

Marianne Ulmi, Gisela Bürki, Annette Verhein, Madeleine Marti (2014): Textdiagnose und Schreibberatung. Opladen Toronto: Verlag Barbara Budrich (UTB).

♣ *Stefanie Haacke*

Das 2014 bei UTB erschienene Buch „Textdiagnose und Schreibberatung“ von Marianne Ulmi, Gisela Bürki, Annette Verhein und Madeline Marti stellt Beratenden und Lehrenden analytisches Handwerkszeug zur Verfügung, das dabei hilft, den überarbeitungsbedarf unfertiger studentischer Texte einzuschätzen und auf dieser Grundlage Feedback zu geben. Im Zentrum steht eine Metapher: Der Text als Berg mit unterschiedlichen Sedimentschichten; individuell geformt und Träger von Bedeutung, die die Leser/innen erfassen können sollen. Die Autorinnen haben die Bergmetapher aufgegriffen und daraus ein Modell entwickelt. In den „Berg“, das Bietschhorn, haben sie die „Schichten“ oder Ebenen eingetragen, auf die Leser/innen von Textentwürfen schauen können, um zu sehen, an welchen Punkten und in welchen Hinsichten die studentischen Autor/innen ihre Texte weiterentwickeln sollten, damit sie den Anforderungen genügen: Das „Bietschhorn-Modell zur Textdiagnose“ (S. 48) ist eine Art Checkliste, die Lesende nutzen können, um unfertige Studienarbeiten auf Konsistenz, Kohärenz, Adäquatheit von Bezügen auf Literatur und Materialien, Leserführung, Sprache und formale Passung abzuklopfen. Diese Dimensionen oder „Schichten“ werden im Buch kapitelweise ausführlich erläutert, und es wird an zahlreichen, von den Autorinnen als misslungen eingeschätzten Beispielen aus studentischen Texten gezeigt, wie und warum man es besser schreiben könnte oder müsste. Eingerahmt wird der textdiagnostische Hauptteil von einleitenden Kapiteln zu Textfunktionen und zu den Anforderungen an das Lesen von Fach- und Qualifizierungsarbeiten sowie von zwei abschließenden Kapiteln: einem zum Thema „Wissenschaftliches Schreiben“ und einer „Handreichungen zur Schreibberatung“. Ein tabellarischer Überblick am Ende des Buches stellt typischen Problemen in Texten Lösungsoptionen gegenüber. Ein reiches Buch, das seinen Zweck erfüllt, Lehrenden, Betreuenden, Begleitenden und Beratenden Anstöße vor allem aus der Linguistik zur Verfügung zu stellen, die Grundlage sein können für die Entwicklung guter Beglei-

tung und Bewertung von Studienarbeiten.

Allerdings ist eine Stärke des Buchs gleichzeitig auch ein Problem: Die Autorinnen sind nämlich augenscheinlich bestrebt, wissenschaftliche oder akademische Textqualität jenseits disziplinärer und feldspezifischer Anforderungen zu definieren und zu fassen. Ihnen ist die Kontextabhängigkeit der Normen und Anforderungen an Texte natürlich durchaus bewusst. Sie thematisieren diese Kontextabhängigkeit z. B. unter dem Begriff der „Fachsprachlichkeit“ (190 und 199ff) und im Hinblick auf die Gefahr für Schreibende im Kontext Wissenschaft, in Fachjargon abzuleiten (206ff). Anstatt jedoch in ihrem Kapitel über „Wissenschaftliches Schreiben und fachliches Lernen“ zu empfehlen, Studierende der Anfangssemester dabei zu unterstützen, disziplinäre Sprach- und Textkonventionen als Denk- und Arbeitssprachen der jeweiligen Wissenschaft zu erkennen und einzuüben, warnen sie vor „einer zu engen Anbindung des sprachlich-textlichen an das fachliche Lernen“ (227). Damit Studierende sich disziplinäre Formulierungsmuster nicht einfach nur oberflächlich aneignen, plädieren sie dafür, „Studierende (...) mit solchen Texten in Fachgebiete ein(zu)führen, (...), die Fachsprache in das allgemeine Sprachwissen einbetten“ (227). So können Studierende zweifellos vor der harten Konfrontation mit der womöglich zunächst unzugänglichen Begriffs- und Formulierungswelt der Fachwissenschaft bewahrt werden. Die Vorschläge der Autorinnen basieren auf dem sympathischen Gedanken, dass Lehrende den Studierenden die Chance geben sollten, zunächst Studienarbeiten zu verfassen, in denen sie sich inhaltlich mit Material und Fragestellungen beschäftigen, ohne ihre Gedanken gleich auf routinierte Weise in Kommunikationskonventionen ihres Fachs einbetten zu müssen. Sie setzen sich dafür ein, Studierende Lerntexte schreiben zu lassen, die an „Entwicklungsstufen fachlichen Lernens“ (228 und – angelehnt an Haynes 220/21) orientiert sind, und ihnen so zu ermöglichen, sich die Formen erst ‚nach‘ den Inhalten anzueignen. Aber ist es sinnvoll oder auch nur möglich, Studierende fachliche Inhalte verstehen zu lassen, ohne ihnen zu ermöglichen, fachliche Genres als Formen zu begreifen, um fachlich zu handeln, zu wissen und zu kommunizieren? (vgl. Carter 2007) Ist es nicht vielmehr nötig, dass Studierende lernen, Formen auch als Inhalte verstehen zu lernen? Was durch die von den Auto-

