

Wortfolge. *Szyk Słów* 5/2021, s. 1 z 24
ISSN 2544-4093 (wersja elektroniczna)
DOI: <https://doi.org/10.31261/WSS.2021.05.09>



Clemens Fuhrbach

Universität zu Köln

 <https://orcid.org/0000-0001-9396-114X>

Der gemeinsame Text als soziale Erfahrung im Deutschunterricht – kollaboratives Arbeiten und kooperatives Schreiben als Prinzip einer hybriden Didaktik

Einleitung – die *Wikipedia* als Beispiel für ein kooperatives Schreibprojekt

In diesem Jahr feiert die Wikipedia ihren zwanzigsten Geburtstag.¹ Die Website ging am 15. Januar 2001 als gemeinnütziges Projekt online. Ein zentrales Ziel sah Mitbegründer Jimmy Wales darin, „eine frei lizenzierte und hochwertige Enzyklopädie zu schaffen und damit lexikalisches Wissen zu verbreiten“.² Im Vorfeld waren bereits Versuche getätigt worden, das Prinzip der Enzyklopädie in den digitalen Raum zu überführen. Klassische Druckwerke wie die englischsprachige *Encyclopædia Britannica* oder der deutsche *Brockhaus* zählten seit dem 19. Jahrhundert zum bildungsbürgerlichen Selbstverständnis.³ Im Zuge

¹ Wikimedia Deutschland – Gesellschaft zur Förderung Freien Wissens e. V. (Hg.): *20 Jahre Wikipedia*. In: <https://www.wikimedia.de/wikipedia20/> (Zugriff am 25.01.2021). – Schuler, Marcus: *20 Jahre Wikipedia. Ort für gesammeltes Wissen*. „Tagesschau.de“ vom 15.01.2021. In: <https://www.tagesschau.de/ausland/amerika/wikipedia-jubilaeum-101.html> (Zugriff am 25.01.2021).

² Wikimedia Foundation, Inc. (Hg.): *Interview mit Jimmy Wales: Wie geht es weiter mit Wikipedia?* In: „Wikinews“ vom 17.12.2021. In: <https://de.wikinews.org/w/index.php?oldid=577184> (Zugriff am 25.01.2021).

³ Bosman, Julie: *After 244 Years, Encyclopaedia Britannica Stops the Presses*. „The New York Times“ vom 13.03.2012, <https://mediadecoder.blogs.nytimes.com/2012/03/13/>

der französischen Aufklärung war der enzyklopädische Grundgedanke seit Denis Diderot und Jean-Baptiste le Rond d'Alembert zunächst dem politischen Anspruch der Liberalisierung des Wissens verpflichtet. Die redaktionelle Aufbereitung der Druckwerke war allerdings sehr bald den Prinzipien des neu entstandenen literarischen Marktes unterworfen und mit kommerziellem Erfolg verbunden.⁴ Gelöst vom gedruckten Buch als Medium der Wissensvermittlung trat die *Wikipedia* zu Beginn des neuen Jahrtausends als *Die freie Enzyklopädie* an, um eine kostenlose Alternative zu bieten.

Mindestens drei Faktoren waren für den weltweiten Erfolg des Projektes entscheidend:

Erstens bot die einfach gehaltene Open-Source-Software *MediaWiki* eine leicht zu verstehende und übersichtliche Präsentation der Inhalte, bei gleichzeitiger einfacher Bedienung und zentraler Verfügbarkeit über die Webadresse.⁵

Zweitens waren die Vorteile der Software gegenüber dem gedruckten Buch eklatant. Zu nennen sind hier die Volltextsuche, die dynamische Verbindung der Inhalte durch das Prinzip der Hyperlinks sowie die multimediale Präsentation in mehreren Sprachen.

Drittens ist das offene Schreibkonzept ein wesentlicher Faktor, der die freie Verfügbarkeit des Wissens um die Freiheit der Mitgestaltung ergänzt. Grundsätzlich ist jeder alphabetisierte Mensch mit einem Computersystem und einem Internetzugang dazu in der Lage, auf die Gestaltung der Inhalte Einfluss zu nehmen. Neue Einträge können jederzeit erstellt werden. Somit können Wissenslücken der Menschheit theoretisch in Echtzeit gefüllt werden. Bestehende Einträge können fortlaufend verändert werden. Das gesammelte Wissen kann ohne großen Aufwand oder hohe Kosten aktualisiert werden. Bearbeitungen werden in einer Datenbank gespeichert. Eine schrittweise Textgenese ist somit dokumentiert. Unterschiedliche Versionen können abgerufen und synoptisch

after-244-years-encyclopaedia-britannica-stops-the-presses/ (Zugriff am 25.01.2021). – Jessen, Jens: *Das Ende der Brockhaus-Bände. Abschied von einem Schwergewicht*. „Die Zeit“, Nr. 9, vom 21.02.2008, S. 18. In: https://www.zeit.de/2008/09/Abschied_von_einem_Schwergewicht (Zugriff am 25.01.2021).

⁴ Darnton, Robert: *Glänzende Geschäfte. Die Verbreitung von Diderots »Encyclopedie« oder: Wie verkauft man Wissen mit Gewinn?* Titel im Original: *The Business of Enlightenment. A Publishing History of the Encyclopédie 1775–1800*, Cambridge/Mass. und London: Harvard University Press 1979, aus dem Englischen und dem Französischen von Horst Günther, Berlin: Fischer Verlag 1993. – Der Erfolg des *Brockhaus* wird beschrieben bei: Wehler, Hans-Ulrich: *Deutsche Gesellschaftsgeschichte (1815–1845/49)*. Bd. 2 von 5. Studienausgabe, München: C. H. Beck 2008 (2003), S. 525.

⁵ Wikimedia Foundation, Inc. (Hg.): *MediaWiki*. In: <https://www.mediawiki.org/wiki/MediaWiki> (Zugriff am 25.01.2021).

verglichen werden. Zwar gibt es, neben Richtlinien zur Gestaltung und Relevanz von Beiträgen⁶ und Diskussionen um Veränderungen,⁷ inzwischen auch Kontrollstrukturen wie zum Beispiel freiwillige Admins, die die Bearbeitungen an Artikeln vor der Veröffentlichung beurteilen, dennoch wird an dem ursprünglichen Konzept des freien Schreibens grundsätzlich festgehalten.⁸

Die Digitalisierung der Wissensvermittlung und hybrides Lernen als soziale Erfahrung

Der Erfolg der *Wikipedia* fällt mit einer zentralen Veränderung in den Content-Strukturen des World Wide Web zusammen. In einer ersten Phase wurden Inhalte im Internet auf Servern bereitgestellt. Sie wurden als Webseiten über Domains adressiert. Der unidirektionale Informationsweg wurde durch wenige Sendende geprägt. Mit der Umstellung auf eine bidirektionale Interaktion, zwischen den Herausgebenden und den Nutzenden einer Website, wurde das sogenannte *Web 2.0* begründet.⁹ Damit wurden wesentliche Grundlagen für die soziale Erfahrung im digitalen Raum gelegt. Aus dem Wandel hervorgegangen sind die sogenannten *Sozialen Netzwerke*, die inzwischen ein fester Bestandteil unserer von Globalisierungseffekten betroffenen Lebenswelt sind.

Der Medienwissenschaftler Stefan Münker hat in *Emergenz digitaler Öffentlichkeiten. Die Sozialen Medien im Web 2.0* wesentliche Aspekte des Wandels zusammenfassend dargestellt.¹⁰ Im Kapitel *Kollektives Wissen und der Erfolg von Wikipedia* hebt er zwei Punkte hervor: „Wissen ist [...] immer schon ein Resultat kollaborativer Prozesse der Informationssammlung und -verarbeitung“¹¹ und „[e]in Mensch allein kann nicht

⁶ Dies.: *Wikipedia: Grundprinzipien*. In: <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Richtlinien> (Zugriff am 25.01.2021).

⁷ Ebd.: *Wikipedia: Letzte Änderungen*. In: https://de.wikipedia.org/wiki/Spezial:Letzte_%C3%84nderungen (Zugriff am 25.01.2021).

