

Regina Graßmann

Fachintegrierte Schreiblehre in den angewandten Wissenschaften

Das Modell Interdisciplinary Academic Literacies

Subject-integrated writing instruction in the applied sciences: The Interdisciplinary Academic Literacies Model – Abstract

The question of the development of literal competencies in higher education is an issue of higher education policy, which has been lively discussed and researched in the course of the Bologna reform in German-speaking countries. This paper aims to bring together central questions from the perspective of the academic discussion and to show how writing competence can be taught in higher education using the example of a model formulated in the writing lab at Coburg University of Applied Sciences for the subject-integrated teaching of writing in the applied sciences.

1 Einleitung

Ohne Sprache ist Wissenserwerb im Fachunterricht nicht möglich – Sprache ist ein zentrales Medium des Lernens im Fach. (Schmölzer-Eibinger 2013: 25)

Die Ausbildung wissenschaftlicher Schreibkompetenzen von Studienbeginn an ist ein in der einschlägigen Fachliteratur intensiv diskutiertes Thema (Ehlich 2003; Erhart 2012: 37–55; Kruse/Chitez 2012: 57–83). Studienanfänger*innen müssen akademische Schreibkompetenzen wie Textkomposition, Satzbau, Orthographie, Interpunktion erst erlernen, um die in den Fächern gesetzten Anforderungen an das Verfassen wissenschaftlicher Texte erfolgreich meistern zu können.

In den angewandten Wissenschaften wurde der Stellenwert des wissenschaftlichen Schreibens in den Fächern mit Blick auf die zu vermittelnden Sach- und Fachkompetenzen über lange Zeit unterschätzt. Doch gerade die ausgeprägte Praxisnähe der Fächer, deren Orientierung auf die Berufsfelder sowie die Kooperation mit Projektpartnern im regionalen Kontext,¹ erfordert neue Lösungsansätze für die Vermittlung kommunikativer Kompetenzen im Fach.

¹ Hochschule Coburg (Bögelein 2017). Das Projekt CO-Creapolis steht für die Vernetzung der Fachdisziplinen. Zum Beispiel können Unternehmen und Organisationen aus der Region in Workshops und Themenforen Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit der Hochschule erproben.

Die Fachwissenschaftler*innen erkennen immer mehr, dass der Erwerb von Fachwissen und dessen Relevanz für gesellschaftliche Problemstellungen eine ausgeprägte Fähigkeit erfordert, dieses Fachwissen adressatengerecht zu dokumentieren und zu kommunizieren, und dies sowohl im fachlichen als auch interdisziplinären Dialog. An der Hochschule Coburg konnten über das durch den Qualitätspakt Lehre geförderte Leuchtturmprojekt “Der Coburger Weg” (2012–2016, 2016–2020) die institutionellen Rahmenbedingungen für nachhaltige Innovation in der Lehre sowie die Förderung akademischer Literalität an der Schnittstelle Schule/Ausbildung/Hochschule geschaffen und in der Lehrstrategie der Hochschule verankert werden. Auf dieser Grundlage entstand ein standortspezifisches Modell für die fachintegrierte Schreiblehre, welches die Förderung akademischer Literalität mit der Vermittlung wissenschaftlicher Arbeitstechniken verbindet (Graßmann 2019: 100–104; Graßmann/Schmitt demn.).

Der hier vorliegende Beitrag zeigt, ausgehend von einem Überblick über die Entwicklung von Programmen zur Förderung akademischer Literalität, wie der Erwerb wissenschaftlicher Schreibkompetenzen im fachwissenschaftlichen Kontext verortet und hierauf aufbauend ein theoretischer Ansatz für eine fachintegrierte Schreiblehre formuliert werden konnte (Kruse/Chitez 2012: 79). Nachgegangen wird dieser Frage zuerst in einer im Wintersemester 2016/17 durchgeführten Analyse der in den Modulhandbüchern der Studiengänge als Leistungsnachweise aufgeführten Textsorten. Darauf folgt die Darstellung einer im Rahmen der Evaluation des Writing Fellow-Programms bei Studienanfänger*innen (Betriebswirtschaftslehre, Innenarchitektur und Architektur) im Wintersemester 2018/19 durchgeführten Befragung zur Selbsteinschätzung der literalen Kompetenzen. Hieran schließt sich die theoretische Ableitung und Beschreibung des Modells Interdisciplinary Academic Literacies (IAL) als ein Lehrmodell für die didaktische Umsetzung fachintegrierter Schreiblehre in den angewandten Wissenschaften an. Die Zusammenfassung versucht eine erste Einschätzung über die curriculare Entwicklung und mögliche Forschungsdesiderata zu geben. Ziel des Artikels ist es, erste Ansätze für eine Theoriebildung zu skizzieren, Praxisbeispiele für eine fachsprachensensible Hochschullehre zu geben, die Strukturänderungen in den Curricula aufzuzeigen sowie über Handlungs- und Forschungsdesiderate nachzudenken.

2 Schreibdidaktische Ansätze in Europa und den USA – ein Überblick

In den letzten zwei Dekaden wurde im Zuge der Bologna-Reform an den Hochschulen im deutschsprachigen Raum die Forderung nach sowohl wissenschaftlicher als auch den Anforderungen in den Berufsfeldern genügender Ausbildung lebhaft diskutiert. Diese Neuorientierung lässt sich an drei Kernzielen erkennen: der Öffnung der Hochschulen für ganz unterschiedliche Studierendengruppen (z. B. für beruflich Qualifizierte),

wie von der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) beschrieben,² der Internationalisierung sowie der Ausrichtung des Studienangebots auf überfachliche Kompetenzen. Die Umsetzung dieser Kernziele erforderte die prozessbezogene Überarbeitung der Modulpläne im Hinblick auf die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen, welche entweder fachintegriert oder additiv berücksichtigt werden mussten (Brinker 2012; Erhart 2012; Schaperunter u. a. 2012: 8, 18; Preußner/Sennewald 2012: 5–10; Wetschanow 2013; vgl. Weisberg 2020).

Die deutschsprachigen Hochschulen werden in den 1990er Jahren mit den Publikationen von Ehlich (1999, 2001) und Kruse, Jakobs und Ruhmann (Hg.) (1999) erstmals als Lernort für die Ausbildung wissenschaftlicher Textkompetenzen verstanden. Parallel zu diesem Diskurs um die Vermittlung akademischer Literalität etabliert sich im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit mit den Arbeiten von Steinhoff (2007), Pohl und Steinhoff (2010), Portmann-Tselikas (2001, 2002, 2006), Schmölzer-Eibinger (2013) und Schmölzer-Eibinger u. a. (2018) ein neues Forschungsfeld, welches für die Entwicklungen in der Schreibdidaktik und Schreibforschung von großer Bedeutung ist (vgl. auch Ehlich/Steets 2003; Girgensohn/Sennewald 2012; Schmölzer-Eibinger/Thürmann 2015; Gruber/Huemer 2016; Knorr/Lehnen/Schindler 2017). Dies unterstreichen Preußner und Sennewald (2012: 12–17), wenn sie in der Einleitung zu ihrem Band *Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule* zwei Entwicklungslinien in der Deutschdidaktik benennen: die Schreibkompetenzentwicklung im schulischen Bereich und die Förderung akademischer Schreibkompetenzen an der Hochschule. Auch die in der Folgezeit formulierten Lehr-/Lern-Modelle für die Förderung literaler Kompetenzen lassen diese Entwicklungslinien erkennen (Dreyfürst/Sennewald Hg. 2014; Becker-Mrotzek/Grabowski/Steinhoff Hg. 2017; Schmölzer-Eibinger u. a. Hg. 2018).

2.1 Der “Writing Across the Curriculum”-Ansatz

Im Gegensatz zu den Entwicklungslinien im deutschsprachigen Raum entstehen in den anglo-amerikanischen Ländern bereits in den 1970er und 1980er Jahren schreibdidaktische Konzepte und auch Forschungsansätze. Prägend waren hier vor allem die vielfach zitierten, in Großbritannien durchgeführten Studien von Britton (1970) und Britton u. a. (1975) zur Entwicklung der Schreibkompetenzen bei Kindern und Jugendlichen sowie erste programmatisch-bildungspolitische Ansätze, welche Lern- und Schreibprozesse fokussierten (Emig 1971, 1977).

In den USA startet die Förderung wissenschaftlicher Schreibkompetenz mit dem Aufbau sogenannter Writing Labs, der Implementierung der *Composition Studies* in die Curricula, dem Entwurf von Konzepten, welche kollaborative Arbeitsformen und den Einsatz von sogenannten Peer-Tutor*innen für die Ausbildung literaler Kompetenzen im Studium wirksam werden ließen (Lerner 2009: 34–51; Girgensohn/Sennewald 2012: 78–84; Huemer/Rheindorf/Gruber 2013; Durst 2015; Girgensohn 2017: 32, 54–63;

² Hochschulkompass (o. J.). Zusatzangebote für den fachgebundenen Hochschulzugang: Hochschule Coburg (o. J.).

