



Medienimpulse
ISSN 2307-3187
Jg. 60, Nr. 4, 2022
doi: 10.21243/mi-04-22-11
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

Schreiben im Sprachmarkt. Ein Essay zur Funktion von Schreibberatungen als Bildungsinvestition

Katrin Miglar

In diesem Essay wird das Schreiben von wissenschaftlichen Abschlussarbeiten nach Pierre Bourdieu im Kontext eines Sprachmarktes gedeutet. Ziel dieser Textproduktion ist es, einen Bildungsabschluss zu erwerben und langfristig (kulturelles) Kapital zu generieren. Doch was bedeutet das für Mitarbeitende und/oder Peer Tutor:innen an Lese- und Schreibeinrichtungen, die Studierende in Form von Schreibberatungen begleiten? Sind Schreibberatungen eine Bildungsinvestition? Anhand von Bourdieus Theorien erfolgt eine Reflexion des Berufs-, Aufgaben- und Tätigkeitsprofils von Schreibberatenden. Der Essay schließt mit der Conclusio, dass Schreibberatungen den Hochschulen, die nach Marktlogiken funktionieren, eine soziale und humanisti-

sche Komponente zurückgeben, dabei aber den Mechanismen des Sprachmarktes genauso verhaftet bleiben.

This essay interprets the writing of academic theses according to Pierre Bourdieu in the context of a language market. The aim of this text production is to acquire an educational qualification and to generate (cultural) capital in the long term. But what does this mean for staff and/or peer tutors at reading and writing institutions who accompany students in the form of writing consultations? Are writing consultations an educational investment? Bourdieu's theories are used to reflect on the professional, task, and activity profiles of writing consultants. The essay closes with the conclusion that writing consultations return a social and humanistic approach to universities that function according to market logics, but that they remain just as entrenched in the mechanisms of the language market.

1. Einleitung

An vielen deutschsprachigen Hochschulen werden mittlerweile – in unterschiedlichen Formaten – Schreibberatungen angeboten, entweder von Mitarbeitenden in Lese- und Schreibeinrichtungen oder von ausgebildeten Studierenden, so genannten Peer Tutor:innen (Grieshammer et al. 2012: 3–11). Eine Schreibberatung kann Studierende punktuell oder kontinuierlich, das heißt, über einen längeren Zeitraum hinweg, bei Schreibprojekten unterstützen, wie Seminararbeiten, Berichten, Protokollen und vor allem bei Bachelor- und Masterarbeiten. Das Beratungsangebot deckt thematisch den gesamten Schreibprozess ab: von der Ideenfindung und Themeneingrenzung bis hin zur Abgabe der Arbeit. In diesem Essay wird das Konzept von Schreibberatungen an

Hochschulen mit einer soziologischen Perspektive nach Pierre Bourdieu konfrontiert. Die Möglichkeiten und Grenzen von Schreibberatungen sollen vor dem Hintergrund von Bourdieus Schriften ausgelotet werden. Herangezogen wurden vor allem die Schriften zur Sprache (Bourdieu 2017), zu den Kapitalformen (Bourdieu 1983), zur Bildungsthematik allgemein (Bourdieu 1989) sowie zu den sozialen Reproduktionsmechanismen im Bildungsbereich (Bourdieu 1973). In diesem Sinn wird der Hochschulbetrieb als eine sprachliche Marktsituation gedeutet, in dem Schreibende ihre Texte einem Sprachmarkt feilbieten. Besonders die schriftlichen Abschlussarbeiten bilden – so eine Grundannahme – einen neuralgischen Punkt im Verlauf des Studiums, an dem sich der Lernaufwand und die gesamte Bildungsinvestition in Form eines Bildungszertifikats materialisieren.

Die Lektüre von und die Auseinandersetzung mit Bourdieu führen zu einer nüchternen Perspektive auf das Tätigkeitsfeld von Schreibberatungen und entzaubern idealistisch gefärbte Bildungsvorstellungen. Wenn man als Schreibberatende selbst von (vagen) humanistischen Bildungsidealen beseelt ist, in denen Lernen vorrangig dazu dient, sich selbstbestimmt und kritisch Wissen anzueignen, um sich persönlich zu entfalten, steht dies zunächst in Kontrast zu Bourdieus kühlem, ökonomischem Anlagestreben im Kontext der Kapitaltheorie. Das ganzheitliche Streben nach Wissen und einer fundierten Allgemeinbildung ist demnach nicht zweck- und interessenlos, sondern stets auf immaterielle Ertragsformen ausgerichtet. Daraus ergibt sich eine trockene Analy-

se im Kontext eines kapitalistisch geprägten Hochschulwesens, die Räume und Möglichkeiten abtastet, um sozialen Ungleichheiten zu begegnen und diese theoretisch einzuordnen. Außerdem eröffnen sich Fragen nach Freiräumen für das Schreiben, dem Verinnerlichen von Lerntechniken und der Begleitung von Studierenden im Habituswerb. Dieser Essay unternimmt keine systematische Auseinandersetzung mit Bourdieus Analysen zur Reproduktion sozialer Ungleichheit, sondern verfolgt vielmehr das Ziel, die praktische Tätigkeit einer Schreibberatung an einzelnen Thesen und theoretischen Überlegungen Bourdieus zu reflektieren. Denn Schreibberatungen sind in einen sozioinstitutionellen Kontext eingebettet, die mit Normierungen im sprachlichen Feld einhergehen und eine soziale Bedingtheit von Schreibenden zur Voraussetzung haben. Der erste Abschnitt skizziert grob, wie sprachliche Normierungen wirken können, also wie dieses Arbeitsumfeld strukturiert ist. Während Bourdieu eine „legitime Sprachkompetenz“ (Bourdieu 2017: 132) entwirft, wird diese Überlegung auf eine legitime Schreibkompetenz im Kontext des wissenschaftlichen Arbeitens an Hochschulen umgelegt. Der zweite Abschnitt widmet sich dem konkreten Schreibprojekt: der Qualifikationsarbeit. Im Zentrum steht die Frage, welche Rolle Abschlussarbeiten für die soziale Anerkennung von Bildung spielen. Im dritten und letzten Abschnitt werden die Bourdieuschen Theorien für das konkrete Handlungsfeld von Schreibberatungen diskutiert. Aspekte wie die Legitimität von Schreibkompetenzen, die Warenhaftigkeit von Texten sowie der Schreibhabitus werden dabei näher behandelt.