⁸ Ebd.: *Wikipedia: Wikipedianer*. In: <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Wikipedianer> (Zugriff am 25.01.2021). – Die Veröffentlichung erfolgt unter der Lizenz: Creative Commons (Hg.): *Attribution-ShareAlike 3.0 Unported*, <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode> (Zugriff am 25.01.2021). – Weiterführend vgl.: Kallass, Kerstin: *Schreiben in der Wikipedia. Prozess und Produkte gemeinschaftlicher Textgenese*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Verlag 2015.

⁹ O'Reilly, Tim: *What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. In: <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> (Veröffentlicht am 30.09.2005, Zugriff am 25.01.2021).

¹⁰ Münker, Stefan: *Emergenz digitaler Öffentlichkeiten. Die Sozialen Medien im Web 2.0*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag 2009.

¹¹ Ebd., S. 100.

klüger werden; soziale Intelligenz ist die einzige, die wir kennen – und das Ich, das wir einzeln je sind, ist immer schon ein Netzeffekt.“¹² Im Internet werden anthropologische Prinzipien der Wissensgenese lediglich auf eine andere Ebene der interaktiven Vermittlung übertragen. Unabhängig von der technischen Entwicklung bleiben Information und Kommunikation als mechanische Verfahren die zentralen Elemente eines dynamischen Bildungsprozesses, der schon immer auf das interaktive Miteinander im sozialen Raum ausgerichtet war.

Dem widerspricht Philippe Wampfler nicht grundlegend.¹³ In *Facebook, Blogs und Wikis in der Schule. Ein Social-Media-Leitfaden* konzentriert er sich auf den Aspekt der Medialität des Phänomens *Social Media* und akzentuiert die Auswirkungen der kommunikativen Veränderungen für den Bereich der Schule.¹⁴ Einerseits verweist er darauf, dass „[j]ede Veränderung [Bewährtes] bedroht“,¹⁵ andererseits stellt er der Skepsis die positive Wendung gegenüber: „Jede Veränderung birgt auch ein Potenzial.“¹⁶ Die Beschreibung der hypertextuell erweiterten Lebenswelt und eines Schulalltages in Zeiten der vernetzten Digitalität verbindet er mit der progressiven Suche nach Chancen, die sich aus dem Wandel ergeben.¹⁷ Dabei öffnet Wampfler die Perspektive für die Erschließung der zentralen Fragen unserer Zeit. Die neue raumzeitliche Struktur der Lebenswelt der Lernenden unterwandert traditionelle Organisationsmuster wie den schulischen Stundenplan und das geregelte Zusammenkommen in einem Klassenzimmer subversiv.¹⁸ Aus der Social-Media-Praxis ergibt sich eine zunehmende Flexibilisierung der individuellen und kollektiven Kommunikations- und Wissensstrukturen:

[Die] Idee der »gesellschaftlichen Kommunikation« macht Social Media aus. Unabhängig vom medialen Kontext – das heißt unabhängig vom Internet – geht es darum, dass die Kommunizierenden nicht nur entweder Inhalte erstellen oder Inhalte konsumieren, sondern dass

¹² Ebd.

¹³ Wampfler, Philippe: *Facebook, Blogs und Wikis in der Schule. Ein Social-Media-Leitfaden*. Göttingen/Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht 2016 (2013), S. 24–26.

¹⁴ Der Autor ist selbst Lehrer an einer Schweizer Kantonsschule. – Ders. In: <https://philippe-wampfler.ch/uber-mich/> (Zugriff am 25.01.2021).

¹⁵ Wampfler, Philippe: *Facebook, Blogs und Wikis in der Schule*, 2016. S. 9.

¹⁶ Ebd.

¹⁷ Für einen produktiven Umgang mit der Veränderung plädiert Wampfler auch in neueren Veröffentlichungen. Vgl. Ders.: *Digitaler Deutschunterricht. Neue Medien produktiv einsetzen*. Göttingen/Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht 2017. – Vgl. Ders.: *Digitales Schreiben. Blogs & Co. Im Unterricht*. Ditzingen: Reclam Verlag 2020, hier besonders S. 8.

¹⁸ Ebd., S. 147.

beides gleichzeitig innerhalb eines Netzwerkes möglich ist. Dadurch entstehen eine Reihe von neuartigen Tätigkeiten, die den traditionellen Umgang mit Medieninhalten (Texten, Bildern, Videos, Audiodaten) erweitern: Ohne großen Aufwand ist es möglich, sie weiterzugeben, gemeinsam zu erstellen, zu konsumieren oder sie in einem sozialen Gefüge zu kommentieren.¹⁹

Diese neue Materialität erfordert ein offenes und komplexes Textverstehen. Audiovisuelle Ausdrucksformen ergänzen bekannte Muster der Informationsvermittlung. Die verschiedenen sprachlichen Repräsentationsweisen werden in der mündlichen und in der schriftlichen Kommunikation neu miteinander verzahnt. Das zentrale Charakteristikum von Social-Media-Anwendungen ist die mehrdimensionale Interaktion der räumlich nicht gebundenen Nutzenden. Aus dieser teilweisen Translokation der menschlichen Lebenswelt in eine digitale Komplementärfunktion resultiert die Erfahrung einer allgemeinen Entgrenzung des subjektiven und sozialen Miteinanders. Die Schule ist von diesem gesellschaftlichen Effekt schon länger betroffen. Mit dem Errichten von digitalen Lernplattformen erreicht das Phänomen endgültig die schulwirkliche Lebensrealität. Der traditionelle Lernraum wird durch einen Onlinebereich digital erweitert und sozial neu vernetzt. Das Gespräch im Klassenzimmer und auf dem Schulhof findet nun – und analog zur herkömmlichen Form – auch in Chats und Kommentaren statt. Die Schreiborte Schulheft und Tafel werden durch digitale Notizbücher und elektronische Textverarbeitungsprogramme ergänzt oder sogar ersetzt.²⁰ Präsentationen, Erklärvideos und Podcasts können als gleichberechtigte Formen der Ergebnissicherung und somit als Ausdruck des Erkenntnisgewinns oder der Kompetenzsteigerung gelten. Schließlich wird die Einbindung von audiovisuellen Elementen in Echtzeit zum finalen Komplement der analogen Lernsituation im digitalen Raum. Ein Beispiel sind Audio- oder Videokonferenzen mit begleitendem Gruppenchat. Zur gleichen Zeit können Dokumente kollaborativ gestaltet und interaktiv kommentiert werden.

Der hybride Klassenraum ist ein komplexer Ort, der ständige Aufmerksamkeit einfordert. Aus der raumzeitlichen Entgrenzung entsteht eine hohe Dynamik, die durch algorithmische Verfahren zusätzlich

¹⁹ Ebd., S. 23.

²⁰ Steinig, Wolfgang und Hans-Werner Huneke verweisen darauf, dass „ritualisierte Kommunikationsabläufe [...] anachronistisch“ werden, so weit würde ich nicht gehen. Vielmehr stellt sich die Frage, wie Formen der Ritualisierbarkeit im digitalen Raum aussehen und umgesetzt werden können. – Vgl.: Dies.: *Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung*, 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Berlin: Erich Schmidt Verlag 2011 (2001), S. 37.

verstärkt wird.²¹ Im digitalen Raum finden Aktivitäten ständig sichtbar statt und fallen gleichwertig zusammen. Das lernende Subjekt bewegt sich online in einem Zustand der hybriden Medialität und der kommunikativen Hyperaktivität. Außer Frage steht, dass auch für die Digitalität die sprachliche Struktur eine existentielle Funktion erfüllt. Welche Formen der Sprachlichkeit aber zu welcher Zeit und in welcher Form aktiviert werden, bleibt für die Nutzenden meist völlig diffus und unklar.²² Die Digitalisierung sozialer Resonanz bedeutet gerade dadurch auch eine neue Belastung in unbekanntem Ausmaß. Aus der Suche nach effizienten Strategien zur Erschließung von neuen Wegen in virtuellen Räumen resultiert eine akute Überforderung. Bekannte Ordnungsmuster verlieren in der Übertragung auf die digitale Welt scheinbar ihre Funktionalität. Regulationsmechanismen für analoge Räume verlieren im Virtuellen ihre Schutzwirkung. In der digitalisierten Schule werden nicht nur Sprech- und Darstellungsweisen erweitert. Auch bestehende Aufgabenformate, Arbeitsprozesse und soziale Handlungsmuster werden pluralisiert. Zudem findet eine dauerhafte Speicherung des sozialen Miteinanders statt. Lernprodukte und Leistungssituationen werden kontinuierlich dokumentiert. Die andauernde Erreichbarkeit bedeutet auch eine permanente Beobachtung des individuellen Lernverhaltens. Aus der Aufhebung der Spontaneität des sozialen Miteinanders in herkömmlichen Schul- und Prüfungssituationen resultiert ein Gefühl der chronischen Bewertung der eigenen Lernprogression. Dies betrifft Lehrende wie Lernende gleichermaßen. Die Floskel „das Internet vergisst nicht“ bedeutet als Realerfahrung im schulischen Alltag nicht zuletzt dadurch eine zusätzliche Belastung.²³

Konsequenzen für eine allgemeine Didaktik

Aus den beschriebenen Veränderungen ergibt sich eine bildungspolitische und pädagogische Verantwortung für die global vernetzte Gesell-

²¹ Wampfler, Philippe: *Facebook, Blogs und Wikis in der Schule*, 2016. S. 149–152.

