

Gemeinsames Schreiben im Wiki-Web - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende

Eva Platten

Seit 2003 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Germanistik/Fachgebiet Deutsch als Fremdsprache an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Im Rahmen des Forschungsprojekts „Die Nutzung des WWW für den fremdsprachlichen Unterricht – *JETZT Deutsch lernen*“, ein Kooperationsprojekt des Goethe-Instituts, der Süddeutschen Zeitung und der Universität Gießen, entwickelt sie seit vielen Jahren gemeinsam mit ihrem Team die multimediale und webbasierte Lernumgebung *JETZT Deutsch lernen* <http://www.goethe.de/jetzt/> für junge fortgeschrittene Deutschlernende. Seit 2008 betreut sie zusätzlich das vom Goethe-Institut geförderte Projekt "Digitales prüfungsorientiertes Lernmaterial für die Niveaustufen A2/B1". Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind internetgestützte kooperative Schreibprozesse, computervermittelte Kommunikation sowie Entwicklung und Analyse von Lern- und Lehrmaterialien im Internet. E-Mail: Eva.Platten@germanistik.uni-giessen.de.

Erschienen online: 1. April 2008

© Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 2008

Abstract. In *Wiki-Webs* können Internetnutzer/-innen den Inhalt der Seiten per Mausclick verändern. Sie bieten durch dieses Merkmal zahlreiche Möglichkeiten, kooperatives Online-Lernen umzusetzen und vor allem kooperative Schreibprozesse zu initiieren. Der vorliegende Artikel untersucht Aktivitäten in der für DaF-Lernende eingerichteten *Interaktiven Schreibwerkstatt im Wiki-Web*, ein Angebot der webbasierten Lernumgebung *JETZT Deutsch lernen*. Schreibaufgaben werden von den Autoren der Lernumgebung innerhalb der Schreibwerkstatt als Schreibimpulse bereitgestellt, eine Tutorierung findet jedoch nicht statt. Schwerpunkt der Untersuchung ist, ob das Medium von Online-Lernenden genutzt wird und welche Schreibprozesse beobachtbar sind. Dabei sind folgende Fragen zentral: Ob und wie realisieren die Lernenden kooperatives Schreiben im *Wiki-Web*, welche Rolle spielen dabei die Aufgaben und welche Aussagen können im Rahmen dieser Studie bezüglich der Auswirkungen der Aktivitäten auf den Lernprozess der Lernenden gemacht werden?

1. Vorbemerkung

In der fremdsprachendidaktischen Diskussion nehmen seit geraumer Zeit die digitalen Medien breiten Raum ein. Nicht zu unrecht, denn sie eröffnen - auch auf einen zweiten, kritischeren Blick hin - vielfältige neue Möglichkeiten für fremdsprachliche Lernprozesse im und außerhalb des Klassenzimmers (vgl. z. B. Rösler 2004). Vor allem die Fertigkeit Schreiben hat mit dem Aufkommen der digitalen Medien, insbesondere dem Internet, im Fremdsprachenunterricht mehr Gewicht bekommen. Dies verläuft parallel zur Entwicklung, dass das Schreiben in vielen Lebensbereichen durch die digitalen Medien mehr an Bedeutung gewonnen hat. Diese Entwicklung wirft Fragen nach neuen Konzepten von Mündlichkeit und Schriftlichkeit auf, denn im Zusammenhang mit den neuen Medien, v.a. mit den neuen Kommunikationsmedien, entsteht eine neue Literalität, u. a. eine neue "private Schriftlichkeit", die definiert und diskutiert werden muss.

Eva Platten, *Gemeinsames Schreiben im Wiki-Web - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende*. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1, 2008, 22 S.

Neben E-Mail, Chat, Video- und Audio-Tools gehört auch das Autorenwerkzeug *Wiki-Web* (kurz: *Wiki*) zu den Medien, die computervermittelte Kommunikations-, Interaktions- und Kooperationsprozesse ermöglichen (siehe Kap. 3.1: "Was ist ein *Wiki*?"). Die Forschung liefert eine große Anzahl von Beiträgen, die solche Prozesse in E-Mail- und Chat-Projekten analysieren. Zum Thema "Einsatz des *Wikis* im Unterricht", bzw. "Einfluss der Nutzung des Werkzeugs auf allgemeine Lernprozesse", gibt es vergleichsweise wenige Untersuchungen, ihre Anzahl wächst aber stetig (vgl. u. a. Augur et al. 2004; Wieland 2005; Thelen & Gruber 2003, 2005; Würffel in dieser Ausgabe sowie Publikationen bzw. Verweise auf der Seite des "International Symposium on wiki"¹). Veröffentlichungen zu der Frage, welchen Beitrag das Autorenwerkzeug *Wiki* im Bereich fremdsprachlicher Schreibdidaktik leisten kann, fehlen noch. Das hat vermutlich weniger mit dem Alter des Werkzeugs als mit seinem vergleichsweise noch geringen Bekanntheitsgrad und seiner bisher eher seltenen Verwendung im Unterricht zu tun.

Der vorliegende Beitrag versucht einen Teilbereich dieser Forschungslücke zu schließen: Er beschäftigt sich mit dem Bereich des kooperativen Schreibens im *Wiki-Web*. Gegenstand der Untersuchung ist die *Interaktive Schreibwerkstatt im Wiki-Web*, ein Angebot von *JETZT Deutsch lernen* (<http://www.goethe.de/jetzt/>), einer webbasierten Lernumgebung für junge Deutschlernende der Mittel- und Oberstufe. Sie wird im Auftrag des Goethe-Instituts im Rahmen des Forschungsprojektes "Die Nutzung des WWW für den fremdsprachlichen Unterricht – *JETZT Deutsch lernen*" an der Universität Gießen entwickelt und von Deutschlernenden und Deutschlehrenden weltweit genutzt.

Im Mittelpunkt des vorliegenden Beitrags stehen also gemeinsame Schreibprozesse von Lernenden in einem *Wiki-Web*, welches speziell für DaF-Lernende eingerichtet wurde. Es soll herausgefunden werden, welche Schreibprozesse von DaF-Lernenden in einem *Wiki-Web* durchgeführt werden, wie diese Aktivitäten initiiert wurden und welche Schlussfolgerungen für diese Art des fremdsprachlichen Schreibens gezogen werden können.

Im folgenden Kapitel soll zunächst kurz auf die Forschung im Bereich digitale Medien und Schreibdidaktik eingegangen werden. Daran anschließend werden die webbasierte Lernumgebung *JETZT Deutsch lernen* und die Elemente, die die Förderung der Schreibkompetenz der Lernenden im Blickpunkt haben, vorgestellt. Bevor dann die kooperativen Aktivitäten der Deutschlernenden in der *Interaktiven Schreibwerkstatt im Wiki-Web* analysiert werden und erste Schlüsse für den Nutzen des Mediums für fremdsprachliche Lernprozesse gezogen werden, soll das Medium *Wiki* beschrieben und eine Bestandsaufnahme relevanter *Wiki*-Forschung vorgenommen werden.

2. Schreiben in der Fremdsprache und digitale Medien

2.1 Zur Rolle der Fertigkeit Schreiben im Fremdsprachenunterricht

Die Fertigkeit Schreiben hat durch den Einfluss der Sprachwissenschaft, der Kultur- und Literaturwissenschaft und der Lernpsychologie sowie durch ein verändertes Kommunikationsverhalten per Computer Ende der achtziger Jahre im Fremdsprachenunterricht wieder einen deutlichen Aufschwung erfahren (vgl. Krumm 1989). Im Mittelpunkt einer modernen Schreibdidaktik steht, abgesehen natürlich von der Förderung der Schreibfertigkeit allgemein, der Schreibprozess. Der Perspektivenwechsel weg vom Produkt, hin zum Prozess und zu dem, der schreibt, hat einige Konsequenzen für den Unterricht: Zum einen bringt er die Einsicht in die Notwendigkeit der Durchführung und Reflexion von Schreibprozessen von Anfang an und zum anderen die Abkehr von der Vermutung, dass es genüge, eine Reihe verschiedener Schreibübungen durchzuführen, um anschließend mit einem perfekten Text rechnen zu können (vgl. Portmann 1991). Dabei ist es wichtig, sich der Tatsache bewusst zu sein, dass vorhandene inhaltliche und linguistische Wissensbestände, die beim Schreiben genutzt werden, nicht nur im Vorfeld, sondern vor allem auch während des Schreibens erweitert werden können. In diesem Zusammenhang sind Forschungsergebnisse zum kooperativen Schreiben von besonderem Interesse, denn beim kooperativen Schreiben im Sprach- sowie im Fremdsprachenunterricht wirkt sich der mündliche Austausch der Beteiligten, dessen Aushandlungs- und Entscheidungspro-

Eva Platten, Gemeinsames Schreiben im *Wiki-Web* - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1, 2008, 22 S.

zesse, positiv auf diese Erweiterung aus (vgl. Faistauer 1997, 2000). Vor allem in der Planungs- und Überarbeitungsphase kann das gemeinsame Arbeiten an einem Text sinnvoll und bereichernd sein (vgl. Massler 2004: 19).

Neben der Förderung eines prozessorientierten Schreibens stehen auch das adressatenorientierte, das interkulturelle und das kreative Schreiben im Fokus der modernen Schreibdidaktik. Ersteres hat vor allem das Schreiben für einen realen Leser im Blick. Denn er, der reale Leser oder die reale Leserin, fördert zum einen das Bewusstsein der Lernenden für die Wichtigkeit des Adressatenbezugs. Außerdem fördert er allgemein die Vermittlung der Schreibfertigkeit (vgl. ebd.: 20). Massler zitiert in diesem Zusammenhang Grabe und Kaplan: "[T]he learning of writing is more likely to succeed in conditions in which students find themselves wanting to communicate real messages to real audiences" (Grabe & Kaplan 1996, zitiert nach Massler 2004: 20). Dass im Klassenzimmer in den meisten Fällen die Lehrperson und im besten Falle noch die Mitlernenden die Rolle des realen Lesers übernehmen, ist Realität. Schreibprojekte oder Schreibenanlässe, die ein authentisches Publikum außerhalb des Klassenzimmers bedienen, sind für das adressatenorientierte Schreiben jedoch von wesentlich höherem Wert; Korrespondenzen mit der Nachbarklasse, Schülerzeitungen und der Austausch mit Partnerklassen im In- und Ausland ermöglichen dies. Das Internet bietet darüber hinaus eine Reihe weiterer Möglichkeiten.

2.2 Computervermitteltes Schreiben und Fremdsprachenlernen

Die meisten Untersuchungen, die sich mit dem computervermittelten fremdsprachlichen Schreiben beschäftigen, sind auf dem Gebiet der CMC (*Computer-Mediated Communication*) angesiedelt. E-Mail-Projekte und Projekte, die mehrere Kommunikationskanäle im Rahmen von Lernplattformen nutzen, stehen hier an vorderster Stelle. Zusammengefasst werden CMC-Projekten bezüglich der Förderung der Schreibfertigkeit folgende positive Merkmale zugewiesen (vgl. dazu ausführlicher Massler 2004: 43ff und 2008):

- Die Möglichkeit der authentischen Kommunikation und der Publikation von Arbeitsergebnissen im Internet wirkt sehr motivierend, allerdings nur solange die Lernenden dies selbst als relevant und wertvoll für die Öffentlichkeit bewerten.
- Bei CMC-Projekten wurde verminderte Schreibangst beobachtet. Außerdem gibt es eine höhere Risikobereitschaft, Neues auszuprobieren, was zu komplexeren schriftsprachlichen Elementen führen kann.
- Die computervermittelte Kommunikation hat positive Auswirkungen auf das Feedbackverhalten und auf die Selbstkorrektur eigener Texte.
- Durch das Vorhandensein von realen Kommunikationsanlässen wird eine authentischere, idiomatischere Sprache verwendet und die Produktion authentischerer und sprachlich komplexerer Texte mit einer größeren Variation von Schreibstilen beobachtet.