Schreiben wird grundsätzlich als eine Form des sozialen Handelns verstanden (Knappik 2018: 18–19), was jenem Forschungszweig innerhalb der Schreibwissenschaft entspricht, der den Fokus auf Schreibende und deren Schreibpraktiken legt. Dieser Ansatz, der Schreiben als soziale Praxis betrachtet, steht einerseits im Gegensatz zur produktorientierten Schreibforschung, die den Text linguistisch analysiert, sowie andererseits auch zur prozessorientierten Schreibforschung, die vor allem die kognitiven Aspekte des Schreibens als Denkprozess untersucht. „Schreiben“, so Knappik, „wird hier als Möglichkeit verstanden, Positionen im sozialen Gefüge auszuhandeln“ (Knappik 2018: 18). Der Erwerb von Schreibkompetenz ist damit aufs Engste mit dem Leben der Schreibenden verbunden. Oder in anderen Worten: Akademische Literalität entsteht als soziale Handlungsweise, die mit der Konstruktion von Selbst, der Identität, dem Habitus, aber auch sozialen Beziehungen verknüpft ist (Compton-Lilly 2015: 166). Die Grundfragen lauten also: Zwischen welchen Normen und Regulativen ist eine Schreibberatung angesiedelt? Wie ist dieses spezifische Arbeitsumfeld beschaffen und was bedeutet das für das Berufs- und Tätigkeitsprofil von Schreibberatenden? Welche Chancen bieten Schreibberatungen, um sozialen Ungleichheiten entgegenzuwirken, sprich Bildung gerechter zu machen? Polemisch gesagt, ließe sich der vorliegende Essay auf eine Frage herunterbrechen: Sind Schreibberatende im Grunde Anlageberater:innen für ein gelungenes Bildungsinvestment, damit Studierende keine Verluste, sondern möglichst hohe Bildungsprofite erzielen? Um eine kurze Vorausschau zu geben: Ja, Schreibberatungen arbeiten dem Bil-

dungsinvestment zu, brechen und bestätigen die Logiken des Marktes aber zugleich, gerade weil sie scheinbar außerhalb davon agieren.

2. Eine legitime Schreibkompetenz

Den Hochschulbetrieb und die Produktion von wissenschaftlichen Arbeiten unter ökonomischen Gesichtspunkten zu analysieren, erscheint nur sinnvoll, wenn Ökonomie im weitesten Sinn verstanden wird. Im Feld – also im sozialen Handlungsraum – von Wissenschaften und Sprache(n) eignet sich dafür ein symbolischer Wertbegriff. Ausgehend von Bourdieus Analysen zu den Verwendungsweisen und Normierungsverfahren bei sprachlichen Handlungen (Bourdieu 2017) werden auch Hochschulen als Institutionen interpretiert, die marktähnlichen Bedingungen unterliegen. Nach Bourdieu werden im sprachlichen Feld Normen und Standards festgelegt, um aus vielen unterschiedlichen Sprachvarianten eine als Standardsprache zu etablieren. Bourdieus Schriften zu Sprache(n) rücken diese Normierungsverfahren in den Fokus und untersuchen dieses Phänomen anhand des Französischen als Standardsprache. Folgende Vorgänge werden dabei beschrieben: Wenn innerhalb eines Sprachmarktes unterschiedliche Sprachvarianten (zum Beispiel Dialekte) gesprochen worden sind, wurde durch Normierung eine Sprachvariante zur Standardsprache erhoben. Über staatliche Strukturen – unter anderem öffentliche Ämter, Einrichtungen der Justiz oder Bildungssysteme wie Schulen – wird diese eine Sprachvariante zur Standardsprache er-

klärt, genauer gesagt, erst als solche hergestellt, erzeugt, produziert. Vermittelt durch Bildungsinstitutionen von der Schule über die Ausbildung zur Hochschule bis hin zur Erwachsenenbildung wird diese Sprachvariante Bürger:innen als Standard vermittelt. Damit sich eine Sprachvariante durchsetzt, so Bourdieu, werden andere Sprachvarianten zwangsläufig ausgeschlossen, da es vermeintlich nur eine Standardsprache geben kann.