²² Der Autor bezeichnet „Javascript als neues Latein“. Ebd., S. 148.

²³ Eine hybride Lernumgebung und Praktiken der digitalen Schule müssen aktuellen juristischen Standards der Datenschutzgrundverordnung entsprechen und damit auch Aspekte wie das „Recht auf Vergessen“ umsetzen. – Vgl.: Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (Hg.): *Datenschutz-Grundverordnung*. In: https://www.bmjv.de/DE/Themen/FokusThemen/DSGVO/DSVGO_node.html (Zugriff am 28.02.2021). – Und: Schwarz, Carolina: *Beschluss für das „Recht auf Vergessen“*. Eine einleuchtende Entscheidung. „TAZ“ vom 28.11.2019. In: <https://taz.de/Beschluss-fuer-das-Recht-auf-Vergessen!/5641007/> (Zugriff am 28.02.2021). – Zu juristischen Fragen vgl. auch: Wampfler, Philippe: *Digitales Schreiben*, 2020. S. 63–65.

schaft der Gegenwart. Im Prozess der Umstellung einer klassischen auf eine hybride Lernerfahrung müssen bekannte Kulturtechniken wie das Sprechen und Hören oder auch das Lesen und Schreiben neu justiert werden. Das betrifft letztlich nichts weniger als das gesamte Bildungsprinzip der Alphabetisierung. Wie eine konkrete Digitalisierung der aufklärerischen Idee aussehen kann, ist aber noch völlig unklar. Deshalb verlieren Lehrende zunehmend an Souveränität im Alltag der Wissensvermittlung:

Wenn sich Lehrer auf die Anforderungen der Wissensgesellschaft und der neuen Medien einlassen, sind sie – wie nie zuvor in der Geschichte dieses Berufsstandes – selbst Lernende, die ähnliche Unsicherheiten und Misserfolge erleben wie ihre Schüler. Sie werden damit umgehen müssen, dass es mehr und mehr Schüler geben wird, die ihnen im Umgang mit den neuen Technologien – zumindest in Teilbereichen – überlegen sind. Diese Verunsicherungen haben Auswirkungen auf ihr Rollenverständnis und ihre Identität. Als Lehrende und Lernende ergibt sich für sie die Möglichkeit in einem kooperativen Aneignungsprozess zusammen mit den Schüler(inne)n prozedurales Wissen zu erwerben.²⁴

In einer personenzentrierten Bildungsautorisierung legitimiert sich die Anleitung der Lernenden durch die weiter fortgeschrittene Entwicklung im eigenen Lernprozess und durch eine höhere individuelle Bildungserfahrung auf Seiten der Lehrenden. Die hohe Dynamik des Wandels und die damit verbundenen Verwerfungen machen dieses Verfahren teilweise obsolet. Eine didaktische Reduktion der Erfahrung von Virtualität und Digitalität kann nicht in Echtzeit erfolgen. Staatliche Bildungsinstitutionen können ihrer politischen Verantwortung deshalb gegenwärtig nicht vollständig gerecht werden. Einen relevanten ›Bildungsvorsprung‹ gibt es nicht. Spontanes Handeln und das Erproben neuer Formen der Lehre und des Lernens sind die Regel. Neue Erfahrungen müssen fortlaufend gesammelt und ausgewertet werden. Anwendungssituationen müssen erst ausgetestet und dann eingeübt werden. Das fordert die Zusammenarbeit von Lehrenden wie Lernenden heraus.²⁵ Komplexe Wissensspeicher werden neu angelegt und müssen sich in ihrer Produktivität dauerhaft bewähren. Wie sich aus der Praxis ein langfristig wirksames methodisches Konzept und eine nachhaltige Didaktik des vernetzten Denkens entwickeln lassen, ist eine weitgehend offene Frage. Sicher scheint aber, dass die „lineare[] Progression der Lernschritte“²⁶

²⁴ Steinig, Wolfgang / Huneke, Hans-Werner: *Sprachdidaktik Deutsch*, 2011. S. 28.

²⁵ Auf ein „verändertes Rollenverständnis“ verweist auch: Wampfler, Philippe: *Digitales Schreiben*, 2020. S. 23.

²⁶ Richardson, Will: *Wikis, Blogs und Podcasts. Neue und nützliche Werkzeuge für den Unterricht*. Titel im Original: *Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for*

nicht mehr der solitäre und dominante Modus der hypertextuellen Wissenskonstruktion und -vermittlung ist.²⁷ Das hat wiederum Konsequenzen für die Überprüfbarkeit in klassischen Prüfungsformaten. Die gewohnte Vergleichs- und Konkurrenzsituation verliert durch fehlende Bewertungsmaßstäbe ihre normative Grundlage und damit nicht nur an Bedeutung, sondern auch ihre Legitimation.

Wenn wir dennoch davon ausgehen, dass es sich bei der Digitalisierung des Bildungsprozesses tatsächlich *nur* um eine spezifische Transformation einer anthropologisch konstanten Erfahrung kollektiver Wissensvermittlung handelt, dann bedeutet das letztlich aber auch, dass die Digitalisierung der Didaktik und des Lernens nicht mehr (aber auch nicht weniger) ist, als eine perspektivische Verschiebung unserer kommunikativen Vernetzungspraxis. Mit anderen Worten heißt dies dann auch, dass die wesentlichen Grundlagen der Lehre und des Lernens im klassischen Bildungssystem und somit auch im sozialen System Schule bereits angelegt sind. Dieser Gedanke entlastet insofern, da nicht alles neu erfunden werden muss. Ein Transfer ist dann möglich. Gleichzeitig stellt sich technisch die Frage, wie bekannte Praktiken in die Gegenwart übertragen werden können. Dies betrifft auch die Re-Organisation der sozialen Lernerfahrung im solidarischen Miteinander in einem digitalen Klassenraum. Verbindet man die Ausgangsfrage mit einem kategorial angelegten Bildungsverständnis, wie es seinerzeit von Wolfgang Klafki als Prinzip seiner kritisch-konstruktiven Didaktik entwickelt wurde,²⁸ dann ergibt sich daraus eine greifbare Perspektive auf die lebensweltliche Veränderung:

Wir brauchen in einem zukunftsorientierten Bildungssystem auf allen Schulstufen und in allen Schulformen eine gestufte, kritische informations- und kommunikationstechnologische Grundbildung als Moment einer neuen Allgemeinbildung; „kritisch“, das heißt so, daß die Einführung in die Nutzung und in ein elementarisierendes Verständnis der modernen, elektronisch arbeitenden Kommunikations-, Informations-

classrooms. Corwin/London/New Dehli: Corwin Press 2010, aus dem amerikanischen Englisch von Elke und Jörg Ohnacker, Überlingen: TibiaPress 2011. S. 25.

²⁷ Es ist ohnehin fraglich, inwiefern die Linearität des Lernens einem Ideal entspricht, das als spezifische Lernform methodisch vermittelt wird, da diese eine leichtere Überprüfbarkeit von Lernergebnissen ermöglicht.

