



# **Unterstützung von L2-Schreibkompetenzen an deutschen Universitäten: Englisch und Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache**

**Supporting L2 Writing Competencies  
at German Universities: German and  
English as second or foreign languages**

## **Abstracts**

Symposium • 12. und 13. März 2015  
Neuer Graben 29 / Schloss • Gebäude 11



Symposium • 12. und 13. März 2015

**Unterstützung von L2-Schreibkompetenzen an deutschen  
Universitäten: Englisch und Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache /  
Supporting L2 Writing Competencies at German Universities: German  
and English as second or foreign languages**

Die Schreibwerkstatt am Sprachenzentrum der Universität Osnabrück freut sich, Gastgeberin des zweiten Symposiums zur Unterstützung beim Schreiben in einer L2 an deutschen Universitäten zu sein.

Das erste Symposium fand am 28. März 2014 am *Writing Center for Academic English* und *dem Center for Modern Languages* an der Leuphana Universität Lüneburg statt und konzentrierte sich auf die Unterstützung beim Schreiben in der L2 Englisch und die Rolle, die die L2-Schreibzentren an deutschen Universitäten einnehmen.

Da die Schreibwerkstatt am Sprachenzentrum die Studierenden beim Schreiben sowohl auf Deutsch als auch auf Englisch unterstützt, wurde das Thema des letzten Symposiums erweitert. So beschäftigen wir uns mit Englisch und Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Wir sind davon überzeugt, dass diese thematische Ausrichtung einen regen Austausch fördert und die Teilnehmer/innen voneinander lernen und profitieren können. Wir freuen uns auf interessante Diskussionen.

The Schreibwerkstatt at the Osnabrück University Language Center is excited to host the second symposium focusing on supporting L2 writing in German universities.

The first symposium, held on 28 March, 2014, by the Writing Center for Academic English and the Center for Modern Languages at Leuphana University, focused on supporting English writing competencies and the role of writing centers in second language writing within German higher education.

Because the Schreibwerkstatt offers both German and English writing support at the university, we decided to extend the theme to include two other writing groups: German as a foreign language and German as a second language. We propose that DaF, DaZ and ESOL practitioners can learn from each other to strengthen L2 writing support in higher education and look forward to an interesting discussion.

## Programm

# Unterstützung von L2-Schreibkompetenzen an deutschen Universitäten: Englisch und Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache

## Supporting L2 Writing Competencies at German Universities: German and English as second or foreign languages

**Donnerstag, 12. März 2015**

---

11:00–12:30 Anmeldung

12:30–13:00 Eröffnung, Raum **11/213**

13:00–14:00 Keynote • Wissenschaftliches Schreiben in der L2 Deutsch: Herausforderungen für internationale Studierende – und die internationalisierte deutsche Hochschule • Raum **11/213**  
Claudia Riemer, Bielefeld

14:00–14:20 Kaffeepause im Foyer

### **Sektion 1: Material- und Kursentwicklung / Material and Course Development**

---

#### **Raum 11/214**

14:20–15:05 Akademisches Schreiben in der Fachdisziplin –  
Schreibarrangements für L2-Lerner  
Regina Graßmann, Coburg

15:10–15:55 Akademische Schreibkompetenz vor dem  
Hintergrund der Mehrsprachigkeit – Wege  
zur Ermittlung des Förderbedarfs und der  
Kompetenzentwicklung  
Karolina Kochanska, Frankfurt am Main

15:55–16:15 Kaffeepause im Foyer

16:15–17:00 Minilektionen: Grammatik im Schreibzentrum  
Daniel Spielmann, Frankfurt am Main

17:05–17:50 Vorbereitung auf das Schreiben von  
Klausuren. Ein propädeutischer Sprach-  
kurs für ausländische Studierende auf  
B2/C1-Niveau  
Lothar Bunn, Münster

17:50–18:30 Materialtauschbörse und Kaffeepause im Foyer

19:00–21:00 Abendessen im »Rampendahl«

#### **Raum 11/215**

Pedagogical strategies: intercultural  
awareness and inclusion for the  
development of ESOL academic writing  
competencies in different disciplines  
Deanne Aline Litman, Greifswald

Expected Uncertainty: On the Teaching  
of Hedging to L2 Writers of Academic  
English  
Ann Jeanine Braband, Osnabrück

Academic writing unplugged  
Vera Zegers-Leberecht, Maastricht

Using task-based learning to promote L2  
writing proficiency at the university level  
Jon Fine, Osnabrück

## Freitag, 13. März 2015

---

08:45–09:15 Start in den Tag mit Frühstückssnacks und Kaffee im Foyer

09:15–10:15 Keynote • Students as discourse analysts: On the politics and practices of academic writing in English • Raum **11/213** • Felicitas Macgilchrist, Braunschweig

10:15–10:35 Kaffeepause im Foyer

### **Sektion 2: Der L2-Schreibende im Fokus / Locating the L2 Writer**

---

- |             |  |  |
|-------------|--|--|
| 10:35–11:20 | <b>Raum 11/214</b><br>Aktuelle Entwicklungen im Bereich DaZ an der Schule und Implikationen für den Bedarf an Sprachförderung im tertiären Bildungsbereich<br>Lena Heine, Bochum | <b>Raum 11/215</b><br>Supporting Post-Graduate Writers in Bremen<br>Astrid Buschmann-Göbels und Katrina Stollmann, Bremen                              |
| 11:25–12:10 | Das »Vorfeld« beim wissenschaftlichen Schreiben in der Fremdsprache (Deutsch) – Relevanz und didaktische Konsequenzen<br>Marta Kaplinska-Zajontz, Bielefeld                      | The use of the L1 in L2 composing processes: Nuisance or catalyst? – Research findings and their pedagogical implications<br>Susanne Göpferich, Gießen |
| 12:10–13:20 | Mittagspause in der »Mensa Schlossgarten«  |  |

### **Sektion 3: Strukturen und Konzepte von Schreibzentren / Writing Center Structures and Concepts**

### **Sektion 4: Theorie und Praxis / Theory and Praxis**

---

- |             |  |   |
|-------------|--|---|
| 13:20–14:05 | <b>Sektion 3 • Raum 11/214</b><br>Internationale Schreibpartnerschaften. Lernarrangement, interdisziplinäre Grundlagen und Perspektiven<br>Ulrike Bohle und Ana Iglesias, Hildesheim | <b>Sektion 4 • Raum 11/215</b><br>Investigating 'mitigation' and 'praise' as affective factors influencing the uptake of peer review within an asynchronous text environment<br>Roger Yallop, Tartu |
| 14:10–14:55 | The Writing Fellows program at Technische Universität München<br>Rose Jacobs, München  | Herausforderungen und Möglichkeiten der Vermittlung von Sprachwissen in der Schreibberatung für Studierende mit Deutsch als Zweitsprache<br>Olja Larrew, Frankfurt am Main                          |
| 14:55–15:15 | Kaffeepause im Foyer   |   |
| 15:15–16:00 | Building a writing support service for scientists<br>Celeste Brennecke, Münster  | »Skalpell anstatt Axt«: Herausforderungen und Chancen durch pointiertes Textfeedback bei der Unterstützung von L2-Schreibern<br>Günther Depner, Bochum  |
| 16:05–16:30 | Tagungsabschluss   |   |

