

Inhalt

Vorwort	vii
Eva-Maria Jakobs <i>Berufliches Schreiben: Ausbildung, Training, Coaching</i> Überblick zum Gegenstand	1
Teil I: Berufliche Schreibkompetenz als Gegenstand der Ausbildung	
Christian Efing <i>„Aber was halt schon schwer war, war, wo wir es selber schreiben sollten.“</i> Defizite und Förderbedarf in der Schreibkompetenz hessischer Berufsschüler	17
Annette Verhein-Jarren <i>Schreibtraining für Ingenieure</i>	35
Annette Flos <i>Schreiben als Kernkompetenz polizeilichen Handelns.</i> Ergebnisse eines studienbegleitenden Projektes an der Fakultät Polizei der Niedersächsischen Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege	53
Hartmut Stöckl <i>Werbung texten</i> Ein domänenspezifisches Schreibtraining	65
Katrin Lehnen <i>Kommunikation im Lehrerberuf</i> Schreib- und medienspezifische Anforderungen	83

Teil II: Berufliche Schreibkompetenz als Gegenstand der Weiter- und Fortbildung

Karl-Heinz Pagner		
<i>Schreibtraining in Dänemark</i>		
Das Kursangebot zum Writing at Work		105
Daniel Perrin		
<i>Schreiben und Führen</i>		
Domänenspezifische Schreibkompetenz für Manager/Leader		123
Otto Kruse		
<i>Qualitätssicherung einer Tageszeitung durch</i>		
<i>Schreibtraining für die Redaktion</i>		141
 Teil III: Berufliche Schreibkompetenz durch Coaching		
Madeleine Marti/Marianne Ulmi		
<i>Schreibcoaching</i>		
Reflexionen aus der Praxis		161
Ulrike Scheuermann		
<i>Psychologische Interventionen beim Schreibcoaching</i>		177
Über die Autoren		197
Namenregister		201

Vorwort

Der vorliegende Band geht auf die Prowitec-Tagung „Coaching und berufliches Schreiben“ zurück, die im Oktober 2006 an der RWTH Aachen stattfand. Wir danken an dieser Stelle herzlich dem Verein „Freunde und Förderer der RWTH Aachen e.V.“ für ihre finanzielle Unterstützung der Publikation.

Prowitec ist eine interdisziplinäre Arbeitsgruppe, die 1993 von Prof. Eva-Maria Jakobs, Dr. Dagmar Knorr und Dr. Sylvie Molitor-Lübbert gegründet worden ist und die sich mit Prozessen der Textproduktion in unterschiedlichen Domänen, Disziplinen und medialen Kontexten beschäftigt und seit 1994 internationale Fachtagungen zum Thema ausrichtet.

Im Zuge der Aachener Tagung wurde der Verein „Prowitec – Professionelle Kommunikation in Weiterbildung, Industrie und Technik e.V.“ gegründet, der sich die Förderung beruflicher Kommunikation und Textproduktion in Forschung und Praxis zum Ziel gesetzt hat.

<www.prowitec.rwth-aachen.de/prowitec-ev>

Aachen/Gießen, Dezember 2007

Eva-Maria Jakobs und Katrin Lehnen

Berufliches Schreiben: Ausbildung, Training, Coaching Überblick zum Gegenstand

Eva-Maria Jakobs

The article sketches out an overview of the vocational and in-service training market in the field of Writing at Work in Denmark – from the supply side. It reports and discusses observations and initial results of a pilot survey asking selected suppliers of professional/vocational writing courses about the content, didactic foundations, pedagogic objectives and aims of the courses offered. Preliminary critical reviews of the answers show that the suppliers make up a very heterogeneous group and that the courses cover a broad (broad) range of different contents and pursue various interests. The majority of courses focus on general writing or communication courses – a smaller number deal with writing and communication at work or in professional settings. The market is not very transparent and the educational industry lacks common didactic norms and (quality) standards. In general, the courses do not address social-interactive aspects of Writing for Specific Purposes or Domain Specific Writing as central themes. Pedagogic practice in this field is primarily shaped by the suppliers' personal preferences, competencies, experiences and (sometimes rather stereotypical) ideas and the principle of muddling through – rather than informed by the results of research in the discipline of Writing at Work or by concepts of the field of Writing Didactics. Writing is predominantly perceived as individual, cognitive craftsmanship, rarely explicitly addressed or reflected upon as social acting in the profession. In conclusion, the pilot study suggests that there is a risk that the course suppliers underestimate the complexity and diversity of professional writing at the workplace.

1 Ausgangssituation und Handlungsbedarf

Mit dem in den letzten Jahren beobachtbaren Industriewachstum wächst schnell und bisher nicht abgedeckt der Bedarf nach einer breiten Schicht gut ausgebildeter Facharbeiter und Akademiker. Zugleich verändern sich viele Berufsprofile bzw. es entstehen neue. Eine sich über die meisten Branchen und beruflichen Szenarien hinweg abzeichnende Tendenz ist die Aufwertung kommunikativer Fähigkeiten.

Das Portfolio geforderter kommunikativer Kompetenzen betrifft – so die öffentliche wie institutionelle Wahrnehmung – primär mündliche Situationen. Es gilt als wichtig, Ideen, Leistungen und Produkte im mündlichen Austausch mit anderen präsentieren, bewerben und durchsetzen zu können. Der Bereich schriftlicher Arbeitsanteile wird eher übersehen oder aber auf die Dokumentation von Daten reduziert (Jakobs/Schindler 2006). Der berufliche Alltag zeigt, dass diese Perspektive die Anforderungen der Praxis unzulässig verkürzt: In fast allen Berufen

wird relativ viel geschrieben (Jakobs 2006). Das Spektrum beruflich gefragter Schreibkompetenzen bewegt sich zwischen basalen und hoch elaborierten Fähigkeiten, zwischen Standardisierung und Kreativität, zwischen Routineaufgaben und ad hoc verlangten, wenig vertrauten Aufgaben. Die Berufsausübenden müssen sich nicht nur auf ein breites Spektrum an Textproduktionsaufgaben einstellen (Krankenhausärzte z. B. werden in ihrem Berufsalltag mit 23 verschiedenen Textsorten konfrontiert, Blum/Müller 2003), sondern auch mit sich schnell verändernden Umweltbedingungen (Jakobs 2007a). Der erheblich wachsende Anteil schriftlich zu bewältigender Anforderungen ergibt sich aus dem Zusammenspiel von Faktoren, wie

