

# **Lernräume für Studierende schaffen - Schreibförderung an amerikanischen Universitäten Ein Reisebericht**

Ich muss gestehen, dass ich erst bei meiner Magisterarbeit gelernt habe, wissenschaftlich zu schreiben. Alle Hausarbeiten in meinem Germanistik- und Hispanistikstudium brachte ich „irgendwie“ hinter mich, meist sogar mit passablen Ergebnissen. Doch immer blieb das Gefühl, ich taue eigentlich nicht für die Wissenschaft. Wie kam es zu dieser Einschätzung? Im Grunde hatte ich mich nie mit der Frage auseinandergesetzt, was wissenschaftliches Schreiben ist. Mir hat niemand erklärt, was da eigentlich von mir als Studentin verlangt wird und ich blieb bei meinen vagen Vorstellungen: Wissenschaftliche Texte müssen kompliziert klingen, müssen abstrakt sein und voller Fremdwörter und Fußnoten. Das widerstrebte mir und es schüchterte mich ein. Ich tröstete mich mit der Vorstellung, ein eher praktischer Mensch zu sein und wäre damals nicht auf die Idee gekommen, mich selbst als zukünftige Wissenschaftlerin zu sehen. Nur meinen Abschluss wollte ich schaffen. Und für den führte kein Weg an der Magisterarbeit vorbei. Erst zu diesem Zeitpunkt schien mir ein weiteres Durchlavieren nicht mehr möglich. Ich hatte dann das Glück, Literatur zu finden, die meine Ängste relativierte,<sup>1</sup> und einen Betreuer der bereit war, mehrere Entwürfe zu lesen und zu kommentieren. Sehr geholfen hat mir außerdem das Feedback vieler Freunde auf die entstehenden Texte.

Nachdem das Werk vollbracht war – phasenweise mit viel Quälerei verbunden – tat es mir plötzlich sogar leid, erst ganz am Ende meines Studiums entdeckt zu haben, wie das wissenschaftliche Schreiben funktionieren kann. Ich hätte wirklich mehr von meinem Studium haben können!

Meine Erfahrungen sind kein Einzelfall. Viele Studierende in Deutschland – nicht nur in den Geisteswissenschaften – haben Schreibprobleme, die häufig zu Verzögerungen oder sogar zum Abbruch des Studiums führen<sup>2</sup>.

In Deutschland entwickelt sich mehr und mehr ein Bewusstsein für diese Problematik. Die Zahl der Forschungsarbeiten rund um die Schreibdidaktik wächst<sup>3</sup>, auch wenn die praktische Umsetzung an den Hochschulen noch oft genug an deren Finanzpolitik scheitert.

---

<sup>1</sup> Otto Kruses Buch „Keine Angst vor dem leeren Blatt“ sollte meiner Meinung nach zur Pflichtlektüre für alle Studierenden werden! (Kruse 1998).

<sup>2</sup> Vgl. Bräuer 2002, S.68: von 283 befragten Studierenden an der Universität Freiburg hatten 81,2 % Schreibprobleme beim Akademischen Schreiben und 21,9% haben ihre Hausarbeit deshalb nicht fertig geschrieben (unveröffentlichte Studie von Dittmann 2001). Ausführlich berichtet auch Gisbert Keseling (2004) über Schreibprobleme deutscher Studierender an der Universität Marburg.

<sup>3</sup> Siehe z.B. Kruse et al. 1999, Perrin et al. 2002 sowie Björk, Bräuer (et.al) 2003 für die europäische Ebene.

Im Vergleich mit dem angloamerikanischen Raum ist das Ausmaß der hiesigen Forschung und Praxisarbeit jedoch nach wie vor bescheiden. Die spezielle Förderung der Schreibfähigkeiten von Studierenden hat an amerikanischen Universitäten eine lange Tradition: Bereits im 17. Jahrhundert, noch zu Zeiten kriegerischer Auseinandersetzungen zwischen Ureinwohnern und Einwanderern, gab es erste Versuche, an sogenannten „Grammar schools“ rhetorisches Schreiben zu lehren (Bräuer 1996). Seit Beginn des 20. Jahrhunderts ist *Composition* Bestandteil der Curricula *aller* Studierenden: zu Beginn des Studiums wird Schreiben in speziellen Kursen unterrichtet, um ein universitäres Niveau zu garantieren. Mit der Entwicklung dieser Disziplin haben sich auch Berufsverbände, Konferenzen und Publikationsorgane der *Composition*-Lehrenden etabliert, die einen breiten Diskurs zu Fragen der Schreibprozessforschung und Schreibdidaktik fördern und letztlich zur Etablierung der sogenannten „Writing across the curriculum“-Programme (*WAC*) und von Schreibzentren geführt haben.

Wäre es da nicht naheliegend, an deutschen Universitäten auf diese reichen Erfahrungen zurückzugreifen? Zu bedenken ist natürlich die kulturell bedingt andere Struktur amerikanischer Hochschulstudiengänge (die mit BA- und MA-Studiengängen in Deutschland jedoch inzwischen schon amerikanischer geworden ist) mitsamt unterschiedlichen Genres und Anforderungen an Schreibaufgaben (Hartung 1998). Es gibt noch ein weiteres Hindernis: Gerd Bräuer berichtet von Vorbehalten seitens der Schulaufsichtsbehörde gegenüber amerikanischen Modellen, es wird ein „Kulturimperialismus“ aus Amerika befürchtet (Bräuer 2002, S. 62). Ähnliche Vorbehalte konnte ich teilweise auch in Gesprächen mit europäischen SchreibpädagogInnen heraushören. Deshalb war es mir wichtig, in die USA zu reisen und mir mit eigenen Augen anzusehen, wie dort an Universitäten Schreiben vermittelt wird. Mit Unterstützung der Hans Böckler Stiftung konnte ich im Frühjahr 2004 eine Forschungsreise unternehmen und an verschiedenen Hochschulen *Composition*-Kurse, *WAC*-Programme und Schreibzentren erleben.

Meine Eindrücke möchte ich an dieser Stelle weitergeben und mich dabei jeweils exemplarisch auf eine der besuchten Universitäten beziehen.