## Keynotes

### **Wissenschaftliches Schreiben in der L2 Deutsch: Herausforderungen für internationale Studierende - und die internationalisierte deutsche Hochschule**

Claudia Riemer, Universität Bielefeld

In den letzten Jahren haben immer mehr deutsche Hochschulen Strategien der Internationalisierung entwickelt, die ihr Profil in Lehre und Forschung international ausrichten und schärfen. Neben organisatorischen Aufgaben werden auch Angebote zur Unterstützung internationaler Studierender bei der Bewältigung des Studiums ernst genommen. Lag früher der Fokus auf der studienvorbereitenden Sprachförderung, wird heutzutage stärker die sprachliche Begleitung als Aufgabe der Hochschule wahrgenommen. Deutlich geworden ist, dass internationale Studierende Unterstützung im Bereich der wissenschaftssprachlichen Entwicklung benötigen - bei der Bearbeitung von Fachtexten und Fachdiskursen sowie insbesondere beim wissenschaftlichen Schreiben in ihren jeweiligen Fächern im Rahmen schriftlicher Arbeiten. Im Rahmen des Beitrags wird erörtert, welche Ansätze und Formen der L2-Unterstützung in Hinsicht auf die deutsche Wissenschaftssprache besonders gewinnbringend zu sein scheinen und welche wissenschaftlichen Erkenntnisse es dazu gibt. Ein besonderer Blick soll aber auch darauf gerichtet werden, welche besonderen Herausforderungen aufgrund der durch den Bologna-Prozess implementierten Rahmenbedingungen aus Sicht sowohl der Studierenden, als auch der Sprachbegleitprogramme zu bewältigen sind. Als Stichworte seien vorab genannt: (angestrebt) kurze Studienzeiten im Rahmen von Masterstudiengängen mit entsprechend notwendigen schnellen Kompetenzzuwächsen sowie die (auch prüfungsrechtlichen) Implikationen des studienbegleitenden Prüfungswesens.

## **Students as discourse analysts: On the politics and practices of academic writing in English**

Felicitas Macgilchrist, Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für international Schulbuchforschung, Braunschweig

How can we support students in becoming “successful” writers in their second or further language? In this talk, I understand “successful” as having three dimensions: (i) achieving good grades and/or good publications, (ii) enjoying the writing process and feeling creative, and (iii) being aware of, and able to navigate, the politics of a student’s chosen academic field. To this end, the talk will first sketch current thinking on the politics of L2 writing, especially salient when the L2 is English. It will then outline one particular approach to academic writing in more detail. This approach draws on genre awareness, academic literacies and an action orientation to language. It draws on an Observe-Hypothesize-Experiment model of teaching, emphasises using sample texts rather than model texts, and asks in context: which social relations are being enacted in this text, and how can they be maintained and/or interrupted. The approach aims to offer students tools to analyse the conventions, and the spaces for creatively bending conventions, in their academic collectives. It thus shifts the responsibility for analysing texts from the teachers to the students. In this sense, the talk proposes practical ways to encourage students to become applied discourse analysts as they engage with academic writing.

## **Sektion 1: Material- und Kursentwicklung / Material and Course Development**

### **Akademisches Schreiben in der Fachdisziplin – Schreibarrangements für L2-Lerner**

Regina Graßmann, Hochschule Coburg

Hochschule hat den Auftrag, die Heterogenität der Studierenden mit entsprechend auf die Bedarfe der verschiedenen Zielgruppen abgestimmten Fördermaßnahmen, welche die individuelle Leistungsbereitschaft und -fähigkeit fördern und die Chancengerechtigkeit erhöhen, in Form von speziell auf das Fach abgestimmten Lehrangeboten zum akademischen Schreiben zu beantworten. Der Einstieg in ein Studium an der Hochschule erfolgt aus unterschiedlichen Bildungswegen und Sprachbiografien heraus. Darüber hinaus steht die Hochschule aufgrund der Internationalisierung vor besonderen Herausforderungen, d.h. die Sprachkompetenz in der L2-Deutsch ist inzwischen eine für den Studienerfolg unabdingbare Schlüsselkompetenz. Das Schreiblabor der Hochschule Coburg sieht sich hinsichtlich der heterogenen Sprachkompetenz (DaM, DaZ, DaF) der Studierenden einem integrativen Ansatz verpflichtet und versteht die individuelle Förderung als seine primäre Aufgabe.

Im Fokus dieses Förderangebots stehen interdisziplinär formulierte Lehr- und Lernkonzepte zum akademischen Schreiben in der Fachdisziplin, d.h. ein im Curriculum gefordertes Schreibprojekt (z.B. Laborbericht, Praxisbericht oder Projektbericht) wird semesterübergreifend und in die Lehrveranstaltung integriert angeboten. In einem einführenden Workshop lernen die Studierenden die Spezifika der für die Fachdisziplin spezifischen Textsorte sowie Methoden zur Erschließung von Fachlexik und Satzstrukturen kennen.

Das Schreibarrangement: Individuelle Schreibprozesse in der Zweitsprache Deutsch zeichnen sich durch die starke Konzentration der Lerner auf Lexik und Satzstrukturen aus, welche mehr Schreibphasen als bei muttersprachlichen Schreibnovizen erfordern. Ausgehend von der Rezeption eines Lesetextes müssen Textprozeduren nicht nur verstanden, sondern ggf. übersetzt und erlernt werden. Ein nächster für Deutsch L2-Lerner zu bewältigender Schritt ist die Formulierung von Paraphrasen, der Aufbau der Textstruktur sowie die Ausarbeitung eines kohärenten Textes. Die schrittweise Umsetzung dieser Phasen wird durch spezielle

Lernmaterialien für Deutsch L2-Lerner ermöglicht, die das Wissen um die (kulturellen) Textmuster aufbauen und die individuellen Translationsprozesse von der L1 in die L2 oder umgekehrt – der jeweiligen Schreibaufgabe entsprechend – erarbeiten können.

Ausgehend von diesem m.E. skizzierten Lehr- und Lernkonzept für L2-Lerner werden in diesem Beitrag anhand von Praxisbeispielen die schrittweise Entwicklung der Schreibkompetenz Studierender mit Deutsch L2 im Vergleich zu Studierenden Deutsch L1 aufgezeigt und die Chancen und Grenzen eines integrativen Ansatzes DaM/DaZ/DaF diskutiert.



