

**Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:**



**Halbjahresschrift für die Didaktik  
der deutschen Sprache und  
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>

18. Jahrgang 2013 – ISSN 1431-4355

Schneider Verlag Hohengehren  
GmbH

*Werner Senn*

**FEEDBACK-ORIENTIERTE  
SCHREIBDIDAKTIK**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 18. H. 34. S. 85-89.

---

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Werner Senn

## FEEDBACK-ORIENTIERTE SCHREIBDIDAKTIK

Hüttis-Graff, Petra & Christoph Jantzen (Hgg.) (2012): *Überarbeiten lernen – Überarbeiten als Lernen*. Stuttgart: Fillibach bei Klett (mit Materialien auf CD-ROM).

Necknig, Andreas Thomas (2012): *Schreibkonferenz versus traditionelle Aufsatzdidaktik. Eine empirische Untersuchung*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.

Die verstärkte Prozessorientierung in der Schreibdidaktik hat zur Folge, dass auch Fragen zu Feedback und Feedbackmethoden beim Schreiben in den Fokus rücken:

- Welchen Einfluss haben Rückmeldungen auf den Schreibprozess?
- Wie ist dieser Feedback-Prozess theoretisch zu modellieren und praktisch im Schreibunterricht umzusetzen?

Zwei Bücher, die im Jahr 2012 erschienen sind, befassen sich mit diesem zentralen schreibdidaktischen Gegenstand auf unterschiedliche Weise: Der Sammelband *Überarbeiten lernen – Überarbeiten als Lernen*, herausgegeben von PETRA HÜTTIS-GRAFF und CHRISTOPH JANTZEN, fokussiert den Schreibsubprozess Überarbeiten und bietet Beiträge zu „Lernerperspektiven beim Textschreiben vom Beginn in der Klasse 2 bis zur 8. Klasse, die mit unterschiedlichen Erhebungs- und Auswertungsmethoden Einblicke in Überarbeitungsprozesse geben, selbst wenn diese keine Spuren auf dem Papier hinterlassen“ (HÜTTIS-GRAFF & JANTZEN, 7). Der Sammelband erhebt also nicht nur den Anspruch, theoretische Überlegungen und unterrichtspraktisch ausgerichtete Untersuchungen zusammenzustellen, sondern auch einen Beitrag zur Methodologie der Schreibforschung zu leisten. Das zweite Buch *Schreibkonferenzen versus traditionelle Aufsatzdidaktik*, eine empirische Studie von ANDREAS THOMAS NECKNIG, untersucht mit quantitativen Methoden in einem quasi-experimentellen Forschungsdesign mit Prä- und Posttest die Frage, ob der Einsatz von Schreibkonferenzen im Vergleich zu einer traditionellen Aufsatzdidaktik in der Grundschule zu einer Erhöhung der Schreibkompetenz führt. Die Wirkungsstudie will den Beweis antreten, dass sich der Aufwand einer Schreibkonferenz lohnt und sich letztlich in erhöhter Schreibleistung und besseren Texten niederschlägt.

Der Titel *Überarbeiten lernen – Überarbeiten als Lernen* ist programmatisch für die Zusammenstellung der Beiträge im Sammelband von HÜTTIS-GRAFF und JANTZEN: Die einzelnen Untersuchungen fokussieren die Frage, auf welche Weise die einzelnen kognitiven Aktivitäten der Textrevison und deren Zusammenspiel lehr- und lernbar sind. Der Prozess des Überarbeitens wird dabei als „Lernform“ aufgefasst, bei dem „der Text modelliert, verändert, geformt wird“ (HÜTTIS-GRAFF & JANTZEN, 7). Die Schreibenden können „durch das Überarbeiten lernen, auch wenn das aktualisierte und gewonnene Wissen und Können nicht bewusst und explizierbar sein muss“ (HÜTTIS-GRAFF & JANTZEN, 7). Da der Band auch einen methodologi-

