

12

Katrin Seele

VOM GEDANKEN- GANG ZUM SCHREIBERFOLG

Ambulatorische und peripatetische
Methoden zur Unterstützung
des Schreibens und der Schreibberatung

•

Beiträge für die Praxis – Band 12
Eine Reihe der PHBern

Hrsg.
Doris Edelmann
Evelyne Wannack

Katrin Seele

VOM GEDANKENGANG ZUM SCHREIBERFOLG
Ambulatorische und peripatetische Methoden zur
Unterstützung des Schreibens und der Schreibberatung

Publiziert von
hep Verlag AG
Gutenbergstrasse 31
CH-3011 Bern
hep-verlag.com

ISBN Print: 978-3-0355-2356-0
ISBN E-Book: 978-3-0355-2357-7

DOI: <https://doi.org/10.36933/9783035523560>
1. Auflage 2023

© 2023 hep Verlag AG, Bern



Dieses Werk steht unter der Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitung 4.0 International Lizenz (CC BY-NC-ND 4.0).

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
Einführung und Problembeschreibung: Warum Schreiben und Gehen verbinden?	9
A Theoretisch-begrifflicher Hintergrund einer ambulatorischen Schreibberatung	
1 Promenadologisch, peripatetisch, ambulatorisch, bewegt: Begriffsrepertoire der Arbeitsmethoden im Gehen	14
1.1 Promenadologisch	14
1.2 Peripatetisch	15
1.3 Ambulatorisch vs. bewegt	17
2 Merkmale der ambulatorischen und insbesondere der peripatetischen Lernmethode(n)	20
2.1 Kognition	20
2.2 Lokomotion	22
2.3 Situation	23
3 Schreibprozess und Reibungsverluste: Ansatzpunkte, Gehen und Schreiben zu verbinden	25
3.1 Strukturelemente des Schreibprozesses – und die Relevanz kognitiver Leistungen	25
3.2 Schreibentwicklung und Schreibtypen	29
3.3 Schreibsituation und Schreiborte	31
3.4 Reibungsverluste	35
3.5 Ansatzpunkte der Schreibberatung	37
4 Konsultation unterwegs: Gehen als Beratungssetting	38
B Konzeptentwicklung für die Praxis	
5 Ambulatorische Schreibberatung	41
5.1 Indikationen für eine Schreibberatung im Gehen	42
5.2 Anforderungen an die Umgebung ambulatorischer bzw. peripatetischer Schreibberatung	44
5.3 Vorbereitung einer ambulatorischen Schreibberatung	45
5.4 Durchführung	46
5.5 Nachbereitung der ambulatorischen Schreibberatung	48

6	Ambulatorische Methoden zur Optimierung des Schreibprozesses	50
6.1	Nature Freewriting	51
6.2	Landmark Walk	52
6.3	Zitate-Parcours	53
6.4	Podcast Walk	55
6.5	Trimm-deine-Schreibkompetenz-Pfad	55
6.6	Talk Walk	56
6.7	Gassigehen	57
7	Ausblick: Potenziale und Limitationen	59
7.1	Potenziale und Limitationen ambulatorischer Interventionen in Schreibprozess und -beratung	59
7.2	Potenziale und Limitationen dieses Aufsatzes: Forschungsdiesiderate und Ausblick	61
	Literaturverzeichnis	63