rinnen nahegelegte Trennung von fachlichem Lernen auf der einen Seite und dem Lernen fachlichen Lesens und Formulierens auf der anderen Seite verloren gehen kann, ist das enorme Potential, das die lesende und schreibende Beschäftigung mit ‚echten‘ Fachtexten an Stelle populärwissenschaftlicher Texte oder Lehrbücher für die Fachsozialisation bedeuten kann. Die im Buch angelegte Trennung von Fachkontext und Textarbeit, die man so missverstehen könnte, als gäbe es ein wissenschaftliches Schreiben ‚an sich‘, führt auch in den zentralen Textdiagnose-Kapiteln zu einer Schwierigkeit: Angesichts zahlreicher der dort angeführten Text- und Textverbesserungsbeispiele habe ich mich trotz teils umfangreicher und nachvollziehbarer Begründungen der Autor/innen immer wieder gefragt: Aber ist es denn sicher, dass diese oder jene Verbesserungsnorm im jeweiligen Kontext auch wirklich passt? Beim Lesen wurde mir klar, wie wichtig es mir beim Feedbackgeben und Beurteilen von Texten ist, etwas über ihre Situiertheit und die ganz spezifischen Anforderungen zu wissen, denen sie gehorchen mögen. Für mich als Leserin wäre es großartig gewesen, wenn die Textdiagnose-Kapitel mehr Handwerkszeug geliefert hätten, das helfen würde herauszufinden, was in einem jeweils spezifischen Schreibkontext angemessen sein könnte. Welche Fragen muss ich als Beraterin stellen, um herauszufinden, was erwartet wird? Welche Tipps kann ich Schreibenden geben, um die spezifischen Anforderungen zu klären, die für diese besondere Arbeit gelten?

Nichts im Buch ist falsch. Die linguistisch informierten Begründungen machen jeweils deutlich, was beim wissenschaftlichen Schreiben üblich ist, und wie dies Übliche umgesetzt werden kann. Jedoch setzt die detaillierte Erörterung von Qualitätsmerkmalen ohne durchgängige Kontextreflexion übergreifende Normen, die vielleicht mit spezifischen Anforderungen in anderen Kontexten kollidieren. Das Buch unterstützt nicht nur dabei, Texte zu lesen und zu analysieren, sondern es liefert die Textnormen gleich mit. In den sechs, an den Schichten des Bietschhorn-Modells orientierten „Textdiagnose“-Kapiteln passiert im Grunde etwas ähnliches wie das, was die Autorinnen im Kapitel über „wissenschaftliches Schreiben“ mit Thorsten Pohl als „sekundäre Objektivation“ beschreiben: „Das, was beschrieben wird, gerinnt zur Norm.“ (188) Angesichts der sehr unter-

