

# Schreiben eine Stimme geben. Über die Beziehung von lautem Sprechen und Schreiben im Schreibprozess

*Yvonne Lohmeier & Andrea Karsten*

## Einleitung

In vielen Ratgebern zum Schreiben findet sich die Aufforderung, über Schreibprojekte zu sprechen (z. B. Kruse 2007, Frank/Haacke/Lahm 2013). Einflussreiche Autor\*innen wie Elbow (1998) oder Bruffee (2006) betonen, wie hilfreich es ist, (Peer-)Feedback auch schon für frühe Textentwürfe zu bekommen. Was steckt hinter dieser offensichtlich grundlegenden Annahme der Schreibdidaktik und Schreibberatung, dass Sprechen über Schreiben für das Schreiben hilfreich ist? Wir beschäftigen uns in diesem Artikel mit der Rolle von Sprechen im Schreibprozess. Dabei beschränken wir uns auf das „Sprechen-über-Schreiben“, wie es in Schreibgruppen, Schreibworkshops oder Alltagssituationen vorkommt, und klammern fachdidaktische Settings aus, etwa Sprechstunden mit der Betreuungsperson.

Insbesondere soziokulturelle Schreibforschungsansätze betonen, dass Schreibprozesse eng mit anderen sprachlichen Tätigkeiten verwoben sind (z. B. Prior 2004, Prior/Shipka 2003). Dabei scheint schreibbegleitendes, oft lautlos stattfindendes Sprechen mit sich selbst ein wesentlicher Faktor zu sein (Karsten 2014a, b). Diese Beobachtungen weiterführend gehen wir hier der Frage nach, welche Rolle lautes Sprechen-über-Schreiben – klassisch im Dialog (z. B. in Feedbackgesprächen) oder im Selbstgespräch (vgl. Fiehler 1994) – im Schreibprozess spielt. Grundlage für diesen Artikel ist die empirische Studie von Lohmeier (2015) im Rahmen eines Workshops für Abschlussarbeiten am Kompetenzzentrum Schreiben der Universität Paderborn, die wir hier vorstellen möchten. Für die Studie wurden Interviews mit drei Workshop-Teilnehmerinnen zum Sprechen-über-Schreiben durchgeführt. Diese wurden anhand theoretischer Referenzrahmen zu Sprechen und Denken einerseits und zu Modellen des Schreibprozesses andererseits mithilfe des Verfahrens der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet.

## Sprechen und Denken

Um die Rolle des Sprechens im Schreibprozess zu untersuchen, ist zunächst die Frage wesentlich, wie Sprechen und Denken interagieren. Der Zusammenhang zwischen Sprache und Denken ist seit jeher Thema sprachwissenschaftlicher, sprachphilosophischer und

psychologischer Diskurse. Es gibt zwei Pole der Konzeption dieses Zusammenhangs, eine sprachinstrumentalistische Position einerseits und eine sprachrelativistische bzw. -deterministische andererseits. Vertreter des ersten Pols schreiben Sprache eine rein kommunikative Funktion zu und gehen davon aus, dass „Sprache als Werkzeug entstanden ist, dessen Funktion darin besteht, Gedanken mitzuteilen“ (Anderson 2007: 432). Sprache benennt in dieser Sichtweise abstrakte Vorstellungen nachträglich und übt keinen Einfluss auf das Denken aus. Demgegenüber betonen sprachrelativistische Vertreter die enge Verbindung zwischen Sprache und Denken bzw. im Falle einer deterministischen Position die Abhängigkeit des Denkens von der Sprache.<sup>1</sup>

