein bis zwei Sätze)	

Tabelle 2: Schreibstrategien in der Formulierungsphase beim Schreiben in der Muttersprache Slowenisch.

1. Jahrgang	4. Jahrgang
alle Gruppenmitglieder nehmen am Formulierungsprozess teil	im Formulierungsprozess Pro- und Kontraargumente einsetzen
Satz für Satz verfassen	den Schreibprozess durch die Auswahl der Argumentationsstruktur beeinflussen
themenbezogene Wörter (Termini) wählen	von der alltäglichen Wortwahl Abstand nehmen
paraphrasieren, um lexikalische Lücken mit den entsprechenden Ausdrücken zu füllen	lexikalische Lücken mit entsprechenden Ausdrücken auffüllen (Synonyme, Paraphrasen)
beim Formulieren auf die Getrennt- und Zusammenschreibung achten	jeweils den Ausdruck wählen, der bei allen Gruppenmitgliedern die gleiche Vorstellung hervorruft
beim Formulieren auf die Kommasetzung achten	bei der Kommasetzung mnemotechnische Verfahrensweisen als Stütze einsetzen (z. B. Merkreim)
beim Formulieren die Standardsprache verwenden	beim Formulieren die Standardsprache verwenden
inhaltliche Kohärenz gewährleisten	Wörter verwenden, die die Idee präzise zum Ausdruck bringen
nach der Erstformulierung die Wortwahl überdenken und bei Bedarf ersetzen	
kurze Sätze bilden	
den Satz vollständig oder teilweise neu formulieren, um lexikalische Lücken mit den entsprechenden Ausdrücken zu füllen	

Tabelle 3: Schreibstrategien in der Überarbeitungsphase beim Schreiben in der Muttersprache Slowenisch.

1. Jahrgang	4. Jahrgang
den vollständigen Text am Ende erneut lesen	den vollständigen Text am Ende erneut lesen
den Teil-Text zwischendurch lesen	Absatz für Absatz lesen und korrigieren
vorhandene Fehler im Bereich der Orthografie, Morphologie, Syntax und Textkohärenz korrigieren	bei der Revision eventuelle Fehler im Bereich der Orthografie, Morphologie, Textkohärenz korrigieren
zwischendurchlesen, um dem Leitgedanken zu folgen	zwischendurchlesen, um Fehler zu ermitteln
zwischendurchlesen, um sich das bisher Produzierte zu vergegenwärtigen	zwischendurchlesen, um sich das bisher Produzierte zu vergegenwärtigen
zwischendurchlesen, um zu überprüfen, ob alle von der Gruppe unterbreiteten Ideen zum Thema enthalten sind	zwischendurchlesen, um der Variation der Wortwahl Rechnung zu tragen
zwischendurchlesen, um die Kohärenz der Sätze zu überprüfen	zwischendurchlesen, um die Kohärenz der Sätze zu überprüfen
zwischendurchlesen, um neue Ideen zu bekommen	zwischendurchlesen, um die Wiederholung von Ideen zu vermeiden
zwischendurchlesen, um die inhaltliche Progression zu gewährleisten	zwischendurchlesen, um die inhaltliche Progression zu überprüfen
nach der Niederschrift des Textes den Inhalt nicht mehr korrigieren	zwischendurchlesen, um die Textverständlichkeit seitens des Rezipienten zu sichern
	zwischendurchlesen, um den Satz besser beenden zu können
	zwischendurchlesen, um den darauffolgenden Satz leichter formulieren zu können
	nach der Niederschrift des Textes den Inhalt nicht mehr korrigieren

Tabelle 4: Schreibstrategien in der Planungsphase beim Schreiben in der Fremdsprache Deutsch.

1. Jahrgang	4. Jahrgang
vor dem Schreibprozess das Thema besprechen	über das Thema nachdenken
den Titel explorieren und formulieren	den Titel formulieren und niederschreiben
Ideen auflisten	Ideen und Vorschläge aufreihen
alle Teilnehmenden äußern ihre Meinung	alle Teilnehmenden äußern ihre Meinung und Vorschläge
die Ideen aller Gruppenmitglieder in den Text einbinden	der Text ist für alle Teilnehmenden in allen Komponenten annehmbar
ein schriftliches Konzept entwerfen	ein schriftliches Konzept entwerfen

1. Jahrgang	4. Jahrgang
Vorüberlegungen ohne Verschriftlichung anstellen	Vorüberlegungen ohne Verschriftlichung anstellen
Textstruktur schrittweise planen	den Text in Einleitung, Hauptteil und Schluss strukturieren
im Hauptteil das Thema detailliert behandeln	den Hauptteil planen
die Textstruktur planen	Pro- und Kontraargumente anführen
in der Einleitung einen Bezug zum Thema herstellen	sich beim Produzieren eines Textes an die Form der vorgegebenen Textsorte halten
im Schluss seine eigene Meinung äußern	beim Schreiben eines Artikels einen Untertitel verfassen
im Schluss etwas Instruktives anführen	

Tabelle 5: Schreibstrategien in der Formulierungsphase beim Schreiben in der Fremdsprache Deutsch.