Eine Sprache als Standard durchzusetzen, ist gleichbedeutend damit, andere Sprachvarianten zu entwerten. Sprache(n) sind demnach einem ökonomischen Marktprinzip unterworfen, in dem sie unterschiedliche Marktwerte erzielen. „Sprechen“, stellt Bourdieu fest, „ist ein symbolisches Gut, das je nach dem Markt, auf dem es platziert wird, sehr unterschiedliche Wertfestlegungen erfahren kann“ (Bourdieu 2017: 83). In einer historischen Rückschau zeigt Bourdieu, dass sprachliche Vereinheitlichung gewaltsame Züge trägt, wenn die Erhebung und Normierung einer Standardsprache zu einem „objektiven symbolischen Herrschaftsverhältnis“ (Bourdieu 2017: 13) führt. Regeln und Normen werden insofern objektiv, in dem sie in unterschiedlichen sozialen Bereichen, wie dem Bildungssektor oder in der Bürokratie, symbolisch-gesellschaftliche Verhältnisse erfassen und strukturieren. Der Begriff ‚symbolisch‘ deutet eine immaterielle Seite an, die zwar nicht unmittelbar sichtbar, aber deswegen nicht weniger wirkmächtig ist, haben doch die Regeln innerhalb der symbolischen Ordnungen reale Auswirkungen auf die sozialen Akteur:innen (Bourdieu 2017: 13).

Normative können sich jedoch nur etablieren, wo andere Varianten systematisch entwertet werden. Nur wenn andere Sprachvarianten in den Hintergrund gedrängt beziehungsweise politisch unterdrückt werden, kann sich eine Sprachvariante als korrekt, richtig oder nach Bourdieu als „legitime Sprachkompetenz“ (Bourdieu 2017: 132) durchsetzen. Legitim ist, was im jeweiligen Kontext als legitim eingestuft und im sozialen Feld als adäquat und passend angesehen wird. Bei Bourdieu wird Sprechen weniger über das Gesagte, sondern vielmehr über die sozialen Kontexte gedeutet. Die äußeren Erwartungen rücken in den Fokus: „[...] wichtiger als was man sagt, ist daß man es passend zum Anlaß sagt“ (Bourdieu 1989: 38). Bezogen auf den vorliegenden Kontext sei an die Umgangssprache in Lehrveranstaltungen, Seminaren oder bei Abschlussarbeiten erinnert. Umgangssprachliche Ausdrücke erscheinen unangemessen, weil andere sprachliche Register erwartet und vorausgesetzt werden. Bourdieu argumentiert, dass Institutionen, die mit dem Staat zusammenhängen, für sprachliche Vereinheitlichung und Normierung Sorge tragen. Diesen Gedanken folgend zeigt sich sprachliches, aber auch schriftliches Handeln geprägt von Regulation, ähnlich der Grammatik, die in unseren Köpfen fest und unsichtbar verankert ist.

Übertragen auf das wissenschaftliche Schreiben würde es bedeuten, über den ‚Schreibakt‘ als solchen nachzudenken, um zu erfassen, was eine legitime Schreibkompetenz beinhalten könnte. Heißt es für Schreibende, zu wissen, was Fach(-Lehrende) und Betreuende von Arbeiten lesen wollen? Bedeutet es, Merkmale der

Wissenschaftssprache passend im Text anzuwenden? Oder heißt es, den Aufbau von Texten zu kennen und eigene Texte dementsprechend zu strukturieren? Und: Wird an Hochschulen für alle transparent offengelegt, was von Schreibenden erwartet wird? Oder: Wird vorausgesetzt, dass sich Schreibende eigenständig die (ungeschriebenen) Gepflogenheiten des wissenschaftlichen Arbeitens aneignen? In offiziellen Kontexten, wie die Hochschule einen darstellt, spielt die legitime Sprache nach Bourdieu eine bedeutende Rolle (Bourdieu 1989: 41). Die legitime Sprachkompetenz entstehe durch Grabenkämpfe unterschiedlicher Akteur:innen (Bourdieu 1989: 40). So mag auch eine legitime Schreibkompetenz zwischen staatlichen Vorgaben, institutioneller Umsetzung, Impulsen aus Forschung und Wissenschaft, aber auch durch konkreten Einfluss von Lehrenden beziehungsweise Betreuenden entstanden sein. Dieses komplexe Zusammenspiel erzeugte erst die Vorstellungen von einer legitimen Schreibkompetenz, wäre also das Ergebnis eines gesellschaftlichen Aushandlungsprozesses. Denn erst der „Sinn für Akzeptabilität“ (Bourdieu 1989: 39) im jeweiligen Kontext lässt eine Beurteilung und Einschätzung eines bestimmten Schreibprodukts zu, sprich dessen konkrete Verortung im Sprachmarkt. Oder sollen wir von einem ‚Schreibmarkt‘ sprechen? Diese These geht weit über die allgemeine Ökonomisierung von (Aus-)Bildung hinaus, da damit jede Lernaktivität unter den Prämissen der Verwertbarkeit, der Karriere und dem sozialen Stand steht.

Für den vorliegenden Zusammenhang lässt sich festhalten, dass eine grundlegende Annahme Bourdieus übertragbar erscheint: Sprachliche und schriftliche Äußerungen stehen unter den Bedingungen eines kapitalistisch geprägten Marktes, innerhalb dessen Kapital akkumuliert und vermehrt wird. Mit Bourdieu eröffnet sich ein breites Verständnis von Ökonomie, sodass auch das Schreiben durch dieses Brennglas gesehen werden kann – als Form einer Kapitalanlage, die Gewinne abwerfen soll. Der Ökonomiebegriff ist damit geweitet und lässt sich auf Lebensbereiche anwenden, die nicht per se wirtschaftlich sind. Im nächsten Abschnitt soll deshalb der Frage nachgegangen werden, wie Abschlussarbeiten als eine Bildungsinvestition beschaffen sind und welche Arten des Kapitals darin einfließen.