## **1. Composition**

*Composition* wird im sogenannten „Freshman“-Jahr unterrichtet, also dann, wenn die Studierenden an die Universität kommen und eine Art Studium Generale absolvieren müssen. Die Universitäten wollen so eine breite Allgemeinbildung anbieten und bestehende

Bildungsunterschiede ausgleichen, bevor die Studierenden sich auf ihre Hauptfächer konzentrieren. *Composition* besteht als eigene Disziplin, oft unabhängig von den Englischfakultäten. Darin liegt ein wichtiger Unterschied zu Deutschland, wo Schreiberziehung ab der Sekundarstufe I als Bestandteil des Deutschunterrichtes gilt und sich entsprechend vor allem auf schulische Textsorten konzentriert. Eine gezielte Vorbereitung auf das Schreiben in Studium und Berufsausbildung gibt es selten. Die Loslösung der Schreiberziehung von bestimmten fachlichen Inhalten ist für Deutsche ungewohnt. Die Eigenständigkeit der Disziplin *Composition* hat jedoch zu einigen interessanten Entwicklungen geführt:

Im Schreibunterricht wird verstärkt versucht, nicht das Schreiben als Tätigkeit isoliert zu unterrichten, sondern die Studierenden dabei zu unterstützen, sich selbst als *Writer*, als Autoren wahrzunehmen. Die Klasse als Lerngruppe wird so zu einer „Writer’s community“, die vom Dozenten in ihren Lernprozessen begleitet wird. Die traditionelle Lehrerrolle, bei der Wissen sozusagen von oben nach unten weitergegeben wird, verändert sich hin zu der Funktion des Lehrers als Begleiter. Die Studierenden arbeiten viel in Kleingruppen. In sogenannten „Peer conferences“ werden die Texte schon während ihres Entstehungsprozesses besprochen. Mit Hilfe gezielter Schreibaufgaben reflektieren die Studierenden außerdem ihre eigene Entwicklung als Autoren.

Schreiben wird als Prozess gesehen und unterrichtet. Verschiedene Stadien des Schreibprozesses werden in den Unterricht einbezogen, auch die Phasen der Ideenfindung und der Überarbeitung. Diese Prozessorientierung zeigt sich ebenfalls bei der Benotung der Arbeiten: Die Texte werden in Portfolios zusammengestellt, in die auch frühere Versionen des endgültigen Produkts aufgenommen werden. In ergänzenden Kommentaren reflektieren die Studierenden die Entstehungsprozesse ihrer Texte.

### **Composition an der University of Arizona/ Tucson**

Die University of Arizona in Tucson ist eine staatliche Universität, d.h. sie ist für Studierende, die ihren Highschoolabschluss in Arizona gemacht haben, kostengünstiger. (Ansonsten gilt aber auch hier, wie für alle amerikanischen Universitäten, dass Studiengebühren gezahlt werden.)

Schreiben gilt hier als extrem wichtig. Alle sollen sich ausdrücken können, argumentieren lernen. Wer nicht schreiben kann, hat nach Meinung der Lehrenden Gründe dafür: Beispielsweise die Zugehörigkeit zu Minderheiten mit wenig Zugang zu Bildung. Schreiben

gilt als die Basis der Kultur und wer das nicht kann, ist ausgeschlossen. Man braucht es in jedem Beruf, den Akademiker ergreifen. Es gibt keine Entschuldigung dafür, von der Uni zu kommen und es nicht zu beherrschen, wurde mir erklärt. Im ersten Studienjahr sollen alle Studierenden auf das für ein Studium erforderliche Niveau gebracht werden. Alle Studienanfänger müssen *Composition*-Kurse belegen und werden nach einiger Zeit sortiert in „*Honour classes*“ und Förderklassen.

Exemplarisch stelle ich hier den Ablauf einer *Honour class* und einer Förderklasse vor.

Die 24 „Honours“ in dieser Klasse hatten vier Stunden *Composition* in der Woche. Zunächst analysierten sie einen Text, um die rhetorischen Mittel zu verstehen. Dann sollten sie selbst einen Essay zu einem frei gewählten Thema schreiben. Nach einer Woche Forschungsarbeit präsentierten sie ihre ersten Entwürfe. Nacheinander und sehr souverän referierten die Studierenden über ihr Thema, die von ihnen geplanten Argumentationsstränge und die Felder, die sie noch vertiefen wollen. Nach den Präsentationen konnten die Kommilitonen jeweils Anregungen oder Nachfragen einbringen. Dieses Feedback wurde später in *Peer-Konferenzen*, die teilweise gleich am Computer stattfanden, vertieft.

Bis zum Ende des Semesters sollten weitere Schreibaufgaben in einem Portfolio zusammengestellt werden. Zusätzlich gab es obligatorische Einzelgespräche mit der Lehrerin zu den Texten, außerdem stand sie jederzeit in ihren Sprechstunden und per E-Mail für Fragen aller Art zur Verfügung.

Die Förderklasse arbeitete ganz ähnlich, hatte aber statt 24 nur 9 Studierende. Die Studierenden waren gerade dabei, mit dem 2. Essay des Semesters zu beginnen. Am Ende des Semesters sollen drei Essays in verschiedenen Stadien der Überarbeitung in einem Portfolio zusammengefasst werden. Am Tag meines Besuchs vermittelte die Lehrerin den Studierenden, wie der „Coverletter“ des Portfolios aussehen soll, ein formaler Brief mit spezifischen Anforderungen. Die Studenten hatten zunächst zehn Minuten Zeit, den Anfang dieses Briefes zu schreiben. Danach lasen sie ihre Entwürfe der Reihe nach vor. Jeder Vortrag wurde gleich besprochen. Anhand der einzelnen Entwürfe erklärte die Lehrerin nach und nach die Anforderungen des *Coverletters*: die Studierenden sollen darin die Inhalte ihres Portfolios erläutern und erklären, was der Schwerpunkt ihrer Arbeit war. Zum Beispiel könnten sie erläutern, dass sie besonders gründlich an der Einleitung gearbeitet haben und dies anhand von Textstellen aus den verschiedenen Stufen der Entstehung des Essays belegen. Die Lehrerin wies auf die Ähnlichkeit mit einem Bewerbungsschreiben hin: Es muss die Aufmerksamkeit des Lesers fesseln und ihn auf die Stärken der Bewerbungsunterlagen

hinweisen. Schließlich verglich sie den Coverletter noch mit Lyrik: man müsse das Wesentliche erkennen und in möglichst wenigen Worten verdichten.

Die Lehrerin präsentierte selbst einen Entwurf: „*I really made a mess!*“, sagte sie. Sätze und Wörter waren ausgestrichen, korrigiert und neu geschrieben worden. Die Studierenden konnten sehen, dass auch sie nicht auf Anhieb einen guten Text schreiben kann und Revision zum Schreibprozess dazu gehört.

