

Ins wissenschaftliche Schreiben auf Englisch hineinwachsen

Heike Meyer

Strategien von vier internationalen PhD-Studierenden in Australien

Englisch ist die wichtigste Wissenschaftssprache, sodass unabhängig von der Erstsprache überall auf der Welt Wissenschaftler*innen und Studierende in dieser Sprache schreiben. Somit stehen auch deutsche Schreibzentren vor der Aufgabe, Studierende und Nachwuchswissenschaftler*innen beim Verfassen wissenschaftlicher Texte auf Englisch zu unterstützen. Meine Kollegin und ich konnten im Rahmen eines DAAD-Projekts das wissenschaftliche Schreiben auf Englisch und universitäre Unterstützungsangebote dazu in Australien untersuchen. Grundidee des Projekts war, durch den Einblick in den anderen Kontext unsere Situation in Deutschland besser zu verstehen.

Interviewsituation

Während des dreiwöchigen Projektaufenthalts an einer Melbournner Universität im August 2018 interviewte ich vier internationale PhD-Studierende zu ihren Erfahrungen mit wissenschaftlichem Schreiben in der Fremdsprache Englisch. Im vorliegenden Artikel möchte ich aus den Erfahrungen dieser Studierenden Ideen für die Unterstützung an deutschen Universitäten ableiten. Dabei behalte ich meine schreibdidaktische Perspektive bei, die Erkenntnisse aus der angewandten Sprachwissenschaft und aus dem Sprachunterricht ergänzen soll. Es gibt eine große Anzahl an Beiträgen zu diesem Thema aus verschiedenen wissenschaftlichen Feldern: z. B. einen Überblick für die angewandten Sprachwissenschaften von Manchón/Matsuda (2016), einen Sammelband mit schreibdidaktischen Beiträgen von Knorr/Verhein-Jarren (2012) und Beiträge von Peer-Schreibtutor*innen in Alagöz-Bakan/Knorr/Krüsemann (2016). Diese möchte ich hier allerdings nicht diskutieren, sondern die Aussagen meiner Interviewpartnerinnen darstellen und davon ausgehend überlegen, was diese für eine Weiterentwicklung unseres Unterstützungsangebots für das wissenschaftliche Schreiben in der Fremdsprache Englisch bedeuten können.

In teilstrukturierten qualitativen Interviews fragte ich danach, (1) mit welchen Herausforderungen die Doktorandinnen beim wissenschaftlichen Schreiben auf Englisch konfrontiert waren und sind, (2) wie sie beim Schreiben vorgehen bzw. welche Sprache(n) sie wofür im Schreibprozess nutzen und (3) welche Unterstützungsangebote und Hilfen sie nutzten und nutzen. Ich orientierte mich bei der Interviewführung an den Ausführungen von Dreyfürst (2017) zum Einsatz von Expert*inneninterviews in der angewandten

Heike Meyer

Schreibforschung, bei der Interviewauswertung an der Grounded-Theory-Methodologie, wie sie von Sennewald (2017) für die qualitative Schreibforschung dargestellt wird. Die PhD-Studierenden sehe ich dabei als Expert*innen für das Studieren und wissenschaftliche Schreiben auf Englisch als Fremdsprache im gegebenen australischen Kontext. Ich habe mich in den Interviews als Forschende präsentiert, die aus den Erfahrungen der Interviewten für die Schreibunterstützung in meinem Kontext lernen möchte; ich bin nicht in eine Rolle als Schreibberaterin oder -lehrerin gegangen.