- *Aufwertung von Wissen als Ressource*: Wissen und der Zugriff auf Wissen gelten als wertschöpfende Ressourcen; ohne den Zugriff auf neues wie vorhandenes Wissen sind weder Innovationen noch die Optimierung von Produktionsprozessen möglich. Schriftbasierte Formate gelten nach wie vor als wichtigstes Mittel der Beschreibung und Kommunikation von Wissen.
- *Standardisierung von Arbeit*: Arbeitsaufgaben, -prozesse und -ergebnisse werden standardisiert, die Standards in Dokumenten beschrieben.
- *Professionalisierung*: Die schriftliche Erfassung von Arbeitsprozessen und -produkten macht Arbeit vergleich- und bewertbar (z. B. für Zwecke der Leistungsabrechnung, des Qualitätsmanagements und des Wettbewerbs durch Rankingverfahren). Standardisierung und Vergleichbarkeit von Leistung tragen zur Professionalisierung von Berufen bei und damit zu ihrer Aufwertung (dies gilt u. a. für den Bereich Pflege und Altenbetreuung).
- *Elektronische Informations- und Kommunikationsmittel* wie PC, Notebook, Smartphone, PDA, Internet und Intranet befördern die Renaissance des Schreibens. Arbeitsaufgaben, die früher primär mündlich umgesetzt wurden (Anweisungen, Absprachen, Vereinbarungen etc.), werden zunehmend schriftlich gelöst (Bsp.: E-mail statt persönliche Bankauskunft oder Blackberry-Kommunikation statt Anruf).
- *Industrialisierung von Kommunikationsarbeit*. Die „Elektronisierung“ von Kommunikationsarbeit befördert die Modularisierung und Standardisierung kommunikativer Prozesse als wesentliche Voraussetzung für ihre schrittweise Automatisierung (Nickl 2005, Jakobs 2007b).
- *Rechtliche Absicherung*: Der rechtliche Absicherungsdruck nimmt zu und damit der Anteil schriftlicher Kommunikation, die das Handeln von Personen und Unternehmen dokumentiert und ratifiziert.

Das Ausblenden schriftlich zu bewältigender Arbeitsaufgaben hat z. T. weitreichende Konsequenzen. Die Qualität der Ergebnisse schriftlichen Handelns im Beruf (Angebote, Gutachten, Berichte etc.) ist relevant für den Vollzug von Arbeit, die Interaktion mit Partnern sowie das Gewinnen und Halten von Kunden. Schärfer formuliert ist fehlende Text- und Schreibkompetenz ökonomisch nicht

vertretbar. Defizitäre Darstellungen erhöhen den zeitlichen, kognitiven und emotionalen Rezeptionsaufwand des Adressaten. Sie erzeugen nicht nur Frust und zusätzliche Arbeitszeit, sondern häufig auch Fehlleistungen aufgrund unpräziser, fehlerhafter oder unvollständiger Informationen sowie zeitlichen und monetären Mehraufwand durch „Reparaturversuche“ defizitärer Kommunikationsarbeit:

- Versuche der Schadensbegrenzung oder Schadensbehebung (bei drohendem Verlust von Kunden, Aufträgen, Image)
- Beschwerdebearbeitung und Richtigstellung,
- Abwendung von Haftung.

Ein häufig beobachtbares Kernproblem ist eine fehlende Adressatenorientierung. Viele Mitarbeiter wissen nicht, warum sie etwas schreiben und wofür die Adressaten das Textprodukt nutzen wollen oder müssen. In den meisten Fällen erhalten die Verfasser selten oder nie ein Feedback (was geschieht mit den Texten, erfüllen sie ihren Zweck, was wünschen bzw. benötigen die Adressaten). Dies hat Konsequenzen: die Textproduzenten beschränken sich nicht auf das Wesentliche, weil das Wesentliche nicht erkannt wird. Sie verwechseln Qualität mit Quantität bzw. setzen beides gleich („Wie lang soll der Bericht sein?“). Sie übernehmen keine Verantwortung für ihr Tun, Textarbeit wird an den Adressaten delegiert, nach dem Motto: „Suche selbst heraus, was Du brauchst.“.

2 Stand und Probleme der Vermittlung beruflichen Schreibens

2.1 Vermittlungsinstanzen

Schriftliche Ausdrucksfähigkeiten sind im Beruf gefragt, sie sind wichtig für Arbeits- und Aufstiegschancen (Jakobs 2005, 2006). Ungeachtet dessen werden sie eher selten vermittelt. Dies zeigt sich deutlich im Querschnitt der institutionellen Schreibsozialisation (vgl. Abb. 1).

Das Ausbildungsprofil deutscher Universitäten, Berufs- und Fachhochschulen basiert auf der Prämisse, dass die Auszubildenden über das zur Bewältigung ausbildungsbezogener Textproduktionsaufgaben notwendige Können und Wissen verfügen („Man kann das, oder man kann es eben nicht.“) bzw. eigenverantwortlich aneignen (Jakobs 2008/im Dr.). Die Vermittlung schriftsprachlicher Kompetenzen wird in den Aufgabenbereich der Schule delegiert. Die Haltung verkennt Zuständigkeiten, Kompetenzen und Handlungsbedarf. Die in der Schule erwerbbareren Kenntnisse und Fähigkeiten beziehen sich auf ein bestimmtes, wohl definiertes Bildungsniveau als Ausgangsbasis für nachfolgende Qualifizierungsschritte. Dieses Niveau wird – etwa im Bereich schriftsprachlicher Leistungen – von etlichen Schülern nur bedingt oder nicht erreicht (Stichwort: Pisa-Studie), ihnen fehlt damit ein belastbares Fundament für nachfolgende Ausbildungsformen. Die Schule konzentriert sich zudem auf schulische Textsorten und