3. Die Abschlussarbeit als finale Bildungsinvestition

Bei Bourdieu erweitert sich der Begriff des Kapitals unter anderem um die Kategorien des symbolischen und kulturellen Kapitals. Unter symbolisches Kapital fallen Aspekte wie Ehre und Prestige, die immateriell sind (Thompson 2017: 217f.): Eine rege Publikationstätigkeit fördert beispielsweise den fachlichen Ruf und soziales, intellektuelles und/oder wissenschaftliches Prestige; spricht: je mehr veröffentlicht wurde, desto höher kann dieses Ansehen unter Umständen werden. Dieser Mehrwert, der symbolisch erwirtschaftet wird, lässt ökonomische Denk- und Handlungsweisen deutlich erkennen. Unter kulturelles Kapital fallen hingegen Anlagen, die sich nicht unmittelbar, aber mittelbar lohnen können, wie

Wissen, Kompetenzen, Fähigkeiten oder auch Bildungsabschlüsse. Das kulturelle Kapital ist bei Bourdieu wiederum in drei Unterformen unterschieden: es erscheint als 1) verinnerlicht, 2) objektiviert oder 3) institutionalisiert (Bourdieu 1983: 185). Lernen wird dabei als eine Art Bildungskapital (Krais 1983: 210) beschrieben, das heißt, es ist keine idealistische Auffassung von Lehren und Lernen, sondern Bourdieu bewertet jeden Lernaufwand wie überhaupt jede „pädagogische Arbeit“ (Bourdieu 1973: 105) unter den Bedingungen unterschiedlicher Kapital- und damit Ertragsformen. Zunächst, als erste Form, ereigne sich ein Großteil des Lernens in einem „*Verinnerlichungsprozeß*“ (Bourdieu 1983: 186). Denn jedes Lernen erfordere Zeit, um das Gelernte zu wiederholen, zu üben, eben zu verinnerlichen; es ist dementsprechend in erster Linie eine Investition in Form von Zeit und Aufwand. Bis die Techniken und Praktiken des Lernens auf das Individuum übergehen und fester Bestandteil des von Bourdieu geprägten sogenannten „Habitus“ werden, vergeht eine Lernphase, in der wir beim Lernen in uns selbst kulturelles Kapital ansammeln. Objektiviert, als zweite Form, wird kulturelles Kapital erst durch konkrete Anschaffungen (Bourdieu 1983: 188–189), beispielsweise durch den Erwerb von Büchern während eines Studiums, welche die innere Entwicklung auch über materielle Objekte nach außen spiegeln. Institutionalisiert, als dritte und letzte Form, wird kulturelles Kapital über den Erwerb „schulischer Titel“, übersetzt in den Hochschulkontext handelt es sich dabei um Bildungszertifikate wie Diplome, Abschlüsse und die Verleihung akademischer Titel insgesamt (Krais 1983: 211).

Diese Form eines institutionalisierten, kulturellen Kapitals erscheint für den vorliegenden Zusammenhang besonders aufschlussreich: „Der schulische Titel“, resümiert Bourdieu, „ist ein Zeugnis für kulturelle Kompetenz, das seinem Inhaber einen dauerhaften und rechtlich garantierten konventionellen Wert überträgt“ (Bourdieu 1983: 190). Durch den Erwerb eines Studienabschlusses bei Abgabe einer wissenschaftlichen Abschlussarbeit, erfolgt – so könnte man diese Annahmen interpretieren – eine der letzten Bausteine zur Institutionalisierung von kulturellem Kapital, das im Laufe eines Studiums erworben beziehungsweise akkumuliert wird. Es findet ein Umwandlungsprozess statt: Was gelernt wurde, fließt idealerweise als verinnerlichte Kompetenz oder Fähigkeit in die Textproduktion ein, und die geleistete Bildungsinvestition kann sich gewissermaßen materialisieren. Schon die Bezeichnung als ECTS-System, das European Credit Transfer and Accumulation System, suggeriert, dass Bildungsinhalte nicht nur gesammelt werden, sondern auch tausch- und umwandelbar sind.

Bei Fertigstellung und Abgabe vollendet sich also möglicherweise jener von Bourdieu beschriebene Umwandlungsprozess, indem Titel soziale Anerkennungsprozesse und -mechanismen widerspiegeln: Die Bildungsinvestition wird benotet und bei erfolgreicher Absolvierung institutionell mit ECTS-Punkten belohnt, die den ersehnten Abschluss sichern. So kann das vormalig rein kulturelle Kapital ein Stückweit in ökonomisches Kapital umgewandelt werden, da ein Bildungsabschluss ein „Recht auf Zugang“ (Bourdieu 1973: 134) zu einem Berufsfeld beziehungsweise zum

Arbeitsmarkt gewährleisten soll. Wissenschaftliche Abschlussarbeiten stellen – ausgehend von Bourdieus Thesen – also wichtige Meilensteine, Wegmarken beziehungsweise Puzzleteile in diesem Prozess der Konvertierung von kulturellem zu ökonomischem Kapital dar. So hat doch „[...] Bildungsinvestition [...] nur Sinn, wenn die Umkehrbarkeit der ursprünglichen Umwandlung von ökonomischem in kulturelles Kapital zumindest teilweise objektiv garantiert ist“ (Bourdieu 1983: 190). Der finanzielle sowie zeitliche Aufwand, den ein Studium erfordert, kann sich letztlich bezahlt machen oder zumindest über Umwege und längere Laufzeiten auch wieder in ökonomisches Kapital konvertiert werden. In diesem Licht gewinnen wissenschaftliche Abschlussarbeiten eine spezifische Funktion an dieser Schnittstelle, an der ökonomisches Kapital in kulturelles Kapital verwandelt wird und potenziell auch wieder in ökonomisches Kapital rückgeführt werden kann.

