

Gemeinsam schreiben: Das Konzept einer kollegialen Online-Schreibgruppe mit Peer-Feedback

Katrin Girgensohn, Imke Lange, Ulrike Lange,
Friederike Neumann und Jana Zegenhagen

Abstract

Schreiben ist eine einsame Tätigkeit, die viel Selbstdisziplin erfordert. Auch für Lehrende und Forschende ist es deshalb schwierig, regelmässig wissenschaftliche Texte zu produzieren und so aktiv am professionellen Diskurs teilzuhaben. Abhilfe können hier kollegiale Online-Schreibgruppen schaffen, die schon während der Textentstehung eine Leserschaft bilden, regelmässige Zwischentermine setzen und konstruktive Rückmeldung auf Textentwürfe geben. Ausgangspunkt unseres Beitrags ist die Reflexion eigener Erfahrungen mit einer kollegialen Online-Schreibgruppe nach den Prinzipien von Badley (2005): «short-lived, small in size, supportive». Wir skizzieren die Regeln der Zusammenarbeit, stellen den Ablauf eines Online-Treffens dar und schildern den Ertrag der Arbeit. Die wichtigsten Effekte der Online-Schreibgruppe waren: Motivation zum Schreiben/Publizieren, hohe Produktivität durch Rhythmisierung und Regelmässigkeit des Arbeitsprozesses, Verbesserung von Textqualität und Stärkung der Selbstsicherheit. Auf einer Metaebene profitierten alle Beteiligten davon zu beobachten, wie sich die Texte schrittweise entwickelten. Abschliessend thematisieren wir Übertragungsmöglichkeiten auf andere Arbeits- und Bildungskontexte.

Eine Gruppe ist anregend, kann helfen, Ihre motivationalen Tiefs zu überbrücken, gibt Ihnen Rückmeldung und macht mehr Spass als die Arbeit allein. (Kruse 2005, 38)

1 Idee und Grundlagen einer akademischen Online-Schreibgruppe

Schreibgruppen¹ sind ein wirkungsvolles und einfaches Mittel, um die Produktion von Texten zu fördern. Das ist – auch im akademischen Kontext – keine neue Erkenntnis. Peter Elbows Klassiker *Writing without Teachers* (1973), der Schreibgruppen propagiert, war ein Bestseller und verkauft sich bis heute hervorragend. Elbow griff mit der Ermutigung zum Gründen von Schreibgruppen jedoch lediglich eine Idee auf, die schon lange bekannt war. Es gab Schreibgruppen sowohl innerhalb als auch ausserhalb von Universitäten schon seit Beginn des 18. Jahrhunderts. Das veranschaulicht Anne Ruggles Gere (1987) in einem historischen Rückblick. Sie diskutiert Schreibgruppen im Kontext des «collaborative learning» (Bruffee 1973) und weist darauf hin, dass Schreibgruppen Schreibende nicht nur rechtzeitig mit einem Publikum in Kontakt bringen und so dabei unterstützen, leserorientierte Texte zu produzieren. Die Zusammenarbeit in der Gruppe eröffne darüber hinaus die Möglichkeit, Wissen zu entwickeln, indem Kontexte und Regeln besprochen werden (Gere 1987, 74). Gere verweist auf Untersuchungen zur Nutzung von Sprache in Schreibgruppen, die zeigen, dass die Mitglieder meistens nicht einfach auf festgelegte Standards verweisen, wenn sie Texte besprechen, sondern sich eher auf ihre eigenen Schreib- und Leseerfahrungen beziehen (Gere; Stevens 1985). Da Wissen sozial konstruiert ist, kann die Schreibgruppe also besonders gut zum Lernen der einzelnen Mitglieder beitragen.

1 Um den Begriff Schreibgruppe genauer zu definieren, gibt es im englischen Sprachraum die begriffliche Unterscheidung zwischen «interactive writing» und «group writing». Katrin Lehnen erklärt «interactive writing» als Form kooperativer Textproduktion, bei der Textentwürfe in verschiedenen Stadien des Schreibprozesses von anderen kommentiert werden. So wird «die Expertise anderer Personen zu einem zentralen Moment des Produktionsprozesses» (Lehnen 1999, 150). Beim «group writing» treten hingegen mehrere Schreibende in einen gemeinsamen Textproduktionsprozess und erstellen ein gemeinsames Endprodukt. Lehnen weist darauf hin, dass im deutschen Sprachraum terminologisch umgekehrt «interactive writing» als «Schreiben in Gruppen» bezeichnet wird (152). Schreibgruppen im letztgenannten Sinne sind Thema dieses Beitrags. Er handelt von Personen, die sich zusammenschliessen, um einander auf dem Weg zu individuellen Schreibprodukten zu unterstützen.

In institutionalisierter Form finden sich diese Ideen heute in verschiedenen Workshopformaten wieder, auch bei der Textrückmeldung im Peer-Tutoring-Verfahren in Schreibzentren. Doch von einer flächendeckenden Verbreitung von Schreibgruppen kann keine Rede sein. Obwohl kooperative Textproduktion im wissenschaftlichen Kontext oft stattfindet – so z. B. bei gemeinsamen Publikationen von Forschungsteams – ist Schreiben für viele nach wie vor eher eine einsame Tätigkeit.

Über die Ursachen für die geringe Verbreitung von Schreibgruppen lässt sich nur spekulieren: Sind die herkömmlichen Vorstellungen vom Schreiben im stillen Kämmerlein, von einsamen Poeten und weltabgewandten Elfenbeinturbewohnern immer noch handlungsleitend? Liegt es am chronischen Zeitmangel, der unter Akademikern so verbreitet ist, und an der Sorge, eine Schreibgruppe könnte eine zusätzliche Belastung sein? Nicht zu unterschätzen ist sicherlich die Angst davor, Texte im Entstehungsprozess anderen zu zeigen. Es kostet Mut, Kollegen Einblick in ungeschliffene, vorläufige Textfassungen zu geben.² Und schliesslich ist zu bedenken, dass man auf diese Weise Ideen mitteilt, bevor man sie in Form einer Publikation auf abgesichertem Weg in die Welt entlässt. Furcht vor «Ideenklau» ist im akademischen Bereich durchaus vorhanden.

Ein wesentlicher Grund für die mangelnde Verbreitung von Schreibgruppen ist möglicherweise auch der, dass es an praktischen Vorstellungen davon mangelt, wie sich eine akademische Schreibgruppe durchführen lässt. Viele der angeführten potentiellen Hindernisse lassen sich nämlich durch eine methodische Herangehensweise reduzieren. Dazu soll dieser Artikel einen Beitrag leisten. Ausgangspunkt ist die Reflexion eigener Erfahrungen mit einer kollegialen Online-Schreibgruppe nach Prinzipien von Graham Badley (2005).³ Die Arbeitsweise und den Ertrag dieser Gruppe werden wir im Folgenden darstellen und Empfehlungen für andere Schreibgruppen daraus ableiten.

<Wir> sind fünf Wissenschaftlerinnen, die aus unterschiedlichen Disziplinen kommen. Unser gemeinsamer Hintergrund ist die Schreibdidaktik: Wir sind alle als Schreibtrainerinnen und -beraterinnen in Hochschulkontexten tätig. Wir kennen uns aus einem bundesweiten kollegialen Arbeitskreis zur Schreibdidaktik, in

2 «Rohtexte sind so heikel wie rohe Eier. (...) Das rohe Ei ist ein Symbol dafür, wie zerbrechlich erste Textfassungen und ihre VerfasserInnen sind» (Wolfsberger 2007, 192).