Eher beiläufig kommentierte die Lehrerin in der Vorleserunde die Arbeitsweise der einzelnen Studenten und hob deren Stärken vor den anderen hervor: „Sarah hat es gut geschafft, ihre Sätze zu strukturieren und einen enormen Fortschritt gemacht.“ „Tom hat eine exzellente Einleitung geschrieben im letzten Essay“, usw. Ich hatte während meiner Reise noch oft den Eindruck, dass Lob wichtig ist und gerne ausgesprochen wird.

Anschließend las diese Klasse gemeinsam Ausschnitte aus dem Uni-eigenen „Guide to first-year-composition“ (Mc Gaffey Sharp et al. 2003). Dieses Buch wird jedes Jahr neu aufgelegt und ist einerseits ein Lehrbuch für das Schreiben, das die Philosophie dieser Uni verdeutlicht: „Writing is revision“. Andererseits dokumentiert dieses Buch auch die Arbeiten der *Freshman*-Studenten vergangener Jahre. So gibt es den Studierenden Beispiele für ihre eigenen Aufgaben in die Hand und ist gleichzeitig ein potentielles Forum für eigene Veröffentlichungen. Für das Cover des Buches wird ein Wettbewerb ausgeschrieben, an dem sich alle Studienanfänger beteiligen können. Zusätzlich gibt es ein „Reference“-Buch<sup>4</sup> als Unterrichtsmaterial, in dem die Studierenden die formalen Dinge schnell nachschlagen können. Dazu gehört neben der Grammatik zum Beispiel auch, wie ein offizieller Brief formal auszusehen hat.

Allgegenwärtig ist die Benotung. Mehrfach erläuterte die Lehrerin ihre Kriterien für die Benotung der Essays, damit die Studierenden möglichst genau wissen, was von ihnen verlangt wird. Es ging auch hier um den *Prozess* des Schreibens: Die ersten Entwürfe werden zwar eingesammelt und kommentiert, aber letztendlich wird nur der letzte Entwurf bewertet und vor allem die Entwicklung, die im Fortschritt dieser Entwürfe zum Ausdruck kommt. Die Studierenden müssen diese Entwicklung immer wieder selbst in Worte fassen, um sie so zu reflektieren.

---

<sup>4</sup> Es gibt sehr viele dieser *Reference*-Bücher für Studierende auf dem Markt, z.B. Polnac et al. 1999, Fulwiler and Hayakawa 1999, Hacker 2004, Harris 2000. Diese Bücher bieten z.T. auch Hilfestellungen für Recherchen und Design von Texten oder Formulierungsalternativen für nicht-sexistische Sprache.

Den größten Teil der Lehre im Bereich *Composition* für die Studienanfänger übernehmen in Tucson Doktoranden. Die Promotionsphase ist eingebunden in eine Anstellung an der Universität. Die Doktoranden lehren in zwei Klassen à vier Wochenstunden pro Semester und müssen selbst an verschiedenen Lehrveranstaltungen teilnehmen. Dafür bekommen sie ein Gehalt und sind versichert. Die lehrenden Doktoranden werden von einem Team Wissenschaftlicher Mitarbeiter betreut, den „Teaching Advisors“.

Wenn die Doktoranden neu an die Uni kommen, findet zunächst ein zehntägiges *Teacher-Training* statt. Auch während des laufenden Semesters werden die Doktoranden betreut. Wöchentlich treffen sie sich zu zehnt mit ihrem *Teaching Advisor* zu einer zweistündigen Supervision. An einer Supervision konnte ich teilnehmen: Reihum berichteten alle, wie es in ihren Klassen läuft, was gerade ansteht, was es evtl. für Fragen gibt. Da die Klassen meistens ähnlich strukturiert sind, ist die Runde sehr hilfreich für alle. Eine Doktorandin hatte Kurzreferate als Wiederholung grammatischer Themen vergeben, andere nahmen diese Idee auf. Ein ausführliches Raster für die Benotung wurde gemeinsam entwickelt. Der *Advisor* erinnerte daran, dass die Benotung sich am „Assignment“, dem Aufgabenblatt, orientieren muss. Alles, was darin gefordert wird, darf in die Benotung einfließen, was dazu führt, dass die Schreibaufgaben meist seitenlang sind.

Eine weitere Doktorandin hatte einen Tipp für eine Übung zur Struktur der Essays: Die einzelnen Absätze werden zerschnitten. Auf die Rückseite wird in ein paar Worten der Inhalt und die Funktion des Absatzes notiert. Dann soll jemand anderes nur Anhand der Rückseiten den Essay sortieren.

Anschließend wurde diskutiert, was die im Lehrbuch vorgeschlagene Aufgabe „personal essay“ bedeutet: die Studierenden sollen sich selbst als „Writer“ wahrnehmen und beschreiben, wie es ihnen geht als Schreibende, wie sie sich entwickelt haben, was ihre Schwerpunkte sind. Dabei ist der Aspekt „Audience“ wichtig. Die Studierenden sollen erfahren, dass es einen großen Unterschied macht, für wen man schreibt, also für welches Publikum. Sie können ihren Essay an den Direktor des Schreibprogramms gerichtet schreiben, oder auch an die nächste *Freshman*-Generation. Dieser Essay sollte nicht ins Portfolio kommen, er galt als kleine Schreibaufgabe nebenbei.

### ***Composition in Deutschland?***

In privaten Gesprächen jenseits meines offiziellen Besuchs bin ich natürlich auch auf Studierende gestoßen, die das Fach *Composition* nicht mochten und sich z.B. über die

zusätzliche Arbeit beklagten. Wenn ich aber erzählte, dass es in Deutschland oft keine Anleitung zum Schreiben an der Universität gibt, war das Erstaunen groß: gar keine Hilfe schien dann doch unvorstellbar.

In Deutschland gibt es unterschiedliche Haltungen zu obligatorischen Schreibkursen an den Universitäten. Der Schreibforscher Gisbert Keseling ist z.B. skeptisch, da die Zerlegung des Schreibprozesses in einzelne Schritte den Blick für den Gesamttext verloren gehen lasse und für die Motivation schlecht sei (Keseling 2004, S.309). Gabriela Ruhmann, Leiterin des Schreibzentrums der Universität Bochum, kommt dagegen zu dem Schluss, dass eine systematische Anleitung im wissenschaftlichen Schreiben zukünftig zu den zentralen Aufgaben der Hochschulen gehören muss (Ruhmann 2003) und hat bereits didaktische Konzepte entwickelt (Ruhmann 1997, Ruhmann 1999, Kruse et al. 1999).