Dreyfürst/Liebetanz/Voigt 2018). Der sich hier in der Folgezeit etablierende “Writing Across the Curriculum”-Ansatz, der als Bogen über Schule und Studieneingangsphase steht, will die Studierenden befähigen, über das Verfassen von Texten eigene Sichtweisen zu einer Problemstellung zu entwickeln und diese in einer argumentativen Kette verknüpfen zu können (Bazerman 2008; Russel u. a. 2009).

Als Weiterentwicklung des “Writing in the Curriculum”-Ansatzes gilt der seit den 1980er Jahren in Australien auf den sprachtheoretischen Arbeiten von Halliday und Martin (1993) aufbauende “Writing in the Curriculum”-Ansatz, demzufolge fachspezifische Textsorten und Textkonventionen explizit und damit auch vergleichbar gemacht werden können (vgl. Huemer/Rheindorf/Gruber 2013: 16–23; Merlitsch u. a. 2013: 96).

2.2 Der “Academic-Literacies”-Ansatz

In der zweiten Hälfte der 1990er Jahre wurde, ebenfalls in Großbritannien, aufgrund der Herausforderungen, welche sich durch die zunehmend heterogener werdende Studierendenschaft für die Hochschullehre stellten, der sogenannte “academic-literacies approach” formuliert (Lea/Street 1998, 2006; Lea 1999; Lillis 2001). Dieser Ansatz macht die Förderung und Entwicklung akademischer Schreibkompetenz zur Aufgabe für die Hochschulen. Die kognitiven Prozesse beim Verfassen akademischer Texte werden in den sozialen und institutionellen Kontext der Studierenden als Schreibende integriert. Der “Academic-Literacies”-Ansatz ermöglicht es, die Unterschiedlichkeit der akademischen Sozialisation der Studierenden und deren Einfluss auf den Erwerb akademischer Literalität im jeweiligen Fach wahrzunehmen (Russel u. a. 2009; Huemer/Rheindorf/Gruber 2013: 23–25; Lillis/Tuck 2016). Lea und Street (2006: 227) formulieren ein Modell, welches die Funktion eines “design frame” für curriculare Entwicklung und Lehrplanung erfüllt und die Kategorien Genre, Konventionen des Faches sowie regelmäßiges Feedback während des Schreibprozesses verbindet (Lea/Street 2006: 229). Lea und Street (2006: 227–228) unterscheiden hier “three overlapping perspectives or models”: (1) das “study skills model”, das Literalität als eine individuelle kognitive Fähigkeit versteht, (2) das “academic socialisation model”, demzufolge die Eingliederung in den fachlichen Diskurs und das Verständnis für fachspezifische Konventionen und Genres erfolgt, sowie (3) das “academic literacies model”, welches Diskursfähigkeit, Identität, Interaktion im Machtgefüge des institutionellen Kontextes umschreibt. Das “academic literacies model” versteht akademische Literalität als eine individuelle kognitive Fähigkeit, die im wissenschaftlichen Diskurs ausgebildet wird und Teil der Persönlichkeitsbildung im wissenschaftlichen Kontext ist (vgl. Hyland 2004).

Fazit: Der Diskurs um die Ausbildung wissenschaftlicher Schreibkompetenzen im Hochschulstudium thematisiert auch jene als *Shift from Teaching to Learning* bezeichnete Neuausrichtung in der Hochschuldidaktik und formuliert Lösungswege für die Sozialisation der Studierenden in der wissenschaftlichen Diskursgemeinschaft, zum Beispiel eine curricular verankerte Ausbildung der Schreibkompetenzen (Bräuer 1996; Wildt 2006; Beaufort 2007; Howard 2008).

3 Problemstellung

Nachdem im Abschnitt 2 die Diskussion um die Förderung der Schlüsselkompetenzen an deutschen Hochschulen skizziert und mit einer Gesamtschau auf vergleichbare Entwicklungen im anglo-amerikanischen Sprachraum ergänzt wurde, werden in diesem Abschnitt die Rahmenbedingungen, in denen Studierende der angewandten Wissenschaften, gefördert über das QPL-Projekt “Der Coburger Weg” das wissenschaftliche Schreiben erlernen, erläutert. Es folgt ein Überblick über die in den Modulhandbüchern (Wintersemester 2016/17) der Studiengänge an der Hochschule Coburg als Leistungsnachweise gelisteten und beschriebenen Textsorten. Ausgewählte und für die curriculare Entwicklung fachintegrierter Schreiblehre relevante Ergebnisse dieser Analyse werden durch die Befragung der Studierenden in einer während der Projektlaufzeit (2012–2016, 2016–2020) bereits modular verankerten Übung zum wissenschaftlichen Arbeiten ergänzt (Modul 1a, Studiengänge Betriebswirtschaftslehre, Innenarchitektur und Architektur; vgl. Heling 2020: 21).

Anschließend wird das “hochschulpolitische Potenzial” (Girgensohn 2017: 53), welches sich durch die Entwicklung von schreibfördernden Lehr-/Lernformaten und deren Verankerung in den Curricula der Fächer entfalten konnte und Grundlage für die Implementierung der organisationalen Einheit Schreiblabor im Wissenschafts- und Kulturzentrum war, erörtert.

3.1 Wissenschaftliches Schreiben lehren und lernen

Die Abschlusspublikation des Qualitätspakts-Lehre Projekts “Der Coburger Weg” mit dem Titel “Interdisziplinär studieren – Individuell fördern” (Hochschule Coburg 2020) zeigt, wie über den Fokus auf die individuelle Förderung der Studierenden in der Studieneingangsphase hinaus Schwerpunkte für die Förderung wissenschaftlicher Schreibkompetenzen in den Fächern formuliert und damit eine Weiterführung der Angebote des Schreiblabors mit dessen Verankerung im Wissenschafts- und Kulturzentrum erreicht werden konnte (vgl. Graßmann/Schmitt 2020: 85–90). Studierende haben Schreibprobleme, Studierende können eine positive Haltung zum Erlernen akademischer Schreibkompetenzen dann einnehmen, wenn ihnen (und den Lehrenden) die mit dem Verfassen wissenschaftlicher Texte verknüpften fachlichen Ziele transparent sind und der Stellenwert von Mündlichkeit und Schriftlichkeit in der Fachkommunikation erkannt wird (vgl. Graßmann 2016a; Graßmann/Knorr 2018).

Im Dialog mit den Fachwissenschaftler*innen wurde schnell deutlich, dass das Schreiben im Studium sowohl von Lehrenden als auch von Studierenden “meist mit dem Blick auf die Produktion eines Textes, der abschließend auch benotet wird” (Moll 2003: 29) betrachtet wird. Die klassischen akademischen Textsorten Haus- oder Seminararbeit sowie der berufsfeldbezogene Praktikums- und Projektbericht gehören zum fachübergreifenden Kanon der angewandten Wissenschaften, sie sollen die Studierenden auf das Verfassen der Bachelorarbeit vorbereiten (Adamzik/Buchser-Heer 2009). In den

Modulhandbüchern werden diese Textsorten durch weitere fachspezifische Textformen (z. B. Mitschrift eines Vortrags, Poster) ergänzt (Abb. 1, 2, 3).

Auch nach der von Pohl und Steinhoff (2010) getroffenen Unterscheidung von *Textsorten* und *Textformen* werden im Fachstudium sogenannte Textsorten als schriftliche Leistungsnachweise eingefordert. Diese Textsorten haben funktionale oder strukturelle Merkmale, welche der Orientierung dienen und von der Fachgemeinschaft als konventionalisierte Muster erkannt werden (vgl. Gansel 2011: 32). Als Textformen gelten mit Pohl und Steinhoff (2010: 5–6) nicht selbstständige Texte, diese werden auch als Lernformen eingesetzt, deren Funktion ist Medium des Lernens und der Wissenskonstruktion (epistemisches Schreiben) (Pohl/Steinhoff 2010; Gansel 2011; Feilke 2014). Es kann festgehalten werden, dass im Zuge der Studienreform vor allem in den praxis- und projektbasierten Lehrveranstaltungen neue Textsorten bzw. Textformen als Leistungsnachweise (z. B. Essay, Reflexion, Journal, Poster) erprobt und in den Modulhandbüchern Einzug gehalten haben (vgl. Emmerich/Speckenwirth demn.; Rothe demn.). Die Abbildungen 1–3 zeigen die Ergebnisse der Analyse der Modulhandbücher (Wintersemester 2016/17) und stellen diesen die zum Sommersemester 2020 neu formulierten und im Rahmen fachintegrierter Schreiblehre erprobten Textsorten/Textformen gegenüber.