3 Badley hat an der Anglia Polytechnic University in Essex Schreibgruppen für Universitätsdozenten initiiert und als Feld für «action research» genutzt.

dem wir uns ein- bis zweimal jährlich sehr offen über Arbeitsweisen, Schwierigkeiten und neue Ideen austauschen. Neue Ansätze mit Kolleginnen zu erproben, ist ein wichtiges Prinzip des Kreises. So kam es auch zur Gründung der Schreibgruppe: Eine von uns stellte die Idee vor, suchte und fand Mitschreiberinnen. Unser Ziel für die Schreibgruppe war nicht nur, eigene Publikationen vorzubereiten, sondern auch praktisch zu erproben, ob und wie eine solche Zusammenarbeit funktionieren kann. Wir wollten eigenes Erfahrungswissen schaffen, um das Verfahren dann möglicherweise in unseren jeweiligen Arbeitskontexten, also z.B. mit Studierenden, umzusetzen. Auch mit dieser Herangehensweise folgten wir einer Empfehlung Badleys, nämlich die Schreibgruppenarbeit als eine Form von «action research» zu betrachten, bei der die Bedingungen dafür erforscht werden, wie Schreibgruppenarbeit dazu beitragen kann, dass die Gruppenmitglieder mehr und besser schreiben (4). Die eigene Schreibgruppenarbeit haben wir also stets auch auf einer Meta-Ebene betrachtet.

Badley bezeichnet seine Scholarly Writing Groups als «SSS-Groups». «SSS» ist ein Akronym für «short-lived, small in size, supportive» (2).

- «Short-lived» meint bei Badley, dass sich die Gruppe für die Dauer eines Semesters und für nicht mehr als sechs Gruppentreffen zusammenfindet. Dies trägt zu einem konzentrierten Arbeiten bei und kann zudem ein wichtiges Argument für die Teilnahme sein, da man sich für einen überschaubaren Zeitraum darauf einlässt. «Short-lived» bedeutet weiterhin, dass auch die einzelnen Gruppentreffen zeitlich begrenzt sind (bei Badley 90 Minuten).
- «Small» als Kriterium für eine Schreibgruppe bedeutet konkret, dass sich nicht mehr als drei bis sechs Mitglieder zusammenfinden (Badley bezieht sich hier auf Empfehlungen von Olson 1995). Badley betont, dass diese Gruppengröße eine hohe Intensität in der Zusammenarbeit ermöglicht, in der die Einzelnen viel Feedback und Unterstützung geben können.
- «Supportive» betont den Aspekt, dass das Feedback die Teilnehmenden weiterbringen soll. Dafür werden Regeln etabliert (siehe Kapitel 3).

Die von Badley beschriebene Vorgehensweise haben wir an unsere eigenen strukturellen Bedingungen angepasst. Da wir alle an unterschiedlichen Orten leben,

mussten wir die Gruppentreffen in eine virtuelle Welt übertragen. Unsere monatlichen Treffen fanden ausschliesslich in einem Chat-Raum statt, alle Kommunikation zwischendurch lief per E-Mail. Auch für diese Herangehensweise gab es Vorbilder: zum einen die Gruppen der *Netzwerkstatt*, einem Pilotprojekt des Instituts für Qualitative Forschung⁴, an dem ein Gruppenmitglied während der Promotionsphase teilgenommen hatte. Die dort gesammelten Erfahrungen mit kooperativer wissenschaftlicher Online-Arbeit trugen zu den Regeln bei, die wir als Gruppe vereinbarten. Zum anderen flossen Erfahrungen aus dem «National Novel Writing Month»⁵ ein, einem Schreibprojekt, an dem zwei Gruppenmitglieder teilgenommen hatten und bei dem ebenfalls individuelle Schreibprozesse durch eine Online-Community unterstützt werden.

Im Unterschied zu Badley haben wir bewusst keine von uns als «writing group facilitator» bestimmt, sondern uns in der Moderation der Treffen abgewechselt. Wir entschieden uns damit für eine kollegiale Arbeitsweise, in der alle Gruppenmitglieder die gleichen Aufgaben übernehmen. Unser Vorgehen werden wir im Folgenden genauer beschreiben.

2 Die Zusammensetzung unserer Schreibgruppe

Ausgangspunkt für unsere Schreibgruppe war ein Free-Writing bei einem persönlichen Treffen Anfang 2007 zum Thema «Was ich immer schon mal publizieren wollte». Die Listen wurden lang und umfassten Noch-nicht-ganz-fertige-Texte, Noch-nicht-angefangene-aber-dringend-zu-schreibende-Texte und Texte-die-ich-immer-schon-mal-schreiben-wollte.

Unsere jeweils geplanten Schreibprojekte waren unterschiedlich: Eine brachte einen Artikel für einen Sammelband ein, für den es eine Überarbeitungsaufgabe vom Herausgeber gab (Der letzte Schliff). Im Verlauf der Schreibgruppe wurde der Artikel fertig, angenommen und die Autorin nahm einen neuen Text in Angriff, um Gedanken erstmals zu formulieren (Erste Gedanken, aufgeschrieben). Die zweite wollte einen Vortrag für eine Tagungsdokumentation verschriftlichen und damit ihre erste wissenschaftliche Publikation verfassen. Der Vortrag war bereits gehalten, die Textgrundlage eine PowerPoint-Präsentation (Von der Präsentation zum Text). Die dritte arbeitete an einem interdisziplinären Vortrag, den sie während der Schreibgruppenzeit hal-

4 <http://www.qualitative-forschung.de/netzwerkstatt/arbeitsgruppen/grundlagen/werkstattprinzip.html> (23.5.2009).

5 <http://www.nanowrimo.org> (23.5.2009).

ten und zur Veröffentlichung vorbereiten wollte (Vortragstext mit anschließender Veröffentlichung). Außerdem brachte sie noch einen Ausschnitt aus einem Roman ein. Die vierte bereitete einen Vortrag für eine Fachtagung vor (Ausformuliertes Vortragsmanuskript). Die fünfte hatte eine Idee für einen Werkstattbericht, zu dem es weder Textbausteine noch eine Gliederung gab (Von der Idee zum Text).

Wir Autorinnen befanden uns damit nicht nur in unterschiedlichen Stadien des Schreibprozesses (Planung, Rohfassung, Überarbeitung). Auch die Grundlagen für unsere Texte waren heterogen (von der blossen Idee bis hin zu bereits ausformulierten Texten). Unsere Texte unterschieden sich in der Ansprache des Publikums (Vortragstexte und Lesetexte) bzw. wurden in ein anderes Medium übertragen (vom Vortragstext zum Lesetext und vom Lesetext zum Vortragstext) oder für ein neues Zielpublikum umformuliert. Ein Text war auf Englisch, die anderen auf Deutsch.

Wie gross zusätzlich die Bandbreite der Themen war, zeigen die Titel der fünf Texte, an denen wir hauptsächlich gearbeitet haben:

- «Schreiben als spreche man nicht selbst. Über die Schwierigkeit von Studierenden sich in Bezug zu ihren Schreibaufgaben zu setzen» (Katrin Girgensohn),
- «Werkstattbericht: Wie man mit Studierenden über Fachbegriffe zum wissenschaftlichen Schreiben kommt» (Imke Lange),
- «Learning from Fiction – Using Metawriting to Overcome Writing Problems» (Ulrike Lange),
- «Öffentliche Kirchenbusse im 15. Jahrhundert? Über den kirchlichen Umgang mit öffentlichen Sündern im Bistum Konstanz» (Friederike Neumann),
- «Schreibberatung als spezielle Form der Lernberatung. Auf dem Weg zum <autonomen Autor>» (Jana Zegenhagen).

Um zwei Erfahrungen vorwegzunehmen: Die Heterogenität der Texte hinsichtlich Thema, Produktstadium, Ziel und Publikumsansprache war an keiner Stelle eine Hürde bei der gegenseitigen Unterstützung in der Schreibgruppe – im Gegenteil. Dasselbe galt auch für unser unterschiedliches Wissen und unsere persönliche Erfahrungen sowohl mit dem Publizieren eigener Texte als auch mit der Kommunikationsform Chat: Wir konnten uns gut ergänzen.

3 Das Setting der Online-Schreibgruppe

Jede von uns nahm sich vor, sukzessive einen Artikel zu verfassen, wobei 1.500–2.000 Wörter im Monat neu zu schreiben oder zu überarbeiten waren (ca. fünf DIN A4 Seiten bei 1,5 Zeilen). Wir verabredeten sechs Termine im Chat-Raum in der Zeit von April bis Oktober: einmal im Monat montags um 20 Uhr für zwei bis zweieinhalb Stunden. Fünf Termine reservierten wir für die Textarbeit. Für den letzten Chat planten wir einen Austausch über unsere Erfahrungen mit der Schreibgruppe, einen Meta-Chat. Eine Woche vor dem jeweiligen Chat-Termin schickten wir den anderen aus der Schreibgruppe unsere Texte per E-Mail zu. In die Dateien oder die begleitenden E-Mails schrieben wir unsere Feedbackwünsche. Jede las dann in der Woche bis zum Chat alle Texte. Zusätzlich verabredeten wir von Runde zu Runde sogenannte <ausführliche> Textpartnerinnen, das heisst, dass jeweils ein Gruppenmitglied einen der eingereichten Texte besonders gründlich las.