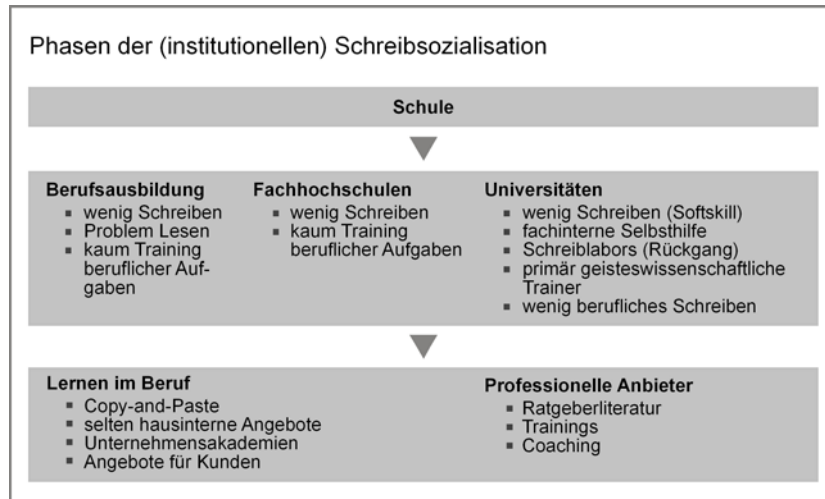


Abbildung 1: Phasen der Schreibsozialisation

Texterzeugungsverfahren, berufliche Varianten werden ausgeblendet. Ihre Vermittlung ist – aus der Sicht der Institution Schule – Aufgabe nachgelagerter Ausbildungsinstanzen.

Der Kreis gegenseitiger Verantwortungszuweisung ist schwer zu durchbrechen. Zum Teil bieten Universitäten Hilfestellungen (durch Schreibzentren u. a.), sie beschränken sich häufig jedoch auf fachübergreifende Inhalte. Die Verschränkung von Lese- und Schreibfähigkeiten (Jakobs/Perrin 2008/im Dr.) wird ebenso wenig gesehen wie fachbezogene Anforderungen, Kommunikationsformen und -strategien. Berufsbezogene Trainingsangebote sind selten wie auch Kurse, die den Brückenschlag zwischen schulischem Wissen und dem im neuen Ausbildungsabschnitt benötigten Können ermöglichen (Jakobs 2008/im Dr.). Erschwerend kommt hinzu, dass im Gegensatz zur beruflichen Praxis in allen berufsorientierten Ausbildungsformen erstaunlich wenig geschrieben wird. Besonders kritisch ist die Situation in den Berufsschulen. Gering ausgeprägte Schreib- und Lesekompetenzen erschweren den Abschluss einer Berufsausbildung, fehlende Abschlüsse erhöhen die Quote arbeitsloser Jugendlicher.

Die meisten Berufsausübenden erwerben das zur Bewältigung schriftlicher Arbeitsaufgaben notwendige Wissen und Können in der Praxis; die am häufigsten genutzten Strategien sind „Learning by doing“ und „Copy-and-Paste“ (Jakobs 2006). Novizen fragen erfahrene Kollegen, wie Texte aussehen sollen und/oder orientieren sich an Textbeispielen der beruflichen Umgebung (reproduzierendes Formulieren). Die Strategie des *Copy and Paste* konserviert und tradiert Formulierungsvorbilder, die ältere Kollegen ihrerseits von älteren Kollegen erlernt

haben. Der Griff zum Schreibratgeber hilft häufig nicht weiter. Die meisten Ratgeber konzentrieren sich auf Teilaspekte der Texterstellung wie Planung und Zeitmanagement, das Einhalten von Formalien oder die Überwindung von Schreibblockaden. Formulierungshilfen sind ebenso selten wie fundierte Darstellungen zu berufsspezifischen Darstellungsmustern (Schindler/Pierick/Jakobs 2007). Ebenso selten sind berufs- oder domänenspezifische Coaching-Angebote.

Forschung zum Schreiben am Arbeitsplatz zeigt, dass Investitionen in den Erwerb und die Weiterentwicklung schriftsprachlicher Fähigkeiten sachlich wie gesellschaftlich sinnvoll sind. Gezielte Investitionen in schriftliche Arbeitskompetenz setzen andererseits voraus, dass die Auszubildenden wissen, welche Aufgaben in welchen Kontexten unter welchen Bedingungen zu lösen sind. Dieses Wissen ist eine wesentliche Voraussetzung für aufgaben- und rollenspezifische Trainings- und Coachingkonzepte.

2.2 Desiderate des Weiterbildungsbereiches

Der Bedarf nach Weiterbildung für berufliches Schreiben wird durchaus gesehen. Es gibt auch einige Angebote. Sie decken den Bedarf jedoch nicht ab. Weitere Defizite betreffen Wissensdefizite (Forschung), die Institutionalisierung von Angeboten, die Transparenz des Marktes und Möglichkeiten der Qualitätskontrolle von Angeboten.

Forschung

Die in der Fachliteratur beschriebenen Aufgabenfelder beruflicher Textproduktion decken nicht einmal die Spitze des Eisbergs ab. Es fehlen insbesondere Studien zu den schriftlichen Arbeitsaufgaben von Nichtakademikern. Die Aufarbeitung von Textsortenspektren und daran gebundene Spezifika ihrer Umsetzung und Einbettung in übergeordnete Zusammenhänge steht bislang aus, sie ist eine wichtige Voraussetzung für das Identifizieren, Analysieren und Beschreiben „universeller“, „differenzierender“ und „spezifischer“ Phänomene des Schreibens am Arbeitsplatz. Der Begriff „universelle Phänomene“ subsummiert Textproduktionsanforderungen, -fähigkeiten, -strategien und -verfahren, die in vielen Berufen relevant sind (z. B. das Festhalten und Zusammenfassen von Fakten, Vorgängen, Daten). Differenzierende Phänomene resultieren aus der domänen-, fach- und rollenspezifischen Überformung universeller Phänomene. Spezifische Phänomene sind an ausgewählte Domänen, Berufe und Rollen gebundene Anforderungen, Fähigkeiten, Strategien und Verfahren (z. B. Textherstellungsprozeduren der Anklageschrift). Weiterer Forschungsbedarf betrifft die Analyse und Beschreibung kultur- und einzelsprachgebundener Varianten schriftlicher Arbeitsaufgaben, deren Kenntnis angesichts der Forderung nach Mobilität der Arbeitnehmer und Öffnung des europäischen Arbeitsmarktes zunehmend relevant wird.