Alle vier PhD-Studierenden waren ausgebildete Englischlehrerinnen, die ihre Bachelorabschlüsse in ihren Heimatländern im Bereich Englische Sprache und/oder Literatur gemacht und den Master als Lehrer*innen für Englisch als Fremdsprache an derselben Melbournen Universität absolviert hatten. Ihre allgemeinen Sprachkenntnisse in Englisch sind also bereits fortgeschritten, und sie können auf mehrjährige Erfahrung im Schreiben auf Englisch zurückblicken. Sie selbst unterscheiden klar zwischen Schreiben auf Englisch und wissenschaftlichem Schreiben, sodass sie erst ihre Erfahrungen im Masterstudium an der australischen Universität bzw. einmal bei der BA-Thesis (Interview A) in meiner Befragung für relevant halten. Zugang zu diesen vier Studierenden bekam ich, da sie in dem Fach promovieren, in dem unsere Kooperation angesiedelt war. Aus ihren Erfahrungen, die alle im selben Kontext gesammelt wurden, möchte ich deshalb nicht generalisierbare Aussagen zum wissenschaftlichen Schreiben ableiten, sondern Impulse für die Weiterentwicklung unserer eigenen Arbeit gewinnen.

Die Interviewten unterscheiden sich in ihren Herkunftsländern und damit Erstsprachen und der Dauer, seit sie mit ihrem PhD-Projekt beschäftigt sind (siehe Tabelle 1). Während drei direkt im Anschluss an den zweijährigen Master mit dem PhD begonnen haben, kehrte B nach Indonesien zurück und arbeitete einige Jahre als Englischlehrerin, bevor sie in Melbourne mit dem PhD begonnen hat.

Tabelle 1

Beschreibung der Interviewpartnerinnen

Namenskürzel	Erstsprache	im PhD seit
A	Spanisch (Südamerika)	2017
B	Basha Indonesia	2018
C	Vietnamesisch	2016
D	Vietnamesisch	2017

Alle Interviews dauerten rund 30 Minuten und fanden in einem mir für den Forschungsaufenthalt zur Verfügung gestellten Büro in der Universität statt. Sie wurden mit einem Smartphone aufgezeichnet und ein Basistranskript davon erstellt, auf dessen Grundlage ich die Erfahrungen hier darstelle. Wörtliche Aussagen aus den Interviews sind kursiv gesetzt.

Sprachrichtigkeit und adäquater Wortschatz

Sprachrichtigkeit im Sinne von Rechtschreibung, Zeichensetzung oder grundlegender Grammatik wird in den Interviews gar nicht angesprochen. B und D thematisieren jedoch den Wortschatz. Beide nutzen Wörterbücher, um nach Synonymen zu suchen. B will damit größeren Abwechslungsreichtum in ihrer Sprache erreichen, um zu vermeiden, dass ihr Text langweilig wird. D sucht gezielt nach Wörtern, die als wissenschaftliche Ausdrücke gekennzeichnet sind. Außerdem erwähnt B, dass sie auch überprüft, wie ein Wort korrekt im Satz verwendet wird.

Die anderen beiden thematisieren keine Herausforderungen im Bereich Wortschatz oder Grammatik. C weist im Gegenteil darauf hin, dass sie bereits die Erfahrung gemacht hat, dass nicht alle erstsprachig Schreibenden unbedingt besser akademisch schreiben: *I was surprised with some of the papers that I read from the native speakers, because they don't write in a way that can be called formal [...] I realized that academic writing is not in terms of native and non-native, but in terms of the knowledge, that we know about how to write academically.* Ihre Erfahrung ist möglicherweise der Tatsache geschuldet, dass an dieser Melbournner Universität sehr viele der einheimischen Studierenden nicht aus Akademikerfamilien stammen und somit weniger vertraut sind mit wissenschaftlicher Sprache. Dennoch ist es eine interessante Beobachtung, die zeigt, dass weniger die allgemeinen Sprachfähigkeiten im Englischen relevant erscheinen als Kenntnisse über wissenschaftsprachliche Anforderungen.

Zusammengefasst scheinen sprachliche Fragen die fremdsprachig Schreibenden weniger herauszufordern, zumindest wenn wie bei den Interviewten bereits solide allgemeine Englischkenntnisse vorhanden sind. Für Unterstützungsangebote kann zum einen aus diesen Erfahrungen abgeleitet werden, dass die Nutzung von Wörterbüchern gezielt geübt werden kann. Zum anderen könnte überlegt werden, wie man fremdsprachig Schreibenden helfen kann, einen realistischen Blick auf ihre Kompetenzen zu entwickeln, statt ihr Schreiben durch die fehlende Erstsprachigkeit allein als defizitär einzuordnen.