3.1 Technische Einrichtung des virtuellen Arbeitsplatzes

Für unsere monatlichen Treffen richteten wir uns einen Chat-Arbeitsplatz ein. Das Vorgehen variiert geringfügig je nach gewähltem Anbieter und wird auf dessen Internetseiten bzw. im Supportservice verständlich erklärt. Allgemein sind folgende Schritte erforderlich:

1. Anmelden bei einem Chat-Anbieter
2. Kontakte anlegen
3. Gruppe anlegen
4. Gruppe zur verabredeten Zeit einladen
5. Gruppenchat

Damit wir uns einzeln und als Gruppe mit dem Kommunikationsmedium vertraut machen konnten, vereinbarten wir einen Probechat. Für Überraschungen sorgte dabei die ungewohnte Funktion der «Enter»-Taste. Bei dem von uns gewählten Anbieter wird ein geschriebener Beitrag für die anderen Chat-Teilnehmenden sichtbar, wenn die Schreibende ihn mit «Enter» bestätigt. Durch die Gewohnheit, mit «Enter» Zeilenumbrüche herzustellen, purzelten plötzlich Satzstücke ins Gespräch. Doch letztlich stellte sich heraus, dass das Technische schnell zu handhaben ist.

3.2 Kommunikationsregeln und Ablauf des Chats

Wir hatten uns im Probechat zunächst ganz frei <unterhalten>. Dabei machten wir die Erfahrung, dass wir Regeln und Zeichen für unsere Kommunikation benö-

tigen: Dadurch, dass man bei manchen Programmversionen nicht sieht, wer gerade schreibt, und dadurch, dass Schreiben einige Zeit beansprucht, kann auf dem Bildschirm schnell ein Durcheinander entstehen: Noch während man schreibt, wechselt das Thema und der eigene Beitrag ist schon nicht mehr aktuell. Es ist dann schwierig, sich auf einen vorherigen Beitrag zu beziehen. Wenn Chatteilnehmer gleichzeitig schreiben, kann es sogar zu Verstimmungen und Verwirrung kommen, man fühlt sich zuweilen gehetzt. Hier können *Zeichen* helfen, die Kommunikation zu ordnen. Folgende Zeichen haben sich bei uns bewährt:⁶

Der folgende Ausschnitt aus einem unserer Chats verdeutlicht einige unserer Zeichen. So hat beispielsweise Ulrike mit *@Rike* markiert, dass sie sich auf einen

Zeichen bedeutet
+ nach Textende	Ich schreibe gleich noch weiter - bitte warten!
# nach Textende	Ich habe fertig geschrieben (wahlweise haben wir auch einfach «fertig» oder «Punkt» geschrieben).
!	Ich stimme dem vorigen Beitrag zu.
?	Ich verstehe nicht, was du meinst. Bitte erklären!
@ NAME	Ich beziehe mich noch mal auf den vergangenen Beitrag von NAME. «@Ulrike: ...» z.B. bedeutet, dass ich noch etwas zu Ulrikes letztem Beitrag sagen will.
Meta	Ich sage jetzt etwas auf der Meta-Ebene
	Verschiedene sog. «Emoticons» ersetzen ansatzweise die fehlende nonverbale Kommunikation.

früheren Beitrag von Friederike bezieht und diese markiert zwei Einträge später mit *@Ulrike*, dass sie sich auf Ulrikes Beitrag zurück bezieht. Imke zeigte mit + an, dass ihr Redebeitrag noch nicht beendet ist und spricht einige Zeilen später weiter. Die *Ausrufungszeichen* zeigen Zustimmung und das *Fragezeichen* am Ende des Beispiels eine Unklarheit an.

Ergänzend zu diesen Kommunikationszeichen haben wir Regeln und Rollen vereinbart, die zu einem produktiven Feedback beitragen. Unsere *Kommunikationsregeln* orientierten sich an allgemein bekannten Feedback-, Kommunikations- und Gruppenregeln (vgl. z.B. Cohn 1991). Grundlegend für die Gruppenarbeit waren die Einigkeit in Bezug auf Verbindlichkeit und Vertraulichkeit (Texte und Informationen werden nicht nach aussen getragen). Speziell für die Kommunikation ver-

⁶ Hier waren wir angeregt durch die Erfahrungen in dem Netzwerk qualitative Sozialforschung sowie durch Göbel (2007).

einbarnten wir, dass jede selbst ihre Interessen vertritt, die Rechte und Interessen der anderen achtet, Verantwortung für die Gruppenkommunikation mit übernimmt und Störungen auf einer Metaebene kommuniziert. Für das Feedback-Geben galt, dass Rückmeldungen konkret, wertschätzend, produktivitätsfördernd und überarbeitungsorientiert sein sollten (vgl. Ruhmann 1999; Frank; Haacke; Lahm 2007, 97ff).

Zu den *Rollen*: Wir haben jeweils eine Moderatorin in einem rotierenden System festgelegt. Die Moderatorin hatte die Aufgabe, die Gruppe zum Chat einzuladen, durch den Chat zu leiten, auf die Zeit zu achten und die Kommunikation auch auf einer Meta-Ebene zu beobachten (Einhaltung der Regeln, kommen alle zu Wort etc.) sowie anschliessend das Chatprotokoll als Textdokument an alle zu senden. So konnten alle später nachlesen, was zu ihren Texten gesagt wurde. Darüber hinaus gab es die bereits erwähnte Rollenzuteilung beim Lesen: Jedem Text wurde ebenfalls im Rotationsprinzip eine Leserin als die <Ausführliche> zugeordnet. Sie las diesen Text besonders gründlich und schickte ihre Rückmeldungen der Autorin gegebenenfalls zusätzlich zum Chat per E-Mail zu.

Die ca. 120 Chat-Minuten liefen nach folgendem Schema ab: In einem Blitzlicht als Warm-Up erzählten wir uns frei, wie es uns gerade geht, wo wir sind, welche Neuigkeiten es gibt. Dann wurde jeder Text einzeln besprochen und zwar von allen Gruppenmitgliedern nacheinander bzw. reihum (pro Text etwa 15 Minuten): Text von A wurde kommentiert von B, C, D, E, Text von B wurde kommentiert von C, D, E, A usw. Die <Ausführliche> kommentierte meist zuletzt. Zum Schluss äusserte sich die Autorin noch einmal (meistens mit einem «Dankeschön») und überlegte ggf. hier schon ihr weiteres Vorgehen. In einem abschliessenden Blitzlicht resümierten wir und verabschiedeten uns.

3.3 Erfahrungen mit dem Chat

Die Wahrnehmung des Chats in dieser Form war in unserer Gruppe unterschiedlich: So wurde die Kommunikationsform an sich gelegentlich als <spröde> empfunden, z.B. wenn Zustimmung sich nur in der knappen Form von einem oder mehreren Ausrufezeichen äusserte und der eigene Blick nach einem Arbeitstag am Computer auch beim Chat beständig auf den Bildschirm gerichtet bleiben musste. Zum Ausgleich hierfür wurde es für uns wichtig, dort zu chatten, wo wir uns gerne aufhalten (zu Hause, im Büro oder auf dem Balkon) und uns gut einzurichten, z.B. etwas zu Trinken oder Essen

Friederike Neumann : 11.02.2008 21:32:24
Mein Leseindruck: Es gibt ja schon manches, was sich in den ersten Entwürfen doppelt. Könnten wir das nicht noch klarer aufteilen?

Ulrike Lange : 11.02.2008 21:32:25
@Rike: finde ich auch so. Nur ist es bei den Erfahrungsteilen sicher so, dass iwr auch unterschiedliche Erfahrungen gemacht haben.