Studiengang	Textsorten/Textformen Wintersemester 2016/17	Textsorten/Textformen Sommersemester 2020
Elektro- und Informationstechnik		Ringvorlesung (1. Semester) ► Mitschrift eines Vortrags; Diskussion zentraler Aussagen in verschiedenen Vorträgen Technische Informatik Vorlesung (2. Semester) ► Reading to Write-Projekt Fachbuch
	Praktische (Teil-)Studienarbeit (Versuche, Befragungen, Projektarbeit)	Schriftlicher Praxisbericht + mediengestützte Präsentation
	Seminararbeit	
	Bachelorarbeit	Bachelorarbeit

Abb. 1: Elektrotechnik (Bachelorstudiengang)

In den Fächern der Ingenieurwissenschaften (hier: Elektro- und Informationstechnik) gilt es Schreibaufgaben zu schaffen, über welche die Studierenden Operatoren (z. B. Zusammenfassen, Begründen, Visualisieren, Argumentieren, Stellung nehmen) erlernen und erste Texte verfassen können.

Studiengang	Textsorten/Textformen	Textsorten/Textformen
	Wintersemester 2016/17	Sommersemester 2020
Betriebswirtschaftslehre	Studienbegleitendes Portfolio	Ringvorlesung (1. Semester) ► Mitschrift eines Vortrags; Diskussion zentraler Aussagen in verschiedenen Vorträgen
	Projektbericht	
	Studien-/Projektarbeit	Praxisbericht
	Hausarbeit	Seminararbeit
	Praxisbericht	Portfolio (Wahlpflichtfach)
	Bachelorarbeit	Bachelorarbeit

Abb. 2: Betriebswirtschaftslehre, Versicherungswirtschaft, Industriegewirtschaft (Bachelorstudiengang)

In den Studiengängen der Wirtschaftswissenschaften wurde zum Wintersemester 2019/20 mit den Lehrveranstaltungen “Einführung in das wissenschaftliche Schreiben für Wirtschaftswissenschaften” plus “Studien- und Karriereplanung” (Interdisziplinäre Perspektiven I) ein Pflichtmodul (4 SWS) für die Studiengänge Betriebswirtschaftslehre, Versicherungswirtschaft und Industriegewirtschaft nach dem Vorbild der *Composition Courses* (siehe Abschnitt 4.1, Abb 6) aufgelegt. Im Fokus der Schreibaufgabe Mitschrift eines Vortrags steht auch hier das Erlernen der Operatoren (z. B. Zusammenfassen, Begründen, Visualisieren, Argumentieren, Stellung nehmen).

Studiengang	Textsorten/Textformen	Textsorten/Textformen
	Wintersemester 2016/17	Sommersemester 2020
Architektur	Studienbegleitendes Portfolio	Poster/Präsentation (1. Sem)
	Studien-/Projektarbeit	Multimodale Texte
	Praxisbericht	
	Seminararbeit	
	Bachelorarbeit	Poster/Präsentation (8. Sem)
Innenarchitektur	Studienbegleitendes Portfolio	Poster/Präsentation (1. Sem)
	Studien-/Projektarbeit	Multimodale Texte
	Bericht/Präsentation	
	Bachelorarbeit	

Abb. 3: Architektur (Bachelorstudiengang)/Innenarchitektur (Bachelorstudiengang)

Das Verfassen wissenschaftlicher Texte in den künstlerisch-gestalterischen Fächern folgt nicht den Linien des problemlösenden Schreibens. Es ist in auf das Berufsfeld ausgerichtete Projektarbeiten integriert (Graßmann 2016a).

Fazit: Die Analyse der Modulhandbücher (Wintersemester 2016/17) lieferte erste Informationen über die Ziele und Funktion der im jeweiligen fachlichen Kontext konventionalisierten Textsorten. Nach der Überarbeitung der Modulhandbücher (2019/2020) müssen die hier aufgeführten Textsorten in einer zweiten Analyse überprüft und durch die profunde Analyse “interdependenter Strukturen” (Ehlich 2018: 23–27) zwischen

Schriftlichkeit und Mündlichkeit, z. B. über Experteninterviews, ergänzt werden. Ferner sind die Merkmale der über die in den schreibdidaktischen Konzepten gestellten Schreibaufgaben generierten Textformen herauszuarbeiten und deren Funktion im jeweiligen fachlichen Kontext zu beschreiben.

Im Folgenden werden die Ergebnisse einer im Wintersemester 2018/19, in den Studiengängen Architektur und Innenarchitektur und Betriebswirtschaftslehre (BWL) durchgeführten Vorher-Nachher-Befragung (f1, f2), Selbsteinschätzung der Textkompetenzen der Studienanfänger*innen zusammengefasst. An der Befragung f1 nahmen insgesamt 110 Erstsemesterstudierende aus den Studiengängen Architektur (20), Innenarchitektur (30) und BWL (50), keine Angabe (10) teil, etwa die Hälfte der Studienanfänger*innen in diesen Studiengängen 2018/19. Die Ergebnisse können demnach als weitgehend repräsentativ eingeordnet werden.

3.2 Vorher-Befragung – Selbsteinschätzung (f1)

Die Ergebnisse (*Fragenblock 1: Schul- und Ausbildungsabschluss*) bilden die Heterogenität der Ausbildungsabschlüsse ab, ein Viertel der Studierenden gibt an, ein Fachabitur absolviert zu haben, ein weiteres Viertel hat einen Berufsabschluss vorzuweisen oder bereits ein erstes Studium begonnen/abgebrochen bzw. abgeschlossen, die Hälfte der Studierenden nimmt direkt nach dem Abitur das Studium auf. Die Mehrzahl der Studierenden sieht sich gut auf das wissenschaftliche Schreiben vorbereitet. *Fragenblock 2* erfasst die Selbsteinschätzung hinsichtlich der für das Verfassen von Sach- und Fachtexten erforderlichen Arbeitstechniken (Ideensammlung, Formulierung einer Fragestellung, Recherche, Überarbeitung von Texten), welche als bekannt, aber nicht sicher anwendbar eingeschätzt werden. Auch die Gliederung von Texten wird nicht sicher beherrscht (*Fragenblock 3*). Die Hälfte der Studierenden gibt hier an, Zitationstechniken und -weisen zwar zu kennen, diese aber kaum oder eher nicht zu beherrschen (*Fragenblock 4*). Die Antworten zu *Fragenblock 5* lassen erkennen, dass das Lesen von Sach- und Fachtexten sowie die Auswahl von Textinhalten für die Zitation als Herausforderung empfunden werden. Zusammengefasst betrachtet kann eine positive Haltung der Studienanfänger*innen gegenüber dem Erlernen des wissenschaftlichen Schreibens und der erforderlichen Arbeitstechniken festgestellt werden.

3.3 Nachher-Befragung – Selbsteinschätzung (f2)

Die Ergebnisse der zweiten Befragung (f2) sind aufgrund des geringen Rücklaufs (39 von 110) und der nicht vollständigen Beantwortung der Frageblöcke nicht repräsentativ. Die Daten lassen einen Kompetenzzuwachs beim Lesen und Schreiben wissenschaftlicher Texte erkennen: 37 von 39 Studierenden können ein Thema zu einem ausgewählten Themengebiet auf der Grundlage von Recherchearbeit entwickeln; 34 von 39 Studierenden können das Text-Feedback für die Überarbeitung eines Textes umsetzen; 29 von 39 Studierenden können ihren Text dem schreibdidaktischen Konzept folgend selbstständig überarbeiten.

Ferner zeigte die Auswertung der mit den Lehrenden im Rahmen einer Supervision geführten Expertengesprächen,³ dass die Herausforderungen, mit welchen Studierende beim Verfassen von wissenschaftlichen Texten konfrontiert sind, nicht richtig eingeschätzt werden und das explizite Sprechen über das Verfassen von Texten eher die Ausnahme ist. Hingegen wird den schriftlichen Leistungsnachweisen (Textprodukt) von Seiten der Lehrenden eine sehr hohe Aufmerksamkeit beigemessen. Die Notwendigkeit der Vermittlung der Merkmale der einschlägigen Fachtextsorten wird kaum wahrgenommen, ebenso werden die für das Verfassen wissenschaftlicher Texte relevanten Teilprozesse selten erkannt.

Fazit: Das Schreiblabor der Hochschule Coburg hatte es sich in den Projektphasen “Der Coburger Weg” zur Aufgabe gemacht, ausgehend von den Ergebnissen der Analysearbeit, mit den Fachwissenschaftler*innen (interdisziplinär) schreibdidaktische Lehr-/Lernformate zu formulieren, die fachliche Lernziele mit überfachlichen Lernzielen (hier: Kommunikative Kompetenzen) verbinden. Ferner sollen fortlaufend vertiefte Einsichten über das Verhältnis von Mündlichkeit und Schriftlichkeit in den Fächern gewonnen und die curriculare Verankerung der Lehr-/Lernformate umgesetzt werden (vgl. Huemer/Rheindorf/Gruber 2013; Graßmann 2016a, 2016b: 44–53, 2016c; Graßmann/Knorr 2018). In ausgewählten Lehrveranstaltungen werden diese Lehr-/Lernformate evaluiert, ob und inwiefern den Studierenden und Lehrenden bewusst ist, welche Funktion das wissenschaftliche Schreiben bei der Aneignung, Verarbeitung von Fachwissen hat, ist noch nicht ausreichend untersucht und sollte deshalb im Rahmen einer aufbauenden Datenerhebung überprüft werden (vgl. auch Moll 2003: 34–35, 47–48).