Im Zusammenhang mit den digitalen Kommunikationsmedien erhält auch die Diskussion um Schriftlichkeit und Mündlichkeit eine neue Bedeutung. Eine Grundlage für diese Diskussion bietet noch immer die Unterscheidung in das Mediale und das Konzeptionelle von Koch & Österreicher aus dem Jahre 1994. Betrachtet man die beiden Kommunikationsmedien Forum und Chat (wobei in diesem Zusammenhang vom verbreiteteren Text-Chat, nicht vom *Voice-Chat* die Rede ist) so ergibt sich, dass die Kommunikation medial betrachtet schriftlich verläuft, d.h. die Kommunikation bedient sich der Schrift, es werden schriftliche Informationen ausgetauscht. Konzeptionell gesehen weist die Kommunikation in beiden Medien jedoch einige Merkmale von Mündlichkeit auf, wobei dies im Chat ausgeprägter ist als beim Austausch im Forum: Die synchrone Kommunikation im Chat ist dialogisch realisiert. Strukturelle Merkmale wie Sprecherwechsel und Nachbarschaftspaare, wie z. B. Gruß-Gruß- und Frage-Antwort-Sequenzen, lassen den Austausch zu einem "Gespräch" werden (vgl. u. a. Geers 1999; Haase, Huber, Krumeich & Rehm 1997; Platten 2001). Die Kommunikation im Forum hingegen läuft zeitlich versetzt. Man hat weniger das Gefühl, man "spricht" mit jemandem, sondern man "schreibt" jemandem. Es werden asynchron schriftliche Nachrichten versandt, die vielleicht erst Tage später gelesen werden. Zwischen Produktions- und Rezeptionsprozess liegt

Eva Platten, Gemeinsames Schreiben im *Wiki-Web* - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1, 2008, 22 S.

erheblich mehr Zeit als im Chat. Dennoch scheint auch der Austausch im Forum von den Nutzenden als etwas Gesprächsähnliches wahrgenommen zu werden: So benutzt ein Lerner aus Russland das Wort "Gesprächspartner" in einem Beitrag in einem Forum für Deutschlernende: "Also es waere nicht schlecht, einen Gleichgesinnigen zu finden, auf dessen E-mail man freuen koennte. Die Bezeichnung Brieffreunde gefaellt mir nicht, durch E-mailaustasch kann man meiner Meinung nach nur schwer Freunde finden. Aber interessante Gespraechspartner doch."² Die Sprachverwendung im Forum enthält ebenso wie die Sprachverwendung im Chat, Merkmale einer konzeptionellen Mündlichkeit, wie Privatheit, Vertrautheit, Emotionalität, Situations- und Handlungseinbindung sowie einen gewissen Grad an Dialogizität.

Beide Medien, Chat wie Forum, sind interaktiv, und zwar nicht nur bezüglich des Austauschs von Mensch-Maschine, sondern auch im Austausch von Mensch-Maschine-Mensch. Das heißt, beide zielen auf eine Kommunikation mit potentiellen Teilnehmenden, wobei im Chat die möglichen Kommunikationspartner/-innen zeitgleich anwesend sind. Was aber genau ist daran interaktiv? Interaktiv ist das Schreiben, wenn es eine Reaktion eines anderen erwarten lässt oder eben selbst eine Reaktion auf eine Aktion darstellt. Dies ist in beiden Medien der Fall – natürlich, denn es handelt sich um Kommunikationsmedien. Nun kann man einwerfen, jeder Schreibende habe beim Schreibprozess immer, auch wenn er keine Kommunikationsmedien benutzt, den/die Leser/-in und somit auch immer eine mögliche Reaktion auf das Geschriebene im Kopf. Ist somit jede Form von Schreiben interaktives Schreiben? Auch beim "simulierten" Schreiben im Unterricht hat man immer eine/n Leser/-in während des Schreibens im Kopf und sei es nur den Lehrer oder die Lehrerin. Dennoch: der innere Dialog mit einem authentischen Leser und vor allem mit einem Leser, dessen Reaktion unmittelbar erwartbar ist, verursacht einen höheren Grad an Interaktivität und wirkt sich, so zeigt es eine Studie, positiv auf das Ergebnis im Bezug auf Kreativität, Ausführlichkeit und Adressatenbezogenheit aus (vgl. z. B. Raith 2006).

Die Förderung der Erstellung sorgfältig erarbeiteter Texte steht bei der CMC meist weniger im Vordergrund als die Entwicklung der schriftlichen kommunikativen Kompetenz. Für die Untersuchung von *Wikis* und ihrer Relevanz für die Förderung von fremdsprachlichen Schreibprozessen ist dies jedoch von Bedeutung. Es können zwar auch im *Wiki* diskursive Austausche entstehen, vornehmlich sind es aber gemeinsame Textproduktionsprozesse, die die Möglichkeiten des Mediums ausschöpfen (siehe Kapitel 3). Neben dem *Wiki* eröffnen auch andere kooperative Editoren (vgl. Würffel in dieser Ausgabe) sowie sogenannte *Blogs* neue vielfältige Möglichkeiten für den Schreibunterricht. Der *Blog*, eine Verkürzung des Wortes *Weblog*, ist ein Online-Tagebuch, das es anhand einer bestimmten Software, die frei im Internet erhältlich ist, jedem ermöglicht, sein eigenes "Tagebuch" ins Netz zu stellen und sich mit anderen *Blogs* zu verlinken, bzw. die Einträge anderer *Blogger* zu abonnieren. Erste Untersuchungen zum Einsatz des *Blogs* im Fremdsprachenunterricht hat Thomas Raith (2006) vorgenommen, der dieses Werkzeug im fortgeschrittenen Englischunterricht eingesetzt und erforscht hat.

Bevor in Kapitel 3 das *Wiki* als Medium mit seinen Funktionsweisen beschrieben wird, seine Bedeutung für den didaktischen Kontext beleuchtet wird und die *Interaktive Schreibwerkstatt im Wiki-Web* von *JETZT Deutsch lernen*, die hier Untersuchungsgegenstand ist, vorgestellt wird, werden im folgenden Kapitel weitere interaktive Schreibmöglichkeiten am Beispiel von *JETZT Deutsch lernen* skizziert.

2.3 Interaktive Schreibmöglichkeiten in webbasierten Lernumgebungen am Beispiel von *JETZT Deutsch lernen*

Die multimediale, webbasierte Lernumgebung *JETZT Deutsch lernen* ist seit 1996 im Internet abrufbar. Die im Auftrag des Goethe-Instituts an der Universität Gießen entwickelte Lernumgebung bietet jungen fortgeschrittenen Deutschlernenden ein umfangreiches Lernangebot und die Möglichkeit, als Selbstlernender oder als Teil einer Lerngruppe verschiedene Fertigkeiten und Kompetenzen, vor allem das Leseverstehen, das Hörsehverstehen, das kreative Schreiben und die Medienkompetenz, zu verbessern. Im Mittelpunkt der Seiten stehen eine umfangreiche Samm-

Eva Platten, Gemeinsames Schreiben im *Wiki-Web* - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1, 2008, 22 S.

lung authentischer Texte des Jugendmagazins *jetzt.de* der Süddeutschen Zeitung sowie Videos, die Interviews mit in Deutschland lebenden Menschen zeigen. Diese Materialien vermitteln ein aktuelles und vielseitiges Deutschlandbild. Didaktisch aufbereitet wird das Material durch interaktive Aufgaben, Worterklärungen und Links ins WWW, die zusätzliche landeskundliche Informationen liefern und der Lernumgebung einen "halboffenen" Charakter geben, d.h. einen didaktischen Schutzraum bieten und gleichzeitig Ausstiege ins WWW ermöglichen und anregen (vgl. u. a. Legutke & Ulrich 2000; Legutke, Müller-Hartmann & Ulrich 2000; Oláh & Ulrich 2000; Rösler 2003). Darüber hinaus ist den Lernenden die Möglichkeit zur (inter)aktiven Teilnahme gegeben, was vor allem schriftliche Aktivitäten hervorbringt: Die Lernenden können in einem tutorierten Chat-Raum ihre Interimssprache anwenden und ihre Kompetenzen in diesem Medium erweitern (siehe Platten 2001, 2003), sie können sich in Diskussionsforen mit anderen Lernenden aus aller Welt austauschen, kreative Schreibaufgaben bearbeiten und ihre Texte einsenden sowie in der *Interaktiven Schreibwerkstatt* - die in diesem Beitrag Gegenstand der Untersuchung ist und im nächsten Kapitel vorgestellt wird - Texte selbstständig veröffentlichen und mit anderen "Autoren", also anderen Deutschlernenden, schriftlich interagieren und kooperieren. Im Folgenden soll kurz auf die verschiedenen interaktiven Schreibmöglichkeiten bei *JETZT Deutsch lernen* eingegangen werden:

Chat und Foren

Das Angebot, im Chat und in den (offenen sowie themenzentrierten) Diskussionsforen ungesteuert zu kommunizieren, ist sehr beliebt bei den Lernenden. Besonders attraktiv ist dabei das Angebot des tutorierten Chats: Chat-Tutorinnen (Studierende aus Deutschland) stehen den Deutschlernenden zu bestimmten Zeiten als Gesprächspartner zur Verfügung. Zu diesen Zeiten können sich die Lernenden im Chat nicht nur miteinander, sondern u. a. auch mit deutschen Muttersprachlern austauschen, ihre Sprachkenntnisse anwenden und verbessern sowie landeskundliche Informationen aus erster Hand erhalten. Die Foren werden gerne besucht, um Kontakte zu knüpfen, um Brieffreunde und Austauschpartner zu finden oder um sich über DaF-relevante Themen auszutauschen.

Einsendeaufgaben und Lernertexteinheiten

Zahlreiche kreative Schreibaufgaben fordern die Nutzer von *JETZT Deutsch lernen* auf, Texte zu verfassen und diese an das Redaktionsteam zu senden. Den Anreiz, dies auch wirklich zu tun, liefert die Aussicht auf eine mögliche Veröffentlichung auf den Seiten der Lernumgebung; nur die "interessantesten", "besten" und "kreativsten" werden veröffentlicht, so die Autorinnen. Korrigiert werden die ausgewählten Texte ausschließlich auf der Ebene der Orthographie. Dennoch bieten diese Aufgaben offensichtlich Anreiz genug für die Lernenden, denn pro Woche treffen im Durchschnitt ca. 20-30 Einsendungen ein. Um die zahlreichen gelungenen Texte aufzuwerten und somit dem Schreiben eine noch größere Bedeutung zu verleihen, wurde im Jahre 2004 eine neue Einheiten-Reihe mit dem Namen "*Jetzt ihr! Lernertexte mit Aufgaben*" bereitgestellt. Hierfür werden Lernertexte ausgewählt und in der selben Weise wie die *jetzt.de*-Texte als Leseverstehenseinheit aufbereitet: Es werden interaktive Aufgaben für den Leseverstehensprozess gestaltet, Worterklärungen gegeben und Links ins WWW in den Text integriert, die Hintergrundinformationen liefern. Eine Kommunikationsaufgabe fordert z. B. die Lernenden auf, dem Autor, einem Deutschlernenden, zu schreiben und auf seinen Text zu reagieren. Das Prinzip des Miteinander- und Voneinander-Lernens wird so berücksichtigt.

