

# JoSch

## Journal der Schreibberatung

### *Rezensionen*

---

### **Vom „Privatfleiß“ zum Leistungsnachweis mit Creditpoint – die Geschichte der studentischen Hausarbeit**

Katrin Girgensohn

Die studentische Hausarbeit ist ein typisch deutsches Genre und als solches eng verknüpft mit der Geschichte der deutschen Universitäten. Das zeigt Thorsten Pohl in seiner Forschungsarbeit „Die studentische Hausarbeit. Rekonstruktion ihrer ideen- und institutionsgeschichtlichen Entstehung“. Das Ziel seiner historischen Untersuchung ist es, die Entstehungsgeschichte studentischer Hausarbeiten fundiert darzustellen. Einen Anlass für seine Untersuchung sieht Pohl darin, dass die sich seit den 1990er Jahren stärker entwickelnde Didaktik wissenschaftlichen Schreibens an deutschen Universitäten diese historischen Wurzeln bisher „völlig ausklammert“ und es dementsprechend zu „einer ganzen Reihe von Einseitigkeiten und gewissen Voreilighkeiten“ komme (Pohl, 2009, 11).

Da die Quellenlage schwierig ist, stützt Pohl sich für seine Rekonstruktion auf unterschiedliche und umfangreiche Quellenkomplexe, die zum Teil auch indirekt Aufschluss geben über die Entwicklung und Etablierung des Genres der studentischen Hausarbeit. Dazu gehören zum Beispiel Prüfungs- und Studienordnungen, propädeutische Schriften für Studierende oder hochschuldidaktische Schriften.

Demnach etablierte sich die Hausarbeit um 1800 mit der Einführung von Seminaren an deutschen Universitäten. Vorher hatte es, abgesehen von einigen Vorläufern, nur Vorlesungen gegeben und damit nur mündlich vermittelte

Fakten, die die Studierenden aufzunehmen und in mündlichen Prüfungen wiederzugeben hatten. Die Seminare waren ein reformpädagogischer Ansatz: man wollte es den Studierenden ermöglichen, selbst zu forschen, selbst Wissen zu erarbeiten, statt nur zu pauken. Das war revolutionär! Und die Seminararbeit ebenso: Die Studierenden suchten sich ein Thema, bearbeiteten es selbstständig und diskutierten es im Seminar. Was uns bis heute bekannt vorkommt (Referatsthema suchen, bearbeiten und referieren im Seminar), fand jedoch zu Beginn unter anderen Bedingungen statt als wir sie heute kennen: Seminare waren sehr elitäre Einrichtungen, in die nur die besten Studierenden zugelassen wurden, zum Teil über eine schriftliche Arbeit als Zulassungsprüfung. Die Seminargruppen blieben über Jahre zusammen und wurden durchgehend vom gleichen Professor betreut. Dieser verstand sich nicht als Lehrer, sondern als Unterstützer einer selbständigen Forschung. So gab er den Studierenden Rückmeldung auf die entstehenden Texte, diese zirkulierten dann unter den Seminarteilnehmern und wurde überarbeitet. Erst dann wurden sie offiziell im Seminar vorgestellt und diskutiert. Oft wurden sie dann auch als echte Fachbeiträge publiziert und leisteten so einen wirklichen Beitrag zum jeweiligen Fach. Denn die Disziplinen begannen damals gerade erst, sich zu spezialisieren und Fachzeitschriften entstanden erstmalig – wissenschaftliche Beiträge waren willkommen.

Betont wurde aber auch das große Lernpotential, das mit dem Schreiben von Hausarbeiten einhergeht – eigenständiges wissenschaftliches Schreiben als Medium für eine eigenständige Bildung.

Pohl zeichnet ausführlich nach, wie sich die Studienform des Seminars allmählich durchsetzte und mit ihm die Seminararbeit. So war die Hausarbeit zwar lange Zeit noch eine freiwillige Fleißaufgabe, der sich die besten Studierenden stellten, doch als die Seminare schließlich Ende des 19. Jahrhunderts und zu Beginn des 20. Jahrhunderts durch staatlichen Druck als universitäre Lernform etabliert wurden, wurde aus der Hausarbeit ein Leistungsnachweis. Sie wurde zur Pflichtaufgabe, die zur Kontrolle des Wissensstands dient und von Autoritäten bewertet wird. Publiziert wurden Hausarbeiten nur noch äußerst selten. Pohl betont in seinem Buch immer wieder, welche Doppelbödigkeit sich damit für dieses Genre entwickelte: Studierende müssen seit diesem Wandel weiterhin eine „echte“ wissenschaftliche Arbeit schreiben, d.h. sie müssen sich an die