4 Wissenschaftliches Schreiben in der Fachsprache

Aufgabe des Schreiblabors ist es, fachintegrierte Schreibkonzepte für Studiengänge zu entwickeln, die Studierenden für die Konventionen des wissenschaftlichen Schreibens zu sensibilisieren und damit akademische Literalität Schritt für Schritt erlernbar zu machen. Für die mit dem Schreiblabor kooperierenden Studiengänge wurde jeweils eine Datenbank angelegt, um die in den angewandten Wissenschaften gebräuchlichen Textsorten und deren textlinguistische Spezifika, über die Modulhandbücher hinaus, zu analysieren. Die Codierung der Texte erfolgt nach den Kriterien Textprozeduren, Operatoren, Lexik/Syntax sowie Nichtsprachliche Zeichen. Auf dieser Grundlage können modellhafte Textbausteine für die Ausarbeitung disziplin- und lehreinstellungsspezifischer Schreibkonzepte erstellt werden, ferner werden die linguistischen Kriterien Textprozeduren, Operatoren, Lexik/Syntax, Nichtsprachliche Zeichen kategorisiert. Hierauf aufbauend wurden die folgenden Fragen formuliert:

³ Dank geht an Stephanie Dreyfürst (vormals Goethe Universität Frankfurt a. M.), die in der Aufbauphase des Schreiblabors eine Supervision an der Hochschule Coburg durchführte (01/2017).

- (1) Welche primären Textsorten sollen der Entwicklung von Schreibkonzepten zugrunde gelegt werden?
- (2) Welche fachlichen Aufgabenstellungen eignen sich für die Entwicklung von Schreibkonzepten?
- (3) Wie können linguistische Kategorien anwendungsbezogen und transparent vermittelt werden?

Im Folgenden werden zuerst ausgewählte, in der Schreibforschung etablierte Schreibmodelle aufgeführt, welche als Vorlage für die Ausarbeitung des IAL-Modells dienen. Anschließend wird das IAL-Modell erläutert und zwei Beispiele für curricular verankerte Lehrveranstaltungen zum wissenschaftlichen Schreiben gezeigt.

4.1 Schreibprozess- oder Textproduktionsmodelle

Wissenschaftliche Modelle sind Denk- und Arbeitswerkzeuge. Sie ermöglichen nicht nur gedankliches Vorstellen, sondern auch praktisches Experimentieren.

(Holtorf 2018: 14)⁴

Das Schreibprozessmodell von Flower und Hayes (Hayes/Flower 1980; Flower/Hayes 1981) veranschaulicht die Verbindung von Aufgabe und Schreibprozessen (z. B. Planen, Strukturieren, Beurteilen, Überarbeiten). Es wurde seit seiner ersten Veröffentlichung von Flower und Hayes selbst (Flower/Hayes 1981/2014: 35) in den folgenden Jahrzehnten immer wieder überarbeitet und von Wissenschaftler*innen weiterentwickelt. Es war vor allem in der Verbindung mit Konzepten aus der Zweitsprachforschung (*Interlanguage-Hypothese*) Vorlage für die Darstellung der Schreibprozesse bei L2-Schreibern (vgl. Börner 1989; Krings 1989, 1992, 1994; Grieshaber 2008). Vor diesem Hintergrund interessiert zuerst die Ableitung dieses Schreibprozessmodells durch Hayes (1996/2014). In einem zweiten Schritt werden die Schreibkompetenzmodelle von Molitor-Lübbert (1995, 2002), Beaufort (2007) und Jakobs (2005) vorgestellt und deren Anwendungsbezogenheit (Planung von Curricula) erörtert. In einem dritten Schritt wird das unter den spezifischen Rahmenbedingungen interdisziplinärer Lehrveranstaltungen von der Autorin formulierte empirische IAL-Modell erläutert und Transfermöglichkeiten für die Entwicklung von curricularen Planungsmodellen und schreibdidaktischen Konzepten in den Fächern erörtert.

⁴ Prof. Barbara Fuchs (Innenarchitektur) und Prof. Dr. Christian Holtorf (Wissenschafts- und Kulturzentrum) führten im Sommersemester 2017 an der Hochschule Coburg ein Interdisziplinäres Symposium (17.05.–18.05.2017) mit dem Titel *Unschärfe und Präzision – der Gebrauch von Modellen* durch. Auf dieser Grundlage konnte im Sommersemester 2018 im Rahmen fachübergreifender Studienformate (Studium Generale) von Studierenden die Ausstellung *“Modelle, die die Welt bedeuten. Wie Wissen entsteht“* im Coburger Puppenmuseum für die breite Öffentlichkeit eröffnet werden. – Mein Dank gilt an dieser Stelle Barbara Fuchs, die mich mit der Aufgabe sprachliche und visuelle Kommunikation zu lehren betraute und damit meine Wahrnehmung für Modellbildung schärfte sowie Christian Holtorf für die allzeit beflügelnden Diskussionen.

Hayes (1996/2014: 57) stellt in dem Sammelband *Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung* (Dreyfürst/Sennewald Hg. 2014) die Phasen der Überarbeitung des Schreibprozessmodells vor. Hayes versteht das Schreibprozessmodell als einen die Schreibprozesse darstellenden “Gebäudekomplex”, welcher kognitive Prozesse, Motivation/Affekt, Arbeitsgedächtnis (Kategorie Individuum) sowie die Aufgaben-umgebung (physisch-soziale Umgebung des Individuums) vereint.

Entscheidend ist bei diesem Modell die Darstellung des Leseverständnisses als Prozess bei der Bewertung und Überarbeitung eines Textes (Hayes 1996/2014: 70–76). Das Lesen hat eine zentrale Funktion, es trägt auf dreierlei Weise zur Schreibleistung bei: als Lesen zum Verstehen, als Lesen zum Definieren der Schreibaufgabe und als Lesen zum Überarbeiten. Die Qualität von Texten hängt häufig von der Fähigkeit ab, auf diese drei verschiedenen Arten lesen zu können (Hayes 1996/2014: 76).

Für *Molitor-Lübbert* (2002: 34) erfüllt der Schreibprozess die Funktionen “Denkwerkzeug” und “Kreativitätstechnik”, ein Ansatz der im Hinblick auf das Schreiben in den gestalterischen Fächern wertvolle Ansatzpunkte liefert. In den Fächern Architektur und Innenarchitektur sind Bilddeutung und Schreibprozesse eng miteinander verzahnt. Im Schreibprozess werden visuelle Zeichen dekodiert und in sprachliche Zeichen übersetzt. Während dieses Übersetzungsprozesses entstehen Gedanken, das kreative Potenzial der Schreiber*innen entfaltet sich über das Medium Bild im Schreibprozess. Das theoretische Schreibkompetenzmodell von Molitor-Lübbert (1995: 82) zeigt – in konzentrischen Kreisen dargestellt – wie sich das Textprodukt als Ergebnis kognitiver Prozesse und Medium zwischen Autor und Leser entwickelt (vgl. Girgensohn/Sennewald 2012: 32–35).

Das theoretische Schreibmodell von *Beaufort* (2007: 19–20) ist auf den Erwerb akademischer Schreibkompetenzen ausgerichtet. Es zeigt ineinander überlappende Kreise: Eingeschlossen in die Dimension *Discourse Community Knowledge* sind die vier sich überlappenden Dimensionen *Subject Matter Knowledge*, *Genre Knowledge*, *Writing Process Knowledge* und *Rhetorical Knowledge*. Ausgehend von diesem auf die Entwicklung von Schreibkompetenzen ausgerichteten Modell wurde von Beaufort (2007) eine empirische Analyse durchgeführt. Das Ergebnis zeigt, dass die sogenannten “writers skills” verschiedene Kompetenzen umfassen. Demzufolge nimmt die Schreibaufgabe eine zentrale Funktion ein, sie steht für die Anwendungsbezogenheit des Schreibmodells (Beaufort 2007: 142).

Das Schreibmodell von *Jakobs* (2005) suggeriert in fünf ineinander gefügten Quadraten eine Dreidimensionalität, es geht vom schreibenden, “unter spezifischen Kontextbedingungen” handelnden Individuum aus, der Schreibprozess findet zum einen “intern im Kopf des am Textproduktionsprozess Beteiligten” statt und ist zum anderen “extern” in den Kompetenzebenen Kulturraum, Domäne, Organisation und Arbeitsplatz verortet. Jakobs fokussiert mit diesem Modell (implizit) Schreibprozesse, Textsorten und die Interaktion in der Textproduktion im Kontext der Arbeitsorganisation (alle Stellen Jakobs 2005: 17).