Durch die Einsendeaufgaben und Lernertexteinheiten werden die schriftlichen Produkte der Lernenden einer breiten Leserschaft zur Verfügung gestellt und für den Lernprozess nutzbar gemacht. Dies ist bezüglich der geforderten Adressatenorientierung (s. o.) von großem Vorteil. Der Nachteil ist, dass bedingt durch den redaktionellen "Filter", der dafür sorgt, dass nur ausgesuchte Texte veröffentlicht werden, nur ein Teil der zahlreichen Texte veröffentlicht werden kann und so eine Vielzahl von interessanten und wertvollen Lernerbeiträgen unberücksichtigt bleibt.

Wiki

Um die beschriebenen Grenzen auf dem Gebiet der Publikationsmöglichkeit eigener Texte für Lerner zu überwinden und neben interaktiven Schreibprozessen auch kooperatives Schreiben in der Lernumgebung zu initiieren, entschied sich das Autorenteam von *JETZT Deutsch lernen* ein *Wiki* einzurichten. Die *Wiki*-Technologie sollte zu Nutze gemacht werden, um eine *Interaktive Schreibwerkstatt* zu eröffnen, in der jeder Lernende seine Texte per Mausklick einem breiten Publikum zur Verfügung stellen kann. Im folgenden Kapitel wird erläutert, was ein *Wiki* ist und welches Konzept hinter der *Interaktiven Schreibwerkstatt im Wiki-Web* steht.

3. Das *Wiki* im Kontext fremdsprachlicher Schreibprozesse

3.1 Was ist ein *Wiki*?

Der Ausdruck *wiki wiki* kommt aus dem Hawaiischen und bedeutet "schnell". Ein *Wiki*, Kurzform für *Wiki-Web* oder auch *WikiWiki-Web*, ist eine von Ward Cunningham 1995 entwickelte Technologie, die die gemeinsame Erstellung von Internetseiten ermöglicht. "Ziel war eine schnelle und einfache Möglichkeit, Texte online zu verfassen, sie im WWW zu veröffentlichen und Dritten das einfache Kommentieren, Ändern und Ergänzen dieser Texte zu erlauben" (Huhmann 2002). Das Ergebnis sind Websites, die gemeinsam von Besuchern und Nutzern erstellt und gepflegt werden. Zu beachten ist, dass das Wort *Wiki* eigentlich für drei verschiedene Sachverhalte benutzt wird:

1. Für die Software selbst: "Wir haben auf unseren Seiten ein *Wiki* installiert."
2. Für das ganze Web, also die Seiten, die mit Hilfe dieser speziellen Software erstellt werden und die man besuchen kann, die ganze Umgebung also: "Unsere *Interaktive Schreibwerkstatt* befindet sich in einem *Wiki-Web*. Besucht unser *Wiki*!"
3. Für das Prinzip "Jeder kann alles editieren", welches diesen Seiten zu Grunde liegt.

Die Haupteigenschaften und -funktionen eines *Wikis* sind die gemeinsame Erstellung und Pflege der Hyperlink-Inhalte durch deren Besucher/-innen (jede/-r kann jede Seite verändern), sowie das einfache Formatieren der Texte und die einfache Verlinkbarkeit der Seiten ohne HTML-Kenntnisse. Darüber hinaus gibt es folgende Funktionen:

- *das Revisionskontrollsystem*: es ermöglicht, gelöschte oder veränderte Seiten in ihren ursprünglichen Zustand zu versetzen
- *die Differenzfunktion*: hiermit können die Veränderungen des letzten Autors angezeigt werden, d.h. es kann ein sogenannter Versionenabgleich durchgeführt werden. Die gelöschten und hinzugefügten Textelemente werden dabei (z. B. farbig) gekennzeichnet
- *die chronologische Übersichtsliste* der veränderten Seiten
- *die Backlink-Funktion*: eine Liste von Verweisen auf eine Seite
- *eine Suche-Funktion*: eine Volltextsuche innerhalb des *Wikis*
- *die Kommentarfunktion*: jede Seite kann kommentiert werden

Zusätzlich bieten manche *Wikis*:

- *die automatische Archivierung* aller Bearbeitungsversionen aller *Wiki*-Seiten
- *Uploadfunktionen* für Dateien
- *die Einschränkung der Offenheit des Systems* durch Vergabe von Benutzerrechten oder Anmeldepflichtung.

Das Verändern der *Wiki*-Seiten erfolgt über einen "Bearbeiten-Link", der die Webseite in ein Formular "verwandelt". Nun kann der Besucher den Inhalt der Seite beliebig verändern und durch das Anklicken des "Speichern"-Knopfs im Internet bereitstellen. HTML-Kenntnisse sind nicht von Nöten, Formatierungen und das Setzen von Links werden über einfache, manuelle Eingaben geregelt. Links werden z. B. mit sogenannten "WikiWörtern" erzeugt: Das Zusammenziehen von Wörtern bzw. das Setzen eines Großbuchstabens in die Mitte oder am Ende eines Wortes generiert einen neuen Link. Verfolgt man diesen Link in einem zweiten Schritt, so erstellt man die dazugehörige neue Seite.

Die Buchbeschreibung von "The wiki way" (Cunningham & Leuf 2004) auf den Seiten der Zentral- und Landesbibliothek Berlin verrät etwas über die Verwendungsmöglichkeiten dieses Mediums:

Die Einsatzgebiete von Wikis sind außerordentlich vielfältig. Sie reichen von der Projektkommunikation und -dokumentation über die gemeinschaftliche Entwicklung von Konzepten bis hin zum Aufbau von Online-Communities. Es handelt sich um eine Technologie, die zugleich der Kommunikation, der Kooperation und dem Wissensmanagement dient. Dabei werden von den einzelnen Autoren keine HTML-Kenntnisse verlangt, auch die Verlinkung der einzelnen Seiten erfolgt automatisch.³

Das Autorenwerkzeug *Wiki* birgt auch für den Bereich des internetbasierten Lernens und Lehrens ein großes Potential. Diesem soll im nächsten Kapitel nachgegangen werden. Doch zunächst noch ein Wort zum größten und bekanntesten *Wiki*, der *Wikipedia*⁴: "Wikipedia, ‚die freie Enzyklopädie‘, ist der bisherige Höhepunkt der Wiki-Entwicklung - und vielleicht der Beginn einer neuen Internet-Ära." (Möller 2003). In diesen Tagen steht *Wikipedia* nicht nur allein für das Prinzip einer großen funktionierenden autonomen Community, sondern wird mehrfach als ein bedeutsames Merkmal des neuen Web 2.0, das durch Begriffe wie "social networks", "kollektives Wissen", "kollektive Intelligenz", "user generated content" charakterisiert werden kann, zitiert (vgl. Hornig 2006).

3.2 Wikis im didaktischen Kontext

"An area where open collaboration and exchange of ideas is both natural and important is education. Wiki technology is a useful tool in this context." (Cunningham & Leuf 2001). Cunningham selbst weist, gemeinsam mit Leuf, in seinem Buch "The wiki way" mit diesem Zitat auf das Potential von *Wikis* für Schule und Lernen hin. Dennoch wurden *Wikis* erst relativ spät für didaktische Verwendungszwecke entdeckt. Eine Liste von interessanten *Wiki*-Projekten findet man auf der Seite "Wiki in Schulen"⁵, welche sich im *ZUM-Wiki*⁶ befindet, einem Angebot der *Zentrale für Unterrichtsmedien im Internet e.V.* und eine offene Plattform für Lehrinhalte und Lernprozesse. Auf dieser Seite wird schon in einem Satz zusammenfassend angedeutet, was viele Lehrende, folgt man den Links zu den einzelnen Schulprojekten, ausführlicher und differenzierter darstellen, nämlich wie die Technologie *Wiki* im Bezug auf Schule und Unterricht beschrieben werden kann:

Ein Wiki ist ein Medium, das durch seine offene Struktur für viele Anwendungsfälle geeignet sein kann. Es ist vergleichbar mit der Universalität einer Wandtafel, wobei das Wiki gleichzeitig eine Archivfunktion beinhalten kann. Im Gegensatz etwa zu Content-Management-Systemen ist ein Wiki viel flexibler, da die Strukturierung der Daten kaum vorgegeben ist⁷

Anmerken möchte ich an dieser Stelle, dass zwar eine größere Flexibilität gegeben ist, dass *Wiki*-Software (die eine mehr, die andere weniger) aber nur begrenzten Gestaltungsspielraum erlaubt. Dies könnte man als Vorteil ansehen und argumentieren, dass der Fokus bei Schreibprojekten auf den Schreibprozessen bleiben und sich die Schülerinnen nicht in der Gestaltung verlieren sollten, wie es bei HTML-Projekten passieren kann. Meiner Meinung nach spielt aber auch ein ästhetischer, gestalterischer Zugang beim Schreiben und vor allem beim computerbasierten Schreiben keine unerhebliche Rolle.

Eva Platten, Gemeinsames Schreiben im *Wiki-Web* - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1, 2008, 22 S.

Im Zusammenhang mit der Verwendung des Mediums für didaktische Zwecke stellen sich auch Fragen juristischer Art. Um zu vermeiden, dass z. B. urheberrechtliche Verletzungen im *Wiki* vorgenommen werden, müssen die Lernenden darauf aufmerksam gemacht werden, dass sie, genau so wie bei HTML-erstellten Seiten auch, keine Plagiate, also kopierte Texte oder Bilder, ohne Genehmigung ins *Wiki* stellen dürfen. Offene *Wikis* bergen da natürlich eine größere Gefahr als geschlossene *Wikis*, also *Wikis*, die nur einen eingeschränkten und überschaubaren Benutzerkreis zulassen. Eine genaue Beobachtung des Geschehens durch *Admins* und Teilnehmer/-innen sowie evtl. notwendige Zugangskontrollen können dieser Gefahr aber begegnen.

Das bereits erwähnte größte und weltweit bekannteste *Wiki* im Internet, die *Wikipedia*⁸, die diese Technologie für die gemeinsame Erstellung des größten verlagsunabhängigen Lexikons nutzt, scheint neben seiner enormen Beliebtheit großen Einfluss auf den Verwendungskarakter dieser Technologie zu haben. Nicht nur, dass manch einer das Konzept *Wiki* sofort mit der *Wikipedia* gleichsetzt, es ist auch zu beobachten, dass viele *Wiki*-Betreiber in didaktischen Kontexten ebenfalls das *Wiki* als eine Art interaktives und kooperatives Lexikon benutzen. Es ist dafür geeignet, zweifellos. Doch das Werkzeug *Wiki* bietet mehr Möglichkeiten als die Lexikonarbeit. Plausibel wird dies, schaut man sich z. B. neuere Versionen von Lernplattformen wie *Stud-IP* oder *Moodle* (vgl. Brandl 2005) an, die neben Chat und Forum auch ein *Wiki* als Werkzeug anbieten. Dies wird u. a. in der Lehrerausbildung in fremdsprachendidaktischen Seminaren für kooperative Online-Phasen im Rahmen von *Blended-Learning*-Szenarien von den Kursteilnehmenden genutzt. Interessante Beiträge zum kollaborativem Arbeiten und zu den Textproduktions- und Kommunikationsprozessen im *Wiki* liefern Thelen & Gruber (2003, 2005), auf deren Untersuchungsergebnisse und Systematisierungen ich mich in meiner Analyse in Kapitel 4 u. a. beziehen werde.