Didaktik

Klärungs- und Handlungsbedarf zeigt sich an der Schnittstelle zwischen der Erforschung beruflichen Schreibens und seiner Vermittlung. Nach wie vor operieren Schreibforschung und -didaktik merkwürdig losgelöst voneinander. In gewisser Weise hinkt die Didaktik der Forschung hinterher, während die Forschung die Didaktik ignoriert.

Andere Leerstellen betreffen die Ziele, Inhalte und Methoden der Vermittlung beruflichen Schreibens. Zu klären wäre u. a., wofür (wen/was) welche Fähigkeiten vermittelt werden sollen:

- Phasen- oder Aufbaumodell: Novizen (allgemeine Textproduktionsfähigkeiten) – Fortgeschrittene (fach- bzw. domänenspezifische Fähigkeiten) – Experten,
- überlappende Dach- und Kompetenzbereiche: interdisziplinäre Schreibkompetenz,
- aufgabenbezogene Fähigkeiten,
- rollen- bzw. statusbezogene Fähigkeiten.

In ausbildenden Institutionen sind Festlegungen dieser Art teilweise in Bachelor- und Masterordnungen geregelt. In Weiter- und Fortbildungssituationen ergibt sich der Fokus beim Briefing der Kunden.

Mit Bezug auf die Vielfalt beruflichen Schreibens und zu vermittelnder Kompetenzen sind die Inhalte der Vermittlung zu klären, d. h. welche Kompetenzen und welches Wissen benötigt werden:

- inhaltliche Kompetenz (Sachwissen)
- sprachliche Kompetenz (Kenntnis/Beherrschung sprachlicher Mittel, Verfahren, Strategien, Muster)
- sozio-kulturelle Kompetenz (Wissen über Adressat und kontextgebundene Interaktionsregeln, Normen und Werte)
- Medienkompetenz (Kenntnis/Beherrschen medienspezifischer Textproduktionsverfahren, Mittel, Qualitätskriterien)
- Managementkompetenz (organisatorische Fähigkeiten)
- Selbststeuerungskompetenz (Ego).

Der Detaillierungsschritt erlaubt die Definition zielgruppenspezifischer Kompetenzprofile: Was soll die Zielgruppe typischerweise können? Die Orientierung an prototypischen Profilen schließt ein, dass die Bestandteile des Profils (Teilkompetenz 1-x) hinsichtlich ihrer Wichtigkeit variieren und mehr oder weniger stark ausgeprägt auftreten. Die Definition von Soll-Zuständen ist Voraussetzung für ein gezieltes Überprüfen der Ausgangs- oder IST-Situation (Was bringen die Teilnehmer einer Weiter- oder Fortbildungsmaßnahme an Wissen und Können mit?) und die Ableitung maßgeschneiderter Angebote (Welche Interventionen helfen dem Kunden, sich dem SOLL-Zustand zu nähern?). Das Ranking der

Bestandteile eines Kompetenzprofils unterstützt die Anbieter-Nachfrager-Interaktion. Sie klären in Vorgesprächen: Was gilt als besonders wichtig und ist daher vorrangig zu vermitteln, was gilt als eher nachgeordnet und wird deshalb zum Gegenstand ergänzender Maßnahmen.

Schließlich ist zu klären, was der Ausdruck Kompetenzen *trainieren* im Einzelnen konkret bedeutet (vgl. auch Jakobs/Perrin 2008/in Dr.):

- Kompetenzen erwerben (rudimentär oder elaboriert),
- Kompetenzen ausbauen (erweitern, automatisieren),
- Kompetenzen re-automatisieren (Kontraproduktives abbauen),
- Kompetenzen neu ausrichten (Fokus verändern),
- Kompetenzen transferieren (auf neue Gegenstände, Muster, Kontexte...)?

Handlungsbedarf besteht aber auch hinsichtlich der Abstimmung von Inhalten und Methoden. An fast allen Schnittstellen der Schreibsozialisation fehlt der Austausch zwischen Schul-, Fachschul- und Hochschuldidaktikern. Dadurch werden wichtige Synergieeffekte verschenkt, die durch die Vorbereitung des Wechsels zur jeweils nächsten Ausbildungsform oder das gezielte (systematische) Anknüpfen an Leistungen der Vorgängerstufe möglich wären.

Qualitätskriterien für Anbieter

Ein unbefriedigend gelöstes Problem betrifft die Qualifikation der Trainer. Viele Anbieter von Aus-, Weiter- und Fortbildungsmaßnahmen sind Autodidakten bzw. selbst ernannte Experten ohne einschlägigen Hintergrund. Schreibdidaktiker werden erst seit kurzem systematisch geschult. Die Schulungsangebote konzentrieren sich primär auf didaktische Vermittlungsmethoden, das eigentliche Formulieren (sprachliche Aspekte des Verfassens von Texten) kommt häufig zu kurz. Es gibt meines Wissens kein zertifiziertes Ausbildungsangebot für Trainer *beruflichen* Schreibens.

Die meisten Schreibdidaktiker haben einen geisteswissenschaftlichen Hintergrund. Die häufig analytisch orientierte Ausbildung befähigt sie, Probleme der Textproduzierenden oder ihres Produktes bezogen auf universelle Phänomene zu erkennen und zu benennen. Die Grenzen werden dort erreicht, wenn es um die Arbeitskontexte selbst geht, insbesondere in für Geisteswissenschaftler schwer zugänglichen Berufsfeldern, die dort typische Arbeitsorganisation oder das Selbstverständnis der Betroffenen.

