

Schreibende unterstützen lernen - Die Ausbildung zur SchreibberaterIn in der Schreibwerkstatt Mehrsprachigkeit

✎ *Dagmar Knorr*

Die Schreibwerkstatt Mehrsprachigkeit - Warum wir SchreibberaterInnen brauchen ...

Die Schreibwerkstatt Mehrsprachigkeit¹ wurde 2011 von Ursula Neumann mit dem Ziel gegründet, Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund bei der Erfüllung von schriftlichen Studienanforderungen zu unterstützen. Hintergrund hierfür war ihre Beobachtung einer Diskrepanz zwischen den guten Fertigkeiten bei mündlichen Präsentationen und Gesprächen und der davon teilweise stark abweichenden Qualität abgelieferter schriftlicher Produkte.

Unsere These² ist, dass die Entwicklung akademischer Textkompetenz eines längeren Zeitraums und mehrfacher Rückmeldungen und Textüberarbeitungen bedarf (vgl. Knorr 2012a). Aus diesem Grund sollte ein kontinuierliches Angebot, also im Semester und in der vorlesungsfreien Zeit, über einen längeren Zeitraum hinweg gewährleistet werden. Zudem sollte für eine ausreichende Betreuungskapazität gesorgt sein, um studentische Texte lesen, bearbeiten und besprechen zu können. Daher haben wir ein Ausbildungsprogramm für die Schreibberatung entwickelt.

Ausbildung zur Schreibberaterin bzw. zum Schreibberater auf der einen und Unterstützung von ratsuchenden Studierenden auf der anderen Seite sind in der Konzeption der Schreibwerkstatt Mehrsprachigkeit miteinander verflochten. Es wird nicht nur ein Service für ratsuchende Studierende angeboten, sondern es sollen die Thematik „akademisches Schreiben mehrsprachiger Studierender“ mit ihren spezifischen Anforderungen und Bedürfnissen auch wissenschaftlich

¹Von 2011 bis 2013 wurde die Schreibwerkstatt Mehrsprachigkeit von der ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius finanziert. Das Projekt wurde 2013 in das Universitätskolleg der Universität Hamburg übernommen. Das Universitätskolleg wird im Rahmen des Qualitätspakts Lehre unter dem Förderkennzeichen 01PL12033 vom BMBF bis Ende 2016 gefördert.

²Die in diesem Beitrag formulierten Thesen und Setzungen sind gemeinsam von Ursula Neumann und der Autorin entwickelt worden.

begleitet werden und die dort gewonnen Erkenntnisse wieder in den Umgang mit ratsuchenden Studierenden einfließen. Denn während die linguistische und didaktische Forschung in amtlich deutschsprachigen Regionen³ die Fragen der Entwicklung schriftsprachlicher Kompetenzen in multilingualen Klassenzimmern bereits seit längerem betrachtet wird (vgl. die Studien des FörMig-Kompetenzzentrums, stellvertretend Gogolin 2006, Gogolin/Neumann 2009, Neumann/Schneider 2011; die Untersuchungen von Antonie Hornung, stellvertretend Hornung 2002; Schmölzer-Eibinger 2008), rückt das akademische Schreiben unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit erst in jüngerer Zeit in den Fokus der Betrachtung (vgl. Siebert-Ott 2010; Knorr/Verheine-Jarren 2012) und stellt nach wie vor ein Forschungsdesiderat dar (Brandl et al. 2013; Dirim, in Vorb., 407f.). Wir gehen im Konzept der Schreibwerkstatt Mehrsprachigkeit davon aus, dass Sprachen eine Ressource bilden, die anforderungsspezifisch ausgebildet werden muss. Für Studierende ist dies die Wissenschaftssprache Deutsch, die nicht nur Fachsprache, sondern in wesentlichen Teilen Bildungssprache (Gogolin/Lange 2011) bzw. alltägliche Wissenschaftssprache (Ehlich 1999) beinhaltet. Der Erwerb dieser konzeptionell schriftlichen Sprachfähigkeiten kann als eine Voraussetzung für ein gelingendes Studium betrachtet werden. Besonders die Gruppe von Studierenden mit Migrationshintergrund bedarf jedoch hierin - wie die Untersuchungen zur Bildungssprache unter Jugendlichen zeigen (vgl. Gogolin/Lange 2011) - einer besonderen Unterstützung (für eine ausführlichere Darstellung vgl. Knorr 2013).