²⁸ Klafki, Wolfgang: *Kategoriale Bildung. Zur bildungstheoretischen Deutung der modernen Didaktik (1959)*. In: Ders. (Hg.): *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. 9. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz Verlag 1967 (1963), S. 25–45. – Ders.: *Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme*. In: Ders. (Hg.): *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. 5. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz Verlag 1996 (1985). S. 43–82.

und Steuerungsmedien immer mit der Reflexion über ihre Wirkungen auf die sie benutzenden Medien, über die möglichen sozialen Folgen des Einsatzes solcher Medien und über den möglichen Mißbrauch verbunden werden.²⁹

Auch in der hybriden Lernerfahrung bleibt das zentrale Ziel der schulischen Ausbildung die individuelle Erziehung zur Mündigkeit. Bereits in den 1980er Jahren verbindet Klafki damit die medienpraktische Erziehung als elementaren Bestandteil der Bildung. Als Verfahren legt er den schrittweisen Kompetenzzuwachs zugrunde. Dass Klafkis Forderungen nicht ohne Auswirkung auf die curriculare Schulentwicklung geblieben sind, zeigt sich exemplarisch im *Medienkompetenzrahmen NRW*.³⁰ In sechs Bereichen werden in dem Raster grundlegende Ziele einer schrittweisen Lernprogression dargelegt.³¹ Das Papier berücksichtigt praktische Anwendungen und theoretische Aspekte. Verfahren der Produktion, Techniken der Rezeption und die metareflexive Aufarbeitung der Nutzungserfahrung stehen im Zentrum eines ganzheitlich ausgerichteten Medien- und Kommunikationsbewusstseins.³² Wie der allgemeine Rahmen konkretisiert und ausgestaltet wird, obliegt den einzelnen Schulen. Damit hängt die Entwicklung von den grundsätzlichen Lernbedingungen, von der vorhandenen technischen Ausstattung und nicht zuletzt von der vorangelegten Medienkompetenz innerhalb der einzelnen Kollegien ab. Investitionen sind deshalb unabdingbar. Der mediendidaktischen Aus- und Weiterbildung kommt eine gesteigerte Bedeutung zu. Der Kompetenzerwerb im Bereich der bewussten Mediennutzung ist zudem fächerübergreifend ausgerichtet. Ein interdisziplinäres Selbstverständnis im Miteinander ist zur Produktivmachung von kollaborativen Praktiken in Lehre wie Lernen deshalb unumgänglich. Eine kritisch-konstruktive Neubelegung des subjektiven und innerfachlichen Selbstverständnisses der Lehrperson und ihrer Rolle im schulischen Kontext ist notwendig.³³

²⁹ Ebd., S. 60.

³⁰ Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): *Medienkompetenzrahmen NRW. Pressemitteilung vom 18. 12.2018*. In: <https://www.schulministerium.nrw.de/themen/schulsystem/medien/medienkompetenzrahmen-nrw> (Zugriff am 28.02.2021).

³¹ Dies.: *Medienkompetenzrahmen NRW. [Tabellarische Übersicht.]*. In: https://www.schulministerium.nrw.de/system/files/media/document/file/LVR_ZMB_MKR_Rahmen_A4_2020_03_Final.pdf (Zugriff am 28.02.2021).

³² Wie hoch die gesteckten Ziele sind, zeigt der Verweis auf die *Bedeutung von Algorithmen*. „Einflüsse von Algorithmen und Auswirkungen der Automatisierung von Prozessen in der digitalen Welt beschreiben und reflektieren“, ebd.

³³ Wilke, Adrian: *Das SAMR Modell von Puentedura. Übersetzungen der wichtigsten Begriffe ins Deutsche*. In: <http://homepages.uni-paderborn.de/wilke/blog/2016/01/06/SAMR-Puentedura-deutsch/> (Zugriff am 28.02.2021).

Der Deutschunterricht als praktisches Beispiel für eine hybride Didaktik

Das Unterrichtsfach Deutsch leistet traditionell einen elementaren Beitrag im schulischen Lernen. Es zielt auf einen schrittweisen und individuell ausgerichteten Kompetenzaufbau in den Basisfähigkeiten Lesen und Schreiben, Sprechen und Zuhören. Inhaltlich umfasst es die Felder Sprache, Texte, Kommunikation und Medien. Handlungspraktisch zielt es zu gleichen Teilen auf Praktiken der Produktion wie auf Techniken der Rezeption.³⁴ Alle genannten Teilaspekte sind als Schlüsselkompetenzen für eine selbstbewusste Bewegung im analogen und digitalen und im virtuellen Raum zu verstehen. Es sind grundlegende Bausteine einer kollektiv bedingten, aber individuell vollzogenen Informations- und Wissenskonstruktion. Sie sind elementare Bestandteile einer umfassenden Allgemeinbildung und fördern ein aktives Bewusstsein für die subjektinitiierte und eigenständige Selbst- und Weltvermittlung. Deshalb ist die die Bemerkung von Wolfgang Steinig und Hans-Werner Huneke in ihrer einführenden *Sprachdidaktik Deutsch* durchaus progressiv zu verstehen, wenn sie fordern: „Der Deutschunterricht muss [...] Veränderungen erkennen, aufgreifen, kritisch begleiten und ihr Potenzial sinnvoll nutzen.“³⁵ Sie schlagen eine innerfachliche Neuausrichtung durch den Rückgriff auf Altbewährtes vor:

Der Deutschunterricht spielt bei dem bevorstehenden Wandel der Schule von einer Faktenvermittlungsanstalt zu einer Lern- und Wissenswerkstatt eine wichtige Rolle, da hier, anders als in den meisten anderen Schulfächern, die Vermittlung von Faktenwissen weniger wichtig ist als der Erwerb von Fertigkeiten. [...] Texte verfassen zu können ist eine Fähigkeit, die sich in einem komplexen, **selbstgesteuerten Konstruktionsprozess** langsam und wahrscheinlich in Stadien oder Schüben bei jedem Individuum kognitiv anders aufbaut und vor allem situiert in sinnvollem Handlungsvollzug gelernt werden muss.³⁶

Im Deutschunterricht wird eine kontinuierliche Konstruktion an Prozessen des sprachlichen und literarischen Verstehens schrittweise

³⁴ Z.B.: Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): *Kernlehrplan für die Sekundarstufe II. Gymnasium / Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen*. Düsseldorf 2013. In: https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/d/GOST_Deutsch_Endfassung2.pdf (Zugriff am 28.02.2021). – Brand, Tilman von: *Deutsch unterrichten. Einführung in die Planung, Durchführung und Auswertung in den Sekundarstufen*. Seelze: Klett Kallmeyer 2018 (2010).

³⁵ Steinig, Wolfgang und Hans-Werner Huneke: *Sprachdidaktik Deutsch*, 2011. S. 36.

³⁶ Ebd., S. 37, Hervorhebung im Original.

geschult. Soziale Kommunikationspraktiken können an der textilen Repräsentation von Sprache exemplarisch nachvollzogen werden. Die Begegnung mit verschiedenen Ausdrucksformen und Textarten ist ein wesentlicher Bestandteil des Faches. Das Erlangen eines komplexen Bewusstseins für virtuelle Räumlichkeit ist ein grundlegendes Ziel der angeleiteten Alteritätserfahrung in der Arbeit an der Sprache. Die differenzierende Auseinandersetzung wird am konkreten Beispiel erlernt. Durch die Konfrontation mit semantischer Offenheit und mit literarischen Leerstellen wird eine kritische Diskussion individueller Perspektiven provoziert. Im Literaturunterricht wird der Austausch über den Text im eigenständigen Sprechen und Handeln gezielt gefördert. Die Kontroverse zwischen verschiedenen Beteiligten unterstützt die Praxis des dialogischen Denkens proaktiv. Eine gemeinsame Entwicklung des sprachreflexiven Selbstbewusstseins kann im interaktiven Austausch als soziale Erfahrung in der Gruppe erprobt werden. In der verschriftlichen Form wird diese gemeinsame Lernerfahrung wiederum durch die Lernenden subjektiviert.

