



# Fehlerspezifisches Feedback zielgenau formulieren

## Potenziale der Feedback-Funktion in E-Learning-Übungen für die Ausbildung von Lehramtsstudierenden in den Fremdsprachen (Englisch und Latein)

Diana Lütke<sup>1</sup> & Jochen Sauer<sup>1,\*</sup>

<sup>1</sup> *Universität Bielefeld*

*\* Kontakt: Universität Bielefeld, Fakultät für Linguistik und  
Literaturwissenschaft, Fachbereich Klassische Philologie,  
Universitätsstr. 25, 33615 Bielefeld  
diana.luetke@uni-bielefeld.de / jochen.sauer@uni-bielefeld.de*

**Zusammenfassung:** Eine hohe Instruktionsqualität ist ein wichtiger Gelingensfaktor erfolgreichen Unterrichtens. In der konzipierten Seminareinheit üben die Studierenden die Fähigkeit ein, nicht nur Aufgabenstellungen, sondern auch fehlerspezifisches Feedback korrekt, verständlich und adressatenbezogen zu formulieren. Die anglistische Fachdidaktik hat eine ausgefeilte Didaktik des korrigierenden Feedbacks (*corrective feedback*) entwickelt und die Wirkung einzelner Feedback-Formen empirisch untersucht. Der metasprachliche Kommentar wird nach Lyster & Ranta (1997) in verschiedenen Settings besonders gut von Lernenden aufgenommen, stellt dabei jedoch die höchsten sprachreflexiven Anforderungen an die zukünftigen Lehramtskandidat\_innen, da nicht nur der Gegenstand der jeweiligen Übung grammatikalisch korrekt zu beschreiben ist, sondern die metasprachliche Erklärung an den Lernenden orientiert und auf die jeweilige Fehlerursache bezogen werden muss. Die Feedback-Form des metasprachlichen Kommentars lässt sich hervorragend in E-Learning-Umgebungen implementieren. Die E-Learning-Plattform Moodle bietet eine Funktion zur Erstellung von E-Learning-Tests, mit der die Eingabe fehlerspezifischen Feedbacks möglich ist. Die Studierenden versuchen in einem ersten Schritt, eine Übungsaufgabe klar und korrekt zu formulieren, antizipieren in einem zweiten Schritt mögliche Fehler der Schüler\_innen und formulieren drittens ein auf die jeweiligen Fehler bezogenes Feedback. Im letzten Schritt erstellen sie auf dieser Basis eine Moodle-Übung mit fehlerspezifischer Feedback-Funktion. Die erstellten E-Learning-Übungen werden von den Studierenden online getestet und optimiert. Die Online-Übungen können die Basis für verschiedene Studienprojekte werden. So kann die Wirksamkeit verschiedener Feedback-Formen und -Formulierungen vergleichend untersucht werden. Eine Gegenüberstellung mit konventionellen Übungen kann Potenziale und Grenzen von E-Learning-Aufgaben explorieren.

**Schlagwörter:** Digitales Lernen, E-Learning, Blended Learning, korrigierendes Feedback, metasprachlicher Kommentar, fehlerspezifisches Feedback



## 1. Einleitung

Die Entwicklung und Einführung von digitalen Lernarrangements in Schule und Universität wird eine der großen Herausforderungen der nächsten Jahre bleiben. Im Zuge dieser Entwicklung wird genau abgewogen werden müssen, welche Bereiche des Lernens sinnvoll „digitalisiert“ werden können und in welchen die bisherigen Formen des Lehrens und Lernens wirksamer und effizienter sind.<sup>1</sup> Lehramtsstudierende sollen dazu befähigt werden, über den sinnvollen Einsatz von E-Learning-Formaten treffsicher zu entscheiden und spezifisch angepasste E-Learning-Übungen in einfachen Formen selbst erstellen zu können. E-Learning soll grundsätzlich dort eingesetzt werden, wo bisheriges Lernen nicht allein substituiert wird, sondern aus seinem Einsatz ein didaktischer Mehrwert (vgl. Krommer, 2014) resultiert. Daher sollen in diesem Projekt die diskutierten Formen von Feedback in E-Learning-Übungen mit den Feedback-Potenzialen in einem Fremdsprachenunterricht mit Face-to-face-Settings verglichen werden.

Dieser Beitrag setzt sich zum Ziel, Studierende dazu zu befähigen, einzelne Techniken des korrigierenden Feedbacks (*corrective feedback*), dem in der Fremdsprachendidaktik traditionell ein hoher Stellenwert zukommt, allem voran metasprachliche Hinweise, in E-Learning-Arrangements passgenau und reflektiert einzusetzen. Dabei soll die Lehrkraft nicht ersetzt werden, die in der Regel besser als jedes E-Learning-Arrangement im Fremdsprachenklassenzimmer individuell auf einzelne Schüler\_innen eingehen kann. Vielmehr verfolgen wir ein Blended-Learning-Konzept, da im Bereich des außerunterrichtlichen Übens, wenn keine Lehrkraft anwesend ist, ein besonderer Bedarf an fehler- und adressatenspezifischem Feedback besteht. Diesem Bedarf wollen wir mit einem E-Learning-Format gerecht werden, bei dem sehr großer Wert auf prägnant und klar formulierte Aufgabenstellungen und fehlerspezifisches Übungsfeedback mit hoher Instruktionsqualität gelegt wird.

Im Fokus dieses Beitrags stehen die Fächer Englisch und Latein. In beiden Fremdsprachen kommt der Sprachreflexion und der Ausbildung von Sprachbewusstheit und Metasprachlichkeit eine wichtige Rolle zu: Im Fach Latein ist die Entwicklung metasprachlicher Kompetenz selbst zentrales Bildungsziel (KLP NRW, 2008, S. 11f.), aus der wichtige Transfereffekte etwa für das Fach Deutsch resultieren. Zwar zielt das Fach Englisch als moderne Fremdsprache vornehmlich auf sprachliches Handeln, doch sind Sprachbewusstheit und die Aneignung einer grammatischen Metasprache, wie überhaupt die Ausbildung einer umfassenden „Language Awareness“, für einen effektiven Fremdspracherwerb unverzichtbar.<sup>2</sup> Da Englisch die Lernenden in allen Schulformen von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II begleitet, kommt diesem Fach bei der Ausbildung von Sprachbewusstheit eine besondere Bedeutung zu.<sup>3</sup>

Digitale Übungen haben mehrere Vorteile gegenüber „analogen“ Übungen: Die Lernenden werden in der Regel sofort über die Korrektheit der Lösung informiert und müssen nicht bis zur nächsten Unterrichtsstunde warten. Zudem kann das richtige Ergebnis ausführlich begründet und erläutert werden, während der Rahmen jedes gedruckten Lösungsregisters gesprengt würde. In der digitalen Umgebung entscheiden die Lernenden, ob sie die ausführliche Erläuterung lesen oder gleich zur nächsten Aufgabe übergehen. Außerdem können sie im eigenen Tempo in einer angstfreien Atmo-

---

<sup>1</sup> Zur aktuellen Diskussion in der Mediendidaktik grundlegend Cope & Kalantzis (2009) mit der Erstellung von Kriterien, anhand derer sich bestimmen lässt, ob man tatsächlich von einem „neuen Lernen“ sprechen kann; vgl. Krommer, 2014. Einen Überblick über empirische Studien für das Fach Deutsch bietet Möbius (2014).

<sup>2</sup> Für Lernende, die Englisch als Zweitsprache erwerben, gilt das Noticing beim Spracherwerb als unumgänglich (vgl. Schmidt, 1990). Neben dem metasprachlichen Kommentar gibt es zahlreiche andere Möglichkeiten, mit denen Lernende auf eigene sprachliche Inkorrektheiten aufmerksam gemacht werden können (vgl. unten, Kap. 3).