Die Ausbildung zur Schreibberaterin bzw. zum Schreibberater

Studierende der Universität Hamburg können sich in zwei Semestern zur Schreibberaterin bzw. zum Schreibberater ausbilden lassen und damit nicht nur eine zusätzliche Qualifikation, sondern auch berufsrelevante Kompetenzen (vgl. Fischbach 2012) erwerben. Hierfür sind zwei zweistündige Lehrveranstaltungen zu besuchen, eigene Beratungen durchzuführen, ein ePortfolio zu führen, mindestens zwei

³In Anlehnung an Dirim (in Vorb.) wird der Begriff ‚amtlich deutschsprachige Regionen‘ anstelle von ‚deutschsprachigen Ländern‘ verwendet, um den Einfluss der Amtssprache auf das Sprachenlernen zu verdeutlichen.

Sitzungen des Schreibcafés zu moderieren und die Teamsitzungen zu besuchen. Nach erfolgreichem Abschluss wird das Zertifikat „Schreibberaterin/Schreibberater“ verliehen. Vorausgesetzt wird das Interesse am Schreiben und an Sprache. Eine eigene Mehrsprachigkeit begrüßen wir; sie ist jedoch keine Bedingung. Akademische Schreib Erfahrung ist ebenfalls vorteilhaft.

Die Ausbildung basiert auf folgenden Annahmen:

1. Um eine gute Schreibberatung für die Zielgruppe „(Lehramts-) Studierende mit Migrationshintergrund“ durchführen zu können, ist es notwendig, Wissen über Ansätze der Schreibprozessforschung zu erwerben, Schreib- und Beratungsstrategien zu erproben (Durchführung einer MOCK-Beratung), Anforderungen wissenschaftlicher Textarten und der Wissenschaftssprache Deutsch zu kennen (vgl. Knorr 2013). Grundlagen hierfür werden in den Lehrveranstaltungen vermittelt. Ziel ist es, die SeminarteilnehmerInnen für die verschiedenen Aspekte des akademischen Schreibens zu sensibilisieren und ihnen die verschiedenen Einflüsse aufzuzeigen.
2. Theoretisches Wissen soll mit Erfahrungs- und Handlungswissen verknüpft werden (vgl. Wolfe/Kolb 1991). Aus diesem Grund findet die theoretische Ausbildung eng verzahnt mit der praktischen statt.
3. Reflexive Praxis unterstützt den Lernprozess. Daher werden die TeilnehmerInnen angeleitet, ein ePortfolio zu führen (vgl. Spielmann 2013, in diesem Heft).

Die Ausbildung lässt sich daher in verschiedene Komponenten gliedern, die den Bereichen „Input“, „Eigenarbeit“ und „Erprobung“ zuzuordnen sind (vgl. Abb. 1). In den Ovalen werden Aktionen der SchreibberaterInnen aufgeführt; die Pfeile zeigen an, wie die verschiedenen Aktionen miteinander in Beziehung stehen und wie die Erkenntnisse aus einem Bereich in einen anderen übertragen werden.

Die Woche beginnt mit der Team-Sitzung, an der alle SchreibberaterInnen teilnehmen. In der Team-Sitzung werden Anliegen in den Beratungen, organisatorische Fragen sowie inhaltliche Aspekte besprochen, mit denen wir uns im Teil der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts beschäftigen.