Textstruktur

Während die Sprache selbst wenig thematisiert wird, taucht bei allen Interviews das Thema Textstruktur auf. C benennt als erste Herausforderung die großen Unterschiede in der englischen Schreibkultur im Vergleich zur asiatischen. Sie führt aus: *We are Asian and we write in a way that's just going around before we go for the main issue. In contrast English is quite opposite; it's very linear with the thinking and ideas in the writing.* Auch im südamerikanischen Spanisch ist dies laut A unterschiedlich zum Englischen. Zum einen würde man hier dazu neigen, sehr lange Sätze zu bilden, zum anderen werden die Gedanken anders angeordnet: *We leave [...] the main idea for the end.* Diesen anderen Textaufbau empfindet sie als weniger höflich. Doch sie weiß, wenn sie im Englischen so schreibt wie

im Spanischen, *the reader will be kind of lost*. Auch B und D haben die Rückmeldung auf ihre Textentwürfe bekommen, dass sie das Hauptargument an den Anfang stellen müssen. Doch das Wissen darum reicht offenbar nicht aus, um es anders zu machen. Immer wieder schiebt die Betreuerin den letzten Satz von hinten nach vorne; *I keep doing that, and she keeps changing it*, sagt D.

Fragen des Textaufbaus werden in Kursen oder Beratungen zum wissenschaftlichen Schreiben auf Englisch oft thematisiert. Im nicht englischsprachigen Kontext muss allerdings berücksichtigt werden, ob zwischen der Struktur von Texten in der Umgebungssprache und in Englisch Unterschiede bestehen und, wenn ja, welche Erwartungen die häufig auch nicht erstsprachig englischen Leser*innen bzw. Lehrenden diesbezüglich haben. Außerdem scheint es wichtig, die Textstruktur nicht nur zu lehren, sondern Übungsmöglichkeiten dafür zu schaffen, ganz besonders wenn der geforderte Textaufbau emotional als schwierig, z. B. als unhöflich, empfunden wird.

Eigene Positionierung im Text

Neben strukturellen Unterschieden nehmen die vier PhD-Studierenden argumentative Unterschiede wahr. A führt das ausführlich aus: Im Spanischen ist das Argument *sort of implicit*, während im Englischen *a stronger statement* gefordert wird und man sich selbst klar positionieren muss. Als sie anfangs nur wiedergab, was in der Literatur zu finden ist, erhielt sie die Rückmeldung, sie muss ihre eigene Aussage deutlich machen. D benennt dies mit: *The authors put a very strong authority of their work in there*. Sie kann nicht Distanz zwischen sich selbst und ihrer Arbeit aufrechterhalten, sondern muss ihre Position zeigen. Dies zeigt sich auch auf sprachlicher Ebene: In Vietnam sollte sie kein Ich benutzen und eher passiv schreiben, die Betreuerin in Melbourne möchte sie zum Gegenteil bringen. Mittlerweile fühlt sie sich wohler damit, und sie schreibt auch in von ihr als *high risk cases* bezeichneten Situationen „ich“, z. B. „ich argumentiere“.

Die eigene Meinung deutlich zu machen ist laut B nicht nur beim wissenschaftlichen Schreiben herausfordernd, sondern ganz allgemein im Indonesischen ungewohnt. *Whatever the older people or those who have the authority say, you need to follow them*. Das führt dazu, dass *[the students] feel shy, they feel they are not allowed to express their opinions*. C erläutert, obwohl sie weiß, wie strukturiert und linear sie im Englischen schreiben muss, ist sie nicht hundertprozentig mit ihrem Schreiben zufrieden. Mit ihrer Aussage: *I'm still thinking in the way that Asian people think* deutet sie an, dass sie in ihrer Denkweise kulturell beeinflusst ist. Diese unterschiedlichen Denkweisen spiegeln sich auch in den Texten und Schreibstilen wider und verhindern die vollständige Anpassung an oder Übernahme des englischen Schreibstils.