## **Pedagogical strategies: intercultural awareness and inclusion for the development of ESOL academic writing competencies in different disciplines**

Deanne Aline Litman, Universität Greifswald

Successful 21<sup>st</sup> century university education relies on culturally diverse classrooms (Schwleger, Gros & Gaberan, 2010). Education can never be culturally neutral, and no social structure is homogeneous, rendering a multicultural approach to education a reflection of reality rather than a contrived anomaly (LeRoux, 2002). A diverse learning environment encourages respect for and acceptance of difference, and a willingness and ability to adjust and reorient when necessary (LeRoux, 2002). In fact, college learning environments that involve interactions with peers from diverse racial and ethnic backgrounds support active thinking and intellectual engagement, affecting important university education outcomes for learning and democracy (Gurin et al, 2002). Further, diversity, plurality, equality and freedom are implied in Piaget's (1965) theory of intellectual and moral development, as these enhance perspective-taking and move the individual to a more advanced level of moral reasoning during interactions with those with differing viewpoints, promoting the moral development necessary for pluralistic democracies to function (Gurin et al, 2002). In terms of teaching writing specifically, students' writing is deeply influenced by their own cultures where people may communicate indirectly and holistically (Fox, 1994), which may come across as vague and indirect writing (Hinkel, 1997), making adapting to the dominant English writing style a challenge (Fox, 1994). Traditional instructional models fail to adequately account for issues of identity and institutional relationships of power and authority that surround and are embedded within university student writing practices (Lea & Street, 1998). Nonnative graduate student writers find themselves facing the daunting task of writing within a specific discourse community whose expectations and practices may seem difficult to identify, let alone control, requiring instructors to find ways of sensitizing them to the demands and tendencies of their respective discourse communities (Hirvela, 1997). This writing course covers the protocols and practices of writing in academic English and addresses the needs of the 21<sup>st</sup> century university student by offering a diverse environment that prepares students for writing in the disciplines. Lauded as empowering to students, this interactive course draws high attendance and enthusiastic participation. Pedagogical strategies for intercultural awareness and inclusion are shared.

- Fox, H. (1994). *Listening to the world: Cultural issues in academic writing*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Gurin, P., EL Dey, S. Hurtado & G. Gurin. (2002). Diversity and higher education: Theory and impact on educational outcomes. *Harvard Educational Review* 72(3). 330-366.
- Hinkel, E. (1997). Indirectness in L1 and L2 academic writing. *Journal of Pragmatic* 27(3), 361-386.
- Hirvela, A. (1997). "Disciplinary portfolios" and EAP writing instruction. *English for Specific Purposes* 16(2), 83-100.
- Lea, M. & BV Street. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education* 23(2), 157-172.
- LeRoux, J. (2002). Effective educators are culturally competent communicators. *Intercultural Education* 13(1), 37-48.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgement of the child*. New York: Free Press.
- Schwleger, F., E. Gros & L. Barberan. (2010). Lessons from the culturally diverse classroom: Intellectual challenges and opportunities of teaching in the American university. *College Teaching* 58(4), 148-155.

## **Akademische Schreibkompetenz vor dem Hintergrund der Mehrsprachigkeit – Wege zur Ermittlung des Förderbedarfs und der Kompetenzentwicklung**

Karolina Kochanska, Goethe-Universität Frankfurt am Main

Eine universitätsweite Studierendenbefragung an der Goethe-Universität aus dem Jahre 2013 hat ergeben, dass mehr als 24 Prozent der Studierenden Migrationshintergrund haben und ca. 15 Prozent mehrsprachig aufgewachsen sind. Unter den im Wintersemester 2014/15 immatrikulierten 45.000 Student\*innen sind mehrere Tausend Studierende mit Deutsch als Zweitsprache in den Fokus derjenigen Einrichtungen gerückt, die sich mit der Förderung von Schreib- und Sprachkompetenz in L2-Deutsch befassen.

Das Schreibzentrum der Goethe-Universität bietet seit 2009 persönliche Schreibberatung für Studierende mit Deutsch als Erstsprache an. Darüber hinaus gibt es seit Sommersemester 2014 auch individuelle Schreibberatung für Studierende mit Deutsch als Zweitsprache. Für die genannte Zielgruppe werden zudem – in Kooperation mit der Akademie für Bildungsforschung und Lehrerbildung (ABL) und dem Internationalen Studienzentrum (ISZ) – Kurse und Workshops zum wissenschaftlichen Schreiben in L2-Deutsch angeboten. Mit letzterem Angebot strebt das Schreibzentrum der Goethe-Universität eine nachhaltige Förderung der Schreibkompetenz in L2-Deutsch am Standort an. Der Förderbedarf von mehrsprachigen Studierenden wird zum einen durch Analyse der von Studierenden in der Schreibberatung vorgelegten wissenschaftlichen Texte und zum anderen durch linguistisch basierte Tests ermittelt, die im aktuellen Wintersemester durchgeführt wurden.

Im Vordergrund des Vortrags stehen die Ergebnisse des unter mehrsprachigen Studierenden des Fachbereichs 10 der Goethe-Universität durchgeführten linguistisch basierten Kurztests. Mithilfe einiger Aufgaben wird die L2-Kompetenz von Studierenden mit Zweitsprache Deutsch an der Schnittstelle der Higher Order Concerns (HOCs) und der Lower Order Concerns (LOCs) überprüft. Die Testergebnisse werden im Symposiumsplenum zur Diskussion gestellt und die auf diesem Wege gewonnenen Beiträge sollen in die Konzeption von Kursen und Workshops zur Unterstützung der Schreibkompetenz in L2-Deutsch einfließen.

Goethe-Universität Frankfurt am Main. (2013) *Erste universitätsweite Studierendenbefragung an der Goethe-Universität. Erster Ergebnisbericht*. Frankfurt am Main: Stabsstelle Lehre und Qualitätssicherung (LuQ).

## **Expected Uncertainty: On the Teaching of Hedging to L2 Writers of Academic English**

Ann Jeanine Braband, Universität Osnabrück

English is arguably a lingua franca of the scientific community, with the research-article acting as both a gate keeper and a main means of communication (Hyland, 1998). Hedging in academic writing, or the careful representation of uncertainty, has been identified as a key to audience acceptance of a researcher's work (Hyland, 1998). Due to its multifaceted forms and functions, hedging in academic writing is a tool, rather than a natural skill, the apt use of which even native speakers have to learn (Ventola, 1997). Studies have found that academic hedging-conventions can differ between cultures and languages (Ventola, 1997, Vassileva, 1997, Hyland, 1998), and that even the most advanced L2 writers have difficulty attaining the same level of English academic hedging as their native speaker counterparts (Hyland, 2006). As outlined above, failure to hedge their writing in the expected way can lead aspiring L2 researchers to suffer rejection from an English-dominated scientific community (Duszak, 1997). Against this backdrop, and if a non-native speaker's work is to be accepted and recognised in the international scientific community, the need to provide L2 writers of academic English with purposeful instruction in the role and use of hedging becomes apparent.

This presentation will offer some results from a Master's project investigating the information on hedging in written academic English provided to L2 writers of English at German institutions of higher education. Using questionnaires with 21 participants, it will specifically look into how writing support individuals or "literacy managers" (Bräuer, 2012, p. 472) perceive and treat hedging. This presentation will argue that there is a general awareness and coverage of the subject, but that differences - at times marked - in the perception and representation of hedging exist. The results of this study contribute to understanding and addressing the challenges German writers of academic English face, and could also be valuable in other L2 academic contexts.

- Bräuer, G. (2012). Section Essay: Academic Literacy Development. In Chr. Thaiss, G. Bräuer, P. Carlino, L. Ganobcsik-Williams, A. Sinha (Eds.), *Writing Programs Worldwide: Profiles of Academic Writing in Many Places* Perspectives on Writing. (467-484). Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse and Parlor Press.
- Duszak, A. (1997) Introduction. In A. Duszak (Ed.), *Culture and Styles of Academic Discourse* (1-10). Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Hyland, K. (1998). *Hedging in Scientific Research Articles*. Amsterdam: John Benjamin's.
- Hyland, K. (2006). *English for Academic Purposes: an Advanced Resource Book*. London: Routledge.
- Vassileva, I. (1997). Hedging in English and Bulgarian Academic Writing. In A. Duszak (Ed.), *Culture and Styles of Academic Discourse* (203-222). Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Ventola, E. (1997). Modalization: Probability – an Exploration into its Role in Academic Writing. In A. Duszak (Ed.), *Culture and Styles of Academic Discourse* (157-180). Berlin, New York: Mouton de Gruyter.

