

Kritisches akademisches Schreiben – ein Workshop am Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder)

Claire Horst

Problemdarstellung und Konzept

Der im Folgenden dargestellte zweitägige Workshop „Kritisches akademisches Schreiben“ fand am Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder) statt und richtete sich an Studierende aller Studiengänge. Mit dem Workshop sollte einem beobachteten Bedarf begegnet werden: Den Anstoß zur Fokussierung auf *kritisches* Schreiben gab eine Beobachtung der Leiterin des Schreibzentrums, Franziska Liebetanz. Viele Studierende seien unsicher, was von ihnen erwartet wird, wenn sie sich kritisch mit einem Thema auseinandersetzen sollen, wie und unter welchen Bedingungen sie Texte kritisieren dürfen und wie die eigene Meinung valide begründet werden kann. Die gemeinsame Beantwortung dieser Fragen war ein Ziel des Workshops.

Ein damit in Verbindung stehendes, übergeordnetes Ziel war es, die kritische Auseinandersetzung mit Fachliteratur zu erproben und gemeinsam spielerisch einen Schreibprozess zu durchlaufen, wie er auf dem Weg zu einem eigenen akademischen Text vollzogen wird. Als theoretischer Input für unsere Diskussion diente der Aufsatz „Schreiben und kritisches Denken. Systematische und didaktische Verknüpfungen“ von Kruse (2013). Aus diesem ließen sich auch konkrete Schreibübungen ableiten, die ich mit den Teilnehmenden erprobt habe.

Geplant war der folgende Ablauf (hier gekürzt), dessen Umsetzung ich im Anschluss detailliert darstelle:

Tabelle 1

Tag 1, 10.00–16.00 Uhr: Definition „kritisches Schreiben“, Lektüre: Kruse „Schreiben und kritisches Denken“

Inhalt	Ablauf	Sozialform	Material
Vorstellung und Erwartungsabfrage	Aus im Kreis ausgelegten Postkarten je eine wählen, zu zweit über Vorerfahrungen und Erwartungen sprechen – Vorstellung im Plenum	Partnerarbeit/ Plenum	Postkarten, Arbeitsblatt mit Fragestellung
Thematischer Einstieg: Kritisches Schreiben	Auswahl von Definitionen kritischen Schreibens lesen und auf Flipchart darstellen – ausgehend davon eigene Definition erarbeiten und vorstellen	Kleingruppen	Kopien der Definitionen Flipchart-Papier

(Fortsetzung Tabelle 1)

Inhalt	Ablauf	Sozialform	Material
Textarbeit: Kruse	In zwei Gruppen ersten und zweiten Abschnitt des Aufsatzes lesen und diskutieren	Kleingruppen	Text Kruse
Zusammenfassen in Alltagssprache	Brief an eine selbstgewählte Person: „Liebe ...“, mitteilen, worum es in dem Brief geht und was euch daran interessiert/gewundert/geärgert... hat	Einzelarbeit/ Plenum	
Textarbeit: Kruse	In zwei Gruppen die folgenden beiden Kapitel lesen und diskutieren Zentrale Aussagen und Fragen zum Text sammeln + Präsentation der Ergebnisse	Kleingruppen	Text Kruse

Tabelle 2

Tag 2, 10.00–16.00 Uhr: Reflexives Denken, Argumentation entwickeln, Textwiedergabe, Überarbeitung

Ziel	Ablauf	Sozialform	Material
Rekapitulation, Klärung des eigenen Wissensstandes	Aufstellen zu inhaltlichen Fragen: Wo stehe ich jetzt zu dem Thema?	Plenum	Klebestrich auf dem Boden: Barometer 0–10, Liste mit Fragen
Warm-up	Freewriting: „Gestern habe ich noch länger nachgedacht über ...“		
Argumentation aus eigenen Thesen entwickeln	Übung nach Kruse (2013: 53–56) Eine kurze These auf Zettel schreiben („Ich behaupte, dass ...“) (These kann alltägliches Thema oder Fachthema betreffen, nur ein Satz ohne Nebensätze) Im Kreis stehen, eine Person liest einen der Zettel vor, gegenüberstehende Person muss paraphrasieren und spontan ein Gegenargument finden Thesen und Gegenthesen werden zu einem ein- bis zweiseitigen Text verarbeitet und zu zweit diskutiert		Zettel
	Übung nach Kruse: Berichtende und nichtberichtende Textwiedergabe (2013: 56–58) Aufgabe: Internetrecherche zum jeweiligen Thema, einen Text wählen (Zeitungsartikel, Fachtext, Blogbeitrag, ...): Ergänzung des Bekannten durch eine ungewöhnliche Position		Internetzugang

