

## 3. gemeinsame Tagung der gefsus, der GeWiss und des Forum Schreiben (07.-09.09.2023, online)

### PROGRAMM IM ÜBERBLICK

Wednesday, September 6th	
10:00-17:00	Session 1: Pre-Conference Workshop für Early Career Researchers
Thursday, September 7th	
09:00-10:30	Session 2: Eröffnung
09:30-10:30	Session 3: Podiumsdiskussion
10:30-11:00	Session 4A: Vortrag 1119 10:30 <a href="#">Sebastian Kilsbach</a> and <a href="#">Nadine Michel</a> <b>Automatisiertes Feedback für argumentative Schülertexte in der Sek II</b> ( <a href="#">abstract</a> )
10:30-12:00	Session 4B: Daten-/Materialsitzung 1546 10:30 <a href="#">Juliane Strohschein</a> <b>„Ich bin keine Maschine“: Promovendinnen* schreiben über ihre Anliegen im Promotionsprozess. Textanalyse mit Erinnerungsarbeit für emanzipatives Feedback.</b> ( <a href="#">abstract</a> )
11:00-11:30	Session 5: Vortrag 9095 11:00 <a href="#">Fabian Grünig</a> , <a href="#">Valentin Unger</a> and <a href="#">Larissa Schuler</a> <b>Computergestützte Berechnung von Merkmalen der Textqualität und deren Relevanz für die Bewertung von Schreibprodukten im (Hoch)Schulkontext – eine Gelegenheitsstudie</b> ( <a href="#">abstract</a> )
12:00-12:30	Session 6: Vortrag 3967 12:00 <a href="#">Melanie Brinkschulte</a> and <a href="#">Ella Grieshammer</a> <b>„Mit meinem höheren Sprachniveau kann ich die Fehler dieser KI erkennen und korrigieren“ – Feedback zu und Überarbeitung von KI-generierten Übersetzungen in Schreibprozessen mehrsprachiger Studierender</b> ( <a href="#">abstract</a> )
12:20-12:50	Session 7: Vortrag 3569 12:20 <a href="#">Maryse Nsangou</a> and <a href="#">Gilbert Monthieu</a> <b>Schriftliches Textfeedback zu Textproduktionen in Großgruppen am Beispiel des DaF-Unterrichts in kamerunischen Sekundarschulen: ein Praxisbericht</b> ( <a href="#">abstract</a> )
12:30-13:00	Session 8: Vortrag 2529 12:30 <a href="#">Ulrike Bohle-Jurok</a> , <a href="#">Joanna Baumgart</a> and <a href="#">Thomas Mandl</a> <b>KI-basiertes Textfeedback in englischsprachigen Lehrveranstaltungen (KI-TextengL)</b> ( <a href="#">abstract</a> )
12:50-13:00	Session 9: Pecha Kucha 4125 12:50 <a href="#">Vivian Röhe</a> <b>Kollaboratives ‚Schreibdenken‘ – kreatives Schreiben als Methode der Wortschatzdidaktik (L1)</b> ( <a href="#">abstract</a> )
13:00-13:30	Session 10A: Vortrag 1564 13:00 <a href="#">Res Mezger</a> and <a href="#">Nadja Lindauer</a> <b>Automatisches Feedback im Rahmen eines Online-Lernprogramms zur Förderung des argumentierenden Schreibens zu mehreren Quellen</b> ( <a href="#">abstract</a> )
13:00-13:30	Session 10B: Vortrag 535 13:00 <a href="#">Katrin Peltzer</a> , <a href="#">Alina Lira Lorca</a> , <a href="#">Ulrike-Marie Krause</a> and <a href="#">Vera Busse</a> <b>Lehrkräftefeedback im Englischunterricht der Klasse 9: affektiv-motivationale Effekte</b> ( <a href="#">abstract</a> )
13:30-14:30	Mittagspause
14:30-16:00	Session 11A: Workshop 4710 14:30 <a href="#">Katrin Girgensohn</a> <b>Textfeedback im Studiengang Kreatives Schreiben und Texten</b> ( <a href="#">abstract</a> )
14:30-16:00	Session 11B: Workshop 8946 14:30 <a href="#">Sabine Birck</a> and <a href="#">Winnie-Karen Giera</a> <b>„Sie denkt viel vor der Zeit von Helmut nach“ - Aufgabe, Textur, Gestus - ein Dreigespann mit Unfallrisiko</b> ( <a href="#">abstract</a> )
16:00-17:30	Session 12A: Austausch: Studentische Peer Tutor*innen (Mit Moderation?)
16:00-16:45	Session 12B: Yoga
Friday, September 8th	
09:00-09:30	Session 13A: Vortrag 1590 09:00 <a href="#">Bernadette Rieder</a> and <a href="#">Katrin Burkhalter</a> <b>Adressatenorientierung als Kriterium für Textfeedback: Was heißt das konkret?</b> ( <a href="#">abstract</a> )
09:00-09:30	Session 13B: Vortrag 8790 09:00 <a href="#">Verena Fingerling</a> , <a href="#">Helena Gruenebaum</a> and <a href="#">Nora Hoffmann</a> <b>Der Wandel des Textfeedbacks im Writing Fellow-Programm: Vom Kritik-Sandwich zu textspezifischen Kriterienrastern mit Randkommentaren</b> ( <a href="#">abstract</a> )

09:30-11:30	Session 14A: Symposium 345
09:30	<a href="#">Ella Grieshammer</a> and <a href="#">Andrea Karsten</a> <b>Zum Zusammenhang zwischen Textfeedback, Sprechen und Denken: Implikationen aus zwei Studien zum Sprechen über Texte und Schreiben</b> ( <a href="#">abstract</a> )
09:30-10:00	Session 14B: Vortrag 6464
09:30	<a href="#">Sarah Brommer</a> <b>Populärwissenschaftliches Schreiben als Lernziel – Ergebnisse zu einem Peer-Review-Prozess</b> ( <a href="#">abstract</a> )
10:00-11:30	Session 15: Daten-/Materialsitzung 2320
10:00	<a href="#">Anna Kaim</a> <b>(Peer-)Feedback im Curriculum implementieren – Überlegungen aus einem Lehr-Lern-Projekt</b> ( <a href="#">abstract</a> )
11:30-13:00	Session 16A: Workshop 5199
11:30	<a href="#">Alexander Kaib</a> <b>Argumentation und Genwissen stärken - Die Rhetorical Structure Theory als Feedback-Methode</b> ( <a href="#">abstract</a> )
11:30-13:00	Session 16B: Daten-/Materialsitzung 9819
11:30	<a href="#">Marlena Reiche</a> and <a href="#">Elisabeth Zima</a> <b>Peer-Textfeedback geben, annehmen und nutzen im digitalen Raum</b> ( <a href="#">abstract</a> )
13:00-14:00	Mittagspause
14:00-18:00	Session 17: Mitgliederversammlung der Gefsus
Saturday, September 9th	
08:00-08:45	Session 18: Yoga
09:20-09:30	Session 19A: Pecha Kucha 7693
09:20	<a href="#">Christina Hollosi-Boiger</a> and <a href="#">Klaus-Peter Fritz</a> <b>Motivation in der Learner Journey des wissenschaftlichen Schreibens. Feedforward in der LV ‚Wissenschaftliches Arbeiten‘</b> ( <a href="#">abstract</a> )
09:20-09:30	Session 19B: Pecha Kucha 9014
09:20	<a href="#">Sandra Burkhardt</a> and <a href="#">Charlotte Barkow</a> <b>Die Komplexität des Textfeedbacks aus der Schreibpeertutor*innen-Perspektive</b> ( <a href="#">abstract</a> )
09:30-11:00	Session 20A: Daten-/Materialsitzung 4797
09:30	<a href="#">Erika Unterpertinger</a> <b>„Kann ich das so machen?“ Studentische Erkenntnisprozesse im Master durch Feedback unterstützen und stärken</b> ( <a href="#">abstract</a> )
09:30-11:00	Session 20B: Daten-/Materialsitzung 6348
09:30	<a href="#">Katharina Krumpeck</a> , <a href="#">Katharina Kulesza</a> , <a href="#">Sarah Sobota</a> , <a href="#">Luzia Jelínek</a> and <a href="#">Julia Gramm</a> <b>Mit ihren Texten unter sich: zum Einfluss von angeleiteten Peer-Feedbacks auf die studentische Feedbackpraxis</b> ( <a href="#">abstract</a> )
11:00-11:30	Session 21B: Vortrag 9590
11:00	<a href="#">Linda Jessen</a> and <a href="#">Luis Schäfer</a> <b>Erhalten, Geben, Einarbeiten, Reflektieren. Ansätze einer vierdimensionalen Modellbildung zu Textfeedback als strukturierendem Lehrprinzip</b> ( <a href="#">abstract</a> )
11:30-11:35	Session 22: Poster 2163
11:30	<a href="#">Andrea Klein</a> <b>Reflexives Schreiben und Persönlichkeitsentwicklung im Studium: eine explorative Studie zu entwicklungsorientiertem Textfeedback</b> ( <a href="#">abstract</a> )
11:35-12:05	Session 23: Vortrag 1149
11:35	<a href="#">Andrea Scott</a> <b>Responsive Teaching in Unresponsive Times: Reframing Feedback as Care</b> ( <a href="#">abstract</a> )
12:05-12:15	Session 24: Pecha Kucha 5422
12:05	<a href="#">Micha Edlich</a> and <a href="#">Dagmar Knorr</a> <b>Ein Kompass für eine textorientierte sprachensensible Schreibberatung</b> ( <a href="#">abstract</a> )
12:15-12:25	Session 25: Pecha Kucha 8793
12:15	<a href="#">Rosalie Schneegaß</a> <b>Überschreiben als Feedback? Über die Eignung kollaborativer Schreib- und Überarbeitungsprozesse zur Verbesserung von Schreibkompetenzen von Studierenden</b> ( <a href="#">abstract</a> )
12:30-13:00	Session 26: Schlusswort

3. gemeinsame Tagung der gefsus, der GeWissS und des Forum Schreiben (07.-09.09.2023, online)

PROGRAMM FÜR DONNERSTAG, 7. SEPTEMBER 2023

09:00-10:30	Session 2: Eröffnung
09:30-10:30	Session 3: Podiumsdiskussion
10:30-11:00	Session 4A: Vortrag 1119

10:30 [Sebastian Kilsbach](#) and [Nadine Michel](#)  
**Automatisiertes Feedback für argumentative Schülertexte in der Sek II**

**ABSTRACT.** Das DFG-geförderte Projekt „Computergestütztes Lernen argumentativen Schreibens in der digitalen Schulbildung“ an der Universität Paderborn beschäftigt sich mit der Bereitstellung automatisierten Feedbacks bei der Erstellung argumentativer Texte. Im deutschsprachigen Bereich stehen computerbasierte Assessments für den Schreibunterricht dazu noch kaum zur Verfügung.

Das Programm für die Generierung des Feedbacks wird auf Grundlage einer großen Menge manueller Annotationen entwickelt, für die 1320 argumentative Lernertexte aus dem FD-Lex-Korpus (vgl. z.B. Becker-Mrotzek/Grabowski 2018) genutzt werden. Die Texte für die Annotation wurden anhand von Gender, Schreibaufgabe und Klassenstufe gleichmäßig gewichtet und stammen aus der fünften und neunten Klassenstufe von IGS und Gymnasium. Es handelt sich um schriftliche Stellungnahmen.