Regeln des Diskurses halten und so tun, als ob sie neue Forschungsergebnisse produzieren, die dann publiziert werden. Gleichzeitig wissen sie aber genau, dass sie (noch) keine Wissenschaftler sind. Studierende können den immer komplexer gewordenen Wissenschaftsbereich ihrer jeweiligen Disziplin nicht gut genug überblicken, um wirklich etwas beitragen zu können. Der einzige echte Adressat studentischer Hausarbeiten ist der Professor, der hinterher die Note erteilt und im entsprechenden Wissenschaftsgebiet fast immer einen großen Wissensvorsprung hat. Studierende müssen also eine doppelte Leistung bringen: sich selbst als Wissenschaftler fiktionalisieren und sich zugleich für sich selbst einen neuen Wissenschaftsstand erarbeiten, also tatsächlich forschen. Auch wenn der Lernwert des eigenständigen Forschens und Schreibens unumstritten trotzdem hoch ist, so ist diese Konstellation doch problematisch und wird von Pohl als *ein* Grund dafür genannt, warum so viele Studierende Probleme beim Schreiben haben. Fehlende Erklärungen und Ausführungen in studentischen Texten wären möglicherweise gar nicht auf grundsätzliche Schwierigkeiten zurückzuführen, argumentativ zu schreiben, sondern darauf, dass die entsprechenden Studierenden ihren Adressaten nicht fiktionalisieren, sondern für ihren Professor schreiben und entsprechend deren Wissenstand voraussetzen oder erahnen müssen (vgl. Pohl, 2009, 186).

Ein weiterer Grund für Schreibschwierigkeiten Studierender besteht nach Pohl darin, dass es in der langen Geschichte der universitären Hausarbeit in Deutschland kaum nennenswerte Bestrebungen gab, diese nicht nur als Lernmedium zu nutzen, sondern sie selbst auch als Gegenstand anzusehen, der gelernt werden muss. Das Schreiben von Hausarbeiten ist selbst fast nie Gegenstand der Lehre gewesen.

Warum das so ist, muss man sich tatsächlich fragen, wenn man die von Pohl zusammen getragenen Klagen der Lehrenden liest, die anscheinend genauso alt sind wie das Genre selbst. Bereits 1787 beschwerte sich Gottfried August Bürger, dass „oft von hundert Studenten an neunzig noch nicht grammatisch richtig schreiben können“ (Bürger zit. nach Pohl, 2009, 175). 1902 stellt Friedrich Paulsen fest, dass er „oft großem und zuweilen fast unbegreiflichem Ungeschick begegnet. Oft wird zu weit ausgeholt; ein wüster Bücherhaufen ist durchgegangen, eine Masse Exzerpte daraus zusammengetragen und zu einem übel verbundenen Ganzen

zusammengeflickt“ (Paul zit. nach Pohl, 2009, 174). Als dritten Grund für die Schreibschwierigkeiten der Studierenden führt Pohl schließlich ins Feld, dass wissenschaftliches Schreiben einfach schwierig *ist* und es völlig normal ist, dass es eine ganze Weile dauert, bis man es richtig beherrscht. Die von Lehrenden seit eh und je wahrgenommenen Fehler der Studierenden – sei es im Ausdruck, sei es bei den Normen oder bei der Argumentation und dem kritischen Denken – könnten also auch einfach ein normaler Bestandteil wissenschaftlicher Schreibentwicklung sein.

Das Buch gibt einen interessanten und fundierten Überblick, der gerade vor dem Hintergrund unserer neuerlichen Universitätsreformen spannend ist. Viele Originalzitate vermitteln dabei auch einen Eindruck der genutzten Quellen. Es ist geradezu amüsant zu sehen, dass alles, was heute als Reform gefeiert oder auch verordnet wird, vor 200 Jahren auch schon diskutiert wurde. Zum Beispiel wurde der heute im Zuge der Bologna-Reformen geforderte „Shift from Teaching to Learning“, bei dem Lehrende nicht mehr frontal Wissen vermitteln sollen, sondern Studierende beim selbständigen Lernen begleiten, in den frühen Seminaren bereits praktiziert.