<sup>3</sup> Vermutlich werden in einer zunehmend interkulturell und mehrsprachig geprägten Gesellschaft Sprachbewusstheit und das Beherrschen einer metalinguistischen Beschreibungssprache an Relevanz gewinnen (Gnutzmann, 1995, S. 179).

sphäre die Aufgaben bearbeiten. Kleine Gamification-Elemente lassen sich in den Lernprozess integrieren.<sup>4</sup> Da in der Lernumgebung zudem fehlerspezifisches Feedback gegeben werden kann, ist es sicherlich gerechtfertigt, von einer deutlichen funktionalen Verbesserung und echten Augmentierung<sup>5</sup> bisherigen Lernens zu sprechen.

In einem ersten Schritt soll das Grundformat der hier betrachteten E-Learning-Übungen erläutert werden. Dieses Grundformat kann etwa in Moodle-Tests leicht umgesetzt werden (vgl. hierzu den Anhang). Danach werden die einzelnen Formen korrigierenden Feedbacks eingeführt und auf ihre Effizienz hin betrachtet. Anschließend soll die Anwendbarkeit der verschiedenen Formen von Feedback auf E-Learning-Übungen in den Blick genommen werden. Betrachtet werden dabei ausschließlich geschlossene Frageformate. Abschließend soll ein Prozedere vorgeschlagen werden, wie Praxissemesterstudierende der Fremdsprachen mit einem Lernarrangement nicht nur an E-Learning-Übungen herangeführt, sondern auch in einem besonders anspruchsvollen, aber auch effizienten Bereich des Feedbacks trainiert werden, nämlich dem metasprachlichen Kommentar.

## 2. Test- und Übungstyp

Basis der folgenden Ausführungen ist ein Lernarrangement, dessen Muster in Abbildung 1 dargestellt ist. Es ist auf gängigen Lernplattformen, wie zum Beispiel Moodle, leicht umsetzbar (vgl. Anhang 1):

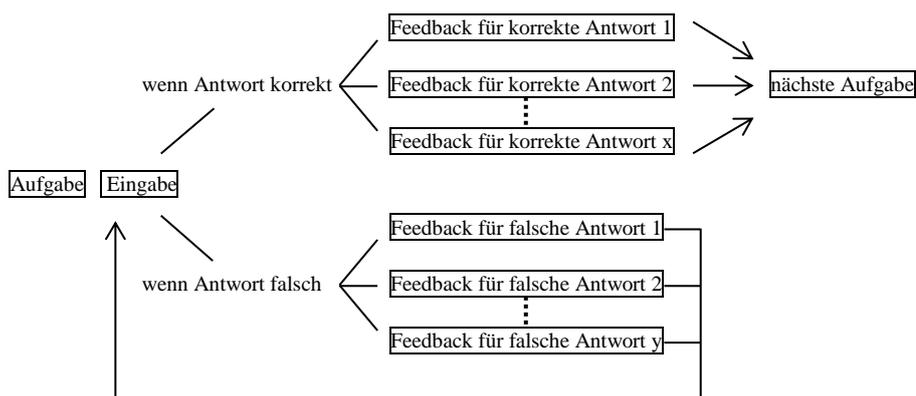


Abbildung 1: Muster des Lernarrangements (eigene Darstellung)

Das in der Graphik strukturierte Prozedere sei kurz erklärt: Die Lernenden erhalten eine Aufgabe und geben eine Antwort in das System ein. Das System gleicht die Eingabe mit einer Reihe von möglichen richtigen und falschen Antworten ab, denen jeweils ein spezifisches Feedback zugeordnet ist, das ausgegeben wird. Findet sich die Eingabe nicht in der „Antwort-Bibliothek“, so gibt das System ein motivierendes Feedback, wie etwa: „Probieren Sie es noch einmal!“ Das folgende Beispiel zweier einfacher geschlossener Einsetzübungen, eine aus dem Bereich der englischen, eine der lateinischen Grammatik, soll dies illustrieren. Zunächst das *Beispiel aus der Anglistik*:

<sup>4</sup> Unter Gamification versteht man die Integration spieltypischer Elemente in einen Lernbereich, der eigentlich keine Spielelemente enthält (vgl. Detering, Dixon, Khaled & Nacke, 2011). Moodle-Übungen bieten standardmäßig zumindest ein Gamification-Element: Die Lernenden geben bei jeder Antwort an, wie sicher sie sich sind (nicht sehr sicher: <67 %; ziemlich sicher: über 67 %; sehr sicher: über 80 %). Je höher der Wert ist, den sie angeben, desto höher ist die erhaltene Punktzahl bei richtiger Antwort, desto höher ist aber auch der Punktabzug bei falscher Antwort. Je nach Risikobereitschaft kann man viel wagen und im Misserfolgsfall viel verlieren (oder wenig wagen und, sollte die Antwort falsch sein, wenig verlieren).

<sup>5</sup> Den Begriff „Augmentierung“ verwenden wir gemäß Puentedura (2006).

As she drove to the beach, Gloria realized that the sun (already set) \_\_\_\_\_ by the time she (get) \_\_\_\_\_ there.

Die richtige Lösung lautet: (a) would have already set, (b) got. Es ist keine andere Lösung möglich. Folgende Antworten sind für die erste Lücke (a) zu erwarten:

Falsche Antwort 1: ... will already set

Es gilt hier die Regel, dass in der wiedergegebenen Rede ein *Backshift of tenses* erfolgen muss. Das spezifische Feedback könnte somit lauten: „Please notice that the sentence contains reported speech. Backshift of tenses is necessary.“

Falsche Antwort 2: ... have already set

Bei dieser Antwort bleibt unberücksichtigt, dass es in dem Teilsatz um ein hypothetisches Ereignis geht, das in der Zukunft bereits vollendet sein wird, sodass Future perfect nötig ist: „Please notice that we are talking about an hypothetical event that will already be completed in the future.“

Falsche Antwort 3: ... already would have set

Die Satzstellung ist nicht korrekt, sodass als Feedback gegeben werden könnte: „Please correct the word order!“

*Im Fach Latein* wird – anders als in den neuen Fremdsprachen – gerne sprachkontrastiv gearbeitet, da dem Deutschen als Referenz- und Reflexionssprache große Bedeutung zukommt. Eine Übung könnte folgendermaßen aussehen:

Übung zur Kongruenz Subjekt – Prädikat: *Bitte vervollständigen Sie das Prädikat!*  
Cornelia sagt: „Ich und Claudia sind gerufen worden.“  
Cornelia „Ego“ inquit „et Claudia convocat[ ] [ ] (esse).“

Die richtige Lösung lautet: ... convocat[ae] [sumus]. Es ist keine andere Lösung möglich. Folgende falsche Antworten sind zu erwarten:

Falsche Antwort 1: ... convocatae sunt.

Es gilt hier die Regel, dass nach zwei Personensubjekten, von denen eines in der ersten Person steht, das Prädikat ebenfalls in der ersten Person stehen muss (unabhängig davon, welcher Person die anderen Subjekte entsprechen). Das spezifische Feedback für diese Antwort kann somit lauten: „Achten Sie auf die richtige Person!“ Eine Verlinkung auf die Regel ist gleichwohl sinnvoll, da die Hilfe wenig nützlich wäre, wenn die Regel völlig unbekannt sein sollte.

Falsche Antwort 2: ... convocati sunt/convocati sumus.

Das Prädikat muss in Kasus, Numerus und Genus kongruent mit den Personensubjekten sein. Da die Subjekte beide femininum sind, muss die Endung des Prädikatsnomens ebenfalls femininum sein. Hier kann das spezifische Feedback lauten: „Achten Sie auf das Genus!“, oder aber auch: „Beachten Sie, welches Genus ‚ego‘ hier trägt!“

Falsche Antwort 3: ... convocata est.