Imke Lange : 11.02.2008 21:32:45
Dazu ist mir aufgefallen:+

Friederike Neumann : 11.02.2008 21:32:56
@ulrike: das kann ja ruhig rauskommen redet weiter

Ulrike Lange : 11.02.2008 21:33:11
ja, auf jeden Fall

Imke Lange : 11.02.2008 21:33:23
Die beschriebenen Erinnerungen / Ausgangspunkte, mit denen wir in die Schreibgruppe gegangen sind+
...
waren viel unterschiedlicher, als ich das zu Anfang wahrgenommen hatte+ redet weiter

Ulrike Lange : 11.02.2008 21:33:51
!!

Jana Zimmermann : 11.02.2008 21:33:58
! Zustimmung zum vorigen Beitrag

Friederike Neumann : 11.02.2008 21:34:02
? Unklarheit

greifbar zu haben.

Auf der anderen Seite haben wir die Kommunikationsform einschliesslich der damit verbundenen Regeln auch als vorteilhaft wahrgenommen: Durch die Möglichkeit, so zu schreiben, wie man auch spricht, insbesondere durch die Echtzeitkommunikation entstand der Eindruck eines geschriebenen Gespräches, bei dem man sogar die Stimme der anderen zu vernehmen meinte. Gleichzeitig machte manchmal auch die Distanz, die das Medium mit sich bringt, es leichter, Rückmeldungen anzunehmen. Durch die Zeitbegrenzung haben wir uns nie in etwas verbissen. Anders als bei persönlichen Treffen lagen uns die Chatprotokolle immer sofort vor und konnten später nachgelesen werden. Nicht zuletzt hatte die Mischform von Schriftlichkeit und Mündlichkeit, die Kommunikation mit klaren Regeln und liebevoller Überwachung durch die Gruppenmitglieder auch etwas Spielerisches an sich.

Die zwei Stunden, die wir jeweils für den einzelnen Chat ins Auge gefasst hatten, waren knapp bemessen. Einige achteten stärker darauf, dass wir in der Zeit blieben, und formulierten ihre Rückmeldungen knapper (auf Kosten der Detailliertheit). Anderen war die Genauigkeit und Ausführlichkeit in der Rückmeldung wichtig (auf Kosten der Zeit). In der Regel hielten sich diese beiden Haltungen die Waage, so dass wir nie in ernsthafte Zeitnot gekommen sind und immer alle Texte besprochen werden konnten. Die Kommunikation im Chat verlief in Echtzeit: So schnell oder langsam eine von uns gedacht und getippt hat, so schnell oder langsam konnten wir mitlesen. Dieses eher gemächliche Tempo erwies sich als angemessen, da unser Chat am Abend nach unseren Arbeitstagen stattfand. In einem der ersten Chats hatten einzelne ihre Beiträge vorformuliert, so dass für die anderen plötzlich grosse Textmengen auf einmal zu lesen waren. Ein Austausch auf der Me-

ta-Ebene zeigte, dass sich die meisten dadurch unter Druck gesetzt fühlten. Wir entschieden uns deshalb gegen das Vorformulieren.

Insgesamt hat sich diese Kommunikationsform nicht nur als produktiv⁷ und professionell, sondern auch als angenehm, vertrauensvoll und kollegial erwiesen. Die monatlichen Chats gaben uns das Gefühl, tatsächlich als *Gruppe* zusammenzuarbeiten. Bei all den positiven Auswirkungen der Schreibgruppenarbeit auf Motivation, Produktivität und Textqualität soll aber nicht ausgeblendet werden, dass es auf dem gemeinsamen Weg auch Reibungspunkte gab. Nicht immer wurden der Chat und die Rückmeldungen als motivierend empfunden; hier spielten technische und menschliche Kommunikations-Probleme oder die Enttäuschung über zu wenig oder zu ungenaues Feedback eine Rolle. Umgekehrt gab es auch die Situation, dass eine Autorin auf ihre Rohfassung so vielfältige und enthusiastische Rückmeldungen bekam, dass es ihr schwerfiel, auszuwählen und mit der Überarbeitung zu beginnen. Reibungen dieser Art sind in einem Gruppenprozess nicht zu vermeiden.

3.4 Belastung durch zunehmende Textmengen und mögliche Gegenstrategien

Die Texte wuchsen von Chat-Termin zu Chat-Termin. Teile, für die die Autorinnen bereits Feedback erhalten hatten, wurden umgearbeitet, neue Teile kamen hinzu. Wir überschritten immer wieder die Vereinbarung, 1.500 bis 2.000 Wörter neu zu schreiben oder zu überarbeiten. Die monatlich zu lesende und zu kommentierende Textmenge wurde grösser. Der Lese- und Kommentierungsaufwand stieg entsprechend. Im Verlauf der Monate mussten wir bei wachsenden Textlängen während des Chattens mehr auf die Zeit achten, so dass die <ausführlichen> Textpartnerinnen, die jeweils als Letzte bei der Besprechung eines Textes zu Wort kamen, im Chat nur relativ knapp Rückmeldung gaben und ihre Kommentare per E-Mail verschickten. So entwickelte sich im Verlauf unserer Schreibgruppe eine ungeplante parallele Form der Rückmeldung: Am Tag nach dem Chat haben wir oft noch kommentierte Textfassungen verschickt, weil wir im Chat selbst gar nicht alles so genau und ausführlich formulieren konnten. Ein Grund dafür war sicherlich die Schwierigkeit,

⁷ Den Teilnehmerinnen einer zweiten Schreibgruppe, die sich im Anschluss an unseren Bericht über die Online-Zusammenarbeit im Arbeitskreis Schreibdidaktik zusammengefunden hatte, war der Chat zu schwerfällig. Sie ersetzten ihn durch eine telefonische Konferenzschaltung.

die Stellen genau zu benennen, die wir gerade kommentieren wollten. Das hatte zur Folge, dass wir für die Gruppe

- eigene Texte schrieben,
- monatlich vier andere Texte lasen und kommentierten,
- alle vier Wochen zwei Stunden chatteten und teilweise
- nach dem Chat kommentierte Fassungen verschickten.

In unserem letzten Chat, dem Meta-Chat, zeigte sich, dass alle Beteiligten der Schreibgruppe sich für einen nächsten Durchgang eine geringere Belastung durch die zu lesenden Texte wünschten. Wir haben daher *Variationen des Feedback-Verfahrens* entworfen, die helfen können, den Arbeitsaufwand zu beschränken:

4 Erträge und Effekte der Schreibgruppenarbeit

In der Auswertung und Analyse der Arbeit in der Online-Schreibgruppe werden wir von unseren Erfahrungen ausgehen und zugleich allgemein das Potential von kollegialen Schreibgruppen dieses Formats darstellen. Die Erträge und Effekte bei der Arbeit in der Online-Schreibgruppe liegen auf drei Ebenen:

1. Produkte: fertige, publikationsreife bzw. vortragsreife Texte,
2. Prozess: der gemeinsame Weg zu diesen Texten und die Strukturierung des Arbeitsprozesses durch die Schreibgruppe,
3. Lernen auf der Metaebene: das, was wir auf diesem gemeinsamen Weg über das Schreiben, Lesen und über Rückmeldeverfahren gelernt haben.

4.1 Produkte

Der offensichtlichste Ertrag der Onlineschreibgruppe sind die geschriebenen Texte, die bereits ausführlich dargestellt wurden (vgl. Kapitel 2). Die publizierten Texte und gehaltenen Vorträge sprechen für sich. Ihre Entstehung wurde von der Online-Schreibgruppe begleitet, in zwei Fällen wären die Texte ohne den Rahmen der Schreibgruppe nicht geschrieben worden.