Für die Unterstützung fremdsprachigen wissenschaftlichen Schreibens ist ein zentraler Aspekt, der immer wieder reflektiert werden muss, wie viel Selbstpositionierung in bestimmten Texten erwartet wird. Neben unterschiedlichen kulturellen Hintergründen, wie

sie von meinen Interviewpartnerinnen genannt werden, spielen auch andere Aspekte dabei eine Rolle. Hierzu gehören beispielsweise, wie weit jemand im wissenschaftlichen Werdegang schon fortgeschritten ist, welches Textgenre zu schreiben ist oder auch Unterschiede zwischen verschiedenen fachlichen Disziplinen. Studierende können unabhängig davon, ob sie in ihrer Erst- oder einer Zweitsprache schreiben, angeregt werden, sensibel mit möglichen unterschiedlichen Erwartungen hierzu umzugehen.

Identität als Wissenschaftler*in

Unterschiedliches Denken und verschiedene, teils sogar sich widersprechende Erwartungen an Texte können zu großen Ambivalenzen der fremdsprachig Schreibenden führen. Für C ist während des gesamten Interviews das Hauptthema, inwieweit es möglich ist, im westlichen Stil versiert zu sein, *native-like* zu schreiben, und inwieweit das notwendig ist. Für sie ist dies nicht nur eine Frage der Fähigkeit, sich anzupassen, sondern berührt auch die eigene Identität. *I still want to keep a voice of the original identity myself*, sagt sie und später, *we come from some kind origin and we need to keep along with this, along where ever we move around the world*. Bei der Frage, ob sie ihre eigene Identität bewahren und trotzdem in der englischsprachigen Wissenschaftskultur erfolgreich sein kann, ist sie sich nicht sicher. Doch sie kennt asiatische Wissenschaftler*innen, denen das gelingt: *They keep their writing identity with them, the original writing identity, and they mix up and try to adapt it into the English writing system, and they are still successful*.

Während C um eine Identität als asiatische Wissenschaftlerin ringt, spricht D von der Ausbildung einer wissenschaftlichen Identität ganz allgemein. An den Rückmeldungen, die sie von ihrer Supervisorin erhalten hat, ist ihr deutlich geworden, dass diese versucht, ihr zu helfen, diese Identität zu entwickeln. B und A benutzen das Wort Identität nicht. Doch in As Überlegungen zur klaren Positionierung in wissenschaftlichen Texten zeigt sich, dass auch für sie die Fragen, wer und wie bin ich, wenn ich akademisch schreibe, sehr wichtig sind.

Alle Studierenden stehen vor der Aufgabe, nicht nur wissenschaftlich schreiben zu lernen und zu üben, sondern sich zu einer Wissenschaftler*in im Allgemeinen und zu einer Fachwissenschaftler*in im Speziellen zu entwickeln, was sich in ihren Texten zeigt. Die Interviews betonen, wie wichtig es ist, in schreibunterstützenden Angeboten die Auseinandersetzung mit diesen Fragen anzuregen. Dass fremdsprachig Schreibende vor zusätzlichen, durch unterschiedliche kulturelle Hintergründe bedingten Herausforderungen hierbei stehen können, sollte berücksichtigt werden.

Gestaltung des Schreibprozesses

Zur Vorgehensweise beim Schreiben auf Englisch war es schwieriger, Aussagen in den Interviews zu erhalten, da die Produktfragen für die Interviewten stark im Vordergrund standen. Beim Verfassen des Roh texts versuchen sie im Fluss zu bleiben. A sagt, *when I have the idea, I just let things flow and keep writing*. Ebenso D: *I want to have my ideas flow smoothly*. B geht noch einen Schritt weiter und sagt: *I'm just writing down what comes in my mind. Without thinking*. Trotzdem setzt sie Wörterbücher und auch das Internet direkt beim Schreiben zur eigenen Absicherung ein. Dies verdeutlicht ihre Aussage: *I need to make sure, whether the word that I choose to use is correct or not*.