Bei Sachsubjekten ist das Prädikat mit dem letztgenannten Subjekt kongruent, nicht aber bei Personensubjekten. Ein fehlerspezifisches Feedback kann hier lauten: „Beachten Sie, dass zwei Personensubjekte vorliegen!“ Die Lernenden werden so darauf hingewiesen, dass die Unterscheidung von Personen- und Sachsubjekten von Relevanz ist, und rufen sich durch diesen Hinweis vielleicht die Regel in Erinnerung.

Wenn die Studierenden eine bestehende Übung in eine E-Learning-Übung umsetzen,<sup>6</sup> besteht eine erste Herausforderung darin, die typischen erwartbaren Fehler der Lernenden vorwegzunehmen. Hierzu müssen sie sich in die Lernenden und ihre Ausgangsposition hineinversetzen und mögliche Schwierigkeiten des Lernstoffs antizipieren. Im zweiten Schritt geht es darum, für jede Antwort ein passendes fehlerspezifisches Feedback zu formulieren. Um dessen richtige Auswahl und treffende Formulierung soll es in den folgenden Kapiteln gehen. Anders als die Latinistik verfügt die anglophone Sprachlehr-/lernforschung über ein großes Inventar an möglichen Formen korrigierenden Feedbacks. Diese sind zwar für ein mündliches Feedback konzipiert, sollen aber im Folgenden für ein digitales (letztlich schriftliches) Feedback herangezogen werden.

### 3. Formen korrigierenden Feedbacks

Die anglophone Sprachlehr- und -lernforschung differenziert verschiedene Formen von mündlichem Feedback (*oral corrective feedback*) und hat empirische Studien zur Frage vorgelegt, wie effizient die einzelnen Formen für den Lernerfolg sind. Im Anglistik-Studium wird im Bereich Fremdspracherwerb auf ihre Vermittlung großen Wert gelegt, so dass es naheliegend ist, von ihnen als Ressource auszugehen, wenn Studierende Überlegungen anstellen sollen, wie in einer E-Learning-Umgebung Feedback zu formulieren ist. Die Studierenden sollen während des Erstellens von E-Learning-Übungen erkennen, dass einzelne Feedback-Formen sehr gut, einige nur mit Schwierigkeiten, einige dagegen gar nicht in E-Learning-Übungen eingesetzt werden können. Im Zuge dieser Reflexion über Anwendbarkeit entwickeln Studierende eine erste Einschätzung von Chancen und Grenzen der Feedback-Funktion bei E-Learning-Übungen. Es versteht sich, dass die Studien zur Effizienz der folgenden Feedback-Formen mündlicher Kommunikation nicht eins zu eins ins E-Learning übertragen werden können, jedoch mögen sie eine erste Richtung vorgeben, in die – etwa in Praxissemesterprojekten – weiter geforscht werden kann. Folgende Übersicht ist an Lyster, Saito & Sato (2012) orientiert.

*Tabelle 1:* Feedback-Formen (eigene Darstellung nach Lyster, Saito & Sato, 2012)

	<b>Implizit</b>	<b>Explizit</b>
<b>Neuformulierungen</b> <i>reformulations</i>	<b>Gesprächsumformungen</b> <i>conversational recasts</i>	<b>Didaktische Umformungen</b> <i>Didactic recasts</i>
		<b>Explizite Korrektur</b> <i>explicit correction</i>
		<b>Explizite Korrektur mit metalinguistischem Kommentar</b> <i>explicit correction with metalinguistic comment</i>

<sup>6</sup> Um den Umfang des Projekts zu begrenzen, ist es sinnvoll, auf bereits bestehende schriftliche Übungen zurückzugreifen und diese (gegebenenfalls mit Modifikationen) zur Basis der E-Learning-Übung zu machen.

<b>Aufforderungen</b> <i>prompts</i>	<b>Wiederholung</b> <i>repetition</i>	<b>Metalinguistischer Hinweis / Kommentar</b> <i>metalinguistic clue / comment</i>
	<b>Bitte um Erklärung / Klarheit</b> <i>clarification request</i>	<b>Herauslocken</b> <i>elicitation</i>
		<b>Paralinguistisches Signal</b> <i>paralinguistic signal</i>

Die folgende Tabelle zeigt auf, wie für das englische Beispiel in Kapitel 2 die verschiedenen Arten von Feedback umgesetzt werden könnten.

*Tabelle 2:* Umsetzung der Feedback-Arten (nach Lyster, Saito & Sato, 2012) für das englische Beispiel (eigene Darstellung)

	<b>Implizit</b>	<b>Explizit</b>
<b>Neuformulierungen</b> <i>reformulations</i>	<b>Gesprächsumformungen</b> (keine Entsprechung) <sup>7</sup>	<b>Didaktische Umformungen</b> As she drove to the beach, Gloria realized that the sun <i>would have already set</i> by the time she <i>got</i> there.
		<b>Explizite Korrektur</b> Incorrect. The correct answer is: As she drove to the beach, Gloria realized that the sun <i>would have already set</i> by the time she <i>got</i> there.
		<b>Explizite Korrektur mit metalinguistischem Kommentar</b> Incorrect. The correct answer is: As she drove to the beach, Gloria realized that the sun <i>would have already set</i> by the time she <i>got</i> there. In this case, the future perfect has to be used as we are talking about a hypothetical event that will already be completed in the future. The second verb has to comply with the other verb “drove”, which is simple past. Backshift of tenses in reported speech is necessary.
<b>Aufforderungen</b> <i>prompts</i>	<b>Wiederholung</b> “Has already set?”	<b>Metalinguistischer Hinweis / Kommentar</b> In this case, the future perfect has to be used as we are talking about an hypothetical event that will already be completed in the future. The second verb has to comply with the other verb “drove”.
	<b>Bitte um Erklärung / Klarheit</b> “Please reflect, why you chose ‘has already set’!”	<b>Herauslocken</b> ... <i>by the time!</i> Gloria thought about an event in the future, but she realized that she would be too late!

<sup>7</sup> Die impliziten *conversational recasts* (Gesprächsumformulierungen) zielen darauf ab, den Abbruch des Gesprächs zu verhindern, indem Äußerungen der Lernenden neu formuliert werden (Rückgabe minus Fehler). In dem Format einer (schriftbasierten) E-Learning-Übung haben sie folglich keine Entsprechung.

		<b>Paralinguistisches Signal</b> (keine Entsprechung) → In unserem gewählten Übungsdesign kann nur schriftliches Feedback gegeben werden.
--	--	---

Analog zum obigen englischen Beispiel folgt nun das in Kapitel 2 vorgestellte Beispiel aus dem Fach Latein. Dabei wird das vorläufig formulierte Feedback: „Achte auf die richtige Person!“ in die Feedback-Formen der Tabelle von Lyster, Saito & Sato (2012) transformiert.