1. Jahrgang	4. Jahrgang
ohne Plan darauf losschreiben	in einer kooperativen Schreibsituation Sätze nicht gemeinsam formulieren, sondern jeden Satz von einem Teilnehmer produzieren lassen
zum gegebenen Thema ausschließlich die interessantesten Informationen ausformulieren und niederschreiben	vor der Ausformulierung eines Satzes seinen Inhalt gemeinsam besprechen
jeden einzelnen Satz Wort für Wort ausformulieren	Satz für Satz planen
die Rechtschreibung gemeinsam ermitteln	sich als Schreibender bei den anderen Teilnehmenden die Rechtschreibung bestätigen lassen
beim Formulieren explizit auf die Getrennt- und Zusammenschreibung achten	während der Formulierungsphase den Inhalt der einzelnen Absätze diskutieren
auf die Rechtschreibung nicht alltäglicher Wörter achten	während des Formulierungsprozesses Rechtschreibfehler korrigieren
im Formulierungsprozess solche Wörter wählen, deren Schriftbild bekannt ist	je nach Textsorte entsprechende Ausdrücke verwenden
die Rechtschreibung ist relevanter als eine angemessene Wortwahl	nach der treffendsten Wortwahl suchen
gegenseitig grammatische Fehler korrigieren	gemeinsam grammatisch korrekte Sätze produzieren
gemeinsam über die Grammatik diskutieren	Synonyme verwenden, um Wiederholungen zu vermeiden
beim Produzieren von deutschsprachigen Texten keine Fremdwörter anwenden	um die Formulierungen nicht zu vergessen, während der Niederschrift laut mitlesen
von der alltäglichen Wortwahl Abstand nehmen	denjenigen Satz aufschreiben, der die Idee präzise zum Ausdruck bringt

Tabelle 6: Schreibstrategien in der Überarbeitungsphase beim Schreiben in der Fremdsprache Deutsch.

1. Jahrgang	4. Jahrgang
den Text lediglich von Schreibenden am Ende erneut lesen lassen	den produzierten Text am Ende nicht erneut lesen lassen
den Text am Ende des Schreibprozesses von allen Teilnehmern der Gruppe gemeinsam erneut lesen lassen	zwischendurchlesen, um zu ermitteln, was der Schreibende notiert hatte
während des Schreibprozesses Satz für Satz lesen und kontrollieren	zwischendurchlesen, um die gleiche Wortwahl zu vermeiden
zwischendurchlesen, um sich das bisher Produzierte zu vergegenwärtigen	zwischendurchlesen, um sich das bisher Produzierte zu vergegenwärtigen
zwischendurchlesen, um einen fließenden Übergang zwischen den einzelnen Sätzen gestalten zu können	zwischendurchlesen, um die Kohärenz der Sätze zu überprüfen
den Text am Ende lesen, um die inhaltliche Progression zu überprüfen	zwischendurchlesen, um den Fortschritt der inhaltlichen Progression zu ermitteln
zwischendurchlesen, um dem Leitgedanken zu folgen	zwischendurchlesen, um nicht vom Thema abzuweichen
zwischendurchlesen, um weitere Sätze formulieren zu können, die die inhaltliche Progression gewährleisten	zwischendurchlesen, um weiter formulieren zu können
während des Schreibprozesses die Rechtschreibung korrigieren	während des Schreibprozesses die Rechtschreibung korrigieren
während des Schreibprozesses die Wortwahl ändern	während des Schreibprozesses die Wortwahl revidieren
während des Schreibprozesses die Wortstellung korrigieren	während des Schreibprozesses die Morphologie revidieren
den Text am Ende lesen, um die sprachliche Korrektheit zu überprüfen	

5 Analyse der rekonstruierten Schreibstrategien

Im Folgenden werden die rekonstruierten Schreibstrategien aus dem ersten Jahrgang mit den Schreibstrategien des vierten Jahrgangs verglichen. Der Vergleich erfolgt für jede Ausgangssprache getrennt.