Mich haben meine Beobachtungen in den USA davon überzeugt, dass es auch in Deutschland wichtig wäre, Schreiben gezielt zu unterrichten. Dies könnte durchaus innerhalb der einzelnen Disziplinen geschehen, damit die Spezifik fachlicher Schreibkonventionen berücksichtigt werden kann. Dieser Schreibunterricht sollte jedoch als Ergänzung der Fachseminare behandelt werden, damit eine Konzentration auf die Schreibprozesse möglich ist. Denkbar sind Grundlagenseminare wie „Einführung in das akademische Schreiben für Kulturwissenschaftler“<sup>5</sup>. Eine Prozessorientierung, bei der zu einem ständigen Reflektieren des eigenen Vorgehens angeregt wird, halte ich für sehr hilfreich im Hinblick auf spätere, unangeleitete Schreibprozesse (vgl. dazu Bräuer 2000).

Möglicherweise ließe sich auch in Deutschland dieser Bereich der Lehre durch Doktoranden übernehmen. Eine Beschäftigung mit dem Thema „Schreiben“ kommt schließlich auch der eigenen Dissertation zu Gute. Wenn es dann noch eine entsprechende Unterstützung der ersten Lehrerfahrungen durch Supervisionsgruppen gäbe, könnte sich das positiv auf die gesamte Hochschuldidaktik auswirken. Denn wenn Lehrende in Deutschland sich von Anfang austauschten über ihre Erfahrungen, ihre Erfolge und Misserfolge, dann würde sich innerhalb der Universitäten viel mehr verändern als durch neue Studienordnungen und Rahmengesetze.

## **2. *Writing across the curriculum (WAC)***

*WAC* gibt es als pädagogische Bewegung in Großbritannien und den USA bereits seit dem Ende der 1960er/ Anfang der 1970er Jahre. In den USA bedeutet *WAC* den Versuch, Schreiben als Lernmedium in alle Fächer zu integrieren, statt es in der alleinigen Verantwortung der *Composition*kurse zu sehen. Schreiben ist eine Möglichkeit, Studierende

zum aktiven Lernen und kritischen Denken zu bringen. Es geht also nicht darum, *schreiben* zu lernen, sondern *schreibend* zu lernen (vgl. Bean 2001 und McLeod 2002).

Viele Universitäten haben sogenannte „Writing intensive classes“ eingeführt. In diesen Seminaren müssen die Studierenden deutlich mehr schreiben als in anderen Kursen. Das gilt auch für Studierende der Ingenieur-, Wirtschafts- und Naturwissenschaften. Sie erarbeiten oder wiederholen den Stoff mit Hilfe verschiedener Schreibaufgaben. Mindestens eine dieser Schreibaufgaben muss über mehrere Versionen hinweg vom Dozenten begleitet werden, da Schreiben als Prozess gilt, der stets mehrere Revisionen braucht.

Je nach Studienordnung sind die Studierenden verpflichtet, eine bestimmte Anzahl der schreibintensiven Kurse zu belegen. Daher müssen auch die Fakultäten regelmäßig die entsprechenden Lehrveranstaltungen anbieten.

### **WAC an der University of Columbia/ Missouri**

An der University of Columbia/Missouri ist 1983 von der Universitätsleitung ein Komitee eingesetzt worden, das Wege finden sollte, um die Schreibfähigkeiten der Studienanfänger zu verbessern, die als zu schlecht eingestuft worden waren. Das Komitee plädierte dafür, Schreiben in Form von „Writing intensive Courses“ als Lernmedium in allen Fächern einzusetzen und außerdem ein Schreibcenter auf dem Campus zu etablieren – zusätzlich zu obligatorischen *Composition*kursen (vgl. Campus Writing Program University of Columbia 2004).

Das Prinzip der „Writing intensive Courses“ ist inzwischen etabliert und fest in der Universitätsstruktur verankert. Die Studierenden müssen laut Studienordnung mehrere dieser Kurse belegen. Jede Fakultät *muss* einige solcher Kurse anbieten, weil sonst die Studierenden ihr Studium nicht abschließen können.

Lehrende, die schreibintensive Kurse anbieten, reichen zunächst einen Vorschlag beim „Campus Writing Board“ ein, einem Komitee aus 21 Mitgliedern der verschiedenen Fakultäten. Folgende Bedingungen müssen gegeben sein: Es sollten nicht mehr als 20 Studierende pro Lehrendem in einer Klasse sein. Bei größeren Kursen werden *Teaching Assistents* eingesetzt, um die Lehrkraft zu unterstützen. In dem Kurs müssen verschiedene Schreib-Lern-Aufgaben erfüllt werden, die komplex genug sind, um durch mehrere Arbeits- und Revisionsphasen hindurch vom Lehrer begleitet zu werden. Diese Schreib-Lern-Aufgaben münden in ein mindestens 20seitiges Portfolio.

---

<sup>5</sup> Meiner Erfahrung nach sind Studierende für solche Seminare dankbar. Entsprechende Angebote im Rahmen von Lehraufträgen wurden an der Europa Universität Viadrina in Frankfurt (Oder) regelrecht überrannt.

Die Mitglieder des Schreibprogramms empfehlen, dass nur freiwillige Lehrkräfte diese Kurse übernehmen. Offenbar gibt es dafür genug Akzeptanz der Idee an der Universität.

Die Lehrenden, die diese Kurse anbieten, werden vom *Campus Writing Program* unterstützt. Sie werden zunächst in Workshops darin geschult, Schreibaufgaben zu entwickeln und auf pädagogisch sinnvolle und dennoch ökonomische Weise auf die vielen Texte der Studierenden zu antworten. Auch während des Semesters können sie jederzeit Unterstützung vom *Campus Writing Program* bekommen. Neben Einzelberatungen geschieht dies durch regelmäßige „Lunchtime Conversations About Writing“, einen Newsletter, Materialien auf der Webseite<sup>6</sup> u.v.m.

Lehrende verschiedener Fakultäten haben mir gegenüber in Gesprächen immer wieder hervorgehoben, wie sehr sie den Austausch schätzen, der sich – auch interdisziplinär – durch die Teilnahme am *Campus Writing Program* ergibt.