4. Reflexive Anregungen für die Schreibberatung

Bildung mit Bourdieu unter ökonomischen Gesichtspunkten zu betrachten, führt auf entzaubertes Terrain: Die Hochschule wird zum Markt, Bildung zur Investition oder zu einem Investitionskalkül, der Lernaufwand zum Kapital, das sich prinzipiell wieder in einen monetären Wert konvertieren lassen soll. Bildung in ökonomischen Termini (Märkte, Investitionen und Renditen) auszudrücken, bildet für mich einen wichtigen Reflexionspunkt, da es die Möglichkeit bietet, kurz innezuhalten, um sich zu fragen, in welchem Umfeld Schreibberatungen überhaupt stattfinden. Und: Mit

welchem Zweck und mit welcher Funktion sind Schreibberatungen unter anderem belegt? Wenn die Hochschule marktähnlichen Mechanismen folgt, also ein Ort ist, an dem Wissen produziert und als Ware gehandelt wird, stellt sich auch die grundsätzlichere Frage, wie sich hier Denk- und Schreib(frei)räume schaffen lassen. In einem Interview gibt Bourdieu an, dass sein „intellektuelles Vorhaben [...] auf eine Ökonomie der kulturellen und symbolischen Phänomene zielt“ (Bourdieu 1989: 9). Das heißt, es existiert zwar ein interesseloses Lernen, zum Beispiel zur reinen Freude am Wissenserwerb und/oder zur persönlichen Weiterentwicklung, doch im Hintergrund sind stets auch soziale Mechanismen zum Erwerb von Bildungsprofiten wirksam. Welche reflexiven Anregungen beziehungsweise konkreten Schlüsse lassen sich daraus ableiten?

Erstens: Wenn Hochschulen als Märkte interpretiert werden, bestehen in diesem Kontext Normen und Regulative, die für Teilnehmer:innen des Marktes verbindlich gelten und gewissermaßen eine legitime Schreibkompetenz umreißen (auch wenn diese schwer fassbar und definierbar ist). Zu denken wäre zunächst an formale Vorgaben, wie der vorgegebene Umfang von Abschlussarbeiten oder die Zitationsregeln, die (sozial) konventionalisiert und festgeschrieben sind. Auch implizite Vorgaben, wie die klassisch etablierte Dreiteilung aus Einleitung, Hauptteil und Schluss, die Fragestellung als roter Faden oder konventionelle Arten des Aufbaus in den jeweiligen Fachbereichen, können als Normen und Regulative interpretiert werden. Bourdieu selbst spricht vom

Textaufbau als „intellektuellen Werkzeugen [...]“ (1989: 11). Auch die Sprache als solche erscheint getränkt von sozialen Konventionen und überkommenen Regeln. „Das gesamte soziologische Vokabular“, so urteilt Bourdieu für seine Disziplin, „ist mit Geschichte überfrachtet“ (1989: 11). Neben disziplinenpezifischem Vokabular drängt sich auch die Frage auf, inwieweit die alltägliche Wissenschaftssprache auf sozialen Konventionen fußt und historisch gewachsen ist.

Zweitens: Hochschulen als Märkte zu interpretieren, bedeutet auch, dass den darin handelnden Akteur:innen wie Schreibberater:innen, eine Reproduktions- und Legitimierungsfunktion in der Konstruktion von gültigen Standards zukommt. Das heißt, auch Schreibberater:innen tragen dazu bei, abzustecken, was als legitime Schreibkompetenz wahrgenommen wird – für Studierende gilt dann das Motto:

Das muss richtig sein! Ich war ja in einer Schreibberatung an meiner Hochschule und dort wurde mir XY empfohlen oder eine Übung beziehungsweise ein Arbeitsblatt wurde mir zur Unterstützung mitgegeben.

Dieser Einfluss und diese Wirkmacht sind Aspekte, die in der Ausbildung für Schreibberater:innen thematisiert werden sollten.

Drittens: Nachdem gemäß Bourdieu jede pädagogische Intervention auf die Steigerung von Kapital ausgerichtet ist, sind Abschlussarbeiten wie eine Bachelor- oder Masterarbeit der Knackpunkt, denn sie bilden einen sensiblen, neuralgischen Punkt in dieser Bildungsinvestition – eine Arbeit oder ein Bildungszertifikat

macht den Kapitalaufwand erst greifbar und messbar (Krais 1983: 211). Diese Arbeiten sind unumgänglich für den erfolgreichen Abschluss, oft mit einer hohen Anzahl an ECTS-Punkten dotiert, sodass damit erst der beschriebene Umwandlungsprozess von Kapitalarten erfolgen kann. Der Nutzen von Abschlussarbeiten kann individuell und vielfältig sein, in dem es die Bildungsbiografie, den Karriereeinstieg beziehungsweise -aufstieg, das Erwerbsleben sowie die Zugehörigkeit zu einer sozialen (Einkommens-)Klasse mitbestimmt. Schreibberatungen leisten ihren Anteil daran, Absolvent:innen für die Anforderungen des Arbeitsmarktes fit zu machen. Dieses handfeste, denn wirtschaftliche Argument könnten Lese- und Schreibeinrichtungen nutzen, falls deren finanzielle Ausstattung oder gar Existenz innerhalb einer Institution in Frage gestellt wird. Denn Schreibberatungen arbeiten – bewusst oder unbewusst – der Bildungsinvestition zu. Ratsuchende werden dabei begleitet, für den Sprachmarkt passende Schreibprodukte herzustellen. Bräuer definiert eine Schreibberatung unter anderem wie folgt:

Das Ziel der Schreibberatung besteht vor allem in einem besseren Text, verbunden mit der gezielten Optimierung des für den aktuellen Arbeitsauftrag erforderlichen Schreibhandelns. (Bräuer 2014: 269)

Wenn im Beratungskontext ein Textfeedback auf eine Textprobe der Ratsuchenden erfolgt, ließe sich mit Bourdieu sagen, dass die Ratsuchenden erfahren, wie jemand aus dem betreffenden Sprachmarkt den Text wahrnimmt, was wie verstanden wird und

was unklar bleibt. Die Intervention einer Schreibberatung bleibt jedoch nicht bei den Schreibprodukten stehen, sondern betrifft gewissermaßen die ratsuchende Person als Menschen. Entwickelt aus der Humanistischen Gesprächstherapie nach Carl Rogers speist sich der personenzentrierte Ansatz von Schreibberatungen, die im Kern nicht direktiv sind. Oberstes Gebot für Schreibberatungen ist die ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘ (Bräuer 2014: 273; Grieshammer et al. 2012: 98). Beratungen kreisen zwar um eine konkrete Schreibaufgabe, arbeiten exemplarisch, tragen damit aber implizit zur Weiterentwicklung von Schreibenden bei, da das Ziel darin besteht, dass Ratsuchende das Problem selbst überwinden. Das heißt, es erfolgt zwar, wie Bräuer formuliert „eine gemeinsame Feststellung des eigentlichen Handlungsproblems“ (Bräuer 2014: 270), doch die Verantwortung bleibt bei den Schreibenden. Schreibberatungen, so mein Argument, stellen bewusst die Person in den Vordergrund, fördern Eigenständigkeit und kritisches Denken und verleihen somit den harten Logiken des Hochschulmarktes wieder einen humanistischen Anstrich.

Viertens: Die Personenzentrierung von Schreibberatungen führt gedanklich unmittelbar zu einem Begriff: dem Habitus. Denn durch die praktischen Schreibübungen, das Erarbeiten von Lese- und Schreibtechniken (Grieshammer et al. 2012: 86), erfolgt doch jene Einübung, jener Verinnerlichungsprozess, den Bourdieu beschreibt, um die konventionellen Denk- und Arbeitsweisen sowie die sozialen Gepflogenheiten und Konventionen im akademischen Diskurs zu trainieren. Die Ratsuchenden werden dabei un-

terstützt, sich den dementsprechenden Habitus anzueignen und die Spielregeln des sprachlichen Marktes zu beherrschen. In diesem Kontext ist vor allem das Hierarchiegefälle in Beratungen ein interessanter Punkt. In der Praxis irritiert die nicht direktive Beratungsführung die Ratsuchenden zunächst, kommen sie doch „mit der Erwartung in die Beratung, dass sie hier Antworten und Informationen bekommen wie im Gespräch mit Lehrenden“ (Grieshammer et al. 2012: 5). Das bewusste Unterlaufen von Hierarchien erzeugt eine paradoxe Gesprächssituation. Gemäß Bourdieu geht es beim sprachlichen Tausch in erster Linie um Machtbeziehungen zwischen Sendenden und Empfangenden (Bourdieu 1989: 13). Diese Machtstruktur bleibt in Schreibberatungen unberücksichtigt, wird vielmehr durch das Prinzip der Augenhöhe (Bräuer 2014: 273) verschleiert. Denn im Grunde bestehen klare Machtverhältnisse: Schreibberatende, ob wissenschaftlich Mitarbeitende oder Peer Tutor:innen, stehen in einem Anstellungsverhältnis mit einer Institution. Das Machtgefälle tritt noch stärker hervor, wenn Lehrende oder Professor:innen Hilfe beim Schreiben leisten (Grieshammer et al. 2012: 3). Üblicherweise haben Beratende eine akademische Ausbildung absolviert, verfügen also über mehr Wissen zum Schreibprozess, zur Schreibkompetenz, zu Schreibproblemen und -techniken. Doch das Gesprächsarrangement – hergestellt durch das Nebeneinandersitzen, rhetorische Strategien wie das Spiegeln und das Nachfragen – unterwandern real bestehende Hierarchien. Für Schreibberatende ist es möglich, sich unwissend zu geben, gerade weil sie über das Wissen verfügen. Zumindest nach Bourdieu zementieren bewusst gesetz-

te Strategien des Herabsetzens erst recht die bestehende Ordnung – wie eine sprichwörtliche Ausnahme, die das Bestehen einer Regel bestätigt. Doch die didaktische Absicht dahinter hat seine Berechtigung, sollen doch die Ratsuchenden aktiviert werden. Im Sinne Bourdieus würden aber nicht zwei Personen miteinander sprechen, sondern die Beratenden bleiben das Sprachrohr der Institution. Die Institution wäre es, die mit den Ratsuchenden spricht, während die Beratenden lediglich dazwischen vermitteln (Bourdieu 1989: 14). Schreibberatungen sollen zwar einen „hierarchie- und angstfreien Raum“ (Grieshammer et al. 2012: 5) einrichten, sind aber zugleich „Mittlerfunktion zwischen Dozierenden und Studierenden“ (Grieshammer et al. 2012: 6), was in der Praxis oft als unauflösbares Dilemma in der Schwebe bleibt.