## **Minilektionen: Grammatik im Schreibzentrum**

Daniel Spielmann, Goethe-Universität Frankfurt am Main

Der Bedarf an Unterstützung beim Schreiben in einer Fremd- oder Zweitsprache gilt für die Goethe-Universität Frankfurt am Main in besonderem Maße: Laut einer universitätsweiten Studierendenbefragung haben hier 24% der Studierenden einen Migrationshintergrund – ein Wert, der deutlich über dem Bundesdurchschnitt von 11% liegt (Iden 2013). Am Schreibzentrum der Goethe-Universität wird nun ein schreibdidaktisches Workshop-Angebot entwickelt, das Schreibphasen, „Minilektionen“ zu ausgewählten grammatischen Phänomenen und Peer-Feedback kombiniert.

In der Präsentation sollen zunächst einige Positionen aus dem Bereich Englisch als Zweitsprache (ESL) zum Umgang mit sprachlichen Auffälligkeiten zusammengetragen werden. Da im anglo-amerikanischen Raum tendenziell mehr Erfahrungen mit der Unterstützung von Schreibprozessen in der Zweitsprache vorliegen (Ferris 2011), bilden diese das theoretische Fundament für die Konzeption des o.g. Workshops. Für den DaZ-Bereich bemängelt Larrew (2014) derzeit noch das Fehlen tragfähiger didaktischer Konzepte für die Vermittlung von prozeduralem Wissen und Problemlösewissen. Hier setzen meine Überlegungen zur Entwicklung eines Workshop-Konzeptes an.

Um Studierenden die Umsetzung sprachbezogener Rückmeldungen zu erleichtern, sollten ihnen – dem Selbstverständnis der Schreibberatung als *Hilfe zur Selbsthilfe* (vgl. Grieshammer et al. 2012) entsprechend – auch im DaZ-Kontext konkrete Strategien an die Hand gegeben werden, die eine eigenständige Bearbeitung von Texten und damit die selbstständige Entwicklung von Schreibkompetenz unterstützen. In einem Workshop des Schreibzentrums sollen „Minilektionen“ dabei helfen, Schreibende für grammatische Phänomene zu sensibilisieren, ohne dabei das Schreiben aus dem Blick zu verlieren.

In meinem Beitrag möchte ich zum Zeitpunkt des Symposiums noch sehr frische Erfahrungen aus dem Workshop präsentieren und die Arbeit mit „Minilektionen“ zur Diskussion stellen.

Ferris, Dana R. (2011): *Treatment of Error in Second Language Student Writing*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Grieshammer, Ella; Liebetanz, Franziska; Peters, Nora; Zegenhagen, Jana (2012):

*Zukunftsmodell Schreibberatung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Iden, Kirsten; Altmeyer, Michael; Schulmeyer-Ahl, Kerstin (2013): *Erste universitätsweite Studierendenbefragung an der Goethe-Universität. Erster Ergebnisbericht*. Frankfurt: Goethe-Universität, Stabsstelle Lehre und Qualität (LuQ). Online unter: <http://goo.gl/iKW35C>

Larrew, Olija (2014): Zum Stellenwert der Sprachkompetenz in Programmen zum wissenschaftlichen Schreiben. Erfahrungen aus dem Programm „Zwischen den Sprachen“ für Lehramtsstudierende mit Deutsch als Zweitsprache, in: *Zielsprache Deutsch* 41/1, S. 3-19.



## **Academic writing unplugged**

Vera Zegers-Leberecht, Maastricht

In this 45-minute workshop, I would like to share my experiences with workshops on academic and scientific writing for graduate students in both English and German as second and foreign languages. For several years, I have abandoned laptops and beamers from my classrooms, working with pen and paper, flipchart, and pinboard. The students are usually surprised by this approach to professional writing but often find it very helpful and activating for their own writing projects and processes. In our conference workshop, I would like to invite the participants to share their own experiences and reflect on actual and possible approaches to supporting students and teaching staff using simple strategies and techniques other than powerpoint presentations. The discussion will focus on the question: How do we (or could we) teach academic and scientific writing in second and foreign languages more effectively by encouraging our students to literally get their hands on writing, grasp the organisation of their own ideas, and take up various positions during the processes of pre-writing, writing, and revising?

## **Vorbereitung auf das Schreiben von Klausuren. Ein propädeutischer Sprachkurs für ausländische Studierende auf B2/C1-Niveau**

Lothar Bunn, Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Mangelnde Studienerfolge ausländischer Studierender sind häufig die Folge von Schwierigkeiten mit Prüfungsanforderungen. Gerade auch bei Klausuren bestehen Unklarheiten darüber, welche Inhalte verlangt, in welcher Textform sie dargestellt werden sollen und welche kognitiven Leistungen erbracht werden müssen. Aus dieser Unwissenheit ergeben sich in der Folge Unklarheiten über zielgerichtetes Studier- und Lernverhalten.

An der Universität Münster wurde ein Kurskonzept entwickelt, ausländischen Studierenden in einem propädeutischen Sprachkurs Hilfe dabei anzubieten, Klausuranforderungen zu verstehen und sich zielgerichtet darauf vorzubereiten.

## **Using task-based learning to promote L2 writing proficiency at the university level**

Jon Fine, Universität Osnabrück / Hochschule Osnabrück

Task-based learning promotes L2 language acquisition through the meaningful use of language in a variety of communicative tasks (Müller-Hartmann and Ditfurth, 2011; Nunan, 2006). Because of its emphasis on situated activity and authentic materials, task-based learning can also be used as a method to support L2 subject-specific writing.

Critics of the task-based approach often refer to its diminution of other, more traditional teaching methods (Sheen, 1994). However, L2 teaching in a subject-specific environment offers learners practice at meaningful tasks with practical applications involving learner-oriented vocabulary accretion and the development of global skills. In this regard, the method can be related to Content and Language Integrated Learning (CLIL). Task-based learning syllabi and exercise examples for Biology and Environmental Science courses at Osnabrück University will be presented. Advantages and challenges to the approach will be discussed.

Müller-Hartmann, A., & Ditfurth, M. S. V. (2011). *Teaching English: Task-supported language learning* (Vol. 3336). UTB.

Nunan, D. (2006). *Task-based language teaching*. Ernst Klett Sprachen.

Sheen, R. (1994). A Critical Analysis of the Advocacy of the Task-Based Syllabus. *Tesol Quarterly*, 28(1), 127-151.