5.1 Muttersprache Slowenisch

a) Planungsphase

Aus der Anführung der Schreibstrategien ist ersichtlich, dass es sechs Schreibstrategien gibt, die die Versuchspersonen in beiden Jahrgängen für den

Planungsprozess anwendeten. In beiden Jahrgängen war es den Probanden als erstes wichtig das vorgegebene Thema vor dem eigentlichen Schreibprozess gemeinsam zu besprechen und zweitens erschien es ihnen als relevant, dass alle Teilnehmenden in der kooperativen Schreibsituation ihre Meinung äußerten. Im Weiteren führten sie Pro- und Kontraargumente auf. Dabei entwarfen ein Drittel des ersten Jahrgangs (3 Probanden) und zwei Drittel des vierten Jahrgangs (6 Probanden) ein schriftliches Konzept. Die anderen Probanden stellten ihre Vorüberlegungen nur in Gedanken und nicht schriftlich an. Das Motiv für den Entwurf eines schriftlichen Konzepts könnte in der Tatsache liegen, dass ein schriftliches Konzept den Formulierungsprozess grundsätzlich entlastet, da die niedergeschriebenen Ideen und Gedanken während des Schreibprozesses zur Verfügung stehen und sie deswegen ohne beträchtliche Schwierigkeiten kohärent miteinander in Zusammenhang gebracht werden können. Es ist anzunehmen, dass der vierte Jahrgang aufgrund seiner während des Studiums gewonnenen Schreiberfahrungen die Wichtigkeit der Handlungsweise erfasst hat und deshalb diese Strategie des Öfteren einsetzte als der erste Jahrgang. Darüber hinaus planten die Probanden in beiden Jahrgängen ihre Textstruktur schrittweise.

Aus der Aufzählung der Schreibstrategien ist erkennbar, dass der erste Jahrgang noch 5 weitere Schreibstrategien anwendete. Wie schon erwähnt wurde, ist für die Probanden in beiden Jahrgängen relevant, dass in einer gemeinsamen Schreibsituation jeder Teilnehmende seine Meinung zum Thema äußert. Dabei führt der erste Jahrgang an, dass man sich in einer kooperativen Schreibsituation auf gemeinsame Standpunkte einigen muss. Desweiteren setzte der erste Jahrgang die Strategie *Satz für Satz planen* ein. Im vierten Jahrgang gingen die Probanden nicht näher darauf ein, wie sie die einzelnen Sätze planten. Darüber hinaus erläuterten die Probanden des ersten Jahrgangs eindeutig den Inhalt und die Länge der einzelnen Textteile. Diese Handlungsweise sprachen die Probanden des vierten Jahrgangs nicht an. Diesen Sachverhalt könnte man ebenfalls aus den schon erwähnten Schreiberfahrungen des vierten Jahrgangs ableiten, die ihm ermöglichten, größere Abschnitte eines Textes zu planen.

Die Tabelle mit den Schreibstrategien zeigt ebenfalls, dass der vierte Jahrgang neben den genannten Schreibstrategien ausschließlich eine weitere Strategie einsetzte: *für den Text einen passenden Titel formulieren*. Hier muss erläutert werden, dass die Probanden zu einem vorgegeben Thema einen Text produzieren mussten, wobei das Thema aber nicht explizit als Titel festgesetzt wurde. Für die Probanden im vierten Jahrgang war es relevant ihrem Text einen Titel zu geben. Interessant ist, dass alle Gruppen aus dem vierten Jahrgang einen Titel ausformulierten, im ersten Jahrgang sich aber lediglich eine Gruppe für

diese Vorgehensweise entschloss. Es scheint, als ob der Titel nur den älteren Probanden als wichtig erschien.

b) Formulierungsphase

Aus der Auflistung der Schreibstrategien ist ersichtlich, dass es sechs Schreibstrategien gibt, die die Probanden in beiden Jahrgängen für den Formulierungsprozess einsetzten. In beiden Jahrgängen wählten die Probanden neben alltäglichen auch anspruchsvollere themenbezogene Ausdrücke. Hierbei handelt es sich um Ausdrücke, die den Basiswortschatz übersteigen. Falls eine bestimmte lexikalische Einheit im gegebenen Augenblick nicht aus dem Gedächtnis abgerufen werden konnte, bewältigten die Probanden ihr Problem so, dass sie entweder eine andere lexikalische Einheit vorzogen oder die nicht zu ermittelnde lexikalische Einheit paraphrasierten. Wie in der Planungsphase erschien es den Probanden auch in der Formulierungsphase als wichtig, dass alle aktiv am Schreibprozess teilnehmen. Deshalb entschieden sich die Probanden für jene lexikalischen Einheiten, die bei allen die gleiche Vorstellung hervorriefen. Beim Formulieren ihrer Gedanken verwendeten die Probanden die Standardsprache. Während des gesamten Ausbildungsprozesses wurde diese Vorgehensweise erworben und dermaßen gefestigt, dass die Probanden in ihren Statements bewusst darüber reflektierten. Bei der Niederschrift ihrer Ideen beachteten die Probanden besonders die Kommasetzung. Sie stellt anscheinend einen Problembereich in der slowenischen Rechtschreibung vor, denn auf die richtige Schreibweise von lexikalischen Einheiten wurde in den Statements nicht eingegangen.