Im letzten Kapitel seiner Forschungsarbeit beschäftigt sich Pohl mit den Konsequenzen, die sich aus dieser Forschungsarbeit für die Schreibdidaktik ergeben könnten. Er bezieht sich auf Vorschläge von Otto Kruse, die Komplexität wissenschaftlicher Hausarbeiten für Anfänger zu reduzieren, indem man sie zunächst andere Textsorten schreiben lässt, die auf das wissenschaftliche Schreiben vorbereiten (Kruse, 1997). Weiterhin bezieht er sich auf Gabriela Ruhmanns Ideen dazu, wie studentische Schreibprozesse durch festgelegte Arbeitsschritte und regelmäßiges Feedback gefördert werden könnten.

Eine eigene, originelle Idee Pohls orientiert sich am Vorgehen in den historischen, ersten Seminaren: Hausarbeiten könnten bereits *vor* dem Semester geschrieben werden. Dann könnte man das Besprechen der Texte ins Seminar einbinden und es gäbe echte Adressaten — nämlich die Seminargruppe.

Allerdings zeigt er sich zugleich skeptisch gegenüber solchen Vorschlägen. So kritisiert er, dass es eigentlich noch viel zu wenig Wissen über wissenschaftliche

Schreibentwicklung gebe, um daraus ableiten zu können, welche Reformen der Schreibpraxis an Universitäten wirklich sinnvoll sind. Es sei zweifelhaft, ob Fortschritte Studierender beim wissenschaftlichen Schreiben tatsächlich auf Lehrveranstaltungen und andere Maßnahmen, z.B. Formulierungshilfen wie sie auch mancherorts vorgeschlagen werden, zurückzuführen sind. Solche Zweifel sind sicherlich berechtigt. Bereits 1979 bezeichnete Janet Emig die Annahme, jemand lerne Schreiben, weil er darin unterrichtet werde, als „magisches Denken“ von Lehrenden. „Magisches Denken“ deshalb, weil die Lehrende wie Kleinkinder im Entwicklungsstadium des sog. „magical thinking“ alle Geschehnisse auf ihr eigenes Handeln zurückführen. Emig gab zu bedenken, dass es genauso gut sein könnte, dass die Lernenden nicht *wegen* sonder *trotz* ihrer Lehrer im Schreiben besser würden (Emig 1979/2004).

Andererseits haben wir zwar tatsächlich zu wenig empirische Studien, um genauer sagen zu können, wie Studierenden beim Schreiben lernen zu helfen sei. Aber wir haben in den letzten beiden Jahrzehnten doch auch in Deutschland viel Erfahrungswissen mit verschiedenen Ansätzen, Unterrichtsformen und Schreibaufgaben sammeln können. Dafür möchte ich ein Beispiel geben, das mir begegnete, während ich mich mit Pohls Arbeit auseinander setzte und das mir sehr passend erscheint. Eine BA-Studentin der Kulturwissenschaften der Europa-Universität Viadrina reflektiert in einer Schreibprozessreflexion, warum sie ihre universitäre „Schreibkarriere“ als geglückt ansieht. Dabei stellt sich fest, dass die Anforderungen in einem Tempo stiegen, das sie weder unternoch überforderte, sondern sie ganz im Gegenteil dabei unterstützte, Schritt für Schritt in den vorgegebenen Rahmen hineinzuwachsen:

*Meine „Schreibkarriere“ an der Uni begann mit Exzerpten. Ich hatte im ersten Semester ein Seminar belegt, in dem wöchentlich ein- bis zweiseitige Exzerpte anzufertigen waren. Das war auch für mich als Studienanfängerin relativ gut zu leisten, deckten sich Anspruch und Aufwand doch in etwa mit dem, was schon während des Abiturs gelegentlich gefordert wurde. Die nächste „Hürde“ stellten die Essays dar, die ich ebenfalls während des ersten Semesters und in den sich anschließenden Semesterferien zu schreiben hatte. Bei den ersten beiden Essays waren die Anforderungen, insbesondere im Hinblick auf die Form, durchaus reduziert, die ProfessorInnen hatten sich entschieden, den StudienanfängerInnen den*

*Einstieg zu erleichtern. Bei den weiteren Essays verfügte ich ja bereits über etwas Schreiberfahrung im akademischen Bereich, so dass es mir möglich war, meine Leistung sukzessiv zu steigern. Erst nach dem zweiten Semester standen die ersten wissenschaftlichen Arbeiten (klassische HA, Forschungskonzept) an; hier holte ich mir auch Unterstützung im Rahmen der Schreibsprechstunde.*