## **Sektion 2: Der L2-Schreibende im Fokus / Locating the L2 Writer**

### **Aktuelle Entwicklungen im Bereich DaZ an der Schule und Implikationen für den Bedarf an Sprachförderung im tertiären Bildungsbereich**

Lena Heine, Ruhr-Universität Bochum

Ein Verdienst der großen Schulleistungsvergleichsstudien ist es, die breite Öffentlichkeit darüber informiert zu haben, wie eng Schulerfolg in nicht-sprachlichen Kompetenzbereichen mit Sprachkompetenzen korreliert. Sie zeigten darüber hinaus auf, dass insbesondere Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Elternhäusern und/oder mit Migrationshintergrund bislang keine adäquate Förderung im deutschen Schulsystem erhalten, um ihr schulisches Leistungspotenzial vollends ausschöpfen zu können. In verschiedenen Bundesländern ist es neuerdings qua Gesetzesvorgabe integraler Bestandteil der Lehrerausbildung, angehende Lehrerinnen und Lehrer aller Fächer und aller Schulstufen für diese Thematik zu sensibilisieren und hinsichtlich spezifischer fachintegrierter Sprachfördermaßnahmen zu professionalisieren. Nicht zuletzt aus diesen Vorgaben heraus lässt sich derzeit eine Fokusverschiebung im schulisch orientierten Bereich des Feldes Deutsch als Zweitsprache erkennen: Statt wie bisher generelle Fragen des Zweitspracherwerbs unter Rückgriff auf die klassischen Theorien und Modelle der L2-Forschung zu bearbeiten und dabei vor allem auf junge Lerner zu fokussieren, rücken nun viel stärker spezifische Fragen von Registererwerb in Hinblick auf Bildungssprache, die Entwicklung von (fachspezifischen) Text- und Diskurskompetenzen in das Blickfeld des DaZ-Diskurses.

Aus der sich derzeit verändernden Forschungslandschaft im Feld DaZ erwächst damit auch ein erstarkendes Interesse für Fragen nach den spezifischen Sprachförderbedarf in der Sekundarstufe II sowie hinsichtlich des Übergangs in den tertiären Bildungsbereich (z.B. (Strecker 2010; Scholten-Akoun, Kuhnen&Mashkovskaya 2012; Petersen 2014). Hier sind derzeit u.a. die Flexibilisierung der Bildungsgänge zum Hochschulzugang von Interesse, da durch sie eine Öffnung der Hochschulen für Schulabgänger oder Personen mit beruflichen Qualifizierungen möglich wird, denen der Hochschulzugang bislang verschlossen war.

Mein Beitrag hat zum Ziel, die derzeitigen Entwicklungen aus dem schulisch orientierten Forschungsdiskurs ins Blickfeld von universitären Schreibförderangeboten zu rücken, einen Überblick über den derzeitigen Wissensstand zu Sprach-

förderbedarf von Sek. II-Schülern zu geben und daraus Schlüsse für den tertiären Bildungsbereich zu ziehen. Dabei sollen auch die Möglichkeiten und Grenzen von Spracherwerbsmodellen angesprochen werden, die derzeit zur Verfügung stehen – und problematisiert werden, dass die vorhandenen Modelle die notwendige Differenziertheit in Hinblick auf fachspezifische Dimensionen noch nicht mitbringen und hier Weiterentwicklung notwendig ist.

Petersen, Inger (2014), Schreibfähigkeit und Mehrsprachigkeit. Berlin: Mouton de Gruyter.  
Scholten-Akoun, Dirk, Kuhnen, Angela, Mashkovskaya, Anna (2012). Sprachkompetenzen Studierender. Design und erste Ergebnisse einer empirischen Studie. In: Feilke, Helmuth, Köster, Juliane, Steinmetz, Michael (Hrsg.): Textkompetenzen in der Sekundarstufe 2. Stuttgart: Filibach, 179 – 200.

Strecker, Geeske (2010). Die Förderung von Deutsch als Zweitsprache in der Sekundarstufe II - ein Luxusproblem?

Erste Einsichten aus dem Sprachförderprojekt FJM. In: Rost-Roth, M. (Hrsg.). DaZ- Spracherwerb und Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache. Stuttgart: Filibach, 255–272.

## **Supporting Post-Graduate Writers in Bremen**

Astrid Buschmann-Göbels und Katrina Stollmann, Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen

The past few decades have been witness to the increasingly central role that English plays as a lingua franca in many different contexts, one of which is academia, as it is the language most commonly used by scholars around the world, especially when publishing. Publication is a scholar's way of participating in the discourse of his/her academic community, or in other words, joining a global research conversation. Thus, the writing skills required for publication are a key feature of every scholar's 'academic toolbox'. For a large number of scholars who use English as a lingua franca, there is the additional challenge of acquiring advanced writing skills in a language that is not their native tongue - an issue that is especially pertinent to young research scholars.

This talk will outline how the foreign languages center in Bremen (FZHB) has responded to the academic writing needs of scholars, focusing in particular on the writing support program that has been developed for doctorate students who are expected to write and publish in English.

The presentation will include a statistical overview of what we have learned about post-graduate writers' needs and expectations through our survey work and needs analyses. Furthermore, the talk will consider the benefits of writing workshops followed by individual coaching - sharing research findings on the actual coaching process, and discussing which points in a typical academic writing process most researchers choose to pursue writing support coaching. Finally there will be a discussion of recent measures to establish a writer's help desk within the framework of the independent learning centre and the student tutoring program.

Questions will gladly be taken in both English and German following the talk.

## **Das „Vorfeld“ beim wissenschaftlichen Schreiben in der Fremdsprache (Deutsch) – Relevanz und didaktische Konsequenzen.**

Marta Kaplinska-Zajontz, Universität Bielefeld

Eine erfolgreich bestandene Deutschprüfung für den Hochschulzugang gilt als Nachweis hoher alltagsprachlicher Deutschkenntnisse von internationalen

Studierenden an deutschen Hochschulen. Zur Bewältigung der Anforderungen im Fachstudium müssen diese Kenntnisse jedoch systematisch domänenspezifisch erweitert werden, insbesondere die Lese- und Schreibfertigkeiten. Zahlreiche Studien belegen, dass der Erwerb derselben mit Schwierigkeiten verbunden ist. Untersucht wurden z.B. Rezeption und Gebrauch der (alltäglichen) Wissenschaftssprache, die Wiedergabe von Fachliteratur sowie fehlendes Wissen über relevante Textsorten und -konventionen.

Zudem können Aktivitäten, die im *Vorfeld* (Jakobs 1999, Knorr 1998) des ‚eigentlichen‘ Schreibens ausgeführt werden – wie z.B. die *Literaturrecherche*, die *Auswertung* und *Verarbeitung von Literatur* sowie deren *Archivierung* – mit Problemen verbunden sein, die den gesamten Schreibprozess beeinträchtigen. Diese auf den Umgang mit wissenschaftlicher Fachliteratur bezogenen ‚Vorarbeiten‘ der akademischen Textproduktion sind als Basis für weiterführende Prozesse von enormer Relevanz. Ungeachtet dessen werden sie bis heute im L2-Kontext nicht systematisch erforscht. Die zahlreichen Produktanalysen geben keine Antworten auf die Fragen: Wie und wo recherchieren die Studierenden Fachtexte? Wie gehen sie bei deren Auswahl und beim Lesen vor? Welche das akademische Schreiben vorbereitende Aktivitäten führen sie aus? In prozessorientierten Untersuchungen führt der Fokus auf Schreibaktivitäten dazu, dass in erster Linie Schwierigkeiten in den Bereichen Anwendung eines wissenschaftlichen Stils, Argumentation, Formulieren, Zitieren, Literaturverweise, äußere Form etc. herausgearbeitet werden (vgl. z. B. Gruber et al. 2006: 43ff.; Pohl 2007: 18f.; Büker 1998). Dadurch kann der Eindruck entstehen, die im Vorfeld des Schreibens erbrachten Leistungen spielten keine Rolle oder seien unproblematisch. Die wissenschaftliche bzw. akademische Textproduktion darf jedoch nicht auf Schreibprozesse im engeren Sinne reduziert werden.