Die Schreibenden nutzen fast ausschließlich die Zielsprache Englisch. *Rarely I mix the languages*, sagt B. Das liegt auch daran, dass sie weniger bis keine Praxis im wissenschaftlichen Schreiben in ihren Erstsprachen haben. Deshalb gilt für C: *Even in the way I think in Vietnamese, I better write it in English*. Um aber den Schreibfluss aufrechtzuerhalten, benutzt zumindest D manchmal ein vietnamesisches Wort oder lässt eine Lücke, wenn sie ein Wort nicht kennt. Oder: *I just use a very simple word and then I open [a bracket], I use a blank saying choose, find another word, a better word or nicer word, a more beautiful word*. Sie scheint von allen am meisten auch ihre Erstsprache zu nutzen, wobei sie das fast entschuldigend zugibt. Doch auf der anderen Seite weiß sie: *I don't want to stop my thinking and then I better write it in my language and keep going on*. Insgesamt scheint die Herausforderung für alle mehr im wissenschaftlichen Schreiben als im Schreiben auf Englisch zu liegen. D sagt: *I am not good in academic writing at all, even in Vietnamese*.

In den Interviews zeigte sich, dass die PhD-Studierenden zwar sehr reflektiert mit den Kompetenzdimensionen (Kruse/Chitez 2012: 63) Wissen, Genre und Kommunikation umgehen, zum Prozess jedoch relativ wenig sagen können und ihn weniger bewusst zu gestalten scheinen. Schreibdidaktische Unterstützung kann sehr gut dabei helfen, Schreibprozesse bewusster und effektiver zu gestalten und alle zur Verfügung stehenden sprachlichen Ressourcen für einen gelingenden Schreibprozess gerade auch beim fremdsprachigen Schreiben gezielt zu nutzen.

Wissenschaftlich schreiben lernen durch Betreuung

Wo und wie haben nun die Interviewten herausgefunden, was von ihnen erwartet wird, und wie haben sie gelernt, diese Anforderungen zu erfüllen? Alle vier nennen eine Hauptinformationsquelle: Anleitung und Textfeedback der Betreuenden. Während in Kursen während des Masterstudiums laut A eher nur inhaltliches Feedback gegeben wird, geben die Betreuenden bei Abschlussarbeiten und vor allem bei Texten im Rahmen der PhD-Projekte sehr detailliertes Textfeedback. Dies schätzen die Interviewten auch sehr. So sagt A: *Being able to talk about your writing with someone and getting that feedback is really*

good for you to be conscious about what's going on. Das Textfeedback beschränkt sich nicht auf Kommentare, sondern macht auch konkrete Überarbeitungsvorschläge. D berichtet, die Betreuerin *uses track change, so I can see what she has added to my text and what she has deleted.* Sie betont dabei, dass sie die Entscheidungshoheit behält: *I accept her changes or not.*

Während C und D als einzige Unterstützung das Feedback von Lehrenden und Betreuenden nennen, mussten A und B einen Kurs „English for academic purposes“ zu Beginn des Masterstudiums belegen. Als Themen in diesem Kurs benennt B Plagiatsvermeidung, wissenschaftliches Argumentieren und Entwickeln der Textstruktur. Da sie zwischen Master und Beginn des PhDs mehrere Jahre in Indonesien war und nicht wissenschaftlich arbeitete, konnte sie anfangs nicht mehr auf das Wissen aus diesem Kurs zurückgreifen. Sie meint: *I'm not used to practice writing. So even though I know the technique, I didn't put it into practice, the knowledge I had.* Dies ist sicherlich aufgrund der langen Pause im akademischen Schreiben eine Besonderheit bei ihr, betont aber dennoch, dass ein solcher Kurs zwar Wissen vermitteln kann, es aber Übung benötigt, um dieses Wissen auch anwenden zu können.