Sprachrelativistische und -deterministische Ansätze beschäftigen sich meist mit dem grundsätzlichen Einfluss von Sprache (im Sinne eines Systems sprachlicher Strukturen) auf das Denken. Es gibt verhältnismäßig wenig Forschung, die sich auf situativer Ebene mit der Funktion des Sprechens beim Denken auseinandersetzt. Ertragreich ist hier vor allem die Problemlöseforschung, die sich mit dem Ablauf von Denkprozessen beschäftigt. Sprechen „an sich“ hat den Ergebnissen der Forschung zu Sprechen und Problemlösen keinen eindeutig positiven oder negativen Einfluss auf das Denken. Es kann sich, je nach Sprechstil und -qualität, förderlich oder hemmend auf den Problemlöseprozess auswirken (Werani 2011, Bartl/Dörner 1998). Es konnte gezeigt werden, dass Sprechen im Problemlöseprozess verschiedene Funktionen erfüllt. Hussy (1987) unterscheidet zwischen der Kodierungs- und der Steuerungsfunktion. Unter die Kodierungsfunktion fällt das Benennen problemrelevanter Vorstellungen, wodurch diese abstrahiert und stabilisiert werden. Mit Steuerungsfunktion ist gemeint, dass der Problemlösevorgang sprachlich gelenkt und kontrolliert wird.

Die Ansicht, dass auch Schreiben ein Problemlöseprozess ist, hat spätestens mit dem Schreibprozessmodell von Hayes/Flower (1980) Einzug in die Schreibforschung gehalten (vgl. Molitor-Lübbert 1995). Die in der Problemlöseforschung einschlägige Methode des lauten Denkens wurde hier sprachinstrumentalistisch interpretiert: Sprechen sollte Einblick in die Denkprozesse von Schreiber\*innen liefern – es diene als Mittel zum Zweck. Aus unserer Sicht ist, ausgehend von der neueren Problemlöseforschung, die Wechselwirkung zwischen Sprechen, Schreiben und Denken jedoch komplexer. Dabei ist interessant, was, worüber und wie beim Sprechen-über-Schreiben gesprochen wird und welche Funktionen das Sprechen im Schreibprozess hat.

## Schreibprozessmodelle

An drei Modellen aus der Schreibprozessforschung gehen wir den Funktionen von Sprechen im Schreibprozess nach: dem Modell des kognitiven Schreibprozesses von Hayes/

---

1. Als einflussreichster Vertreter ist Benjamin Lee Whorf zu nennen, der 1956 das linguistische Relativitätsprinzip formulierte (vgl. Whorf 2003).

Flower (1980), dem „writers-for-writers“-Modell von Haas (2009) und dem Stufenmodell beim wissenschaftlichen Schreiben nach Girgensohn/Sennewald (2012). Mit der Wahl dieser Modelle werden drei Perspektiven, nämlich eine Labor-, eine Schreibenden- und eine Beratendensicht, auf den Schreibprozess ermöglicht.

Das Modell von Hayes/Flower sieht Schreiben als Problemlösung, die unterschiedliche Schritte in unterschiedlicher Reihenfolge nötig macht. Es unterscheidet drei Bereiche: die Aufgabenumgebung (alles außerhalb des Körpers der Schreibenden), das Langzeitgedächtnis (beinhaltet das vorhandene Wissen) und den Schreibprozess. Der Schreibprozess gliedert sich auf in Planung (Generieren, Organisieren und Zielsetzung), Übersetzung (Gedanke zu Text), Überprüfung (Lesen und Überarbeiten) und Monitor (Beobachtung und Reflexion des Arbeitsprozesses). Problematisch ist, wie schon erwähnt, die dem Modell inhärente sprachinstrumentalistische Position. Sprechen spielt für die Methode des lauten Denkens eine wesentliche Rolle in der Datengewinnung, nicht jedoch in der Modellbildung.

Das „writers-for-writers“-Modell wurde von Haas (2009) mit Masterstudierenden entwickelt und umfasst fünf Phasen: Erforschen (*exploring*), Strukturieren (*structuring*), Polieren und Veröffentlichen (*polishing and publishing*), Entleeren (*unloading*) und Brüten (*incubating*). Erforschen und Strukturieren umfassen die Recherche, Themeneingrenzung und Sortierung. Polieren und Veröffentlichen meint erste Formatierungsschritte und Ausgabe an Lesende. Entleeren meint die unsortierte und unzensierte Freisetzung der Gedanken durch Plappern (*babbling*) und Kritzeln (*scribbling*). Beim Brüten erlaubt das Grübeln (*ruminating*) Gedanken an das Schreiben, ohne etwas zu Papier zu bringen, während beim Versenken (*steeping*) das Projekt aus dem gedanklichen Blick geschoben und nicht weiter bearbeitet wird. Das soll mit frischem Blick eine konstruktive Weiterarbeit ermöglichen. Jede\*r Schreibende durchläuft die Phasen in unterschiedlicher Dauer und Reihenfolge. Dem Sprechen über das Schreiben wird im Modell explizit nur in der Phase des Plapperns Raum gegeben. Haas' Beschreibung zeigt jedoch, dass Sprechen-über-Schreiben teilweise auch in anderen Phasen, etwa beim Erforschen zum Zweck der Themenfindung, eine Rolle spielt.