Der Vortrag stellt die wichtigsten auf das Vorfeld der akademischen Textproduktion bezogenen Ergebnisse meiner Studie zur Verwendung wissenschaftlicher Arbeitstechniken in der Fremdsprache Deutsch dar. Zudem wird anhand von Beispielen verdeutlicht, wie diese in das Konzept des Kurses *Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten und Schreiben in der Fremdsprache Deutsch* einfließen, der fester Bestandteil der studienbegleitenden Deutschkurse (nach DSH/TestDaF) an der Universität Bielefeld ist.

## **The use of the L1 in L2 composing processes: Nuisance catalyst? – Research findings and their implications for L2 writing instruction and support**

Susanne Göpferich, Justus-Liebig-Universität Gießen

The use of the L1 in L2 composing processes, especially translating from the L1 into the L2, has been seen rather negatively in most foreign language instruction paradigms from the humanistic approach until today and has more or less been banned from L2 teaching (see the research overview in Liu 2009: 2 ff.). Fries (1945), for example, recommended avoiding translation or seeking L2 lexical equivalents for L1 expressions until learners had established a direct connection between what they wanted to express and adequate formulations for it in the L2. He was convinced that “translation and ‘word equivalents,’ which seem to save time at the beginning, really cause delay in the long run and may if continued even set up such habits and confusion as to thwart any control of the new language” (Fries 1945: 6). Such negative attitudes towards translation in L2 learning and writing based mainly on the assumption that maximum exposure to the L2 was the best way to learn it and that the use of the L1 interferes negatively with L2 development may explain why translation had received little attention in L2 writing research until the 1980s and is still rarely addressed today (Liu 2009: 12; see, however, Lange 2012).

Empirical investigations of L1 use in L2 writing processes have revealed, however, that translating from the L1 is a process that occurs naturally in L2 writing (e.g., Qi 1998; Wang/Wen 2002; Sasaki 2004; Liu 2009). Moreover, not only negative transfer from the L1 to L2 composing processes has been observed but also positive transfer, especially at the stages prior to formulating the actual text, such as idea generation, organization and elaboration (Cumming 1989; Kobayashi/Rinnert 1992; Uzawa 1994; Woodall 2002). The use of the L1 in L2 writing processes has even been found to support the epistemic function of writing since reflection in the L1 allows many writers to be more creative by not having to confine their thoughts to what they can spontaneously express in their L2 (Qi 1998: 428 f.).

The paper will provide an overview of empirical research into the use of the L1 in L2 composing processes differentiating between the functions for which the L1 is used in L2 composition and taking into account writer variables such as composing competence, L1 and L2 language proficiencies, translation competence and the language(s) in which material the writers draw on is composed.

From the findings obtained, pedagogical implications will be derived for L2 writing instruction and support, and desiderata for further research will be discussed.

- Cumming, A. (1989): "Writing expertise and second-language proficiency." *Language Learning* 39.1 (1989): 81–141.
- Fries, Ch.C. (1945): *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: The Michigan Univ. Press.
- Kobayashi, H./Rinnert, C. (1992): "Effects of first language on second language writing: Translation vs. direct composition." *Language Learning* 42.2 (1992): 183–215.
- Lange, U. (2012): „Strategien für das wissenschaftliche Schreiben in mehrsprachigen Umgebungen.“ Knorr, D./Verhein-Jarren, A.. eds: *Schreiben unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit*. Frankfurt/M.: Lang, 139–155.
- Liu, Y. (2009): *Translation in Second Language Writing: Exploration of Cognitive Process [sic] of Translation*. Saarbrücken: VDM.
- Qi, D.S. (1998): "An inquiry into language-switching in second language composing processes." *The Canadian Modern Language Review* 54.3 (1998): 413–435.
- Sasaki, M. (2004): "A multiple-data analysis of the 3.5-year development of EFL student writers." *Language Learning* 54.3 (2004): 525–582.
- Uzawa, K. (1994): "Translation, L1 writing, and L2 writing of Japanese ESL learners." *Journal of the Canadian Association of Applied Linguistics* 16.2 (1994): 119–134.
- Wang, W./Wen, Q. (2002): "L1 use in the L2 composing process: An exploratory study of 16 Chinese EFL writers." *Journal of Second language Writing* 11 (2002): 225–246.
- Woodall, B.R. (2002): "Language-switching: Using the first language while writing in a second language." *Journal of Second Language Writing* 11 (2002): 7–28.



## **Sektion 3: Strukturen und Konzepte von Schreibzentren / Writing Center Structures and Concepts**

### **Internationale Schreibpartnerschaften. Lernarrangement, interdisziplinäre Grundlagen und Perspektiven**

Ulrike Bohle und Ana Iglesias, Stiftung Universität Hildesheim

Für Studierende der Universität Hildesheim besteht seit Wintersemester 2010/11 die Möglichkeit, ihre fremdsprachlichen, interkulturellen und didaktischen Kompetenzen im Rahmen Internationaler Schreibpartnerschaften (ISP) zu erweitern. Das Lernformat der ISP basiert wie das Tandemlernen auf dem Prinzip des Sprachaustauschs, d.h. Lernende unterschiedlicher Mutter- und Zielsprache unterstützen sich wechselseitig beim Sprachenlernen. Im Unterschied zu herkömmlichen Sprachtandems arbeiten die Lernenden in den ISP allerdings in Triaden zusammen, in denen Sprachlernende beim Anfertigen selbst gewählter Schreibaufgaben von Studierenden aus Lehramtsstudiengängen begleitet werden, die ihnen beratend zur Seite stehen. Dieses innovative Format wurde 2011 mit dem Europäischen Sprachensiegel ausgezeichnet.

Der Vortrag stellt die ISP zunächst mit Blick auf Ziele, Zielgruppen, Arbeitsweisen und bisherige Erfahrungen vor. Anschließend wird das Konzept der ISP aus Sicht der Interkulturellen Kommunikation, der Fremdsprachen- und der Schreibdidaktik näher beleuchtet, um interdisziplinäre Grundlagen und Forschungsperspektiven aufzuzeigen. Zum Abschluss sollen Weiterentwicklungs- und Übertragungsmöglichkeiten der ISP zur Diskussion gestellt werden.

### **The Writing Fellows program at Technische Universität München**

Rose Jacobs, Technische Universität München

It is tempting to describe a writing center as a straightforward support service between amateurs and experts. But even lightly probing this assumption reveals layers of complexity: at universities, the tutees – for lack of a better word – are usually more expert in their own academic fields than the tutors; and at L2 writing centers, they are often accomplished writers in their native tongues.

At Technische Universität München's English Writing Center, we've decided to embrace this complexity through our Writing Fellows program, inaugurated this

autumn. TUM Writing Fellows are students with native-level English whom we train to work as consultants at the center. The Fellows begin leading consultations immediately, but also receive training through shadowing and assisting writing instructors in class during their first semester on the job.