Schreibdidaktische Angebote wurden von keiner der vier angenommen. A weiß: *There is something in the library where you can go, and they can check your text or anything like that.* Sie hat dieses Angebot allerdings nicht genutzt. Stattdessen holt sie lieber Rückmeldung von Freund*innen ein, auch weil sie meistens spontan für den nächsten Tag noch Feedback braucht. Ihr ist nicht wichtig, ob diese Person Englisch als Erstsprache hat oder aus demselben Fach kommt. Sie fragt z. B. ihre Schwester, die ein ganz anderes Fach, aber auch in Melbourne studiert. C erzählt von einer PhD-Studierendengruppe, in der viele Teilnehmende einen asiatischen Hintergrund haben. Hier bekommt sie zwar kein Feedback auf ihre Texte, aber sie kann sich über ihre Situation austauschen. *We share stories how we are coping with the PhD,* berichtet sie. Beide suchen also Unterstützung bei Menschen mit demselben kulturellen Hintergrund, was vor allem emotional für sie bedeutsam zu sein scheint.

Für unsere schreibdidaktischen Unterstützungsangebote ist relevant, dass die Anleitung durch die Fachbetreuenden geschätzt wird und psychosoziale Unterstützung durch Gleichgesinnte wichtig erscheint. Zum einen kann deshalb überlegt werden, wie Betreuende speziell für den Umgang mit fremdsprachig Schreibenden noch besser gerüstet werden können. Zum anderen muss der Nutzen von Kursen zum akademischen Schreiben, von Schreibberatung, Schreibgruppen und Ähnlichem besser kommuniziert werden, wobei abgewogen werden muss, wo Austausch mit Gleichgesinnten stärkend und wo eine Mischung von erst- und fremdsprachig Schreibenden besonders hilfreich sein kann.

Unterstützung an deutschen Universitäten

An unseren deutschen Universitäten ist Schreiben auf Englisch meist fremdsprachiges Schreiben, wodurch internationale und einheimische Studierende diesbezüglich in derselben Situation sind. Dennoch können sich Vorerfahrungen und somit erlebte Herausforderungen in beiden Gruppen unterscheiden. Die auf anderen Ebenen vorhandenen Unterschiede zwischen verschiedenen europäischen Wissenschaftskulturen sind sicherlich geringer als zwischen asiatischen und westlichen akademischen Denkweisen, sodass bei uns möglicherweise die Gefahr besteht, die Problematik allein auf den Sprachunterschied zu reduzieren. Es erscheint mir deshalb für unseren Kontext besonders wichtig, sowohl auf Lehrenden- wie auf Studierendenseite intensivere Überlegungen anzustoßen, inwieweit sich zum einen das akademische Schreiben über Wortschatz und Grammatik hinaus auch zwischen verschiedenen europäischen Sprachen unterscheidet, zum anderen wo, wenn an unseren deutschen Universitäten auf Englisch geschrieben wird, tatsächlich „echtes“ englisches Schreiben mit z. B. einer stark standardisierten Absatzstruktur erwartet wird und wo eher eine deutsche Textform auf Englisch gemeint ist. Schreibzentren sollten Studierende für Unterschiede zwischen verschiedenen Schreibkulturen sensibilisieren und ihnen Werkzeuge zur Verfügung stellen, um Textmuster zu analysieren und Schreibaufträge zu verstehen. Wegen der starken Fixierung auf die Betreuenden, die sich in den Interviews zeigt, ist es sinnvoll, Lehrenden solche Unterschiede bewusst zu machen und sie anzuleiten, die eigenen, oft impliziten Erwartungen zu klären und für Studierende verständlich formuliert zu kommunizieren. Dazu gehört auch, dass Lehrende besonders aufmerksam dafür sind, dass nicht im deutschen Bildungssystem sozialisierte Studierende möglicherweise andere Erwartungen gewohnt sind und deshalb besonders klare und explizite Arbeitsanweisungen benötigen. Dies kann auch für Studierende mit Englisch als Erstsprache gelten, die zwar über generelle Sprachkenntnisse verfügen, aber deshalb nicht notwendigerweise mit Konventionen wissenschaftlichen Schreibens oder in deutschen Universitäten üblichen Textsorten vertraut sind.