schen Anspruch einlösen will, sind die in den einzelnen Untersuchungen eingesetzten Forschungsdesigns so konzipiert, dass sie aus fachdidaktischer Sicht zugleich sinnvolle didaktische Arrangements bieten. HÜTTIS-GRAFF und JANTZEN stellen insbesondere Untersuchungsformen in dialogischen Settings zusammen, die es erlauben, das Überarbeiten zu lernen und das Überarbeiten als Lernen zu beobachten und zu untersuchen. Die Beiträge des Sammelbands umfassen Forschungs- und Unterrichtsperspektiven wie Aspekte der Methodologie der Datenerhebung in der Revisionsforschung, Beratungs- und Rückmeldeverfahren als Unterrichtsmethoden, Rekonstruktion von Lernertexten, die während der Überarbeitung entstanden sind, verbalisiertes Wissen über orthografische Strukturen bei der Überarbeitung, Überarbeitungsprozesse bei Schreibanfängerinnen und -anfängern, Überarbeitung von verschiedenen Textsorten. Einige ausgewählte Beiträge werden im Folgenden dargestellt und kommentiert.

Als Einleitung in den Sammelband gibt CHRISTOPH JANTZEN einen informativen Überblick über die Überarbeitungsforschung und deren Methodologie der Datenerhebung (JANTZEN, 11–36). Er fokussiert dabei vor allem jene Methoden, die im Rahmen einer didaktisch ausgerichteten Schreibforschung einsetzbar sind, also deren Daten in einem natürlichen Umfeld erhoben wurden, sodass sie sich auf reale Kontexte übertragen lassen. Diese Forderung bezieht sich einerseits auf die eigentliche Schreibaufgabe und -situation, also reale Adressaten, authentische Schreibanlässe, konkrete Folgen. Kurz: Schüler/-innen sollen auch in Forschungsprojekten in sinnvollen schulischen Lernkontexten schreiben. Die Forderung hat aber andererseits auch Auswirkungen auf das gesamte Forschungsdesign: Die Untersuchung soll in keiner Laborsituation ausgeführt werden, sondern in einem dem Normalunterricht möglichst nahe kommenden und lernförderlichen Setting. JANTZEN diskutiert dabei, inwiefern kognitive Prozesse beim Überarbeiten beobachtbar sind. Grundsätzlich lassen sich Daten gewinnen aus Beobachtung selbst (z. B. qualitative Inhaltsanalyse von aufgenommenen oder videografierten Gesprächen), aus mündlichen oder schriftlichen verbalen Äußerungen während des Schreibens (z. B. Think-aloud-Protokolle), aus Befragungen oder andern Äußerungen nach der Fertigstellung des Schreibprodukts (z. B. retrospektive Interviews) oder aus den „Spuren“ in den Texten selbst (z. B. textlinguistische Verfahren). Er zeigt die Vor- und Nachteile der einzelnen Methoden kurz auf und weist darauf hin, dass durch Methodentriangulation teilweise die jeweilige Schwäche der Methode durch eine anderen Methode ausgeglichen werden kann. Besonders weist er auf kooperative Verfahren hin (z. B. Schreibkonferenzen, Schreiberberatungen, Diktierszenen), in denen sich die Schüler/-innen gegenseitig Feedback geben.

PETRA HÜTTIS-GRAFF und BEATE LESSMANN stellen in ihren Beiträgen Studien zur Revision vor, die mit besonderer Sorgfalt auf eine möglichst hohe Natürlichkeit in der Datenerhebung ausgerichtet sind. Während HÜTTIS-GRAFF die Überarbeitungen von Schreibanfänger/-innen in Zweiertteams an Fremdtexen in den Klassen 2 und 4 untersucht (HÜTTIS-GRAFF, 37–79), präsentiert LESSMANN ein integrales Unterrichtsmodell mit einer situierten Schreibaufgabe, Autorenrunden und Abschlusspräsentation, das ab der Klasse 5 eingesetzt wird (LESSMANN, 289–305). HÜTTIS-