Vorwort

Katrin Seele fragt zu Beginn ihres Buches: *Warum Schreiben und Gehen verbinden?* Eine reizvolle Frage – in der Tat. Scheinen doch die beiden Tätigkeiten mit Blick auf die damit verbundenen Handlungsorte meilenweit entfernt voneinander zu sein: das Schreiben am Schreibtisch, das Gehen draußen auf Wegen, über Wiesen oder durch Wälder. Aber auch das Klischee vom (rauchenden) Dichter oder Philosophen, der rastlos vor seinem Schreibtisch auf und ab geht, bevor er wieder etwas zu Papier bringt, fällt mir bei dieser Frage ein: *Warum Schreiben und Gehen verbinden?* Friedrich Nietzsche, nicht nur Philosoph, sondern auch passionierter Wanderer, gibt darauf in seinem Buch *Die fröhliche Wissenschaft* (1882) einen Aphorismus zur Antwort, der auf die natürliche Verbindung von Schreiben und Gehen für manche Menschen verweist: «Ich schreib nicht mit der Hand allein / Der Fuß will stets mit Schreiber sein / Fest, frei und tapfer läuft er mir / bald durch das Feld, bald durchs Papier.» Während die Botschaft Nietzsches zum Schreiben und Gehen eher spielerischer bzw. explorativer Art zu sein scheint, ist sie von anderen Autoren vor ihm, vor allem zu Zeiten von Romantik und Aufklärung, reflexiv-autobiografischer und als solche durchaus auch existenzieller Natur, z. B. für Jean Jacques Rousseau am Ende seines Lebens in der Beschreibung seiner Pariser Spaziergänge in *Les reveries du promeneur solitaire* (1782). Meine persönliche Antwort auf Katrin Seeles Eingangsfrage betrifft das Schreibhandeln, die Textproduktion selbst: Ich gehe umher, wenn mir gerade nichts Rechtes in den Kopf kommt oder mich auch manchmal zu viele Gedanken beschäftigen und ich dann nicht so recht weiß, was ich zuerst aufschreiben soll. Manchmal verwirren mich aber auch die unterschiedlich gelagerten Argumente, sodass ich beim Gehen erst einmal Ordnung im Kopf schaffen muss. Natürlich könnte ich mir auch mit einer MindMap visuell vor Augen führen, was wie geordnet werden sollte. Aber aus irgendeinem Grund zieht es mich in solchen Momenten der Verunsicherung nach draußen und in die Bewegung – warum das so ist und wahrscheinlich auch von anderen Schreibenden so erlebt wird, darauf gibt das Buch von Katrin Seele aufschlussreiche Antworten. Außerdem: Schreibende, zumindest die im Globalen Nor-

den, haben heutzutage den Luxus, ihren Schreibtisch ganz einfach in Form ihres Handys in der Hosentasche oder ihres Laptops im Rucksack mit sich zu nehmen. Warum dafür dann nicht den angestammten Ort des Schreibens verlassen und nach draußen gehen? Die Autorin fragt sich in ihrem Buch und zeigt uns Lesenden, was da eigentlich passiert, wenn wir unsere Gedanken, Ideen und Textvorstellungen mit auf den Weg zu Fuß nehmen. Auf dem Gang durch die Natur wird aus dem Gedanken im Kopf ein *Gedankengang*, z.B. in Form einer Argumentation, als konkrete Vorstellung vom zu schreibenden Text. Mit den Gedanken (spazieren)gehen – auf einem *Gedankengang* sein, hier verstanden im wahrsten Sinne des Wortes –, das scheint nach Katrin Seeles Erkundungen im Buch viel Potenzial zu erzeugen, um sich seiner Mitteilungsabsicht, der angestrebten Botschaft, seiner Intention bewusst zu werden. Für manche Menschen auf einem solchen Weg – *Gedankengang* – bleibt die eigene Intention vielleicht trotzdem weiterhin diffus, aber sobald sie sich zum Schreiben hinsetzen, sprudelt der Text nur so aus ihnen heraus. Andere wiederum müssen alle 50 Meter stehenbleiben, um ihr Schreibgerät zu zücken und ihre Gedanken festzuhalten. Wiederum andere fangen an, vor sich hinzusprechen, um den entstehenden Text auszuprobieren und zum Klingen zu bringen. Mir persönlich sind schon ganze Gedichte beim Gehen in der Natur eingefallen, die ich Verszeile für Verszeile wiederholt, verändert und auswendig gelernt habe, um sie, auf diese Weise schön zurechtgeschliffen, mit nach Hause zu bringen. Aber machen wir uns nichts vor: Viele von uns sind froh, zu Hause zu bleiben, am vertrauten Schreibtisch zu sitzen und da auch sitzen zu bleiben, wenn nichts mehr *«geht»*. Sie scheuen den Weg nach draußen oder diese kostbare Gelegenheit eines *«Gedankengangs»* kommt ihnen erst gar nicht in den Sinn. Für diese Menschen gibt es, dank der Autorin dieses Buches, die *«bewegte Schreibberatung»* – ein Konzept von spannender Tragweite, nicht nur für Schreibende, sondern auch für die Schreibwissenschaft beim weiteren Erkunden eines ganzheitlichen Verstehens des Phänomens *«Schreiben»*.

Auf einem *Gedankengang* im April 2023
Gerd Bräuer, Freiburg im Breisgau

Einführung und Problembeschreibung: Warum Schreiben und Gehen verbinden?