Für die Studierenden gibt es ein extra Tutoren-Programm, das auf der studentischen Ebene den Erfolg dieser Kurse durch individuelle Schreibberatung unterstützt.

Das *Campus Writing Program* ist eine zentrale Einrichtung. Es untersteht der Universitätsleitung, den Dekanen der verschiedenen Colleges der Universität und dem Campus Writing Board. Diese Struktur sichert das Bestehen des Programms – außerdem spricht der Erfolg der *WAC*-Arbeit für sich. So wählen inzwischen viele Studierende freiwillig die schreibintensiven Seminare, weil sie deren höheren Lerneffekt spüren.

### **Schreibintensive Seminare in Deutschland?**

Mit „Schreibintensiven Seminaren“ verbessert sich nicht nur die Schreibkompetenz der Studierenden, sondern sie entwickeln auch ein Bewusstsein für die Potentiale des Schreibens als Medium des Denkens und Problemlösens. Sie werden zu eigenverantwortlichen, aktiv Lernenden. Mit der Entwicklung ähnlicher Konzepte für Deutschland könnte es gelingen, nicht nur auf studentischer Seite ein Problembewusstsein zu schaffen, sondern auch die Lehrenden zu sensibilisieren. Allerdings erscheint es mir eher unwahrscheinlich, dass sich Lehrende zu einem solchen Programm bewegen lassen würden. So würden sie zum einen sicherlich einen Mehraufwand an Arbeit fürchten. Vor allem aber würden schreibintensive Seminare nach US-amerikanischem Modell bedeuten, dass es zu einem Austausch über die eigene Lehre kommt. Was schon innerhalb der einzelnen Fächer, ja sogar innerhalb der einzelnen Lehrstühle nicht möglich ist, scheint interdisziplinär erst recht schwer denkbar.

---

<sup>6</sup> Siehe hierzu URL: [www.cwp.missouri.edu](http://www.cwp.missouri.edu)

### 3. Schreibzentren

„Writing center“, Schreibzentren, sind als zentrale universitäre Einrichtungen Anlaufpunkte für Studierende aller Fachrichtungen und aller Semester. Es gibt sie inzwischen an den meisten amerikanischen Universitäten. Die Schreibzentren bieten schwerpunktmäßig individuelle Schreibberatungen an, die alle Phasen eines Schreibprozesses betreffen können. So sind erste Brainstormings genauso Thema wie Gliederungen, Rohfassungen oder spätere Versionen von Texten. Ziel der Beratungen ist es, die Studierenden in ihrer Entwicklung als Autoren zu fördern, indem in Gesprächen ein Bewusstsein für die individuellen Schreibprozesse geschaffen wird. So geht es niemals darum, einen Text Korrektur zu lesen, sondern darum, gemeinsam mit den Schreibenden die Schwachstellen eines Textes zu finden und ihnen selbst eine Verbesserung zu ermöglichen.

Die Schreibberatungen werden von Studierenden geleistet. Als sogenannte „Peer Tutors“ sind sie meistens im Studium nicht viel weiter fortgeschritten als ihre „Tutees“, also die Studierenden, die beraten werden. Ein Grund für dieses *Peer Tutoring* ist in der unter dem Punkt „Composition“ erläuterten Tendenz zu sehen, Schreiben lernen als sozialen Akt innerhalb einer *Community* zu begreifen: Schreibkompetenz kann nicht hierarchisch von oben nach unten vermittelt werden, sondern wird von Lernenden gemeinsam entwickelt. Im Schreibzentrum lernen Studierende von- und miteinander. Die Studierenden fühlen sich in der Regel wohler in einer Lernsituation untereinander und sind in einer solchen Situation eher bereit, auch Schwierigkeiten zu kommunizieren (Bruffee 1973).

Eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg dieses Konzeptes ist natürlich eine gute Schulung und Begleitung der Tutoren. Dafür gibt es an den amerikanischen Schreibzentren unterschiedliche Modelle<sup>7</sup>. Die Tutoren werden meistens ähnlich bezahlt wie studentische Hilfskräfte in Deutschland.

#### **Writing Center am Agnes Scott College in Atlanta/Georgia**

Das Schreibcenter am Agnes Scott College hat mich sehr überzeugt. Dieses Schreibzentrum ist besonders gut organisiert und vermittelt eine gleichzeitig entspannte und produktive Atmosphäre. Die Leiterin lässt ihren Tutorinnen sehr viel Spielraum in der Gestaltung ihrer Arbeit. Sie sind gefragt bei allen Entscheidungen, nehmen an Forschungsprojekten und allen weiteren Aufgaben teil. Dieses Schreibcenter funktioniert als studentische Einrichtung, als professioneller Ort mit inoffiziellen Charakter.

---

<sup>7</sup> Ein Schulungsbuch für Peer Tutoren ist z.B. Gillespie and Lerner 2000

Das Agnes Scott College ist ein kleines unabhängiges *College* für Frauen, das 1889 gegründet wurde. Neben Studienangeboten in *Creative Writing*, Theater, Musik, Kunst und Tanz (nebst eigener Ausstellungshalle, Konzerthalle und Theater), gibt es auch einen starken naturwissenschaftlichen Zweig. Die jungen Frauen werden ermutigt, Mathematik, Naturwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften für sich zu entdecken. Das College besitzt ein eigenes Observatorium mit dem besten Teleskop des Staates. Das Studium am Agnes Scott College ist teuer. Aber auch hier werden die ca. 1.000 Studentinnen auf Grund ihrer Bewerbung ausgesucht und erhalten finanzielle Hilfen. Das College finanziert sich über Stiftungen und Spenden von ehemaligen Studentinnen.

Im *Writing Center* stehen neben einer Sitzgruppe aus Sofas und Sesseln vier *Tutoring*-Tische. Es gibt eine Sammlung mit Fachbüchern und Fachzeitschriften wie dem „Writing Center Journal“ sowie 50 Handouts zu den 50 „Frequently asked Questions“ zum Schreiben. Beliebte sind Ordner mit Musteressays aus allen Fächern, in denen die Studentinnen nachsehen können, wie in den Disziplinen geschrieben werden muss und was die einzelnen Professorinnen erwarten.