Interdisziplinär ist die Frage neu, welche Bedingungen sich sprachdidaktisch ableiten lassen, um Feedback computerlinguistisch nach dem jeweiligen Lernlevel der Schüler\*innen zu generieren. Um dies zu beleuchten, wurde ein Annotationsschema auf Basis verschiedener argumentativer Textebenen entwickelt, das sowohl makrostrukturelle als auch mikrostrukturelle Textstrukturen sowie Relationen zwischen den argumentativen Textbausteinen umfasst. Anhand des Annotationsschemas wurde das ausgewählte Lernertextkorpus manuell annotiert. In der Computerlinguistik wird dieser Prozess als Argument Mining (vgl. z.B. Stab/Gurevych 2017) bezeichnet und dient dem Lerneffekt der KI. Die strukturelle Analyse der Lernertexte ist entscheidend, um lernersensitives, entwicklungsförderndes Feedback generieren zu können.

Neben der Vollständigkeit der Besetzung aller argumentativer Strukturen (z.B. Einleitung, Hauptteil, Schluss), werden für ein förderndes Feedback im Projekt auch die realisierten Textprozeduren in den Blick genommen. Besonders die Fähigkeit des konzessiven Argumentierens stellt einen beobachtbaren Entwicklungssprung dar (vgl. Leitao 2003, 298), wie bereits das Erwerbsmodell von Augst/Faigel (1986) zeigt, die eine zunehmende Dezentralisierung und damit einhergehend eine Perspektivübernahme bei fortgeschrittenen Textordnungsmustern feststellen. Die Konzession stellt ein Qualitätsmerkmal argumentativer Lernertexte dar und ist besonders pragmatisch relevant, wenn man sein Gegenüber durch Einräumung von Zugeständnissen vom eigenen Standpunkt überzeugen möchte (vgl. Felke 2010, 154). Da das Konzedieren eine altersübergreifend kritische Fähigkeit darstellt (vgl. Leitao 2003, 298), zugleich jedoch als Qualitätsmerkmal einer schriftlichen Argumentation gewertet werden kann, werden im Projekt Feedbacktypen entwickelt, die allgemeine Schreibkompetenzen der Lernenden und insbesondere den Einsatz von Textprozeduren im Schreibprozess fördern. Der Vortrag wird dies exemplarisch aufzeigen.

10:30-12:00	Session 4B: Daten-/Materialsitzung 1546
-------------	---

10:30 [Juliane Strohschein](#)  
**„Ich bin keine Maschine“: Promovendinnen\* schreiben über ihre Anliegen im Promotionsprozess. Textanalyse mit Erinnerungsarbeit für emanzipatives Feedback.**

**ABSTRACT.** Bei der Tagung „Textfeedback in Praxis und Forschung“ möchte ich Material meines Forschungsprojekts „Souveränität erschreiben“ gemeinsam diskutieren und vorläufige Textanalysen überprüfen. Dabei soll es auch um die Frage gehen, welche Einsichten wir durch eine schreibwissenschaftliche Adaption der Forschungsmethode Erinnerungsarbeit eröffnen können (z.B. in Bezug auf Verständnis von Schreiben als Werkzeug, Vorgehen der Textanalyse und emanzipativen Ansatz). Die Soziologin Frigga Haug entwickelte die kollektive Erinnerungsarbeit in den 1970ern in West-Berlin. Was hier nicht der Fokus ist, aber erwähnt werden soll, sind die Ähnlichkeiten – insbesondere das Motiv der Befreiung – zum Freewriting nach Peter Elbow; zugleich bestehen entscheidende Unterschiede zur Arbeit des Literaturwissenschaftlers, der 1973 "Writing Without Teachers" in den USA veröffentlichte. Das Material besteht aus vier freigeschriebenen Texten (Umfang zwischen 145 und 525 Wörtern), die Promovendinnen\* über ihre Anliegen im Promotionsprozess geschrieben haben im Rahmen des zweitägigen Workshops „Souveränität erschreiben für Doktorandinnen\*“ im Juli 2022. Erinnerungsarbeit als Forschungsmethode für die Textanalyse hat schon auf die Textgenese Einfluss genommen: zum einen durch die schreibdidaktische Adaption in der Vorbereitung und Konzeption des Workshops. Zum anderen in der Art der Hinführung und Anleitung zum freien Schreiben. Am Ende des ersten Workshopstages schrieben die Promovendinnen\* ihre Anliegenstexte. Am zweiten Tag erfolgten im geschützten kooperativen Rahmen der Gruppe Feedback und Reflexion der Texte. Der Fokus lag ausschließlich auf der Unterstützung der Persönlichkeit und Haltung der Schreibenden zu Themen, die durch die Texte besprechbar wurden. Im Anschluss habe ich die Einwilligungen zur weitergehenden forschenden Analyse für vier Texte erhalten. In der Materialsitzung soll es darum gehen, diese Texte „in ihre sprachlichen Bausteine zu zerlegen“ (Haug), die Analyse zu vertiefen (z.B. zum Zusammenhang von Handlungsfähigkeit und passiven oder aktiven Formulierungen) und Anregungen für die Weiterentwicklung des Forschungsprojekts zu erhalten. Im Gegensatz zum ad hoc Feedback im Workshop, erhoffe ich mir methodischer herauszuarbeiten, wie sich Herausforderungen von Promovierenden (z.B. in Bezug auf ihre Haltung als Schreibende) in Texten zeigen und wie wir emanzipatives Feedback geben können. Dass die Textanalyse mit dem Vorgehen der Erinnerungsarbeit für die Untersuchung von freigeschriebenen Texten aussichtsreich ist, konnte bereits gezeigt werden (z.B. Langemeyer et al 2022).

11:00-11:30	Session 5: Vortrag 9095
-------------	-------------------------

11:00 [Fabian Grüning](#), [Valentin Unger](#) and [Larissa Schuler](#)  
**Computergestützte Berechnung von Merkmalen der Textqualität und deren Relevanz für die Bewertung von Schreibprodukten im (Hoch)Schulkontext – eine Gelegenheitsstudie**

**ABSTRACT.** Nicht erst seit ChatGPT werden die Potenziale von computerbasiert generiertem Textfeedback für das Schreiben diskutiert. Qualitätsmerkmale von hierarchieniederen und hierarchiehöheren Makroprozessen können automatisiert berechnet und als quantitative Kennzahlen ausgegeben werden. In der vorliegenden Studie werden Kennzahlen für Aspekte der Textqualität und deren Relevanz für die Bewertung von Schreibprodukten, anhand einer Stichprobe von Schreibaufsätzen aus den Bewerbungsunterlagen für Schweizer Kantonsschulen, in den Blick genommen.

Theorie

Texte können verschiedene Funktionen übernehmen (z.B. informieren, appellieren; Brinker, 2001). Damit die Texte ihre jeweilige Funktion erfüllen, müssen die Texte verständlich sein. Beim Erwerb des Textproduktionsprozesses benötigen Lernende die Unterstützung durch ihre Lehrenden (Graham et al., 2022), unter anderem durch adäquate Rückmeldungen zu ihren Texten (Sturm, 2016).

Die menschliche Einschätzung von Qualität und Verständlichkeit eines Textes können allerdings durch textinterne Faktoren beeinflusst werden. Dabei handelt es sich unter anderem um quantifizierbare Aspekte der Stilistik (Breland, 1983), der Textlänge (Pohlmann-Rother et al., 2016), der Komplexität und der Kohärenz eines Textes (McNamara et al., 2014).

Fragestellungen

1. Welche computergestützten Berechnungsverfahren für Merkmale der Textqualität stehen für die deutsche Sprache zur Verfügung bzw. lassen sich für die deutsche Sprache implementieren? 2. Sind diese Merkmale für die Bewertung von Schreibprodukten im (Hoch)Schulkontext relevant?

Methode

Anhand einer Gelegenheitsstichprobe von etwa 1.000 Schreibaufsätzen werden die Zusammenhänge zwischen computerbasiert berechenbaren Merkmalen der Textqualität und der Bewertung der Textqualität durch menschliche Rater:innen untersucht.

Für die automatisierte Berechnung von Textmerkmalen wurde Coh-Metrix von McNamara et al. (2014) und CTAP von Chen und Meurers (2016) ausgewählt. Die Coh-Metrix- und CTAP-Werkzeugsammlungen ermöglichen es, Kennzahlen der linguistischen und diskursiven Repräsentationen eines Textes zu berechnen. Damit analysieren sie die Lesbarkeit von Texten anhand verschiedener Kohäsions- und Komplexitätsmerkmale der Texte.

Zu den Schreibaufsätzen liegen Bewertungen des Inhalts, des Stils, der Orthografie und Grammatik sowie des Gesamteindrucks vor, die von menschlichen Ratern an Schulen vorgenommen wurden. Auf Basis von Regressionsanalysen werden Varianzanteile dieser Bewertungen durch die automatisiert berechneten Textmerkmale aufgeklärt.

Ergebnisse und Diskussion

Im Beitrag werden die Ergebnisse dieser Analysen vorgestellt. Auf Basis der präsentierten Ergebnisse wird diskutiert, ob und wie automatisiert berechnete Textmerkmale zur (automatisierten) Ableitung von Feedback in Schule und Hochschule genutzt werden kann und wo Grenzen liegen.

**„Mit meinem höheren Sprachniveau kann ich die Fehler dieser KI erkennen und korrigieren“ – Feedback zu und Überarbeitung von KI-generierten Übersetzungen in Schreibprozessen mehrsprachiger Studierender**

**ABSTRACT.** Viele mehrsprachige Studierende nutzen das kostenfreie Tool DeepL, das in Sekundenschnelle KI-basiert Übersetzungen zwischen verschiedenen Sprachpaaren erzeugt. In den Workshops und Beratungen des Internationalen Schreiblabors der Universität Göttingen wird diese Praxis insofern berücksichtigt, als Studierende zur Reflexion des Einsatzes solcher KI-basierter Tools angeregt werden. Im Rahmen einer Begleitstudie zu Einstellungen und Vorgehensweisen Studierender beim Einsatz von KI-basierten Tools zum akademischen Schreiben führen wir Gruppendiskussionen (Lamnek 2010) mit Studierenden unterschiedlicher Fachrichtungen durch, die auditiv aufgezeichnet werden. Nach einer selektiven Datenaufbereitung werten wir die Aussagen der Studierenden qualitativ-inhaltsanalytisch (Mayring/Fenzl 2019) aus, um die Meinungsbildungsprozesse der Gruppen nachvollziehen zu können. Das Erkenntnisinteresse besteht unter anderem darin, das Wechselspiel zwischen eingegebenem Text, KI-generiertem Text (im Fall von DeepL die Übersetzung) und weiterer Textbearbeitung zu ergründen. Erste Auswertungen von zwei Gruppendiskussionen mit insgesamt 17 Studierenden aus dem Masterstudiengang Interkulturelle Germanistik zeigen, dass die Teilnehmer\*innen dafür sensibilisiert sind, kritisch und reflektiert mit den von DeepL generierten Übersetzungsvorschlägen umzugehen. Die befragten Studierenden geben an, diese Vorschläge zu nutzen, indem sie sie weiter bearbeiten. Diese Bearbeitung geht unter anderem mit Prozessen des Abgleichens mit eigenem Sprachwissen und eigener Voice einher. In diesem Vortrag werden wir zunächst die Begleitstudie näher vorstellen, um anschließend durch die Auswertung der Daten zu explizieren, welche Feedbackprozesse die Studierenden beim Schreiben mit Hilfe von DeepL durchlaufen. Erste Eindrücke aus den Gruppendiskussionen lassen auf drei Arten von Feedback schließen: 1. Durch die Übersetzung ihres Ausgangstextes erhalten die Schreibenden eine Reaktion auf ihren Text, die im weitesten Sinne bereits als Feedback betrachtet werden kann: Sie gibt den Schreibenden eine Rückmeldung, wie ihr Text in der Zielsprache aussehen könnte. Diese können daran anschließend überlegen, wie sie diesen Übersetzungsvorschlag weiter bearbeiten möchten. 2. Zum übersetzten Text geben die Schreibenden wiederum ein Feedback, indem sie den Übersetzungsvorschlag überprüfen und bewerten. 3. Spätere Leser\*innen dieser Texte geben ein Feedback zur Angemessenheit des übersetzten und weiter bearbeiteten Textes. Anhand ausgewählter Aussagen der Proband\*innen stellen wir dar, welche Rolle diese Arten von Feedback in den Schreibprozessen spielen. Damit leisten diese Ergebnisse einen Beitrag zur aktuellen Frage, wie Schreibwissenschaft auf die rasante Entwicklung von KI-Schreibtools und damit einhergehende Veränderungen im Schreibprozess eingehen kann.