Ein *Wiki* kann also als Lexikon genutzt werden, als "virtuelle Wandtafel", als Publikations- und Kommunikationsmedium im Rahmen von (Schreib-)Projekten und Seminaren oder als Übersetzungswerkstatt⁹.

Die Eigenschaften eines *Wiki* fordern Autoren von interaktiven Sprachlernumgebungen heraus, sich das Werkzeug für das Fremdsprachenlernen zu Nutze zu machen, denn die Lernenden können mit Hilfe dieser Technik noch (inter)aktiver werden, sie können direkten Einfluss nehmen auf die Gestaltung der Inhalte von Seiten, indem sie diese per Mausklick verändern, sie können eigene Seiten anlegen und verlinken, sie können sich gemeinsam ihr eigenes Web schaffen und kooperativ Texte verfassen – vorausgesetzt sie wollen das tun. Eine Sache ist es, diese Möglichkeiten den Lernenden anzubieten, eine andere, herauszufinden, ob dies wirklich so passiert (siehe Kap. 4).

3.3 Schreiben im *Wiki*

So wie bei der Chat- und der E-Mail-Kommunikation stellt sich auch beim interaktiven Austausch im *Wiki* die Frage nach der Einordnung in konzeptionelle Mündlichkeit und Schriftlichkeit, ob es sich also bei der Kommunikation und Kooperation im *Wiki* eher um ein Gespräch bzw. Diskurs oder um einen Text handelt. Thelen & Gruber (2005: 168) unterscheiden *Wiki*-Aktionen, die den Text betreffen und solche, die den Diskurs betreffen. Dabei berufen sie sich auf Gansel & Jürgens, die am Beispiel der Chat- und E-Mail-Kommunikation den Diskurs als "interaktiven Prozess zum Informationsaustausch" und den Text als "das Produkt der sprachlichen Handlung eines Kommunikators" definieren (2002: 15, zitiert nach Thelen & Gruber 2005). Mit dieser Unterscheidung einher geht die Differenzierung von zwei verschiedenen Schreibmodi im *Wiki*, dem *thread mode* und dem *document mode*. Im *thread mode* schreiben *Wiki-User*, wenn sie einen Diskussions- oder Gesprächsstrang verfolgen und ihre Beiträge ähnlich wie im Forum untereinander bzw. als Kommentar passend zum Beitrag eines anderen *posten*. Der historische Verlauf der Diskussion ist dabei zu erkennen. Anders beim *document mode*, der einen zusammenhängenden Text bezeichnet: "In document mode, maintenance of the history is left entirely to the wiki software, as opposed to thread mode, where the history of a discussion is also reflected in the current page." (*Wikipedia: DocumentMode*)¹⁰

Eva Platten, Gemeinsames Schreiben im *Wiki-Web* - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1, 2008, 22 S.

Da im *Wiki* sowohl Diskurs- als auch Textaktionen auftreten können, liefern zum einen die Textlinguistik und zum anderen die Gesprächslinguistik grundlegende Erkenntnisse, die bei einer Analyse der Schreibprozesse im *Wiki* hinzugezogen werden sollten. Umgekehrt ist der Untersuchungsgegenstand *Wiki* im besonderen Maße für die Textlinguistik interessant, da er durch das Speichern und das Archivieren der einzelnen Textproduktionsschritte interessante Einblicke in die Entstehungsgeschichte von Texten geben kann. Die bislang nicht-beobachtbaren und kaum nachvollziehbaren Textproduktionsprozesse können durch die abgespeicherten Versionen im *Wiki* und durch die Funktion des Versionenabgleichs zumindest teilweise nachvollzogen werden. Von den einzelnen Phasen der Textproduktion (Planungsphase, Formulierungsphase, Inskriptionsphase und Revisionsphase) können dabei mit Hilfe von Analyseinstrumenten (siehe Kap. 4) Aussagen zur Inskriptions- und zur Revisionsphase gemacht werden. Bezieht man schriftliche Aushandlungsprozesse im *Wiki* mit ein, so können theoretisch außerdem Aussagen zur Planungsphase gemacht werden.

3.4 Die Interaktive Schreibwerkstatt im Wiki-Web bei JETZT Deutsch lernen

Die *Interaktive Schreibwerkstatt im Wiki-Web* wurde im Frühjahr 2005 auf den Seiten von *JETZT Deutsch lernen* eröffnet. Zu diesem Zeitpunkt hatte sie im Bereich der Fremdsprachendidaktik im Internet keine Vorbilder. Die Idee, ein *Wiki* als *Interaktive Schreibwerkstatt* bei *JETZT Deutsch lernen* einzurichten, bot sich an: Da war die Erfahrung, dass die Lernenden gerne und viel schreiben, das Wissen um ihre Motivation, die eigenen Texte auch veröffentlicht zu sehen sowie der Umstand, dass nicht alle der eingesandten kreativen Texte auch veröffentlicht werden können (siehe Kap. 2.3.). Diese Tatsachen begründen die Motivation der Autorinnen, eine Schreibwerkstatt zu konzipieren, in der die Lernenden ihre Texte selbstständig veröffentlichen können. Hinzu kommen weitere fremdsprachendidaktische Begründungen, die sich mit folgenden Schlagworten umschreiben lassen: Selbstgesteuertes Lernen, Handlungsorientierung, kooperatives Lernen, kooperatives und interaktives Schreiben, kreatives Schreiben, Schreiben für ein authentisches Publikum, Lernen mit Lernertexten, Lernerkorrektur.

Die Idee war es also, Lernenden in einem offenen Raum die Möglichkeit zu geben, ihre Schreibkompetenzen anzuwenden und zu verbessern - dies kann und soll in Interaktion und in Kooperation mit anderen Lernenden geschehen - sowie ihre schriftlichen Produkte eigenständig, direkt und ohne redaktionellen Filter zu veröffentlichen und zu bearbeiten. Hinzu kamen theoretische Begründungen, u. a. diese, dass das Schreiben vor allem durch das Schreiben selbst erlernt werden kann. Das Konzept folgt damit dem Prozessorientierten Ansatz, der dem Direktiven Ansatz, welcher den Fokus auf dem Schreibprodukt hat und die Übungen zum Schreiben auf Transformation oder Ergänzung von vorgegebenen Strukturen reduziert, in wesentlichen Punkten widerspricht (vgl. Portmann 1991).

Die *Interaktive Schreibwerkstatt* von *JETZT Deutsch lernen* ist so angelegt, dass keine Tutoren oder Tutorinnen das Angebot und die Prozesse regelmäßig betreuen. Es ist ein Ort, der maßgeblich von der Aktivität der Nutzer leben soll. Die Administratorinnen, also die Autorinnen der Lernumgebung *JETZT Deutsch lernen*, geben lediglich in Form von kreativen Schreibaufgaben Schreibimpulse. Die Idee ist es, dass mit der Zeit und mit zunehmender Sicherheit der Lernenden und Lehrenden, auch von den Nutzern eigene Aufgaben bereit gestellt werden. Die Administratorinnen (*Admins*) beobachten das Geschehen, greifen aber nur im Falle von rassistischen oder sexistischen Äußerungen korrigierend ein.

Die benutzte Wiki-Software heißt "Lern.Wiki". Diese Software besitzt alle in Kapitel 3.1 beschriebenen Funktionen außer der Uploadfunktion. Darüber hinaus beinhaltet es eine für die Forschung wichtige Portfolio- und Statistikfunktion, die alle Schritte der Besucher/-innen zeitgenau aufzeigt und die Art der Aktionen kennzeichnet.

Die Einstiegsseite

Die Interaktive Schreibwerkstatt besteht aus den Seiten im Wiki-Web, d.h. der Schreibwerkstatt selbst, und der Einstiegsseite (siehe Abb. 1), die Links zu ausführlichen Informationen für Lehrende und Lernende bereit stellt, darunter zu den Seiten " Was ist ein Wiki?", die "Wikikette", die Netikette für das Wiki-Web, und das "Lehrerhandbuch".



Abb. 1 Einstiegsseite mit Informationen über die Schreibwerkstatt für Lerner und Lehrer¹¹

Die Wiki-Startseite

Loggt man sich ins *Wiki* ein, erscheint zunächst die *Wiki*-Startseite (siehe Abb. 2). Auf der Startseite ist links das **Menü** zu sehen, welches auf allen Seiten im *Wiki* erscheint und nur von den *Admins* veränderbar ist. Rechts daneben gibt es ein großes **Inhaltsfeld**. Dieses Feld ist der Bereich, den man durch den Button "Bearbeiten" verändern kann. Neben der Option "Bearbeiten" gibt es außerdem auf jeder Seite den Befehl "Drucken", "Versionen" und "Verknüpfte" (letzterer entspricht der *Backlink*-Funktion, siehe Kap. 3.1) sowie eine Kommentarfunktion. Diese Befehle befinden sich bei jeder Seite unter dem Inhaltsfeld (Abb. 3).

Eva Platten, Gemeinsames Schreiben im *Wiki-Web* - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1, 2008, 22 S.