Aus der Anführung der Schreibstrategien ist erkennbar, dass der erste Jahrgang neben den erwähnten Schreibstrategien noch fünf weitere anwendete. Beim Formulieren der Ideen verfasste der erste Jahrgang Satz für Satz, wobei die Probanden explizit angaben, dass sich jeder nachfolgende Satz inhaltlich auf den vorangehenden beziehen muss. Dabei war es den Probanden wichtig ihre Ideen mit wenigen Worten zum Ausdruck zu bringen und dementsprechend kurze Sätze zu formulieren. Falls lexikalische Lücken auftraten, formulierten die Probanden ihren Satz teilweise oder vollständig neu. Neben der oben erwähnten Kommasetzung beachteten die Probanden auch die Getrennt- und Zusammenschreibung. Die Tabelle mit den Schreibstrategien zeigt ebenfalls, dass der vierte Jahrgang abgesehen von den sechs gemeinsamen Schreibstrategien, noch drei andere gebrauchte. Die Probanden des vierten Jahrgangs erläuterten ausdrücklich nochmal die Pro- und Kontraargumente. Hier soll erneut hervorgehoben werden, dass es sich in dieser Untersuchung um eine

argumentative Textsorte handelte und Argumente einen bedeutenden Bestandteil dieser Textsorte darstellen. Offensichtlich erschien es den Probanden wichtig ihre Argumente gut auszuformulieren, da diese letztendlich diejenigen Faktoren repräsentieren, die den Rezipienten von einer Aussage überzeugen sollen. Im Zusammenhang mit der Kommasetzung setzte der vierte Jahrgang eine mnemotechnische Vorgehensweise als Stütze ein. Es geht um einen slovenischen Merkvers zur Kommasetzung, der bereits in den ersten Jahren der Grundschule erworben wird.

c) Überarbeitungsphase

Aus der Aufzählung der Schreibstrategien ist erkennbar, dass sieben Schreibstrategien in beiden Jahrgängen verwendet wurden. Die Analyse der Statements zeigt, dass ein Drittel aller Probanden ihren verfassten Text nach der Formulierungsphase erneut lasen. In der Formulierungsphase selbst fand das Zwischendurchlesen bei allen Probanden statt.⁵ Diese Vorgehensweise wurde zur Vegegenwärtigung des Produzierten und zur Überprüfung der Satzkohärenz sowie der inhaltlichen Progression gewählt. Beim Lesen wurden vorhandene Fehler aus den Bereichen Orthografie, Morphologie und Textkohärenz korrigiert. Der Inhalt des verfassten Textes wurde von allen Probanden nach seiner Niederschrift nicht mehr revidiert.⁶ Der Grund für dieses Handlungsmuster könnte erstens darin liegen, dass die Probanden einen Text in einer begrenzten Zeit (eine Stunde) produzieren mussten und sie deswegen auf dieses Vorhaben aus zeitlicher Beschränktheit verzichteten. Als zweiten Grund könnte man das Zwischendurchlesen nennen. Wie vorher schon erwähnt, entschieden sich die Probanden in der Formulierungsphase ihren Text zu lesen und die Textkohärenz zu revidieren. Es ist anzunehmen, dass aufgrund dessen die Probanden einschätzten, dass sie ihren verfassten Text in der Überarbeitungsphase nicht nochmal inhaltlich zu korrigieren brauchen.

Aus der Auflistung der Schreibstrategien ist ebenfalls ersichtlich, dass der erste Jahrgang neben den erwähnten Schreibstrategien noch drei weitere

⁵ Es ist geläufig, dass in der Überarbeitungsphase der produzierte Text noch einmal gelesen, falls nötig auch überarbeitet und korrigiert wird. Das Zwischendurchlesen fand zwar in der Formulierungsphase statt, wird aber aufgrund seiner Merkmale zur Überarbeitungsphase gezählt.

⁶ Die Korrektur der Textkohärenz wirkt zwar auch auf den Inhalt ein, aber in der vorliegenden Untersuchung erläuterten die Probanden unter der Schreibstrategie *nach der Niederschrift des Textes den Inhalt nicht mehr korrigieren* die Tatsache, dass sie in der Überarbeitungsphase ihren verfassten Text inhaltlich nicht revidierten.

anwendete. Der erste Jahrgang führte neben den schon oben erwähnten Motiven für das Zwischendurchlesen ihres Textes noch weitere an. Das Zwischendurchlesen fand beim ersten Jahrgang auch statt, um zu überprüfen, ob alle von der Gruppe unterbreiteten Ideen zum Text enthalten sind und um neue Ideen zu bekommen. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass ihnen dieses Handlungsmuster ermöglichte, den Text inhaltlich weiter zu produzieren und den leitenden Grundgedanken beizubehalten. Die Auflistung der Schreibstrategien zeigt darüber hinaus, dass der vierte Jahrgang abgesehen von den sieben gemeinsamen Schreibstrategien noch sechs andere einsetzte. Auch der vierte Jahrgang nannte noch zusätzliche Motive für das Zwischendurchlesen. Für diese Vorgehensweise entschied er sich um die Wiederholung von Ideen und lexikalischen Einheiten zu vermeiden, um Fehler zu ermitteln, um seine Sätze leichter ausformulieren und beenden zu können und letztendlich um die Textverständlichkeit für den Leser zu überprüfen.

