



Auf der Suche nach Ideen im studentischen Schreiballtag Eine qualitative Annäherung an den Umgang mit Ideen im Schreibprozess

Antonia Saske (Universität Wien)

Schreibmentoring-Projekt (Betreuerin: Erika Unterpertinger, MA, Universität Wien)

Abstract:

Ideen sind Bestandteil des wissenschaftlichen Schreibprozesses. Ein qualitativer Vergleich studentischer Perspektiven zeigt, wie Ideen als situative Elemente des Schreibprozesses im universitären Kontext auftreten. Die empirische Datengrundlage bilden drei Leitfadeninterviews, die mit Fokus auf das Entdecken als Vorgang im wissenschaftlichen Schreibprozess nach Lee Odell (1980) ausgewertet werden. Dadurch ergibt sich ebenfalls ein Bezug auf (schreib-)didaktische Überlegungen im Bereich der Ideenfindung und -entwicklung. Nach einer Analyse genereller Rahmungsbedingungen im Umgang mit Ideen für wissenschaftliche Arbeiten folgt ein aufgefächerter Blick auf die Bachelorarbeit als Schreibprojekt am Institut für Europäische Ethnologie der Universität Wien. Der Artikel eröffnet Einblicke in studentische Zugänge zum Schreibprozess und ermöglicht dadurch, die Gewichtung des Kontextes im projektgebundenen Schreiben zu erkennen. Es zeigt sich, dass die Einordnung von Ideen aus studentischer, fachlicher und didaktischer Perspektive nicht unbedingt übereinstimmt.

Keywords: Schreibprozess, Ideen, studentisches Schreiben, Bachelorarbeit, Hochschuldidaktik

Empfohlene Zitierweise:

Saske, A. (2021): Auf der Suche nach Ideen im studentischen Schreiballtag. Eine qualitative Annäherung an den Umgang mit Ideen im Schreibprozess. *zisch: zeitschrift für interdisziplinäre schreibforschung*, 4, 147-159. DOI: <https://doi.org/10.48646/zisch.210410>



Lizenziert unter der CC BY-ND 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz](http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Auf der Suche nach Ideen im studentischen Schreiballtag

Eine qualitative Annäherung an den Umgang mit Ideen im Schreibprozess

Antonia Saske (Universität Wien)

Einleitend zur Suche nach Ideen

Am Anfang dieser Forschungsarbeit stand zuerst die Absicht, mich auf die Suche nach einer initialen, zündenden Idee zu begeben, die als Grundstein einer wissenschaftlichen Arbeit bezeichnet werden kann. Im Laufe der Interviewdurchführung und während des Erarbeitens dieses Artikels bin ich jedoch zu einem breiteren Verständnis von Ideen als Bestandteil des gesamten wissenschaftlichen Schreibprozesses gelangt, die nun die folgende, schreibwissenschaftliche Darlegung von Ideen prägt. Daher behandelt dieser Artikel Ideen als wissenschaftliche Elemente, die in mehreren Formen auftreten und dabei an verschiedene Arbeitsschritte des Schreibprozesses gebunden sind.

Um herzuleiten, was unter einer Idee im erforschten Kontext zu verstehen ist, wird keine bestehende Begriffsdefinition herangezogen, sondern anhand der angeführten Forschungsdaten sowie Literatur ein entsprechendes Bild der Idee im Wissenschaftskontext zusammengesetzt. Den Ideen, wenn sie folgend als solche bezeichnet werden, liegt nicht der Anspruch zugrunde, einer ausgewählten, begrifflichen Definition zu entsprechen, sondern anhand ihrer qualitativen Darstellung in dieser Arbeit verstanden zu werden. Wie finden Studierende Ideen? Wo genau sind entsprechende Prozesse zu verorten? Inwiefern lassen sich Ideen als Elemente des Schreibprozesses überhaupt herausstellen? Im Folgenden werde ich drei unterschiedlich positionierte Perspektiven von akademisch Schreibenden aus, die in Leitfadeninterviews von ihrem Zugang zu Ideen berichteten. Die Ausführungen dieses Artikels beabsichtigen nicht, Ideen im wissenschaftlichen Schreiben als universelles Phänomen zu erklären, sondern bieten eine Momentaufnahme aus dem universitären Schreiballtag an, die zum kritischen Hinterfragen des studentischen Verständnisses des Schreibprozess anregt. Der Umgang mit Ideen wird als Handlung auf studentischer, fachlicher und didaktischer Ebene verstanden. Dadurch zeigt sich, wie Studierende Ideen entdecken, inwiefern Ideen den Schreibprozess anhaltend füttern und wie universitäre Instanzen darauf Einfluss nehmen.

Dieser Artikel widmet sich der Schnittstelle zwischen der Theoretisierung des wissenschaftlichen Schreibprozesses und dem studentischen Arbeitsalltag an der Universität. Ich wende ein Verständnis des studentischen Schreibens als prozesshaften Vorgang an und beabsichtige, mehrere Momente aufzuzeigen, in denen Ideen während des Durchlaufens eines universitär gerahmten Schreibprojekts prägend sein können. Insbesondere belege ich die situative Bedingtheit des Schreibprozesses, indem ich exemplarisch Einblick in die Schreibpraxis an einem Institut der Universität Wien ermögliche und die Bachelorarbeit parallel dazu als spezifisches Schreibprojekt einordne.

Methodik und Datenbeschreibung

Ein qualitatives Vorgehen ist für die Suche nach Ideen in diesem Projekt zielführend, um sich dem abstrakten Phänomen der Ideen anzunähern. Die empirische Grundlage dieses Artikels besteht aus drei Leitfadeninterviews, deren Aussagen sich zu einem multiperspektivischen Erfahrungsbild im Umgang mit Ideen zusammensetzen. Das Gegenüberstellen der Interviewperspektiven ermöglicht es, Nuancen des studentischen, fachlichen und didaktischen Blicks auf das Entdecken sowie Entwickeln von Ideen hervorzuheben. Im November und Dezember 2020 habe ich zwanzig- bis dreißigminütige Gespräche geführt, die Schreibende auf unterschiedlichen Ebenen des Wissenschaftskontextes in den Fokus gerückt haben. Dazu zählten zwei Studierende sowie eine lehrende Person, die alle am Institut für Europäische Ethnologie der Universität Wien tätig sind.