*Tabelle 3:* Umsetzung der Feedback-Arten (nach Lyster, Saito & Sato, 2012) für das lateinische Beispiel (eigene Darstellung)

	<b>Implizit</b>	<b>Explizit</b>
<b>Neuformulierungen</b>	<b>Gesprächsumformungen</b> (keine Entsprechung) <sup>8</sup>	<b>Didaktische Umformungen</b> <i>„Ego“ inquit „et Claudia convocatae sumus.“</i> → Die Lernenden sehen die richtige Lösung und können sich sofort der nächsten Aufgabe zuwenden, erhalten jedoch keine Begründung für die Richtigkeit.
		<b>Explizite Korrektur</b> <i>Nicht korrekt. Es muss heißen: „Ego“ inquit „et Claudia convocatae sumus.“</i> → Die Lernenden werden darauf aufmerksam gemacht, dass sie einen Fehler gemacht haben, sehen die richtige Lösung und können sich sofort der nächsten Aufgabe zuwenden, erhalten jedoch keine Begründung für die Richtigkeit.
		<b>Explizite Korrektur mit metalinguistischem Kommentar</b> <i>„Ego“ inquit „et Claudia convocatae sumus.“</i> Hat ein Satz zwei Personensubjekte, von denen eines in der ersten Person steht, steht das Prädikat ebenfalls in der ersten Person (unabhängig davon, in welcher Person die anderen Subjekte stehen). → Hier können die Lernenden die Begründung für die richtige Lösung nachlesen oder gleich zur nächsten Aufgabe gehen.
<b>Aufforderungen</b>	<b>Wiederholung</b> <i>„Sunt?“</i> → Das inkorrekte Wort wird wiederholt, sodass die Lernenden wissen, dass dort etwas nicht stimmt.	<b>Metalinguistischer Hinweis / Kommentar</b> <i>„Hat ein Satz zwei Personensubjekte, von denen eines in der ersten Person steht, steht das Prädikat ebenfalls in der ersten Person (unabhängig davon, in welcher Person die anderen Subjekte stehen).“</i> → Die Lernenden müssen die Regel verstehen und umsetzen; eine Lösung wird nicht gegeben.
	<b>Bitte um Erklärung / Klarheit</b> <i>„convocatae sunt? Spricht Cornelia von sich selbst (und</i>	<b>Herauslocken</b> <i>„Der Satz enthält ein Subjekt in der ersten und ein Subjekt in der dritten Person.“</i> → Die Lernenden erhalten einen Hinweis auf die Regel.

<sup>8</sup> Siehe Fußnote 7.

	<i>Claudia) in der dritten Person?“</i>	Oder: „ <i>Cornelia et Claudia convocatae sunt; tu et Claudia convocatae estis, ego et Cornelia convocatae ...?</i> “ → Die Lernenden werden durch Beispiele dazu angeregt, selbst auf die Lösung zu kommen.
		<b>Paralinguistisches Signal</b> (keine Entsprechung) → In unserem gewählten Übungsdesign kann nur schriftliches Feedback gegeben werden.

Das unter Kap. 2 erklärte Übungsformat als solches könnte den Studierenden bereits aus ihrem Fachstudium vertraut sein. An der Universität Bielefeld werden in der Anglistik Übungsaufgaben zur Vorbereitung auf den Sprachtest zum Abschluss des Basismoduls 1 in Form von Beispieltests auf Moodle vorgehalten; im Fach Latein werden die Syntax-Übungen (Deutsch-Lateinisch I–III) mit Moodle begleitet.<sup>9</sup> In den E-Learning-Übungen beider Fächer wechseln sich Aufgaben zur Grammatik, zum Wortschatz und zur Idiomatik ab. Das Antwort-Feeback ist in der Regel fehlerspezifisch differenziert.

Bevor wir ein Konzept für eine Seminarsitzung vorstellen, wollen wir einen kurzen Überblick über die Forschung zur Effizienz der einzelnen Formen von mündlichem korrigierendem Feedback (*oral corrective feedback*) im Bereich der anglistischen Fachdidaktik geben. Die Transferierbarkeit dieser auf Mündlichkeit ausgerichteten Feedback-Formen auf die schriftbasierte E-Learning-Umgebung stellt ein Forschungsfeld dar, das von den Studierenden in Studienprojekten erschlossen werden kann. Nach dem nordrhein-westfälischen Konzept des Praxissemesters führen Studierende im zweiten Fachsemester des Master of Education ein bis drei Projekte am Lernort Schule durch, mit Hilfe derer sie methodisch reflektiert meist ein Segment des unterrichtlichen Geschehens untersuchen. Die Wirksamkeit und Akzeptanz von Feedback durch die Lehrperson könnte hier ein vielversprechender Forschungsgegenstand sein.

#### 4. Forschungsstand zur Wirksamkeit einzelner Formen mündlichen korrigierenden Feedbacks im Englischunterricht

Im Rahmen dieses Beitrags soll ein kleiner Einblick in den Forschungsstand der Spracherwerbsforschung zum mündlichen korrigierenden Feedback gegeben werden, aus dem die Bedeutung metasprachlich formulierten Feedbacks (*metalinguistic comment*, z.T. auch *elicitation*) sowie der Wichtigkeit von Korrekturaufforderungen (*prompts*) hervorgeht: Schulz (1996) beschäftigt sich zunächst grundsätzlich mit der Frage, ob es im Sinne der Lernenden sei, Feedback zu erhalten, und kommt zu dem Ergebnis, dass sich Lernende in der Tat eine Rückmeldung zu ihren Äußerungen wünschen. Je nach Lerntyp präferieren Lernende möglicherweise eine bestimmte Art des Feedbacks, die das Lernverhalten beeinflussen können (Grotjahn, 1991; Borg, 2003). Häufig unterscheiden sich Lernende in ihren Präferenzen, da sie einen anderen kulturellen Hintergrund oder andere Sprachlernerfahrungen gesammelt haben (Schulz, 2001). Diskrepanzen zwischen den Intentionen der Lehrenden und den Interpretationen der Lernenden können einen negativen Effekt auf das Lernen haben (Nunan, 1989).

Bezüglich der Effektivität gibt es Hinweise auf einen stärkeren Langzeiteffekt bei implizitem *corrective feedback* (Mackey & Goo, 2007; Li, 2010). Dennoch scheinen Lernende explizites *corrective feedback* eher zu bemerken als implizites (Mackey, Al-Khalil, Atanassova, Hama, Logan-Terry & Nakatsukasa, 2007; Nassaji, 2009) und

<sup>9</sup> Die E-Learning-Übungen im Fach Latein wurden im Rahmen einer Masterarbeit zudem wissenschaftlich evaluiert (Ramos Lopes, 2017).

*prompts* eher als *reformulations* zu interpretieren (Ammar, 2008). Bezüglich der Aufnahme (*uptake*) von *corrective feedback* konnten Lyster & Ranta (1997) zeigen, dass Lernende das Feedback vor allem nach *clarification requests*, *metalinguistic comments* und *repetitions* aufnehmen. Des Weiteren führten *elicitations* und *metalinguistic comments* häufiger zu einer Korrektur der falschen Form als andere Formen des Feedbacks. Das gibt dem *metalinguistic clue* und der *elicitation* eine besondere Stellung. Beide sind aber die anspruchsvollsten Formen, da die Grammatik bekannt sein muss, die linguistische Metasprache korrekt beherrscht und die Probleme der Lernenden antizipiert werden müssen.

Long (1996) und Gass (1997) vertreten die Auffassung, dass *corrective feedback* nicht nur förderlich, sondern auch tatsächlich notwendig für das Erlernen einer Sprache sei,<sup>10</sup> da es das Bemerkens von nicht-zielsprachlichen Äußerungen fördere. So bewegen sich Lernende Schritt für Schritt von der Fremdregulierung zur Selbstregulierung (Aljaafreh & Lantolf, 1994; Nassaji & Swain, 2000; Sato & Ballinger, 2012), indem sie immer mehr „Fehler“ in ihren Äußerungen selbst bemerken.

Von besonderer Bedeutung sind die *prompts*, also die Korrekturaufforderungen, da diese in besonderem Maße die Sprachbewusstheit von Lernenden fördern können. Den *prompts* liegt das didaktische Bestreben zugrunde, eine Selbstkorrektur der oder des Lernenden anzuregen, ohne jedoch exemplarische Formen der Zielsprache zur Verfügung zu stellen. Die Bedeutung von Feedback wird u.a. in der *skill acquisition theory* deutlich, auf die DeKeyser (2007) Bezug nimmt, wenn er den L2-Erwerb als einen graduellen Übergang von mühsamem zu automatisiertem Sprachgebrauch in der Zielsprache charakterisiert, der durch Übungen unterstützt wird.