5.2 Fremdsprache Deutsch

a) Planungsphase

Aus der Anführung der Schreibstrategien ist ersichtlich, dass es sieben Schreibstrategien gibt, die die Probanden in beiden Jahrgängen in der Planungsphase anwendeten. In beiden Jahrgängen reflektierten die Probanden in dieser Schreibphase über das Thema und besprachen es gemeinsam in der Gruppe. Dabei war es ihnen wichtig, dass alle Teilnehmenden ihre Meinung und Vorschläge zum Thema äußerten. Die Ideen führte ein Drittel des ersten und des vierten Jahrgangs (3 Versuchspersonen pro Jahrgang) in einem schriftlichen Konzept auf. Die restlichen zwei Drittel des ersten und vierten Jahrgangs (6 Versuchspersonen pro Jahrgang) stellten zum Thema Vorüberlegungen ohne Verschriftlichung an. Auch wurde in beiden Jahrgängen über die Ausformulierung und die Niederschrift des Texttitels diskutiert. Dabei verfassten alle Gruppen aus dem vierten Jahrgang einen Titel, aus dem ersten Jahrgang aber lediglich eine Gruppe. Daraus lässt sich schließen, dass zwei Gruppen aus dem ersten Jahrgang die Funktion des Titels, den Text in reduzierter Form wiederzugeben nicht beachteten, sondern das vorgegebene Thema einfach mit dem Titel gleichsetzten. Ebenso erstellten die Probanden in beiden Jahrgängen schrittweise ihre Textstruktur. Aus der Tabelle mit den Schreibstrategien ist erkennbar, dass der erste Jahrgang neben den sieben erwähnten gemeinsamen Schreibstrategien noch fünf weitere Schreibstrategien anwendete.

Die Strategie *die Ideen aller Gruppenmitglieder in den Text einbinden* kann mit der Strategie *alle Teilnehmenden äußern ihre Meinung und Vorschläge* verglichen werden. In beiden Strategien geht es darum, dass alle Teilnehmenden ihre Ideen zum Thema äußern. Trotzdem kann ein kleiner Unterschied zwischen den Strategien festgestellt werden: die erste Strategie impliziert ebenso, dass die Meinungen und Vorschläge aller Teilnehmenden in den Text eingebunden werden. Nennenswert ist, dass der erste Jahrgang in seinen Statements über den Inhalt der einzelnen Textteile reflektierte, wogegen der vierte Jahrgang darauf überhaupt nicht einging. Der vierte Jahrgang hielt sich zwar an die Form der gegebenen Textsorte, thematisierte aber nicht explizit den Inhalt der einzelnen Textteile. Da die Probanden aus dem vierten Jahrgang am Ende ihrer Ausbildung standen, in der sie eine Vielfalt an Textsorten erworben hatten, ist anzunehmen, dass ihnen der Inhalt der einzelnen Textteile vertraut war und er den Probanden nicht als erwähnenswert erschien.

Die Aufzählung der Schreibstrategien zeigt ebenfalls, dass es vier Schreibstrategien gibt, die nur vom vierten Jahrgang verwendet wurden. Die Strategie *der Text ist für alle Teilnehmenden in allen Komponenten annehmbar* expliziert, dass nicht nur die Ideen aller Gruppenmitglieder in den Text aufgenommen werden sollen, sondern dass der Text in allen Segmenten (zum Beispiel hinsichtlich der Morphologie oder der Textkohärenz) von allen Teilnehmenden akzeptiert werden muss. Der vierte Jahrgang betonte in den Leitfadenterviews ausdrücklich das Anführen der Pro- und Kontraargumente, was zu erwarten war, da in der vorliegenden Untersuchung argumentative Texte verfasst werden sollten. Der erste Jahrgang ging in seinen Statements nicht explizit auf diese Tatsache ein, aber die produzierten Texte zeigen, dass auch der erste Jahrgang Argumente in seine Texte integrierte. Bemerkenswert ist auch die Strategie *sich beim Produzieren eines Textes an die Form der vorgegebenen Textsorte halten*. Diese Strategie war zu erwarten, da sich der Schreibende beim Verfassen eines Textes bekannterweise an das gebräuchliche Muster einer Textsorte hält. Ungewöhnlich ist es, dass die Probanden in ihren Statements bewusst darüber thematisierten. Die eben erwähnte Strategie könnte man mit der Strategie *beim Schreiben eines Artikels einen Untertitel verfassen* verbinden. In einem Artikel kommt neben einem Titel auch oft ein Untertitel vor, speziell, wenn es um einen Zeitschriftenartikel geht, was in der vorliegenden Untersuchung der Fall war. Deswegen reflektieren die Probanden über das Einhalten von Textformen und daraus folgend explizit den Untertitel.