Da ich selbst zum Zeitpunkt der Forschung Studierende am Institut für Europäische Ethnologie in Wien war, habe ich das Fach als Fallbeispiel aus zwei Gründen gewählt. Erstens waren mir die institutionellen sowie fachlichen Strukturen, in denen sich Studierende dort bewegten aufgrund meines eigenen Bezugs vertraut. Ich konnte daher unter kritischem Hinterfragen meiner Subjektivität aus meinem Kontextwissen schöpfen. Zweitens konnte ich das Bachelorstudium an diesem Institut als schreibintensives Studium kennenlernen, das Studierende in mehreren Formen beim wissenschaftlichen Schreiben betreut. Deshalb erwartete ich einen Vorteil in der reflexiven Fähigkeit meiner Interviewpartner*innen für eine schreibwissenschaftliche Forschung. Um die Anonymität der Interviewpartner*innen zu wahren, treten in diesem Artikel anstelle ihrer eigentlichen Namen frei gewählte Pseudonyme.

Meine erste Gesprächspartnerin war Isabel, die im vorigen Semester ihre Bachelorarbeit am Institut für Europäische Ethnologie der Universität Wien geschrieben hat und ebendiese einige Wochen vor unserem Gespräch Anfang November 2020 finalisierte. Da sie sich unlängst mit dem Erarbeiten einer Bachelorarbeit auseinandersetzte, konnte sie einen gegenwärtigen sowie gesamtheitlichen Eindruck des Schreibprojekts und -prozesses nachzeichnen. Die zweite Perspektive stammte von Jakob, der sich ebenfalls in der Abschlussphase seines Bachelorstudiums befand und sich in Form kleinformatiger, fachlicher Schreibprojekte bereits auf die Bachelorarbeit vorbereitete. Sein Blick richtete sich im Interview auf Erfahrungswerte im Umgang mit Ideen sowie auf vorausschauende Gedanken bezüglich seiner anstehenden Bachelorarbeit. Das dritte Interview widmet sich der Perspektive der Lehrenden und Doktoratstudierenden Helene, die sowohl Betreuungserfahrungen mit Bachelorarbeiten schilderte als auch ihren Zugang zum Schreibprozess als vergleichsweise fortgeschrittene Schreibende im Wissenschaftskontext reflektierte. In den drei Interviews stehen Schreibideen im Zentrum. Zudem verbinden die Gesprächspartner*innen das Aufkommen von Ideen stets mit anknüpfenden Schritten des wissenschaftlichen Schreibprozesses. Jakob spricht von der Ideenfindung in Kombination mit der Themenfindung und dem Ausdrücken von Gedanken, das an Deutsch als Wissenschaftssprache gebunden sei. Helene beantwortet Fragen nach der Ideenfindung einige Male, indem sie gleichzeitig vom Schärfen oder Vertiefen von Gedanken spricht. Isabel verbindet Ideen stark mit fachlichen Strukturen. In jedem Interview gibt es Hinweise, dass Ideen als Elemente wahrgenommen werden, die an mehrere Punkte des Schreibprozesses geknüpft sind. Diese unterschiedlichen, studentischen Zugänge werde ich mit der nachfolgenden Theoretisierung des Schreibprozesses kontrastieren.

Zur Theoretisierung des Schreibprozesses

Lee Odell spezialisiert sich in der Kommunikations- sowie Schreibforschung insbesondere auf die Composition Theory und bezeichnet den Schreibprozess als Entdeckungsprozess („process of discovery“). In seinem Artikel „Teaching Writing by Teaching the Process of Discovery“ von 1980 kritisiert er den Zustand studentischer Schreibkompetenz, woraufhin er Zugänge zum fokussierten, lehrenden Vermitteln des wissenschaftlichen Schreibens ableitet. Odells Verständnis des Schreibprozesses als dynamischer Vorgang lässt sich in folgender Aussage erkennen: „I am asking that we think of writing as a process of discovery, a process of exploring, a process of creating, testing, and refining hypotheses.“ (Odell, 1980, 140). Demgemäß folge das Durchlaufen des Schreibprozesses keinen starren Regeln, die sich zu einem Schlüssel der garantierten Hypothesenfindung zusammensetzen ließen. Dennoch stelle das Entdecken im wissenschaftlichen Schreiben genauso wenig ein Mysterium dar, sondern weise gewisse Charakteristika auf (Odell, 1980, 140). Diese Auffassung deckt sich ebenfalls mit Sabine Dengerschz Schreibprozessmodell, das die Situativität von Schreibaufgaben visualisiert. Dschengerz listet eine Vielzahl situativer Faktoren auf, zu denen Gewohnheiten, Strategien- und Sprach(en) repertoire, die Tagesverfassung der Schreibenden sowie das Anforderungsniveau der Schreibaufgabe zählt (Dengerschz, 2019, 161/167/172).