The program is loosely modelled on similar schemes in the US but has required significant adjustments due to our setting: a largely German-speaking university focused on science and technology. Recruiting Fellows has been relatively challenging, given that only a small number of TUM students are native (or near-native) English speakers, and that many have stronger backgrounds in science and math than in language. As a result, we emphasize on-the-job training and especially recruit students with an untapped knack for communication and enthusiasm to develop in this area.

But the challenges are also opportunities. We see our Fellows as liaisons with the university's various departments, as ambassadors who can say, "I know we're all scientists here, but writing is still important – and the Writing Center will help you improve yours." In fact, we envisage a future in which Writing Fellows work as teaching assistants in classes in their departments, assisting non-native English-speaking professors who teach courses with a writing component in English.

Like other German universities, TUM is undergoing a massive shift towards teaching in English, at the master's level if not earlier. Since its inception, our writing center has had to grow quickly to meet the university community's needs. The Writing Fellows program is key to both satisfying demand and securing a foothold for the Center in every department.

It is early days yet, but we would like to present our current program and vision for developing it. We think such a talk would spark an interesting conversation among participants, and we would of course welcome that feedback.

## **Building a writing support service for scientists at WWU Münster**

Celeste R. Brennecke, Westfälische Wilhelms-Universität Münster

At WWU Münster, we are developing an English writing support service for scientists, because scientists overwhelmingly must publish in English. While English is usually their L2, scientists at German universities have good command of English and have read and published in English within their field. Even so, scientists often face difficulty in how to best present their work clearly and powerfully, and this is even more challenging when writing in their L2. Furthermore, scientists generally do not receive formal scientific writing training – they usually learn through trial and error under the supervision of a senior scientists mentor. While mentorship relationships are crucial for new scientists' career development, this “passing down” of scientific writing skills can unintentionally perpetuate poor writing and produces a wide range of writing competencies among scientists. Thus, to address this gap in writing support for emerging scientists, we aim to create a scientific writing support service at WWU Münster. In developing the service, I draw upon my experience as a scientific editor at a biomedical research institute in San Francisco, California, where I supported the English writing done by scientists whose L1 or L2 was English.

### **How can we provide scientific writing support? Learn from other institutions**

While in-depth guidance in scientific writing could significantly promote scientists' future success, few institutions offer this kind of support. However, in the United States, some private research organizations do provide writing support for their scientists. Before coming to WWU Münster, I worked as a scientific editor at one such institution, called the Gladstone Institutes, in San Francisco. I assisted Gladstone scientists – from graduate students to Nobel laureates – by providing both instructional and editing support.

For instructional support, we held workshops on scientific writing techniques and offered individual appointments to discuss specific projects. We also offered editing support, where we edited their manuscripts, abstracts, and grant proposals to clarify the writing, improve the flow of ideas, fill knowledge gaps, and highlight the importance of the work. Through these activities, both instructional support and editing, we not only helped scientists communicate their research more effectively, but we also *showed* them how to write better. This combination approach to writing

support was important because, while scientists can abstractly grasp the writing concepts presented in instructional formats, they may not apply those concepts to their own writing until they *see* how to do so, which happens during editing. From my experience, when a scientist evaluates their manuscript after it has been edited, they begin to link the edits to good writing concepts, which can they then better internalize. Thus, they become better writers and communicators.

Drawing from my experience at Gladstone, we aim to build a writing support program for scientists at WWU Münster that offers scientific writing workshops, one-on-one sessions, and editing services. With this approach, we hope to offer scientists critical writing support that will benefit them throughout their careers.

## **Sektion 4: Theorie und Praxis / Theory and Praxis**

### **Investigating 'mitigation' and 'praise' as affective factors influencing the uptake of peer review within an asynchronous text environment.**

Roger Yallop, University of Tartu, Estonia

This presentation explores the controversial issue of how affective language may directly or indirectly influence the uptake of L2 peer review in known as opposed to anonymous feedback as part of an on-going longitudinal study at an Estonian University. It reports the findings of the effectiveness between two coding schemes methods (one based on an existing taxonomy and the other novel) for analysing affective language within discipline-specific writing groups. Then, it speculates on how these schemes could be used with qualitative methods to measure the effects of affective language on known peer review.

The participants are PhD students writing a scientific article over a three-month period. The method involved a two-stage process on each draft: online asynchronous feedback followed by synchronous feedback (face-to-face).

It is widely acknowledged that peer review in L2 writing brings cognitive, affective, social, and linguistic benefits to both the writer (Min, 2006) and the reviewer (Lundstrom and Baker, 2009). Research is strongly grounded in constructivist theories drawing heavily on Vygotsky's (1978) zone of proximal development, the difference between unassisted as opposed to assisted learning. It hypothesises that students learn faster when interacting with their peers (peer review), emphasises the importance of the social context (Estonia and formal academic writing) and learning environments (known online asynchronous text) where the learning occurs.

Surprisingly, some researchers (dLu and Bol, 2008) advocate the use of anonymous over known peer review arguing that reviewers can be more critical in their comments without fear of peer reprisal. This could be an advantage in 'one-off' feedback instances, but it fails to harness the full potential of collaborative learning.

This is because known feedback is more in line with constructivist learning theories and particularly so on longer courses that allow both synchronous and asynchronous feedback stages. It allows individuals more opportunities to

‘negotiate for meaning’ as well as allowing the groups to bond over time developing a greater ‘trust’ and ‘sense of community’. It seems likely that in known feedback, the use of affective factors will have a much greater impact on the uptake of peer review.

Garrison et al. (2000) hypothesised that having a high social presence (how an individual projects themselves socially and emotionally) in a community of inquiry (writing groups) communicating through online asynchronous texts (peer review) within a collaborative constructivist paradigm (known feedback) in higher education leads to more effective learning (uptake of peer review). This is widely accepted by researchers and the principles and context fit perfectly within coding asynchronous texts produced by the writing groups under study.

We use an adaptation of Shea et al. (2010) social presence coding method, developed within Garrison et al’s (2000) framework, to measure the social presence within the groups. This measures the individual’s affective responses (emotions, feelings and mood), open communication (building and sustaining relationships), and group cohesion (building and sustaining group commitment). Then I code the same data using Salager-Meyer’s (1994) taxonomy of hedges based on more established methods. Finally, I compare the results obtained from both methods.

dLu, R., & Bol, L. (2007). A comparison of anonymous versus identifiable e-peer review on college student writing performance and the extent of critical feedback. *Journal of Interactive Online Learning*, 6(2), 100-115.

Garrison, D. R., Cleveland-Innes, M., & Fung, T. S. (2010a). Exploring causal relationships among teaching, cognitive and social presence: Student perceptions of the community of inquiry framework. *The Internet and Higher Education*, 13(1), 31-36.

Lundstrom, K., & Baker, W. (2009). To give is better than to receive: The benefits of peer review to the reviewer's own writing. *Journal of Second Language Writing*, 18(1), 30-43.

Min, H. T. (2006). The effects of trained peer review on EFL students’ revision types and writing quality. *Journal of Second Language Writing*, 15(2), 118-141.