**Schriftliches Textfeedback zu Textproduktionen in Großgruppen am Beispiel des DaF-Unterrichts in kamerunischen Sekundarschulen: ein Praxisbericht**

**ABSTRACT.** Der Unterrichtsalltag in (Sekundar)schulen in afrikanischen Ländern südlich der Sahara lässt sich durch das Phänomen der Großgruppen kennzeichnen. Mit den zahlreichen methodisch-didaktischen Herausforderungen, die mit dieser besonderen pädagogischen Situation einhergehen, wird die Lehrkraft mit dem Problem des effektiven Lehrerfeedbackgebens zu den einzelnen Schüler\_innen-Textproduktionen zur Abbildung ihrer Fehler konfrontiert. Vor der unmöglichen individuellen Unterstützung der Schüler\_innen in ihrem Schreibprozess wegen der hohen Lernerzahl lässt sich folgende Frage stellen: Wie kann der Textfeedbackprozess so gestaltet werden, dass er das Schreiben der Lernenden in gymnasialen Großgruppen lernförderlich unterstützt? Der vorliegende Beitrag ist ein Praxisbericht, der aus einer Aktionsforschung eines kamerunischen DaF-Lehrers in zwei Klassen von jeweils 61 und 80 Lernenden der Troisième (ca. 10. Klasse/ Sekundarstufe I / Niveau A1) und Première (ca. 12. Klasse/ Sekundarstufe II / Niveau A2) zweier Gymnasien einer kamerunischen Kleinstadt hervorgeht. Diese Aktionsforschung ging von der Klage der Lernenden aus, nach den Klassenarbeiten kein schriftliches Feedback bzgl. der Fehler und Defizite in ihren schriftlichen Produktionen zu bekommen. Dieser Praxisbericht zeigt, wie das Problem der wirksamen Fehlerkorrektur mithilfe des formativen Textfeedbacks methodisch erfolgreich gelöst und wie Textfeedback in Großgruppen erfolgreich adressiert werden kann. Zur Operationalisierung dieses Vorhabens wurde die Methode der dynamischen Fehlerkorrektur in Anlehnung am Dynamic Written Corrective Feedback angewendet (vgl. Hartshorn et al. 2010, Evans et al. 2010). Die Lernenden, die in kleinen Gruppen kollaborativ einen Kleintext (40-80 und 100-200 Wörter jeweils für die Sekundarstufe I und II) am Computer produzieren sollten, hatten die Vorgabe gemeinsam einen fehlerfreien Text mit wiederholten Lehrerfeedbackrunden auf der Ebene des Inhalts, der Form und der Textstruktur mit vorgegebenem Thema zu schreiben. Der Beitrag soll Einsicht darüber geben, wie in dieser Studie die Untersuchungsmethoden kombiniert werden um Material zu sammeln (Text mit Computereinsatz), mit spezifischer Sozialform (Gruppenarbeit) und Prinzipien (kollaboratives Textschreiben, kooperatives Lernen, Binnendifferenzierung) an konkreten Schlussfolgerungen zur Verbesserung des Schreibproduktes von DaF-Lernenden in Großgruppen zu gelangen. Am Ende des Berichts wird über weitere Möglichkeiten des Textfeedbackgebens im Großgruppenkontext reflektiert.

**KI-basiertes Textfeedback in englischsprachigen Lehrveranstaltungen (KI-TextengL)**

**ABSTRACT.** Die zunehmende Verbreitung KI-basierter Tools zu Textproduktion, -übersetzung und -korrektur (auf Basis neuer Transformer-Technologien, s. Modha et al. 2022) wird im hochschul- und fremdsprachendidaktischen Kontext einerseits unter der Frage des Plagiarismus diskutiert (u.a. Rogerson/McCarthy (2017), Prentice/Kinden (2018), Weißels (2020)), andererseits werden Algorithmen zur Automatisierung von Feedback auf Lernertexte entwickelt (u.a. Meyer u.a. (2020)). Beide Perspektiven fokussieren eher die Lehrenden/Prüfenden als die Lernenden. Im Projekt KI-basiertes Textfeedback in englischsprachigen Lehrveranstaltungen stehen demgegenüber die Schreib-Lern-Prozesse der Studierenden im Vordergrund (für einen ähnlichen Ansatz s. Gayed et al 2022b). Wir gehen davon aus, dass ein versierter Umgang mit KI-basierten Schreibtools zur professionellen Schreibkompetenz gehört, der der Vermittlung und Reflexion bedarf (s. auch Fyfe 2022). Den Einsatz KI-basierter Schreibtools erproben und evaluieren wir im Rahmen einer großen englischsprachigen Pflicht-Lehrveranstaltung. Zur inhaltlichen Vertiefung und Vorbereitung der abschließenden Hausarbeit wurden Schreibaufträge konzipiert, die die Studierenden im Laufe des Semesters bearbeiten mussten. Da wissenschaftliches Schreiben auf Englisch als Zweitsprache für die meisten Teilnehmenden (ca. zur Hälfte jeweils lokale und internationale Studierende) völliges Neuland bildet, bekamen sie zu Beginn eine Einführung in academic writing sowie in die Nutzung verschiedener KI-basierter Schreibtools (für einen Überblick s. z.B. Weston-Sementelli et al 2018, Gayed et al 2022a, Godwin-Jones 2022). Ergänzend dazu konnten sie an einem Tutorium teilnehmen, in dem sie dabei angeleitet wurden, Schreibtools zur Überarbeitung ihrer Texte zu nutzen (s. z.B. auch Gnacek et al. 2020). Zur Evaluation des Projekts wurden im WiSe 2022/23 sowohl prozess- als auch produktbezogene Daten erhoben, die im SoSe 2023 ausgewertet werden sollen. Einblicke in die Nutzung der Tools durch die Teilnehmenden gewähren Screenrecordings und daran anschließende Befragungen (stimulated recall (Konrad 2020)). Mittels einer kriteriengeleiteten Bewertung (in Anlehnung an Banerjee u.a. 2015) aller im Laufe des Semesters entstandenen Texte einschließlich der Hausarbeiten soll erfasst werden, ob/inwiefern die Nutzung der KI-basierten Tools zur Verbesserung der Textqualität beiträgt. In unserem Vortrag möchten wir vorstellen, wie die Teilnehmenden mit dem Feedback der KI-basierten Tools auf ihre Text(entwürfe) umgehen und wie sie den Nutzen der Tools für ihren Schreibprozess einschätzen. In einem Ausblick werden wir Konsequenzen für die Praxis ebenso wie für die Forschung und Theoriebildung skizzieren.

**Kollaboratives ‚Schreibdenken‘ – kreatives Schreiben als Methode der Wortschatzdidaktik (L1)**

**ABSTRACT.** „Ohne einen entsprechend ausgebauten Wortschatz entsteht kein guter Text.“ (Merten 2019a, S. 2) Die Korrelation von Wortschatz und Schreiben ist gut erforscht und rückt verstärkt in den Fokus der Sprachdidaktik (vgl. u.a. Kilian 2021). Die ‚Qualität‘ des sprachlichen Ausdrucks richtet sich dabei nach der kommunikativen Angemessenheit und der Varianz der genutzten Satzkonstruktionen und des funktionalen und thematischen Wortschatzes. Dies gilt insbesondere für das kreative Schreiben, bei dem der innovative und evolvierende Aspekt von Worten dazu einlädt, auch auf der affektiven Ebene sprachlich kreativ und innovativ zu arbeiten. Auch das Bilden einer literalen Identität (vgl. Leßmann 2020) kann durch das kreative Schreiben im Unterricht angeregt und somit die soziale und kulturelle Teilhabe gefördert werden. Die geplante Arbeit beschäftigt sich damit, inwiefern kreatives Schreiben im ersprachlichen Deutschunterricht (L1) insbesondere durch ein konstantes Feedback durch Lehrkräfte und MitschülerInnen Wortschatzerweiterung und -vertiefung fördern kann. Besonders im Fokus stehen hier das kollaborative Schreiben, im Sinne der Textkooperation: Inwiefern können die metasprachliche Wortschatzreflexion und das objektsprachliche Wortschatzlernen durch kooperatives Schreiben gefördert werden? Nicht nur das kollaborative Schreiben im Sinne einer Ko-Autorschaft wird dabei untersucht; im Fokus der geplanten empirischen Untersuchung steht das Textfeedback in AutorInnenrunden oder gemeinsamen (Vor-)Lesekreisen. Im Rahmen dieses Feedbacks werden Inhalte und auch Sprache der geschriebenen Texte besprochen. Auf diese Weise werden Bedeutung und Passung eines sprachlichen Ausdrucks zur Verhandlungssache und zum Gesprächsgegenstand; die SchülerInnen können beim gemeinsamen ‚Schreibdenken‘ andere Bedeutungen, Assoziationen und Kollokationen kennenlernen, wodurch eine vielfältige und tiefere Vernetzung im mentalen Lexikon angeregt werden kann, wie auch Feilke schreibt: „Der kommunikative Aspekt des Schreibens [...] bietet zusätzlich die Möglichkeit, voneinander zu lernen“ (2000, S. 4). Das konstante Feedback nutzt in diesem Sinne die sprachlichen Ressourcen, die sich durch Lehrkräfte und SchülerInnen im Klassenzimmer versammeln. Der Anlass des kreativen Schreibens verbindet dabei „kognitive, emotionale und imaginative Prozesse“ (Böttcher 2010, S. 14). Das Dissertationsprojekt wurde im Oktober 2022 begonnen und befindet sich derzeit noch in der Anfangsphase. Es wurde noch keine empirische Untersuchung durchgeführt. Für die empirische Untersuchung ist derzeit eine Untersuchung des Schreibprozesses geplant, indem dieser mittels lauten Denkens (beim Schreiben alleine) und Videobeobachtungen (beim Feedback) erfasst wird.