4.2 Prozess

Neben den fertigen Texten ist der wichtigste Effekt der Online-Schreibgruppe ihr positiver Einfluss auf die individuellen Arbeitsprozesse, die Produktivität der Autorinnen und die zunehmende Qualität der Texte:

Varianten	Vorteil	Nachteil
Variante A: Es wird nur ein Textausschnitt von 2.000 Wörtern an die anderen geschickt, d.h. ältere Textpassagen, die vielleicht teilweise überarbeitet sind, werden nicht mit verschickt.	Die zu bearbeitende Textmenge bleibt abgezurkt und überschaubar. Schon während der Entscheidung, auf welche 2.000 Worte man eine Rückmeldung wünscht, findet eine Auseinandersetzung mit dem eigenen Text statt, die sich sonst nicht selbstverständlich ergibt.	Die Mitglieder der Online-Schreibgruppe müssen sich entscheiden, ob sie Feedback für überarbeitete oder für neue Teile einfordern. Möglicherweise nimmt so die Motivation ab, neue Textteile zu schreiben. Zudem ist in dieser Variante keine Rückmeldung auf grössere Textstrukturen möglich.
Variante B: In den Gesamtexten wird markiert, welche Teile neu bzw. verändert sind.	Die Leser/innen können sich schneller orientieren, welche Textteile sie schon kennen und welche neu sind.	Die markierten Textteile müssen ohnehin meistens im Kontext gelesen werden.
Variante C: Es gibt eine Vereinbarung über die Länge der persönlichen Vorbereitungszeit auf den Chat. Ausserdem wird vereinbart, welche Feedbackgeberin welchen Texten Priorität gibt. Haben die Feedbackgeberinnen also z.B. nach zwei Stunden erst zwei Texte kommentiert, bearbeiten sie die anderen Texte in dieser Runde nicht.	Der zeitliche Aufwand in der Vorbereitung bleibt beschränkt. Zugleich weiss jedes Gruppenmitglied, welchem Text sie erste, zweite, dritte Priorität für eine Rückmeldung geben soll. So ist garantiert, dass alle Texte berücksichtigt werden.	Die Vereinbarung der Prioritäten ist kompliziert. Ausserdem ist das Feedback nicht so vielfältig wie in unserer beschriebenen Vorgehensweise.
Variante D: Es werden nicht alle Texte in jedem Chat besprochen.	Die zu lesende Textmenge verringert sich.	Möglicherweise sinkt die individuelle Produktivität, weil diejenigen, deren Text nicht besprochen wird, keinen so hohen Anreiz zu schreiben haben.
Variante E: Die «ausführliche» Textpartnerin äussert sich zuerst, die anderen nachfolgend.	Die anderen können sich auf den Kommentar der «Ausführlichen» zustimmend, ablehnend oder nuancierend beziehen.	Die Lesart der «Ausführlichen» könnte bestimmend für die anderen sein.

Der Weg des gemeinsamen Schreibens in der Online-Schreibgruppe führt zu einer Rhythmisierung des Arbeitsprozesses, zur Reduktion der Einsamkeit beim Schreiben und zu einer kontinuierlichen Textverbesserung durch wiederholtes Feedback.

Rhythmisierung des Arbeitsprozesses

Die verbindlichen monatlichen Abgabetermine für eine bestimmte Menge Text bewirken ein relativ kontinuierliches Schreiben. Der Rhythmus, der in unserer Onlinegruppe entstand, sah folgendermassen aus:

- drei Wochen Zeit zum Schreiben,
- Textabgabe,
- eine Woche Zeit zum Lesen und Kommentieren von Texten,
- Austausch im Chat,
- drei Wochen Zeit zum Überarbeiten und/oder Weiterschreiben,
- Textabgabe,
- etc.

Diese Zeitvorgaben verhindern, dass Texte – wie sonst nur allzu häufig – erst kurz vor dem endgültigen Abgabetermin begonnen werden, reduzieren Aufschiebeverhalten und ermuntern zu einer regelmässigen Arbeitsweise, die allgemein für eine hohe Produktivität

empfohlen wird (vgl. z.B. Boice 2000, Silvia 2007).⁸ Der Monatsrhythmus erwies sich als günstig für Zeiten, in denen wir auch viele andere Aufgaben zu bewältigen sind, also z.B. während des unterrichtsintensiven Semesters. Einerseits ist der Zeitaufwand nicht allzu gross, andererseits sind die Zeitintervalle immer noch so kurz, dass das Schreibprojekt nie ganz in den Hintergrund tritt und vom Alltagsgeschäft gänzlich verdrängt wird. Die Zeiteinteilung zwischen den Abgabeterminen liegt ganz bei den Gruppenmitgliedern, so dass sich innerhalb dieses Rahmens in unserer Online-Schreibgruppe je nach Persönlichkeit und Arbeitsbedingungen unterschiedliche Stile zeigten: schreiben «auf den letzten Drücker» (doch immerhin auf Zwischentermine bezogen) oder an regelmässigen, vorher individuell festgesetzten Schreibterminen. In jedem Fall wurden die Texte pünktlich (oder mit einem jeweils ausgehandelten Aufschub) an die Gruppe geliefert.

Die Disziplin beim Schreiben in der Gruppe – und für die Gruppe – trotz hoher anderweitiger Arbeitsbe-

⁸ Die von Silvia beschriebenen *agraphia groups* zur Steigerung der Produktivität von WissenschaftlerInnen und Studierenden arbeiten mit einem anderen Prinzip als unsere kollegiale Online-Schreibgruppe: Die Gruppe kommt alle ein bis zwei Wochen zusammen, um sich konkrete Ziele für die jeweiligen Schreibprojekte zu setzen und die Einhaltung dieser Vorsätze zu überprüfen (Silvia 2007, 50ff). Motivationsfaktor ist hier also die Zielsetzung und nicht das kollegiale Feedback auf die Texte.

lastung ist u.a. damit zu erklären, dass die anderen Gruppenmitglieder auf den Text warten und Pünktlichkeit eine Grundbedingung für die reibungslose gemeinsame Arbeit ist. Durch den so von aussen gesetzten Termin bekommt die wichtige Aufgabe des Schreibens und Publizierens zusätzlich den Status einer dringenden Aufgabe.⁹

Reduktion der Einsamkeit

Die Online-Schreibgruppe reduziert die Einsamkeit beim Schreiben, die häufig ein produktivitätshemmender Faktor ist oder sogar dazu führt, dass Gedanken gar nicht aufgeschrieben werden.¹⁰ Von dem ersten Textentwurf an gibt es eine Leserschaft, die sich das Versprechen des Wohlwollen und der Vertraulichkeit gegeben hat; die Texte werden also nicht in das Nichts hinein geschrieben.¹¹ So kann aus dem unbestimmten Vorhaben zu publizieren ein realer Schreibanlass werden. Die konkreten und unmittelbaren Rückmeldungen auf das Geschriebene spornen an, und auch das blosse Interesse der anderen, das aus Bemerkungen wie «Wusste gar nicht, dass das Mittelalter so spannend ist!» spricht, motiviert dazu, weiter zu schreiben. Das Schreiben geschieht so nicht in monologischer Einsamkeit, die sonst für das Produzieren von Texten typisch ist, sondern ist in einen Dialog über die Texte und über das Schreiben in der Gruppe eingebunden.

Wiederholtes Peer-Feedback auf die Textentwürfe

Dieser Dialog hat selbstverständlich auch Auswirkungen auf die Texte selber: Sie werden in ihren unterschiedlichen Entstehungs- oder Überarbeitungsphasen

9 In der Zeitplanung unterscheidet man zwischen dringenden und wichtigen Aufgaben (vgl. z.B. Seiwert 2000, 160ff): Dringend sind Aufgaben, die vom Tagesgeschäft gefordert werden und für die von aussen ein Termin gesetzt wird. Wichtige Aufgaben beziehen sich dagegen meist auf langfristige Ziele, die für das eigene Fortkommen (und häufig auch für das der Institution) entscheidend sind. Meistens haben sie jedoch keinen festen Termin und von aussen wird kein unmittelbarer Druck für die Erledigung ausgeübt; Sanktionen für die Nichterledigung setzen oft erst mit erheblicher Verzögerung ein (z.B. wenn eine Stelle nicht verlängert wird, weil zu wenige Publikationen vorliegen). Deshalb besteht die Gefahr, dass gerade wichtige Aufgaben im Alltag untergehen und aufgeschoben werden.