Der gesamte Ausdruck des Lernfortschritts umfasst nicht nur das einmalige Produkt, sondern den fortlaufenden Prozess. Aktuelle Handreichungen des Ministeriums in Nordrhein-Westfalen greifen diesen Gedanken auf:

Je besser Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, ihre Lernprozesse selbst zu steuern, mit anderen (medienkompetent) zu kommunizieren und zu kooperieren sowie Lernwege und -produkte kritisch zu reflektieren, desto lernförderlicher kann Distanzunterricht organisiert werden.³⁷

Zusätzlich zur Verschiebung des Fokus vom Lernprodukt zum Lernprozess, wird die zentrale Handlungsgewalt von der Lehrperson auf das Lernsubjekt übertragen. Neue Gestaltungsspielräume erfordern eine höhere Eigenverantwortlichkeit im Lernen. Als eine mögliche Umsetzung solcher Anforderungen schlägt Franz Josef Röhl „[d]ie positive Integration von [...] Mikromodellen“³⁸ vor. Sie sollen „die kognitive Last beim Lernen“³⁹ schrittweise „reduzier[en]“.⁴⁰ Neben dem Arbeiten mit digitalen Mind-

³⁷ Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): *Handreichung zur lernförderlichen Verknüpfung von Präsenz- und Distanzunterricht*. [Für das Schuljahr 2020/21]. In: <https://xn--broschren-v9a.nrw/distanzunterricht/home/#!/voraussetzungen-fuer-den-distanz-und-praesenzunterricht> (Zugriff am 28.02.2021).

³⁸ Röhl, Franz Josef: *Web 2.0 als pädagogische Herausforderung*. In: Kemper, Peter / Alf, Mentzner / Tillmanns, Julika (Hg.): *Wirklichkeit 2.0. Medienkultur im digitalen Zeitalter*. Stuttgart: Reclam Verlag 2012, S. 140–149, hier S. 143.

³⁹ Ebd.

⁴⁰ Ebd.

maps⁴¹ nennt er als methodische Beispiele das Arbeiten mit Wiki-Systemen oder Weblogs, kurz: Blogs.⁴² Durch sie können „[n]eue Formen von Beteiligung, Mitwirkung und Mitbestimmung“⁴³ ermöglicht werden. Die „[f]ragmentierte Kommunikation“, die nach Röll „typisch für die mobile Gesellschaft des 21. Jahrhunderts [ist]“⁴⁴ wird so wieder zusammengeführt. Dadurch wird ein gemeinsamer Ort geschaffen, der als „Lernumgebung vielfältige Lernprozesse zulässt“.⁴⁵ Die „Bedürfnisse, Interessen und Lernvoraussetzungen der Lernenden“⁴⁶ können dadurch an einer zentralen Stelle in einem solidarischen Erfahrungsraum virtuell vernetzt werden.

Gerade das Erstellen von Wikis oder Blogs kann im schulischen Lernalltag damit mehr sein, als eine praktische Alternative zu klassischen „Werkmappen oder Projektdokumentationen“.⁴⁷ Neue Formen der langfristig angelegten Portfolioarbeit sind denkbar.⁴⁸ Die Einrichtung eines „elektronische[n] Lernprozessbegleiter[s]“⁴⁹ ermöglicht *erstens* das grundsätzliche Sammeln „persönlicher Dokumente, die den eigenen Entwicklungsstand repräsentieren“.⁵⁰ *Zweitens* ist eine „Reflexion der eigenen Arbeiten“⁵¹ über einen langen Zeitraum möglich. Neben persönlich geführten Blogs mit individuellen Rückzugsmöglichkeiten, erscheinen auch kollektive Schreibverfahren in öffentlicher Ausrichtung sinnvoll. Das schreibdidaktische Potential liegt dabei, wie Wampfler richtigerweise herausstellt, in der vernetzten Schreibform.⁵² Im fortlaufenden Prozess werden verschiedene Darstellungen in einer gemeinsamen Textualität grundlegend dargestellt und weiterführend aktualisiert.⁵³ Ein zentrales Wiki- oder Blog-Projekt erweitert die tagebuchartige Perspektive individueller Lernbiographien. Es ermöglicht die didaktische Reduktion verschiedener Perspektiven an einem gemeinsamen Ort. Gleichzeitig bildet es einen konkreten Raum, der die Voraussetzungen für eine Reflexion der Bedingungen des kollektiven Lernens schafft.

⁴¹ Ebd., S. 147–148.

⁴² Ebd., S. 143–144.

⁴³ Ebd., S. 140.

⁴⁴ Ebd., S. 145.

⁴⁵ Ebd., S. 141.

⁴⁶ Ebd.

⁴⁷ Ebd., S. 148.

⁴⁸ Ebd., S. 140. – Auch: Richardson, Will: *Wikis, Blogs und Podcasts*, 2011. S. 45.

⁴⁹ Röll, Franz Josef: *Web 2.0 als pädagogische Herausforderung*, 2012. S. 148.

⁵⁰ Ebd. – Zu bedenken ist, dass es nicht-öffentliche Rückzugsräume zum Schutz des Lernens braucht.

⁵¹ Ebd.

⁵² Vgl. Wampfler, Philippe: *Digitales Schreiben*, 2020. Mit Blick auf Blogs besonders S. 71.

⁵³ Ebd.

Grundvoraussetzung dafür sind kooperative Verfahren. Durch diese Arbeitsweise werden Lerninhalte im solidarischen Miteinander entwickelt. Daraus resultiert eine zeitgemäße Darstellung mit exemplarischem Charakter. Sie ermöglichen die kritische Aufarbeitung der Sache in Bezug auf die Entwicklung elementarer Kompetenzen am Gegenstand. Die didaktischen Vorteile dieser Arbeitsform wurden von Ludger Brüning und Tobias Saum zusammengestellt.⁵⁴ Sie heben hervor, dass kooperative Unterrichtskonzepte die Lernenden „effektiver und nachhaltiger“⁵⁵ fördern und schließlich zu „besseren Unterrichtsergebnissen“⁵⁶ führen. Beim Arbeiten in heterogenen Teams werden „die sozialen und die kommunikativen Fähigkeiten“⁵⁷ der Lernenden unterstützt. Gleichzeitig werden sowohl das „Selbstwertgefühl“⁵⁸ als auch das Gemeinschaftsgefüge gestärkt. Außerdem steigern kooperative Lernformen die „Chancengleichheit“⁵⁹ im Vergleich der Beteiligten. Schließlich ist der zentrale Punkt der, dass eine Verknüpfung von individueller Lernerfahrung und gemeinschaftlichem Austausch zu einem kooperativen Verfahren der vernetzten Wissenskonstruktion führen kann. Damit einher geht die „Flexibilisierung von Wissen“,⁶⁰ das im „lebendigen Austauschprozess entsteht“⁶¹ und durch eine „Ko-Konstruktion“⁶² hervorgebracht wird. Diese Herangehensweise ist für eine Schreibdidaktik grundlegend, in der individualistische Lernprozesse in einem kollektiven Produkt zusammengeführt und in einem sozialen Kompromiss vermittelt werden können. Eine solche Schreibdidaktik ermöglicht die Abbildung aller drei Ebenen der Selbst- und Mitbestimmung sowie die der Solidaritätsfähigkeit nach Klafki.⁶³

Kooperatives Schreiben und kollaboratives Arbeiten ist darauf ausgerichtet. In den vergangenen Jahren wurden verschiedene Praktiken für den Schulunterricht⁶⁴ und in der Wissenschaft⁶⁵ diskutiert. Auch in

⁵⁴ Brüning, Ludgar / Saum, Tobias: *Worin besteht der Gewinn von Kooperation? Warum eigentlich kooperieren.* „Neue Deutsche Schule“ 2006, Jg. 65 (6/7), S. 10–11.

⁵⁵ Ebd., S. 10.

⁵⁶ Ebd.

⁵⁷ Ebd.

⁵⁸ Ebd.

⁵⁹ Ebd.

⁶⁰ Ebd., S. 11.

⁶¹ Ebd.

⁶² Ebd.

⁶³ Klafki, Wolfgang: *Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts*, 1996. S. 52.

⁶⁴ Strommer, Helga: *Fördern und Fordern durch kooperatives Schreiben.* „Informationen zur Deutschdidaktik“ 2013, Jg. 37, Nr. 4, S. 43–52.