Auch die *comprehensible output hypothesis* (Swain, 1985) geht auf die Bedeutung von *prompts* ein. Demnach zielten *prompts* darauf ab, die Kontrolle über bereits internalisierte Formen zu verbessern, wenn es die Gelegenheit für *output* gibt. Lernende würden mehr von *prompts* als von bloßem *input* zum Abrufen der Formen animiert, da das Abrufen und die anschließende Produktion der Formen die Assoziationen im Gedächtnis stärken können (de Bot, 1996). Auch deWinstanley & Bjork (2004) argumentieren, dass Formen besser behalten werden, wenn sie aktiv produziert werden.

Der hier nur kurz skizzierte Forschungsstand kann von den Studierenden mit einem gewissen Aufwand, der jedoch in einem vertretbaren Rahmen für ein Studienprojekt des Praxissemesters oder für eine kleine Belegarbeit läge, vertieft rezipiert werden. In der Regel werden in Veranstaltungen des Anglistik-Studiums bereits Teile des Forschungsstandes besprochen. Auf der Basis dieser Studien lassen sich weiterführende Forschungsfragen entwickeln, die insbesondere den Transfer der mündlich erprobten Feedback-Typen in E-Learning-Settings betreffen.

Wichtig ist abschließend, dass auch bei korrekten Lösungen ein Feedback formuliert wird, das die Leistung der Lernenden anerkennt und die Regel noch einmal formuliert, idealerweise mit Referenz auf ein Nachschlagewerk. (Schließlich könnten die Lernenden die Lösung auch schlichtweg erraten haben.) Zudem sollten sie durch das positive Feedback Motivation und Zuversicht erhalten, die nächsten Aufgaben erfolgreich in Angriff zu nehmen.

Adäquat formuliertes Feedback dürfte zudem Sprachbewusstheit und -sensibilität (*Language Awareness*) fördern: Solange die korrekte Lösung nicht vorgegeben wird, werden die Lernenden angeregt, das Feedback zu entschlüsseln und ihr Wissen über die Grammatik zu aktivieren, um die Lösung finden.<sup>11</sup> Zutraglich hierfür ist sicherlich auch die Lernsituation, die E-Learning-Umgebungen bereitstellen, in der sich Lernende

<sup>10</sup> Vgl. hierzu die Monitor Hypothesis Stephen Krashens (1982).

<sup>11</sup> Doch auch das Gegenteil kann der Fall sein: Fehlende Kontrolle kann dazu führen, dass Übungen nicht oder nur teilweise bearbeitet werden. Insofern bleibt es Aufgabe der Lehrenden, die tatsächliche Bearbeitung der E-Learning-Übungen wirkungsvoll nachzuhalten. Die meisten E-Learning-Plattformen haben hierzu eine Funktion, die den Lehrenden anzeigt, wenn eine Übung durch die Studierenden vollständig bearbeitet worden ist.

angstfrei, ohne Zeitdruck und ohne Beobachtung mit fehlerspezifischem Feedback auseinandersetzen können. Gerade mit dem metalinguistischen Hinweis als Feedback für fehlerhafte Antworten wird nicht nur die korrekte grammatikalische Terminologie eingeübt, sondern auch ein reflektiertes Überdenken des Fehlers angeregt. Allerdings darf dabei nicht vergessen werden, dass der metalinguistische Hinweis gerade im Fach Englisch zwar von großer Bedeutung ist,<sup>12</sup> aber doch nur eine von mehreren anderen Feedback-Formen darstellt.

## 5. Erstellung einer E-Learning-Übung auf Moodle

Eine E-Learning-Übungsaufgabe ist auf Moodle in der Regel schnell erstellt, da Moodle dem Benutzer mit der Funktion „Test“ eine geeignete Oberfläche zur Erstellung von Übungsaufgaben bereitstellt (vgl. Anhang). Die meisten anderen Lernplattformen bieten ähnliche Möglichkeiten. Für das zugrunde gelegte Übungsformat aus Kapitel 2 kann man eine Freitextabfrage (Befehl: „SHORTANSWER“) oder eine Auswahlabfrage (Befehl: „MULTICHOICE“) erstellen. Beispielhaft soll das in Kapitel 2 vorgeführte Beispiel umgesetzt werden. Die Syntax der beiden Befehle ist analog und lautet:

```
{1:SHORTANSWER:~falsche Antwort 1#Feedback zu Antwort 1~ falsche Antwort 2#Feedback zu Antwort 2=~richtige Antwort1#Feedback zur richtigen Antwort1~richtige Antwort2#Feedback zur richtigen Antwort2 }
```

```
{1:MULTICHOICE:~falsche Antwort 1#Feedback zu Antwort 1~ falsche Antwort 2#Feedback zu Antwort 2=~richtige Antwort1#Feedback zur richtigen Antwort1~richtige Antwort2#Feedback zur richtigen Antwort2 }
```

Sobald die Übung konzipiert und umgesetzt ist (vgl. Anhang), kann sie von einer Gruppe von Lernenden getestet werden, die in dem entsprechenden Moodle-Kurs eingetragen sind. Dies können in einem Vorbereitungskurs für das Praxissemester (VPS) Studierende, an einer Schule Schüler\_innen sein. Der Test durch die Lernenden kann direkt mit einem Gespräch (Gruppendiskussion) oder mit einem anderen Standardinstrument empirischer Forschung (Fragebogen, Interview etc.) begleitet werden.

## 6. Seminarablauf

In dem auf zwei Doppelstunden à 90 Minuten angesetzten Projekt lernen die Studierenden<sup>13</sup> den Umgang mit einer Lernplattform kennen, erstellen eine eigene Übung mit fehlerspezifischem Feedback und reflektieren die passende Form und Gestalt der Rückmeldungen. Dabei wiederholen sie ihr Wissen zum korrigierenden Feedback (*corrective feedback*). Abschließend reflektieren sie allgemein den Einsatz der E-Learning-Übung und ihre Chancen und Grenzen unter kritischer Abwägung der Vor- und Nachteile.

Die Seminareinheit bedarf technischer Vorbereitungen. Zunächst muss sichergestellt werden, dass sämtliche Kursteilnehmer\_innen über einen Zugang (Account) für die

<sup>12</sup> In der anglistischen Spracherwerbsforschung besteht Konsens darüber, dass ein rein kommunikativer Unterricht zu flüssigerem Sprechen und Schreiben führen kann, für die Ausbildung sprachlicher Korrektheit aber nicht auf Sprach- und Sprachlernbewusstheit verzichten werden kann. Nach der Noticing Hypothesis von Schmidt (1990) ist Aufmerksamkeit für die formalen Aspekte der zu lernenden Sprache unverzichtbare Voraussetzung für deren Erwerb (vgl. Aguado, Blex, Brandl, Sokolowsky & Stevener, 2000).

<sup>13</sup> Im Folgenden wird ausschließlich von Studierenden die Rede sein, wenngleich das Projekt auch mit Oberstufenschüler\_innen durchführbar sein sollte.

jeweilige Lernplattform (hier beispielhaft Moodle) verfügen. Zudem muss durch den zuständigen (Moodle-)Administrator ein (Moodle-)Kurs angelegt werden, in dem sämtliche Kursteilnehmer\_innen eingetragen sind und umfassende Schreibrechte haben. Die Teilnehmer\_innen benötigen für den Kurs einen Rechner (PC, Tablet, Laptop). Der einmal erstellte Moodle-Kurs ist für weitere Seminareinheiten und Projekte verwendbar.

Der Zeitbedarf für die Einführung einer Studierendengruppe in das Vorhaben, für die Einweisung in die Lernumgebung Moodle und für die Umsetzung von zwei ersten vorgegebenen Übungen mit den Befehlen „SHORTANSWER“ und „MULTICHOICE“ beträgt bei optimierten Abläufen etwa 90 Minuten.<sup>14</sup> Voraussetzung ist, dass der Moodle-Lernraum durch den Administrator eingerichtet ist und alle Teilnehmer\_innen mit den entsprechenden Rechten ausgestattet sind. Folgender Ablauf hat sich als zweckmäßig erwiesen:

Vorbereitung der Studierenden auf die erste Veranstaltung: Die Studierenden erarbeiten (beziehungsweise wiederholen) die verschiedenen Feedbackformen für den mündlichen Unterricht, etwa auf der Basis der Aufstellung in Kapitel 2.