10 Zu gravierenden Schreibstörungen in diesem Zusammenhang vgl. Keseling 2004, 120ff.

11 Hermanns (1988), Baurmann (2002) und Bräuer (2003) stellen fest, dass Schreibaufgaben in der Schule und in der Universität reale Adressaten brauchen, um Motivation und Produktivität zu erhöhen. Bezogen auf die ohnehin zur Publikation bestimmten Texte unserer Gruppe lässt sich festhalten, dass dies durchaus auch für die einzelnen Entstehungsschritte gilt: Reale Adressaten für die Rohfassung steigern die Motivation.

immer wieder der wohlwollenden, aber durchaus auch kritischen Prüfung durch die Gruppe ausgesetzt und kontinuierlich verbessert.

Da jeder Text von mehreren Personen kommentiert wird, relativiert und ergänzt sich das Feedback. Die einzelnen Kommentare haben eine unterschiedliche Gewichtung, je nachdem ob sie von mehreren Personen geteilt werden, ob sie nur einmal auftauchen oder ob ihnen eine konträre Einschätzung gegenübersteht. Durch dieses Verfahren der Mehrfachkommentierung wird die Subjektivität jeder Lesart – und also auch jeder Rückmeldung – unmittelbar deutlich. Es betont auch, dass Überarbeitungsentscheidungen alleine von der Autorin getroffen werden.¹²

Durch die Mehrfachkommentierung ist die Schreibgruppe ein Raum, in dem die Autorinnen ihre Gedanken und Formulierungen erproben und austesten sowie ihre Positionen – z.T. auch in Abgrenzung von bestimmten Rückmeldungen – stärken können. Diese kritische Diskussion kann zu einer klareren und selbstbewussteren Einschätzung des eigenen Textes beitragen und so auch Unsicherheiten abbauen, die das Publizieren und Vortragen häufig begleiten und die die Produktivität beim Schreiben drosseln können. In unserer Gruppe zeigte sich dieser Effekt vor allem bei der Überarbeitung eines Artikels, der vom Herausgeber mit Überarbeitungsaufgaben zurückgegeben worden war, und bei der Umarbeitung eines Artikels für ein neues Zielpublikum in einem anderen Fach.

4.3 Lernen auf der Metaebene

Während der gemeinsamen Arbeit in der Online-Schreibgruppe findet Lernen auf der Metaebene statt, weil Arbeitsprozesse, die fertigen Texten nicht mehr anzusehen sind und im akademischen Alltag nur selten miteinander geteilt werden,¹³ durch den monatlichen Austausch von Textversionen und Feedback auf die Texte sichtbar werden. Durch die Beobachtung fremder Arbeitsprozesse erhalten die Mitglieder der Schreibgruppe neue Anregungen und werden durch den Vergleich mit der eigenen Vorgehensweise zu Selbstreflexion und

12 Die Mehrfachkommentierung entlastet auch im Prozess des Kommentierens: Im Vertrauen darauf, dass die eigene Rückmeldung durch die anderen Gruppenmitglieder relativiert wird, können sich die einzelnen Gruppenmitglieder ganz auf die eigene Auffassung des Textes konzentrieren und müssen nicht versuchen, eine allgemeingültige Rückmeldung abzugeben.

13 Dies gilt für die meisten Geistes- und Sozialwissenschaften. In den Disziplinen, in denen das gemeinsame Publizieren vorherrscht (z.B. in den Naturwissenschaften), sind die Verhältnisse anders.

höherer Bewusstheit für das eigene Arbeiten angeregt. Das Lernen bezieht sich v. a. auf drei Bereiche:

- **Schreibprozess:** Die Gruppenmitglieder erleben in der Abfolge Textentwurf – Feedback – überarbeiteter Text mit, wie sich die Textausschnitte der anderen von Mal zu Mal weiterentwickeln und verbessern und wie das Feedback in der Überarbeitung umgesetzt wird. Sie können daraus Rückschlüsse auf die individuellen Schreibprozesse der anderen ziehen und auf diese Weise Anregungen für ihre eigene Arbeitsweise erhalten. In unserer Onlinegruppe wuchs beispielsweise die Bereitschaft, sich Feedback schon auf sehr unfertige Texte geben zu lassen, nachdem ein Gruppenmitglied ihren Text als Freewriting-Entwurf begonnen hatte. Weil das Vertrauen in der Gruppe gestiegen war, konnte die Arbeitsweise von den andern übernommen werden.¹⁴
- **Feedback geben:** Obwohl es grundlegende Vereinbarungen zur Form des Feedbacks gegeben hatte, gibt es hier unterschiedliche Stile z.B. in der Formulierung und Ausführlichkeit der Kommentare. Ein Gruppenmitglied beispielsweise strukturierte seine Anmerkungen sehr stark («Ich habe drei Punkte: 1. ... 2. 3. ...») und regte damit andere an, eigene Feedback-Beiträge klarer aufzubauen.
- **Lesen:** In den Rückmeldungen spiegelt sich wider, wie unterschiedlich Texte gelesen und verstanden werden bzw. worauf einzelne Personen achten, wenn sie einen Text lesen. Sichtbar wird dies für die anderen Gruppenmitglieder an den Fragen, Reaktionen und Irritationen, die Leserinnen zu unterschiedlichen Textstellen äussern. Ein Gruppenmitglied wurde auf diese Weise sensibilisiert für das Wahrnehmen und Formulieren eigener Leseerfahrungen.

Lernen auf der Metaebene wird in kollegialen Online-Schreibgruppen mit Peer-Feedback immer stattfinden, auch wenn der Fokus der Gruppenmitglieder darauf liegt, Texte zur Publikation zu schreiben und die eigene Produktivität zu heben. In didaktischen Adaptionen des Settings für Studium und Schule liesse sich der Fokus stärker zu diesen Lernprozessen hin verschieben.

14 Diese Beobachtung deckt sich mit Forschungsergebnissen, nach denen Vertrauen innerhalb einer Schreibgruppe wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung von Schreibkompetenz hat (Girgensohn 2007).

5 Empfehlungen für Online-Schreibgruppen in unterschiedlichen Kontexten

Die Prinzipien und die Arbeitsweise unserer kollegialen Online-Schreibgruppe mit Peer-Feedback lassen sich auf alle Personengruppen und Kontexte übertragen, in denen Schreibende virtuell miteinander in Kontakt treten können und die Beratungspotentiale und Fachkenntnisse von Peers für eigene Schreibprojekte ausschöpfen möchten: Schüler, Studierende, Peer-Tutoren untereinander, Promovierende, Wissenschaftler, Schreiberberater und Praktiker aus unterschiedlichen Feldern. An Schulen und Universitäten können autonome Schreib- und Projektgruppen initiiert werden, die als Online-Schreibgruppen zusammenarbeiten. Auch in Schreiberberatungsformaten können Online-Schreibgruppen genutzt werden. Es ist denkbar, Schreibgruppen von Studierenden anzuregen, die Hausarbeiten schreiben. Ein Tutor bzw. Berater kann dann im Chat die Rolle des «writing group facilitator('s)» im Sinne Badleys (siehe Einleitung) übernehmen und die Kommunikation zwischen den Teilnehmern begleiten und anregen. Online-Schreibgruppen erfordern einen relativ geringen Aufwand an Zeit- und Raumorganisation, bringen aber einen hohen Nutzen hinsichtlich der Textproduktion. Ausserdem fördern sie die Entwicklung der Selbstorganisations-, Kommunikations- und Medienkompetenzen der Beteiligten (siehe Kapitel 4).

Die in diesem Artikel präsentierte Arbeitsweise kann den Bedürfnissen der jeweiligen Gruppe angepasst werden. Einige Prinzipien halten wir jedoch für grundlegend wichtig und fassen sie noch einmal zusammen:

- Die Zusammenarbeit beruht auf Gleichrangigkeit und Gegenseitigkeit: Alle bekommen ein produktives Feedback («supportive»), niemand hat bewertende Autorität.
- Die Zusammenarbeit basiert auf Vertraulichkeit (ggf. durch eine schriftliche Vereinbarung), d.h. alles, was innerhalb der Gruppe ausgetauscht wird, bleibt in der Gruppe. So braucht niemand zu fürchten, dass seine Ideen und Gedanken vor der eigenen Publikation von anderen übernommen werden oder dass eine peinliche Situation durch das Präsentieren unfertiger Texte entsteht.
- Eine Gruppe hat maximal sechs Mitglieder, um eine konzentrierte Arbeit zu ermöglichen («small in size»), und wenigstens drei Mitglieder, um unterschiedliches Feedback zu gewährleisten.
- Das Ziel der Zusammenarbeit besteht in der Text-

produktion und Textentwicklung.