⁶⁵ Draheim, Kristin / Liebetanz, Franziska / Vogler-Lipp, Stefanie (Hg.): *Schreiben(d) lernen im Team. Ein Seminarkonzept für innovative Hochschullehre.* Wiesbaden: Springer

der universitären Didaktik wurden Konzepte erprobt.⁶⁶ Als kollaboratives oder kooperatives Schreiben bezeichnet man sehr allgemein „ein komplexes Verfahren des gemeinsamen Planens, Schreibens und Überarbeitens, das erst endet, wenn alle [...] Beteiligten mit dem Ergebnis zufrieden sind“.⁶⁷ Gemeinschaftlich entwickelte Texte bilden eine wichtige kommunikative Schnittstelle für das subjektive Lernerleben und für die kollektive Lernerfahrung im analogen wie im digitalen Raum. Sie bieten die Möglichkeit, Komplexität an einer zentralen Stelle kumulativ zu bündeln. Zwei wesentliche Unterschiede in der Praxis des gemeinschaftlichen Schreibens hat Felix Woitkowski benannt. Während das interaktive Schreiben („interaktive writing“) den syntagmatischen Schreibprozess einzelner Autoren an einem gemeinsamen Text durch eine begleitende Diskussion individueller Textteile (z.B. durch Kommentare und E-Mails) unterstützt, ist das Schreiben in Gruppen („group-writing“) durch die dynamische Interaktion während des synchronen Arbeitens gekennzeichnet. Der kollektive Schreibprozess reicht in der Gruppe bis zur gemeinschaftlichen Sprachkonstruktion zum Beispiel bei einer Videokonferenz. Das bedeutet auch, dass „ein Produkt [entsteht], für das jeder der Beteiligten gleichermaßen verantwortlich ist“.⁶⁸ Die Trennung beider Praktiken ist idealtypisch. Wichtig ist an dieser Stelle, dass das kollektive Schreiben auf zwei Ebenen funktionieren kann: *Erstens* wird ein Haupttext produziert, der individuelle mit kollektiver Verantwortung verknüpft. Dabei treffen singuläre Formulierungen auf plurale Verfahren der Bedeutungsvermittlung. Der Prozess ist durch eine Versionierung schrittweise nachvollziehbar. *Zweitens* wird die Textentstehung durch einen aktiven Dialograum begleitet. Die begleitende Kommunikation in Foren, E-Mails, per Chat oder durch eine Kommentarfunktion bildet einen Nebentext schriftlich ab. Damit wird der Text als dynamisches Produkt zum schriftlich dokumentierten Prozess der sozialen Lernerfahrung im virtuellen Raum.

Verlag 2012. – Lehnen, Katrin: *Kooperative Textproduktion. Zur gemeinsamen Herstellung wissenschaftlicher Texte im Vergleich von ungeübten, fortgeschrittenen und sehr geübten SchreiberInnen*. Dissertation, Universität Bielefeld 2000.

⁶⁶ Z.B. am Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur der Universität Bamberg (Hg.): *Kooperatives Schreiben*. In: <https://www.uni-bamberg.de/germ-didaktik/transfer/online-seminare/schreib-web/kooperatives-schreiben/> (Zugriff am 28.02.2021).

⁶⁷ Woitkowski, Felix: *Kollaboratives und literarisches Schreiben im Internet*, Berlin: LIT Verlag 2012, S. 7.

⁶⁸ Ebd., S. 16.

Schluss

Der Grundgedanke dieses Artikels ist, dass die verlorengegangene Räumlichkeit der sozialen Lernerfahrung im klassischen Schulalltag durch ein virtuelles Komplement erweitert werden kann. Ein kollektiver Text kann dieser komplexen Anforderung gerecht werden. Er verbindet die abstrakte Form eines Produkts mit der praktischen Erfahrung des Gestaltungsprozesses. Individuelle Schreibverfahren werden im dialogischen Austausch vermittelt und in eine gemeinsame Form der schriftlichen Repräsentation überführt. Die Konfrontation mit dem kollektiven Haupttext und dem interaktiv fortlaufenden Nebentext entspricht letztlich der klassischen Situation eines Unterrichtsgesprächs und einer Unterrichtssituation, bei der zum Beispiel ein gemeinsames Tafelbild erstellt wird. Im Zuge der raumzeitlichen Veränderungen des Lernens und durch die Pluralisierung der medialen Repräsentations- und Ausdrucksformen, werden Alternativen zum physischen Ort des Klassenzimmers notwendig. Digitale Lernplattformen bieten deshalb eine Möglichkeit der Translokation bestehender Verfahren und Konzepte. Doch die Herausforderung des Transfers ist grundsätzlich komplex.

Der Paradigmenwechsel im Lernen betrifft die Didaktik. Nicht einzelne Produktionsorte des Lernens sind entscheidend, sondern angewandte Verfahren und Prozesse. Das Lernen ist als anthropologische Konstante auf die Vernetzung von Wissen und Information angewiesen. Die individuelle Umsetzung des Lernens in einem kollektiv gesteuerten Bildungsprozess ist traditionell der Anspruch und die Herausforderung der Schule. Die Anlagen für Umsetzung des Unterrichtens im digitalen Raum sind im System Schule angelegt. Dennoch müssen bekannte Erfahrungs- und Gestaltungsräume erweitert oder umgestaltet werden. Der Blick auf praktische Umsetzungen im globalen Netz ist deshalb eine Chance. Dass zentralisierte Lösungen den Raum für individuelle Entfaltung und kollektive Erfahrung bieten können, zeigen zahlreiche aktive Blogs im Internet und auch die *Wikipedia* exemplarisch.⁶⁹ Ausgehend von dem freien Enzyklopädie-Projekt können wir meines Erachtens drei sehr grundlegende Dinge lernen.

Erstens hängt der wesentliche Erfolg eines kollaborativen Lernortes von einer zentralen Verfügbarkeit und einer leichten Verständlichkeit ab. Eine zentrale Bildungsplattform kann den bundesdeutschen Bildungsföderalismus ermöglichen und dennoch konkrete Vorgaben der Standardi-

⁶⁹ Dies gilt meines Erachtens trotz zuletzt kritischer Töne, z.B. von: Giessler, Denis: *Wikipedia wird 20 Jahre alt. Ungleich verteiltes Wissen.* „TAZ“ vom 15.01.2021. In: <https://taz.de/Wikipedia-wird-20-Jahre-alt/!5739248/> (Zugriff am 25.01.2021).

sierung abbilden, wie sie sich in curricularen Ausführungen der Länder wiederfinden. Wichtig ist an dieser Stelle, dass Verfahren der Normierung durch Praktiken der gelebten Heterogenität gefüllt werden. Dabei muss das Verhältnis von Quantität und Qualität realistisch bewertet werden. Die unbegrenzte Datenspeicherung verleitet dazu, kumulativ alles zu sammeln. Das erscheint aber mit Blick auf eine nachhaltige Strategie wenig sinnvoll. Es ist daher wichtig, dass bei didaktischen und methodischen Überlegungen auch auf eine übersichtliche und langfristige Präsentation geachtet wird. Zudem sollte eine einfache Bedienung dafür Sorge tragen, dass die Nutzung sprichwörtlich kinderleicht ist und schon in der Grundschule schrittweise erlernt werden kann. Nur so kann ein barrierefreier Lernprozess garantiert werden. Zudem muss die kontinuierliche Erreichbarkeit und das spätere Wiederfinden von Bildungsinhalten und Lernergebnissen leicht möglich sein, um Redundanzen zu erkennen und zu vermeiden.

Zweitens sollte man eine positive Grundhaltung mitführen und bei allen gemachten Erfahrungen im laufenden Prozess mehr auf die gelungenen Aspekte achten, als auf technische Komplikationen und praktische Schwierigkeiten. Ein gezieltes Hervorheben der Vorteile, die sich aus der veränderten Lernsituation ergeben, führt letztlich auch dazu, dass Potenziale erkannt und gefördert werden können. Ein einfaches Beispiel ist hier die Volltextsuche in einem digitalen Datenbestand. Jede Person, die schon einmal eine Textstelle in einem Buch gesucht hat und dabei ein konkretes Schlagwort im Kopf hatte, wird sich dem Urteil anschließen, dass algorithmisch gestütztes Arbeiten eine Erleichterung bedeuten kann. Das gilt gleichermaßen für mehrdimensionale Medialität und die leicht aktualisierbare Darstellung etwa in einer Textverarbeitung. Außerdem bereitet das Erlernen einer digitalen Datenorganisation nachhaltig auf ein Leben nach der Schule in einem digital verwalteten Staat vor.