Was generell fehlt, sind Qualitätsstandards für den Weiter- und Fortbildungsmarkt, und ihre Anwendung, etwa in Form der Zertifizierung von Angeboten. In die Bewertung einzubeziehen sind Online-Beratung und online verfügbare Materialien. Einige wenige Hochschulorte (Bochum, Freiburg, Zürich) bilden zertifizierte Schreibtrainer aus. Die Zertifizierung der Zertifizierung ist – etwa mit Blick auf den europäischen Markt – nicht immer transparent.

3 Neue Vermittlungsansätze beruflicher Schreibkompetenz. Die Beiträge des Bandes im Überblick

Die Beiträge des vorliegenden Bandes suchen nach Antworten auf die oben gestellten Fragen. Sie bieten einen Einblick in aktuelle Forschungsprojekte zur Vermittlung berufsbezogener Schreibkompetenzen und stellen neuartige Trainings- und Coaching-Konzepte vor. Die Abfolge der Beiträge orientiert sich am „Normalverlauf“ der Schreibsozialisation. Der erste Teil thematisiert die Vermittlung berufsrelevanter schriftlicher Fähigkeiten in Berufsschule, Fachhochschule und Universität sowie an der Schnittstelle Hochschule – berufliche Praxis, letzteres mit Blick auf die Anforderungen an eine Berufsgruppe, die in der Kette der Akteure ganz vorn steht: Lehrer. Der zweite Teil ist Weiter- und Fortbildungsangeboten gewidmet. Der Band schließt mit Coachingkonzepten für verschiedene Probleme und Zielgruppen, die an Fallbeispielen erläutert werden.

Berufliche Schreibkompetenz als Gegenstand der Ausbildung

Der Beitrag von *Christian Efing* bietet eine genaue Analyse der Ausgangsbedingungen und Probleme von Berufsschülern im Umgang mit Texten. Die Diskussion stützt sich auf VOLI (*Vocational Literacy*), einen Modellversuch an hessischen Berufsschulen. Das Projekt fokussiert grundlegende berufsbezogene Sprachkompetenzen, ihre Beherrschung und gravierende Problemen ihres Erwerbs. Die Ergebnisse zeigen, dass Berufsschüler, die ihre Ausbildung nicht erfolgreich beenden, häufig nicht an fachlichen, sondern an sprachlichen Defiziten (geringe Lese- und Schreibfähigkeiten) scheitern. Christian Efing belegt dies für den Bereich der Schreibkompetenz. Die hier beobachtbaren Defizite werden als Fehlertypen geordnet nach sprachlichen Bereichen (Orthographie/Interpunktion; Textproduktionsprozess: Textorganisation, Textstruktur, Kohärenz; Grammatik, Stil) und Auftretenshäufigkeit dargestellt und diskutiert. Die auffällig großen Probleme der Berufsschüler beim Erfüllen basaler Anforderungen (Wortproduktion, Kenntnis grundlegender Formulierungsverfahren etc.) und ihre Version gegen das Verfassen von Texten führt Efing auf verschiedene Faktoren zurück, etwa die schulische Reduktion von Schreiben auf orthographische Richtigkeit. Der Beitrag schließt mit konkreten Empfehlungen für den Berufsschulunterricht wie auch für ergänzende Maßnahmen (Coaching).

Annette Verhein-Jarren wendet sich dem Ausbildungsfeld Fachhochschule zu, genauer: den spezifischen Anforderungen an die Schreibkompetenz von Ingenieuren (Elektrotechnik, Maschinenbau, Informatik). Ihr Beitrag macht deutlich, dass neue Konzepte häufig die Änderung von Rahmenkontexten erfordern. Die 1997 in der Schweiz gegründeten Technischen Fachhochschulen bieten günstige Ausgangsbedingungen. Sie haben ein Bachelorprogramm, das – im Gegensatz etwa zu vergleichbaren deutschen Programmen – Raum für die systematische Vermittlung von Kommunikationskompetenz lässt. Das von Annette Verhein-Jarren vorgestellte Kursprogramm richtet sich auf die Kernkompetenz Verfassen technischer Berichte (Pflichtenhefte etc.). das didakti-

sche Konzept orientiert sich an vertrauten Denkweisen der Zielgruppe: das Verfassen Technischer Berichte wird als Problemlöseprozess und Teil übergeordneter Handlungszusammenhänge vermittelt. Ein zweiter wesentlicher Bestandteil ist die angestrebte Nähe der Methoden. Ähnlich wie in den Ingenieurwissenschaften werden prozessorientierte Methoden vermittelt (Prinzipien strukturierten Schreibens, die den Prozess vom Denken zum Darstellen leiten) sowie Handwerkzeug: (textsortenbezogene) Baupläne und ein dazugehöriger „Werkzeugkasten“. Ein drittes Vermittlungsprinzip ist die Verankerung des Schreibtrainings in konkrete ingenieurtechnische Projekte.

Annette Flos befasst sich mit Schreiben als Kernkompetenz polizeilichen Handelns. Sie stützt sich auf ein studienbegleitendes Projekt an der Fakultät Polizei der Niedersächsischen Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege. Das Projekt leistet wesentliche Voraussetzungen für die Konzeption und Durchführung entsprechender Trainings: es erhebt Spezifika polizeilicher Textproduktionsprozesse, klärt Textsorten und Anforderungsprofile und analysiert die Bedingungen, unter denen geschrieben wird. Die Studie stützt sich auf zwei Datenquellen: die Rekonstruktion subjektiver Theorien polizeilichen Schreibens sowie Interviews mit den Adressaten polizeilicher Texte. Erfragt werden u. a. Textdefizite, die die textbasierte Zusammenarbeit erschweren. Die Ergebnisse zeigen, dass sich polizeiliches Handeln in wesentlichen Zügen am Schreibtisch vollzieht. Die dabei entstehenden Texte haben oft weit reichende Konsequenzen, z. B. für die Arbeit der Strafverfolgungsbehörden. Sie dienen anderen Berufsgruppen, etwa Richtern und Staatsanwälten, als Informationsbasis und Entscheidungshilfe. Das Textsortenspektrum ist breit; z. T. werden spezifische Fähigkeiten verlangt, wie die präzise sprachliche Beschreibung von Tatorten bei Trennung von Wahrnehmung und Bewertung (detaillierte Beschreibung eigener Wahrnehmungen ohne subjektive Bewertung). Die Ergebnisse fließen ab 2007 ein in das Bachelor-Ausbildungsprofil für Polizisten an der neu gegründeten Polizeiakademie in Niedersachsen.