- Die Zusammenarbeit ist zeitlich begrenzt («short-lived»).
- Die Vereinbarung, Kommunikationsprobleme und Missverständnisse anzusprechen, ist unerlässlich, um den Gesamtertrag der gemeinsamen Arbeit zu gewährleisten.

Das Setting der Online-Schreibgruppe kann variiert werden je nach Schreib-, Lese- und Medienkompetenz der Beteiligten und gemäss ihren Erfahrungen mit kollaborativem Lernen. Varianten der Feedback-Vereinbarungen haben wir bereits vorgestellt (siehe Kapitel 3). Abschliessend geben wir weitere praktische Empfehlungen:

Empfehlungen zum Setting (vgl. Kapitel 3)

- Die eigene Arbeitsumgebung wird so organisiert, dass man gerne und konzentriert am Chat teilnehmen kann: ohne Störungen von aussen, mit Getränken in Reichweite, mit Ablagemöglichkeiten für die ausgedruckten Texte.
- Das technische Setting funktioniert sicher. Dafür sind eine stabile Internetverbindung und ein Probestich notwendig. Der Arbeitsplatz kann auch in der Schule oder Universität eingerichtet und durch den jeweiligen technischen Support bereitgestellt werden.
- Fest vereinbarte, regelmässige Chat-Termine (fester Wochentag, feste Uhrzeit) tragen zur Verbindlichkeit bei und ermöglichen eine langfristige Planung der Aufgaben (Schreiben und Lesen).
- Die Gruppe erzielt eine Einigung über den Arbeitsaufwand.
- Zeichen, Kommunikationsregeln, Rollenverteilung und Chatablauf sind vereinbart und klar.

Empfehlungen zum Umgang mit den Dokumenten

- Die einzureichenden Texte enthalten folgende Daten: Name des Autors bzw. der Autorin, eindeutige Dateinamen, Nummer bzw. Datum der Textversion in der Kopfzeile, Seitenzahlen (ggf. auch Zeilennummerierung) und feste Seitenumbrüche. Diese Daten erleichtern die genaue Benennung von Textstellen während des Chats und die Organisation der Dateien im eigenen Ablagesystem.
- Die Feedbackwünsche werden präzise formuliert und direkt in die Textdatei geschrieben, möglichst auch an der Stelle platziert, auf die Feedback gewünscht

wird. Hilfreich ist eine besondere Formatierung für Feedbackwünsche, z. B. kursiv.

- Es ist sinnvoll, dass die Gruppe für bestimmte Feedback-Wünsche einheitliche Zeichen vereinbart, z. B. zur Markierung eigener Formulierungsunsicherheiten sog. «Zögerzeichen». Solche Zeichen sind schnell erkennbar und vom Textverarbeitungsprogramm per Suchfunktion zu finden: // oder ## oder *** (vgl. Bünting 2000, 18).
- In der E-Mail-Kommunikation zwischen den Chat-Terminen (u. a. bei der Versendung der zu lesenden Texte) werden aussagekräftige Betreffzeilen verwendet.
- Zu den Protokollen: Hilfreich ist, wenn die Moderatorin das Protokoll – zwei Stunden Chat umfassen ca. 14–16 Seiten – gliedert und mit Zwischenüberschriften versieht oder fett markiert, wenn ein neuer Text bzw. ein neues Thema besprochen wird. Arbeitsaufwand: ca. zehn Minuten.

Zuletzt sei noch eine mögliche Variante erwähnt. Sie betrifft die Zielsetzung einer Online-Schreibgruppe: Die Mitglieder der Schreibgruppe können sich vornehmen, einen gemeinsamen Text zu produzieren, im Sinne des «group writing» (vgl. Anm.1). So ist dieser Beitrag entstanden. Doch das ist eine andere Geschichte, die wir an anderer Stelle erzählen werden. Über nachfolgende Schreibgruppen freuen wir uns und sind an deren Erfahrungen interessiert.

*Bielefeld, Bochum/Köln, Frankfurt (Oder),
Hamburg und Hildesheim*

Kontakt

girgensohn@schreibreisen.de
imke.lange@t-online.de
u.r.lange@web.de
friederike.neumann@uni-bielefeld.de
jana.zegenhagen@uni-hildesheim.de

Gerne bieten wir an, unsere Erfahrungen und Reflexionen in Form von Briefings persönlich vorzustellen und zur Verbreitung solcher Schreibgruppen beizutragen.

Literatur

- Badley, Graham (2005). «Using Writing Groups to Help Transform University-Teachers into Scholar-Writers.» *EATAW-Proceedings 2005*. Ed. American Hellenic Union, CD-Rom. Athens.
- Baurmann, Jürgen (2002). *Schreiben – Überarbeiten – Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik*. Seelze: Kallmeyer.
- Boice, Robert (1997). «Which Is More Productive, Writing in Binge Patterns of Creative Illness or in Moderation?» *Written Communication* 10: 435–459.
- Boice, Robert (2000). *Advice for New Faculty Members. Nihil Nimus*. Boston; London: Allyn and Bacon.
- Bräuer, Gerd (2003). «Wenn konkrete Nutzer existieren, ... Textarbeit in Realsituationen.» *Friedrich Jahresheft*: 23–24.
- Bruffee, Kenneth A. (1973). «Collaborative Learning: Some Practical Models.» *College English*, 34, 5: 634–643.
- Bünting, Karl-Dieter; Bitterlich, Axel; Pospiech, Ulrike (2000). *Schreiben im Studium: Mit Erfolg. Ein Leitfaden*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Cohn, Ruth (1991). *Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion*. Stuttgart. Klett-Cotta.
- Elbow, Peter (1973). *Writing without Teachers*. New York: Oxford University Press.
- Frank, Andrea; Haacke, Stefanie; Lahm, Swantje (2007). *Schlüsselkompetenzen. Schreiben in Studium und Beruf*. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Gere, Anne Ruggles (1987). *Writing Groups. History, Theory and Implications*. Carbondale, Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Gere, Anne Ruggles; Stevens, Ralph (1985). «The Language of Writing Groups: How Oral Response Shapes Revision.» *The Acquisition of Written Language: Response and Revision*. Ed. Sarah Warshauer Freedman. Norwood, NJ: Ablex. 85–105.
- Girgensohn, Katrin (2007). *Neue Wege zur Schlüsselqualifikation Schreiben. Autonome Schreibgruppen an der Hochschule*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Girgensohn, Katrin (2008). «Schreiben als spreche man nicht selbst. Über die Schwierigkeiten von Studierenden, sich in Bezug zu ihren Schreibaufgaben zu setzen.» *Stil, Stilbruch, Tabu. Stillfahrten nach der Rhetorik. Eine Bilanz*. Hrsg. v. Matthias Rothe, Hartmut Schröder. Berlin: Lit-Verlag.
- Göbel, Constanze (2007). «Distanzlernberatung: Sprachlernberatung mit Hilfe elektronischer Medien.» *DaF-Didaktik aus internationaler Perspektive*. Hrsg. v. Constanze Göbel, Nikolaos Katsaounis, Chris Merkelbach, Judith Theuerkauf. Frankfurt/Main, London: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation. 229–245.
- Hermanns, Fritz (1998). «Schreiben als Denken. Überlegungen zur heuristischen Funktion des Schreibens.» *Der Deutschunterricht* 4: 69–81.
- Keseling, Gisbert (2004). *Die Einsamkeit des Schreibers. Wie Schreibblockaden entstehen und erfolgreich bearbeitet werden können*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kruse, Otto (2005). *Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium*. Frankfurt/Main, New York: Campus.
- Lange, Imke (2007). *Wie man mit Studierenden über Fachbegriffe zum wissenschaftlichen Schreiben kommt*. Unveröffentlichter Werkstattbericht.
- Lange, Ulrike (2008). «Learning from Fiction – Using Metawriting to Overcome Writing Problems.» *Zeitschrift Schreiben* (Conference Proceedings: EATAW 2007) (15.9.2008): http://www.zeitschrift-schreiben.eu/Beitraege/lange_Learning_from_fiction.pdf (23.5.2009).
- Lehnen, Katrin (1999). «Kooperative Textproduktion.» *Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule*. Hrsg. v. Otto Kruse, Eva-Maria Jakobs, Gabriela Ruhmann. Neuwied: Luchterhand. 147–170.
- Lehnen, Katrin (2000). *Kooperative Textproduktion. Zur gemeinsamen Herstellung wissenschaftlicher Texte im Vergleich von ungeübten, fortgeschrittenen und sehr geübten SchreiberInnen*. Dissertation Universität Bielefeld: <http://bison.ub.uni-bielefeld.de/volltexte/2004/495/> (23.5.2009).
- Neumann, Friederike (in Vorbereitung). «Öffentliche Kirchenbusse im 15. Jahrhundert? Über den kirchlichen Umgang mit öffentlichen Sündern im Bistum Konstanz.» *Kirchlicher und religiöser Alltag im Spätmittelalter*. Hrsg. v. Andreas Meyer.
- Ruhmann, Gabriela (1999). «Schreiben lernen, aber wie? Instrumentenkoffer zur Leitung von Schreibwerkstätten.» *Handbuch Hochschullehre* (Ergänzung März). Berlin, Bonn u. a.: Raabe.
- Silvia, Paul J. (2007). *How to Write a Lot. A Practical Guide to Productive Academic Writing*. Washington: American Psychological Association (APA).
- Seiwert, Lothar J. (2000). *Wenn Du es eilig hast, gehe*