Drittens sind die offene Konzeption und die freie Verfügbarkeit essentielle Bestandteile einer zentral organisierten Lern- und Wissensplattform. Diese muss virtuelle Räume mehrdimensional und vernetzt abbilden. Individuelle Speicherung und kollektive Ergebnissicherung sollten möglich sein. Bevor neue Inhalte produziert werden, sollten bestehende Inhalte in ihrer Darstellung aktualisiert werden können. Eine Teilhabe an diesem sensiblen Prozess der politischen Wissenskonstruktion muss staatlich garantiert und dennoch politisch unabhängig sein. Die Beteiligung im digitalen Wissensraum ist deshalb als Grundrecht zu betrachten. Entsprechend ist die Bereitstellung einer digitalen Infrastruktur nicht länger eine Frage des guten Willens.

Damit sind wir abschließend bei der ganz großen Frage, wie im Rahmen der Digitalisierung des Lernens eine effiziente Didaktik mit einer

Pädagogik der Verantwortung verbunden werden kann. Sie bleibt an dieser Stelle offen, aber nicht ungestellt. Und wir haben gesehen, dass die schrittweise Übertragung von bestehenden Praktiken als pragmatische Lösung denkbar ist. Blogs und Wikis oder auch kollaborative Schreiborte können einzelne Elemente der sozialen Lernerfahrung im digitalen Verfahren und im virtuellen Raum abbilden. Sie sind letztlich nicht mehr als eine Einstiegsstrategie ins digitale Lehren und Lernen und in eine zeitgemäße Didaktik der hybriden Lebenswelt. Diese bleibt – das sollte man auch im notwendigen Prozess der ganzheitlichen Digitalisierung des Humanen nicht vergessen – am Ende des Tages eine Welt der Lebenden.

Literatur

- Bosman, Julie: *After 244 Years, Encyclopaedia Britannica Stops the Presses*. „The New York Times“ vom 13. März 2012, <https://mediadecoder.blogs.nytimes.com/2012/03/13/after-244-years-encyclopaedia-britannica-stops-the-presses/> (Zugriff am 25. Januar 2021).
- Brand, Tilman von: *Deutsch unterrichten. Einführung in die Planung, Durchführung und Auswertung in den Sekundarstufen*. Seelze: Klett Kallmeyer 2018 (2010).
- Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (Hg.): *Datenschutz-Grundverordnung*. In: https://www.bmfv.de/DE/Themen/FokusThemen/DSGVO/DSGVO_node.html (Zugriff am 28.02.2021).
- Brüning, Ludgar / Saum, Tobias: *Worin besteht der Gewinn von Kooperation? Warum eigentlich kooperieren*. „Neue Deutsche Schule“ 2006, Jg. 65 (6/7), S. 10–11.
- Creative Commons (Hg.): *Attribution-ShareAlike 3.0 Unported*, <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode> (Zugriff am 25.01.2021).
- Darnton, Robert: *Glänzende Geschäfte. Die Verbreitung von Diderots ›Encyclopedie‹ oder: Wie verkauft man Wissen mit Gewinn?* Titel im Original: *The Business of Enlightenment. A Publishing History of the Encyclopédie 1775–1800*, Cambridge/Mass. und London: Harvard University Press 1979, aus dem Englischen und dem Französischen von Horst Günther, Berlin: Fischer Verlag 1993.
- Draheim, Kristin / Liebetanz, Franziska / Vogler-Lipp, Stefanie (Hg.): *Schreiben(d) lernen im Team. Ein Seminarkonzept für innovative Hochschullehre*. Wiesbaden: Springer Verlag 2012.
- Giessler, Denis: *Wikipedia wird 20 Jahre alt. Ungleich verteiltes Wissen*. „TAZ“ vom 15.01.2021. In: <https://taz.de/Wikipedia-wird-20-Jahre-alt!/5739248/> (Zugriff am 25.01.2021).
- Jessen, Jens: *Das Ende der Brockhaus-Bände. Abschied von einem Schwergewicht*. „Die Zeit“, Nr. 9, vom 21.02.2008, S. 18. In: https://www.zeit.de/2008/09/Abschied_von_einem_Schwergewicht (Zugriff am 25.01.2021).

- Kallass, Kerstin: *Schreiben in der Wikipedia. Prozess und Produkte gemeinschaftlicher Textgenese*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Verlag 2015.
- Klafki, Wolfgang: *Kategoriale Bildung. Zur bildungstheoretischen Deutung der modernen Didaktik (1959)*. In: Ders. (Hg.): *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. 9. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz Verlag 1967 (1963), S. 25–45.
- Ders.: *Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme*. In: Ders. (Hg.): *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. 5. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz Verlag 1996 (1985), S. 43–82.
- Lehnen, Katrin: *Kooperative Textproduktion. Zur gemeinsamen Herstellung wissenschaftlicher Texte im Vergleich von ungeübten, fortgeschrittenen und sehr geübten SchreiberInnen*. Dissertation, Universität Bielefeld 2000.
- Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur der Universität Bamberg (Hg.): *Kooperatives Schreiben*. In: <https://www.uni-bamberg.de/germ-didaktik/transfer/online-seminare/schreib-web/kooperatives-schreiben/> (Zugriff am 28.02.2021).
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): *Handreichung zur lernförderlichen Verknüpfung von Präsenz- und Distanzunterricht. [Für das Schuljahr 2020/21]*. In: <https://xn--broschren-v9a.nrw/distanzunterricht/home/#!/voraussetzungen-fuer-den-distanz-und-praesenzunterricht> (Zugriff am 28.02.2021).
- Dies.: *Kernlehrplan für die Sekundarstufe II. Gymnasium / Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen*. Düsseldorf 2013. In: https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/d/GOST_Deutsch_Endfassung2.pdf (Zugriff am 28.02.2021).
- Dies.: *Medienkompetenzrahmen NRW. Pressemitteilung vom 18. 12.2018*. In: <https://www.schulministerium.nrw.de/themen/schulsystem/medien/medienkompetenzrahmen-nrw> (Zugriff am 28.02.2021).
- Dies.: *Medienkompetenzrahmen NRW. [Tabellarische Übersicht.]*. In: https://www.schulministerium.nrw.de/system/files/media/document/file/LVR_ZMB_MKR_Rahmen_A4_2020_03_Final.pdf (Zugriff am 28.02.2021).
- Münker, Stefan: *Emergenz digitaler Öffentlichkeiten. Die Sozialen Medien im Web 2.0*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag 2009.
- O'Reilly, Tim: *What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. In: <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> (Veröffentlicht am 30.09.2005, Zugriff am 25.01.2021).
- Richardson, Will: *Wikis, Blogs und Podcasts. Neue und nützliche Werkzeuge für den Unterricht*. Titel im Original: *Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms*. Corwin/London/New Dehli: Corwin Press 2010, aus dem amerikanischen Englisch von Elke und Jörg Ohnacker, Überlingen: TibiaPress 2011.
- Röll, Franz Josef: *Web 2.0 als pädagogische Herausforderung*. In: Kemper, Peter / Alf, Mentzner / Tillmanns, Julika (Hg.): *Wirklichkeit 2.0. Medienkultur im digitalen Zeitalter*. Stuttgart: Reclam Verlag 2012, S. 140–149.