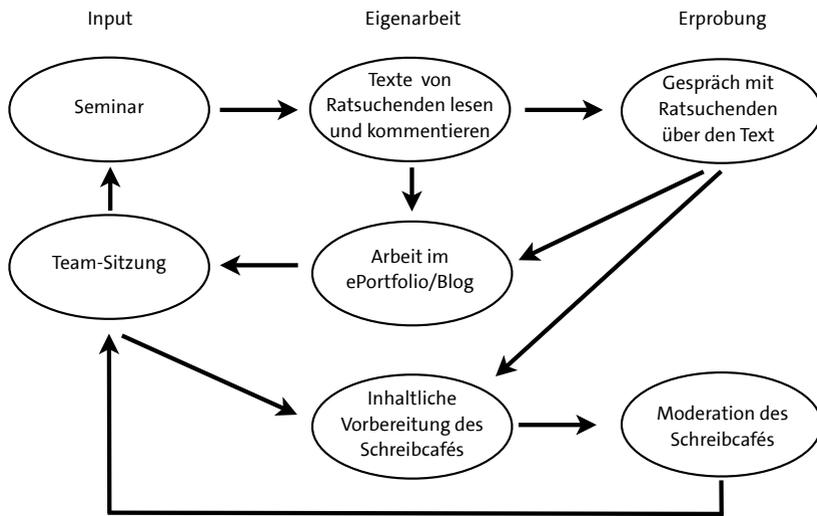


Abb. 1: Komponenten der Ausbildung zur Schreibberaterin bzw. zum Schreibberater

Die angehenden SchreibberaterInnen nehmen bereits nach 4 Wochen an der Team-Sitzung teil. Auf diese Weise werden sie frühzeitig in das bestehende Team integriert.

„In der Schreibwerkstatt bin ich Teil eines Teams. Ich fühle mich von den anderen geschätzt und akzeptiert. Das ist ein wunderbares Gefühl.“ (Aus der Abschlussansicht des ePortfolios einer Schreibberaterin)

Die Schreibberatung, die von unseren studentischen SchreibberaterInnen, also den Peer Tutoren, durchgeführt wird, findet im Anschluss an die Team-Sitzung statt, so dass in einem Raum ratsuchende Studierende beraten werden können und in einem zweiten Raum die theoretische Ausbildung stattfinden kann. Nach ca. acht Wochen beginnen die SeminarteilnehmerInnen bei der Schreibberatung zu hospitieren. Die ratsuchenden Studierenden sind hierauf vorbereitet. Die Hospitationen sind zeitlich begrenzt und werden vor- und nachbereitet. Besonders in den Zeiten nach den Hospitationen kommen Fragen auf, deren Beantwortung theoretisches Wissen erfordert.

Hieraus ergeben sich Arbeitsaufträge zur Vorbereitung der nächsten Sitzung.

Die Schreibberatung ist in der Schreibwerkstatt Mehrsprachigkeit folgendermaßen organisiert: Wir bieten Studierenden mit Migrationshintergrund einmal wöchentlich für eineinhalb Stunden einen Raum, in dem sie schreiben können. In diesem Raum halten sich immer 3-4 SchreibberaterInnen auf, die für Fragen zur Verfügung stehen. In Einzelgesprächen arbeitet ein/e SchreibberaterIn mit jeweils einer/m Ratsuchenden. Je nach Fragestellung der Ratsuchenden geht es von Fragen der Themeneingrenzung, des Findens einer Argumentationslinie, über das Ins-Schreiben-Kommen, über Fragen der Textstruktur, Übergänge, Leserführung, Umgang mit nicht belegten Behauptungen bis hin zu Zitationsfragen. Dabei beobachten wir häufig ein „sprachlogisches Zittern“, das vielfach bei Zweitsprachensprechern zu beobachten ist (Honegger/Sieber 2012). Eine besondere Herausforderung scheinen Funktionsverbgefüge zu sein (vgl. Knorr/Neumann, in Vorb.).

Studierende mit Migrationshintergrund sind in Bezug auf ihre Sprachfähigkeiten häufig verunsichert, vor allem wenn sie Rückmeldungen von Dozierenden erhalten haben, dass ihre Sprachkenntnisse nicht ausreichend seien. So sind Randbemerkungen wie „Sprache“ ohne weitere Erläuterungen an studentischen Texten aus unserem Korpus zu finden. In den Beratungen kann sich herausstellen, dass die Schwierigkeit bspw. darin lag, dass das Thema nicht richtig fokussiert worden war. Die eigentlichen Schwierigkeiten zu identifizieren, den Studierenden zu zeigen, welche Textroutinen sie bereits adäquat verwenden und wie sie ihre Kompetenz im Bereich der Wissenschaftssprache Deutsch weiter ausbauen können, ist eine wichtige Aufgabe der SchreibberaterInnen. Hier die Balance zwischen nicht-direktiver Beratung und Korrektur auf der Ebene der sprachlichen Prozeduren zu halten, ist für sie eine große Herausforderung (vgl. Knorr 2013), zumal die Grenzen zu einer Sprachlernberatung (vgl. Mehlhorn/Kleppin 2006) fließend sind.