Salager-Meyer, F. (1994). Hedges and textual communicative function in medical English written discourse. *English for specific purposes*, 13(2), 149-170.

Shea, P., Hayes, S., Vickers, J., Gozza-Cohen, M., Uzuner, S., Mehta, R., & Rangan, P. (2010). A re-examination of the community of inquiry framework: Social network and content analysis. *The Internet and Higher Education*, 13(1), 10-21.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind and society: The development of higher mental processes.

## **„Skalpell anstatt Axt“: Herausforderungen und Chancen durch pointiertes Textfeedback bei der Unterstützung von L2-Schreibern**

Günther Depner, Ruhr-Universität Bochum

Die Unterstützung in Zusammenhang mit Textfeedback von L2-Schreibern stellt eine besonders wichtige Beratungsform für das akademische Schreiben an Hochschulen dar. Ein inhaltlich konstruktives sowie an L2-Bedarfen orientiertes Textfeedback bildet dabei eine zentrale Grundlage, um den komplexen Herausforderungen der textbasierten Rückmeldung von fremdsprachigen Schreibern methodisch zu begegnen, mit dem Ziel, prozessbasierte Schreibentwicklungspotenziale seitens fremdsprachiger Schreiber durch kompetenzförderndes Textfeedback freizusetzen.

Textfeedback indiziert die Bedeutsamkeit bewusster Unterstützung *von* und beratender Zusammenarbeit *mit* fremdsprachig Schreibenden und fremdsprachlichen Textproduzenten sowohl durch Hochschullehrende als auch universitäre Beratungsinstitutionen (bspw. Schreibzentren und -werkstätten). Hilfestellungen, die auf textbezogenen Rückkopplungen basieren, haben besonders bei schriftlichen Produktionen wissenschaftlicher Textsorten in der Fremd- und/oder Zweitsprache multiplexe Ausprägungen, die neben eindeutigen Beratungsstrategien auch bewusste Feedbackstrategien nötig machen, um gezielt auf Revisions- und Redigierungsbedarfe hinzuweisen. Diese setzen vor dem Hintergrund der prozesshaften Schreibkompetenzförderung durch Beratung stets eine individuell empfundene Bedeutsamkeit durch den Schreiber selbst voraus. Gegenstand beratungsinduzierter rekursiver Schleifen der fremdsprachigen Schreibprozessorganisation kann dabei sowohl in Form einer Rückmeldung zur rein sprachlichen Textgestaltung erfolgen (Mikroebene) als auch zum formalen bzw. strukturellen Aufbau eines materiell verfassten strukturschwachen Textes (Makroebene). Schriftlich verfasste Textentwürfe werden dabei oftmals von fremdsprachigen Schreibern nur kosmetisch auf der Satz- und Wortebene überarbeitet, wodurch konsequenterweise die makrostrukturelle Ebene der Textrevision unterrepräsentiert ist. Dies hat deutlich negative Konsequenzen für die Textsortenqualität und für textinhärente Kohäsions-/Kohärenzstrukturen, die jedoch für das Schreiben in akademischen Kontexten besonders wichtig sind. Um diesen spezifischen Besonderheiten beratend und mittels nicht direkter Gesprächsführung begegnen zu können, erscheint neben der fachlichen Kompetenz die sensibilisie-

rende Entwicklung des individuellen Beratungsprofils auf Seiten universitär Lehrender für L2-Textfeedback besonders wichtig.

Neben Antworten auf Fragen der angemessenen Beratungs-/Gesprächsvorbereitungen für ein erstes Feedbackgespräch mit einer/einem Schreibenden aus einer anderen Sprach- und Schreibkultur soll zusätzlich geklärt werden, welche besonderen Schreibentwicklungspotenziale durch verschiedene Lesarten (Stichwort *Separation, Akkommodation, Assimilation*) bei fremdsprachigen Schreibern für das wissenschaftliche Schreiben aktiviert werden können und welche Gefahren sich auf Grund der Dominanz durch Lehrende (Stichwort *Textappropriation*) hinsichtlich eines sowohl sprachlich als auch inhaltlich/thematisch überlegenen Kenntnisstandes der Zielsprache auf Seiten der Lehrenden ergeben und wie man diesen potenziellen Reibungsmomenten kompetenzfördernd begegnen kann.

Bräuer, G. (1998): *Schreibend lernen. Grundlagen einer theoretischen und praktischen Schreibpädagogik*. Innsbruck: Studienverlag.

Bräuer, G. (2014). Grundprinzipien der Schreibberatung – abgeleitet aus einer pragmatischen Sicht auf die Schreibprozesstheorie. In: Dreyfürst, S. & Sennwald, N. (Hrsg.). *Schreiben: grundlagentexte zur Forschung, Didaktik und Beratung*. 257-282.

Elbow, P. (1998). *Writing with Power. Techniques for Mastering the Writing Process*. New York: OUP.

Shanty, B. & Rafoth, B. (2004). *ESL Writers. A Guide for Writing center Tutors*. Portsmouth NH: Boynton/Cook Publishers.



## **Herausforderungen und Möglichkeiten der Vermittlung von Sprachwissen in der Schreibberatung für Studierende mit Deutsch als Zweitsprache**

Olja Larrew, Goethe-Universität Frankfurt am Main

Die theoretischen Modelle der Schreibberatung und auch die Schreibberatungspraxis sehen einen bestimmten Ablauf vor: Während die Konzeption der Arbeit, der argumentative Aufbau, die Struktur usw. als *Higher Order Concerns* den primären Gegenstand der Schreibberatung bilden, zählt die sprachliche Gestaltung eines Textes zu den *Later Order Concerns*. Sie wird tendenziell isoliert in einem der letzten Arbeitsschritte der Schreibberatung thematisiert. Dabei stellt die Rückmeldung zur sprachlichen Gestaltung eines Textes eine methodische Herausforderung dar, denn die eigenständige sprachliche Überarbeitung eines Textes setzt entweder ein sicheres Sprachgefühl oder ein sicheres linguistisches Wissen voraus. In dieser Präsentation wird zum einen auf die Frage eingegangen, welchen Stellenwert die Sprachkompetenz im Schreibprozess einnehmen kann. Zum anderen werden anhand von Beispielen aus der Schreibberatung für Studierende mit Deutsch als Zweitsprache verschiedene Möglichkeiten einer Rückmeldung zur sprachlichen Gestaltung von Texten vorgestellt, die den Studierenden dabei helfen, ihre Sprach- und Schreibkompetenz weiterzuentwickeln. Es wird gezeigt, wie man im Rahmen einer Schreibberatung mit Hilfe eines funktional orientierten grammatischen Ansatzes an Sprachkenntnisse und Sprachvoraussetzungen von Studierenden mit Deutsch als Zweitsprache produktiv anknüpfen kann.

Der Vortrag stützt sich auf Erfahrungen aus dem schreibdidaktischen Programm „Zwischen den Sprachen“ an der Goethe-Universität Frankfurt, das sich schwerpunktmäßig an Lehramtsstudierende mit Deutsch als Zweitsprache richtet.

Universität Osnabrück

**Schreibwerkstatt**

Christiane Beinke

Ruth Bonazza

Debbie Coetzee-Lachmann

Tobias Welzel

Sandra Wiejowski

Neuer Graben 7/9

49074 Osnabrück