GRAFF legt in ihrer Untersuchung den Fokus vor allem auf die Auswertung von Formulierungsalternativen in Überarbeitungsgesprächen, die sie mit Hilfe eines Kategoriensystems auswertet, das sie in Anlehnung an das Zürcher Textanalyseraster von Nussbaumer & Sieber 1994 entwickelt hat. Hier zeigt sich, dass die Anwendung des Textanalyserasters, das verschiedene, sich nicht ausschließende Perspektiven auf den Text aufzeigt, nicht geeignet ist für eine inhaltliche Analyse, die zu einer Häufigkeitsauszählung führen soll und deshalb diskriminierende Kategorien benötigt. Trotz dieser methodischen Schwäche zeigt der Beitrag von HÜTTIS-GRAFF deutlich auf, wie bereits Kinder im Alter von 6–8 Jahren im entsprechenden Unterrichtsarrangement zu erstaunlichen Überarbeitungsleistungen fähig sind und mit welcher Intensität sie zu zweit nach Formulierungsalternativen suchen.

LESSMANN stellt in ihrem Beitrag ein differenzierendes Unterrichtskonzept vor, das in Autorenrunden die Schüler/-innen anleitet, über Textqualitäten mit Hilfe der „Text-Hand“ kriteriengeleitet zu sprechen. Jeder „Finger“ der Text-Hand entspricht einem Textaspekt (z. B. Adressat/-in, Ziel, Textmuster, Wörter, Sätze) und unterstützt damit die eigenständigen Reflexion und Überarbeitung der Texte (LESSMANN, 304).

MARLENE WILKENS (5. Klasse) und MAIKE HERRMANN (8. Klasse) legen in ihren Beiträgen dar, wie diese Überarbeitungsgespräche in ihren jeweiligen Klassen umgesetzt werden, und zeigen anhand von Beispielen auf, wie die Schüler/-innen die Kriterien der Text-Hand in den Autorengesprächen nutzen.

In einem weiteren Beitrag zeichnet CHRISTOPH JANTZEN im Rahmen einer Fallstudie detailliert nach, was und wie Klara, eine Schülerin der 6. Klasse, drei Texte überarbeitet (JANTZEN, 239–287). Die Fallanalyse besteht aus den verschiedenen Textfassungen und aus den transkribierten Überarbeitungsgesprächen, die Klara mit einer Mitschülerin führte. Die Studie belegt, welchen Komplexitätsgrad eine Revisionsstudie erreicht, wenn sie mehrere Textversionen mit mehreren Gesprächen kombiniert. Sie zeigt Textsortenspezifität und Vielfalt in der Überarbeitung von Klara in Bezug auf Überarbeitungshaltung, Beurteilungs- und Diagnosefähigkeit und Kompetenz im Finden von alternativen Formulierungen.

Während die meisten anderen Beiträge des Bandes die Rechtschreibung nur am Rand thematisieren, ist diese der eigentliche Kern der Fallanalyse von ASTRID MÜLLER (MÜLLER, 205–238). Müller geht in ihrer Untersuchung der Frage nach, wie Schüler/-innen der 5. Klasse beim Auffinden von Fehlern vorgehen und welches Orthografiewissen sie zur Begründung von Falsch- und Richtigschreibungen beiziehen. Die Studie basiert auf einem situierten Schreibauftrag und auf einem Korrekturauftrag mit anschließendem halbstrukturierten qualitativen Interview mit ausgewählten 9 Schüler/-innen. Die Auswertung zeigt, dass die Schüler/-innen trotz expliziter Aufforderung zur Berichtigung kaum in der Lage sind, die Rechtschreibkorrekturen allein auszuführen. „Ihnen scheint es sowohl an Beurteilungs- als auch an Diagnosefähigkeit und an Alternativkompetenz zu fehlen“ (MÜLLER, 233). Die Vielfalt in den Begründungsversuchen orthografischer Regularitäten (z. B. Doppelkonsonantenschreibung bei Wörtern mit Silbengelenk) deutet darauf hin, dass sie zu wenig auf gefestigtes Regelwissen zurückgreifen können. Die Ergebnisse dieser Fallanalyse