Dieser Aspekt führt wieder zurück zur sozialen Situiertheit von Schreibenden – zum Habitus. Zum Beispiel könnten sehr junge und/oder unerfahrene Studierende von der Selbstständigkeit eingeschüchtert oder überfordert sein, die durch das Rückfragen evoziert werden soll. Schon die elaborierte Sprache in Beratungen, das intellektuelle Reflexionsniveau oder die Art sich zu kleiden, können abschreckend wirken. Oder das Gegenteil trifft zu: Die Ratsuchenden orientieren sich an den beobachteten Eigenschaften und Merkmalen und implementieren diese in den eigenen Habitus. Das könnte eine Art sein, wie Schreibberatungen den Habituswerb mitprägen. Mit Bourdieu ist anzunehmen, dass sich die Ratsuchenden sprachlich-formal dem gegebenen Rahmen anpassen, das heißt, „die Beherrschten [nehmen] die

Sprache des Beherrschenden“ (Bourdieu 1989: 14) an. Nachdem der Habitus etwas ist, das Menschen grundsätzlich ausmacht, „eine allgemeine Grundhaltung, eine Disposition gegenüber der Welt“ (Bourdieu 1989: 25), ergeben sich daraus auch Fragen für die Schreibentwicklung. Compton-Lilly verwendet im Kontext von empirischen Langzeitstudien mit Schüler:innen den Begriff des „*writing habitus*“ (2014: 374). Doch was kennzeichnet einen Schreibhabitus? Bei Compton-Lilly sind es Praktiken, die an der Konstruktion von Identität beteiligt sind (2015: 168), das heißt, Schreibenlernen wird als gelebte Praxis verstanden, die mit der Herkunft, dem Elternhaus, sozialen Erfahrungen, Familie und Freundschaften genauso auf komplexe Weise verwoben ist wie mit schulischen und außerschulischen Aktivitäten.

[...] academic literacies are not stand-alone skills that can be developed through drill and practice. They are fluid, messy, and lived ways of being that are intricately connected to identities that have been constructed over long periods of time. (Compton-Lilly 2015: 182)

Auch in Schreibberatungen finden sich dementsprechend Ratsuchende mit unterschiedlichem Schreibhabitus ein. (Selbst-)Wahrnehmungen von Schreibenden zeigen sich in Beratungen beispielsweise in entwertenden Aussagen wie: „Ich war schon in der Schule schlecht im Schreiben.“; „Ich bin einfach nicht der Typ, der gern schreibt.“; „Ich kann einfach nicht wissenschaftlich schreiben.“ Ein Beratungsgespräch fängt solche Konstruktionen von Identität meines Erachtens dadurch auf, dass schreibtypendifferenziert vorgegangen wird (Bräuer 2014: 270). Vorhandende Fä-

higkeiten sowie Erfolge aus der biografischen Vergangenheit werden abgerufen, um „das bei der ratsuchenden Person vorhandene Potenzial zur Selbsthilfe bzw. Selbststeuerung auszuloten und zu aktivieren“ (Bräuer 2014: 273). Diese Offenheit und positive Qualität von Schreibberatungen ermöglichen, so das abschließende Argument, Freiräume und schaffen Entlastung innerhalb des sozialen Gefüges Hochschule.

Fünftens: Wenn Schreibberatungen ein Ort sind, an dem Studierende mit ihren Bedürfnissen, Fragen, Interessen, Gedanken, Herausforderungen das Gespräch leiten, dann entsteht die Möglichkeit Wissenschaft als sozialen Raum zu erleben. „Als Sinn für Platzierung, für die eigene Stellung und die anderen“, merkt Bourdieu an, „vollzieht der Habitus auf praktischer Ebene dieses In-Beziehung-Setzen“ (1989: 29). Wenn Schreibberatungen allen Studierenden offenstehen, ist es eine Möglichkeit sich und das eigene Wissen oder Nichtwissen zu verorten. Beispielsweise merkt die ratsuchende Person im Gesprächsverlauf, dass sie noch Informationen über den Textaufbau einholen muss (Stichwort: Textsortenwissen) oder ihr zu wenig wissenschaftliche Formulierungen geläufig sind. Dieser Gedankengang könnte nun dazu verleiten, anzunehmen, dass Schreibberatungen automatisch zur Bildungsgerechtigkeit beitragen. Mit Bourdieu lässt sich die Frage nach der Gerechtigkeit aber nicht so eindeutig beantworten. Der „Bildungsexpansion“ beziehungsweise „Bildungsinflation“ (Bourdieu 1989: 27), also der positiven Entwicklung, dass zunehmend Kinder aus unteren und mittleren Einkommensschichten ihren Weg auf Gym-

nasien und Hochschulen finden, stellt Bourdieu die „Entwertung der Bildungsprädikate“ (1989: 27) gegenüber. Denn je mehr Bildungsabschlüsse insgesamt ausgestellt werden, umso stärker sinkt der Wert der einzelnen Titel am Markt. Es sind nicht die Grenzen und Schranken, die es im Bildungsbereich zu überwinden und passieren gilt, sondern es geht darum, eine Neuaufstellung, eine neue Anordnung der Positionen im sozialen Raum, zu bewirken. Grundsätzlich ist es ein kapitalistischer Markt, der dynamisch bleibt. Schreibberatungen helfen dabei, sich in diesem Sprach- und Schreibmarkt zurechtzufinden. Außerdem bieten Schreibberatungen eine Teilhabe an der wissenschaftlichen Sprache sowie den damit verbundenen Denkmustern. Besonders die legitime Sprachkompetenz ist nach Bourdieu stark reglementiert und stellt kein kommunales Gut dar (Bourdieu 1989: 39).