b) Formulierungsphase

Die Auflistung der Schreibstrategien veranschaulicht ebenfalls, dass es drei Schreibstrategien gibt, die die Versuchspersonen in beiden Jahrgängen in der Formulierungsphase anwendeten. Es ist erkennbar, dass es in dieser Phase nicht so viele Parallelen zwischen den einzelnen Jahrgängen wie in der Planungsphase gibt. Beide Jahrgänge erläuterten lediglich, dass sie ihre Sätze Wort für Wort zusammen schrittweise planten und ausformulierten und dabei über die Rechtschreibung und die Grammatik diskutierten.

Die Anführung der Schreibstrategien zeigt, dass der erste Jahrgang neben den erwähnten gemeinsamen Schreibstrategien noch neun weitere Schreibstrategien anwendete. Die Probanden im ersten Jahrgang wählten verschiedene Vorgehensweisen um ihren Formulierungsprozess zu bewältigen. Generell war es den Probanden relevant, zum gegebenen Thema Ideen auszuformulieren und zu niederschreiben. Außergewöhnlich ist die Strategie *die Rechtschreibung ist relevanter als eine angemessene Wortwahl*. Man erhält den Eindruck, dass es den Probanden wichtiger war den Text orthografisch korrekt zu produzieren als eine adäquate lexikalische Einheit zu benutzen. Eventuell hatten die Probanden die Absicht aufzuzeigen, dass ihnen die Orthografie als relevanter erscheint, falls sie zwischen Orthografie und einer angemessenen Wortwahl wählen müssten. Desgleichen reflektierten die Probanden aus dem ersten Jahrgang über die Getrennt- und Zusammenschreibung und die Schreibweise nicht alltäglicher lexikalischer Einheiten. Im Zusammenhang damit konstruierten sie eine interessante Strategie. Während des Formulierungsprozesses wählten sie lediglich solche lexikalischen Einheiten, deren Schreibweise sie beherrschten. Zuletzt soll noch hier auf eine Strategie eingegangen werden, die nur von einer Gruppe aus dem ersten Jahrgang angewendet wurde: *beim Produzieren von deutschsprachigen Texten keine Fremdwörter anwenden*. Dieser Gruppe war es wichtig für deutschsprachige Texte anstatt Fremdwörter lediglich deutsche Äquivalente zu wählen. Den Grund dafür erläuterte sie nicht. Vermutlich schätzte diese Gruppe die Schreibweise von Fremdwörtern als noch schwieriger ein und entschloss sich deshalb für die erwähnte Vorgehensweise. Ebenfalls diskutierte der erste Jahrgang in dieser Schreibphase über die Grammatik, in der man sich gegenseitig eventuelle grammatische Fehler korrigierte.

Aus der Tabelle mit den Schreibstrategien ist ebenfalls ersichtlich, dass es 9 Schreibstrategien gibt, die nur vom vierten Jahrgang verwendet wurden. Im vierten Jahrgang entschloss sich eine Gruppe nicht für das gemeinsame Produzieren von Sätzen, wie das sonst alle anderen Probanden taten, sondern jeder Teilnehmende aus dieser Gruppe formulierte abwechselnd einen Satz.

Es hat den Anschein, dass jeder Proband in der Gruppe eine andere Vorstellung davon hatte, wie der Satz ausformuliert werden sollte. Um das Problem zu lösen, verwendete diese Gruppe die eben genannte Strategie. Der vierte Jahrgang thematisierte in den Statements permanent die kooperative Schreibsituation. Diese Situation ermöglichte ihm nicht nur gemeinsam grammatische und orthografische Fehler zu diskutieren und zu korrigieren, sondern vor der Ausformulierung jeden Satzes dessen Inhalt und demzufolge den Inhalt der einzelnen Textabschnitte zu besprechen. Speziell für den Schreibenden in der Gruppe war diese Situation positiv, da er sich bei den anderen Teilnehmenden die Rechtschreibung bestätigen lassen konnte. Bei der Wahl der entsprechenden lexikalischen Einheit richtete sich der vierte Jahrgang nach der entsprechenden Textsorte. Um sich nicht zu wiederholen, verwendeten die Probanden zu diesem Zweck öfter Synonyme.