Das Stufenmodell beim wissenschaftlichen Schreiben nach Girgensohn/Sennewald (2012: 101ff.) nimmt für jede Stufe (Orientierung und Planung, Strukturieren, Rohfassung, Feedback und Überarbeiten, Korrigieren) eine explizite Spur auf, die das „Reden“ als festen Teil des Schreibens fasst. Die Gesprächsthemen für die unterschiedlichen Phasen sind die Eingrenzung der Fragestellung in der ersten Phase, der Gliederungsentwurf in der zweiten, der Schreibprozess in der dritten und Feedback in der vierten und fünften Phase. Kritisch zu bemerken ist, dass für die Reden-Spur keine positiven Effekte oder Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie die Schreibenden von den Gesprächen profitieren können. Zudem umfasst das Modell keinen Monitoring-Prozess wie in den anderen beiden Modellen, der dazu beiträgt, das eigene Schreibverhalten zu erkennen und zu optimieren. Zwar gibt es reflexive Momente in der Schreiben-, nicht aber in der Reden-Spur, die nur Formen des Gesprächs umfasst und kein Sprechen mit sich selbst.

## Herangehensweise

Die vorgestellten theoretischen Überlegungen dienten als Referenzrahmen zur Herleitung von Analysekatégorien für die empirische Studie. Für die Materialsammlung wurde zunächst ein fokussiertes Interview nach Merton/Kendall<sup>2</sup> mit drei Studentinnen der Universität Paderborn durchgeführt, die an einem Workshop für Abschlussarbeiten des Kompetenzzentrums Schreiben teilnahmen. Katharina, Maike und Tanja<sup>3</sup> hatten aufgrund unterschiedlicher Studiengänge verschiedene Erfahrungen mit universitären Schreibprojekten. Die Interviews wurden einzeln nach einer gemeinsamen Gruppenarbeitsphase durchgeführt, in der es um die Entwicklung einer Fragestellung für das Abschlussprojekt ging.

Die sechs Interviewfragen bezogen sich auf Vorerfahrungen, die Stimulussituation und das daraus für die Zukunft Mitgenommene. Ausgewertet wurde das transkribierte Material nach der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2015). Es wurde die deduktive Kategorienanwendung gewählt, indem das Material nach vorher aus der Theorie hergeleiteten Kategorien untersucht und eingeteilt wurde, um eine Struktur sichtbar zu machen. Die Funktionen des Sprechens für das Problemlösen nach Hussy (Kodierung und Steuerung), die von allen drei Schreibprozessmodellen thematisierten Phasen des Schreibprozesses (Planen und Strukturieren, Schreiben, Überarbeiten) (Hayes/Flower 1980, Haas 2009, Girgensohn/Sennewald 2012, vgl. Lohmeier 2015) sowie als offene Kategorie die Frage, ob das Sprechen-über-Schreiben als hilfreich empfunden wird, dienten als Basis für die Formulierung der Analysekatégorien. Tabelle 1 verdeutlicht die Kategorien mit ihren Ausprägungen sowie deren Definition und Kodierregeln im Kodierleitfaden:

---

2 Für Details s. Hopf (2013) und Merton/Kendall (1993).

3 Namen geändert.

Tabelle 1

## Kodierleitfaden mit Analysekategorien und Ausprägungen

Kategorie	Ausprägung	Definition	Kodierregel
Funktion (nach Hussy 1987)	Kodierungs-funktion	Die Darstellung des aktuellen Schreibprojekts in einfachen Worten fördert Erkenntnisse.	Durch Erläuterungen werden Schwachstellen oder gute Inhalte deutlich, die vorher unbekannt waren.
	Steuerungs-funktion	Das laute Aussprechen zeigt weitere, mögliche Schritte auf.	Es muss deutlich werden, welche Aufgaben noch zu erledigen sind.
Phase (kompatibel mit allen vorgestellten Modellen)	Planen/Strukturieren	Lautes Sprechen findet während der Themenklärung, Fragestellungsentwicklung oder Strukturierung statt.	Dient zu Findung erster Erkenntnisse, zum Aufbau der Arbeit oder zum Inhalt.
	Schreiben	Lautes Sprechen findet während der Schreibphase statt (Rohtexte).	Probleme werden entdeckt und die Schreibmotivation wird gefördert.
	Überarbeiten	Lautes Sprechen findet während des Überarbeitens und Korrigierens statt.	Es dient zum Verbessern der Arbeit (sprachlich und inhaltlich).
Empfinden	Positiv	Lautes Sprechen führt zu einer als positiv empfundenen Motivation.	Nach der Verbalisierung entwickelt sich der Schreibprozess nach vorne.
	Negativ	Lautes Sprechen hemmt den Schreibprozess.	Für den Schreibprozess tun sich weitere Unklarheiten auf.
	Neutral	Lautes Sprechen bringt den Schreibprozess nicht weiter, hemmt ihn aber auch nicht.	Das Sprechen führt nicht zu neuen Erkenntnissen, wird aber nicht als negative Aktion wahrgenommen.

## Analyse nach Ausprägungen

## Kodierungsfunktion

Die Schreiberinnen geben an, dass sie feststehende Vorstellungen umdenken müssen, wenn sie (für andere) ausgesprochen werden. Oder ihnen wird deutlich, dass bisher nur in eine Richtung gedacht wurde, während andere Möglichkeiten außerhalb des Sichtfeldes bleiben. Das Projekt bekommt durch die ausgesprochenen Worte eine Verbindlichkeit, die auch zeigen kann, dass bereits viel Gutes enthalten ist.

[...] mit den (--) beispielen hab ich äh irgendwie noch garnich so auf dem schirm gehabt (Kat 34)<sup>4</sup>

kann ich das so erklären dass fachfremde leute es verstehen  
(Tan 30)

### Steuerungsfunktion

Das Aussprechen zeigt konkreten Handlungsbedarf, z.B. bei Wissens- oder Recherche-  
lücken oder anstehenden Aufgaben. Es hilft bei der Themeneingrenzung ebenso wie bei  
der Strukturierung.

weil (-) ähm ich dann auch noch so punkte sehe ok da muss ich  
vielleicht nochma recherchieren oder °h (Kat 30)

### Planungs- und Strukturierungsphase

Die Interviews bieten nur wenige Hinweise auf einen Austausch in dieser Phase. Über das  
Sprechen beim Planen und Strukturieren äußern sich die Studentinnen, wenn überhaupt,  
eher allgemein.

vor allem weil ich im bezug auf die fragestellung heute relativ  
unsicher war (Mai 21)

immer sone phase äh wo ich mit <<betont> irgendwem> darüber rede  
(Kat 97)

### Schreibphase

Auch diese zweite Phase wird von den Teilnehmerinnen kaum erwähnt. Während des  
Schreibens wird das laute Sprechen nicht praktiziert, und im gesamten Material findet  
sich nur ein Beispiel, das hier eingeordnet werden kann. Maika hat während der Gruppen-  
arbeit Probleme, ihre Fragestellung zu formulieren, sieht aber die Möglichkeit zum Aus-  
tausch darüber im weiteren Verlauf ihres Schreibens.

also wenn man vielleicht schon ähm ein bisschen fortgeschritten  
ist in der arbeit sich auszutauschen mit anderen studierenden  
die gerade schreiben (Mai 95 f.)

### Überarbeitungsphase

Belege für diese Ausprägung finden sich, im Vergleich zu den anderen beiden Teilen der  
Kategorie, häufig. Beim Überarbeiten ist es üblich, sich den Text vorzulesen und so Über-  
arbeitungsbedarf zu erkennen.

---

4 Alle Interviews sind nach den Regeln von GAT 2 als Minimaltranskript verschriftlicht (Selting u. a. 2009).

ja bei übera(.) textüberarbeitung mache ich das schon dass ich das auch mal laut lese und (---)gerade dann <<leicht stockend> irgendwie fallen einem nochma sachen auf> die sich doch nich so gut (-) anhören (Mai 141f.)