Berücksichtigt werden muss, dass mit den PhD-Studierenden bereits weit fortgeschrittene Studierende interviewt wurden, während in unseren Schreibzentren überwiegend BA- und MA-Studierende unterstützt werden. Die Auseinandersetzung mit verschiedenen wissenschaftlichen Autor*innenrollen und die Entwicklung einer Identität als (Fach-)Wissenschaftler*in sind für diese Studierenden zwar noch weniger relevant, aber besonders an stark forschungsorientierten Universitäten durchaus schon ein Thema. Besonders Studierende, die einen anderen Bildungshintergrund mitbringen, sei es, weil sie nicht von Anfang an in Deutschland studiert haben oder weil sie an einer weniger stark forschungsorientierten Hochschule ihr Studium begonnen haben, profitieren, wenn sie für sich klären können: Wer bin ich, wenn ich wissenschaftlich schreibe, und inwiefern unterscheidet sich diese Identität in verschiedenen Fach- und Sprachkulturen?

Interessant erscheint mir, internationale und interdisziplinäre Experimentierräume zu schaffen, wo Lernende im Austausch mit sehr unterschiedlich geprägten Mitstudieren-

den zum einen herausfinden können, was grundsätzlich im wissenschaftlichen Schreiben wichtig ist, zum anderen in Abgrenzung zu den anderen entscheiden können, was sie aus ihrer Herkunfts- und Fachprägung für sich beibehalten wollen. Dafür erscheint mir die Zusammenarbeit mit Schreibtutor*innen besonders sinnvoll, ganz besonders wenn es gelingt, Schreibtutor*innenteams aus Studierenden zusammenzusetzen, die unterschiedliche fach-, sprach- und bildungskulturelle Hintergründe mitbringen. Diese befinden sich im selben Lernprozess und sind besonders sensibel für mögliche Unsicherheiten. Auf der anderen Seite scheint es mir ebenso wichtig, Studierenden Möglichkeiten zu schaffen, sich mit Schreibenden aus demselben Herkunftsland oder zumindest einer ähnlichen Region auszutauschen, um dadurch Rückhalt und Orientierung für den eigenen Weg zu erhalten. Hier muss jedoch darauf geachtet werden, dass sich die Studierenden nicht komplett in diesen vertrauten Raum zurückziehen, sondern auch aus der Auseinandersetzung mit den Erfahrungen und Wahrnehmungen einheimischer und/oder erstsprachig Schreibender lernen können.

Literatur

- Alagöz-Bakan, Özlem/Knorr, Dagmar/Krüsemann, Kerstin (Hrsg.) (2016): *Akademisches Schreiben. Sprache zum Schreiben – zum Denken – zum Beraten*. Hamburg: Universitätskolleg.
- Dreyfürst, Stephanie (2017): Expert*inneninterviews. Eine qualitativ-empirische Methode für die Schreibforschung. In: Brinkschulte, Melanie/Kreitz, David (Hrsg.): *Qualitative Methoden in der angewandten Schreibforschung*. Bielefeld: wbv. 159–185.
- Knorr, Dagmar/Verhein-Jarren, Annette (Hrsg.) (2012): *Schreiben unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Kruse, Otto/Chitez, Madalina (2012): Schreibkompetenz im Studium: Komponenten, Modelle und Assessment. In: Preußner, Ulrike/Sennewald, Nadja (Hrsg.): *Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule*. Frankfurt am Main: Peter Lang. 57–83.
- Manchón, Rosa/Matsuda, Paul Kei (Hrsg.) (2016): *Handbook of Second and Foreign Language Writing*. Boston/Berlin: de Gruyter.
- Sennewald, Nadja (2017): Die Grounded-Theory-Methodologie in der qualitativen Schreibforschung. Phasen und Instrumente der Datenanalyse und Theoriebildung. In: Brinkschulte, Melanie/Kreitz, David (Hrsg.): *Qualitative Methoden in der angewandten Schreibforschung*. Bielefeld: wbv. 209–226.

Autorin

Heike Meyer, Dipl.-Psychologin, Schreibpädagogin (M. A.); seit 2009 Lehre zum wissenschaftlichen und kreativen Schreiben, seit September 2012 Mitbegründerin und Co-Leiterin des Schreibzentrums der Universität Konstanz.