Lee Odell hält darüber hinaus fest, dass das Unterrichten wissenschaftlichen Schreibens darauf basiere, dass Lehrende den studentischen Schreibprozess nachvollziehen können und ihn dadurch zu unterstützen wissen. Es sei Teil der Lehraufgabe im universitären Rahmen, Studierenden gewisse grundlegende Kompetenzen zu vermitteln, die es ihnen ermöglichen, Aussagen formulieren zu lernen (Odell, 1980, 140). Dazu zählt ebenfalls das Schärfen erster Einfälle, die infolgedessen zur Forschungsthematik und schließlich zur Aussageabsicht eines Schreibprojektes transformiert werden. Für einen Schreibbeginn bedarf es initialer Einfälle, die Schreibende in ersten Versionen festhalten und daraufhin bearbeiten, damit diese Ideen geschärft werden. Wie Anton Perzy im Studienratgeber „Empirisch Forschen“ bezüglich Ideen als Elemente im Schreibprozess zu Beginn eines Forschungsprojektes formuliert: „Eine Idee ist vorerst einmal einfach ein Einfall, ein erster Gedanke.“ (Perzy, 2010, 42). Perzy zufolge spiegeln anfängliche Ideen im Forschungskontext bereits bestimmte Fragen oder Probleme wider, die es zu beantworten oder zu lösen gelte, wobei den Ideen selbst ein gewisses Entschlüsselungspotential für diese grundlegende Erkenntnissuche der Wissenschaft inne liege (Perzy, 2010, 42).

Lee Odell betont die Komplexität des situativen Entdeckungsprozesses, dessen Abläufe kaum durch die Hilfestellung eines einzelnen Mittels, wie einer singulären Lehrveranstaltung zur Schreibkompetenz, ausreichend gestützt werden könnten (Odell, 1980, 142). Daraufhin schlägt Odell aufbauende, möglichst umfassende Zugänge zum Anleiten des studentischen Schreibprozess aus einer Lehrperspektive vor. Beispielsweise rücken das Schreiben selbst sowie stützende Schreibstrategien in den Mittelpunkt möglicher Mittel zum Entdecken von Aussageabsichten. Hier ließen sich Nennungen von kreativen Techniken zum Aktivieren des Entdeckens wiederum mit Anton Perzys Ausführungen abgleichen, da er empfiehlt, dass sich Kreativitätstechniken für das Entwickeln einer Forschungsthematik eignen würden (Perzy 2010, 43). Hier ließe sich auch Peter Elbows Konzeption des Freewriting aus den 1970ern als eine populäre Kreativitätstechnik im Anleiten des Schreibprozesses nennen.

Folgend ziehe ich theoretische Auffassungen vom wissenschaftlichen Schreiben als prozesshaftes Vorgehen heran, um schließlich eine Skizzierung vorzunehmen, wie Ideen in den Schilderungen meiner Interviewpartner*innen als prägendes Phänomen im Kontext wissenschaftlichen Arbeitens und Schreibens unterstrichen wurden.

Datenauswertung

Studentische Zugänge zum Schreibprozess

Helene setzt als einzige interviewte Schreibende auf die Anwendung von Schreib- bzw. Kreativitätstechniken zum Bearbeiten wissenschaftlicher Schreibprojekte. Sie habe bislang für den Projektbeginn das Zettelkasten-Prinzip genutzt, um Gedanken und Literatur auf geübte Weise zusammenzuführen und Überblick über Ideen zu behalten (Helene, Z 27-30). Als Schreibende komme Helene zu dem Schluss, „dass das wissenschaftliche Arbeiten nicht ohne gewisse Tools funktionieren kann“ (Helene, Z 41-42). Das Zettelkasten-Prinzip bietet einen strukturierten Ansatz dafür, sich Gedanken visuell zu vergegenständlichen. In Detail beschreibt beispielsweise Sönke Ahrens (2017) die fördernde Art dieser Technik, Ideen festzuhalten sowie zur Weiterverwertung bereitzuhalten.

Die andauernde Auseinandersetzung mit Ideen im wissenschaftlichen Schreiben läuft in der studentischen Arbeitsrealität mittels verschiedener Mechanismen ab, zu denen nicht zwangsläufig strukturierende Techniken gehören. Isabel hat im Rahmen ihres Bachelorseminars eingangs ein Cluster zum Gliedern möglicher Forschungsfragen eingereicht, betont jedoch dies lediglich für eine obligatorische Abgabe getan zu haben (Isabel, Z 17-18; Z 54-55). Jakob habe bislang keinerlei begleitende Notizen zum Formulieren von Schreibideen angefertigt, wobei er dementsprechend öfter damit hadere, sich an aufkommende Gedanken für Projekte erinnern zu können (Jakob, Z 80; Z 88; Z 182-184). Das seminargebundene Führen eines Notizheftes konnte ihn nicht dazu motivieren, sich dieses Arbeitswerkzeug anzueignen; er füllte die Seiten des Heftes im Nachhinein aus, um einer schriftlichen Abgabe gerecht zu werden (Jakob, Z 81-87). Es scheint, als würden Isabel und Jakob zwar die Funktionen begleitender Schreibtechniken erkennen, aber ein entsprechendes Vorgehen primär als universitäre Leistungsanforderung und damit als zusätzlichen Mehraufwand, anstatt als fördernde Arbeit einstufen.

In den Aussagen der Bachelorstudierenden zeichnet sich des Weiteren ab, dass sie eher wenig Zeit für das Entdecken der pointierten Aussage hinter ihren Ideen einräumen. Isabel ärgert sich darüber eine, ihrem Empfinden nach, ungenügend effiziente Technik beim Arbeitsbeginn ihrer Bachelorarbeit angewandt zu haben. Die fehlende Effizienz beim „Festlegen“ einer Idee zu Beginn von Projekten kritisierte sie als Schwäche ihres Arbeitsstils:

Und ich habe dann jedes Mal versucht, effizienter zu arbeiten und gerade was Themenstellung im Vorhinein festlegen betrifft, bin ich sehr schwach. (Isabel, Z 64-66)

In ihrer Erzählung lässt sich herauslesen, dass sie versucht, sich am Anfang eines Projektes auf eine Idee zu einigen und mit einem wenig flexiblen Verständnis ihrer Forschungsidee infolgedessen schwierig zurechtkommt:

Also ich find schon, dass sich das Thema nochmal stark modifiziert hat, besonders in den zwei intensiven Monaten: Juli, August...was ich im Nachhinein auch bemerkt hab, dass ich wirklich, selbst wenn ich mir vornehme, dass es egal ist, für was ich mich im Laufe des Arbeitsprozesses mehr interessiere, das eben nicht aufgeht. (Isabel, Z 129-133)

In der Schreibwissenschaft gilt der theoretische Konsens, dass Schreibprojekte einer prozesshaften Entwicklung unterliegen, die unter anderem zum Entdecken von konkreten Aussageabsichten wissenschaftlicher Schreibprojekte führt, weshalb anfängliche Ideen per se nicht der finalen Textversion gleichen können. Dazu merkt beispielsweise Sönke Ahrens zum Zettelkasten-Prinzips an, dass „wer etwas Erfahrung im Schreiben hat, weiß, dass sich selten die erste Idee bewährt.“ (Ahrens, 2017, 15). In den Aussagen der Bachelorstudierenden widerspricht der Anspruch an einen effizienten Arbeitsablauf stellenweise der Notwendigkeit schärfender Arbeitsschritte im Umgang mit Ideen. Laut Lee Odell sei es ebenfalls grundlegender Teil der Schreibfähigkeit, dass man mit Hürden umgehen lerne und das Umwerfen, Schärfen oder Abändern als Teil des Prozesses akzeptiere: „the process of writing, especially as it entails a process of learning or discovery, can have enough inherent rewards to help [...] persist despite the uncertainty or unhappiness that also occurs during the composing process.“ (Odell, 1980, 142).

Die Sicht der Bachelorstudierenden deutet darauf hin, dass die Auseinandersetzung mit einem Schreibprojekt als tendenziell lineare Entwicklung gedacht wird. In diesem Zusammenhang klingt in den Gesprächen mit Isabel und Jakob jeweils ein Effizienzanspruch an, der mit dem Erstellen einer universitären Arbeit aus ihrer Sicht einhergeht. Wie einleitend erwähnt, setzt Helene hingegen zum Bewältigen von Arbeitsschritten des Schreibprozesses auf gewisse Werkzeuge, was sich sowohl in ihrem vergleichsweise ausgeprägten Verständnis von Schreibtechniken als auch einem konkreten Strategienrepertoire widerspiegelt.

Impulse rund um Ideen aus Interviewpassagen

Isabel, Jakob und Helene erinnern sich im Gespräch an ihre Erfahrungswerte mit vergangenen wissenschaftlichen Schreibprojekten und thematisieren einerseits ihren jeweiligen Zugang und umreißen andererseits bestimmte Arbeitsweise. Der Anlass eines Schreibprojekts kristallisiert sich dabei als prägende Kontextualisierung für das Auftreten von Ideen heraus. Insbesondere im Hinblick auf Schreibprojekte, die für den Abschluss einer Lehrveranstaltung entstehen, wirken am Arbeitsbeginn situationsbedingte Impulse oder Voraussetzungen auf das Entdecken initialer Einfälle ein. Des Weiteren sind während des Abtastens erster, thematischer Gedanken bereits Faktoren rund um die Schreibenden in Betracht zu ziehen, zu denen individuelle Schreibgewohnheiten, Arbeitsmotivation, Wissens- und Fähigkeitsstand oder fachliche Interessen gehören. Wie Isabel über ihren anfänglichen Zugang zum Erarbeiten einer Bachelorarbeit wiedergibt, spielte in diesem Fall ein situativer Anspruch und ihre subjektive Gewichtung des Projekts eine Rolle bei der Themensuche:

Ich hatte, während ich studiert habe, immer diese effiziente Vision, dass ich eines Tages ein Bachelorarbeitsthema wählen würde, das verschiedene kleine Arbeiten, die ich bis dato geschrieben hab, irgendwie auch vereint oder wiederverwerten kann. (Isabel, Z 34-36)

Jakob schildert vorausblickend einen ähnlich gewichteten eigenen Anspruch an die Bachelorarbeit, da diese im Vergleich zu seinen kleinformatischen Seminararbeiten eine größere wissenschaftliche Relevanz aufweisen sollte. Jakob möchte die Bachelorarbeit dafür nutzen, einen Forschungsgegenstand zu erarbeiten, der sich eventuell zu einer Masterarbeit ausbauen lässt (Jakob, Z 161-166). Im Vergleich zu Seminararbeiten orientiert sich die Bachelorarbeit am Institut für Europäische Ethnologie nicht an thematischen Vorgaben – lediglich an der Bedingung, eine fachlich relevante Fragestellung zu diskutieren und diese mittels einer fachgerechten Methodik zu stützen. Im Unterschied dazu richtet sich das Schreibthema in kleinformatischen Seminararbeiten meist nach dem Fokus der Lehrveranstaltung. Auf diese Weise fand Jakob die Idee für seine letzte Seminararbeit, die Methoden und Inhalte im Bereich der Raumforschung zusammenführte, indem er einen Erkundungsspaziergang durch den zu erforschenden Raum einlegte (Jakob, Z 27-34). Damals haben ihn folgende Gedanken geleitet, die den situativen Anspruch anklingen lassen:

Was fällt mir auf? Worüber könnte ich schreiben? Was könnte reinpassen in diesen Kontext? Irgendwie muss ich diese Seiten füllen, egal, worum es jetzt geht eigentlich. (Jakob, Z 15-17)

Jakob und Helene bezeichnen sich beide als Pragmatiker*innen (Jakob, Z 161; Z 165), was Wissenschaftsprojekte angeht und betonen vorrangig auf die Umsetzbarkeit von möglichen Forschungsideen zu achten. Helene beschreibt das Entdecken ihres Dissertationsthemas folgendermaßen:

Es kommt mir vor, es geht irgendwie einerseits um ein Feld oder ein Objekt zu finden, aber dann auch eine Fragestellung, oder? [...] Da war ich teilweise pragmatisch und wollte halt vom Feld her in Wien Feldforschung machen. (Helene, Z. 7-10)