**Katharina nutzt diese Phase auch zum inhaltlichen Austausch bzw., um sich von Druck zu befreien.**

da hatte ich nochma gegen <<betont> ende> auch nochma das bedürfnis eigentlich <<hektisch betont> °h alles nochma runterzurattern> °h (Kat 107)

### **Positiv**

Die Ausprägungen dieser Kategorie waren teils sehr stark in den Transkripten zu spüren und wurden so in die Auswertung aufgenommen. Sprechen-über-Schreiben wird als hilfreich,

also mir hilft das auch immer wenn ich darüber spreche (Kat 29)

produktivitätsfördernd,

komm dann auf <<betont> eigene> ideen währenddessen ich dann mit (-) denen rede (Kat 32)

sinnvoll,

also ich find es glaub ich auch sinnvoll ähm (1.3) <<höher werdende stimme> zwischendurch> [(.) ] (Mai 93)

kognitiv entlastend und

°h ja also mir tut das auch immer gut wenn ich die sachen auch nochma ausspreche weil ähm (1.6) (Kat 73)

teilweise, mit Bezug auf die vorherige Gruppensituation, sogar als unabdingbar für eine gute Arbeit angesehen.

also das f\_finde ich ähm wichtig und auch (--) ja f\_für ne gute arbeit glaub ich ähm (--)unumgänglich (Tan 81)

### Negativ

Hier wird besonders auf das Gegenüber und den Zeitpunkt eingegangen. Ein erzwungenes Gespräch, das zu früh stattfindet, kann das Schreiben eher hemmen.

weshalb ich selbst nich weiß wie ich die frage formulieren  
<<ansteigend> soll> (.) wenn das thema noch nich so ganz  
abgesteckt is (Mai 43)

Auch bei der Person, mit der gesprochen wird, werden Unterschiede festgestellt. Bei Katharina betrifft dies besonders das als wenig angenehm empfundene Gespräch mit der oder dem Betreuenden.

ähm (---) weil ich mag das immer nich wenn also ich mag zum  
beispiel auch nich in dieser (---) sprechstunde zu kommen weil  
es immer sone geforderte situation is (Kat 50-52)

### Neutral

Besonders Maike, die noch sehr unsicher mit ihrer Examensarbeit war, äußert sich eher neutral.

weshalb ich selbst nich weiß wie ich die frage formulieren  
<<ansteigend> soll> (.) wenn das thema noch nich so ganz  
abgesteckt is (Mai 43)

Sie empfindet den Austausch selber jedoch nicht als unangenehm, sondern zu dem Zeitpunkt nicht förderlich. Es fehlen, wie erwähnt, die Absprachen mit ihrer Dozentin. Was sie auch zu der folgenden Aussage veranlasst:

aso ich (2.0) kann jetz nich sagen dadurch das ichs jetz nochma  
vorgetragen hab °hhh is mir nochma was ganz anderes aufgefallen  
oder klargeworden (Mai 68)

Auffällig ist die Pause bei den Antworten der drei, als die Sprache auf das Gespräch mit sich selbst kommt. Sie lesen sich alle zur Überarbeitung ihre Arbeit vor oder sprechen mit anderen darüber, aber alleine laut zu sprechen ruft Unbehagen hervor. Die Schreiberinnen versuchen, die Frage auf eine für sie vertretbare Situation zu beziehen, entweder durch die Betonung des Sprechens als Vorlesen oder als Übungszwecken dienend.



also quasi das <<tiefere stimmelage, als etwas gegenständliches darstellend> ich trage mir jetzt vorm spiegel äh mein referat vor> (Tan 91)

## Ergebnisse und Ausblick

Die Analyse hat gezeigt, dass Sprechen-über-Schreiben tatsächlich eine Kodierungs- und Stabilisierungsfunktion hat. Außerdem kann es konkreten Handlungsbedarf aufzeigen und dient somit der Steuerung des Schreibprozesses. In der Forschung zum Sprechen und Problemlösen wird angenommen, dass Selbstreflexion eine weitere Funktion von Sprache sein kann, die auf der Kodierungs- und Steuerungsfunktion aufbaut (vgl. Werani 2011, Dörner 2006). Deshalb liegt es nahe, Selbstreflexionsprozesse beim Schreiben genauer zu untersuchen und die Rolle nachzuvollziehen, die das Sprechen hier spielt.