13:00-13:30 Session 10A: Vortrag 1564

13:00 [Res Mezger](#) and [Nadja Lindauer](#)

#### **Automatisches Feedback im Rahmen eines Online-Lernprogramms zur Förderung des argumentierenden Schreibens zu mehreren Quellen**

ABSTRACT. Aus Spanien liegen erste wissenschaftlich evaluierte Online-Lernprogramme zur Förderung des wissenschaftlichen Schreibens zu multiplen Quellen vor, die sich als lernförderlich erwiesen haben. Im Rahmen des Lehrfonds-Projekts «LUDIS – Lernumgebung zu diskursiven Synthesen im Studium» ist eine solche innovative Lernumgebung auf der Basis der Arbeiten von Luna et al. (2020) für Studierende des Studiengangs Sekundarstufe I an der Pädagogischen Hochschule FHNW ausgearbeitet und in Moodle umgesetzt worden. Die Studierenden durchlaufen in dieser Lernumgebung unterschiedliche aufeinander aufbauende Einheiten, die darauf abzielen, sie im wissenschaftlichen Schreiben zu multiplen Quellen zu fördern. Der Fokus liegt dabei auf dem Verfassen einer argumentativen Synthese. Die in den verschiedenen Lerneinheiten stattfindende Vermittlung in Form von Videosequenzen folgt einem expliziten Ansatz, der durch ein ausdrückliches Benennen, Erklären, Begründen und Modellieren gekennzeichnet ist (z. B. Philipp, 2020). Die Vertiefung der Inhalte der einzelnen Lerneinheiten erfolgt in Form von Übungen, die die Absolvent\*innen des Lernprogramms mit Hilfe von automatischem Feedback, das im unmittelbaren Anschluss an das Absolvieren einer Übung eingebettet wird, überprüfen können. Insbesondere für die Selbsteinschätzung der in der Lernumgebung verfassten Texte wird den Studierenden eine mögliche Lösung gezeigt und diese erklärt und begründet. Das Online-Lernprogramm wird mit Prä-/Post-Design und Kontrollgruppe evaluiert. Zudem wird die Akzeptanz – insbesondere auch des automatischen Feedbacks – mittels Fragebogen erhoben. Im Referat wird das Lernprogramm mit speziellem Fokus auf das automatische Feedback vorgestellt. Zudem werden Ergebnisse aus der Evaluation präsentiert.

13:00-13:30 Session 10B: Vortrag 535

13:00 [Katrin Peltzer](#), [Alina Lira Lorca](#), [Ulrike-Marie Krause](#) and [Vera Busse](#)

#### **Lehrkräftefeedback im Englischunterricht der Klasse 9: affektiv-motivationale Effekte**

ABSTRACT. Das Verfassen kohärenter Texte bereitet vielen EFL-Lernenden große Schwierigkeiten, was besonders beim argumentativen Schreiben deutlich wird (Siekman et al., 2022). Diese Schwierigkeiten können unter anderem auf motivational-affektive Faktoren und ein mangelndes Vertrauen der Lernenden in ihre Schreibfähigkeiten zurückzuführen sein (Bruning & Kauffman, 2016). Es ist hinlänglich bekannt, dass Feedback die Motivation der Lernenden beeinflussen kann und dass wiederum die Motivation eine zentrale Rolle für die Akzeptanz von Feedback spielt (Liu & Yu, 2022). Jedoch mangelt es an experimentellen Studien, die Einblicke in die Auswirkungen verschiedener Feedbackmethoden auf motivational-affektive Aspekte des Schreibens bieten (siehe das systematische Review von Camacho et al., 2020). Insbesondere fehlt es an Studien, die die motivational-affektiven Auswirkungen von individualisiertem Feedback mit denen standardisierten Feedbacks vergleichen. Letzteres ist in größeren Gruppen leichter zu implementieren und hat dennoch das Potenzial, die Schreibkompetenz zu verbessern (Lipnevich et al., 2014).

Im Vortrag fokussieren wir folgende Forschungsfragen (FF): FF 1: Inwieweit beeinflusst die Feedbackmethode (standardisiert vs. individualisiert vs. standardisiert kombiniert mit individualisiert) die Selbstwirksamkeit beim Verfassen von Aufsätzen in der Fremdsprache? FF 2: Inwieweit beeinflusst die Feedbackmethode (standardisiert vs. individualisiert vs. standardisiert in Kombination mit individualisiert) die Schreibangst beim Verfassen von Aufsätzen in der Fremdsprache?

Wir präsentieren erste Ergebnisse aus unserer experimentellen Interventionsstudie mit einem Prä-, Post- und Follow-Up Design, die im Englischunterricht der Jahrgangsstufe 9 durchgeführt wurde (ca. 300; Datenanalyse noch nicht abgeschlossen). Die Teilnehmenden wurden randomisiert und drei Experimentalgruppen (EG) zugeteilt, die im Rahmen einer Lerneinheit zum argumentativen Schreiben verschiedene Formen von formativem Lehrkräftefeedback erhielten (individualisiert, standardisiert oder kombiniert). Die Entwicklung der Selbstwirksamkeit und Schreibangst der Lernenden in den Experimentalgruppen (EG) wird mit der Entwicklung in zwei Kontrollgruppen (KG1: Teilnahme an der Lerneinheit ohne Feedback; KG2: keine Teilnahme an der Lerneinheit) auf Basis von Fragebogendaten verglichen. Die Datenerhebung ist abgeschlossen; die Datenauswertung ist in Arbeit.

13:30-14:30 ☰ Mittagspause

14:30-16:00 Session 11A: Workshop 4710

14:30 [Katrin Girensch](#)

#### **Textfeedback im Studiengang Kreatives Schreiben und Texten**

ABSTRACT. Im BA-Studiengang Kreatives Schreiben und Texten an der SRH Berlin University of Applied Sciences ist Peer-Textfeedback ein elementarer Bestandteil des Studiums, der sich in Form der "Textwerkstatt" durch alle Semester zieht. Die Studierenden lernen im ersten Semester zehn Feedbacktechniken kennen, die wir zusammengestellt haben aus Vorschlägen der DAS Art School und nach Elbow und Belanoff (1989). Dabei sind uns die von der DAS Art School genannten Ziele wichtig: „The central aims for the feedback situations are: to empower the artist who is getting feedback on his or her work, to go beyond the pronouncement of judgments, to allow fundamental criticism, to create a sense of (self-) discipline for the sake of precision and clarity, and, last but not least, to increase the enjoyment of giving and receiving feedback.“ <https://www.atd.ahk.nl/en/theatre-programmes/das-theatre/feedback-method/> (letzter Zugriff: 26.08.2020)

Für die Textwerkstatt wählen jeweils einzelne Studierende einen Text aus, auf den sie sich Rückmeldung wünschen und posten ihn einige Tage vorab mit Feedbackwünschen, zu denen auch die Nennung der gewünschten Feedbacktechniken gehört. Die anderen Studierenden bereiten sich auf die Feedbackrunden diesen Wünschen entsprechend vor. Bei den Texten handelt es sich in der Regel um literarische, manchmal auch im essayistische Texte bzw. Textausschnitte.

Um das Überarbeiten anzuregen, werden in der zweiten Hälfte des Semesters Texte besprochen, die zum Abschluss in einer öffentlichen Lesung performt werden.

Im Workshop stelle ich die Feedbacktechniken vor und berichte von Erfahrungen, z.B. von Vorlieben der Studierenden. Anschließend erproben wir selbst die Techniken -- je nach Gruppengröße in Breakoutrooms oder in der großen Runde. Eigene, sehr kurze Texte können für die Besprechungen gerne eingebracht werden, bei Interesse bitte vorab die Workshopleiterin kontaktieren.

14:30-16:00 Session 11B: Workshop 8946

14:30 [Sabine Birck](#) and [Winnie-Karen Giera](#)

#### **"Sie denkt viel vor der Zeit von Helmut nach" - Aufgabe, Textur, Gestus - ein Dreigespann mit Unfallrisiko**

ABSTRACT. Der "Unfall" hat sich in diesem Fall in der Inhaltsangabe eines Siebtklässlers ereignet. Ähnliche ereignen sich tagtäglich en masse, auch in Texten Erwachsener. Offensichtliche sprachliche Mängel aber trüben den Blick auf den Text und verleiten zu vorschnellen Rückschlüssen auf Person und Fähigkeiten der Schreibenden. Darüber geraten Text und Schreibakt in Misskredit. Wie kann eine Annäherung aussehen, die das vermeiden möchte und so zur Überarbeitung motiviert? Im 1. Teil gibt Sabine Birck Einblicke in den Weg der „aktivierenden Resonanz“, den sie in ihrer 30jährigen Institutsarbeit entwickelt hat. Die Voraussetzung dafür ist eine Wahrnehmung des Textes, die sich frei vom Beurteilungszwang seiner Immanenz überlässt. Dabei sind die Teilnehmer\*innen eingeladen, die Annäherung an Text und Schreiber in folgenden Schritten mitzuvollziehen: 1. Was teilt uns der Satz in Gedanke und Klang mit? 2. Was teilt der Text in Gedankengang und Klang mit? 3. Wie fügt sich der Satz in den Text? 4. Welche Schwierigkeiten hatte der Schreiber?

Im 2. Teil thematisiert Winnie-Karen Giera verschiedene Möglichkeiten des Feedbacks aus dem Hintergrund der empirischen Schreibforschung. Im gemeinsamen Erproben ergeben sich Fragen 1. nach der Rolle der Feedbackgebenden im Schreibprozess, 2. nach den Chancen der Textüberarbeitung, die mit der Art eines Feedback eröffnet werden, 3. nach der Position im Spannungsfeld zwischen Leistungsanforderung und textimmanenter Wahrnehmung. Final sollen ähnliche Erfahrungen der Workshopteilnehmenden in ihrer hochschuldidaktischen, schulpraktischen sowie professionellen Schreibarbeit geteilt und diskutiert werden.

Workshopleitung:

Sabine Birck, M.A. notabene Sprachkonzept, Essen

Prof. Dr. Winnie-Karen Giera Juniorprofessur für Deutschdidaktik im inklusiven Kontext/Förderschwerpunkt Sprache und Kommunikation (Sekundarstufe I), Universität Potsdam

16:00-17:30 Session 12A: Austausch: Studentische Peer Tutor\*innen (Mit Moderation?)

16:00-16:45 Session 12B: Yoga

[Disclaimer](#) | [Powered by EasyChair Smart Program](#)

Programmänderungen vorbehalten

09:00-09:30 Session 13A: Vortrag 1590

09:00 [Bernadette Rieder](#) and [Katrin Burkhalter](#)

#### Adressatenorientierung als Kriterium für Textfeedback: Was heißt das konkret?

**ABSTRACT.** Professionelles Textfeedback (TFB) erfolgt meist kriterienbasiert. Kriterienkataloge, die alle Textebenen von Morphologie und Orthografie bis hin zu textsorten-spezifischen Merkmalen, Layout und pragmatischen Implikationen berücksichtigen, sind in der Praxis aber oft nicht handhabbar. Aus TFB-Sender-Perspektive kann der Anspruch, lückenlos Feedback zu geben, in Settings mit viel TFB-Notwendigkeit die zeitlichen Ressourcen sprengen. Aus TFB-Empfänger-Perspektive kann ein umfassendes TFB überfordern und die Bereitschaft, am Text weiterzuarbeiten, erheblich mindern. Einzelne textuelle Merkmale isoliert zu betrachten und selektives TFB zu geben, kann hingegen den Blick für Mängel in den gewählten Kategorien schärfen, wodurch sich Optimierungen gezielt anbahnen lassen (vgl. z. B. Burkhalter/Czapla 2021). Ein zentrales Kriterium für Textqualität ist die Ausrichtung des Textes auf seine Zielgruppe. In vielen Katalogen bleibt dieses Kriterium aber abstrakt. Die Orientierung am Adressaten, wie übrigens auch jene an der Situation, erinnert an das Konzept der Angemessenheit, das Niehr im Kontext der linguistischen Sprachkritik als eine Art „Meta-Norm“ bezeichnet (vgl. Niehr 2015, 2017). Als Meta-Norm mahne die Angemessenheit „zur Reflexion auf die geeigneten sprachlichen Mittel zur Erzielung einer beabsichtigten Wirkung“ (Niehr 2017, 36). Diese Flughöhe rückt die Adressatenorientierung letztlich weit vom konkreten Text ab. Sie bleibt unbestimmt und wird als Qualitätskriterium weder in TFB noch in Textrevision ausreichend berücksichtigt. Wir legen ein Modell für Adressatenorientierung vor, das dieser Textmerkmale zuordnet, die sich griffig beschreiben und damit lehren, lernen und überprüfen lassen. Erst diese Differenzierung ermöglicht es, Adressatenorientierung zum selektierten Gegenstand von TFB zu machen. Im Vortrag möchten wir zunächst unser Modell erläutern und anschließend an Beispielen zeigen, wie auf Adressatenorientierung fokussiertes TFB durchgeführt wird und welche Verbesserungsprozesse dieses TFB anzustoßen imstande ist.