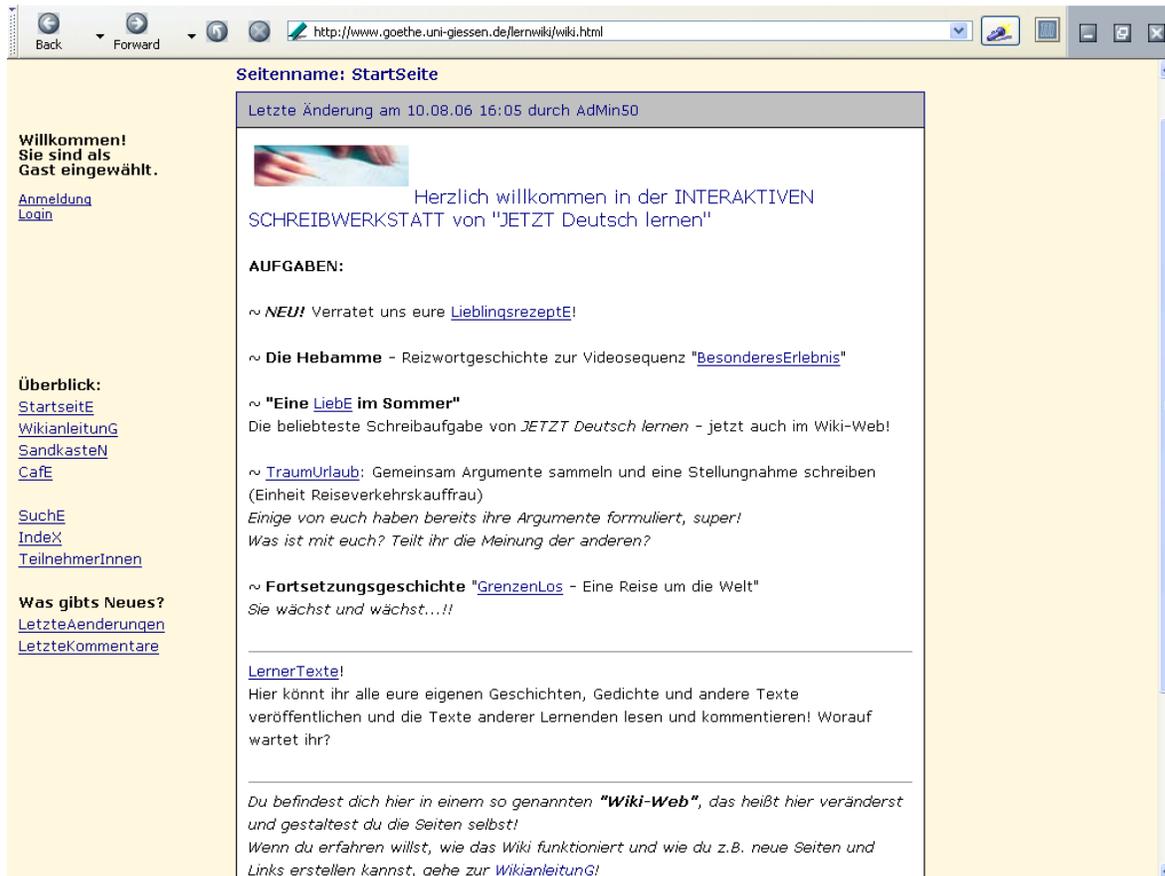


Abb. 2 Die Startseite der *Interaktiven Schreibwerkstatt im Wiki-Web*



Abb. 3 Die Befehlszeile am Ende jeder Seite

Menü

Über das Menü erreichen die Besucher die **Wikianleitung**, in der die wichtigsten Informationen bereitgestellt sind, die für die Bearbeitung der Seiten interessant sind: das Verändern der Seiten, das einfache Formatieren des Textes und das Setzen eines Hyperlinks. Außerdem erscheinen im Menü Hyperlinks zum sogenannten **Sandkasten**, in dem man die in der Wikianleitung beschriebenen Funktionen ausprobieren kann, zum **Café**, in dem man mit anderen "plaudern" kann, zur **Suche**-Funktion, zum **Index**, der alle Seiten auflistet, und zur Übersicht der registrierten **Teilnehmer/-innen**. Über die beiden Seiten unter der Rubrik **Was gibt's Neues?** kann man sich anzeigen lassen, welche Seiten zuletzt verändert bzw. kommentiert wurden.

Eva Platten, Gemeinsames Schreiben im *Wiki-Web* - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1, 2008, 22 S.

Inhaltsfeld

Im Inhaltsbereich der Startseite sind die verschiedenen Aufgaben verlinkt. Die Aufgaben werden wie erwähnt vom Autorenteam als Schreibimpulse zur Verfügung gestellt. Bei den angebotenen Aufgabenformaten wurde darauf geachtet, dass sie kooperative Schreibprozesse initiieren können. Der Schwierigkeitsgrad sollte dabei sukzessive von einfacher Kooperation zu komplexerer Kooperation verändert werden. Dabei wurden neue Aufgaben entwickelt, aber auch bereits existierende, beliebte Schreibaufgaben der Lernumgebung *JETZT Deutsch lernen* für das *Wiki* adaptiert und in die Schreibwerkstatt integriert.

Im nächsten Kapitel werden neben der Akzeptanz der Schreibwerkstatt die kooperativen Schreibprozesse im *Wiki* exemplarisch anhand von zwei Aufgaben analysiert.

4. Analyse der Aktivitäten und Prozesse in der *Interaktiven Schreibwerkstatt*

Zur Akzeptanz der *Interaktiven Schreibwerkstatt im Wiki-Web* durch die Lernenden und Lehrenden liefern die über eine Datenbank nachweisbare Zahl der registrierten Besucher und die Anzahl von Aktivitäten Informationen, die im folgenden dargestellt werden. Anschließend werden zwei Aufgaben vorgestellt, die in der Schreibwerkstatt als Schreibimpulse dienen und Schreibprozesse initiieren sollen. Anhand der beiden Aufgaben wird exemplarisch beschrieben, welche unterschiedlichen kooperativen Schreibaktivitäten in diesem *Wiki* zu beobachten sind.

4.1 Akzeptanz der *Interaktiven Schreibwerkstatt*

Im März 2005 wurde die *Interaktive Schreibwerkstatt* implementiert und auf den Seiten der Lernumgebung *JETZT Deutsch lernen* verlinkt. Bereits in den ersten anderthalb Jahren haben sich 1045 Besucher/-innen registriert. Unter den angemeldeten Personen befinden sich Deutschlernende (Selbstlernende sowie Lernende in Kursen), Lehrende sowie andere Interessierte.

Die Möglichkeit eine "persönliche" Seite anzulegen, d. h. über die Seite "Teilnehmer" den Link hinter dem eigenen Namen anzuklicken und somit eine neue Seite, die den jeweiligen Namen des Teilnehmers trägt, anzulegen, um z. B. dort etwas über sich zu erzählen, haben in genanntem Zeitraum 38 Teilnehmer genutzt. Darüber hinaus wurden sieben neue *Wiki*-Seiten von den Nutzern angelegt. Auf den ersten zehn Aufgabenseiten, die von den Autoren angelegt wurden, wurden insgesamt 106 neue Seitenversionen abgespeichert. Das bedeutet, dass das Klicken auf den Bearbeitungs-Button auf den jeweiligen Seiten und das Speichern einer neuen Version dieser Seite vorgenommen wurde, unabhängig davon, ob Inhalte verändert wurden oder nicht.

Diese ersten Zahlen zeigen ein deutliches Missverhältnis zwischen angemeldeten Besuchern insgesamt und aktiven Nutzern. Dies kann man in einem ersten Schritt vorsichtig so interpretieren, dass mehr Besucher/-innen Interesse daran haben, sich über dieses neue didaktische Medium zu informieren oder die verfassten Text nur zu lesen als Autor aktiv daran mitzuwirken. Weiterhin ist eine Parallele zu erkennen zu dem Verhältnis zwischen passiven/rezeptiven und aktiven/produktiven Nutzer/-innen bei den interaktiven Angeboten des Web 2.0. Bei der *Wikipedia* betätigen sich z. B. nur 6 % aller Besucher/-innen als Autoren, d.h. sie schreiben oder verändern Artikel, die anderen 94 % rufen lediglich Informationen ab¹².

4.2 Kooperative Schreibprozesse im *Wiki*

Reine Diskursaktivitäten (siehe Kap. 3.3) sind in der *Interaktiven Schreibwerkstatt* außer im "Café" bislang keine zu finden, werden aber auch durch die benutzte *Wiki*-Software nicht extra layouterisch unterstützt. Informationsaustausch findet daher sehr selten statt, wenn überhaupt, dann über die Kommentarfunktion oder, noch seltener, als

Eva Platten, Gemeinsames Schreiben im *Wiki-Web* - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1, 2008, 22 S.

Anmerkung unter einem Text auf den Inhaltsseiten. Im Mittelpunkt der Analyse der Textproduktionsprozesse in der *Interaktiven Schreibwerkstatt* stehen aus diesem Grund Texte im *document mode*.

Hilfreich für die Analyse solcher Texte ist die Unterscheidung Thelens & Grubers von *Wiki*-Aktionen in "Hinzufügen" und "Revidieren". Von den unterschiedenen Hinzufüge-Operationen (vgl. Thelen & Gruber 2005: 169)

1. Hinzufügen einer neuen Seite als Platzhalter
2. Hinzufügen einer neuen Seite mit Inhalt
3. Hinzufügen von Text
 - a. Hinzufügen von Listen / Listenpunkten
 - b. Hinzufügen eines kohäsiven Abschnitts
4. Hinzufügen von Gliederungselementen (z. B. Überschriften)

soll dabei Punkt 3b, "Hinzufügen eines kohäsiven Abschnitts", im Mittelpunkt stehen. Die anderen Operationen wurden in der Schreibwerkstatt nicht durch Aufgaben initiiert und von den Lernenden nur in Ausnahmefällen eigenständig vorgenommen. Beispiele für beide Aktionsarten, "Hinzufügen" und "Revidieren" liefern die nächsten beiden Unterkapitel¹³.

4.2.1 Kooperatives Schreiben durch Hinzufügen: Fortsetzungsgeschichte

Die erste Aufgabe im *Wiki* war die Fortsetzungsgeschichte "Grenzenlos – Eine Reise um die Welt"¹⁴, bei der die Lernenden gemeinsam an einer Geschichte schreiben, indem jeder Mitwirkende durch Hinzufügen einer Textpassage an deren bisherigen Verlauf der Geschichte anknüpft. Jeder kann so die Geschichte linear fortführen, indem eine neue Station der Reise mit neuen Erlebnissen beschrieben wird. Am Ende jedes Beitrags geben die Lernenden, so wurde es vorgeschlagen, ihren Namen und ihr Herkunftsland an (Abb. 4).

Für diese erste Aufgabe wurde bewusst ein Format ausgewählt, das ein einfaches und unkompliziertes Mitwirken ermöglicht, denn es war anzunehmen, dass ein selbstständiges Arbeiten und Schreiben in einem *Wiki-Web* noch neu für die Lerner war. Sie sollten auf diese Weise langsam an die Technik herangeführt werden. So müssen für die Aufgabe lediglich der "Bearbeiten"-Knopf und der "Speichern"-Knopf bedient werden, um Änderungen vorzunehmen. Es müssen keine Links gesetzt werden und auch keine Formatierungsarbeiten vorgenommen werden. Auch von der Thematik schien sich dieses Format anzubieten: es wurde vermutet, dass die Aufgabe, eine Reise um die Welt zu beschreiben, eine gute Möglichkeit ist, ein multikulturelles Publikum anzusprechen und damit jedem Lernenden die Gelegenheit zu geben, z. B. sein eigenes Land, seine Stadt oder die Gegend, aus der er kommt, zu beschreiben. Die ersten drei Sätze wurden von den Administratoren vorgegeben, so dass den Lernenden die Hemmung, den ersten Satz schreiben zu müssen, genommen wurde und ein genauerer Eindruck von dem möglichen Text, der entstehen könnte, gegeben war, ohne die Phantasie zu sehr einzuschränken. Der Text beginnt in der Ich-Form. Die "Person" spricht von einer Reise auf einen "Planeten" und von ihrer ersten Station, die "Deutschland" heißt. Dann kündigt sie an weiterzureisen, genauer gesagt weiterzufliegen...