4.2 Das Modell *Interdisciplinary Academic Literacies*

Das *Modell Interdisciplinary Academic Literacies* wurde von der Autorin in Anlehnung an die hier aufgeführten Schreibprozess- und Textproduktionsmodelle geformt (vgl. Molitor-Lübbert 1995: 82; Beaufort 2007: 19). Es versteht sich als theoretisch abgeleitetes Schreibkompetenzmodell,⁵ welches als Grundlage für die Ausarbeitung von Lehr-/Lernformaten für die curriculare Verankerung fachintegrierter Schreiblehre dient (Preußner/Sennwald 2012: 13; Huemer/Rheindorf/Gruber 2013: 25–32; Becker-Mrotzek/Grabowski/Steinhoff Hg. 2017: 16–17). Die flexible Zuordnung textlinguistischer sowie schreibdidaktischer Komponenten ist, wie die konzentrischen Kreise zeigen, auf die Entwicklung sowohl disziplinspezifischer Schreibkonzepte als auch, was die gängigen Schreibmodelle nicht berücksichtigen, interdisziplinärer Lehr-/Lernkontexte ausgerichtet. Im IAL-Modell sind alle Komponenten konzentrisch angeordnet, im Mittelpunkt steht der theoretische Ansatz, im inneren Kreis sind die für Textproduktion steuernden, stabilen Komponenten *Fachdisziplinen*, *Fachliche Aufgabe*, *Textsorten* und *Schreibarrangements* verortet (vgl. Bräuer/Schindler 2011; Graßmann/Knorr 2018: 47–65). Im äußeren Kreis sind die Komponenten *Lexik/Syntax*, *Textprozeduren*, *Operatoren* (sprachliche Zeichen) und *Nichtsprachliche Zeichen* abgebildet. Diese Komponenten gelten im disziplinären Kontext als stabil, in interdisziplinären Kontexten hingegen sind diese, durch die Spezifika der hier interagierenden Fachsprachen als bedingt, als variabel zu beschreiben. Wie die grafische Darstellung zeigt, sind die Komponenten – über die Drehung im Uhrzeigersinn – einander variabel zuordenbar, um je nach Lehr-/Lernkontext, sei dieser disziplinär oder interdisziplinär, die Konzeption von Aufgabenstellungen zu ermöglichen, welche sich in einem nächsten Schritt zu einem Schreibkonzept und darüber hinaus curricularen Bausteine formen (lassen) (Bean 2001). Das IAL-Modell erfüllt folgende Ziele: (1) die Ausbildung einer *interdisciplinary academic literacy*, (2) die Verbindung von (diskursiver) Mündlichkeit und (textueller) Schriftlichkeit (vgl. Ehlich 2018), (3) schreibdidaktische Konzepte, (4) die Abbildung interdisziplinärer Diskurse in Texten.

⁵ Mein außerordentlicher Dank ergeht an dieser Stelle an Prof. Dr. Michael Heinrich (Fakultät Design, Innenarchitektur), der mich nicht nur das Skizzieren von Problemstellungen lehrte, sondern auch die ersten Entwürfe zum Lehrmodell (2015/2016) im interdisziplinären Diskurs immer wieder kritisch hinterfragte.

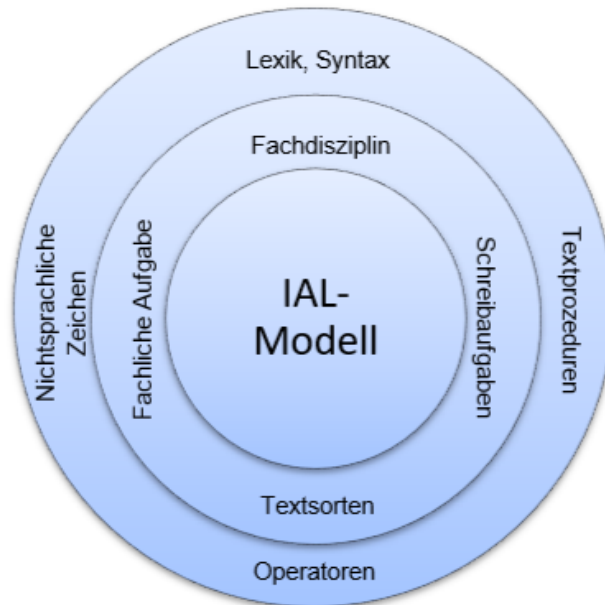


Abb. 4: Das Modell Interdisciplinary Academic Literacies

Zwei Beispiele Curricularer Planung nach dem IAL-Modell

	Fachliche Aufgabe	Operatoren	Textsorte
1. Sem.	Portrait eines Architekten	Erzählen, Zusammenfassen, Darstellen, Deuten, Beschreiben, Vergleichen, Erläutern, Diskutieren	Poster (DIN A2)
8. Sem.	Bachelorthesis Exploration/Recherche	Auswerten, Zusammenfassen, Darstellen,	Gruppenposter (DIN A 1)
	Eine Problemstellung formulieren	Entwerfen, Gestalten, Skizzieren, Zeichnen, Vergleichen, Einordnen, Erläutern, Bewerten, Diskutieren	Einzelposter (DIN A 2)

Abb. 5: Fachintegrierte Schreiblehre im Bachelorstudiengang Architektur

	Fachliche Aufgabe	Operatoren	Textsorte
1. Sem.	“Einführung in das Wissenschaftliche Schreiben für Wirtschaftswissenschaften I” (Ringvorlesung)	Zusammenfassen, Zuordnen, Herausarbeiten, Begründen, Stellung nehmen, Visualisieren, Argumentieren, in Beziehung setzen	Hausarbeit
6./7. Sem.	“Einführung in das Wissenschaftliche Schreiben für Wirtschaftswissenschaften II” (Lehrveranstaltung: Interdisziplinäre Perspektiven)	Analysieren, Auswerten, Darstellen, Vergleichen, Protokollieren, Ordnen, Kommentieren, Erläutern, Diskutieren	Portfolio

Abb. 6: Fachintegrierte Schreiblehre im Bachelorstudiengang Wirtschaftswissenschaften

5 Schlussfolgerung und Ausblick

Der hier vorliegende Beitrag dokumentiert die Entwicklung und Ableitung eines textlinguistisch-schreibdidaktischen Lehrmodells sowie hiervon abgeleitete, curricular verankerte Schreibkonzepte für die Studiengänge Architektur und Wirtschaftswissenschaften, welche exemplarisch für die Weiterentwicklung praxisrelevanter Schreiblehre in den Fächern stehen. Das Modell *Interdisciplinary Academic Literacies* ermöglicht es Lehrenden und Studierenden, in disziplinspezifischen Lehrveranstaltungen sowie in interdisziplinären Projekten über die Grenzen der Fächer hinweg forschendes Lernen zu betreiben. Vor diesem Hintergrund eröffnet das IAL-Modell – immer ausgehend vom gegebenen Lehr-/Lernkontext – Lösungswege und didaktische Implikationen für das Schreiben wissenschaftlicher Texte in den Fächern. Das IAL-Modell kann darüber hinaus für mögliche Forschungsdesiderata, wie zum Beispiel die Entwicklung von Textkompetenzen an der Schnittstelle Schulabschluss und Studium, die Vermittlung fachsprachlicher Kompetenzen und das Wissen um individuelle Schreibprozesse berücksichtigt werden.