09:00-09:30 Session 13B: Vortrag 8790

09:00 [Verena Fingering](#), [Helena Gruenebaum](#) and [Nora Hoffmann](#)

#### Der Wandel des Textfeedbacks im Writing Fellow-Programm: Vom Kritik-Sandwich zu textspezifischen Kriterienrastern mit Randkommentaren

**ABSTRACT.** Das Feedback- oder Kritik-Sandwich kursiert vielfach in Didaktiker\*innenkreisen als Praxistipp. Auch für Writing Fellow-Programme wird vorgeschlagen, im Vorfeld mündlicher Textfeedback-Gespräche sorgfältig ausformulierte Briefe zu verfassen, die mit einer konkreten positiven Rückmeldung beginnen, dann Kritikpunkte enthalten und positiv schließen (Dreyfürst/Liebetanz/Voigt 2018, 43, 151). Dahinter steht die Idee, Feedback so motivierend und annehmbar wie möglich zu gestalten, um Studierende zur Textüberarbeitung anzuregen.

Das Feedback-Sandwich ist jedoch bisher weder theoretisch noch empirisch fundiert. Im Gegenteil mehren sich Forschungsbeiträge, die seine Wirkung kritisch einschätzen (James 2014; Parkes/Abercrombie/McCarty 2013). Auch unsere Erfahrungen aus mehrjähriger Praxis weisen darauf hin, dass Studierende nach dem lobenden Einstieg die sorgfältig und zurückhaltend formulierten Fragen und Aufforderungen zur Überarbeitung als weniger bedeutsam wahrnehmen – sie wünschen sich mehr und offensiver formuliertes kritisches Feedback (vgl. a. Wolbring 2021, 71). Zudem deuten bisherige Forschungsergebnisse zum Writing Fellow-Programm an, dass diese Feedback-Form nur zu geringer Verbesserung der überarbeiteten Texte führt (Hoffmann/Kaib 2021). Somit steht der hohe Ausbildungs- und Arbeitsaufwand für das Verfassen dieser Feedback-Briefe nicht in Relation zu deren Annahme und Umsetzung durch die Feedbacknehmenden.

Die fachinternen Writing Fellows am Schreibzentrum der GU Frankfurt arbeiten daher nun dem Forschungsstand entsprechend (Huisman et al. 2019; MacArthur 2011) mit Randkommentaren und fach- und textsortenspezifischen Kriterienrastern, sodass sich Erläuterungen zu einzelnen Textpassagen und eine quantitative Gesamtbewertung ergänzen. Indem Randkommentare lobend und kritisch mit den Studierendentexten in direkten Dialog treten, erweisen sie sich nicht nur als zeitschonlicher, sondern auch als zielführender. In Kombination mit Kriterienrastern erhalten die Studierenden so mehr Klarheit über ihren Leistungsstand und den Überarbeitungsbedarf ihres Textes.

Im Vortrag möchten wir die umrisse Entwicklung des Writing Fellow-Feedbacks forschungs- und erfahrungsbasiert präsentieren und unsere aktuelle Feedbackpraxis im Detail vor- sowie zur Diskussion stellen.

09:30-11:30 Session 14A: Symposium 345

09:30 [Ella Grieshammer](#) and [Andrea Karsten](#)

#### Zum Zusammenhang zwischen Textfeedback, Sprechen und Denken: Implikationen aus zwei Studien zum Sprechen über Texte und Schreiben

**ABSTRACT.** Ziel dieses Symposiums ist es, die Bedeutung von Textfeedback für die Denkprozesse Schreibender theoretisch zu beleuchten und anhand von Gesprächsdaten nachzuzeichnen. Hierzu geben wir als zwei Forscherinnen mit ähnlichen, aber doch unterschiedlichen Ansätzen und Forschungsgegenständen Einblicke in unsere Daten und ziehen daraus Schlüsse für die Theorie und Praxis des Textfeedbacks an Hochschulen. Feedback betrachten wir hier weit gefasst, einmal klassisch als Erwidern der:des Feedbackgeber:in auf einen Text, die den Dialog zwischen Leser:in und Text explizit macht. Wir beziehen in unsere Überlegungen aber auch die Reaktion mit ein, die Textfeedback auf Seiten der Feedbackempfangenden erzeugt – sei es in Form konkreter Antworten im Rahmen eines Feedbackgesprächs oder als spätere Reaktionen auf Perspektiven, Kommentare und Impulse der Feedbackgeber:innen z. B. bei der Überarbeitung. Für das Symposium ist folgender Ablauf geplant: Einführend stellen wir zunächst unsere theoretischen Perspektiven auf Textfeedback vor, die für unsere jeweilige Forschung leitend waren. Wir beziehen unsere Theorieimpulse aufeinander, indem wir auf die Perspektive der jeweils anderen eingehen und eine Beziehung zwischen unseren verschiedenen Schwerpunkten herstellen. Im zweiten Schritt geben wir Einblicke in Datenmaterial aus unserer Forschung: Dies sind zum einen Gesprächstranskripte universitärer Schreibberatungen, in denen Feedback zu einem Textentwurf gegeben wird. Diese wurden gesprächsanalytisch untersucht. Zum anderen sind dies Transkripte aus einer interdisziplinären Peer-Feedbackrunde zwischen (Post-)Doktorandinnen und einem anschließenden Interview mit einer der Studienteilnehmerinnen. Gemeinsam ist den Daten aus beiden Studien, dass hier sowohl Textfeedback als auch die Reaktion auf Textfeedback verhandelt werden. Im Zentrum der Analyse stehen jeweils die verbal geäußerten Reaktionen auf das Feedback und was diese über die Denkprozesse der Schreibenden aussagen. Wir stellen unsere Ergebnisse im Dialog vor: Die jeweilige Forscherin erläutert und interpretiert ihre Daten und die jeweils andere kommentiert dies und stellt ihre Ergebnisse vergleichend vor. Aufbauend auf unseren Beispielen, Analysen und Kommentierungen laden wir abschließend die Zuhörer:innen ein, ihre eigenen Konzepte von Textfeedback und ihre Feedbackpraxis mit dem Gehörten abzugleichen. Im letzten Schritt leiten wir Implikationen für die Theorie – und damit auch für die darauf aufbauende Praxis – des Textfeedbacks, u. a. im Kontext universitärer Schreibzentren, ab.

09:30-10:00 Session 14B: Vortrag 6464

09:30 [Sarah Brommer](#)

#### Populärwissenschaftliches Schreiben als Lernziel - Ergebnisse zu einem Peer-Review-Prozess

**ABSTRACT.** Es ist gleichermaßen Gemeinplatz und Common Sense: Wissenschaftliches Schreiben stellt Studierende vor Herausforderungen, und die wissenschaftliche Textkompetenz ist etwas, was bewusst gelernt werden muss und entsprechend gelehrt werden sollte. Gleiches gilt für populärwissenschaftliches Schreiben. Dieses steht im universitären Ausbildungskontext allerdings weit weniger im Fokus, kommt aber dem Schreiben, was Studierende nach ihrem Studium erwartet (sofern sie keine wissenschaftliche Laufbahn einschlagen) womöglich näher als das wissenschaftliche Schreiben. Und gerade durch den Vergleich wissenschaftliches Schreiben – populärwissenschaftliches Schreiben lassen sich Studierende für Aspekte wie Adressatenorientierung und kontextangemessenes Schreiben auf stilistischer wie auch auf inhaltlicher Ebene sensibilisieren.

Während wissenschaftliches Schreiben (bzw. das Lernen wissenschaftlichen Schreibens) bereits seit vielen Jahren Gegenstand von Schreibforschung und Schreibdidaktik ist, gilt dies nicht gleichermaßen für populärwissenschaftliches Schreiben und Wissen(schaft)skommunikation. Was studentisches Textfeedback betrifft, wurde in der empirischen Forschung als äußerst lernförderlich identifiziert (z.B. Nicol/Thomson/Breslin 2014, Reddy et al. 2021), dass Studierende hierbei als Autor:innen wie auch Kommentator:innen in einer Doppelrolle agieren, – auch wenn dies für unerfahrene Studierende gleichzeitig herausfordernd ist, da sie sich nicht nur mit den Inhalten eines Dokuments auseinandersetzen, sondern parallel dazu auch das Peer-Review-Verfahren selbst erlernen müssen.

Die Erkenntnisse dieser Forschung möchte ich mit einer empirischen Studie zum populärwissenschaftlichen Schreiben Studierender und damit verbundenem Peer-Review-Prozess ergänzen. Im Seminar „Schreiben für die Wissenschaft – Schreiben für die Öffentlichkeit“ (WiSe 22/23) verfassen Studierende einen populärwissenschaftlichen Text, der ein mehrstufiges Review-Verfahren durchläuft und als Abschluss in der Bremer Tageszeitung *Weser-Kurier* veröffentlicht werden soll. Für die Studie werden die ersten Textfassungen, die Peer Reviews sowie die zweiten Textfassungen ausgewertet. Als Grundlage der Analyse diente das von Beyer entwickelte Instrument *InliAnTe* (Instrument für die linguistische Analyse von Textkommentierungen; vgl. Beyer 2018, Beyer/von Gunten 2017). Insgesamt liegen 15 Texte in erster und überarbeiteter Fassung vor sowie zu jeder ersten Textfassung zwei, also insgesamt 30 Reviews. Diese beziehen sich sowohl auf Higher Order Concerns (HOCs) als auch auf Lower Order Concerns (LOCs). Die Ergebnisse der vergleichenden Auswertung werden im Vortrag vor- und zur Diskussion gestellt.

Der Beitrag greift einerseits Fragen der Forschung auf, z.B. Welche Art von Überarbeitung bewirken die unterschiedlichen Formate von Feedback? Andererseits werden Fragen der Praxis thematisiert, z.B. Welche Spannungsfelder gibt es zwischen Ideal und Realität von Textfeedback? Lässt sich die Methode Textfeedback in nur einer Seminarsitzung an Studierende vermitteln?