Die von der hier zitierten Studentin erwähnten Schreibsprechstunden folgen dem Konzept des Peer Tutorings – zu Schreibberatern ausgebildete Studierende beraten Studierende. Diese Idee der Unterstützung Studierender beim wissenschaftlichen Schreiben wird bei Pohl nicht erwähnt. Dabei erfüllt eigentlich gerade die studentische Schreibsprechstunde das, was Pohl abschließend folgendermaßen festhält:

*„Insgesamt käme es wohl darauf an, die studentischen Schreibprodukte stärker in kommunikative Funktion zu setzen, denn nur derart können sie verstanden werden, missverstanden werden, für gelungen, für fehlerhaft etc. befunden werden, was ihre Verfasser >zu spüren< bekämen“* (Pohl, 2009, 193).

Genau das passiert in Schreibsprechstunden durch Peer Tutoren: Studierende reden mit anderen Studierenden über ihre Texte — und darüber hinaus auch über ihre Schreibprozesse.

Insgesamt ist diese gründlich recherchierte und sorgfältig geschriebene Forschungsarbeit von Thorsten Pohl ein längst fälliger und äußerst wichtiger Beitrag für die Schreibdidaktik nicht nur im deutschsprachigen Raum. Allerdings ist zu hoffen, dass aus der Lektüre keine übereilten Schlüsse gezogen werden, denn es ließe sich auch interpretieren, dass die studentische Hausarbeit ein zu schwieriges Genres für BA-Studierende ist. Als von Pohl sehr angeregte Leserin behalte ich mir die andere mögliche Schlussfolgerung vor und appelliere dafür, die studentische Hausarbeit unbedingt beizubehalten. Sie sollte, wie in ihren Ursprungszeiten, gesehen werden als ideales autonomes Lernmedium, als kreativ-wissenschaftlicher Freiraum für Studierende im staatlich immer mehr durchorganisierten Studium. Wie Gabriela Ruhmann schreibt, sind Hausarbeiten eigentlich ein „ungehobener Schatz der Hochschullehre“ und vermitteln

zahlreiche Schlüsselkompetenzen (Ruhmann 2005). Das haben laut Pohl ja bereits diejenigen gewusst, die die Hausarbeiten ursprünglich einführten. Was seit dem aber fehlt, ist das, was Humboldt das „Zusammenwirken“ nennt. Dieses „ gegenseitige Begeistern und Unterstützen“ (Pohl, 2009, 63) gehört unbedingt wieder eingeführt an den deutschen Hochschulen! Das zumindest lässt sich auch ohne weitere Untersuchungen aus Pohls Forschungsarbeit ableiten. Es sollte daher eine zentrale Aufgabe der Schreibdidaktik sein, darauf hinzuwirken und dafür Raum innerhalb der neuen Studienstrukturen zu schaffen.

## Literatur

Emig, Janet (2004 (1979)): Non-Agical Thinking: Presenting Writing Developmentally in Schools. In: Emig, Janet (Hrsg.): *The Web of Meaning. Essays on Writing, Teaching, Learning, and Thinking* Portsmouth: Heinemann. 132-144.

Kruse, Otto (1997): Wissenschaftliche Textproduktion und Schreibdidaktik. In: Jakobs, Eva-Maria; Knorr, Dagmar (Hrsg.): *Schreiben in den Wissenschaften*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH. 141-158.

**Pohl, Thorsten (2009): Die studentische Hausarbeit. Rekonstruktion ihrer ideen- und institutionsgeschichtlichen Entstehung. Heidelberg: Synchron, Wissenschafts-Verlag der Autoren.**

Ruhmann, Gabriela (1997): Ein paar Gedanken darüber, wie man wissenschaftliches Schreiben lernen kann. In: Jakobs, Eva-Maria; Knorr, Dagmar (Hrsg.): *Schreiben in den Wissenschaften* Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH. 125-139.

Ruhmann, Gabriela (2005): Über einen ungehobenen Schatz der Hochschullehre. In: Welbers, Ulrich; Gaus, Olaf (Hrsg.): *The Shift from Teaching to Learning. Konstruktionsbedingungen eines Ideals; für Johannes Wildt zum 60. Geburtstag*. Bielefeld: Bertelsmann. 269-275.

## Zur Autorin:

**Dr. Katrin Girgensohn**, Schreibzentrum Europa-Universität Viadrina, Leiterin des Schreibzentrums, studierte Neuere Deutsche Literatur, Hispanistik und Deutsch als Fremdsprache.