Das gemeinsame Schreiben einer linearen Fortsetzungsgeschichte setzt das Interesse voraus, gemeinsam mit anderen an einem Produkt zu arbeiten, indem ein oder mehrere Textteile sukzessive hinzugefügt werden. Dabei ist es notwendig, auf das, was zuvor geschrieben wurde, zumindest entfernt inhaltlich und sprachlich einzugehen, um eine thematische Kohärenz und eine sprachliche Kohäsion zu ermöglichen und somit ein angemessenes Produkt zu erzeugen. Auch wenn eine direkte Aushandlung mit den anderen Autorinnen und Autoren vor Ort nicht möglich ist, so zeigt doch jeder einzelne Beitrag, wie sehr sich jemand auf diesen gemeinsamen Prozess einlässt, wie ernst es ihm ist, einen Beitrag für ein gemeinsames gutes Produkt zu liefern, also wie sehr sich jemand verantwortlich für diese Kooperation fühlt. Virtuelle Aushandlungen sind nur möglich über die Kommentarfunktion, über metasprach-

Eva Platten, Gemeinsames Schreiben im *Wiki-Web* - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1, 2008, 22 S.

liche Beiträge auf der Inhaltsseite oder aber per E-Mail. Beobachtbare Aushandlungen gab es in diesem Fall keine. Die Kommentarfunktion wurde für diesen Zweck nicht genutzt, Metakommentar im Text gibt es nicht und Daten, die Informationen über eine mögliche E-Mail-Kommunikation liefern könnten, wurden zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht erhoben.

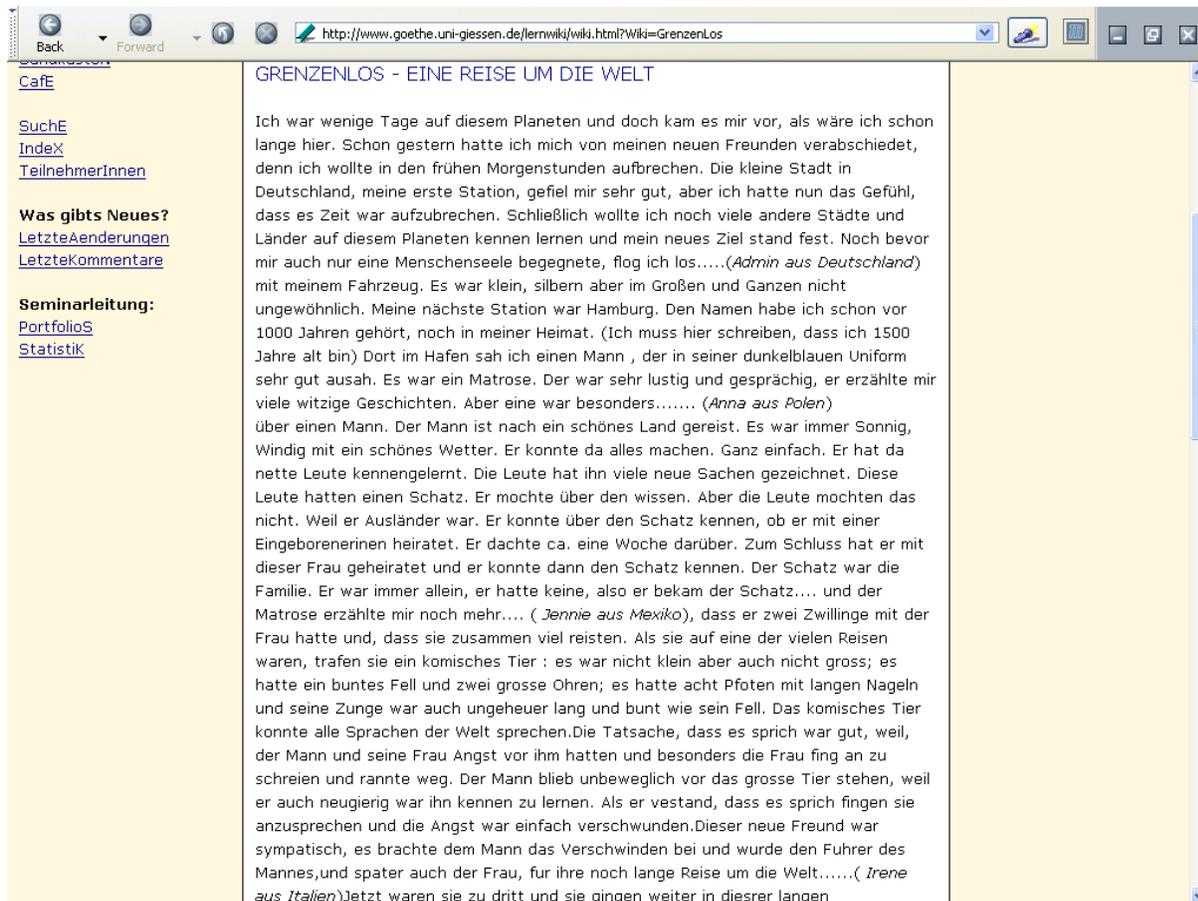


Abb. 4: Ausschnitt der Fortsetzungsgeschichte "Grenzenlos – Eine Reise um die Welt"

Bis zum Zeitpunkt der Auswertung haben zehn Autoren (Lernende) durch lineares Hinzufügen von Textpassagen den Text fortgeführt (jeweils 1-10 Sätze). Vermutlich sind es Einzellernende, die sich nicht kennen und sich vermutlich nur in diesem Medium asynchron begegnen. Die Angaben zum Herkunftsland sowie die zeitliche Versetztheit der Aktivitäten lassen den Schluss zu, dass es sich nicht um Lernende in institutionellen Lernzusammenhängen handelt. Es soll an dieser Stelle nun untersucht werden, ob das Schreibprodukt der Lernenden wichtige Textualitätsmerkmale aufweist, ob man also sagen kann, dass das zeitlich versetzte, virtuelle kooperative Schreiben hier tatsächlich zu einem zusammenhängenden Text führte oder ob dies nicht der Fall war.

Textlinguistische Grundlagen liefert dafür u. a. Storrer (2003), die sich in ihrer Ausführung auf de Beaugrande und Dressler (1981) bezieht. Deren Ansatz ist kommunikationsbezogen und prozedural ausgerichtet, im Gegensatz zur vorherigen strukturalistisch geprägten Phase. "Unter dieser Perspektive wurden Texte nicht als statische, von Autor

und Leser losgelöste sprachliche Einheiten untersucht, sondern als Resultate von Produktionsprozessen einerseits, als Grundlage von Rezeptionsprozessen andererseits." (Storror 2005: 15) Die sieben Textualitätskriterien von de Beaugrande und Dressler (s.u.) können dazu dienen, Texte von Nicht-Texten zu unterscheiden. Die ersten beiden Kriterien, die Kohäsion (die grammatische Verbindung/die semiotische Einheit) und die Kohärenz (der thematische Zusammenhang/die semantische Einheit), sind nach de Beaugrande und Dressler die zentralen Textualitätsmerkmale, "ihre Sicherung wird als übergeordnetes Ziel der Textplanung und des Textverstehens gewertet, dem andere Zielsetzungen untergeordnet sind" (Storror 2005: 15)

Kohärenz: Thematisch haben alle Autoren der Fortsetzungsgeschichte "Grenzenlos – eine Reise um die Welt" an den vorherigen Text angeknüpft und so eine Kohärenz im Sinne eines semantischen Zusammenhangs erzeugt. Formen der thematischen Wiederaufnahme sind zu beobachten.

Kohäsion: Auch die grammatische Kohäsion wurde beachtet, z. B. Tempus (hier: Vergangenheit) wurde nicht gewechselt. Kohäsionsmittel wie Konjunktionen, Pro-Formen, also die Wiederaufnahme durch Pronomina und Adverbien, sowie Substitutionen von Bezugsausdrücken können beobachtet werden.

Intentionalität oder Funktionalität: Alle Beteiligten haben, so kann man annehmen, in der selben kommunikativen Absicht gehandelt, nämlich die Fortsetzungsgeschichte für eine authentische Leserschaft fortzuführen und dabei an einem gemeinsamen Textentstehungsprozess teilzunehmen.

Akzeptabilität: Der Text entspricht einer expliziten Aufgabenstellung und ist aus diesem Grunde aus Sicht des Rezipienten annehmbar.

Situationalität: Der Text ist situativ angemessen.

Informativität: Da es sich um einen fiktionalen Text handelt, scheint dieser Punkt nicht ausschlaggebend. Im Bezug auf die Aufgabe und auf die inhaltliche Aussagekraft aber weist der Text subjektiv gesehen einen hohen Informationsgehalt auf.

Intertextualität: Der Bezug zu anderen Texten ist hier nicht gegeben. In anderen *Wiki*-Aufgaben, die Texte erzeugen, die Hyperlinks verwenden, kommt dieser Punkt aber zum Tragen.

Den Lernenden ist es somit gelungen, ohne den Austausch von Wissensbeständen und ohne Aushandlungsprozesse virtuell kooperativ an einem Produkt zu arbeiten und durch lineares Hinzufügen von kohäsiven Abschnitten einen Text zu erzeugen, der die wichtigsten Textualitätsmerkmale aufweist. Folgende Schlüsse kann man daraus für ihren Lernprozess ziehen: Die Lernenden haben sich zunächst lesend mit dem schon bestehenden Text auseinandergesetzt, um dann in einem zweiten Schritt eine Fortsetzungspassage zu schreiben. Die Kohärenz und Kohäsion des vorliegenden Textes zeigt, dass ihr Leseverstehen erfolgreich war. Dies offenbart sich durch die adäquate Fortführung in semantischer und grammatikalischer Hinsicht. Interessant ist bei dieser Betrachtung auch, welche hohe Steuerungsfunktion in diesem Falle die Aufgabe und die Textpassagen der Lerner selbst übernehmen. Weder ein Lehrer oder eine anwesende Tutorin begleiten das Geschehen noch steuern Aushandlungen der Lernenden die Textproduktion, und dennoch ist das Ergebnis ein gemeinsames qualitativ wertvolles Produkt.

Die Kommentare von Selbstlernenden auf dieser Aufgabenseite (siehe Abb. 5) sowie die Aussage einer Lehrerin aus Griechenland, die das *Wiki* im Unterricht mit ihren Lernenden besuchte, belegen das motivationale Potential der Möglichkeiten, die die *Interaktive Schreibwerkstatt im Wiki-Web* bietet. So wunderte sich die Lehrerin über die Konzentration, die die Lerner aufbrachten, die inzwischen sehr lange und nicht unkomplizierte Fortsetzungsge-

schichte zu lesen: "Beachtlich fand ich ihre Ausdauer, sich lesend dadurch zu beißen." Das führt zu der These, dass dafür u. a. der authentische Charakter der Texte mitverantwortlich ist.