Hinsichtlich der Arbeitsphasen im Schreibprozess hat sich ergeben, dass lautes Sprechen bei der Planung des Texts und dem Schreiben im engeren Sinne weniger wichtig bzw. den Studentinnen wenig bewusst ist. Erst in der Phase des Überarbeitens tritt es verstärkt auf. Hier lassen sich zudem größere Unterschiede zwischen den untersuchten Schreiberinnen erkennen. Dies legt die Schlussfolgerung nahe, dass auch das Sprechen beim Schreiben ähnlich individuell gestaltet wird wie das Schreiben. So, wie es bereits unterschiedliche Schreibtypen gibt, können möglicherweise auch Sprechtypen eingeteilt werden. Insbesondere in Kombination mit den unterschiedlichen Funktionen und Qualitäten, die Sprechen haben kann, wäre es interessant, Varianten des Sprechens-beim-Schreiben näher zu untersuchen.

Grundsätzlich wird das Sprechen über ihr Schreiben von den Schreiberinnen als hilfreich und positiv empfunden. Allerdings muss auch hier auf individuelle Unterschiede geachtet werden. Da Schreiben unterschiedlich umgesetzt wird, wird auch das Sprechen-über-Schreiben anders empfunden. Dies hängt auch davon ab, ob das Sprechen über das eigene Schreiben freiwillig geschieht, ob der soziale Rahmen als angenehm empfunden wird und ob das Sprechen zu einem angemessenen Moment im Schreibprozess geschieht.

Für die Schreibberatung und Schreibdidaktik liefern die Ergebnisse Hinweise darauf, dass der Austausch über Schreiben gefördert werden sollte, z. B. durch Schreibgruppen und Feedback. Auch die Möglichkeit des Sprechens mit sich selbst für das Schreiben kann angeregt und z. B. durch Schreibberatung in eine förderliche Form gelenkt werden. Dabei kann es hilfreich sein, die Funktionen von Sprechen für das Schreiben aufzuzeigen und auszubauen. In jedem Fall ist es nötig zu reflektieren, welche Rolle(n) die unterschiedlichen Gesprächspartner\*innen (Berater\*innen, Peers, Betreuungspersonen etc.) beim Sprechen-über-Schreiben spielen und welchen Anteil ihr Sprechen und Zuhören an den untersuchten Prozessen hat.