(Fortsetzung Tabelle 2)

Ziel	Ablauf	Sozialform	Material
	Einen Abschnitt aus dem Text kurz zusammenfassen, dabei verschiedene Arten der Textwiedergabe verwenden		
	Übung nach Swales (in Kruse 2013: 58–61): Eingrenzung und Einordnung eines Themas Arbeit an den bereits geschriebenen Kurzsays > Einleitung schreiben mittels „Moves“ und „Steps“ nach Swales		
	Zusammenfassung, Anknüpfen an Erwartungen zu den Postkarten, Feedback auf drei Postern („Was nehme ich mit?“, „Was brauche ich noch?“, „Wie geht es weiter?“) Handout Literatur		Feedback-Poster, Handout Literaturliste

An dem Workshop nahmen sechs Personen teil, von denen – von mir nicht erwartet – fünf studentische Mitarbeitende des Schreibzentrums waren.

„Kritisches akademisches Schreiben“ – was ist das eigentlich?

Dem Thema näherten wir uns zunächst über die Frage, was unter „kritischem Denken“ bzw. „kritischem Schreiben“ überhaupt zu verstehen ist. Die Teilnehmenden lasen in zwei Kleingruppen verschiedene Definitionen der Begriffe – darunter philosophische, psychologische, erziehungswissenschaftliche ebenso wie literaturwissenschaftliche – und erstellten daraus eigene Arbeitsdefinitionen, die sie sich gegenseitig in Posterform präsentierten.

Die erste Gruppe definierte „kritisches Schreiben“ in ihrer Präsentation als Kreisbewegung zwischen vier Elementen: 1) dem „Handwerkszeug“ (beobachten, analysieren, schlussfolgern, evaluieren), 2) der/dem kritikfähigen Schreiber*in, 3) dem immer wieder zu hinterfragenden Erkenntnisobjekt und 4) dem Erkenntnisinteresse.

Die zweite Gruppe fokussierte auf Kritik als Haltung und Prozess: Sie begleitet alle Schreibphasen und muss im Sinne eines hermeneutischen Zirkels immer wieder neu begonnen werden, so formulierte es eine Teilnehmerin. Eine Übereinstimmung zwischen beiden Gruppen war die Feststellung, dass „kritisches Schreiben“ einerseits eine reflektierende sowie (selbst-)kritische Haltung voraussetzt und andererseits formale Kriterien einer nachvollziehbaren und begründeten Argumentation erfüllen muss.

Ziel dieser Einstiegsübung war es, zunächst einen Arbeitsbegriff zu erhalten. Die Lektüre und Diskussion der teils widersprüchlichen Definitionen sollte es ermöglichen zu

erkennen, welche Aspekte kritischen Denkens und Schreibens für die eigene Arbeit als zentral und welche als irrelevant betrachtet werden. Die Erstellung eigener, von den diskutierten abgegrenzter Definitionen stellte zudem eine erste eigene kritische Textarbeit dar.

Vertrauen in die eigene Sprache gewinnen

Im Anschluss lasen die Teilnehmenden in zwei Gruppen kurze Abschnitte des Aufsatzes von Kruse. In Form eines persönlichen Briefes (imaginiert als Brief, etwa an eine Freundin oder den eigenen Großvater) fassten sie die zentralen Aussagen und eigenen Gedanken zum Gelesenen zusammen. Die Idee hinter dieser „Briefübung“ war die Beobachtung, dass Studierende teilweise über dem Anspruch, möglichst „wissenschaftlich“, also vermeintlich komplex und fachsprachlich, formulieren zu müssen, die eigenen Gedanken aus dem Blick verlieren. Die Formulierung in Alltagssprache sollte es ihnen ermöglichen, sich von diesem formalen Druck zu lösen und so eine wirkliche kritische Auseinandersetzung mit den zentralen Aussagen des Gelesenen ermöglichen. Zugleich erhielten wir so eine Zusammenfassung des Textes, der die Grundlage für den weiteren Ablauf des Workshops bildete.