Literatur

- Adamzik, Kirsten; Nelly Buchser-Heer (2009): “Textkompetenz. Zur analytischen Unterscheidung von Fähigkeiten im Umgang mit Texten.” Kirsten Adamzik, Wolf-Dieter Krause (Hg.): *Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule*. 2. Aufl. Tübingen: Narr, 247–285
- Bazerman, Charles (Hg.) (2008): *Handbook of research on writing: history, society, school, individual, text*. New York: Erlbaum
- Bean, John C. (2001): *Engaging ideas. The professor’s guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom*. San Francisco: Wiley
- Beaufort, Anne (2007): *College writing and beyond. A new framework for university writing instruction*. Logan, Utah: Utah State University Press
- Becker-Mrotzek, Michael; Joachim Grabowski, Torsten Steinhoff (Hg.) (2017): *Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik*. Münster/New York: Waxmann

- Bögelein, Margreta (2017): "Coburg wird zur Transfer-Modellregion." Pressemitteilung 20.10.2017. – <https://www.hs-coburg.de/news-detailseite/coburg-wird-zur-transfer-modell-region.html> (07.05.2021)
- Börner, Wolfgang (1989): "Didaktik schriftlicher Textproduktion in der Fremdsprache." Gerd Antos, Hans P. Krings (Hg.): *Textproduktion. Ein interdisziplinärer Forschungsüberblick*. Tübingen: Niemeyer, 348–376
- Bräuer, Gerd (1996): *Warum schreiben? Schreiben in den USA: Aspekte, Verbindungen, Tendenzen*. Frankfurt a. M./New York: Lang
- Bräuer, Gerd; Kirsten Schindler (2011): "Authentische Schreibaufgaben – ein Konzept." Gerd Bräuer, Kirsten Schindler (Hg.): *Schreibarrangements für Schule, Hochschule und Beruf*. Freiburg: Fillibach, 12–63
- Brinker, Tobina (2012): "Schlüsselkompetenzen aus Perspektive der Fachhochschulen." Rudolf Egger, Marianne Merkt (Hg.): *Lernwelt Universität. Die Entwicklung von Lehrkompetenzen in der Hochschule*. Wiesbaden: VS Verlag, 243–262
- Britton, James N. (1970): *Language and learning*. London: Penguin
- Britton, James N.; Tony Burgess, Nancy Martin, Alex McLeod, Harold Rosen (1975): *The development of writing abilities (11–18)*. London: Schools Council Publications
- Dreyfürst, Stephanie; Franziska Liebetanz, Anja Voigt (2018): *Das Writing Fellow-Programm. Ein Praxishandbuch zum Schreiben in der Lehre*. Bielefeld: WBV
- Dreyfürst, Stephanie; Nadja Sennewald (Hg.) (2014): *Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung*. (UTB 8604.) Opladen/Toronto: Budrich
- Durst, Russel (2015): "British invasion: James Britton, composition studies, and anti-disciplinarity." *College Composition and Communication* 66 [3]: 384–401 – <https://www.jstor.org/stable/43490935?seq=1> (09.04.2021)
- Ehlich, Konrad (1999): "Allgemeine Wissenschaftssprache." *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 26 [1]: 3–24
- Ehlich, Konrad (2001): "Thematischer Teil: Wissenschaftskommunikation." *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 27. München: Iudicium, 191–192

trans-kom

ISSN 1867-4844

trans-kom ist eine wissenschaftliche Zeitschrift für Translation und Fachkommunikation.

trans-kom veröffentlicht Forschungsergebnisse und wissenschaftliche Diskussionsbeiträge zu Themen des Übersetzens und Dolmetschens, der Fachkommunikation, der Technikkommunikation, der Fachsprachen, der Terminologie und verwandter Gebiete.

Beiträge können in deutscher, englischer, französischer oder spanischer Sprache eingereicht werden. Sie müssen nach den Publikationsrichtlinien der Zeitschrift gestaltet sein. Diese Richtlinien können von der trans-kom-Website heruntergeladen werden. Alle Beiträge werden vor der Veröffentlichung anonym begutachtet.

trans-kom wird ausschließlich im Internet publiziert: <http://www.trans-kom.eu>

Redaktion

Leona Van Vaerenbergh
University of Antwerp
Arts and Philosophy
Applied Linguistics / Translation and Interpreting
O. L. V. van Lourdeslaan 17/5
B-1090 Brussel
Belgien
Leona.VanVaerenbergh@uantwerpen.be

Klaus Schubert
Universität Hildesheim
Institut für Übersetzungswissenschaft
und Fachkommunikation
Universitätsplatz 1
D-31141 Hildesheim
Deutschland
klaus.schubert@uni-hildesheim.de

- Ehlich, Konrad (2003): "Universitäre Textarten, universitäre Struktur." Konrad Ehlich, Angelika Steets (Hg.): *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*. Berlin: de Gruyter, 13–28
- Ehlich, Konrad (2018): "Wissenschaftlich schreiben lernen – von diskursiver Mündlichkeit zu textueller Schriftlichkeit." Sabine Schmölder-Eibinger, Bora Bushati, Christopher Ebner, Lisa Niederdorfer (Hg.): *Wissenschaftliches lehren und lernen. Diagnose und Förderung wissenschaftlicher Textkompetenz in Schule und Universität*. Münster/New York: Waxmann, 15–32
- Ehlich, Konrad; Angelika Steets (2003): "Wissenschaftliche Schreibenforderungen in den Disziplinen. Eine Umfrage unter ProfessorInnen der LMU." Konrad Ehlich, Angelika Steets (Hg.): *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*. Berlin: de Gruyter, 129–154
- Emig, Janet A. (1971): *The composing processes of twelfth graders*. (Research report 13.) Urbana, IL: National Council of Teachers of English
- Emig, Janet A. (1977): "Writing as a mode of learning." *College Composition and Communication* 28 [2]: 122–128
- Emmerich, Johannes; Julia Speckenwirth (demn.): "Wissenschaftliches und reflektierendes Schreiben in der Sozialen Arbeit: Vorschlag zur Einbettung des wissenschaftlichen Schreibens in die Praxisreflexion Sozialer Arbeit." Regina Graßmann, Stephanie Schmitt (Hg.): *Schreiben in den Fächern. Ziele – Ergebnisse – Perspektiven*. Frankfurt a. M.: Lang
- Erhart, Walther (2012): "Schreibkrise, Schreibforschung, Hochschulreform – Einige einleitende Perspektiven." Ulrike Preußner, Nadja Sennewald (Hg.): *Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule*. Frankfurt a. M.: Lang, 37–55
- Feilke, Helmuth (2014): "Argumente für eine Didaktik der Textprozeduren." Thomas Bachmann, Helmuth Feilke (Hg.): *Werkzeuge des Schreibens. Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren*. Stuttgart: Fillibach bei Klett, 11–34
- Flower, Linda; John R. Hayes (1981): "A cognitive process theory of writing." *College Composition and Communication* 32 [4]: 365–387 – <https://www.jstor.org/stable/356600> (13.05.2021) – Übersetzung von Anja Roueche, Nadja Sennewald; Linda Flower, John R. Hayes (2014): "Schreiben als kognitiver Prozess. Eine Theorie." Stephanie Dreyfürst, Nadja Sennewald (Hg.): *Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung*. Opladen/Toronto: Barbara Budrich, 35–56
- Gansel, Christina (2011): *Textsortenlinguistik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Girgensohn, Katrin (2017): *Von der Innovation zur Institution. Institutionalisierungsarbeit an Hochschulen am Beispiel der Leitung von Schreibzentren*. Bielefeld: WBV
- Girgensohn, Kathrin; Nadja Sennewald (2012): *Schreiben lehren, Schreiben lernen. Eine Einführung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Graßmann, Regina (2016a): "Ein schreibdidaktisches Konzept für Innenarchitekten. EinBlick in eine Schreibwerkstatt an der Hochschule Coburg." *Sprache für die Form* [8–9] – <https://www.designrhetorik.de/ein-schreibdidaktisches-konzept-fuer-innenarchitekten/> (13.05.2021)
- Graßmann, Regina (2016b): "Akademisches Schreiben in der Fachdisziplin – Schreibarrangements für L2-Lerner." Ruth Bonazza, Sandra Rahe, Tobias Welzel (Hg.): *Unterstützung von L2-Schreibkompetenzen an deutschen Universitäten: Englisch und Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache*. Tagungsband zum Symposium Universität Osnabrück 2015: Supporting L2 writing competences at German universities: German and English as second or foreign languages. Osnabrück: Universität 40–53 – <https://gefsus.de/images/publikationosnabrueck.pdf> (09.04.2021)
- Graßmann, Regina (2016c): "Wissenschaftliches Schreiben im Studiengang Elektrotechnik." Andreas Hirsch-Weber, Stefan Scherer (Hg.): *Wissenschaftliches Schreiben in Natur- und Ingenieurwissenschaften. Neue Herausforderungen für die Schreibforschung*. Wiesbaden: Springer, 121–141