können keinesfalls verallgemeinert werden, trotzdem legt die Studie von MÜLLER nahe, dass auf der Ebene der Wortschreibung mit dem höchsten Grad an Normierung die Überarbeitungskompetenz am wenigsten ausgeprägt ist, obwohl gerade in diesem Bereich Überarbeitungen am häufigsten auftreten.

Im Gegensatz zum Sammelband von HÜTTIS-GRAFF und JANTZEN handelt es sich beim Buch von ANDREAS THOMAS NECKNIG um eine quantitative Studie zur Wirkung von Schreibkonferenzen, an der sich 243 Kinder der 3. und 4. Klasse beteiligten. Die Schüler/-innen der Stichprobe verteilen sich auf drei Gruppen: Gruppe 1, die keine Erfahrung mit Schreibkonferenzen hat (Kontrollgruppe mit Ausrichtung auf eine „traditionelle Aufsatzdidaktik“); Gruppe 2, die mittlere Erfahrung mit Schreibkonferenzen hat (weniger als ein Jahr); Gruppe 3, die große Erfahrung mit Schreibkonferenzen hat (regelmäßiges Durchführen von Schreibkonferenzen länger als ein Jahr). Die Clusterbildung soll Aussagen über die Wirkung dieser Feedback-Methode ermöglichen. Zu zwei Messzeitpunkten, die ein halbes Jahr auseinander liegen, wurden je ein Fragebogen und Schreibtest eingesetzt. Der Fragebogen erfasst motivationale Konstrukte (z. B. Schreibinteresse), aber auch Selbstauskünfte über Deutschunterricht und Deutschnote. Der Schreibtest besteht aus einer „Bildbeschreibung“ (NECKNIG, 119), wobei es sich dabei eher um die Schreibaufgabe „Schreiben zu einem Bildimpuls“ handelt. Die Aufgabe besteht neben dem Bild vor allem aus der kurzen Aufforderung, das Bild zu betrachten, sich die Situation vorzustellen und die Geschichte zum Bild zu erzählen. Der Vergleich mit den didaktisch sorgfältig ausgearbeiteten Schreibaufgaben des Sammelbands (vgl. z. B. LESSMANN, WILLKENS oder HERRMANN) zeigt, dass in dieser Studie der Schreibtest ein Erhebungsinstrument ohne didaktische Ausrichtung ist. NECKNIG stellt folgende Forschungshypothesen auf: Gruppe 1 (Kontrollgruppe) bleibt in Bezug auf Leistung und Motivation auf demselben niedrigen Niveau, Gruppe 2 mit mittlerer Erfahrung mit Schreibkonferenzen startet tiefer, überholt aber die Kontrollgruppe, Gruppe 3 mit der größten Erfahrung startet am höchsten und hat den größten Zuwachs.