15 bezahlte Tutorinnen arbeiten zusammen mit der Leiterin, Dr. Christine Cozzens, die das Center vor 17 Jahren aufgebaut hat. Die stellvertretende Leiterin ist eine Studentin. Da Dr. Cozzens auch lehrt und forscht ist sie nicht ständig anwesend. So ist das Schreibzentrum ein Ort, der den Studentinnen gehört, er hat nichts an sich von Verpflichtung und von Kontrolle. Vielleicht herrscht gerade deshalb so eine gute Arbeitsatmosphäre dort, obwohl leise Unterhaltungen laufen, abends manchmal auch Musik, und meistens Kleinigkeiten zum Knabbern bereit stehen. Die *Tutoring*-Tische stehen dicht beieinander. Auch wenn sie alle besetzt sind, was durchaus vorkommt, scheint keine die anderen als störend zu empfinden. Manche Studentinnen setzen sich gleich nach der Beratung an einen der bereit stehenden Computer und überarbeiten ihren Text, so können sie Kleinigkeiten sofort bei ihrer Tutorin nachfragen.

Die Beratungen, an denen ich teilnehmen konnte, waren sehr professionell. Ich war erstaunt, wie gut die jungen Tutorinnen ihre Kommilitoninnen unterstützen und sich dabei von einer Beratung zur nächsten auf immer neue Texte einzustellen vermögen. Fragen formulieren und Stärken hervorheben – das sind die Beratungstechniken, die ich am Häufigsten beobachtet habe. Als ich die Frauen fragte, was die wichtigste Qualifikation für eine Schreibtutorin ist, antworteten sie: „Es kommt nicht so sehr darauf an, dass man selbst perfekt schreiben kann. Selbst von sich zu glauben, dass man alles über das Schreiben weiß, ist sogar hinderlich.“

Wichtig ist, dass man Zuhören kann. Es hilft ja den Studentinnen schon sehr, eine Gelegenheit zu haben, über den eigenen Text zu reden. Und wenn du zu sehr von deinem eigenen Schreiben überzeugt bist, lässt du der anderen vielleicht nicht genug Raum für ihren eigenen Text. Sie ist ja die Autorin, nicht du!“

Oft führen die Beratungsgespräche weg vom Text und werden zu einer Diskussion über das im Text behandelte Thema. Auch das hilft den Autorinnen, sich klarer darüber zu werden, was sie schreiben wollen. Manchmal kommen auch Studentinnen mit Aufgaben aus dem *Creative Writing* Programm. Dann werden Geschichten, Dramen, Drehbuchauschnitte und Gedichte besprochen.

Ein weiteres Angebot des Schreibcenters ist die Lernpartnerschaft, die vor allem für ausländische Studierende gedacht ist. Die Tutorinnen betreuen in den Lernpartnerschaften einzelne Studentinnen kontinuierlich, jede Woche eine Stunde lang. So können sie gezielter dabei helfen, Schreibkompetenz aufzubauen. (Die Tutorinnen lieben diese Aufgabe besonders, weil die Erfolge so deutlich zu sehen sind).

Die Tutorinnen tauschen sich in wöchentlichen Meetings über ihre Tutoring-Situationen aus, zum Beispiel über die Anforderungen an die „Research-Paper“ aus verschiedenen Fächern, oder über die Frage wie man auf Texte reagiert, die man selbst für perfekt hält.

Außerdem teilen sich die Tutorinnen noch fünf weitere, anfallende Jobs im *Writing Center*: *Newsletter*, *Webpage*, *Publicity*, *Special Events* und *Outreach*.

Der Newsletter „Paper Chase“ erscheint in gedruckter Form und wird im College verteilt. Er ist eine „Zeitschrift für Schreiberinnen“ und behandelt Themen rund ums Schreiben: Filmrezensionen zu Filmen über Autoren, Gedanken über „Bad Writing“, über Schreibblockaden, Einblicke in Schreibprozesse einzelner Tutorinnen, Übungen, Bücher usw. Die Tutorinnen, die diesen Job übernehmen, arbeiten eigenständig als Redaktion, übernehmen außerdem das Lektorat und die Gestaltung. Sie sind sowohl für den Druck und die Verteilung als auch für die Archivierung verantwortlich.

Die Webpage informiert über das *Writing Center*<sup>8</sup>. Alle Handouts sind auch Online abrufbar, aktuelle Veranstaltungen werden angekündigt. Auch die Webpage wird inhaltlich und technisch von den Studentinnen eigenständig erarbeitet.

Die Studentinnen der *Publicity*-Gruppe übernehmen die Werbung für das ohnehin gut laufende Schreibcenter, indem sie Plakate und Handzettel verteilen oder zu Semesterbeginn in den einzelnen Kursen werben.

---

<sup>8</sup> Siehe URL: [www.agnesscott.edu](http://www.agnesscott.edu)

Die Studentinnen der Gruppe „Special Events“ organisieren Veranstaltungen. Ein *Special Event* ist zum Beispiel das seit dreißig Jahren stattfindende „Writer’s Festival“, bei dem bekannte Autoren und Autorinnen lesen und ein Schreibwettbewerb zu Kurzgeschichten für ganz Georgia abgehalten wird.

„Outreach“ bedeutet, dass die Tutorinnen die Lehrveranstaltungen für die Studienanfängerinnen begleiten und dort Tutorinnen sind. Sie nehmen teil, lesen die gleichen Bücher und besprechen mit dem Professor oder der Professorin, was er oder sie für Erwartungen an die *Writing Assignments* hat, die gestellt werden. Die Tutorinnen helfen ihnen auch dabei, die Arbeitsanleitungen für die Essays zu formulieren. So werden die Studentinnen gleich mit der Tutorin und dem Angebot des Schreibcenters vertraut und haben eine Ansprechpartnerin, die zwischen ihnen und der Lehrkraft vermitteln kann. Die Studentinnen der Gruppe „Outreach“ koordinieren und betreuen dieses Programm.

Darüber hinaus sind alle Tutorinnen aktiv eingebunden in die Netzwerkarbeit des *Writing Centers*. Die „Southwestern Writing Center Association“<sup>9</sup> ist ein regionaler Zusammenschluss der *Writing Center* im Südwesten der USA, der jährlich Fachtagungen veranstaltet und die Zeitschrift „Southern Discourse“ herausgibt. Die Tutorinnen können, auch mit eigenen Beiträgen, an den Tagungen teilnehmen, sowie im „Southern Discourse“ zu ihren eigenen Tutoring-Erfahrungen publizieren.