1. Veranstaltung (90 Min.):
- 25 Min.: Einführung in Moodle und in die Testfunktion auf Moodle (Präsentation am Beamer durch den oder die Dozent\_in)
  - 25 Min.: Übung: Umsetzung einer vorgegebenen Aufgabe als E-Learning-Einsetzaufgabe in Moodle (Befehl SHORTANSWER) mit fehlerspezifischem Feedback. Geeignet ist etwa eine Aufgabe aus Kapitel 2 (Arbeit am eigenen Rechner; Betreuung durch Dozent\_in)
  - 10 Min.: Sicherung: Feedbackformen, beispielsweise gemäß der Aufstellung in Kapitel 3 (Vermittlungsform variabel)
  - 20 Min.: Übung: Umarbeitung der erstellten Übungsaufgabe zu einer Auswahlabfrage (Befehl MULTICHOICE) unter Veränderung des fehlerspezifischen Feedbacks (Arbeit am eigenen Rechner; Betreuung durch Dozent\_in)
  - 10 Min.: Reflexion: Schwierigkeiten bei der Wahl der richtigen Feedbackform; Vor- und Nachteile der einzelnen Feedback-Formen (Gespräch zwischen Teilnehmenden und Dozent\_in im Plenum)

Vorbereitungsaufgabe für die zweite Veranstaltung: Die Studierenden erstellen eine eigene E-Learning-Übungsaufgabe unter besonderer Berücksichtigung der Formulierung des fehlerspezifischen Feedbacks. Ziel der Vorbereitungsaufgabe ist es, die Studierenden in einer linguistisch korrekten und klar verständlichen Erklärung sprachlicher Phänomene zu üben.<sup>15</sup>

<sup>14</sup> Diese Zeitvorgabe wurde mit einem Kurs von zwölf Latein-Studierenden problemlos erfüllt, von denen nur zwei über einschlägige Vorkenntnisse verfügten. Da bisweilen individuelle Unterstützung durch den bzw. die Dozent\_in erforderlich ist, sollte die Gruppengröße idealerweise 15 Personen nicht überschreiten.

<sup>15</sup> Die Bearbeitungsfrist sollte spätestens zwei Tage vor der zweiten Seminarveranstaltung enden, sodass der bzw. die Dozent\_in sich ein Bild von den Ergebnissen machen und somit unangenehme Überraschungen in der Seminarsitzung vermeiden kann.

In der zweiten Veranstaltung steht die Arbeit an der selbst erstellten Übungsaufgabe im Vordergrund. Im gegenseitigen Austausch der Studierenden untereinander soll das jeweilige Feedback inhaltlich und sprachlich korrigiert und optimiert werden.<sup>16</sup>

2. Veranstaltung (90 Min.): 50 Min.: Gegenseitiges Testen der Übungsaufgaben; Protokollieren etwaiger Fehler, unklarer oder ungünstiger Formulierungen oder Feedbackformen; gegenseitiger Austausch (Arbeit in Dreiergruppen)
- 15 Min.: Reflexion über besondere Herausforderungen bei der Abfassung des fehlerspezifischen Feedbacks (Plenum)
- 25 Min.: Abschlussdiskussion: Überlegungen zu einem hypothetischen Studienprojekt zu E-Learning-Übungen

An die Seminarveranstaltung kann sich die Konzeption eines Studienprojekts etwa zur Wirksamkeit spezifischen Feedbacks anschließen.

## 7. Fazit

Die Gestaltung der vorgeschlagenen Doppelsitzung zum fehlerspezifischen Feedback ist nicht zuletzt durch die technische Vorbereitung aufwendig, bietet aber auch großen Gewinn: Die Studierenden reflektieren das didaktische Potenzial von E-Learning-Umgebungen und wägen ab, welche Formen korrigierenden Feedbacks hierfür geeignet sind. Zudem erlernen sie im Verlauf der Doppelsitzung den sicheren Umgang mit der Testfunktion auf einer Lernplattform. Selbst wenn die Studierenden später im Lehrberuf zunächst keine eigenen E-Learning-Umgebungen erstellen sollten (womit die meisten Seminarteilnehmer\_innen eigenen Angaben zufolge rechneten), macht die Übung sie zumindest sensibel für die Bewertung und Auswahl von kommerziellen E-Learning-Produkten. Schließlich üben sich die Studierenden bei der Formulierung metasprachlicher Hinweise in einer linguistisch korrekten, klar verständlichen und adressatenbezogenen Erklärung sprachlicher Phänomene – Basis für jeden fremdsprachlichen Unterricht. Vermutlich liegt der größte kurzfristige Nutzen des Projekts darin, dass die Studierenden in der Seminareinheit intensiv und theoriegeleitet an ihrer individuellen Instruktionsqualität im Bereich des Feedbacks arbeiten.

## Literatur und Internetquellen

- Aguado, K., Blex, K., Brandl, H., Sokolowsky, C., & Stevener, J. (2000). *Zur Effektivität von Instruktionsmaßnahmen beim Erwerb einer komplexen grammatischen Struktur*. Online-Publikation. Zugriff am 01.04.2018. Verfügbar unter: <https://pub.uni-bielefeld.de/download/2631445/2704938>.
- Aljaafreh, A., & Lantolf, J. (1994). Negative feedback as regulation and second language learning in the zone of proximal development. *The Modern Language Journal*, 78 (4), 465–483. doi:10.1111/j.1540-4781.1994.tb02064.x
- Ammar, A. (2008). Prompts and recasts: Differential effects on second language morphosyntax. *Language Teaching Research*, 12 (2), 183–210. doi:10.1177/1362168807086287

<sup>16</sup> Die benötigte Arbeitszeit der einzelnen Gruppen variierte in der Erprobung sehr stark.