Für die Teilnehmenden war es eine große Herausforderung, alltagssprachlich zu schreiben, da dies nicht der gewohnten universitären Praxis entspricht – eine Erfahrung, die wir im Anschluss umfassend besprachen. Aus dieser Übung entwickelte sich eine intensive Debatte zum Gebrauch des „Ich“ in wissenschaftlichen Texten. Von Teilnehmenden wurde auf zwei Texte verwiesen, die sich mit diesem Thema beschäftigen: Wolfsberger (2009) und Girgensohn (2008). Beide ermutigen Studierende dazu, das Schreiber-Ich zu nutzen und nicht als Autor*in hinter Passivkonstruktionen zu verschwinden. Hier kamen auch die unterschiedlichen Gepflogenheiten in verschiedenen Disziplinen und Ansätze zum konstruktiven Umgang damit zur Sprache.

Der eigene rote Faden durch den Text

Im nächsten Schritt lasen die Teilnehmenden in zwei Gruppen jeweils eine Hälfte des gesamten Textes von Kruse. Für die jeweils andere Gruppe bereiteten sie eine Präsentation ihres Textabschnitts vor. Aus den Präsentationen ging u. a. eine zentrale Aussage Kruses klar hervor: Das Verfassen von wissenschaftlichen Texten soll auch studentischen Autor*innen dazu dienen, eine eigene These zu untersuchen. Fachtexte können also als „Trittsteine“ genutzt werden, anstatt nur das „Rohmaterial“ für eine synthetische Puzzlearbeit aus vielen Fachtexten zu bilden. Für einige Teilnehmende bedeutete dieses Plädoyer für den Mut zur eigenen Fragestellung ein Aha-Erlebnis, wie die anschließende Diskussion zeigte. Die daraus folgende Erkenntnis, dass es beim kritischen akademischen

Schreiben gilt, einen eigenen roten Faden zu finden und diesem zu folgen, begleitete uns auch am zweiten Tag.

Am zweiten Tag stiegen wir mit einer Barometer-Übung ein. Hier konnten die Teilnehmenden den eigenen aktuellen Stand zu verschiedenen Fragen einschätzen: Positionieren konnten sie sich beispielweise zu den Aussagen „Es fällt mir meistens leicht, meine eigene Meinung zu einem fremden Text zu formulieren“, „Es fällt mir meistens leicht, meine eigene Meinung zu einem fremden Text fundiert zu begründen“, „Ich nutze fremde Texte, um meine eigene Meinung zu begründen“. Ziel dieser Einstiegsübung war es zum einen, die am ersten Tag erarbeiteten Inhalte wieder abzurufen. Zum anderen sollte den Teilnehmenden ermöglicht werden, sich eigene offene Fragen und Klärungsbedarfe bewusst zu machen. Im Anschluss wurden diese kurz besprochen und für den weiteren Verlauf notiert.

Im Anschluss an ein kurzes Freewriting („Gestern habe ich noch länger nachgedacht über...“) konnten dann die Inhalte vom Vortag reaktiviert und offene Fragen geklärt werden. Die anschließenden Übungen beruhten auf Anregungen aus dem – vom Vortag bereits bekannten – Grundlagentext von Kruse.

Entwicklung einer Argumentation zu einer eigenen These – nach Kruse (2013: 53–55)

Jede Person schrieb eine These, bestehend aus einem einfachen Hauptsatz, auf ein Blatt Papier. Vorgegeben war der Satzanfang „Ich behaupte, dass ...“. Die Thesen sollten sich auf Alltagswissen, eigene Erfahrungen etc. beziehen, also nicht bereits wissenschaftlichen Kriterien entsprechen. Ein Beispiel war die These „Nüsse sind gut für die Gehirnleistung“ – sie ergab sich einfach daraus, dass ein Teilnehmer gerade Nüsse aß. Dass die teilweise zunächst etwas absurd scheinenden Thesen zum Lachen anregten, war ein positiver Nebeneffekt – es half dabei, die Freude am Schreiben (wieder) zu finden und sich von der eigenen Erwartung zu lösen, von Anfang an fachsprachlich zu schreiben. In einem zweiten Schritt wurde eine Begründung für die eigene These formuliert, die mit „weil ...“ anschloss. Im genannten Beispiel war das etwa der Satz „... weil sie Spurenelemente enthalten, die der Verkalkung entgegenwirken“.