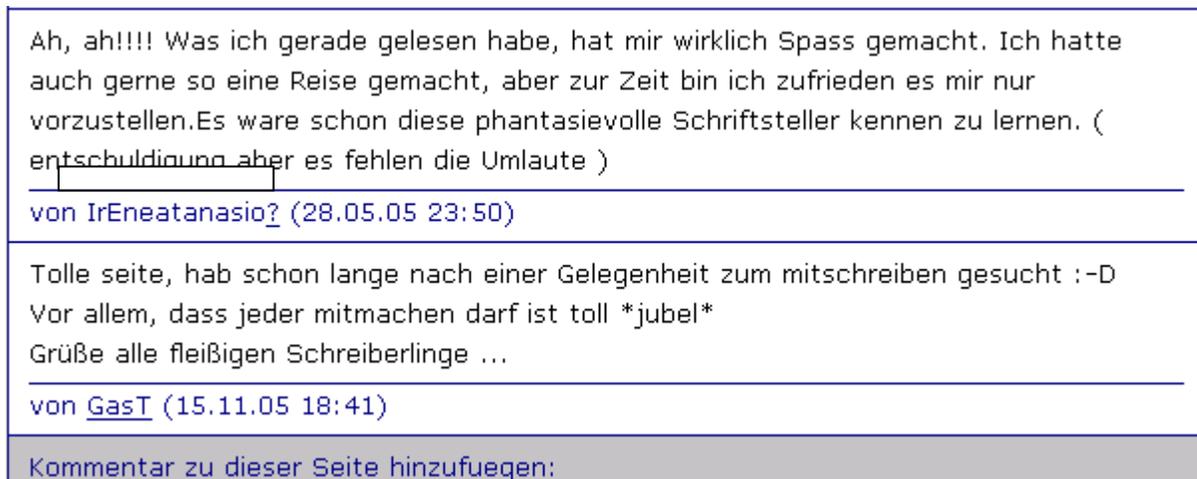


Abb. 5: Lernerkommentare auf der Seite "Grenzenlos - Eine Reise um die Welt"

4.2.2. Kooperatives Schreiben durch Revidieren: Lernerkorrekturen

Die Bildergeschichte "Eine Liebe im Sommer"¹⁵ und die damit verbundene Aufgabe ist eine der beliebtesten Schreib- und Einsendeaufgaben der Lernumgebung *JETZT Deutsch lernen*. Bei dem Text handelt es sich um eine Art "Foto-Love-Story". Die Aufgabe vor dem Lesen zeigt einige der Bilder und fordert die Lernenden auf, diese Bilder in eine für sie sinnvolle Reihenfolge zu bringen und eine Geschichte dazu zu schreiben und einzusenden. Die Attraktivität der Aufgabe, belegt durch überdurchschnittlich viele Einsendungen, sollte genutzt werden, um den Lernenden in der Schreibwerkstatt eine neue Art der Kooperation näher zu bringen. Aus diesem Grund wurde die Seite "LieBe"¹⁶ im Wiki angelegt und ebenfalls auf der Wiki-Startseite verlinkt (vgl. Abb. 2).

Es konnte beobachtet werden, dass in dem Untersuchungszeitraum die Lernenden die Texte anderer generell ohne explizite Aufforderung nicht veränderten. So wie in der *Wikikette* auf den Einstiegseiten empfohlen, wurde die "Achtung" vor den Schreibprodukten gewahrt und keine ungebetenen Eingriffe vorgenommen. Es wurde dann von den Autoren im Rahmen der neuen Schreibaufgabe versucht, eine Konvention einzuführen, die erkennen lässt, ob Korrekturen erwünscht sind oder nicht. So wird auf der Aufgabenseite "LieBe" die Möglichkeit angeboten, den eigenen Text mit einem vorangestellten Ausrufezeichen in Klammern (!) zu markieren, um so zu signalisieren, dass man Korrekturen und Verbesserungen des eigenen Textes von anderen Lernenden wünscht. Das Ziel ist es, dass die Lernenden so gemeinsam an einem Text arbeiten, wobei Textteile von den Mitautoren verändert und verbessert werden können. Dieser Vorschlag wurde von einigen Lernenden angenommen und dies brachte kooperative Schreibprozesse in Form von erbetener Lernerkorrektur in Gang. Im Folgenden wird das Vorgehen exemplarisch an einem Beispiel gezeigt:

Eine Lernerin aus China schrieb einen Text auf der Seite "LieBe" im Wiki, markierte ihn mit einem Ausrufezeichen und schrieb zusätzlich einen Kommentar unter ihren Text, der ihren Korrekturwunsch unterstrich, genauer definierte und begründete (siehe Abb. 4). Im Anschluss daran erfuhr ihr Text mehrere Überarbeitungen von verschiedenen Lernern.

Eva Platten, Gemeinsames Schreiben im Wiki-Web - Aktivitäten in einer untutorierten Schreibwerkstatt für fortgeschrittene Deutschlernende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 13:1, 2008, 22 S.

Abbildung 4 zeigt eine erste Version des korrigierten Textes im sogenannten "Versionenabgleich". In diesem Format, welches alle *Wiki*-Besucher auf allen Seiten einsehen können, erkennt man, welche Veränderungen in der neueren Version vorgenommen wurden: Gelöschtes wird rot und unterstrichen, Hinzugefügtes blau und fett markiert.

In Version B gelöschte Passagen sind rot markiert und unterstrichen.
Eingefügte Passagen sind blau markiert und fett

! Der Junger hatte einen Streit mit einem DJ und bekam dann **einen** heftigen Schlag. Ein Mädchen mit schönen blonden Harren sah ihn und half ihm aus Sympathie. Sie gingen zusammen nach Hause des Junges Jungen und hatten ein Gespräch im Badzimmer. Obwohl das Mädchen dem Junger sehr gefiel, hatte er etwas Angst, Verantwortungen zu tragen. Deshalb ging das Mädchen weg. Dann was war der Junger Junge sehr traurig, weil er ihre Nummer nicht hatte. Eines Tages stoßte stieß er zufällig **wieder** in einem Büro **wieder** auf das Mädchen wieder. Beide waren begeistert und umarmten sich und küssten sich aufregent. aufgereggt.

von: Jasmine Lee, China

PS: Ich lerne Deutsch nicht lange, deshalb gibt es bestimmte grammatishce Fehler drin. Es wäre sehr freudlich von euch, wenn ihr solche Fehler korrigieren könntet. :)

Version A anzeigen
Version B anzeigen
Versionen
Abbrechen

Abb. 4: Versionenabgleich - Lernerkorrektur

Die Lernenden und natürlich auch die Lehrenden können so erkennen, welche Veränderungen vorgenommen wurden. In diesem konkreten Fall wurden orthographische Fehler, Syntaxfehler, aber auch grammatikalische Fehler im Bereich der Konjugation und der Deklination verbessert. Es zeigt sich aber bereits bei dieser ersten Korrektur, dass Lernerkorrekturen natürlich auch Fehler beinhalten können, d.h. dass sich auch im korrigierten Text noch Fehler befinden können, entweder weil sie unentdeckt blieben oder aber sogar vom Korrigierenden eingebracht wurden (siehe das doppelte Verwenden des Wortes "wieder" in Abb. 4). Auch bereits richtig verbesserte Fehler können sich durch andere Lerner, die es vermeintlich besser wissen, wieder einschleichen. Das gleichberechtigte Schreiben und die unendliche Modifizierbarkeit der Dokumente im *Wiki* bringt dies mit sich.

Für weitere Untersuchungen bedeutet das Beschriebene zweierlei: Zunächst kann nachgezeichnet werden, ob Nutzer/-innen diese Art der schriftlichen Kooperation nutzen und wie sie sie nutzen. Darüber hinaus kann bei zukünftigen Studien durch die in Kapitel 3.4 erwähnte "Portfolio"-Funktion, die alle Schritte der einzelnen Nutzer widerspiegelt, nachvollzogen werden, ob sich einzelne Lernende auf die Korrekturen anderer wieder beziehen. Das heißt, es kann nachvollzogen werden, ob der Lernende die Seite mit seinem inzwischen korrigierten Text wieder besucht und ob es weitere Schreibaktivitäten dieses Lernenden gibt. Letztere könnten Aussagen darüber erlauben, ob sich die Lernerkorrekturen auf Folgeprodukte auswirken können, mit anderen Worten, ob ein Lernprozess stattgefunden hat.

Nutzt man die beschriebene Art der Lernerkorrektur im *Wiki* im Unterricht, kann es sinnvoll sein, die Korrekturen der Lernenden gemeinsam anzuschauen und zu besprechen. So bleiben nicht korrigierte bzw. neu in den Text eingebrachte Fehler nicht unerkannt, aber vor allem kann auch die korrekte Korrektur in der Lerngruppe hervorgehoben werden. Beides kann wertvolle Informationen über den Lernstand der Einzelnen liefern und Anlass geben, sprachliche und grammatische Phänomene situativ angemessen zu besprechen. In welcher spezifischen Form dies mit Hilfe des Mediums *Wiki* geschehen kann, muss noch erprobt und untersucht werden.

Die hier natürlich aufkommende Frage, inwieweit das Lernen mit schriftlichen Lernertexten, die fehlerhaft sind und auch nach Korrekturen sicher teilweise fehlerhaft bleiben, angebracht ist und den Lernprozess fördert, kann an dieser Stelle noch nicht abschließend beantwortet werden. Die Auseinandersetzung mit authentischen Lernertexten fordert aber die Lernenden heraus, sich mit den sprachlichen Strukturen anderer auseinander zu setzen, wohl wissend, dass diese Texte auf sprachlicher Ebene nicht perfekt sind. Dieses Wissen und das Bewusstsein, dass es sich um nicht muttersprachliche Texte handelt, ermöglicht den Lernenden ein adäquates Umgehen mit den Texten, dass den Lernprozess nicht stört, sondern fördern kann, so meine These.

5. Fazit und Perspektiven

Die Beobachtungen in den ersten anderthalb Jahren der *Interaktiven Schreibwerkstatt* im *Wiki-Web* zeigen durch Aufgaben initiierte kooperative Schreibprozesse, die via Internet ohne explizite Aushandlungsprozesse maßgeblich von Selbstlernern vollzogen wurden. Unterschiedliche Schreibmodi wurden exemplarisch beschrieben. Die Tatsachen, dass das Medium von vielen Lernenden ohne Einführung durch eine/n Tutor/in oder Lehrenden genutzt wird, dass seit dem Bestehen keine böswilligen, destruktiven Handlungen vorgenommen wurden und dass noch viele verschiedene Aufgabenformate und Schreibanlässe bereitgestellt werden können, geben den Autoren Anlass, dieses Projekt weiterzuführen und auszubauen.

Es zeigt sich, dass das selbstständige und untutorierte gemeinsame Lernen in dem Medium *Wiki* ein großes schreibdidaktisches und motivationales Potential birgt. Allein durch das Setzen von Schreibimpulsen in Form von kreativen Schreibaufgaben wurden gemeinsame Schreibprozesse in Gang gebracht, deren Ergebnisse zeigen, dass sich die Lernenden selbstständig und intensiv mit Texten anderer Lernender auseinandersetzen, gemeinsam Texte verfassen und daran arbeiten, mit dem Ziel, ein inhaltlich und sprachlich angemessenes Textprodukt zu erzeugen. Kooperatives Schreiben setzt auch intensives Lesen voraus, so können in der *Interaktiven Schreibwerkstatt* beide Fertigkeiten geübt und ausgebaut werden.

Die motivationalen Aspekte der Lese- und Schreibprozesse im *Wiki-Web* sollten bei kommenden Untersuchungen didaktisierter *Wikis*, wie z. B. solcher Schreibwerkstätten, unbedingt beachtet werden, ebenso die Steuerungsfunktion der Aufgaben und die möglichen Aushandlungskanäle, also die Metakommunikation im *Wiki*. Befragungen der Lernenden und Lehrenden sollten dabei neben der Untersuchung der *Wiki*-Daten ebenso durchgeführt werden. Bei nachfolgenden Studien sollte auch betrachtet werden, wie sich das Verhältnis von der Beschäftigung mit fehlerhaften Texten und dem (möglichen) Bewusstsein darüber einerseits und dem Produzieren eigener und gemeinsamer Texte andererseits auf den Lernprozess der Lernenden auswirkt. Anhand erwähnter Befragungen, aber auch anhand der Analyse einzelner Lernerprofile über die Portfolio-Funktion im *Wiki*, die eine Art "*user tracing*" abbildet, kann herausgefunden werden, wer dieses Medium aus welchen Gründen wie nutzt und wie sich die gemeinsame Arbeit an und mit Lernertexten auf den Lernprozess auswirkt. Ebenso spielen Aspekte der Diskussion um Mündlichkeit und Schriftlichkeit und Fragen zur Interaktivität bei zukünftigen Untersuchungen des Mediums *Wiki-Web* eine wichtige Rolle.