Hartmut Stöckl wendet sich einem anderen bislang wenig untersuchten Bereich beruflicher Textproduktion zu: dem werblichen Schreiben und zwar als Zugang für die Auseinandersetzung mit professionellem Schreiben allgemein. Seine Zielgruppe sind Linguistikstudenten, die Vermittlung erfolgt in einem Seminar an der Universität. Ausgehend von Schreibprozessen und typischen Schreibaufgaben von Werbetextern, die Stöckl zu größeren Typen von Schreibpraktiken zusammenfasst, werden Konzepte und Strategien für Werbetexttrainings entwickelt und beschrieben. Auch sein Konzept basiert auf einer möglichst praxisnahen Simulation der Domäne, mit dem Ziel, Lernenden eine realistische Vorstellung von der Arbeit in Werbeagenturen zu vermitteln, ihnen Einblicke in Organisationsstrukturen, Arbeitsteilung und Arbeitsabläufen zu ermöglichen, spezifische Teilschritte wie das Briefing des Kunden zu üben und die Lernenden für Einflussfaktoren werblicher Textgestaltung zu sensibilisieren. Konkrete Schreibaufgaben werden durch die Vermittlung zusätzlicher Fachinformationen angereichert: textanalytische Fähigkeiten, Wissen um Textstrukturen und rhetorische Techniken von Werbetexten, Erkenntnisse der Schreibforschung und Schreibdidaktik, Wissen um die Interaktion

sprachlicher und visueller Gestaltungsmittel, Methoden der Textoptimierung. Die Kenntnis relevanter Theorien und Modelle befähigt den Lernenden, das eigene textproduktive Handeln wie Textprodukte generell nutzbringend zu reflektieren. Die (sprach-)kritische Auseinandersetzung mit dem Produkt bietet – so eine der Grundannahmen – ein hohes Potential für die Optimierung werblicher Kommunikation. Sie setzt andererseits klare Kriterien wie auch ein basales Verständnis um den Zusammenhang zwischen Mitteleinsatz, ausgelösten Anmutungen und Wirkungsqualitäten voraus.

Katrin Lehnen setzt sich mit schreib- und medienspezifischen Anforderungen im Lehrerberuf auseinander. Kommunikative Aufgaben dieser Berufsgruppe sind vielfältig und gehen weit über das Unterrichtsgeschehen bzw. Schüler-Lehrer-Interaktionen hinaus. Insbesondere förder- und diagnosebezogene Schreibaufgaben dominieren zunehmend den Schreiballtag von Lehrern. Anhand der Ergebnisse einer explorativen Interviewstudie, in der Lehrer u. a. zu Schreibaufgaben und Textsorten, zum Erwerb beruflicher Schreibpraxis, zur Rolle von Vorlagen und Mustern im Schreibprozess wie auch zur Mediennutzung befragt wurden, wird diskutiert, welche Konsequenzen für die Ausbildung berufsspezifischer Schreibkompetenz in der Lehramtsausbildung zu ziehen sind und worauf sich dementsprechende didaktische Konzepte (in Zukunft) richten sollten.

Berufliche Schreibkompetenz als Gegenstand der Weiter- und Fortbildung

Der Beitrag von *Karl-Heinz Pogner* stellt erste Ergebnisse einer Analyse des dänischen Weiter- und Fortbildungsmarktes für berufliches Schreiben vor. Die Pilotstudie basiert auf Interviews mit Vertretern aus Wirtschaft und Industrie. Sie liefert Aussagen zu vier Themen: Angebot und Anbieter, Zielsetzungen, Ansichten über Schreiben und Textproduktion, didaktische Prinzipien. Die kritische Sichtung des Angebots zeigt, dass Dänemark einerseits sehr gute Weiterbildungsvoraussetzungen bietet, diese jedoch nur bedingt für die Vermittlung beruflichen Schreibens genutzt werden; im Vordergrund steht auch hier die Vermittlung mündlicher Fähigkeiten. Das Spektrum der Anbieter reicht von Institutionen (Universität, Volkshochschule, Fachverband, Gewerkschaft) bis zu privaten Anbietern. Im Vordergrund steht die Verbesserung bestimmter Schreibfähigkeiten (z. B. verständliches Formulieren). Was fehlt, ist die Vermittlung der Domänenspezifik beruflicher Schreibaufgaben und ihre Reflektion. Aus der Sicht der Weiterentwicklung personaler Kompetenzen des Arbeitnehmers interessieren nicht nur das Wissen um Schreibaufgaben („Knowing what“) und Strategien ihrer Erfüllung („Knowing how“), sondern auch das Wissen um die Einbettung des zu Leistenden in übergeordnete Zusammenhänge (das „Knowing why“), das soziale Aspekte einschließt. Gleichwohl existieren Vorannahmen zur Spezifik schriftsprachlichen Handelns, die – wie Pogner zeigt – sich jedoch auf stereotypes *common sense*-Wissen begrenzen, das dem dazugehörigen Objektbereich nur begrenzt gerecht werde. Wie im deutschen Raum (Jakobs 2008/in Dr.) sind die Anbieter meist Geisteswissenschaftler mit begrenzter Kenntnis spezifischer Do-

mänen. Fach-, domänen- oder berufsspezifische Anforderungen an Texterzeugung und Produkt werden nicht oder nur selten thematisiert. Aus den Befunden werden Schlussfolgerungen für die Marktentwicklung abgeleitet. Der Anhang bietet einen informativen Überblick über Befragte und Anbieter.