- Schuler, Marcus: *20 Jahre Wikipedia. Ort für gesammeltes Wissen*. „Tagesschau.de“ vom 15.01.2021. In: <https://www.tagesschau.de/ausland/amerika/wikipedia-jubilaeum-101.html> (Zugriff am 25.01.2021).
- Schwarz, Carolina: *Beschluss für das „Recht auf Vergessen“*. Eine einleuchtende Entscheidung. „TAZ“ vom 28. November 2019. In: <https://taz.de/Beschluss-fuer-das-Recht-auf-Vergessen!/5641007/> (Zugriff am 28.02.2021).
- Steinig, Wolfgang / Huneke, Hans-Werner: *Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung*, 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Berlin: Erich Schmidt Verlag 2011 (2001).
- Strommer, Helga: *Fördern und Fordern durch kooperatives Schreiben*. „Informationen zur Deutschdidaktik“ 2013, Jg. 37, Nr. 4, S. 43–52.
- Wampfler, Philippe: *Digitaler Deutschunterricht. Neue Medien produktiv einsetzen*. Göttingen/Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht 2017.
- Ders.: *Digitales Schreiben. Blogs & Co. Im Unterricht*. Ditzingen: Reclam Verlag 2020.
- Ders.: *Facebook, Blogs und Wikis in der Schule. Ein Social-Media-Leitfaden*. Göttingen/Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht 2016 (2013).
- Ders.: Über mich. In: <https://philippe-wampfler.ch/uber-mich/> (Zugriff am 25.01.2021).
- Wehler, Hans-Ulrich: *Deutsche Gesellschaftsgeschichte (1815–1845/49)*. Bd. 2 von 5. Studienausgabe, München: C. H. Beck 2008 (2003).
- Wikimedia Deutschland – Gesellschaft zur Förderung Freien Wissens e. V. (Hg.): *20 Jahre Wikipedia*. In: <https://www.wikimedia.de/wikipedia20/> (Zugriff am 25. Januar 2021).
- Wikimedia Foundation, Inc. (Hg.): *Interview mit Jimmy Wales: Wie geht es weiter mit Wikipedia?* In: „Wikinews“ vom 17.12.2021. In: <https://de.wikinews.org/w/index.php?oldid=577184> (Zugriff am 25.01.2021).
- Dies.: *MediaWiki*. In: <https://www.mediawiki.org/wiki/MediaWiki> (Zugriff am 25.01.2021).
- Dies.: *Wikipedia: Grundprinzipien*. In: <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Richtlinien> (Zugriff am 25.01.2021).
- Dies.: *Wikipedia: Letzte Änderungen*. In: https://de.wikipedia.org/wiki/Spezial:Letzte_%C3%84nderungen (Zugriff am 25.01.2021).
- Dies.: *Wikipedia: Wikipedianer*. In: <https://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Wikipedianer> (Zugriff am 25.01.2021).
- Wilke, Adrian: *Das SAMR Modell von Puentedura. Übersetzungen der wichtigsten Begriffe ins Deutsche*. In: <http://homepages.uni-paderborn.de/wilke/blog/2016/01/06/SAMR-Puentedura-deutsch/> (Zugriff am 28.02.2021).
- Woitkowski, Felix: *Kollaboratives und literarisches Schreiben im Internet*, Berlin: LIT Verlag 2012.

Der gemeinsame Text als soziale Erfahrung im Deutschunterricht – kollaboratives Arbeiten und kooperatives Schreiben als Prinzip einer hybriden Didaktik

Zusammenfassung: In diesem Beitrag wird die Frage aufgeworfen, inwiefern sich im Prozess der Digitalisierung des Lernens bestehende didaktische Konzepte auf eine hybride Lernerfahrung übertragen lassen. Ausgehend von der Überlegung, dass Wissensvermittlung als anthropologische Konstante zu betrachten ist, wird am Beispiel von Blogs und Wikis im Deutschunterricht gezeigt, dass ein gemeinsamer Text die Möglichkeit bietet, das soziale Miteinander des Lernens in einer virtuellen Repräsentation zumindest grundlegend abzubilden.

Um diesen Gedanken zu entwickeln, wird zunächst die *Wikipedia* als Beispiel für ein kooperatives Schreibprojekt aufgegriffen. Mit Blick auf digitale Lernplattformen werden dann Folgen der neuen sozialen Erfahrung und des hybriden Lernens dargestellt. Anknüpfend an eine kritisch-konstruktive Didaktik nach Wolfgang Klafki wird schließlich davon ausgegangen, dass auch eine hybride Didaktik dem Neuen mit der Technik des Transfers begegnen kann.

Schlüsselwörter: Kollaboratives Arbeiten, Kollaboratives Schreiben, Kooperatives Lernen, Wikipedia, Web 2.0, Blogs, Schule, Distanzunterricht, Homeschooling, Deutschunterricht, Didaktik, Kritisch-konstruktive Didaktik

Wspólny tekst jako doświadczenie socjalne na lekcji języka niemieckiego – pisanie i praca zespołowa jako zasada dydaktyki hybrydowej

Streszczenie: Celem artykułu jest poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, na ile digitalizacja procesu nauczania-uczenia się pozwala na przeniesienie i realizację koncepcji dydaktycznych w nauczaniu hybrydowym. Postrzegając przekazywanie wiedzy jako stałą antropologiczną na przykładzie pisania blogów i wykorzystania leksykonów internetowych na lekcji języka niemieckiego, autor dowodzi, że wspólny tekst daje możliwość stworzenia zrębów wspólnoty socjalnej w przestrzeni wirtualnej. Jako przykład realizacji projektu rozwijania kompetencji pisania zespołowego wykorzystana została w artykule Wikipedia, by w dalszej kolejności na przykładzie platform internetowych omówić najważniejsze kwestie związane z nauczaniem hybrydowym jako nowym doświadczeniem socjalnym. W dalszej kolejności, odwołując się do założeń dydaktyki krytyczno-konstruktywnej Wolfganga Klafki, autor wykazuje, że dydaktyka hybrydowa – dzięki technice transferu – z powodzeniem wychodzi naprzeciw nowym wyzwaniom.

Słowa kluczowe: praca zespołowa, pisanie w zespole, wikipedia, Web 2.0, blogi, szkoła, nauczanie domowe, nauczanie na odległość, dydaktyka krytyczno-konstruktywna

The Collaborative Text as Social Experience in German Language Lessons: Group Writing and Group Work as a Principle in Hybrid Didactics

Abstract: This paper addresses the existing concepts in didactics and asks if they can be transferred to a new and hybrid learning experience. Considering that the construction of knowledge is based on a technique that is universal to human anthropology,

there is an essential social dimension in learning and working together on texts in the digital space. The example for that is the usage of blogs and wikis in German lessons.

The author starts off by explaining the use of *Wikipedia* to illustrate the idea of collaborative writing. Next, he discusses some consequences of the use of digital platforms in schools and goes on to address the problems of the digital shift in teaching and of hybrid learning from a critical-constructive perspective (kritisch-konstruktive Didaktik), as developed by Wolfgang Klafki. Finally, he submits that the existing concepts in the field of didactics can be transferred to the new social experience of teaching/learning in virtual lessons.

Keywords: collaborative work, collaborative writing, cooperative learning, Wikipedia, Web 2.0, Blogs, School, distance learning, homeschooling, German classes, didactics, critical-constructive didactics

Clemens Fuhrbach studierte Germanistik, Geschichte, Biologie und Erziehungswissenschaften an der Universität zu Köln. Seit 2016 arbeitet er an seiner Dissertation zum Thema *Polyphone Autorschaft als Politik in der Literatur Heinrich Bölls*. Er arbeitet außerdem u.a. zu Hannah Arendt und Jürgen Habermas. Forschungsschwerpunkte: Polyphone Sprache und Theorien der Autorschaft, Politik und Literatur, Hannah Arendt, Jürgen Habermas, Digitalisierung/Literatur Digital.

Clemens Fuhrbach studiował germanistykę, historię, biologię oraz pedagogikę na Uniwersytecie Kolońskim. Od 2016 pracuje nad rozprawą doktorską *Polyphone Autorschaft als Politik in der Literatur Heinrich Bölls*. Zajmuje się również twórczością H. Arendt, J. Habermasa. Zainteresowania naukowe: polifoniczność i teoria autorstwa, polityka i literatura, H. Arendt, J. Habermas.

Clemens Fuhrbach studied German Studies, history, biology and education at the University of Köln. In 2016, he began working on his PhD dissertation *Polyphone Autorschaft als Politik in der Literatur Heinrich Bölls* [Polyphonic Authorship as Politics in Heinrich Böll's Literature]. His other fields of interest include the works of Hannah Arendt and Jürgen Habermas. His major research interests are: polyphonic language, theory of authorship, politics and literature, Hannah Arendt, Jürgen Habermas, digitalization of literature.