10:00-11:30 Session 15: Daten-/Materialsitzung 2320

10:00 [Anna Kaim](#)

**(Peer-)Feedback im Curriculum implementieren – Überlegungen aus einem Lehr-Lern-Projekt**

**ABSTRACT.** Das Projekt „Digitale Peerfeedback-Kulturen“ wurde im Frühjahr 2022 an der Hochschule Bremen im Studiengang Soziale Arbeit gestartet und setzt im ersten Semester im Modul Wissenschaftliches Arbeiten an. Im Wintersemester 2022/23 wurden digitale Lernportfolios (Bräuer 2016) eingeführt, in denen Studierende sich gegenseitig Feedback auf Textentwürfe geben. Diese Arbeit wird mit analogen Peerfeedbacksituationen, Tutorien und Lehrenden-Feedback ergänzt. Bei bisherigen Bestrebungen, Peerfeedback in schreibintensive Seminare einzubauen, wurden in der Vergangenheit entweder ausgebildete Schreibtutor:innen, Writing Fellows oder Textograph:innen eingesetzt (Damm 2020; Dreyfürst/Liebetanz/Voigt 2018; Dröge 2017; Fiegenbaum/Springhorn 2020; Wolbring 2021). Dieses Projekt unterscheidet sich davon insofern, dass Erstsemesterstudierende einander unter Anleitung der Dozentin gegenseitig Feedback geben. Feedback verstehen wir als einen kommunikativen und interaktiven Prozess, an dem Lehrende und Lernende aktiv beteiligt sind: Lernende werden als aktive Akteur:innen verstanden, die ihren Feedbackprozess selber steuern, um ihr eigenes Lernen voranzubringen (Boud/Molloy 2013: 703 f.). Textfeedback im Besonderen spiegelt den Schreibenden, wie ihr Text bei den Leser:innen ankommt und zielt darauf ab, die Schreibenden in ihrem weiteren Arbeitsprozess zu ermutigen (Wolfsberger 2009: 202). Ein solcher Prozess muss von Studierenden trainiert werden (Boud/Molloy 2013: 704) und kann sich nur über Zeit entfalten, d. h. sollte in die Curriculumsplanung aufgenommen werden (Boud/Molloy 2013: 710). Das Projekt wurde mit Erstsemesterstudierenden aus verschiedenen Lerngruppen sowie den beteiligten Tutor:innen und Lehrenden evaluiert. Unter den Studierenden fand eine digitale standardisierte Umfrage statt und die Tutor:innen formulierten schriftliche Reflexionen. Zudem fanden Evaluationsworkshops statt. In der Materialsitzung werden Auszüge aus der Evaluation vorgestellt und diese anhand von Leitfragen diskutiert. In der Diskussion sollen Perspektiven gefunden werden, wie eine Feedbackkultur über ein Modul hinweg etabliert werden und welche Rolle Textfeedback dabei spielen kann. Welche Aspekte des Konzepts müssen überdacht und neu konzipiert werden? Welche Aspekte sind vielversprechend und wie können diese auf andere Module im Studiengang bzw. auf andere Fachkulturen übertragen werden? Welche Transferleistungen sind dafür ggf. notwendig? Wie können digitale Tools Feedback- und Schreibprozesse unterstützen? Die Materialsitzung bietet die Möglichkeit, sich auf der Grundlage von empirischem Material über die erfolgreiche Etablierung von (Peer-)Feedbacksituationen auszutauschen und gemeinsam zu überlegen, welche dieser didaktischen Überlegungen fachübergreifend umgesetzt werden können.

11:30-13:00 Session 16A: Workshop 5199

11:30 [Alexander Kaib](#)

**Argumentation und Genrewissen stärken - Die Rhetorical Structure Theory als Feedback-Methode**

**ABSTRACT.** Forschungsdiskurse nicht nur zu beschreiben, sondern sich argumentativ an ihnen zu beteiligen, ist nach Pohl (2010) das höchste Entwicklungsstadium der wissenschaftlichen Schreibkompetenz. Feedback auf die argumentative Dimension eines Textes ist daher besonders für Studierende wichtig, die bereits grundlegende Schreibfähigkeiten erworben haben, aber Texte weiterhin deskriptiv strukturieren. Eine zentrale Herausforderung ist dabei die scheinbar widersprüchliche Anforderung, objektiv einen Standpunkt zu vertreten. Was vielen Studierenden in diesem Kontext fehlt, ist Genrewissen: Wissen darüber, welche rhetorischen Schachzüge in ihrer Diskursgemeinschaft eingesetzt und erwartet werden, um trotz aller Sachlichkeit überzeugend zu kommunizieren.

In diesem Workshop beschäftigen wir uns daher mit einer Theorie, die rhetorische Strukturen in studentischen und professionellen Texten sichtbar macht. Ursprünglich aus der Computerlinguistik stammend (Mann/Thompson, 1988), findet die 'Rhetorical Structure Theory' (RST) mittlerweile auch in der deutschsprachigen Schreibwissenschaft Anwendung (Gruber, 2016). Ihre grundlegende Idee besteht darin, rhetorische Muster relational darzustellen, indem zwischen einzelnen sprachlichen Einheiten – je nach Anwendungszweck (Teil-)Sätze, Absätze oder Abschnitte – funktionale Beziehungen beschrieben werden. Ein Satz kann sich z.B. begründend auf den nächsten beziehen, während dieser eine Einschränkung vorbereitet. Eine vollständige RST-Analyse lässt sich visuell als Baum darstellen, der die Argumentationsstruktur eines Textes abbildet.

Als Feedback-Methode bietet RST das Potential, argumentative Stärken und Schwächen zu reflektieren, Brüche in der Textkohärenz zu erklären und die Umsetzung genrespezifischer Handlungsmuster anzuregen. In Beratungssituationen kann so die argumentative Dimension des Schreibens zum Gesprächsgegenstand werden, um auch die Qualität von Texten zu steigern, die bereits ein gutes Gegenstands- und Diskursverständnis zeigen.

Nach einer kurzen, praxisorientierten Einführung in RST widmen wir uns in Gruppen der Analyse studentischer Beispieltexthe. Anschließend stellen wir in einer Plenumsdiskussion den Zusammenhang zur Genretheorie her, indem wir besprechen, inwiefern die entwickelten Strukturbaume die Handlungsmuster professioneller Texte widerspiegeln. Abschließend werden Einsatzmöglichkeiten und Grenzen der Methode gemeinsam reflektiert.

11:30-13:00 Session 16B: Daten-/Materialsitzung 9819

11:30 [Marlena Reichel](#) and [Elisabeth Zima](#)

**Peer-Textfeedback geben, annehmen und nutzen im digitalen Raum**

**ABSTRACT.** In einem von der Stiftung Innovation in der Hochschullehre im Freiraum 2022-Programm geförderten Projekt mit dem Titel „Wissenschaftliches Schreiben für Germanistikstudierende: Schreiben lehren und lernen mit Schreibtrainings im digitalen Raum“ konzipieren wir zurzeit eine an unserem Institut völlig neue Lehrveranstaltung im blended learning-Format zum Thema „Wissenschaftliches Schreiben“. Die Lehrveranstaltung richtet sich hauptsächlich an Bachelorstudierende und wird erstmals im Sommersemester 2023 in Form einer wöchentlichen, einstündigen Präsenzvorlesung und darauf aufbauenden Online-Selbstlernmodulen stattfinden. Letztere ermöglichen es den Studierenden, das in der Vorlesung gewonnene Wissen zu vertiefen, ihr Schreibhandeln zu reflektieren, individuelle und kollaborative Schreibaufträge zu absolvieren und ihre Schreibkompetenz durch gezieltes Textfeedback zu verbessern. Dazu werden die Teilnehmenden exemplarisch einen wissenschaftlichen Schreibzyklus durchlaufen und sich in regelmäßigen Abständen Peer-Feedback geben. Diese Form des weniger konfrontativen und direktiven Feedbacks (Girgensohn & Pydde 2011, Girgensohn & Peters 2013, vgl. auch Boud & Cohen 2014) soll den Studierenden einen besonderen Mehrwert bieten, da sie als heterogene Gruppe über unterschiedlich ausgeprägte Schreibkompetenzen verfügen. Die große Zahl Studierender, die den Kurs gleichzeitig belegen werden (ca. 120) stellt darüber hinaus eine didaktische Herausforderung dar, da wir alle oder zumindest möglichst viele Studierende dazu motivieren müssen, sich gegenseitig konstruktive Rückmeldung zu ihren Texten zu geben und diese wiederum in ihr Schreibhandeln zu integrieren.

Bis zum Ende der Veranstaltung im Juli werden wir konkrete Feedback-Daten aus den verschiedenen Phasen der Textproduktion gesammelt haben und sowohl Vor- als auch Nachteile des schriftlichen Peer-Textfeedbacks identifizieren können. Zudem wird deutlich werden, ob es den Teilnehmenden gelingt, Bewertungskriterien innerhalb der vermittelten Feedbackrichtlinien auf konstruktive Weise anzuwenden, um die Schreibkompetenz ihrer Kommiliton\*innen ebenso wie die eigene zu steigern. In der Datensitzung werden wir zunächst den strukturellen und thematischen Rahmen unseres Projekts vorstellen, um sodann einige Textauschnitte aus den verschiedenen Arbeitsphasen mit den dazugehörigen Peer-Feedbackbeiträgen zu präsentieren, sodass Entwicklungsdynamiken sichtbar werden.

Das Format der Datensitzung scheint uns ideal, um unsere Methoden und Ergebnisse vorzustellen und diskutieren zu können, sowie Anregungen zur Verbesserung und Weiterentwicklung zu erhalten. Da die Veranstaltung im Sommersemester 2024 erneut stattfinden wird, werden wir das Wintersemester 2023/24 dazu nutzen können, diese Anregungen in den Kurs einzuarbeiten.

13:00-14:00 || Mittagspause

14:00-18:00 Session 17: Mitgliederversammlung der Gefsus

[Disclaimer](#) | [Powered by EasyChair Smart Program](#)

# TPF23: TEXTFEEDBACK IN PRAXIS UND FORSCHUNG 2023

3. gemeinsame Tagung der gefsus, der GeWissS und des Forum Schreiben (07.-09.09.2023, online)

## PROGRAMM FÜR SAMSTAG, 9. SEPTEMBER 2023

08:00-08:45 Session 18: Yoga

09:20-09:30 Session 19A: Pecha Kucha 7693

09:20 [Christina Hollosi-Boiger](#) and [Klaus-Peter Fritz](#)

### Motivation in der Learner Journey des wissenschaftlichen Schreibens. Feedforward in der LV „Wissenschaftliches Arbeiten“

**ABSTRACT.** Feedback wird in Lehrveranstaltungen häufig als begleitender Text zur Beurteilung bzw. als Begründung der Benotung eingesetzt. Dieser summative Charakter (Zeitpunkt im Schreibprozess und Intention der Rückmeldung) fördert jedoch oftmals nicht die Motivation, die rückgemeldeten Anregungen umzusetzen. Feedforward (Hattie & Timperley, 2007 bzw. Goldsmith, 2009) zielt hingegen nicht auf die Erklärung bzw. Begründung bereits geleisteter Lernaktivitäten ab, sondern bezieht sich auf die (Weiter-)Entwicklung Lernender. In der Schreibdidaktik stehen der Schreibprozess, die (Weiter-)Entwicklung des Textes und die Schreibenden im Fokus. Das dazu unter anderem angewandte Textfeedback soll zu einer eigenständigen Überarbeitung des Textes führen (siehe dazu u.a. Grieshammer et al. 2012, Ulmi et al. 2017). Konstruktives Textfeedback kann demnach als Feedforward im Schreibprozess aufgefasst werden.

Dieser Pecha-Kucha Kurzvortrag zeigt am Praxisbeispiel der LV Wissenschaftliches Arbeiten 1 im Studiengang Bachelor Tourismusmanagement an der FH Wien der WKW, wie kontinuierliche formative Rückmeldungen zur nachhaltigen Kompetenzentwicklung im wissenschaftlichen Arbeiten und Schreiben eingesetzt werden. Das dabei unter anderem angewandte Text-Feedforward begleitet Studierende im gesamten ersten Semester während des Erstellprozesses der (zumeist ersten) hochschulischen Seminararbeit – konstruktiv, inhalts-, personen- und schreibprozessbezogen.