Anfängliche Ideen sollen laut Helene im fachlichen Kontext relevant sowie erforschbar sein und gleichzeitig in Übereinstimmung mit ihrem privaten Lebenskontext funktionieren. Es stellte sich während des Abwägens von Ideen für ihre Doktorarbeit die Örtlichkeit als einflussreicher Faktor heraus. Nachdem diese Einsicht bezüglich der Rahmenbedingung gefallen ist, erinnert sich Helene folgendermaßen an die Themenfindung:

Da hat sich das [Thema] dann irgendwie herauskristallisiert. Es ist so ein iterativer Prozess. (Helene, Z. 18)

In allen erwähnten Schreibprojekten der Interviewpartner*innen lässt sich ein Annäherungsvorgang an Ideen erkennen. Anfangs beeinflusst ein situativer, wissenschaftlicher Anlass das Auffinden erster Ideen für das jeweilige Schreibprojekt. Daraufhin werden vorläufige Vorstellungen durch Impulse, wie dem Entdecken thematisch relevanter Literatur, weiterentwickelt, wodurch sich die Schreibideen schärfen. Lee Odell erkennt das Überarbeiten von Ideen als wesentliches Merkmal des Entdeckens im Schreibprozess an, wobei diese Form der Revision unter anderem durch verständnis erzeugendes Schreiben umgesetzt werde (Odell, 1980, 143). Anton Perzy regt in Anblick dieses Überarbeitungsprozesses dazu an, als Schreibende*r wechselnde Perspektiven einzunehmen oder das Umformulieren bereits existenter Gedanken zur Schärfung zu nutzen (Perzy, 2010, 43). In dieser Überarbeitungsphase scheinen Anreize zur Ideenentwicklung vielschichtigen Momenten entspringen zu können, die sich in Form konkreter

Arbeitstechniken unterstützen ließen.

Helene führt an, dass man als Schreibende*r nicht irgendwo sitze und einfach Ideen habe, sondern sich ebendiese durch eine Konkretisierung ergeben, die zum Beispiel an die Auseinandersetzung mit Lektüre geknüpft ist (Helene, Z 23-26). Auch die beiden Bachelorstudierenden nennen beim Schildern ihres Ideenfindungsprozesses literaturbasierte Werkzeuge als unterstützende Impulse (Jakob, Z 63-72; Isabel, Z 74-79). Sowohl Jakob als auch Isabel führen das Suchportal u:search der Universitätsbibliothek als Anlaufstelle an, die sie beim Entwickeln von Schreibideen nutzten, wodurch sie fachlich fundierte Denkanstöße fanden (Jakob, Z 63). Odell zufolge löse der Umgang mit Literatur kognitive Prozesse aus, die den Entdeckungsprozess voranbringen: „The act of reading — the act of comprehending, evaluating, analyzing, synthesizing written discourse — requires one to engage in the same cognitive activities that can enable one to formulate the assertions he or she will develop in writing.“ (Odell, 1980, 147).

Je mehr sich Schreibende der finalen Version ihres Textes annähern, desto deutlicher werden Aussageabsichten ihres Schreibprojekts. Das Hineinarbeiten in Möglichkeiten, rund um einen thematischen Ausgangspunkt, stattet die sich vertiefende Person mit einem wachsenden Wissensstand im bearbeiteten Themenbereich aus. Helene äußert dazu folgenden Gedanken, der zu unterstreichen ist, da betont wird, dass eine Idee erst durch weitere Impulse an Fülle gelangt:

Sie haben sicher auch schonmal die Erfahrung gemacht, dass eine Idee im Kopf Sinn macht und wenn man versucht, sie zu erklären, tauchen da irgendwelche Löcher auf, von denen man nicht gewusst hat und die man erst füllen muss. (Helene, Z 155-158)

Um solche „Löcher“ zu stopfen, bewirken bei jedem Schreibprojekt unterschiedliche Werkzeuge oder Wegweiser die Ideenentwicklung. Dazu zählt der Ausbau fachlichen Wissens oder das Anwenden gewisser Arbeitsstrategien, genauso wie der Einfluss örtlicher, sozialer und individueller Faktoren. In Schreibenden tauche dann ein zufriedenstellendes Gefühl auf, sobald sich Frustrationen, die Blockaden oder Aussageunsicherheiten entstammen, lösen und Ideen eine klare, ausgereifte Form annehmen (Odell, 1980, 142).

Diskussion: Ideen befinden sich nicht im luftleeren Raum

Nachdem ein Konvolut an möglichen Faktoren, Rahmenbedingungen und Strategien für Ideenfindung, Ideenentwicklung und den Prozess dahinter dargestellt wurde, liegt der Fokus nun auf einem exemplarischen Schreibprojekt sowie einer ausgewählten Strategie zum Schärfen von Ideen, um die Bedeutung kontextueller Gegebenheiten zu konkretisieren. Dafür ziehe ich das Schreiben der Bachelorarbeit am Institut für Europäische Ethnologie der Universität Wien sowie dessen Seminarbegleitung heran. Die Eingrenzung von fachlichen, gegenständlichen, zeitlichen sowie personenspezifischen Faktoren trägt entscheidend dazu bei, das Gesamtgefüge des studentischen Umgangs mit Ideen in seiner Komplexität zu analysieren. Dafür thematisiere ich eine Frage, die ich in jedem der drei Interviews gestellt habe, um Ideen in Zusammenhang mit dem Nutzen sozialen Austauschs zu setzen. Dabei antworteten die Interviewten so unterschiedlich, dass ich ausgewählte Austauschmechanismen als Strategie im wissenschaftlichen Schreibprozess bespreche.