langsam. Das neue Zeitmanagement in einer beschleunigten Welt. Frankfurt, New York: Campus.

Wolfsberger, Judith (2007). *Frei geschrieben. Mut, Freiheit & Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten.* Wien: Böhlau.

Zegenhagen, Jana (2008): «Schreibberatung als spezielle Form der Lernberatung. Auf dem Weg zum <autonomen Autor>.» Autonomes Fremdsprachenlernen in Hochschule und Erwachsenenbildung – Erträge des 1. Bremer Symposions zum autonomen Fremdsprachenlernen. Hrsg. von Thomas Vogel und Bernd Voss. Band 43 in der Reihe FREMDSPRACHEN IN LEHRE UND FORSCHUNG (FLF). Bochum: AKS-Verlag. S. 156–168.

HAND-OUT

Kollegiale Online-Schreibgruppen mit Peer-Feedback: Was ist zu beachten?

1. Mitgliederauswahl

- ◇ Lehrende/Forschende, Schüler/innen, Studierende, Promovierende, Schreibende in anderen beruflichen Kontexten
- ◇ Gruppe sollte sich mindestens einmal «live» treffen
- ◇ Wahl der Teilnehmenden sollte von den Mitgliedern möglichst selbst getroffen und nicht von aussen vorgegeben werden
- ◇ Mögliche Merkmale für die Gruppenzusammensetzung:
 - Textsorten
 - Themen, Fachgebiete
 - Stand der Arbeit bzw. Arbeitsphase
 - Erfahrung im Schreiben und Publizieren
 - Kontakt/Zusammenarbeit der Mitglieder ausserhalb der Online-SchreibgruppeErfahrungsgemäss funktionieren auch heterogen zusammengesetzte Gruppen!

2. Grundlegende Prinzipien

- ◇ Zusammenarbeit beruht auf Gleichrangigkeit, Gegenseitigkeit und Vertraulichkeit (kollegial/ Peer-Feedback)
- ◇ Ziel der Zusammenarbeit besteht in der Steigerung der Produktivität des Schreibens: Alle Gruppenmitglieder achten darauf, diesen Fokus als Gruppenziel beizubehalten.
- ◇ short-lived: a) Die Zusammenarbeit ist zeitlich begrenzt, z. B. auf ein Semester, max. sechs Treffen
b) Die Gruppenchats sind zeitlich begrenzt, z. B. max. zwei Stunden
- ◇ small in size: eine Gruppe besteht aus drei bis sechs Beteiligten
- ◇ supportive: Feedback ist produktiv, d.h. es werden Regeln vereinbart, z. B.
 - respektvoller Umgang mit Text und Autor/in
 - auch gelungene Textstellen oder Aspekte hervorheben
 - negative Kritik begründen und möglichst als Frage formulieren
 - Ich-Botschaften formulieren
 - als Autor/in Feedbackwünsche formulieren
 - als Feedbackgeber/in auf Feedbackwünsche der Autor/in eingehen

3. Empfehlungen zum Setting der Chats

- ◇ persönlicher Arbeitsplatz: Störquellen ausschalten, für leibliches Wohl sorgen
- ◇ virtueller Arbeitsplatz: Anbieter, Support klären, PC-Pools nutzen; Ausgleich für Bildschirmtätigkeit einplanen
- ◇ Zeit für den Turnus und den Chat vereinbaren – je nach Zielsetzung, Rahmenbedingungen; Konzentrationsspanne
- ◇ Rollen, Regeln, Zeichen für die Kommunikation vereinbaren, z. B.
 - + «Ich schreibe gleich noch weiter, bitte warten.»
 - # «Mein Beitrag ist beendet.»
 - ! «Ich stimme dem zu, was du gerade gesagt hast.»
 - ? «Verstehe ich nicht.»
 - @ NAME «Mit dem, was ich jetzt äussere, beziehe ich mich auf das, was NAME gesagt hat.»
 - Meta: «Ich sage jetzt etwas auf der Meta-Ebene.»
- ◇ Moderation festlegen (wechselnder Turnus); Aufgaben der Moderation: Chat strukturieren; ggf. durch Kommentare auf der Meta-Ebene darauf aufmerksam machen, wenn Wortbeiträge verloren gehen oder Teilnehmerinnen nicht zu Wort kommen; Zeit im Blick behalten; Chatprotokoll abspeichern, darin Themen bzw. Besprechung der einzelnen Texte durch Absätze hervorheben, Chatprotokoll an alle Teilnehmerinnen rundmailen
- ◇ Ablauf: Zum Einstieg kurzes Blitzlicht aller Teilnehmenden. Dann Besprechung der einzelnen Texte jeweils für eine bestimmte Zeitspanne (z. B. 15 min.), wobei alle Teilnehmenden zu Wort kommen müssen. Abschliessend kurzes Stimmungsbild.

4. Praktische Anregungen zum Arbeiten mit den Dokumenten

- ◇ die zu schreibende und zu lesende Textmenge festlegen (Prioritäten/Reihenfolgen und Bearbeitungszeiten vereinbaren)
- ◇ Deadline für das Verschicken der Texte vereinbaren (z. B. eine Woche vor dem Chattermin)
- ◇ Seitenzahlen, Zeilenzahlen, feste Seitenumbrüche einfügen, damit alle im Chat sofort wissen, auf welche Textstelle man sich gerade bezieht
- ◇ eindeutige Dateinamen, eindeutige Kopfzeilen (Autor, Version Nr./Datum)
- ◇ aussagekräftige Betreffzeilen in der Mailkorrespondenz zwischen den Chats wählen
- ◇ Metatext: Zeichen (z. B. für noch unsichere Formulierungen) vereinbaren; falls die Texte über den Chat hinaus per Mail kommentiert an die Autor/in zurück geschickt werden, Kommentierweise für die Texte vereinbaren (in MS Word z. B. Kommentarfunktion, Änderungsfunktion)
- ◇ Chatprotokolle: eindeutige Kopfzeile, Zwischenüberschriften, Seitenzahlen
- ◇ Feedbackwünsche formulieren und u.U. im Text markieren

Literatur: Badley, Graham (2005). «Using Writing Groups to Help Transform University-Teachers into Scholar-Writers.» *EATAW-Proceedings 2005*. Ed. American Hellenic Union, CD-Rom. Athens.

Kontakt: girgensohn@euv-frankfurt-o.de, imke.lange@t-online.de, u.r.lange@web.de, friederike.neumann@uni-bielefeld.de, jana.zegenhagen@uni-hildesheim.de