Eine Besonderheit am Agnes Scott College ist das *Speaking Center* im Raum gegenüber. Es arbeitet ähnlich wie das *Writing Center*: die Studentinnen können mit Präsentationen kommen und üben den Vortrag. Sie bekommen Feedback und haben die Möglichkeit, sich selbst auf Video ansehen. Präsentationsprogramme wie Powerpoint stehen zur Verfügung. Oft gehen die Studentinnen erst zum Schreibcenter, um ihre Präsentationen zu schreiben und kommen danach zum *Speaking Center*, um den Vortrag zu üben. Außerdem bietet das *Speaking Center* Hilfe für Bewerbungsgespräche an – so wie auch das *Writing Center* gerne Bewerbungsschreiben und Briefe unterstützt. Im *Speaking Center* können die Studierenden zudem die Kunst des Smalltalks, der Selbstdarstellung und Etikette lernen. Ergänzend dazu gibt es in Zusammenarbeit mit der Theaterabteilung Kurse für Stimme und Atmung beim Sprechen. Die verschiedenen Center arbeiten gut zusammen, sind aber autonome Einheiten. Das gilt auch für das Sprachlernzentrum und für die Psychologische Beratung.

---

<sup>9</sup> Siehe URL: [www.swca.us](http://www.swca.us)

Das *Writing Center* am Agnes Scott College ist sicherlich ein Musterbeispiel innerhalb eines *Colleges*, das sich auf die Fahnen geschrieben hat, junge Frauen in ihrer Eigenständigkeit zu fördern. Dass Schreibzentren aber auch an riesigen staatlichen Universitäten gut funktionieren, habe ich auf meiner Reise mehrfach erlebt. Mein Eindruck war, dass Schreibzentren umso besser angenommen werden, je mehr Selbstverantwortung den Peer-Tutoren übertragen wird und je stärker sie in die Organisation mit einbezogen werden: Schreibzentren funktionieren nicht als Lernräume für Studierende, sondern als Lernräume *von* Studierenden.

### Schreibzentren in Deutschland

Die Einrichtung von Schreibzentren ist auch für Deutschland wünschenswert<sup>10</sup>. Schreibzentren können einem Misslingen der Schreibsozialisation an der Universität entgegenwirken und beugen so weiteren Problemen vor.<sup>11</sup> So liegt es auf der Hand, „daß Schreibzentren weniger Geld kosten, als sie einsparen, indem sie Studienzeitverkürzend wirken“ (Kruse et al. 1999, S. 20).

Der Blick in die USA zeigt, dass es möglich ist, mit studentischen Hilfskräften zu arbeiten, die Kosten also vergleichsweise gering zu halten. Zudem erwerben die dort arbeitenden studentischen Hilfskräfte über das Schreiben hinaus wichtige Qualifikationen. In mehreren Gesprächen, z.B. an der Stanford University und der Emory University, wurde mir bestätigt, dass ehemalige Schreibtutoren deutlich verbesserte Berufschancen haben, weil diese Tätigkeit den Lebenslauf stark aufwertet. Ähnliche Ergebnisse zeichnen sich bei einer breit angelegten Studie ab, die derzeit in den USA die Karriere ehemaliger Peer-Tutoren untersucht (Paula

---

<sup>10</sup> Vereinzelt haben Universitäten damit bereits begonnen:

Schreiblabor Universität Bielefeld: [www.uni-bielefeld.de/slab](http://www.uni-bielefeld.de/slab)

Schreibzentrum Universität Bochum: [www.ruhr-uni-bochum.de/schreibzentrum/index.htm](http://www.ruhr-uni-bochum.de/schreibzentrum/index.htm)

Schreibzentrum Universität Köln: [www.schreibzentrum-koeln.de](http://www.schreibzentrum-koeln.de)

Schreibzentrum TU Chemnitz: [www.tu-chemnitz.de/phil/germanistik/sprachwissenschaft/schreibzentrum/](http://www.tu-chemnitz.de/phil/germanistik/sprachwissenschaft/schreibzentrum/)

Schreibzentrum PH Freiburg: [www.ph-freiburg.de/schreibzentrum/](http://www.ph-freiburg.de/schreibzentrum/)

Schreibzentrum Universität Marburg

Individuelle Schreibberatung ist nicht in allen Schreibzentren möglich. Die meisten dieser Schreibzentren existieren nur durch den besonderen Einsatz einzelner Menschen und sind keine zentral geförderten Angebote der Universität. In den deutschen Schreibzentren wird die Schreibberatung in erster Linie von Doktoranden bzw. Lehrenden durchgeführt, die sich bereits als „Schreibexperten“ ausgewiesen haben (Bielefeld, Bochum, Essen, Chemnitz, Köln, Marburg), während der amerikanische *Peer-tutoring*-Ansatz, bei dem *peers* (allerdings mit einer speziellen Ausbildung) die Beratung absichern, in Freiburg (vgl. Bräuer 2004) praktiziert wird.

<sup>11</sup> Kruse et. al. benennen als Folgen von Schreibschwierigkeiten im Studium z.B. Probleme in der Leistungsentwicklung, im Studienverhalten (Aufschieben und Vermeiden von Leistungsnachweisen) und emotionale Probleme (Gefühle von Misserfolg, Hilflosigkeit, Versagen) (Kruse et al. 1999, S. 25f).

Gillespie, Harvey Kail, Marquette University and University of Maine: The Tutor Alumni Research Project.)<sup>12</sup>.

## **Fazit**

Allein schon um zu erleben, welch großen Stellenwert die Schreibförderung an amerikanischen Universitäten ganz selbstverständlich hat, lohnt sich der „Blick nach Drüben“. Ich halte eine Adaption der US-amerikanischen Ideen an deutsche Universitäten für möglich und sinnvoll. Eine eigenständige deutsche Entwicklung wird sich dennoch ergeben, da sich die Studienstrukturen und auch die Textsorten der Länder unterscheiden.

Am nachhaltigsten hat mich die Arbeit in den Schreibzentren beeindruckt, da hier die Studierenden selbst Verantwortung für das Lernen übernehmen.

Denn: mir hat zwar während meines Studiums nie jemand erklärt, was von mir erwartet wird, aber ich habe selbst auch nicht bewusst über mein Schreiben nachgedacht. Gespräche unter Studierenden über meine Hausarbeiten beschränkten sich auf „Oh Gott, ich muss noch drei Hausarbeiten schreiben, hoffentlich gibt mir mein Prof einen Aufschub.“ Mich über Inhalte, Gliederung, Herangehensweisen oder gar über einzelne Textpassagen auszutauschen ist mir nie in den Sinn gekommen. In einem Schreibzentrum, im Gespräch mit anderen Studierenden statt mit einem Dozenten, wäre ich dann vielleicht sogar dahin gekommen, meine diffusen Vorstellungen und Ängste auszusprechen. Selbst wenn das nicht zwingend studienzeitverkürzend gewirkt haben würde – die *Qualität* meiner Studienzeit wäre gewiss eine bessere gewesen, persönlich und fachlich.