- Graßmann, Regina (2019): "Interdisciplinary Academic Literacies – Kann das Schreiblabor Schreiblehre und empirisch-didaktische Schreibforschung verbinden?" Andreas Hirsch-Weber, Cristina Loesch, Stefan Scherer (Hg.): *Forschung für die Schreibdidaktik: Voraussetzung oder institutioneller Irrweg?* Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 96–110
- Graßmann, Regina; Markus Knorr (2018): "Vom Reden zum Schreiben – Einsichten in das dialogische Prinzip im naturwissenschaftlichen Seminar." Regina Graßmann (Hg.): *Die Schreibübung in den Natur- und Ingenieurwissenschaften*. Göttingen: Cuvillier, 47–65
- Graßmann, Regina; Stephanie Schmitt (2020): "Das Schreiblabor an der Hochschule Coburg." Hochschule Coburg (Hg.): *Interdisziplinär Studieren – Individuell Fördern: Eine Bilanz des Qualitätspakt-Lehre-Projektes "Der Coburger Weg."* Coburg: Selbstverlag Hochschule Coburg, 85–90 – http://digital.bib-bvb.de/webclient/DeliveryManager?custom_att_2=simple_viewer&pid=17093039 (09.04.2021)
- Graßmann, Regina; Stephanie Schmitt (demn.): *Schreiben in den Fächern. Ziele – Ergebnisse – Perspektiven*. Frankfurt a. M.: Lang
- Grießhaber, Wilhelm (2008): "Schreiben in der Zweitsprache Deutsch." Bernt Ahrenholz, Ingelore Oomen-Welke (Hg.): *Deutsch als Zweitsprache. Deutschunterricht in Theorie und Praxis*. Bd. 9. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 228–238
- Gruber, Helmut; Birgit Huemer (2016): "Studentisches Schreiben erforschen und lehren: Grundlagenforschung und ihre Umsetzung in eine Kursprogramm." Ursula Doleschal, Stefanie Haacke, Otto Kruse, Charlotte Zwiauer (Hg.): *Curriculare Aspekte von Forschungs- und Schreibkompetenz*. Themenheft *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 11 [3]: 81–101 – <https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/907> (09.04.2021)
- Halliday, Michael A. K.; James R. Martin (1993): *Writing science: Literacy and discursive power*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press
- Hayes, John R. (1996): "A new framework for understanding cognition and affect in writing." C. Michael Levy, Sarah Ransdell (Hg.): *The science of writing. Theories, methods, individual differences, and applications*. Hillsdale (NJ): Erlbaum, 1–27 – Übersetzung von Anja Roueche, Nadja Sennewald: John R. Hayes (2014): "Kognition und Affekt beim Schreiben. Ein neues Konzept." Stephanie Dreyfürst, Nadja Sennewald (Hg.): *Schreiben. Grundlagen-texte zur Theorie, Didaktik und Beratung*. Opladen/Toronto: Barbara Budrich, 57–86
- Hayes, John R.; Linda S. Flower (1980): "Identifying the organization of writing processes." Lee W. Gregg, Erwin R. Steinberg (Hg.): *Cognitive processes in writing. An interdisciplinary approach*. Hillsdale (NJ): Erlbaum, 3–30
- Heling, Silke (2020): "Strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen interdisziplinärer Lehre." Hochschule Coburg (Hg.): *Interdisziplinär Studieren – Individuell Fördern: Eine Bilanz des Qualitätspakt-Lehre-Projektes "Der Coburger Weg."* Coburg: Selbstverlag Hochschule Coburg, 20–26 – http://digital.bib-bvb.de/webclient/DeliveryManager?custom_att_2=simple_viewer&pid=17093039 (09.04.2021)
- Hochschule Coburg (Hg.) (2020): *Interdisziplinär Studieren – Individuell Fördern: Eine Bilanz des Qualitätspakt-Lehre-Projektes "Der Coburger Weg."* Coburg: Hochschule Coburg – http://digital.bib-bvb.de/webclient/DeliveryManager?custom_att_2=simple_viewer&pid=17093039 (09.04.2021)
- Hochschule Coburg (o. J.): "Studieren ohne Abitur." – <https://www.hs-coburg.de/studium/studieren-ohne-abitur.html> (07.05.2021)
- Hochschulkompass (o. J.): "Berechtigung zum Hochschulzugang." – <https://www.hochschulkompass.de/studium/voraussetzungen-fuer-studium/hochschulzugangsberechtigung.html> (07.05.2021)

- Holtorf, Christian (2018): "Modelle – Schulen des Sehens und Begreifens." Barbara Fuchs, Christian Holtorf, Christine Spiller (Hg.): *Modelle, die die Welt bedeuten. Wie Wissen entsteht*. Bamberg: Erich Weiß, 13–21
- Howard, Ursula (2008): "History of writing in the community." Charles Bazerman (Hg.): *Handbook of research on writing: History, society, school, individual, text*. London/New York: Routledge, 237–235
- Huemer, Birgit; Markus Rheindorf, Helmuth Gruber (2013): "Writing a. i. D. – Ein neuer Ansatz für die Schreibforschung und ihre Didaktisierung." Ursula Doleschal, Carmen Mertlitsch, Markus Rheindorf, Karin Wetschanow (Hg.): *Writing across the curriculum at work. Theorie, Praxis und Analyse*. Wien/Berlin: LIT, 15–37
- Hyland, Ken (2004): *Disciplinary discourses. Social interactions in academic writing*. Michigan: University of Michigan Press
- Jakobs, Eva-Maria (2005): "Writing at work. Fragen, Methoden und Perspektiven einer Forschungseinrichtung." Eva-Maria Jakobs, Katrin Lehnen, Kirsten Schindler (Hg.): *Schreiben am Arbeitsplatz*. Wiesbaden: VS Verlag, 13–40
- Knorr, Dagmar; Katrin Lehnen, Kirsten Schindler (Hg.) (2017): *Schreiben am Übergang von Bildungsinstitutionen*. Frankfurt a. M.: Lang
- Krings, Hans P. (1989): "Schreiben in der Fremdsprache – Prozeßanalysen zum 'vierten skill'." Gerd Antos, Hans P. Krings (Hg.): *Textproduktion. Ein interdisziplinärer Forschungsüberblick*. Tübingen: Niemeyer, 377–436
- Krings, Hans P. (1992): "Empirische Untersuchungen zu fremdsprachlichen Schreibprozessen: Ein Forschungsüberblick." Wolfgang Börner, Klaus Vogel (Hg.): *Schreiben in der Fremdsprache: Prozeß und Text, Lehren und Lernen*. (Fremdsprache in Lehre und Forschung 10.) Bochum: AKS, 47–77
- Krings, Hans, P. (1994): "What do we know about writing processes in L2? – The state of the art." Karl-Heinz Pogner (Hg.): *More about writing. Odense working papers in language and communication*. Odense: Institute of Language and Communication, 83–115
- Kruse, Otto; Madalina Chitez (2012): "Schreibkompetenz im Studium: Komponenten, Modelle und Assessment." Ulrike Preußner, Nadja Sennewald (Hg.): *Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule*. Frankfurt a. M.: Lang, 57–83
- Kruse, Otto; Eva-Maria Jakobs, Gabriela Ruhmann (Hg.) (1999): *Schlüsselkompetenz Schreiben: Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule*. Neuwied: Luchterhand
- Lea, Mary R. (1999): "Academic literacies and learning in higher education. Constructing knowledge through texts and experience." Carys Jones, Joan Turner, Brian Street (Hg.): *Students writing at the university. Cultural and epistemological issues*. Amsterdam: Benjamins, 103–125
- Lea, Mary R.; Brian Street (1998): "Student writing and staff feedback in higher education: An academic literacies approach." *Studies in Higher Education* 23: 157–172
- Lea, Mary R.; Brian Street (2006): "The 'Academic Literacies' model: theory and applications." *Theory into Practice* 45 [4]: 227–236 – DOI: [10.1207/s15430421tip4504_11](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4504_11) – https://www.researchgate.net/publication/47343136_The_Academic_Literacies_Model_The_ory_and_Applications (09.04.2021)
- Lerner, Neal (2009): *The idea of a writing laboratory*. Southern Illinois: Southern Illinois University Press
- Lillis, Theresa (2001): *Student writing. Access, regulation, desire*. London: Routledge
- Lillis, Theresa; Jackie Tuck (2016): "Academic literacies: a critical lens on writing and reading in the academy." Ken Hyland, Philip Shaw (Hg.): *The Routledge handbook of English for academic purposes*. London/New York: Routledge Handbooks, 30–43