Literatur

- Augar, Naomi; Raitman, Ruth & Zhou, Wanlei (2004), Teaching and learning online with wikis. In: Atkinson, R.; McBeath, C.; Jonas-Dwyer, D. & Phillips, R. (Hrsg.) (2004), *Beyond the comfort zone: Proceedings of the 21st ASCILITE Conference* Perth, 5-8 December, 95-104 [Online: <http://www.ascilite.org.au/conferences/perth04/procs/augar.html>. 28.10.07.]
- Brandl, Klaus (2005), Are you ready to "moodle"? *Language Learning and Technology* 9: 2, 16-23. [Online: <http://llt.msu.edu/vol9num2/review1>. 28.10.07.]
- Cunningham, Ward & Leuf, Bo (2001), *The Wiki Way - Quick collaboration on the Web*, Boston: Addison-Wesley
- de Beaugrande; Robert-Alain & Dressler, Wolfgang Ulrich (1981), *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen: Niemeyer.
- Faistauer, Renate (1997), Wir müssen zusammen schreiben! Kooperatives Schreiben im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Innsbruck, Wien, München: Studien Verlag.
- Faistauer, Renate (2000), Schreiben in Gruppen - den Schreibprozess sichtbar machen. Ein Experiment aus der Lehrerfortbildung. *Deutsch als Fremdsprache* 37: 3, 149-154.
- Geers, Rainer (1999), Der Faktor Sprache im unendlichen Daten(t)raum. Eine linguistische Betrachtung von Dialogen im Internet Relay Chat. In: Naumann, Bernd (1999), *Dialogue analysis and the Mass Media. Proceedings of the International Conference* (Beiträge zur Dialogforschung 20). Tübingen, 83-100.
- Haase, Martin; Huber, Michael; Krumeich, Alexander; Rehm, Georg (1997), Internetkommunikation und Sprachwandel. In: Weingarten, R. (Hrsg.) (1997), *Sprachwandel durch Computer*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 51-85.
- Hornig, Frank (2006), Du bist das Netz! *Der Spiegel*, 29, 60-74.
- Huhmann, Jochem (2002), Schnell, schnell. *ix*, 10, [Online: <http://www.heise.de/ix/artikel/2002/10/084/>. 28.10.07.]
- Johnson, David W. & Johnson, Roger T. (1990), Cooperative Learning and Achievement. In: Sharan, Shlomo (Hrsg.) (1990), *Cooperative Learning: Theory and Research*. New York: Praeger Publishers, 23-37.
- Johnson, David W. & Johnson, Roger T. (1996), Cooperation and the use of Technology. In: Jonassen, David H. (Hrsg.) (1996), *Handbook of Research for Educational Communications and Technology*, 1017-1044.
- Koch, P./Österreicher, W. (1994). Schriftlichkeit und Sprache. In: Günther, H./Ludwig, O. (Hg.) (1994). *Schrift und Schriftlichkeit I*. Berlin/New York, 587-604.
- Krumm, Hans-Jürgen (1989), Thema "Schreiben". *Fremdsprache Deutsch*, 1, 5-8.
- Legutke, Michael K.; Müller-Hartmann, Andreas & Ulrich, Stefan (2000), Neue Kommunikationsformen im fremdsprachlichen Unterricht. In: Fritz, Gerd & Jucker, Andreas (Hrsg.). *Kommunikationsformen im Wandel der Zeit: Vom Heldenepos zum Hypertext*. Tübingen: Niemeyer, 51-74.

- Legutke, Michael K. & Ulrich, Stefan (2000), Neue Medien in der Lehrerfortbildung: Erfahrungen mit der Internet-Lernumwelt "Deutsch lernen mit jetzt online". *Fremdsprache Deutsch*, 21, 39–44.
- Massler, Ute (2008), Ausdruck, Analyse und Förderung der schriftlichen Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit in E-Mail-Projekten der Sekundarstufe I. (In dieser Ausgabe).
- Massler, Ute (2004), *Computergestützte Schreibprojekte im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe: Grundlagen, Erfahrungen, Perspektiven*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Möller, Erik (2003a): Schreibwerkstätten. *CT- Magazin für Computertechnik*, 25, 202.
- Möller, Erik (2003b), Das Wiki-Prinzip - Tanz der Gehirne, Teil 1. *Telepolis* [Online: <http://www.heise.de/tp/r4/artikel/14/14736/1.html>. 28.10.07.]
- Oláh, Judit & Ulrich, Stefan (2000), The World Wide Web in the German Language Classroom: "Learning German with jetzt online". *Notos, ICLS Journal* Vol. II, 17–26.
- Platten, Eva (2003), Chat-Tutoren im Didaktischen Chat-Raum – Sprachliche Hilfen und Moderation. In: Legutke, Michael K. & Rösler, Dietmar (Hrsg.) (2003), *Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien*. Tübingen: Narr.
- Platten, Eva (2001), *Die Bedeutung von Chats für das Fremdsprachenlernen*. Justus-Liebig-Universität Gießen: Diplomarbeit. [Online: <http://www.uni-giessen.de/~ga1040/chatfors/index.htm>. 28.10.07.]
- Portmann, Paul R. (1991), *Schreiben und Lernen. Grundlagen der fremdsprachlichen Schreibdidaktik*. Tübingen: Niemeyer.
- Raith, Thomas (2006), *Weblogs in the EFL-Classroom - A study on the relationship between audience and writing*. Pädagogische Hochschule Heidelberg: Magisterarbeit.
- Rösler, Dietmar (2003), Halboffene Lernumgebungen – Fremdsprachenlernen mit den neuen Medien im Kontext von Globalisierung, Individualisierung und Mehrsprachigkeitspostulaten. In: Clalüna, Monika & Schneider, Günther (Hrsg.) (2003), *Mehr Sprache – mehrsprachig – mit Deutsch. Didaktische und politische Perspektiven*. München: Iudicium, 181–194.
- Rösler, Dietmar (2004), *E-learning. Eine kritische Einführung*. Tübingen: Stauffenberg.
- Schneider, Susanne & Würffel, Nicola (Hrsg.) (2007), *Kooperation & Steuerung – Fremdsprachenlernen und Lehrerbildung mit digitalen Medien*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Sharan, Shlomo (Hrsg.) (1990), *Cooperative Learning: Theory and Research*. New York: Praeger Publishers.
- Schwerdtfeger, Inge C. (2001), *Gruppenarbeit und innere Differenzierung*. München: Goethe-Institut Inter Nationes.
- Schwerdtfeger, Inge C. (1977), *Gruppenarbeit im Fremdsprachenunterricht: Ein adaptives Konzept*. Heidelberg: Quelle & Meyer.

- Slavin, Robert (1995), *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*. Needham Heights, MASS: Allyn and Bacon.
- Slavin, Robert (1996), Research on Cooperative Learning and Achievement: What We Know, What We Need to Know. In: *Contemporary Educational Psychology* 21, 43-69.
- Storrer, Angelika (2003), Text und Hypertext. In: Lemnitzer, Lothar & Lobin, Henning (Hrsg.) (2003), *Texttechnologie. Grundlagen und Anwendung*. Stauffenberg.
- Thelen, Tobias & Gruber, Clemens (2003), Kollaboratives Lernen mit WikiWikiWebs. In: Kerres, Michael & Voß, Britta (Hrsg.) (2003), *Digitaler Campus. Vom Medienprojekt zum nachhaltigen Medieneinsatz in der Hochschule*. Münster: Waxmann Verlag, 356-365.
- Thelen, Tobias & Gruber, Clemens (2005), Textproduktions- und Kommunikationsprozesse in WikiWikiWebs. In: Huneke, Hans-Werner (Hrsg.) (2005), *Geschriebene Sprache: Strukturen, Erwerb, Modellbildung*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Wieland, Regina (2005), Virtuelle Lernumgebungen im Deutschunterricht: Lerngegenstände – (Unterricht)medien – Orte kommunikativer Praxis und sprachlicher Reflexion im Deutschunterricht. In: Möbius, Thomas & Ulrich, Stefan (Hrsg.) (2005), *Virtuelle Lernumgebungen im Deutschunterricht. Grundlagen. Didaktische Konzepte. Lehreinsatz*. Hohengehren: Schneider.
- Würffel, Nicola (2008), Kooperatives Schreiben im Fremdsprachenunterricht: Potentiale des Einsatzes von Social-Software-Anwendungen am Beispiel kooperativer Online-Editoren (in dieser Ausgabe).

Anmerkungen

¹ <http://www.wikisym.org/> (17.1.08).

² Auszug eines Beitrags im Lernerforum von *JETZT Deutsch lernen* vom 09.09.06 [Hervorhebung EP].

³ http://www.zlb.de/buecher_medien/empfehlungen/2004archiv/Leuf(28.09.07).

⁴ <http://de.wikipedia.org/wiki/Hauptseite> (28.09.07).

⁵ http://wiki.zum.de/?title=Wikis_in_der_Schule (03.12.07).

⁶ Das ZUM-Wiki, <http://www.zum.de/wiki/> (28.09.07).

⁷ http://www.zum.de/wiki/index.php/Wiki_in_der_Schule (28.09.07).

⁸ Auch das Arbeiten mit der *Wikipedia* als Unterrichtsgegenstand ist attraktiv für den Unterrichtseinsatz. Interessante Tipps und Begründungen finden sich bei: „Wikipedia - die freie Enzyklopädie im Netz“ auf „Lehrer-Online“, ein Projekt von Schulen ans Netz <http://www.lehrer-online.de/dyn/9.asp?path=/wikipedia> (28.09.07).

⁹ Auf den Seiten des Goethe-Instituts z. B. wird diese Technologie für ein Übersetzungsportal der deutsch-arabischen Jugendwebsite Li-Lak (<http://www.goethe.de/ins/eg/prj/jgd/deindex.htm>, 28.09.06) genutzt.

¹⁰ http://en.wikipedia.org/wiki/Document_mode (28.09.07).

¹¹ <http://www.goethe.de/z/jetzt/dejwiki/dejwiki.htm> (28.09.07).

¹² Quelle: Online-Studie von ARD und ZDF, <http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/index.php?id=47>

¹³ Anzumerken sei an dieser Stelle, dass die folgende Analyse die Aspekte der kulturspezifischen Textsorten und des kulturspezifischen Schreibens nicht miteinbezieht.

¹⁴ Die Seite „GrenzenLos“ in der Interaktiven Schreibwerkstatt: <http://www.goethe.uni-giessen.de/lernwiki/index.html> (28.09.07).

¹⁵ „Eine Liebe im Sommer“: Lerneinheit in der Lernumgebung: <http://www.goethe.de/z/jetzt/dejart25/dejprv25.htm> (28.09.07).

¹⁶ Die Seite „LieBe“ in der Interaktiven Schreibwerkstatt: <http://www.goethe.uni-giessen.de/lernwiki/index.html> (28.09.07).