Zuletzt wird noch die Strategie *um die Formulierungen nicht zu vergessen, während der Niederschrift laut mitlesen* hervorgehoben, die ausschließlich von einem Schreibenden in einer Gruppe verwendet wurde. Diese Strategie bot dem Schreibenden die Möglichkeit die gemeinsam ausformulierten Sätze festzuhalten und den zwei anderen Teilnehmenden aus der Gruppe die Möglichkeit der Niederschrift zu folgen, ohne diese lesen zu müssen.

c) Überarbeitungsphase

Die Aufzählung der Schreibstrategien zeigt, dass es fünf Schreibstrategien gibt, die in beiden Jahrgängen benutzt wurden. Alle Probanden lasen schon in der Formulierungsphase zwischendurch. Diese Vorgehensweise wählten die Versuchspersonen erstens, um sich das bisher Produzierte zu vergegenwärtigen, um den Leitgedanken Folge zu leisten und drittens, um weitere Sätze formulieren zu können, die die inhaltliche Progression gewährleisten. Desweiteren korrigierten die Probanden schon während der Formulierungsphase eventuelle Orthografiefehler und ihre Wortwahl, falls sie diese nicht als angebracht bewerteten.

Die Auflistung der Schreibstrategien veranschaulicht, dass der erste Jahrgang neben den fünf gemeinsamen Schreibstrategien noch sieben weitere Schreibstrategien anwendete. Im ersten Jahrgang gibt es für das Zwischendurchlesen noch zusätzliche Motive. Erstens hat es auch eine Kontrollfunktion, da die schriftlich festgehaltenen Sätze bei eventuellen Fehlern revidiert wurden. Dabei hoben die Probanden ausdrücklich die Korrektur der Wortstellung vor. Zweitens wählten die Versuchspersonen das Zwischendurchlesen, um

fließende Übergänge zwischen den einzelnen Sätzen entwickeln zu können. Im ersten Jahrgang entschlossen sich zwei Gruppen ihren produzierten Text nach dem Schreiben erneut zu lesen. Dabei zog eine Gruppe folgende Vorgehensweise vor: nur der Schreibende las den Text am Ende nochmal. Es ist anzunehmen, dass dem Schreibenden seine Defizite bekannt sind und er aus diesem Grund eventuelle Fehler schneller ermittelt als ein anderer Proband aus seiner Gruppe. In der zweiten Gruppe wurde der produzierte Text am Ende nochmal von allen Teilnehmenden gelesen. Das Lesen am Ende wählten die Probanden, um die Qualität ihres Textes zu ermitteln und ihn auf sprachliche Korrektheit zu überprüfen.

Aus der Tabelle mit den Schreibstrategien ist ebenfalls ersichtlich, dass es sechs Schreibstrategien gibt, die nur vom vierten Jahrgang verwendet wurden. Hier soll die Strategie *den produzierten Text am Ende nicht erneut lesen* hervorgehoben werden. Wie schon in der Analyse der Überarbeitungsphase für die Muttersprache erwähnt wurde, werden dafür zwei unterschiedliche Motive unterstellt: Zeitdruck und das Zwischendurchlesen. Der vierte Jahrgang wählte das Zwischendurchlesen neben den oben erwähnten gemeinsamen Beweggründen, um den Fortschritt der inhaltlichen Progression zu ermitteln, um die Kohärenz der Sätze zu überprüfen und um die gleiche Wortwahl zu vermeiden. Auch bei der Revidierung gibt es Unterschiede zwischen beiden Jahrgängen: der vierte Jahrgang korrigierte neben den Orthografiefehlern und der Wortwahl ebenfalls Fehler im Bereich der Morphologie. Auch gibt es im vierten Jahrgang zwei Strategien, die sich lediglich in einem Detail unterscheiden. Es handelt sich dabei um die Strategien *zwischen durchlesen, um zu ermitteln, was der Schreibende notiert hatte* und die Strategie *zwischen durchlesen, um sich das bisher Produzierte zu vergegenwärtigen*. Mit der ersten Strategie vergegenwärtigen sich die Probanden nicht nur das Produzierte, sondern ermitteln und kontrollieren, was der Schreibende notiert hat, um eventuelle Fehler zu korrigieren.

6 Schlussfolgerung

In der Untersuchung wurde festgestellt, dass die Zahl der eingesetzten Schreibstrategien sowohl beim Schreiben in der Muttersprache als auch beim Schreiben in der Fremdsprache im ersten Jahrgang umfangreicher war als im vierten. Es ist anzunehmen, dass die Schreibkompetenz der Probanden aus dem ersten Jahrgang noch nicht so herausgebildet wie der Probanden aus dem vierten Jahrgang ist. Aus diesem Grund wendete der erste Jahrgang mehrere Strategien an, um den gesamten Schreibprozess bewältigen zu können.