Im Pecha-Kucha Kurzvortrag wird entlang der Learner Journey – der Darstellung des Lernprozesses in Einzelschritten (siehe dazu u.a. Langheiter 2019) – beschrieben, wie das Lehr-/Lernsetting mit verschiedenen Rückmeldeformaten designet ist, welche Bezugsnormen und -punkte die Rückmeldungen im Rahmen der Lehrveranstaltung haben und wann im Erwerbsverlauf von wissenschaftlicher Schreib- und Textkompetenz Feedforward eingesetzt wird. Auch der Kontext der LV (Curriculum mit Modulzielen, studiengangsspezifische Lernmaterialien, hochschulische Unterstützungsangebote, curriculares Literacy Management) sowie die Anforderungen an Lehrende und Studierende im Rückmeldezeitpunkt (in Hinblick auf Zeit, Ressourcen sowie Rückmeldehaltungen) werden als rahmende Gelingensbedingungen dargestellt. In einer abschließenden Review- und Retrospektive-Aktivität zur Reflexion des literalen Handelns im Semesterverlauf wird in der LV u.a. die Wirkung des Text-Feedforwards auf Studierende thematisiert: Diese sei förderlich, anregend, voller Impulse und ernst gemeint, melden Studierende rück und beziehen sich bei ihren Wahrnehmungen auf die Klarheit in den Rückmeldekriterien / die konkreten Anregungen für das Schreiben, das Formulieren, die Textstruktur / die ehrlich gemeinten Hilfestellungen / das Empowerment, eigene Entscheidungen für den Text zu treffen u.v.m. Diese motivationalen Auswirkungen des formativen Text-Feedforwards werden im Kurzvortrag präsentiert.

09:20-09:30 Session 19B: Pecha Kucha 9014

09:20 [Sandra Burkhardt](#) and [Charlotte Barkow](#)

### Die Komplexität des Textfeedbacks aus der Schreibpeertutor\*innen-Perspektive

**ABSTRACT.** Schreibpeertutor\*innen begegnen beim schriftlichen und mündlichen Textfeedback gewissen Herausforderungen: Marianne braucht länger für das Verfassen eines Textfeedbacks als ursprünglich veranschlagt und fühlt sich gehetzt; Paul würde das Textfeedback gerne interaktiver gestalten und ist sich unsicher, ob er seine schriftlichen Anmerkungen lieber vor oder nach der Beratung an seine Ratsuchende schicken soll; und Sina hat das Gefühl, dass ihr Ratsuchender das Textfeedback immer wieder als anonyme Serviceleistung in Anspruch nimmt und sich dabei von ihrer Rückmeldung abhängig macht. In unserem Vortrag wollen wir die textfeedback-spezifischen Schwierigkeiten im Arbeitsalltag von Schreibpeertutor\*innen akzentuieren, um das Spannungsverhältnis zwischen Ideal und Realität von Textfeedbacks aus der Peer-Perspektive herauszuarbeiten.

Zur Verortung unserer eigenen Perspektive werden wir zunächst die Rahmenbedingungen zur Erstellung von Textfeedbacks am Schreibzentrum des studierendenWERKS BERLIN kurz vorstellen. Anschließend sollen anhand einiger konkreter Szenarien typische Herausforderungen beim Geben von Textfeedbacks veranschaulicht werden, um ausgehend davon eine gemeinsame Problematik zu identifizieren. Aus unserer Erfahrung hängt diese häufig mit dem Verhältnis von Direktivität, Direktionalität und Interaktivität zusammen, das sich bei schriftlichem und mündlichem Feedback unterscheidet. Dieser Unterschied kann zu spezifischen Rollenkonflikten und insbesondere bei schriftlichen Textfeedbacks zu einem erhöhten Druck auf die Feedbackgebenden führen. Den Pecha-Kucha-Vortrag verstehen wir im Rahmen der Tagung als akzentuierten Impuls aus der Praxis von Peertutor\*innen.

09:30-11:00 Session 20A: Daten-/Materialsitzung 4797

09:30 [Erika Unterperlinger](#)

### „Kann ich das so machen?“ Studentische Erkenntnisprozesse im Master durch Feedback unterstützen und stärken

**ABSTRACT.** Eine Masterarbeit ist durch eine Vielzahl an neuen Erfahrungen eine Herausforderung für die meisten Studierenden: Es ist ein Schreibprojekt in einer bislang unbekanntem Größe, das mehr Selbständigkeit in der Konzeption, Planung und Durchführung fordert und mit einer bislang ungekannten Betreuungssituation – der individuellen Betreuung – einhergeht. Feedback von Peers und Betreuenden spielt in der Bewältigung dieser Herausforderungen eine zentrale Rolle. Im Fokus dieser Datensession steht die Auswirkung von Feedback auf studentische Erkenntnisprozesse. Gezieltes und auf den jeweiligen Fortschritt des Projektes abgestimmtes Feedback im Schreibprozess bestärkt Studierende in ihrer epistemologischen Entwicklung und in ihrer Schreibentwicklung. Weiter kann es Studierende darin bestärken, eigene Ideen und Positionen zu verfolgen und Verantwortung für diese zu übernehmen. Nicht fokussiertes oder ausbleibendes Feedback kann hingegen hemmend und demotivierend wirken. Wie kann Feedback im Masterarbeitsprozess studentische Erkenntnisprozesse fördern und stärken? Unter dieser Leitfrage arbeiten wir in dieser Datensession anhand von Beispielen heraus, wie Feedback Studierende in ihrer Entwicklung hin zu Wissensproduzent\*innen (Römmer-Nossek, 2017; Römmer-Nossek et al., 2019) bestärken kann. Die Beispiele, die dabei verwendet werden, stammen aus zwei Einzelfallstudien, die ich im Rahmen meines Dissertationsprojektes erhebe. Die Fallstudien bestehen aus je einer Schreib- und einer Erkenntnisprozesszeichnung (adaptiert nach Prior & Shipka, 2003), zwei phänomenologischen sowie einem elicited recall-Interview mit Textbeispielen der Interviewpartner\*innen. Bei den Interviews handelt es sich um drei Masterstudierende, die zum Zeitpunkt des Interviews aktiv an ihren Masterarbeiten in den Fächern Sprachlernforschung, Psychologie und Bildungswissenschaften gearbeitet haben. Es ist Ziel dieser Datensession, die Rolle von Feedback durch Betreuende und Peers für Masterarbeitsprozesse zu diskutieren. Im Fokus steht dabei die Auswirkung von Feedback auf studentische Erkenntnisprozesse.

09:30-11:00 Session 20B: Daten-/Materialsitzung 6348

09:30 [Katharina Krumpelck](#), [Katharina Kulesza](#), [Sarah Sobota](#), [Luzia Jelinek](#) and [Julia Gramm](#)

### Mit ihren Texten unter sich: zum Einfluss von angeleiteten Peer-Feedbacks auf die studentische Feedbackpraxis

**ABSTRACT.** Seit 2016 begleiten studentische Mitarbeiter:innen des Center for Teaching and Learning der Universität Wien als Writing Fellows ausgewählte Lehrveranstaltungen im Rahmen des Schreibassistentenprogramms. Dieses setzt sich aus drei Teilbereichen zusammen: zweimal im Semester bekommen die Lehrveranstaltungsteilnehmenden schriftliches Feedback auf eine Abgabe, sie besuchen eine 50-minütige Schreibberatung und nehmen an einer angeleiteten Peer-Feedback-Einheit teil. (Siehe dazu: Römmer-Nossek et al. 2018) So unterstützt das Schreibassistentenprogramm jedes Semester Studierende in durchschnittlich fünf Lehrveranstaltungen von geistes- und sozialwissenschaftlichen Studienrichtungen.

Im Rahmen unseres Forschungsprojekts möchten wir die individuelle Haltung von Studierenden zu (Peer-)Feedback sowie die Auswirkungen des Schreibassistentenprogramms auf diese untersuchen. Dazu werden Studierende der fünf Lehrveranstaltungen, die von den Writing Fellows begleitet werden, zu Beginn und am Ende des Semesters mittels eines Fragebogens zu ihren Erfahrungen mit, Einstellungen zu und aktiven Praktiken des Feedback-Gebens und -Nehmens befragt. Mithilfe des Fragebogens werden wir die Rahmenbedingungen, die für eine aktive Feedback-Kultur ausschlaggebend sind, reflektieren und diskutieren wo Potentiale für Verbesserungen gegeben sind.

Die Datenerhebung ist für das Wintersemester 2023/2024 angesetzt, ein Pre-Test der Fragebögen findet bereits im Sommersemester 2023 statt. Mit der Teilnahme an der GefSus- Tagung möchten wir mit anderen Teilnehmenden über die erstellten Fragebögen, sowie über die Ergebnisse des Pre-Tests diskutieren. Schließlich sollen die dabei gewonnenen Erkenntnisse in die Überarbeitung der Fragebögen miteinfließen. Nicht zuletzt erhoffen wir uns dadurch, ein genaueres Verständnis unserer doppelten Rolle als Writing Fellows und Studierende auf Peer-Ebene zu gewinnen.



11:00 [Linda Jessen](#) and [Luis Schäfer](#)**Erhalten, Geben, Einarbeiten, Reflektieren. Ansätze einer vierdimensionalen Modellbildung zu Textfeedback als strukturierendem Lehrprinzip**

ABSTRACT. Im universitären Lehrbetrieb reduziert sich die Schreibdidaktik zuweilen auf die bloße Wissensvermittlung hinsichtlich wissenschaftlichen Arbeitens, begleitet von Trockenschwimmübungen. Wir gehen davon aus, dass Textfeedback ein adäquates Instrument sein kann, um Schreiblernen in einen transformativen, expansiven sowie handlungs- und subjektorientierten Lernprozess zu leiten. In dem Vortrag verdeutlichen wir dies ausgehend von Erfahrungen aus der Praxis durch die Ansätze einer Modellbildung von Feedback als unterrichtsstrukturierendem Prinzip.

Den Ausgangspunkt unserer Überlegungen stellen Erfahrungen aus einem Einführungskurs zum wissenschaftlichen Schreiben dar, der seit mehreren Jahren vom Schreibzentrum der LMU innerhalb des Curriculums des Bachelor-Nebenfachs „Sprache, Literatur, Kultur“ angeboten wird. Textfeedback kommt dabei in vier Formen zum Tragen: Auf Schreibaufgaben erhalten die Studierenden zunächst modellhaft Feedback in schriftlicher und mündlicher Form durch die Lehrenden; daran anschließend werden die Studierenden dazu angeleitet, sich gegenseitig auf ihre Texte Feedback zu geben. Bei der Erstellung des Leistungsnachweises in Form eines Portfolios müssen die Studierenden das erhaltene Feedback einarbeiten und ihren Umgang damit reflektieren.

Wir sehen diese vier Dimensionen – Erhalten, Geben, Einarbeiten und Reflektieren von Feedback – als Grundlage unseres Modellansatzes von Textfeedback als leitendem Prinzip der Makro-Strukturierung von Lehrveranstaltungen. Dazu muss der Frage nachgegangen werden, wie diese Dimensionen voneinander abhängen und wechselseitig wirken. Wie sind diese demnach in der Lehrpraxis idealerweise zu phasieren und aufeinander auszurichten?