- Merlitsch, Carmen; Birgit Aigner-Walder, Christina Mundschütz, Barbara Widhalm, Doris Moser, Ursula Doleschal (2013): "WAC/WID: 'Studentisches Schreiben als begleiteter Prozess im Studium – Fallbeispiele aus Universität und Hochschule. Writing across the curriculum'." Ursula Doleschal, Carmen Mertlitsch, Markus Rheindorf, Karin Wetschanow (Hg.): *Writing across the curriculum at work. Theorie, Praxis und Analyse*. Wien/Berlin: LIT: 95–117
- Molitor-Lübbert, Sylvie (1995): "Wissenschaftliche Textproduktion unter elektronischen Bedingungen. Ein heuristisches Modell der kognitiven Anforderungen." Eva-Maria Jakobs, Dagmar Knorr, Sylvie Molitor-Lübbert (Hg.): *Wissenschaftliche Textproduktion. Mit und ohne Computer*. Frankfurt a. M.: Lang, 47–66
- Molitor-Lübbert, Sylvie (2002): "Schreiben und Denken. Kognitive Grundlagen des Schreibens." Daniel Perrin, Ingrid Böttcher, Otto Kruse, Arne Wrobel (Hg.): *Von intuitiven zu professionellen Schreibstrategien*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 33–46
- Moll, Melanie (2003): "'Für mich ist es sehr schwer!' Oder: Wie ein Protokoll entsteht." Konrad Ehlich, Angelika Steets (Hg.): *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*. Berlin: de Gruyter, 29–50
- Pohl, Thorsten; Torsten Steinhoff (2010): "Textformen als Lernformen." Thorsten Pohl, Torsten Steinhoff (Hg.): *Textformen als Lernformen*. (Kölner Beiträge zur Schreibdidaktik 7.) Duisburg: Gilles & Francke, 5–26
- Portmann-Tselikas, Paul R. (2001): "Cognitive-academic language proficiency and language acquisition in bilingual instruction." *Mediterranean Journal of Studies in Education* 6 [1]: 63–80
- Portmann-Tselikas, Paul R. (2002): "Textkompetenz und unterrichtlicher Spracherwerb." Paul R. Portmann-Tselikas, Sabine Schmolzer-Eibinger (Hg.): *Textkompetenz. Neue Perspektiven für das Lernen und Lehren. Theorie und Praxis*. (Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache Serie B 7.) Innsbruck: Studien-Verlag, 13–44
- Portmann-Tselikas, Paul R. (2006): "Lehren und Lernen im Spannungsfeld von Textualität und Textkompetenz." Maximilian Scherner, Arne Ziegler (Hg.): *Angewandte Textlinguistik*. Tübingen: Narr, 47–61
- Preußner, Ulrike; Nadja Sennewald (2012): "Literale Kompetenzen an der Hochschule – eine Einleitung." Ulrike Preußner, Nadja Sennewald (Hg.): *Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule*. Frankfurt a. M.: Lang, 7–33
- Rothe, Daniela (demn.): *Das Potenzial unterschiedlicher Textsorten für das Verständnis wissenschaftlichen Schreibens: Der Lektüre-Essay und die Rezension*
- Russell, David R.; Mary R. Lea, Jan Parker, Brian Street (2009): "Exploring notions of genre in 'academic literacies' and 'writing across the curriculum': Approaches across countries and contexts." Charles Bazerman, Adair Bonini, Débora Figueiredo (Hg.): *Genre in a changing world. Perspectives on writing*. Colorado: WAC Clearinghouse/Parlor Press, 459–491 – <https://wac.colostate.edu/docs/books/genre/> (09.04.2021)
- Schaperunter, Niclas mit Oliver Reis, Johannes Wildt, Eva Horvath, Elena Bender (2012): Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre. o. O.: Hochschulrektorenkonferenz, Projekt nexus – https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/fachgutachten_kompetenzorientierung_schaper.pdf (07.05.2021)
- Schmolzer-Eibinger, Sabine (2013): "Sprache als Medium des Lernens im Fach." Michael Becker-Mrotzek, Karen Schramm, Eike Thürmann, Helmut J. Vollmer (Hg.): *Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen*. (Fachdidaktische Forschungen 3.) Münster: Waxmann, 25–40
- Schmolzer-Eibinger, Sabine; Bora Bushati, Christopher Ebner, Lisa Niederdorfer (Hg.) (2018): *Wissenschaftliches Schreiben lehren und lernen. Diagnose und Förderung wissenschaftlicher Textkompetenz in Schule und Universität*. Münster/New York: Waxmann

- Schmölzer-Eibinger, Sabine; Eike Thürmann (Hg.) (2015): *Schreiben als Medium des Lernens. Kompetenzentwicklung durch Schreiben im Fachunterricht*. Münster/New York: Waxmann
- Steinhoff, Torsten (2007): *Wissenschaftliche Textkompetenz. Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. Tübingen: Niemeyer
- Weisberg, Jan (2020): Thesen zur Entwicklung literaler Fachkompetenzen. Schreiblehrkonzepte an Hochschulen – Tagungswebsite – <https://schreibenlehren.de/thesen-zur-entwicklung-literaler-fachkompetenzen/> (09.04.2021)
- Wetschanow, Karin (2013): “Die Vermittlung wissenschaftlichen Schreibens zwischen Anspruch und Wirklichkeit der Bologna-Architektur.” Ursula Doleschal, Carmen Mertlitsch, Markus Rheindorf, Karin Wetschanow (Hg.): *Writing across the curriculum at work. Theorie, Praxis und Analyse*. Wien/Berlin: LIT, 67–93
- Wildt (2006): “Vom Lehren zum Lernen. Zum Wandel der Lernkultur in modularisierten Studienstrukturen.” Brigitte Berendt, Hans-Peter Voss, Johannes Wildt (Hg.): *Neues Handbuch Hochschullehre* (Ergänzung 01). 2. Aufl. Stuttgart: Raabe, A3.1, 1–14

Autorin

Regina Graßmann, Dr., ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Wissenschafts- und Kulturzentrum der Hochschule Coburg und Leiterin des Schreiblabors. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: Fachsprachen, Fachkommunikation, wissenschaftliche Textproduktion, Schnittstelle Schule/ Studium.
E-Mail: regina.grassmann@hs-coburg.de

Neu bei Frank & Timme

Martina Backes/Weertje Willms (Hg.): **Kontexte kreativen Schreibens**. Eine Standortbestimmung in Theorie und Praxis. ISBN 978-3-7329-0629-1 (Erscheint im Sommer 2021)

Barbara Ahrens/Silvia Hansen-Schirra/Monika Krein-Kühle/Michael Schreiber/Ursula Wienen (Hg./eds.): **Translation – Kunstkommunikation – Museum / Translation – Art Communication – Museum**. ISBN 978-3-7329-0716-8

Sprachwissenschaft

Andi Gredig: **Schreiben mit der Hand**. Begriffe – Diskurs – Praktiken. ISBN 978-3-7329-0730-4

Transkulturalität – Translation – Transfer

Herausgegeben von Prof. Dr. Dörte Andres, Prof. Dr. Martina Behr, Prof. Dr. Larisa Schippel, Prof. Dr. Cornelia Zwischenberger

Larisa Schippel/Julia Richter (Hg.): **Translation und „Drittes Reich“ II**. Translationsgeschichte als methodologische Herausforderung. ISBN 978-3-7329-0661-1

Kate Reiserer: **Vier Übersetzerinnen und ihre neun Ehemänner**. Ehe und Übersetzung in der Romantik. ISBN 978-3-7329-0755-7

Easy – Plain – Accessible

Herausgegeben von Prof. Dr. Silvia Hansen-Schirra, Prof. Dr. Christiane Maaß

Camilla Lindholm and Ulla Vanhatalo (eds.): **Handbook of Easy Languages in Europe**. ISBN 978-3-7329-0771-7 (Erscheint im Sommer 2021)

Theoretische Translationsforschung

Herausgegeben von Prof. Dr. Dilek Dizdar und Prof. Dr. Lavinia Heller

Susanne Hagemann (Hg.): **Deskriptive Übersetzungsforschung**. Eine Auswahl. ISBN 978-3-7329-0713-7

Alle Bücher sind auch als E-Books erhältlich.

TRANSÜD. Arbeiten zur Theorie und Praxis des Übersetzens und Dolmetschens

Herausgegeben von Prof. Dr. Klaus-Dieter Baumann, Prof. Dr. Dr. h.c. Hartwig Kalverkämper, Prof. Dr. Klaus Schubert

Gesa Büttner: **Dolmetschvorbereitung digital**. Professionelles Dolmetschen und DeepL. ISBN 978-3-7329-0750-2

Anna Wegener: **Karin Michaëlis' Bibi books**. Producing, Rewriting, Reading and Continuing a Children's Fiction Series, 1927–1953. ISBN 978-3-7329-0588-1

Johan Franzon/Annjo K. Greenall/Sigmund Kvam/Anastasia Parianou (eds.): **Song Translation: Lyrics in Contexts**. ISBN 978-3-7329-0656-7

scriaft translationswissenschaft romanistik medienwissenschaft kunstwissenschaft altertumswissenschaft sprachwissenschaft fachsprachenforschung stwissenschaft philosophie romanistik slawistik achwissenschaft literaturwissenschaft musikwissenschaft altertumswissenschaft kulturwissenschaft kognitionswissenschaft medienwissenschaft kunstwissenschaft theologiewissenschaft religionswissenschaft geschichtswissenschaft philosophie theaterwissenschaft archäologie philologie politikwissenschaft musikwissenschaft romanistik translationswissenschaft sprachwissenschaft sozialpädagogik erziehungswissenschaft slavistik fachsprachenforschung kunstwissenschaft romanistik slawistik literaturwissenschaft tra... wissenschaft musikwissenschaft altertumswissenschaft kommunikationswissenschaft medienwissenschaft theologiewissenschaft religionswissenschaft geschichtswissenschaft philosophie theaterwissenschaft archäologie philologie politikwissenschaft soziologie soziologie erziehungswissenschaft translationswissenschaft achwissenschaft fachsprachenforschung kunstwissenschaft philosophie romanistik slawistik soziologie

F Frank & Timme