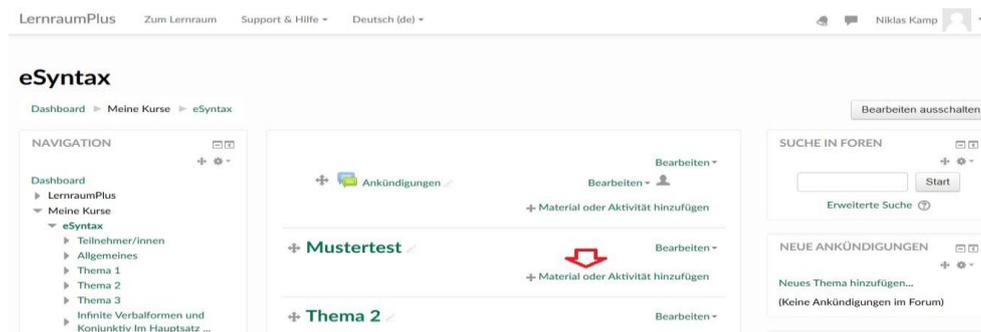
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36 (1), 81–109. doi:10.1017/S0261444803001903
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). “Multiliteracies”. New literacies, new learning. *Pedagogies: An international journal*, 4 (3), 164–195.
- de Bot, K. (1996). The psycholinguistics of the output hypothesis. *Language Learning*, 46 (3), 529–555. doi:10.1111/j.1467-1770.1996.tb01246.x
- DeKeyser, R. (2007). *Practice in a second language: Perspectives from applied linguistics and cognitive psychology*. Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511667275
- Detering, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L.E. (2011). From game design elements to gamefulness. Defining „gamification”. *Proceedings of the 15<sup>th</sup> international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments (MindTrek '11)*, 5–19.
- deWinstanley, P., & Bjork, E. (2004). Processing strategies and the generation effect: Implications for making a better reader. *Memory & Cognition*, 36 (2), 945–955.
- Gass, S. (1997). *Input, interaction, and the second language learner*. Mahwah, NJ: Erlbaum. doi:10.3758/BF03196872
- Gnutzmann, C. (1995). Sprachbewusstheit („Language Awareness“) und integrativer Grammatikunterricht. In C. Gnutzmann & F.G. Königs (Hrsg.), *Perspektiven des Grammatikunterrichts* (S. 267–284). Tübingen: Narr.
- Grotjahn, R. (1991). The research programme: Subjective theories. *Studies in second language acquisition*, 13 (2), 187–214. doi:10.1017/S0272263100009943
- KLP NRW (2008). *Kernlehrplan Latein für das Gymnasium – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen*. Hrsg. vom Kultusministerium des Landes NRW. Frechen: Ritterbach.
- Krashen, S.D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. New York et al.: Pergamon.
- Krommer, A. (2014). Digitale Informations-, Kommunikations- und Kooperationsmedien im Deutschunterricht. In V. Frederking, A. Krommer & T. Möbius (Hrsg.), *Digitale Medien im Deutschunterricht* (S. 290–312). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Li, S. (2010). The effectiveness of corrective feedback in SLA: A meta-analysis. *Language Learning*, 60 (2), 309–365. doi:10.1111/j.1467-9922.2010.00561.x
- Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. Ritchie & T. Bhatia (Hrsg.), *Handbook of second language acquisition* (S. 413–468). San Diego, CA, et al.: Academic Press.
- Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in second language acquisition*, 19 (1), 37–61. doi:10.1017/S0272263197001034
- Lyster, R., Saito, K., & Sato, M. (2012). Oral corrective feedback in second language classrooms. *Language Teaching*, 46 (1), 1–40. doi:10.1017/S0261444812000365
- Mackey, A., Al-Khalil, M., Atanassova, G., Hama, M., Logan-Terry, A., & Nakatsukasa, K. (2007). Teachers’ intentions and learners’ perceptions about corrective feedback in the L2 classroom. *Innovation in language learning and teaching*, 1 (1), 129–152. doi:10.2167/illt047.0
- Mackey, A., & Goo, J. (2007). Interaction research in SLA: A meta-analysis and research synthesis. In A. Mackey (Hrsg.), *Conversational interaction in second language acquisition. A series of empirical studies* (S. 407–453). Oxford: Oxford University Press.
- Möbius, T. (2014). Empirische Forschung zum Einsatz digitaler Medien im Deutschunterricht. Ein Überblick. In V. Frederking, A. Krommer & T. Möbius (Hrsg.), *Di-*

- gitale Medien im Deutschunterricht* (S. 337–358). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Nassaji, H. (2009). Effects of recasts and elicitations in dyadic interaction and the role of feedback explicitness. *Language Learning*, 59 (2), 411–452. doi:10.1111/j.1467-9922.2009.00511.x
- Nassaji, H., & Swain, M. (2000). A Vygotskian perspective on corrective feedback in L2: The effect of random versus negotiated help in the learning of English articles. *Language Awareness*, 9 (1), 34–51. doi:10.1080/09658410008667135
- Nunan, D. (1989). Hidden agendas: The role of the learner in programme implementation. In R. Johnson (Hrsg.), *The second language curriculum* (S. 176–186). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9781139524520.013
- Puentedura, R.R. (2006). *Transformation, technology and education*. Online-Publikation. Zugriff am 23.04.2018. Verfügbar unter: <http://hippasus.com/resources/tte/>.
- Ramos Lopes, A. (2017). *Die Potentiale eines medienintegrativen Lehr-Lern-Konzeptes für die Entwicklung lateinischer Sprachkompetenz. Eine Evaluation von E-Learning-Übungen zur Syntaxlehre an der Universität Bielefeld*. Bielefeld 2017 (unveröffentl. Masterarbeit).
- Sato, M., & Ballinger, S. (2012). Raising language awareness in peer interaction: A cross-context, cross-method examination. *Language Awareness*, 21 (1–2), 157–179. doi:10.1080/09658416.2011.639884
- Sauer, J. (2018). Sprachkompetenz. In M. Korn (Hrsg.), *Latein-Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (S. 61–68). Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied linguistics*, 11, 129–158. doi:10.1093/applin/11.2.129
- Schulz, R. (1996). Focus on form in the foreign language classroom: Students' and teachers' views on error correction and the role of grammar. *Foreign Language Annals*, 29 (3), 343–364. doi:10.1111/j.1944-9720.1996.tb01247.x
- Schulz, R. (2001). Cultural differences in student and teacher perceptions concerning the role of grammar instruction and corrective feedback: USA–Colombia. *The Modern Language Journal*, 85 (2), 244–258. doi:10.1111/0026-7902.00107
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Hrsg.), *Input in second language acquisition* (S. 235–253). Boston, MA: Heinle & Heinle.

## Anhang: Die Testfunktion auf der Lernplattform Moodle

Zur Erstellung von E-Learning-Übungen greift man in der Regel auf die an der jeweiligen Institution verwendete Lernplattform zurück, damit sich die Lernenden in diese personalisiert einloggen können. Weit verbreitet und leicht zu bedienen ist Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), das in der aktuellen Version mobilfähig, das heißt, auch auf Smartphones und Tablets voll funktionsfähig ist.

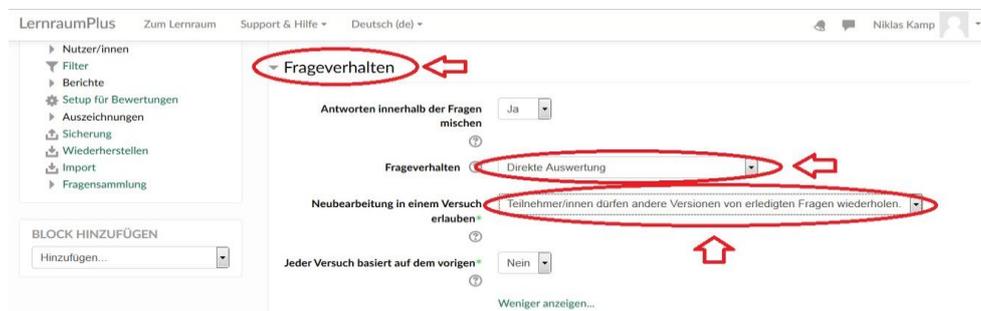
Eine Gruppe von Übungsaufgaben heißt auf Moodle „Test“. Zunächst erstellt man einen „Test“; dann wird dieser mit den Übungen „gefüllt“. Moodle bietet eine große Bandbreite an Übungsformaten an. Im Folgenden soll erklärt werden, wie eine Lückentext- und eine Auswahlabfrage erstellt werden können. Um zunächst einen „Test“ auf Moodle zu erstellen, wählt man – wie in der Abbildung dargestellt – in der mittleren Spalte den Button „Material oder Aktivität hinzufügen“.