Daniel Perrin beschreibt ein Trainingskonzept, das Schreiben als Kernkompetenz von Managern und Leadern konzeptualisiert. In seinem Verständnis bedeutet Führen das Steuern einer Organisation durch möglichst verbindliche Diskursbeiträge. Manager können das Verfassen dieser Beiträge delegieren und den eigenen Anteil auf die Kontrolle des Vorgedachten beschränken oder aber den Umweg vermeiden, indem sie selbst Wichtiges formulieren. Schriftliche Führungskommunikation vollzieht sich unter spezifischen Bedingungen, die bei Trainings zu berücksichtigen sind. Die Forschung hat sie bislang weitgehend ausgeklammert. Auch hier zeigt sich ein alles überschattendes Interesse an mündlichen Interaktionssituationen. Das von Perrin beschriebene Trainingskonzept ist modular aufgebaut. Die Module werden in hochwertigen Managementprogrammen angeboten. Vermittelt werden unter anderem vier basale Arbeitstechniken: Mugging Test, Finger Technique, Stages Technique, Typo Test. Die Techniken trainieren Arbeiten unter Zeitdruck (Inhalte fokussieren, perspektivieren, formulieren), mit Blick auf (jetzige und zukünftige) Situationen, Adressaten und intendierte Wirkungen. Ergänzend wird ein für die Schreibtechnik entwickeltes Softwareinstrument vorgestellt, das Denken und Schreiben als Führungsinstrumente unterstützt.

Das von *Otto Kruse* vorgestellte firmeninterne Schreib-Training und -Coaching richtet sich auf journalistische Textproduktion. Schreiben gilt als Handwerk des Journalisten, ungeachtet dessen haben die wenigsten eine professionelle Schreibschulung erfahren. Eingefahrene Strategien, das Fehlen geteilter Annahmen über Textproduktionsprozesse und -kriterien wie auch Strategien können die Qualität des Endproduktes (hier: eine Kaufzeitung) mindern. Teamorientierte Schreibtrainings richten sich nicht nur auf die Fähigkeiten des einzelnen, sie richten sich als Qualitätssicherungsmaßnahmen auf die Zusammenarbeit der Akteure, die Koordination von Textproduktion und die Qualität des in der Summe der Beiträge gemeinsam verantworteten Zeitungsproduktes. Im Mittelpunkt steht – wieder – nicht das Training von Textproduktionsstrategien oder Formulierungsverfahren, sondern – angeregt durch Übungen kreativen Schreibens – die Konfrontation mit zentralen Aspekten des Schreibprozesses und das Anregen von Kommunikation *über* Schreiben. Der Beitrag beschreibt Aufbau, Methoden und Ergebnisse des erfahrungszentrierten Trainingsansatzes. Als Gewinn gelten insbesondere die Auseinandersetzung mit dem Schreiben und Denken anderer Kollegen und die Verbesserung der Feedbackkultur im Team. Weiterführende Ansätze der Qualitätssicherung werden in der Analyse prototypischer Fehler und anderer Auffälligkeiten gesehen, der sich ein gezieltes Training spezieller Kompetenzen anschließt.

Berufliche Schreibkompetenz durch Coaching

Schreibcoaching wird in der Literatur als spezielle Form der (ursprünglich im Management entwickelten) arbeitsweltbezogenen karriere- und entwicklungsorientierten Unterstützung von Einzelnen oder Gruppen gefasst. Der Begriff summiert z. T. sehr unterschiedliche Formen. Als ressourcenorientierte Trainingsform setzt sie häufig auf Hilfe durch (angeleitete) Selbsthilfe (vgl. Überblick in Klemm 2004, Scheuermann i. d. Bd., Jakobs/Perrin 2008/im Dr.).

Der Ansatz von *Madeleine Marti* und *Marianne Ulmi* verbindet Schreib- und Textcoaching. Ausgehend von den Motiven der Kunden, sich für ein solches Coaching zu entscheiden, stellen sie Grundsätze der Schreibberatung und daran gebundene Methoden vor, wie etwa Ressourcenorientierung durch Rahmenerweiterung (Einordnung des diagnostizierten Problems in größere Zusammenhänge, hier: den Textproduktionsprozess als strukturierte Menge übergeordneter Aufgaben und Fähigkeiten), durch Übertragung von Schreibaufgaben aus anderen Feldern (Unterstützen von Transferleistungen durch exemplarisches Arbeiten und Aufbau von Metakognition) oder durch Betrachtung und Besprechung der sozialen Dimension von Textproduktion (Offenlegung und Diskussion domänen- oder textsortenspezifischer Regeln). Schreib-Coaching und Textberatung sind verwandte Phänomene, die in der Praxis häufig in Verbindung zu sehen sind bzw. vom Kunden als Mix verlangt werden. Das von Marti und Uli entwickelte Ablaufmodell orientiert sich an Lernberatungen; es umfasst Einzelschritte wie: Allgemeine Orientierung, Problemanalyse und Zielsetzung, Diagnose, Problemlösungsansätze, Evaluation und Reflexion. Das Vorgehen wird an zwei Fallbeispielen, einem Einzel- und einem Gruppencoaching, erläutert und diskutiert.