Nun stellten sich alle Teilnehmenden im Kreis auf. Eine Person las ihre These vor, die gegenüberstehende Person paraphrasierte und antwortete mit einer spontan formulierten Gegenthese. Die Teilnehmenden wurden aufgefordert, die gehörten Gegenargumente in ihre weitere Arbeit einzubeziehen. Aus dem Text von Kruse wurden die weiteren Schritte abgeleitet: „Welche Gegenargumente/Gegenmeinungen zu deiner These gibt es? Wie kannst du sie widerlegen? Schränken die Gegenthesen deine These ein? Formuliere abschließend deine These so, dass sie präzise ist und Einschränkungen aufnimmt.“ Am Schluss sollte ein kurzer Text stehen, der die These erläutert und ausführt.

Die in diesen Arbeitsschritten entstandenen Texte wurden vorgelesen und kritisch besprochen. Leitfragen für die mündliche Diskussion waren: „Ist die These gut begründet? Werden Gegenargumente überzeugend widerlegt? Ist der Text flüssig aufgebaut?“ Die teilweise kontroverse Debatte zu den gewählten Thesen zeigte deutlich, wozu dieses Vorgehen dient – denn wenn sich eine These nicht überzeugend begründen lässt, ist sie nicht haltbar und muss eingeschränkt, umformuliert oder sogar aufgegeben werden.

Zwei Formen der Textwiedergabe nach Kruse (2013: 56): Berichtende und einfache Wiedergabe

Die folgende Übung wurde ebenfalls aus dem Grundlagentext abgeleitet. Die Teilnehmenden suchten im Internet einen Aufsatz oder Artikel (der explizit nicht wissenschaftlich fundiert sein musste) zu ihrem gewählten Thema. Anhand der beiden von Kruse genannten Formen der Wiedergabe ergänzten sie ihren Text mit einem Zitat aus dem Artikel. Als „einfache Wiedergabe“ bezeichnet Kruse ein Zitat, das nur den Inhalt des Gesagten umfasst. Die berichtende Wiedergabe umfasst auch die Intention des Autors bzw. seine Sprechhandlung. Ziel dieser Übung war es zum einen, verschiedene Möglichkeiten der Textwiedergabe zu erproben und Unterschiede zu erkennen. Zum anderen konnte so ein weiterer Schritt von der Leitthese hin zum Text gegangen werden: die Untermuerung mit Sekundärtexten. Um bei dem Beispiel zu bleiben: Der Teilnehmer fand einen populärwissenschaftlichen Artikel, der sich aus hirnpfysiologischer Perspektive mit der Wirkung bestimmter Nährstoffe auf die Hirnleistung auseinandersetzte. In seinem Text nutzte er die einfache Wiedergabe („... so die Autoren der Studie“) ebenso wie die berichtende („Die Autoren schreiben Nüssen eine umfassende Auswirkung auf die Hirnleistung zu ...“).

Themeneingrenzung und Verortung im Forschungsfeld nach Kruse (2013: 58 f.)

Die noch geplante Übung zur Einordnung des eigenen Themas in den wissenschaftlichen Kontext konnte aus Zeitmangel nicht mehr durchgeführt werden. Geplant war es, anhand der von Kruse genannten „Moves“ und „Steps“ der Textarbeit eine Verortung und Bezugnahme auf den Forschungskontext herzustellen. Kruse bezieht sich dazu auf John Swales' (2004) Typologie verschiedener rhetorischer Figuren in Forschungsartikeln („Territorium abstecken“, „[e]ine Nische etablieren“, „[d]ie Nische besetzen“, Kruse 2013: 59).