## Literatur

- Anderson, John R. (2007): *Kognitive Psychologie* (6. Aufl.). Berlin: Spektrum Akademischer Verlag.
- Bartl, Christina/Dörner, Dietrich (1998): Sprachlos beim Denken. In: *Sprache & Kognition* (17). 224–230.
- Bruffee, Kenneth (2006): *A short course in writing: Composition, collaborative learning, and constructive reading* (4. Aufl.). New York u. a.: Longman.
- Dörner, Dietrich (2006): Sprache und Denken. In: Funke, Joachim (Hrsg.): *Enzyklopädie der Psychologie*. Themenbereich C: Theorie und Forschung. Serie II: Kognition. Band 8: Denken und Problemlösen. Göttingen: Hogrefe. 619–646.
- Elbow, Peter (1998): *Writing with power. Techniques for mastering the writing process* (2. Aufl.). New York/Oxford: Oxford University Press.
- Fiehler, Reinhard (1994): Formen des Sprechens mit sich selbst. In: Brüner, Gisela/Graefen, Gabriele (Hrsg.): *Texte und Diskurse*. Methoden und Forschungsergebnisse der funktionalen Pragmatik. Opladen: Westdeutscher Verlag. 179–198.
- Frank, Andrea/Haacke, Stefanie/Lahm, Swantje (2013): *Schreiben in Studium und Beruf* (2. Aufl.). Stuttgart/Weimar: J. B. Metzler.
- Girgensohn, Katrin/Sennewald, Nadja (2012): *Schreiben lehren, schreiben lernen*. Eine Einführung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Haas, Sarah (2009): Writers' groups for MA ESOL students: collaboratively constructing a model of the writing process. In: *English Language Teacher Education and Development*. Vol. 12/No. 2. 23–30.
- Hayes, John/Flower, Linda (1980): Identifying the Organization of Writing Processes. In: Gregg, Lee W./Steinberg, Erwin Ray (Hrsg.): *Cognitive processes in writing*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 3–30.
- Hopf, Chistel (2013): Qualitative Interviews – ein Überblick. In: Flick, Uwe/von Kardoff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): *Qualitative Forschung*. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. 349–360.
- Hussy, Walter (1987): Zur Steuerfunktion der Sprache beim Problemlösen. In: *Sprache & Kognition* (1), 14–22.
- Karsten, Andrea (2014a): *Schreiben im Blick*. Schriftliche Formen der sprachlichen Tätigkeit aus dialogischer Perspektive. Berlin: Lehmanns Media.
- Karsten, Andrea (2014b): Schreiben ist Dialog. Ergebnisse und Implikationen einer Studie zum, schreibbegleitenden' Sprechen. In: *JoSch – Journal der Schreibberatung* (8). 46–57.
- Kruse, Otto (2007): *Keine Angst vor dem leeren Blatt*. Ohne Schreibblockaden durchs Studium (12. Aufl.). Frankfurt am Main: Campus.
- Lohmeier, Yvonne (2015): *Schreiben hat auch eine Stimme*. Eine explorative Untersuchung über die Beziehung zwischen lautem Sprechen und Schreiben. Unveröffentlichte Bachelorarbeit an der Universität Paderborn.

- Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse*. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz.
- Merton, Robert K./Kendall, Patricia L. (1993): Das fokussierte Interview. In: Hopf, Christel/Weingarten, Elmar (Hrsg.): *Qualitative Sozialforschung*. Stuttgart: Klett-Cotta. 171–204.
- Molitor-Lübbert, Sylvie (1995): Schreiben als mentaler und sprachlicher Prozeß. In: Günther, Hartmut/Ludwig, Otto (Hrsg.): *Schrift und Schriftlichkeit: ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung*. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 10,2). Berlin/New York: Walter de Gruyter. 1005–1027.
- Prior, Paul (2004): Tracing Process: How Texts Come Into Being. In: Bazerman, Charles/Prior, Paul (Hrsg.): *What writing does and how it does it*. An introduction to analyzing texts and textual practices. Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates. 167–200.
- Prior, Paul/Shipka, Jody (2003): Chronotopic lamination. Tracing the contours of literate activity. In: Bazerman, Charles/Russell, David (Hrsg.): *Writing selves/writing societies*. Research from activity perspectives. Fort Collins: The WAC Clearinghouse. 180–238.
- Selting, Margret/Auer, Peter/Barth-Weingarten, Dagmar/Bergmann, Jörg/Bergmann, Pia/Birkner, Karin u. a. (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* (10), 353–402.
- Werani, Anke (2011): *Inneres Sprechen*. Ergebnisse einer Indiziensuche. Berlin: Lehmanns Media.
- Whorf, Benjamin L. (2003): *Sprache, Denken, Wirklichkeit*. Beiträge zur Metalinguistik und Sprachphilosophie. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

## Angaben zu den Personen

**Yvonne Lohmeier** verfasste ihre Abschlussarbeit im Sommersemester 2015 im Rahmen ihres Bachelorstudiums der Linguistik an der Universität Paderborn. Sie war dort 2,5 Jahre Mitarbeiterin der studentischen Schreibberatung. Derzeit setzt sie ihr Studium im Studiengang Linguistik (M. A.) an der Universität Bielefeld fort und ist seit Januar 2016 bei skript.um tätig.

**Andrea Karsten**, Dr. phil. in Allgemeiner Sprachwissenschaft und M. A. in Psycholinguistik, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Kompetenzzentrum Schreiben der Universität Paderborn. Ihre Forschung befasst sich mit der Beziehung von Sprechen, Schreiben und Denken aus soziokultureller Perspektive. Neben ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit führt sie seit 2007 Seminare rund um das Wissenschaftliche Schreiben für Studierende, Promovierende und Lehrende durch.