Innerhalb der aktuellen Bildungsdebatte in Deutschland wird gerne auf amerikanische Modelle verwiesen. Bachelor/Master-Studienabschlüsse werden als eine Art Allheilmittel propagiert - und wenn man dieses Konzept übernehmen möchte, dann muss man auch das Begleitprogramm wie Schreibberatung/Schreibkurse mit übernehmen! Eigentlich sollten die Zeiten günstig sein, nach Amerika zu sehen, um zu erfahren, welche Lernräume Studierenden dort zugestanden werden und *diese* Art der Ausbildungsverbesserung zu importieren.

Da ich jedoch wenig Vertrauen in diese Entwicklung habe, ist mein persönliches Ergebnis dieser Reise die Motivation, bei den Studierenden anzufangen und sie zu mehr Austausch über das Schreiben zu inspirieren. Meine nächste Lehrveranstaltung wird sich mit der Frage beschäftigen, wie an unserer Universität ein Schreibzentrum als studentische Initiative

---

<sup>12</sup> Dass die ehemaligen Tutoren von der Wichtigkeit der Schreibausbildung überzeugt sind, zeigt sich auch an großzügigen Spenden der Alumnis, die ausdrücklich der Schreibdidaktik oder den Schreibzentren gewidmet werden. Das Schreibzentrum an der Stanford University ist z.B. so entstanden.

entstehen könnte – als Studentenfirma, mit studentischen Hilfskräften, mit Unterstützung des AstA o.a.

## Literatur

- Bean, John C.** (2001): Engaging Ideas. The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom. San Francisco: Jossey-Bass.
- Björk, Lennard; Bräuer, Gerd u.a. (Hg.)** (2003): Teaching Academic Writing in European Higher Education. Amsterdam: Kluwer Academic Press.
- Bruffee, Kenneth A.** (1973): Collaborative Learning: Some Practical Models. In: College English, 5, 1973, S. 634-643.
- Bräuer, Gerd** (1996): Warum Schreiben? Schreiben in den USA: Aspekte, Verbindungen, Tendenzen. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, Europäischer Verlag der Wissenschaften.
- Bräuer, Gerd** (2000): Schreiben als reflexive Praxis. Tagebuch, Arbeitsjournal, Portfolio. Freiburg im Breisgau: Fillibach.
- Bräuer, Gerd** (2002): Drawing Connections Across Education: The Freiburg Writing Center Model. In: Learning Across the Disciplines, 3, 2002, S. 61-80.
- Bräuer, Gerd (Hg.)** (2004): Schreiben(d) lernen. Hamburg: Edition Körber Stiftung.
- Campus Writing Program University of Columbia** (2004): Report on 2002-03 Writing Intensive Curriculum. Columbia, Missouri: .
- Dittmann, Jürgen et.a.** (2001): Schreibprobleme im Studium. Eine empirische Untersuchung. Universität Freiburg: zur Publikation vorgeschlagen.
- Fulwiler, Toby; Hayakawa, Alan R.** (1999): The College Writer's Reference. New Jersey: Prentice Hall.
- Gillespie, Paula; Lerner, Neal** (2000): The Allyn and Bacon Guide to Peer Tutoring. Boston: Allyn and Bacon.
- Hacker, Diana** (2004): Rules for Writers. Boston New York: Bedford/ St. Martin's.
- Harris, Muriel** (2000): Prentice Hall Reference Guide to Grammar and Usage. New Jersey: Prentice Hall.
- Hartung, Marion** (1998): 'The Quintilianic ideal or anything like it'. Zur Ubiquität der Rhetorik in der amerikanischen Schreibpädagogik. In: Wirkendes Wort, 1, 1998, S. 123-147.
- Keseling, Gisbert** (2004): Die Einsamkeit des Schreibers. Wie Schreibblockaden entstehen und erfolgreich bearbeitet werden können. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kruse, Otto; Ruhmann, Gabriela** (1999): Aus alt mach neu. Vom Lesen zum Schreiben wissenschaftlicher Texte, In: Kruse, Otto, Jakobs, Eva-Maria and Ruhmann, Gabriela. Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule. Neuwies; Kriftel: Luchterhand, S.43-5043-50.
- Kruse, Otto** (1998): Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium. Frankfurt/ New York: Campus Verlag.
- Kruse, Otto; Jakobs, Eva-Maria; Ruhmann, Gabriela (Hg.)** (1999): Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule. Neuwies, Kriftel: Luchterhand.
- Mc Gaffey Sharp, Leta; Brobbel, Amanda; Ene, Estela** (2003): A Student's Guide to First-Year-Composition. University of Arizona. Boston: Pearson Custom Publishing.
- McLeod, Susan H.** (2002): WAC in International Contexts: An Introduction. In: Learning Across the Disciplines, 3, 2002, S. 4-10.
- Perrin, Daniel; Böttcher, Ingrid; Kruse, Otto; Wrobel, Arne (Hg.)** (2002): Schreiben. Von intuitiven zu professionellen Schreibstrategien. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Polnac, Lennis; Grant, Lyman; Cameron, Tom** (1999): Common Sense. A Handbook and Guide for Writers. New Jersey: Prentice-Hall.
- Ruhmann, Gabriela** (1997): Schreibproblemen auf der Spur. Handbuch Hochschullehre. Berlin Bonn: S. Teil E.25 S.1-26 Teil E.25 S.1-26.
- Ruhmann, Gabriela** (1999): Schreiben lernen, aber wie? Instrumentenkoffer zur Leitung von Schreibwerkstätten, Handbuch Hochschullehre. Berlin Bonn: S. Teil E 12 S. 1-28 Teil E 12 S. 1-28.
- Ruhmann, Gabriela** (2003): Zur Konzeption des Schreibzentrums an der Ruhr-Universität Bochum.

In: Wildt, Encke, Blümcke. Professionalisierung der hochschuldidaktischen Ausbildung - ein Beitrag zur Personalentwicklung an Hochschulen. Münster: Bertelsmann,.