Die Bachelorarbeit als Schreibprojekt und dessen Seminarbegleitung

Das Schreiben einer Bachelorarbeit ist fundamental von fachlichen, instituts- und universitätsspezifischen Gegebenheiten geprägt. Solche Kontextfaktoren äußern sich beispielsweise in Form von gegenwärtigen Themenschwerpunkten oder einer bestimmten akademischen Sozialisation. Studierende beginnen das Bachelorseminar mit einem individuellen Fähigkeits- sowie Wissensstand, den sie bis dato aufgebaut haben und der wiederum von vorigen Lehrveranstaltungen, dem Fach- sowie Wissenschaftsverständnis geprägt ist.

Zur analytischen Annäherung an die Bachelorarbeit am Institut für Europäische Ethnologie lässt sich am Curriculum erkennen, dass aufbauende Module des Studiums einige schreibtheoretische Lehrveranstaltungen beinhalten. Dazu gehört zum Beispiel ein Seminar zum wissenschaftlichen Arbeiten und Schreiben in der Studieneingangsphase oder ein obligatorisches Seminar zum Ethnografischen Schreiben, das in der Abschlussphase des Bachelorstudiums anschließt (Universität Wien, 2019, Curriculum Bachelorstudium Europäische Ethnologie). Aufgrund voriger Schwerpunkte des Studiums wird im Bachelorseminar erwartet, dass Studierende dort mit einem fundierten Erfahrungsschatz an wissenschaftlichen Arbeits- und Schreibkompetenzen erscheinen. Demnach seien die Studienkolleg*innen in Isabels Bachelorseminar direkt in das Konkretisieren von Forschungsthematiken eingestiegen. Dort gab es laut Isabel zum Auffinden erster Forschungsideen

nicht viel zu sagen, weil ja die Europäische Ethnologie ein Studienfach ist, wo alle schon sehr vertraut mit dem Arbeiten an Schreibprojekten sind. (Isabel, Z 20-21)

Helene berichtet beim Reflektieren ihrer Lehrererfahrung als Bachelorseminarleitende am Institut, dass ihr didaktischer Schwerpunkt darin gelegen habe, Studierende zur Erkenntnis zu begleiten, was sie im Rahmen einer Idee herausfinden wollten und wie sich diese Forschungsintention machbar umsetzen ließ. Ihrer Erfahrung nach seien alle Studierenden bereits mit gewissen Forschungsinteressen im Bachelorseminar eingetroffen. Die Schwierigkeit habe eher darin gelegen, die Studierenden von einem Forschungsinteresse auf den Weg zu einer wissenschaftlichen sowie bewältigbaren Fragestellung zu leiten (Helene, Z 88-95). Anton Perzy definiert den Raum für die eigenständige Ideenfindung sowie -entwicklung im Studium in zweierlei Hinsicht als konstruktive, teils gestalterische Chance: „Erstens entwickeln und wählen [Studierende] Ideen nach eigenen Interessen und Vorstellungen. Zweitens erwerben [Studierende] das wissenschaftliche Rüstzeug, um relevante Fragen aufzugreifen und selbständig wissenschaftlich zu bearbeiten.“ (Perzy 2010, 42).

Helene ordnet die Bachelorarbeit aufgrund ihrer Erfahrung als Lehrende so ein, dass dieses Schreibprojekt einer Erhöhung des eigenständigen Vorgehens im Sinne der Schreibkompetenzweiterentwicklung entspreche:

Ich glaub aus einer didaktischen Perspektive ist die Bachelorarbeit quasi die Möglichkeit darzustellen, dass man wissenschaftlich und mehr oder weniger kreativ und originell arbeiten kann. (Helene, Z 109-111)

Isabel erzählt von ihrer anfänglichen Auffassung, aus ihrem Bachelorarbeitsthema eine große realgesellschaftliche Relevanz ziehen zu wollen – insbesondere, weil die Themensetzung frei verhandelt werde (Isabel, Z 237-241). Im Bachelorseminar habe sie dann in der Einheit, in der alle Studierenden

drei Forschungsfragen mitgebracht haben, vergessen sich vorzubereiten. Dennoch wurde einer ihrer drei improvisierten Vorschläge, ohne dass sie vorbereitend in ihr „mentales Archiv gehen“ (Isabel, Z 41) konnte, zum Forschungsgegenstand der Bachelorarbeit. Im Nachhinein stellte sie fest, ohnehin ein stetiges Interesse an dieser Thematik empfunden zu haben. Zusätzlich wurde ihre Idee durch die wissenschaftliche Relevanz bestärkt, da der Diskurs der Europäischen Ethnologie in diesem Forschungsfeld noch kaum vorhanden war.

Isabel zufolge müsse dem Institut in Teilen zugutegehalten werden, dass Ideen im Bachelorseminar sehr großzügig verhandelt werden und Studierende dadurch über eine ungewöhnliche Gestaltungsfreiheit verfügen. Es sei keine Selbstverständlichkeit, dass Studierende auch Projekten nachgehen können, die sie auf einer persönlichen Ebene interessieren (Isabel, Z 173-179). Gleichzeitig ordnet Isabel diese Möglichkeit differenziert ein, da sie zu einem widersinnigen Ergebnis in der studentischen Themenwahl führe. An der breiten Zulassung von Ideen sei zu kritisieren, dass demzufolge die wissenschaftliche und gesellschaftliche Relevanz der Bachelorarbeitsthemen großzügig ausgelegt werde (Isabel, Z 236-237). Daraus entstünden Abstufungen in studentischer Wissenschaftskompetenz, die Isabel zufolge unter anderem spürbar werden, sobald Ideen im Seminar zur Diskussion stehen:

Es ist so: es gibt nicht diese „spicy“ Diskussionen, ob dieses Thema wirklich Sinn macht. (Isabel, Z 241)

Das Bachelorseminar bedient einige anleitende Mechanismen, um Studierende bei ihrem Schreibprozess zu unterstützen, wozu auch der Raum für Diskussion gehört. Isabel reflektiert, dass die Hilfestellungen im Bachelorseminar sie zwar im Schreibprozess voranbringen konnten, aber sich das Angeleitetwerden nur zum Teil in ihren studentischen Arbeitsalltag übersetzt hat (Isabel, Z 156-161). Als sie sich in „den zwei [schreib]intensiven Monaten“ (Isabel, Z 130) während der vorlesungsfreien Zeit mit ihrer Bachelorarbeit auseinandersetzte, waren die Sitzungen des begleitenden Seminars bereits abgeschlossen. Genau in diesem schreibintensiven Zeitraum kamen für sie jedoch konkrete Fragen auf, weshalb Isabel überlegte sich nachträglich bei der Tutorin des Seminars zu melden (Isabel, Z 119-123).