Die Hypothesen basieren auf theoretischen Überlegungen, die NECKNIG im ersten Teil des Buchs darlegt. Er beschreibt zuerst die Entwicklung der Aufsatzdidaktik, bevor er Textrevision und Textbewertung anspricht. Anschliessend bespricht er das Konzept der Schreibkonferenz, wo er vor allem die Ansätze von Graves und Spitta vorstellt. Dieses Konzept wird zum Abschluss der traditionellen Aufsatzdidaktik gegenübergestellt. Die Darstellung des theoretischen Hintergrunds bleibt hingegen an wesentlichen Stellen unbestimmt: Es wird bis zum Schluss nicht geklärt, auf welchem Konzepte diese „traditionelle Aufsatzdidaktik“ (NECKNIG, 84 f.) basiert. Die Ausführung zur Textbewertung beschränkt sich mehrheitlich auf die Darstellung verschiedener Kriterienkataloge, ohne Beurteilung als Gesamtphänomen im Schreibprozess zu thematisieren, beispielsweise die Frage der Bezugsnorm, die speziell für die Einordnung der Deutschnote von Bedeutung ist, die Unterscheidung von Fremd- und Selbstbeurteilung, die Einbettung der Beurteilung in Konzepte der Schreibkonferenz oder der Revision. Bei diesem letzten Punkt zeigt sich eine große Diskrepanz zum Sammelband. Während dort Überarbeiten theoretisch breit abgestützt diskutiert wird, beschränkt sich NECKNIG auf den Aspekt der Prozessorientie-

rung und auf die Darstellung des CDO-Modells von Bereiter & Scardamalia 1987. Er zieht kaum neuere Beiträge zur Revisionsforschung bei, wie dies beispielsweise bei Jantzen (JANTZEN, 11 ff.) geschieht.

In der Konstruktion des Fragebogens werden diese Schwächen in den unterrichtsspezifischen Items sichtbar. Die meisten Items zu Einsatz und Können im Deutschunterricht lassen sich nicht einfach der Schreibkonferenz oder der „traditionellen Aufsatzdidaktik“ zuordnen (z. B. Texte übersichtlich gestalten, Computereinsatz, Anwendung von Hilfen, Satzzeichen richtig verwenden). Hier stellt sich nicht die Frage, *ob* sie einem bestimmten Unterrichtskonzept zugeordnet werden können, sondern *wie* sie eingesetzt werden.

Die aufgestellten Hypothesen konnten in der Studie nur punktuell bestätigt werden. Beim zweiten Messzeitpunkt zeigt die Gruppe 3 (große Erfahrung mit Schreibkonferenzen) zwar oft die höchsten Werte, jedoch nicht, weil sie wie prognostiziert den größten Zuwachs erzielt, sondern weil die anderen Gruppen, vor allem die Kontrollgruppe, geringere Werte als zum ersten Messzeitpunkt aufweisen. In Bezug auf die Ergebnisse des Schreibtests zeigt sich ein interessantes Bild. Zum ersten Messzeitpunkt weist Gruppe 1 („traditionellen Aufsatzdidaktik“) den niedrigsten Wert auf, mit klarem Abstand zur Gruppe 2 (mittlere Erfahrung mit Schreibkonferenzen) und zu Gruppe 3 mit dem höchsten Wert. Zum zweiten Zeitpunkt besteht immer noch dieselbe Reihenfolge, Gruppe 1 verzeichnet jedoch den grössten Zuwachs an Schreibkompetenz in diesem halben Jahr, weshalb sich ihr Abstand zu den andern verringert.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Sammelband von HÜTTIS-GRAFF und JANTZEN nicht nur viele Anregungen für den Schreibunterricht, insbesondere für den Einsatz von kooperativen Feedback-Methoden wie Schreibkonferenzen, Autorenrunden oder Überarbeitungsgesprächen, sondern auch für die didaktisch ausgerichtete Schreibforschung bietet; dies vor allem auch deshalb, weil eine reiche Daten- und Textsammlung zu den einzelnen Studien auf CD-ROM beigelegt ist. NECKNIGS Studie hingegen, die mit quantitativen Methoden verfährt (also nicht explorativ), ist aufgrund einer schmalen theoretischen Abstützung und einzelner methodischer Mängel in ihrer Aussagekraft beschränkt.

Anschrift des Verfassers:

*lic. phil. et MA Werner Senn; Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Hochschule Luzern; Fachleitung Deutsch, Frohburgstrasse 3; CH-6002 Luzern.*

*werner.senn@phz.ch*