Fazit

Der zugrunde gelegte Text von Kruse erwies sich als produktive Basis für den Workshop – nicht nur, weil er eine umfassende theoretische Auseinandersetzung mit Elementen kriti-

schen Schreibens bietet. Er lädt auch ein zur Diskussion über persönliche Schreiberfahrungen und ermöglicht damit ein Anknüpfen an das Vorwissen und die Kompetenzen der Teilnehmenden. Zudem bietet er sehr konkrete Übungsmöglichkeiten, von denen wir nur einige erproben konnten. Als Grundlage für weitere Workshops ist der Text zu empfehlen.

Eine für mich überraschende Erkenntnis aus den teils theoretisch interessierten, teils sehr persönlichen Diskussionsbeiträgen war, dass Studierende es teilweise kaum wagen, eine eigene Fragestellung zu verfolgen. Der Respekt vor fremden Texten und mangelndes Vertrauen in die eigene Kompetenz können dazu führen, dass der eigentliche Zweck des Schreibens akademischer Texte, nämlich die eigenständige Bearbeitung wissenschaftlicher Fragestellungen bzw. eigener Thesen, in den Hintergrund gerät. Das zentrale Ergebnis des Workshop-Experimentes scheint mir deshalb die Notwendigkeit, Studierende immer wieder zu ermutigen, eigene Fragen zu stellen, den eigenen roten Faden nicht aus den Augen zu verlieren und Fachtexte als Orientierungshilfen zu verstehen – nicht als kanonisiertes Wissen, das es nachzubeten gilt. Die Förderung eigenständigen Denkens, so meine ich, sollte Workshops zum akademischen Schreiben als implizites Ziel begleiten.

Aufgrund der Expertise der Teilnehmenden, die zum großen Teil selbst Schreibberatung durchführen, gestaltete sich der Workshop – anders als geplant – als Erfahrungsaustausch und hatte damit Werkstattcharakter. Spannend wäre es, den gleichen Workshop noch einmal mit Studierenden ohne eigene aktive Beratungserfahrung durchzuführen. Zu überprüfen wäre dann, ob er tatsächlich den Effekt hat, Studierende zur argumentativen Darlegung eigener Sichtweisen zu ermutigen, statt sich hinter fremden Texten zu verstecken. Wenn das der Fall ist, könnte er eine sinnvolle Ergänzung für bestehende Angebote zur Einführung ins wissenschaftliche Schreiben bieten. Sinnvoll wäre es auch – das ergab sich aus den Rückmeldungen der Teilnehmenden – einen weiteren Tag anzuschließen, an dem reale eigene Texte bearbeitet werden.

Literatur

- Girgensohn, Katrin (2008): Schreiben als spreche man nicht selbst. Über die Schwierigkeit von Studierenden sich in Bezug zu ihren Schreibaufgaben zu setzen. In: Rothe, Matthias/Schröder, Hartmut (Hrsg.): *Stil, Stilbruch, Tabu*. Stilerfahrung nach der Rhetorik. Berlin [u. a.]: Lit Verlag. 195–211.
- Kruse, Otto (2013): Schreiben und kritisches Denken. Systematische und didaktische Verknüpfungen. In: Doleschal, Ursula/Mertlitsch, Carmen/Rheindorf, Markus/Wetschanow, Karin (Hrsg.): *Writing across the Curriculum at Work*. Theorie, Praxis und Analyse. Berlin [u. a.]: Lit Verlag. 40–64.
- Swales, John M. (2004): *Genre analysis*. English in Academic and Research Settings. Cambridge: Cambridge Applied Linguistics.
- Wolfsberger, Judith (2009): *Frei geschrieben: Mut, Freiheit & Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten* (2. Aufl.). Stuttgart: Böhlau Verlag.

Angaben zur Person

Claire Horst, Mag. Neuere deutsche Literatur, Philosophie, Englische Philologie, ist derzeit im berufsbegleitenden Masterstudiengang „Biografisches und kreatives Schreiben“ an der Alice Salomon Hochschule in Berlin. Sie ist als Dozentin, Journalistin und Lektorin tätig. Blog: <https://clairehorst.wordpress.com/>