Und nutzt Du sozialen oder fachlichen Austausch, um an Ideen (weiter) zu kommen?

Jakob beantwortete diese Frage, indem er vergangene Feedbackangebote von Lehrenden, die ihm bei Projektarbeiten voranbringen konnten, schildert. Vor allem beim Präzisieren einer Idee setzt er auf die Fachexpertise entsprechender Personen (Jakob, Z 99-103). Jakob schöpfte bislang aus dem fachlichen Austausch in Seminaren, um Ideen mit konstruktivem Input voranzutreiben, denn er redet

meistens mit den Lehrenden, mit den Seminarvorsitzenden, wo dann Ideen durchbesprochen werden, denn die haben einfach mehr Überblick darüber, was wichtig sein könnte, was zu der Idee passen könnte. (Jakob, Z 92-95)

Das Schreibvorhaben schärft sich im Verständnis der schreibenden Person in dem Moment, in dem eine Fremdperspektive zu Gedankenanstößen verhilft, beispielsweise in Form einer Literaturempfehlung oder dem Hinweis auf Schwachstellen in der konzeptuellen Projektlogik. Während Jakob routiniert die Austauschmöglichkeiten nutzt, vorrangig durch den Kontakt zu Lehrpersonen, berichtet Isabel von einem Widerstand gegenüber dieser Form des Austausches. Auf die Frage, ob und mit wem sie Ideen

für wissenschaftliche Arbeiten diskutiert habe, antwortet sie:

Nein, das tue ich nicht, weil ich mich nie länger am Institut aufgehalten hab als unbedingt notwendig war. Insofern habe ich nie ein soziales Netzwerk im Fach gebildet. Und außerhalb des Fachs mit jemanden darüber zu sprechen, hat in den Kreisen, in denen ich mich bewege, keinen Mehrwert. (Isabel, Z 94-97)

Isabel gibt an später Stelle an, dass sie im Kontrast zu der eben angeführten Aussage durchaus „eine gewisse Sehnsucht [hatte], [s]ich mit jemanden über [ihre] jeweiligen Arbeiten auszutauschen“ (Isabel, Z 105-106). Isabel arrangiert sich nur schwer mit der Diskussionskultur in Lehrveranstaltungen, da sich private und studienrelevante Gesprächsinhalte in einem Maß vermischen, was sie persönlich als verfehlt Arbeitsatmosphäre empfinde (Isabel, Z 201-206).

Lee Odell bietet in seinem Artikel abschließend einige Strategien für die universitäre Lehre an, die das Vermitteln des wissenschaftlichen Schreibens als Entdeckungsprozess fördern sollen. Dazu zählt der Austausch zwischen Studierenden, um Texte weiterzuentwickeln und durch fremdperspektivischen Input zu ergänzen (Odell, 1980, 151). Am Institut für Europäische Ethnologie, mit einer überschaubaren Bachelorstudierendenzahl von 170 Personen (Stand November 2020; Universität Wien, 2020, Facts & Figures), bietet sich die Möglichkeit einer ausführlichen Diskussionskultur an. Jakob hält fest:

Nachdem die Seminargrößen immer relativ klein sind, also um die zehn Leute vielleicht – auf ein oder zwei Lehrende – also ja, die haben Zeit und die haben auch Interesse daran, uns da zu unterstützen. (Jakob, Z 108-110)

An dieser Stelle schließt die Überlegung an, dass der Austausch über Ideen und Schreibprojekte im Allgemeinen als Teil der Schreibstrategie und -kompetenz zu bezeichnen ist. Helene erkennt einen klaren Mehrwert im sozialen und fachlichen Austausch, um Schreibprojekte weiterzuentwickeln. Dem Aufsuchen von Feedback, während ihres akademischen Daseins, ist sie mit wachsender Studienerfahrung verstärkt nachgegangen. Im Rahmen ihrer Doktorarbeit nimmt Helene an einer Feedbackgruppe ihres Instituts teil und erhält bzw. vergibt dort alle ein bis zwei Monate Textinputs.

Einblick in die unvollständigen oder „work in progress“ Arbeiten von Anderen zu erhalten, bedeutet eben auch, dass man Einblick in das eigene Schaffen und Schreiben bekommt. Und das ist unglaublich wertvoll. (Helene, Z 195-198)

Darüber hinaus stünden ihr im privaten Rahmen einige Ansprechpersonen, z.B. ihr Partner, zur Seite, die üblicherweise zum Besprechen oder Zuhören ihrer Gedanken bereit sind (Helene, Z 180-182). Innerhalb des privaten Rahmens äußert auch Isabel, entgegen ihrer Auffassung niemanden in ihrem engeren Kreis zum regulären Austausch heranziehen zu können, dennoch mit ihrer Mutter über die Bachelorarbeit gesprochen zu haben. Dabei war ihre Mutter in diesem Moment für sie „wie eine Art weißes Papier, auf dem eine Übersicht entsteht“ (Isabel, Z 99-100). Abschließend ist festzuhalten, dass der sozial fundierte Austausch mündlich sowie textbasiert stattfinden kann, sowohl im universitären als auch im privaten Raum vorkommt und manchmal lediglich eine zuhörende Haltung des Gegenübers fordert. Wie die Kontextualisierung des wissenschaftlichen Schreibprozesses zeigen konnte, äußern sich auch im Fall des Austausches diverse Strategien, Präferenzen und das Vorhandensein eines Austauschgebots, die dann das Gelingen entdeckungsreicher Diskussionen bedingen.