5. Conclusio

Die Beschäftigung mit Bourdieu fügt dem Feld der Schreibwissenschaften neue Begrifflichkeiten hinzu: legitime Schreibkompetenz, Schreibhabitus, die Abschlussarbeit als Schreibprodukt im Schreibmarkt sowie die Schreibberatung als Teil eines Bildungsportfolios. Die Schreibberatung gehört damit wesentlich zum Bestand unterschiedlichster Anlagen und Investments. Das Produkt, das hergestellt wird, also der Text, wird im Kontext eines Schreibmarktes als eine Art Ware gehandelt, die unterschiedliche Wertzuschreibungen (Benotungen oder ECTS-Punkte) erhalten kann. Schreibenlernen erscheint nicht als bloßer Kompetenzerwerb,

sondern ist aufs Engste mit institutioneller Legitimität verbunden. Den Schreibberatern fällt als indirektes Instrument der Institution die Aufgabe zu, die gültigen Standards weiterzugeben und zu legitimieren. Zugleich erzeugt die Schreibberatung, durch ihren personenzentrierten und humanistischen Ansatz, eine paradoxe Gesprächssituation. Formal bestehende soziale Hierarchien werden bewusst unterlaufen und Machtverhältnisse verschleiert, um für Studierende jenen offenen, angst- und hierarchiefreien Raum künstlich zu kreieren, der für gelingendes wissenschaftliches Schreiben notwendig zu sein scheint. Darin sollen Schreibende mit diversem Schreibhabitus Wissenschaft als sozialen Raum erleben können. Indem das Soziale erfahrbar wird, durch das Gespräch, den Austausch und gegebenenfalls ein positives und konstruktives Feedback, können sich Ratsuchende leichter im wissenschaftlichen Arbeiten zurechtfinden und darin ihre Position, idealerweise ihre eigene Schreibstimme finden. Dieser „weiche“, nämlich freie und offene Zugang zur wissenschaftlichen Sprache sowie deren Konventionen und Denkmustern bildet den Konterpart zu den „harten“ Bedingungen des Hochschulmarktes, wie Leistungsdruck, Abgabetermine, Bewertungen und negative Rückmeldungen. Schreibberatungen sind nicht nur eine Bildungsinvestition, sondern sie nehmen eine eigentümliche Stellung an Hochschulen ein: Einerseits tragen sie zum Studienerfolg bei, wenn Schreibende mit den hergestellten Schreibprodukten reüssieren. Andererseits entziehen sich Schreibberatungen den üblichen Bedingungen, heben diese gar auf, indem ein offenes Ohr in Form des aktiven Zuhörens angeboten wird, anstatt konkrete

Handlungsanweisungen zu geben oder Wissen abzu prüfen. Schreibberatungen schaffen Gegenorte, Freiräume und Ausnahmen, um vom Produktionsdruck des Sprachmarktes gezielt zu entlasten. In dieser Entlastungsfunktion bleiben sie aber den Logiken des Marktes gleichzeitig verhaftet, bilden Schreibberatungen doch lediglich ein Reservoir, um das Schreiben im Sprachmarkt zu erleichtern und annehmbar zu machen.

Literatur

Bourdieu, Pierre (2017): Sprache. Schriften zur Kultursoziologie I (Bd. 9, hrsg. von Franz Schultheis/Stephan Egger), Berlin: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1989): Satz und Gegensatz. Über die Verantwortung des Intellektuellen (Bd. 20 der Reihe Kleine Kulturwissenschaftliche Bibliothek), Berlin: Wagenbach.

Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital, in: Kreckel, Reinhard (Hg.): Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt, Sonderband 2), Göttingen: Schwartz, 183–198.

Bourdieu, Pierre (1973): Kulturelle Reproduktion und soziale Reproduktion, in: Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude: Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt & Kulturelle Reproduktion und soziale Reproduktion (hrsg. von Jürgen Habermas/Dieter Henrich), Suhrkamp: Frankfurt am Main, 89–137.

Bräuer, Gerd (2014): Grundprinzipien der Schreibberatung. Eine pragmatische Sicht auf die Schreibprozess theorie, in: Dreyfürst, Stephanie/Sennewald, Nadja (Hg.): Schreiben. Grundlagentexte

zur Theorie, Didaktik und Beratung, Opladen/Toronto: Barbara Budrich, 257–282.

Compton-Lilly, Cathy (2015): Academic Literacy Development. A Ten-Year Case Study of an Aspiring Writer, in: Molle, Daniella/Sato, Edynn/Boals, Timothy & Hedgspeth, Carol A. (Hg.): Multilingual Learners and Academic Literacies, New York: Abingdon, Oxon: Routledge, 166–182.

Compton-Lilly, Catherine (2014): The Development of Writing Habitus: A Ten-Year Case Study of a Young Writer, in: Written Communication, 31(4), 371–403, online unter: DOI: [10.1177/0741088314549539](https://doi.org/10.1177/0741088314549539) (letzter Zugriff: 01.12.2022).

Grieshammer, Ella/Liebetanz, Franziska/Peters, Nora/Zegenhagen, Jana (Hg.) (2012): Zukunftsmodell Schreibberatung. Eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Knappik, Magdalena (2018): Schreibend werden. Subjektivierungsprozesse in der Migrationsgesellschaft (Bd. 6 der Reihe Theorie und Praxis der Schreibwissenschaft), Bielefeld: wbv.

Krais, Beate (1983): Bildung als Kapital: Neue Perspektiven für die Analyse der Sozialstruktur?, in: Kreckel, Reinhard (Hg.): Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt, Sonderband 2), Göttingen: Schwartz, 199–220.

Thompson, John B. (2017): Bourdieu über Sprache. Eine Einführung, in: Bourdieu, Pierre: Sprache. Schriften zur Kulturosoziologie I (hrsg. von Franz Schultheis/Stephan Egger), Berlin: Suhrkamp, 199–241.