Feedback wird somit nicht isoliert als Softskill gefasst – die vier Dimensionen Erhalten und Geben, Einarbeiten und Reflektieren von Textfeedback sind vielmehr im Kontext von verschiedenen Lern- und Bildungsprozessen zu sehen: Neben fachlichen Inhalten ergeben sich Entwicklungspotenziale hinsichtlich der Textkompetenz, des Selbstlernens und des sozialen Lernens innerhalb von authentischen Lernsituationen, in denen die Studierenden ausgehend von ihrem individuellen Leistungsstand schrittweise aktiv werden und zu einem reflektiven und souveränen Lernprozess angeleitet werden. Hierin liegt die Chance von Textfeedback als strukturgebendem Prinzip gegenüber einer rein instrumentellen Implementation im Spannungsfeld aus Schreibdidaktik und Fachlehre.

11:30 [Andrea Klein](#)**Reflexives Schreiben und Persönlichkeitsentwicklung im Studium: eine explorative Studie zu entwicklungsorientiertem Textfeedback**

ABSTRACT. Hochschulen haben nicht nur den Auftrag zur wissenschaftlichen oder künstlerischen Befähigung ihrer Studierenden. Darüber hinaus ist auch deren Persönlichkeitsentwicklung als Auftrag an die Hochschulen formuliert (Akkreditierungsrat 2013) und wird in jüngster Zeit in hochschulpolitischen Texten stark betont (Wissenschaftsrat 2022, Hochschulforum Digitalisierung 2022). Reflexives Schreiben kann bei der Schreibentwicklung im Sinn von Schreibkompetenzentwicklung (Sennewald 2021) helfen, aber auch für das Anregen der Persönlichkeitsentwicklung dienen (Bolton 2010). Das Poster gibt einen Einblick in ein laufendes Forschungsvorhaben, bei dem reflexive Schreibaufgaben von Studierenden mit dem Konzept der Entwicklungsorientierung (Arn & Munsch 2022) verknüpft werden. Es handelt sich um eine explorative Pilotstudie an einem kleinen Sample. Es wird untersucht, wie derartige reflexive Schreibaufgaben angelegt sein sollen (bezugnehmend auf die Gestaltung von Portfolioaufgaben bei Bräuer 2014) und wie das Feedback auf die dabei entstehenden Texte gestaltet werden kann, damit es für die Persönlichkeitsentwicklung förderlich ist. Reflexive Schreibaufgaben erfordern eine besondere Art von Textfeedback, da der Text nicht überarbeitet werden soll, sondern vielmehr die Grundlage der entwicklungsorientierten Analyse bildet. Autor:innen sollen eine fundierte, wertschätzende Rückmeldung zu ihren Reflexionstexten und ggf. darauf aufbauende Impulse erhalten, die in der Folge entwicklungsorientiert wirken können. Für diese Art von Textfeedback wird das Konzept der Ich-Entwicklung von Loevinger (1976) als heuristisches Modell nutzbar gemacht. Daraus resultierende Veränderungen, die anschließend untersucht werden sollen, betreffen neben der Persönlichkeitsentwicklung auch das Schreibhandeln der Autor:innen und deren Haltung gegenüber dem Schreiben, was wiederum förderlich für die Schreibkompetenzentwicklung sein dürfte.

11:35 [Andrea Scott](#)**Responsive Teaching in Unresponsive Times: Reframing Feedback as Care**

ABSTRACT. Providing feedback on texts is arguably the most labor-intensive part of teaching writing. It is also the part of our work that students cite as the most transformative (Sommers, 2006). The field of writing studies has accumulated forty years of scholarship on how to best provide feedback on texts, including early canonical research on "minimal marking" (Haswell, 1983) and strategies for engaging deeply with students' ideas (Sommers, 1982). This talk takes a different route by theorizing the process of giving feedback through a new lens, namely theories of care (e.g., Malatino, 2020; Hobart and Kneese, 2020; Giaimo et al. 2021).

"Caring," as Donna Haraway has argued, "means becoming subject to the unsettling obligation of curiosity, which requires knowing more at the end of the day than at the beginning" (Haraway, 2008, p. 36). Maria Puig de la Bellacasa elaborates on this definition, calling care "a vital affective state, an ethical obligation and a practical labor" (Puig de la Bellacasa 2012, p. 197). To what extent can feedback on writing be described as a form of care? How might thinking of feedback through the lens of care invite us to listen with more curiosity, to clarify our ethical obligations to others, and rethink the practical dimensions of labor, carving out space for us to care differently and perhaps even to sometimes less? In turn, the talk invites us to give writers a new lens for thinking about academic writing, one perhaps more attuned to a new generation's desire for social justice and transformation than our stale metaphors of Streitkultur (e.g., Fitzpatrick, 2019). The larger question that concerns us all may be not "who cares?"—a question we often ask of students to get them to clarify their question and its purpose, but how can we use our writing to care more, less, or differently? As Joan Tronto has put it most broadly, care is, after all, "everything that we do to maintain, continue, and repair our world so that we can live in it as well as possible" (Tronto, 2015, p. 103). How—and to whom we extend care—profoundly matters.

12:05 [Micha Edlich](#) and [Dagmar Knorr](#)**Ein Kompass für eine textorientierte sprachensensible Schreibberatung**

ABSTRACT. Studentische Schreibtutor\*innen sind häufig unsicher, auf welche Art und Weise sie Studierende Rückmeldung auf Texte geben können. Denn sie sind gefordert, zwischen verschiedenen Ebenen des Textes und den damit verbundenen Anforderungen unterscheiden zu lernen. Schreibberatung sei – so lernen sie – kein Korrektur. Wie sollen sie dann aber mit sprachlichen und sprachformalen Fehlern umgehen? Diese Frage stellt sich besonders dann, wenn Texte in einer Arbeitssprache (Knorr, 2019), die häufig eine Fremdsprache ist, verfasst werden. Korrekatives Feedback kann dann sprachliches Lernen fördern (vgl. Göpferich, 2014; Hyland & Hyland, 2006) und wird daher von fremdsprachlich Studierenden auch gerne eingefordert (Choi, 2021). Aus schreibberaterischer Perspektive ist ein kompetenzorientierter Umgang mit Normabweichungen erwünscht. Die Strategien, mit denen Normabweichungen in einer Schreibberatung thematisiert werden kann, orientiert sich jedoch nicht nur an der Zielsprache des Textes, sondern auch an den sprachlichen Fähigkeiten der Ratsuchenden. Hier zeigt sich eine Forschungslücke in der Literatur: Entweder werden fremdsprachlich Schreibende fokussiert (Min, 2016; Xhama, 2018) oder der prinzipielle Umgang mit Texten wird thematisiert (Büker & Lange, 2010). Im Schreibzentrum / Writing Center der Leuphana Universität Lüneburg werden in Schreibberatungen die Sprachbiographien von Ratsuchenden in die Beratung einbezogen, wobei die Zielsprache des Textes (Deutsch oder Englisch) den Grad der sprachlichen Herausforderung für Ratsuchende bestimmt (vgl. Dengscherz, 2019). In Abhängigkeit dieser Relation werden Methoden der Rückmeldung ausgewählt (Hyland et al., 2016). Wir präsentieren einen Ansatz, in dem studentische Schreibtutor\*innen im Sinne eines Scaffoldings Orientierung für kompetenzorientierte Textrückmeldungen geboten wird, der ihnen als Beratende Handlungsspielräume zwischen Textkorrektur und reinem Widerspiegeln von Leseindrücken ermöglicht. Es ist eine Art Kompass, den Schreibberatende nutzen können, um sich auf eine textorientierte Beratung vorzubereiten. Denn es gilt, Ansatzpunkte im Text zu identifizieren, an denen individuelle Bedürfnisse und Herausforderungen von Ratsuchenden festgemacht werden können. Ist ein Text entsprechend vorbereitet, können diese Herausforderungen in der konkreten Beratungssituation thematisiert, die aufgetretenen Phänomene erklärt und mögliche Handlungsoptionen aufgezeigt werden. Diese können dann mit den Ratsuchenden diskutiert werden. Der Kompass ist ein Instrument der Sensibilisierung für das textorientierte Beraten in mehrsprachigen Umgebungen und unterstützt den Prozess der Aufmerksamkeitslenkung während der Vorbereitung auf eine Beratung.

12:15 [Rosalie Schneegaß](#)

**Überschreiben als Feedback? Über die Eignung kollaborativer Schreib- und Überarbeitungsprozesse zur Verbesserung von Schreibkompetenzen von Studierenden**

**ABSTRACT.** Kollaborativ einen Text zu produzieren – das bedeutet, dass viele verschiedene Ideen und Interessen, Sprachregister und -stile, Schreibpraktiken und -gewohnheiten aufeinanderstoßen. In der Gruppe beginnt ein Aushandlungsprozess über das Schreiben, in dem in einer Idealwelt, Argumente ausgetauscht und alle Positionen diskutiert werden, um den bestmöglichen Text gemeinsam zu erschaffen. Doch so komplex und vielschichtig die Prozesse rund um das Schreiben und die Qualitätskriterien für (in diesem Fall akademische) Texte sind, so undenkbar ist auch eine allumfassende Debatte über den Text während des Schreibprozesses – oder gar eine Determination des gewünschten Ergebnisses von Beginn an. Der kollaborative Text entsteht während des Schreibens in einer teils expliziten teils impliziten Kompromissfindung.

Seit drei Semestern erprobe ich im Rahmen des Projekts DigitalC@MPUS-le@rning an der Universität Hildesheim, wie man kollaboratives Schreiben als Kompetenz lehren und mit Studierenden trainieren kann, um akademische Kernkompetenzen zu stärken. Kollaboratives Schreiben definiere ich in Anlehnung an Lowry et al. (2004, S. 75) als den Prozess, gemeinsam einen Text – von der Ideenfindung bis zur Überarbeitung – zu erarbeiten und die Verantwortung dafür zu übernehmen. Auch wenn Schreibstrategien auf dem Weg zum kollaborativen Text unterschiedlich aussehen können, forcieren meine Lehrveranstaltungen dabei solche, die möglichst viel gemeinsame Schreibzeit, Textentwicklung und Austausch, und möglichst wenig klassische Arbeitsteilung beinhalten.

Es ist eine unbekannte Situation: Nur wenige sind es gewohnt, ihr Selbstgeschriebenes im Prozess zu teilen, oder sich sogar in konstanten Betrachtungs- und Bewertungskontexten durch ihre Schreibgruppe zu befinden. Während sie bspw. in einem geteilten Dokument versucht, Textfetzen in einer reaktiven Schreibstrategie zu einem kohärenten Ganzen zusammenzubringen, befindet sich jedes Gruppenmitglied in einem unfreiwilligen Prozess des Feedback-Gebens und -Nehmens.

Es sind Peer-Feedback-Mechanismen, die durch ihre Produktionsumstände dazu tendieren, weniger von didaktischen Richtlinien und mehr von individuellen Interessen, formativ auf ein konkretes Ergebnis hin, geprägt zu sein. Durch den gleichzeitig vulnerablen Textzustand, auf den die Kritik trifft, und ohne direkte Steuerungsmöglichkeiten durch Dozent:innen, können kollaborative Schreib- und Überarbeitungsprozesse also heikle Feedback-Situationen erschaffen.

In meinem Kurzvortrag möchte ich anhand einiger Beispiele aus der Praxis darauf eingehen, wie sich kollaborative Schreibprozesse auf die Schreibkompetenzen von Studierenden auswirken und diskutieren, wie Dozierende kollaborative Feedback-Prozesse als positive Lernräume gestalten können.