schiedlichen Schreibkulturen in den Wissenschaften und der ebenso unterschiedlichen individuellen Formen, sich in diesen Kulturen zu bewegen, kann diese starke Normativität in Bezug auf Textqualität im Einzelnen beim Lesen nicht nur Widerstand auslösen, sondern – bei beratungsunerfahrenen Nutzer/innen des Buchs – auch zu dem führen, was ich ‚beraterische Fehlhaltungen‘ nennen würde. Es könnte dazu verleiten vorzugeben, wie bestimmte Passagen geschrieben werden müssen, und dem/der Autor/in dadurch die Verantwortung für den Text zu nehmen und so seine/ihre Autorschaft zu schwächen. überdies hat die Arbeit mit Negativbeispielen in den Textdiagnose-Kapiteln noch eine andere eigentümliche Wirkung. Beim Lesen fühlte ich mich an den Pschyrembel erinnert, ein Kompendium von Krankheiten, in dem man seitenweise Abbildungen von bösen Tumoren, gefährlichen Sporen und entzündeten Ohren durchblättern kann. Das Bild des ‚Fehlers‘ und seiner Korrektur schiebt sich streckenweise in den Vordergrund, und als Beraterin muss ich noch einiges an Zusatzwissen und -erfahrung mobilisieren, um das Buch nicht einfach als Grundlage für die ‚Fehlersuche‘ in studentischen Texten zu nutzen, die ich dann ‚korrigiere‘, sondern in der Beratung Unsicherheiten klären zu helfen, deren Ausdruck eventuelle ‚Fehler‘ sein können.

Damit wäre ich beim letzten Kapitel, der ‚Handreichung zur Schreibberatung‘. Mit 22 Seiten ist dies Kapitel im Verhältnis zum Gesamttext (258 Seiten) recht schmal, und es kommt darin ein Dilemma zum Ausdruck, das nach meinem Eindruck damit zu tun hat, dass sich das Buch gleichermaßen an bewertende und benotende Betreuer/innen von Studienarbeiten und an fachnahe und fachferne Schreibberater/innen richtet: vieles bleibt an der Oberfläche, Tipps und Ratschläge sind so allgemein formuliert, dass es schwierig ist, daraus konkreten Handlungsideen abzuleiten. Dabei geht das Kapitel auf alle wichtigen Punkte ein: Die Schwierigkeiten, die für Hochschuldozent/innen mit der Doppelrolle als Begleitende und Benotende der von ihnen betreuten Studierenden verbunden sind, werden problematisiert. Hinweise zu Beratungshaltung, Gesprächsführung, Beratungsablauf, unterschiedlichen Phasen im Schreibprozess und dazu passenden Beratungssettings werden gegeben, Feedbackprozeduren und Regeln werden vorgestellt, es wird kurz dargestellt,

dass es unterschiedliche Schreibertypen und Schreibschwierigkeiten (Lesen, Schreiben in der Fremdsprache) gibt. Jedoch die Verknüpfung von Textdiagnostik und Schreibberatung, also die Frage, wie das Bietschhorn-Modell und das im Buch vorgestellte umfangreiche Diagnose-Instrumentarium in der Schreibberatung fruchtbar gemacht werden können, wird nur ganz kurz auf Basis des Selbstberichts einer Dozentin gestreift. Hier entsteht der Eindruck, dass Textdiagnose und Schreibberatung dann doch zwei ganz unterschiedliche Themen sind, deren Verknüpfung schließlich (s. o.) doch wieder nur über die individuelle Lehrperson, die fachlichen oder feldspezifischen Normen, die ihr wichtig sind, und schließlich ihren individuellen Beratungsstil geleistet werden können. Mein Fazit: Ich empfehle, das Buch nicht als Pschyrembel zu lesen, sondern als reichhaltiges Kompendium von Möglichkeiten linguistisch informierter Textkritik. Ich halte es für unverzichtbar, bei der Beratung und Betreuung von Studienarbeiten immer von den je spezifischen Kontextanforderungen auszugehen und zu prüfen, wie dort Tun, Denken und Formulieren verknüpft sind. Das Textdiagnose-Buch nimmt diese Arbeit nicht ab, aber es kann dabei unterstützen, eine Sprache zu entwickeln, mit der Textprobleme benannt werden können.

Literatur

Carter, Michael (2007): Ways of Knowing, Doing and Writing in the Disciplines. In: CCC 58/3, February 2007. NCTE. Online im WWW.
URL: www.stetson.edu/other/writing-program/media/ways

Zur Autorin



Stefanie Haacke, M. A., leitet das Schreiblabor der Universität Bielefeld. Zusammen mit Swantje Lahm entwickelte sie die Fortbildung Forschen, Schreiben, Lehren, die integraler Bestandteil des Bielefelder Programms Schreiben in den Fächern ist. Zusammen mit Andrea Frank und Swantje Lahm hat sie den Ratgeber Schreiben in Studium und Beruf verfasst. Ihr gegenwärtiger Arbeitsschwerpunkt ist Schreibberatung für Doktorand/innen und die Zusammenarbeit mit Lehrenden bei der Entwicklung von Konzepten für die Begleitung und Betreuung von Qualifikationsarbeiten.

©Stefanie Haacke