Wir versuchen diese Herausforderung zu meistern, indem wir das Selbstbewusstsein und die Wahrnehmung der Studierenden im Umgang mit allen ihren Sprachen unterstützen. Hierfür erproben wir verschiedene Verfahren: Um sich über Sachverhalte klar zu wer-

den, ermutigen die SchreibberaterInnen die Ratsuchenden, all ihre Sprachen zu nutzen. Sprachen sollen als Denkwerkzeuge eingesetzt werden dürfen. Was selbstverständlich klingt, ist für einige Studierende aufgrund einer mentalen Sperre erst einmal nicht durchführbar: Da sie die Arbeit auf Deutsch verfassen sollen, erlauben sie sich nicht, in anderen Sprachen als in Deutsch zu denken. Dies geht häufig mit der Annahme von Studierenden einher, dass alles, was sie schreiben, Eingang in das Textprodukt findet. In solchen Fällen ist es Aufgabe der SchreibberaterInnen, den Studierenden die verschiedenen Funktionen des Schreibens nahe zu bringen. Wenn die Rahmenbedingungen es zulassen, werden in den Beratungsgesprächen auch andere Sprachen als Deutsch eingesetzt, bspw. um sprachkontrastiv ein morpho-syntaktisches oder lexikalisches Phänomen zu betrachten. Wir gehen davon aus, dass dies eine Möglichkeit ist, Sprachen als Ressourcen begreifen zu können. Analysen dieser Beratungen werden folgen.

Das Sprechen über das Schreiben und Texte ist jedoch nur eine Form der Beratung. Ihm geht in der Regel das Lesen und Kommentieren der studentischen Texte voraus. Der Aufbau einer Textkommentierungskompetenz (Knorr 2012b) ist daher ebenfalls Bestandteil der Ausbildung. Angehende SchreibberaterInnen stellen fest, dass das Lesen von Texten als SchreibberaterIn ein anderes ist als das Lesen, das sie gewöhnt sind:

„Zudem merkte ich, dass es eine neue Herausforderung ist beim Lesen eines Textes gleichzeitig darauf zu achten, ob dieser verständlich ist, einen roten Faden hat, die Sprache korrekt ist und sich zusätzlich auf ein unbekanntes Thema einzulassen.“ (Blogeintrag einer angehenden Schreibberaterin nach ihrer ersten Beratung)

Und da die SchreibberaterInnen selbst noch Studierende sind, ist die Beratungssituation für sie in vielfacher Hinsicht eine Herausforderung, da sie - besonders in den ersten Beratungen - unsicher sind, ob sie überhaupt beraten können.

„Es fiel mir schwer eine angemessene Formulierung zu wählen, um auf Fehler aufmerksam zu machen ohne ihm

zunah zutreten.“ (Blogeintrag einer angehenden Schreib-
beraterin nach ihrer ersten Beratung)

Schreibende zu unterstützen, ohne ihnen zu nahe zu treten, ist jedoch nur die eine Seite der Medaille. Häufig werden die SchreibberaterInnen mit der Erwartung von Ratsuchenden konfrontiert, alles zu können und verbindlich korrekte Aussagen zu treffen. Diese Erwartung auszuhalten und sie gleichzeitig zurechtzurücken, ist schwierig. Besonders in der Zeit, in der die ersten Beratungen durchgeführt werden, ist das gemeinsame Sprechen über die Erfahrungen und Ängste sowie die Reflexion des Erlebten im ePortfolio oder Blog relevant.⁴ Je sicherer die SchreibberaterInnen werden, je mehr sie ihre Rolle finden, desto gelassener und professioneller werden sie. Dies drückt sich u. a. in einer professionellen Distanz zu den Ratsuchenden und den zu behandelnden Themen aus.

Wichtiger Bestandteil des Ausbildungskonzepts ist die intensive Betreuung der angehenden SchreibberaterInnen durch die Projektleitung. Theoretische und praktische Fragen, die sich aus Beratungssituationen ergeben, können so direkt besprochen oder aber als „zu besprechendes Thema“ mit entsprechender Vorbereitungszeit in die Agenda aufgenommen werden. Ist es ein Thema, das auch für die Ratsuchenden interessant ist, kann es Gegenstand einer Schreibcafé-Sitzung werden.