Ulrike Scheuermann wendet sich als Schreibcoach und Psychologin einem speziellen Problem zu: dem Abbau massiver Schreibblockaden mit psychischen Ursachen oder Folgen. Sie diskutiert, wann und warum psychologische Interventionen (Eingriffe in den psychischen Entwicklungsprozess mit psychologischen Methoden) zur Lösung von Blockaden sinnvoll sind, wie dabei zu verfahren ist, und wo die Grenzen des Ansatzes liegen. Die Klientel setzt sich primär aus Personen zusammen, die größere Schreibprojekte mit einem erheblichen Anspruch und Erfolgsdruck bearbeiten (z. B. Dissertationen). Häufig sich abzeichnende Themen sind Schreibmotivation, Angst (vor dem Adressaten, vor dem Schreiben, vor dem Versagen) und Selbstabwertung. Der von Scheuermann vertretene Ansatz zielt darauf ab, die Methoden des Schreibcoaching durch ein elaboriertes Interventionsrepertoire zu ergänzen, das es erlaubt, neben Interventionen auf kognitiver und emotionaler Ebene physiologische und hirneurologische Aspekte einzubeziehen. „Ziel psychologischer Interventionen ist die emotionale Entlastung und die Stärkung der psychischen Verfassung des Klienten ebenso wie die Veränderung emotional, kognitiv und verhaltensmäßig schreibhemmender Symptome“ (ebd.). Der von Scheuermann vertretene Ansatz nutzt tiefenpsychologische Verfahren, Verfahren der kognitiven Verhaltenstherapie, systemisch-lösungs-

orientierte Kurztherapie und kommunikationspsychologische Ansätze sowie Methoden der Schreibtherapie als Schnittstelle zwischen Schreibdidaktik und psychologischer Intervention.

Literatur

- Blum, Karl/Müller, Udo (2003): Dokumentationsaufwand im Ärztlichen Dienst der Krankenhäuser [Schriftenreihe: Wissenschaft und Praxis der Krankenhausökonomie; Bd. 11]. Düsseldorf: Deutsche Krankenhaus Verlagsgesellschaft mbH
- Efing, Christian (in diesem Band): „Aber was halt schon schwer war, war, wo wir es selber schreiben sollten.“ Defizite und Förderbedarf in der Schreibkompetenz hessischer Berufsschüler, 17-34
- Flos, Annette (in diesem Band): Schreiben als Kernkompetenz polizeilichen Handelns. Ergebnisse eines studienbegeleitenden Projektes an der Fakultät Polizei der Niedersächsischen Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege, 53-64
- Jakobs, Eva-Maria (2005): Writing at Work. In: Jakobs, Eva-Maria/Lehnen, Katrin/Schindler, Kirsten (Hrsg.): Schreiben am Arbeitsplatz. Frankfurt am Main: Verlag für Sozialwissenschaften, 13-40
- Jakobs, Eva-Maria (2006): Texte im Berufsalltag. Schreiben, um verstanden zu werden? In: Blühdorn, Hardarik/Breindl, Eva/Waßner, Ulrich H. (Hrsg.): Text – Verstehen. Grammatik und darüber hinaus. Berlin/New York: de Gruyter, 315-331
- Jakobs, Eva-Maria (2007a): „Das lernt man im Beruf...“ Schreibkompetenz für den Arbeitsplatz. In: Werlen, Erika/Tissot, Fabienne (Hrsg.): Sprachvermittlung in einem mehrsprachigen kommunikationsorientierten Umfeld. Hohengehren: Schneider, 27-42
- Jakobs, Eva-Maria (2007b): Unternehmenskommunikation. Arbeitsfelder, Trends und Defizite. In: Niemeyer, Susanne/Dieckmannshenke, Hajo (Hrsg.): Profession und Kommunikation. Frankfurt/Main: Lang, 9-26
- Jakobs, Eva-Maria (2008/im Dr.): Schlüsselqualifikation Rede und Schreiben in der universitären Ausbildung. In: Fix, Ulla u.a. (Hrsg.): HSK-Band „Stilistik“. Berlin/New York: de Gruyter
- Jakobs, Eva-Maria/Perrin, Daniel (2008/ im Druck): Training of Writing and Reading. In: Handbook of Applied Linguistics: Communicative competence (Vol. 1) (Ed. by Hans Strohner and Gert Rickheit). Berlin/ New York: Mouton de Gruyter
- Jakobs, Eva-Maria/Schindler, Kirsten (2006): Wie viel Kommunikation braucht der Ingenieur? Ausbildungsbedarf in technischen Berufen. In: Efing, Christian/Janich, Nina (Hrsg.): Förderung der berufsbezogenen Sprachkompetenz. Befunde und Perspektiven. Paderborn: Ernst, 133-153
- Klemm, Michael (2004): Schreibberatung und Schreibtraining. In: Knapp, Karlfried/Antos, Gerd/Becker-Mrotzek, Michael/Deppermann, Arnulf/Göpferich, Susanne/Grabowski, Joachim/Klemm, Michael/Villiger, Claudia (Hrsg.): Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch. Tübingen: A. Francke
- Kruse, Otto (in diesem Band): Qualitätssicherung einer Tageszeitung durch Schreibtraining für die Redaktion, 143-161
- Lehnen, Katrin (in diesem Band): Kommunikation im Lehrerberuf. Schreib- und medien-spezifische Anforderungen, 83-102

-
- Marti, Madeleine/Ulmi, Marianne (in diesem Band): Schreibcoaching – Reflexionen aus der Praxis, 165-179
- Nickl, Markus (2005): Industrialisierung des Schreibens. In: Jakobs, Eva-Maria/Lehnen, Katrin/Schindler, Kirsten (Hrsg.): Schreiben am Arbeitsplatz. Frankfurt am Main: Verlag für Sozialwissenschaften, 43-56
- Perrin, Daniel (in diesem Band): Schreiben und Führen. Domänenspezifische Schreibkompetenz für Manager/Leader, 125-142
- Pogner, Karl-Heinz (in diesem Band): Schreibtraining in Dänemark. Das Kursangebot zum *Writing at Work*, 105-123
- Scheuermann, Ulrike (in diesem Band): Psychologische Interventionen beim Schreibcoaching, 181-199
- Schindler, Kirsten/Pierick, Simone/Jakobs, Eva-Maria (2007): Klar, kurz, korrekt. Anleitungen zum Schreiben für Ingenieure. In: Fachsprache – Internationale Zeitschrift für Fachsprachenforschung, -didaktik und Terminologie. Heft 1-2, 26-40
- Stöckl, Hartmut (in diesem Band): Werbung texten – Ein domänenspezifisches Schreibtraining, 65-82
- Verhein-Jarren, Annette (in diesem Band): Schreibtraining für Ingenieure, 35-52