Abschließende Gedanken

Ideen prägen nicht nur das Initiieren des studentischen Schreibprozesses, sondern werden durch diverse Impulse geformt. Sowohl individuelle Arbeitsstrategien, die Persönlichkeit der Schreibenden als auch kontextuell verankerte Werkzeuge tragen dazu bei, Ideen zu füttern. Dieser Artikel bietet einen Einblick in den universitären Schreiballtag und die Schreiberfahrung Studierender, innerhalb eines bestimmten fachlichen sowie örtlich geprägten Wissenschaftsraums. Der qualitative Abgleich mit weiteren Studierenden desselben Studienfachs sowie mit anderen Studienfächern könnte die Aussagefähigkeit der Eindrücke aus meinen Interviews festigen, da somit Strukturen, in denen sich die Agierenden meiner Gespräche bewegt haben, noch umfangreicher untersucht werden könnten. Im Falle der beleuchteten Disziplin lässt sich darüber debattieren, ob die wissenschaftliche Signifikanz von Ideen zum Teil zu großzügig verhandelt wird, wie Isabel anmerkt.

Zudem wird zur Diskussion gestellt, mit welchen Fähigkeiten und welchem Verständnis des Schreibprozesses Bachelorstudierende an ein Schreibprojekt herantreten. Die qualitative Datenerhebung am Institut für Europäische Ethnologie an der Universität Wien wirft Lücken in der Schreibkompetenzvermittlung sowie die Transferleistung dieser auf, obwohl das Curriculum mit einigen schreibintensiven, prozesserklärenden Funktionen ausgestattet ist. Das Überarbeiten gilt in Theoretisierungen des Schreibprozesses als grundlegender Schritt des wissenschaftlichen Schreibens, der in den Beschreibungen der beiden Bachelorstudierenden jedoch in den Hintergrund rückte, wenn sie vom Formen ihrer Schreibideen berichteten. Die schreibwissenschaftliche Auffassung dockt nicht vollständig am tatsächlichen studentischen Wissen über Schreibprozesse an. Die Relevanz des Überarbeitens, um Schreibideen durch Umformulieren und Präzisierungen eine pointierte Ausformung zu verleihen, wurde teilweise knapp bemessen.

In diesem Punkt spricht der Artikel ebenfalls Effizienz- bzw. Leistungsgedanken an, die für Studierende präsent scheinen, und animiert dazu, die Arbeitsvorstellung von im universitären Kontext Schreibender zu hinterfragen. Wie die Diskussion zeigte, wäre es für das studentische Verständnis des wissenschaftlichen Schreibprozesses produktiv, Ideen als formwandelnde, sich erweiternde Elemente verstehen zu lernen. Dazu lässt sich schlussfolgern, dass Hemmungen oder Schreibprobleme in der Entdeckungsphase, die einem Effizienzverständnis entstammen, zumindest teilweise aufgelöst werden könnten.

Da mir zudem vielfältige Strategien – genauso wie die stellenweise Abwesenheit – in Hinblick auf den Austausch begegnet sind, ergeben sich hier Möglichkeiten, den Umgang mit Ideen an soziale oder fachliche Praxen gekoppelt zu thematisieren. Der Austausch scheint einerseits durch Kommunikationsstrategien von Schreibenden bedingt und wird andererseits vom Schreibkontext geprägt. Des Weiteren stellt sich heraus, dass der Austausch als konkretes Werkzeug im Erarbeiten von wissenschaftlichen Projekten verstanden wird und demnach hinterfragt werden könnte, inwiefern sich diese Fähigkeit im Verlaufe des Daseins im Wissenschaftskontext weiterentwickelt und generell als Form der Textüberarbeitung gilt. Das Abschließen eines wissenschaftlichen Schreibprojekts mündet wiederum in weiterführenden Ideen für wissenschaftliche Auseinandersetzungen. Neue Gedanken, Einfälle und Forschungsinteressen bilden eine unersättliche Grundlage zur Diskursführung im wissenschaftlichen Rahmen, während sie den damit einhergehenden Schreibprozess substantiell formen.

Literatur

Ahrens, S. (2017). Das Zettelkasten-Prinzip. Erfolgreich wissenschaftlich Schreiben und Studieren mit effektiven Notizen. Norderstedt: Books on Demand.

Dengscherz, S. (2019). Professionelles Schreiben in mehreren Sprachen. Strategien, Routinen und Sprachen im Schreibprozess. Berlin: Peter Lang. Internationaler Verlag der Wissenschaften. DOI: <https://doi.org/10.3726/b16495>.

Odell, L. (1980). Teaching Writing by Teaching the Process of Discovery: An Interdisciplinary Enterprise. In L. Gregg & E. Steinberg (Hrsg.), *Cognitive Processes in Writing* (139-154). Taylor & Francis Group.

Perzy, A. (2010). Von der Idee zum Forschungsprojekt. In T. Hug & G. Poscheschnik (Hrsg.), *Empirisch Forschen. Die Planung und Umsetzung von Projekten im Studium* (41-56). Wien: UKV.

Universität Wien (2019). Curriculum für das Bachelorstudium Europäische Ethnologie. Mitteilungsblatt UG 2002 vom 14.06.2019, 26. Stück, Nr. 194. Aufgerufen am 10.03.2021 von https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidierte_Bachelorcurricula/BA_Europaeische_Ethnologie_Version2019.pdf.

Universität Wien (2020). Facts & Figures. Europäische Ethnologie (Bachelor). Aufgerufen am 10.02.2021 von <https://studieren.univie.ac.at/studienangebot/bachelor-und-diplomstudien/europaeischeethnologie-bachelor/>.