Im Schreibcafé werden verschiedene Themen rund um das akademische Schreiben besprochen. Hierzu erarbeiten die SchreibberaterInnen in Absprache mit den TeilnehmerInnen ein Programm. Die SchreibberaterInnen bereiten die Sitzung inhaltlich vor, indem sie einen Diskussionsimpuls, eine kleine Übung oder ein Handout vorbereiten. Im Schreibcafé moderieren sie dann das Gespräch in der Gruppe. Auf diese Weise lernen sie Inhalte zu vermitteln, aber auch einen offenen Gesprächsverlauf zuzulassen. Im Gegensatz zu Lehrveranstaltungen orientiert sich das Schreibcafé explizit an den Wünschen und Fragen der TeilnehmerInnen. Erfahrungen aus dem Schreibcafé werden ebenfalls im ePortfolio oder Blog reflektiert und fließen in die Team-Sitzung ein.

⁴Zu Erfahrungen mit dem Führen eines ePortfolios in der Schreibberatung vgl. Alagöz et al. (in diesem Heft).

Fazit

Die Ausbildung zur Schreibberaterin bzw. zum Schreibberater in der Schreibwerkstatt Mehrsprachigkeit ist breit angelegt: Die SchreibberaterInnen werden dabei unterstützt, eine Beratungs- und Textkommentierungskompetenz aufzubauen, wodurch auch die eigene akademische Textkompetenz gestärkt wird. Durch die Sensibilisierung für die Anforderungen, die die Wissenschaftssprache Deutsch an das Schreiben stellt und für den Einfluss, aber auch die Möglichkeiten, die eine Beschäftigung mit Sprache für das Denken und Schreiben mit sich bringt, leisten die SchreibberaterInnen einen Beitrag zur durchgängigen Sprachbildung, die beim Eintritt in die Institution ‚Wissenschaft‘ noch nicht entwickelt sein kann. Sie bemerken, dass sich ihr Umgang mit wissenschaftlichen Texten ebenso verändert wie ihr Schreibverhalten und die Texte, die sie produzieren. So erfahren sie, sich selbst als Lernende zu verstehen. Und diese Erfahrung mit all ihren Herausforderungen geben sie in den Beratungen weiter.

Literatur

Alagöz, Özlem/Andresen, Melanie/Stark, Birte/Werner, Tina (2013): Erfahrungen mit dem Führen eines ePortfolios in der SchreibberaterInnenausbildung und Beratungspraxis. In: *Josch - Journal der Schreibberatung*. Ausgabe 7, Oktober 2013. 59-69.

Brandl, Heike/Aslan, Emre/Langelahn, Elke/Riemer Claudia (Hrsg.) (2013): *Mehrsprachig in Wissenschaft und Gesellschaft*. Bielefeld; DOI: 10.2390/biecoll-mehrspr2013_0.

Dirim, İnci (2013, im Druck): „Ich schäme mich etwas zu sagen, weil ich viel zu viele Fehler mache.“. Überlegungen zum integrierten Umgang mit Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit in der akademischen Lehre. In: Springsits, Birgit/Clar, Peter/Greulich, Markus (Hrsg.): *Zeitgemäße Verknüpfungen*. Wien: Böhlau.

Ehlich, Konrad (1999): Alltägliche Wissenschaftssprache. In: *Info DaF. Informationen Deutsch als Fremdsprache* 1 (26), 3-24.

Fischbach, Julia (2012): Lehramtsstudierende beraten Schüler/innen beim Schreiben ihrer Facharbeit. Chancen für den Erwerb berufsrelevanter Schreibberatungskompetenzen. In: *JoSch - Journal der Schreibberatung*. Ausgabe 5, Oktober 12.

Gogolin, Ingrid (2006): Bilingualität und die Bildungssprache der Schule. In: Mecheril, P./Quehl, T. (Hrsg.): *Die Macht der Sprachen. Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule*. Münster u. a.: Waxmann, 79-85.