Die Untersuchung zeigte ebenfalls, dass beide Jahrgänge beim fremdsprachlichen Schreibprozess eine größere Anzahl an Schreibstrategien einsetzten als beim muttersprachlichen Schreibprozess. Das war zu erwarten, da der fremdsprachliche Schreibprozess komplexere Handlungsmuster als der muttersprachliche Schreibprozess erfordert, was die größere Zahl an Schreibstrategien belegt. Das dokumentieren die im ersten Jahrgang gewählte Schreibstrategie *im Formulierungsprozess solche Wörter wählen, deren Schriftbild bekannt ist*, und die im vierten Jahrgang verwendete Schreibstrategie *sich als Schreibender bei den anderen Teilnehmenden die Rechtschreibung bestätigen lassen*. Beide Strategien beziehen sich auf die Rechtschreibung, die in der Fremdsprache größere Schwierigkeiten bereitet als in der Muttersprache.

Des Weiteren zeigen die Ergebnisse der Untersuchung, dass die Probanden unabhängig der Ausgangssprache während ihrer Schreibprozesse unterschiedliche Handlungsmuster wählten, die des Öfteren völlig identische, vergleichbare oder ganz unterschiedliche Spezifika verzeichneten. Diese Handlungsmuster kamen zwar in verschiedenen Phasen zum Vorschein (Planen, Formulieren und Überarbeiten), liefen jedoch nicht dringend linear ab. Das belegt das Lesen, das nach seiner Funktion der Überarbeitungsphase untergeordnet wird, da es vor allem zur Kontrolle des produzierten Textes herangezogen wird. In der vorliegenden Untersuchung wurde das Lesen in der Modifikation des Zwischendurchlesens permanent während der Formulierungsphase eingesetzt.

Die Untersuchung dokumentiert auch, dass es keine gravierenden Differenzen zwischen dem Schreiben in der Muttersprache und dem Schreiben in der Fremdsprache gibt. Es wird angenommen, dass die in der Muttersprache erworbenen Schreibschemata auch beim fremdsprachlichen Schreiben eingesetzt wurden. Dementsprechend ist es notwendig bereits beim muttersprachlichen Sprachunterricht verschiedene Schreibmuster und Schreibstrategien bewusst zu machen, zu vermitteln und zu fördern um somit das Schreiben in der Fremdsprache zu entlasten.

Abschließend soll festgehalten werden, dass die Probanden in der vorliegenden Untersuchung in den Leitfadeninterviews aufgefordert wurden über den gesamten Schreibprozess zu reflektieren. Das bot ihnen die Gelegenheit, sich den gesamten Schreibprozess zu vergegenwärtigen, womit auch die Bewusstmachung der eingesetzten Schreibstrategien angeregt wurde. Deshalb wäre es vorteilhaft im Sprachenunterricht den Schreibprozess auf gleiche Weise mit allen seinen Phasen darzustellen und ihn bewusst nachzuvollziehen. In diesem Sinne könnten sich die Lernenden die Schreibstrategien erarbeiten und sie darauffolgend bewusst in ihren Schreibprozess integrieren.

Die genannten Feststellungen demonstrieren, dass die Schreibdidaktik mit konkreten methodisch didaktischen Konzepten erweitert werden sollte, um die Schreibfertigkeit in der Muttersprache wie auch in der Fremdsprache zu fördern und sie durch die Bewusstmachung des gesamten Schreibprozesses und der unterschiedlichen Schreibstrategien weiterzuentwickeln und somit die Kenntnisse in diesem Bereich zu vertiefen.

Literatur

Katrin GIRGENSOHN, 2007: *Schreibstrategien beim Stationen Lernen erweitern*. Arbeitsmaterial für individualisierte Lernformen in Schreibseminaren. Schreibzentrum Europa-Universität Viadrina. http://www.zeitschrift-schreiben.eu/cgi-bin/blog/wp-content/uploads/2007/11/girgensohn_schreibstrategien-beim-stationen-lernen-erweitern.pdf

Otto LUDWIG, 1995: Integriertes und nicht-integriertes Schreiben. Zu einer Theorie des Schreibens: eine Skizze. *Schreiben. Prozesse, Prozeduren und Produkte*. Hgg. Jürgen Baumann und Rüdiger Weingarten. Opladen: Westdeutscher Verlag. 273–287.

Doris MLAKAR GRAČNER, 2011: Schreibstrategien beim gemeinsamen Verfassen mutter- und fremdsprachlicher Texte (Slowenisch/Deutsch): eine Fallstudie. *Jezikoslovlje* 12/2, 229–248.

Sylvie MOLITOR, 1985: Personen- und aufgabenspezifische Schreibstrategien. Fünf Fallstudien. *Unterrichtswissenschaft* 4, 334–345.

Hanspeter ORTNER, 2000: *Schreiben und Denken*. Tübingen: Niemeyer.

Daniel PERRIN, 2003: Progression analysis (PA). Investigating writing strategies at the workplace. *Journal of Pragmatics* 35/6, 907–921.

Ulrike POSPIECH, 2005: *Schreibend schreiben lernen*. Über die Schreibhandlung zum Text als Sprachwerk. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Margret SELTING et al., 2009: Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). *Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 10, 353–402. <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2009/px-gat2.pdf>