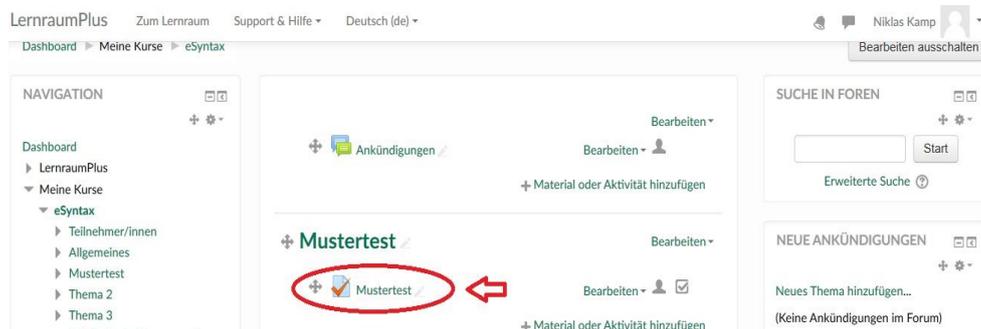
In dem sich öffnenden Reiter wählt man die Funktion „Test“ aus:



Es öffnet sich eine Maske. Dem „Test“ gibt man einen Namen; danach sollten folgende Einstellungen in der Rubrik „Frageverhalten“ vorgenommen werden:



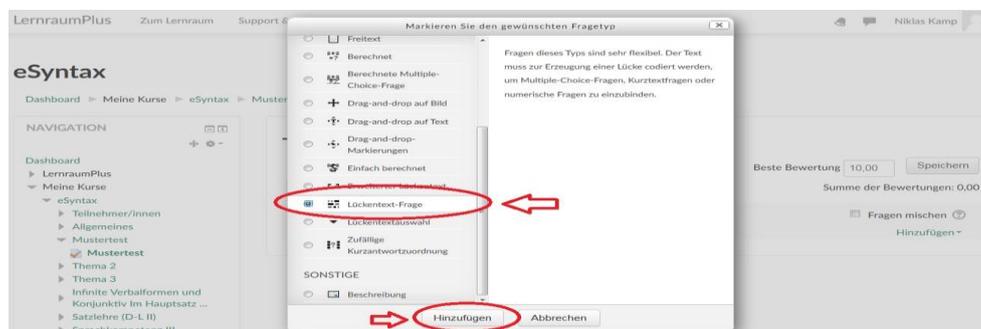
In der Mittelspalte erscheint nun das Testsymbol (Blatt mit Korrekturhäkchen), in unserem Beispiel mit „Mustertest“ bezeichnet:



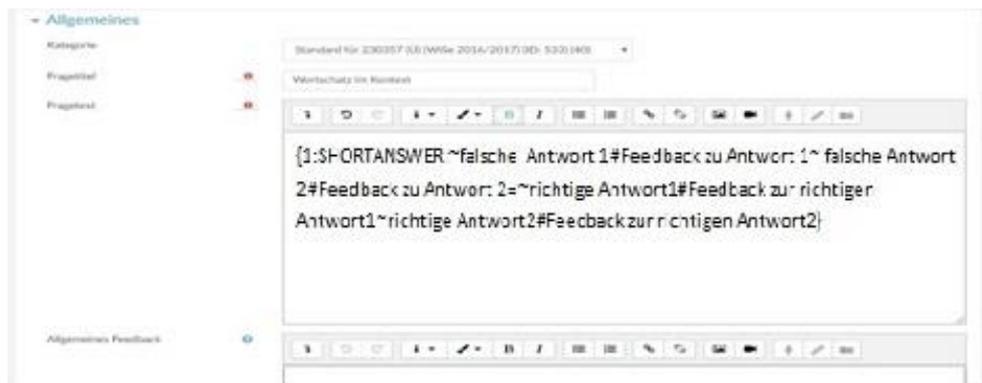
Nun kann der „Test“ mit Aufgaben „gefüllt“ werden. Man wählt den Button „Bearbeiten“ und gelangt zu einer Gesamtansicht der Übungsaufgaben dieses Tests, die momentan noch leer ist. Um eine neue Aufgabe zu erstellen, wählt man „Frage hinzufügen“:



Das für unsere Zwecke geeignete Aufgabenformat ist die Lückentext-Frage:



Zunächst muss die Aufgabe mit einem aussagekräftigen Namen versehen werden. In das Feld darunter wird der Aufgabentext geschrieben, wobei an die Stelle, an der die Lücke(n) erscheinen soll(en), eine geschweifte Klammer mit dem Befehl „1:SHORT-ANSWER“ für eine Freitexteingabe bzw. mit dem Befehl „1:MULTICHOICE“ für eine Auswahlabfrage gesetzt wird.



Abschließend ist die Übung zu speichern; danach können weitere Aufgaben erstellt werden.

## Beitragsinformationen

### Zitationshinweis:

Lütke, D., & Sauer, J. (2018). Fehlerspezifisches Feedback zielgenau formulieren. Potenziale der Feedback-Funktion in E-Learning-Übungen für die Ausbildung von Lehramtsstudierenden in den Fremdsprachen (Englisch und Latein). *Herausforderung Lehrer\_innenbildung*, Themenheft 1, 228–245. doi:10.4119/UNIBI/hlz-60

Eingereicht: 30.04.2018 / Angenommen: 21.07.2018 / Online verfügbar: 20.12.2018

ISSN: 2625–0675



© Die Autor\_innen 2018. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).  
URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

## English Information

**Title:** Formulating Error-type Based Corrective Feedback. Potentials of the Feedback Function in E-Learning Exercises for Future Teachers in the Foreign Languages English and Latin

**Abstract:** High quality instructions are a crucial part of successful teaching. In the conceptualised seminar units, the future teachers improve their skills of precisely formulating tasks and error-type based corrective feedback that is relevant to the recipients. English Foreign Language Teaching has developed a set of corrective feedback types and studied their effect empirically. According to Lyster and Rana (1997), especially the metalinguistic comment is received well by learners in different settings. However, it is the type of feedback that demands the highest language skills from future teachers. The grammar of the task needs to be identified and named correctly and the metalinguistic explanation has to be learner-oriented as well as related to the cause of the error that has been made. The metalinguistic comment is one type of feedback that can easily be implemented into an e-learning environment. The e-learning platform Moodle offers the opportunity to create e-learning tests that can be supported by added feedback based on the type of error. The future teachers first try to phrase a task correctly, then anticipate potential mistakes from learners and formulate feedback that relates to these mistakes. Finally, they create the conceptualised task and feedback on Moodle. These tasks are then evaluated and optimised online by their fellow future teachers. The online tasks can be the basis of various research projects. For example, the effectiveness of different types of feedback can be compared and

analysed. A comparison with conventional tasks could explore potentials and limits of e-learning tasks.

**Keywords:** digital learning, e-learning, blended learning, corrective feedback, metalinguistic comment, error-types

## Hochschuldidaktische Metadaten

**Fachwissenschaftliche Zugehörigkeit:** Anglistik / Latinistik

**Ausbildungsphase:** Master of Education; Vorbereitung Praxissemester

**Durchführungshinweise:** Wichtig ist, dass ein Moodle-Kurs zuvor eingerichtet wird, auf dem jede\_r Teilnehmer\_in Schreibrechte besitzt, und dass jede\_r Teilnehmer\_in einen Computer (PC, Laptop, Tablet etc.) im Seminarraum zur Verfügung hat.

**Evaluation:** Erfahrungsbericht

**Schulfachspezifik:** Latein/Englisch

**Schulformspezifik:** Sekundarstufe II

**Lehrmethoden/-medien:** Online-Übung; Moodle oder Blackboard

**Lernziel:** metasprachlich korrektes Formulieren von Feedback; zielgenaues Anwenden von verschiedenen Feedback-Formen; Reflexion über Chancen und Grenzen von E-Learning-Übungen

**Lerninhalte:** Die Studierenden erstellen eine eigene E-Learning Übung mit fehlerspezifischem Feedback auf Moodle und reflektieren über die passende Form und Gestalt der Rückmeldungen.

**Oberthema:** Kritisch-reflexive Praxisorientierung

**Prüfungsformen:** ggf. Praxissemesterprojekt

**Sozialform(en):** direkte Instruktion, Einzelarbeit, Gruppendiskussion

**Studentischer Beitrag (ja/nein):** zwei Beiträger\_innen, davon eine\_r Dozent\_in, eine\_r Student\_in

**Veranstaltungsart:** Seminar

**Zielgruppe:** Studierende der Fremdsprachen

**Zielgruppe, Umfang:** Kurs von 15–20 Teilnehmer\_innen

**Zeitlicher Umfang:** 2 x 90 Minuten