Gogolin, Ingrid/Lange, Imke (2011): Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung. In: Fürstenau, S./ Gomolla, M. (Hrsg.): *Migration und schulischer Wandel. Mehrsprachigkeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 107-127; DOI: 978-3-531-92659-9_6.

Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula (Hrsg.) (2009): *Streitfall Zweisprachigkeit - The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden: VS Verlag.

Honegger, Monique/ Sieber, Peter (2012): Schreibkompetenz von mehrsprachigen Lehramtsstudierenden. Die Schulsprache als Knackpunkt. In: Knorr, Dagmar/ Verhein-Jarren, Annette (2012): *Schreiben unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit*. Frankfurt/Main u. a.: Lang [Textproduktion und Medium; 12], 35-49.

Hornung, Antonie (2002): *Zur eigenen Sprache finden. Modell einer plurilingualen Schreibdidaktik*. Tübingen: Niemeyer [Reihe Germanistische Linguistik; 234].

Knorr, Dagmar (2012a): Textüberarbeitungsprozesse durch Randkommentare initiieren. In: Preußner, Ulrike/Sennewald, Nadja (Hrsg.): *Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule*. Frankfurt/Main u. a.: Lang, 245-261.

Knorr, Dagmar (2012b): Textkommentierungen. Formen und Funktionen. In: Knorr, Dagmar/ Verhein-Jarren, Annette (Hrsg.): *Schreiben unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit*. Frankfurt/Main u. a.: Lang [Textproduktion und Medium; 12], 75-98.

Knorr, Dagmar (2013): Schreibwerkstatt Mehrsprachigkeit - Förderung akademischer Sprachfähigkeiten in der Universität. Erfahrungen aus einem Modellprojekt. In: Gogolin, Ingrid/Eckhardt, Andrea G. (Hrsg.): *Förderung der sprachlichen Entwicklung*. Themenheft der Zeitschrift DISKURS Kinder- und Jugendforschung.

Knorr, Dagmar/Neumann, Ursula (i. V.): (Lehramts-)Studierende mit Migrationshintergrund der Universität Hamburg schreiben - Die Schreibwerkstatt Mehrsprachigkeit. In: Knorr, Dagmar/Neumann, Ulla (Hrsg.): *Mehrsprachige Lehramtsstudierende schreiben*. Münster: Waxmann [FörMig-Edition].

Knorr, Dagmar/ Verhein-Jarren, Annette (2012): *Schreiben unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit. Einleitung und Überblick*. In: Knorr, Dagmar/ Verhein-Jarren, Annette: *Schreiben unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit*. Frankfurt/Main u. a.: Lang [Textproduktion und Medium; 12], 1-8.

Mehlhorn, Grit/ Kleppin, Karin (2006): Sprachlernberatung. Einführung in den Themenschwerpunkt. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online], Jg. 11 (2), 12 pp. Abrufbar unter <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/MehlhornKleppin1.htm>.

Neumann, Ursula/Schneider, Jens (Hrsg.) (2011): *Schule mit Migrationshintergrund*. Münster: Waxmann.

Schmölzer-Eibinger, Sabine (2008): *Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassenzimmern*. Tübingen: Narr [Europäische Studien zur Textlinguistik; 5].

Siebert-Ott, Gesa (2010): Mehrsprachigkeit und Studienerfolg: Die Entwicklung sprachlicher Kompetenz in der Zweitsprache Deutsch als Voraussetzung und Ziel eines erfolgreichen Studiums. In: KoSi - Kompetenzzentrum der Universität Siegen (Hg.): *Werkstattbericht Hochschuldidaktik*. Siegen: Universität Siegen.

Spielmann, Daniel (2013): ePortfolio in der SchreibberaterInnen-Ausbildung. Umriss eines Versuchs. In: *Josch - Journal der Schreibberatung*. Ausgabe 7, Oktober 2013. 43-58

Wolfe, Donald M./ Kolb, David A. (1991): Career Development, Personal Growth, and Experiential Learning. In: Kolb, David A./ Rubin, Irwin M./ Osland, Joyce S. (Ed.): *The Organizational Behavior Reader*. 5th ed., Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 145-174.

Zur Autorin

Dagmar Knorr, Dr. phil., Leiterin der Schreibwerkstatt
Mehrsprachigkeit an der Universität Hamburg.