Der Alltag vieler Studierender ist von sedentärem Verhalten (Rupp et al. 2020: 1) geprägt: Seminare und Vorlesungen finden meist in Seminarräumen im Sitzen statt. Anschließend an die Lehrveranstaltungen müssen die Studieninhalte vor- und nachbereitet werden – in aller Regel im Sitzen am heimischen Schreibtisch oder in der Bibliothek. Auch die Leistungsüberprüfung in Form von mündlichen oder schriftlichen Prüfungen findet meist sedentär in Innenräumen statt. Und für die Studien- und Abschlussarbeiten sind wiederum lange Stunden im Sitzen zum Lesen und Schreiben notwendig. Eine aktuelle Studie (Moulin et al. 2019) belegt, dass Studierende durchschnittlich elf Stunden pro Tag im Sitzen arbeiten – mehr als Büroangestellte. Was im Kontext dieses Aufsatzes über Studierende ausgeführt wird, gilt in ähnlicher Weise auch für andere wissenschaftlich Arbeitende und Forschende, wie z.B. Doktorierende.

Die Vorzüge eines sedentären Settings für die akademische Arbeit liegen auf der Hand: Seminarraum wie auch heimischer Arbeitsplatz sind in der Regel so angelegt, dass sie den Fokus auf den zu erarbeitenden Gegenstand ermöglichen und ablenkende Störreize möglichst «aussperren»: Umwelt, Verkehr, Mitmenschen, Lärm und Wetter, um nur einige zu nennen. Gerade für das Schreiben ist zudem die sitzende Körperhaltung ideal: Das Pult dient nicht nur als Standort des Schreibmediums (in der Regel ein Computer mit Bildschirm), sondern auch als Ablageort für die Handgelenke beim Tippen auf der Tastatur. Neben digital verfügbaren Quellen bietet er zudem Raum für Print-Materialien wie Bücher. Auch wenn ein Stehpult die gleichen Optionen bietet, so sind doch die allermeisten Arbeitsplätze in Universitäten, Bibliotheken und vermutlich auch daheim als Sitz-Arbeitsplätze angelegt. Das akademische Arbeiten im Sitzen ist derart ubiquitär und etabliert, dass es kaum thematisiert oder gar in Frage gestellt wird.

Studierende profitieren jedoch von Lern- und Arbeitsgelegenheiten, die ihnen eine Abwechslung zum sedentären Studium in Innenräumen bieten, wie eine Befragung im Rahmen eines Lehr-Innovationsprojekts an der Pädagogischen Hochschule Bern (Seele & Bürki 2020) zeigen konnte: Im Rahmen des Projekts wurden peripatetische Übungen (vgl. 2.1) in fünf reguläre Lehrveranstaltungen unterschiedlicher Dozierender wie auch in die Online-Lernsettings während des pandemiebedingten Lockdowns integriert. Studierende mussten bestimmte Arbeitsaufträge draußen im Gehen in der Natur erledigen. Hier seien einfühlend und illustrierend einige O-Töne der 209 teilnehmenden Studierenden zitiert¹:

«Bewegung im eher starren Studienablauf ist eine gute Abwechslung.» (Martha)

«Es hat mir sehr gut gefallen. Bei Problemlösungen aller Art hilft mir das Gehen. Wieso sollte es also nicht auch bei «schulischen Fragen» helfen.» (Yannick)

«Beim Bewegen können wir uns die zu lernenden Inhalte besser verinnerlichen. Durch die Bewegung und das Umhergehen steigert sich die Konzentration.» (Ida)

«Der Szenenwechsel, die Bewegung und die frische Luft sind angenehm, lassen Raum zum Denken und die Umgebung lässt sich dem Thema anpassen.» (Andreas)

«Ich finde ein Spaziergang mit sich selbst hat immer etwas Melancholisches; es kommen oft Themen hoch, die im hektischen Alltag untergehen. Ich finde einen Spaziergang optimal, um größere Themen zu überdenken und Emotionen zu regulieren.» (Johanna)

¹ Zwecks Anonymisierung werden hier fiktive Namen statt der Klarnamen verwendet. Die Zitate entsprechen dem Originaltext in der schriftlichen Befragung – Sprachnormverstöße wurden nicht korrigiert.

Die Potenziale des Gehens, um «Inhalte besser [zu] verinnerlichen» (Ida), «Raum zum Denken» zu finden (Andreas) oder «Themen hoch» kommen zu lassen und diese dann «zu überdenken und Emotionen zu regulieren» (Johanna), scheint auch die psychotherapeutische Praxis für sich entdeckt zu haben: Es bieten inzwischen viele psychotherapeutische Praxen oder Coaches Beratungsangebote im Gehen an. So berichtet beispielsweise die Basler Psychotherapeutin Irène Lustenberger auf ihrer Website von folgenden Erfahrungen mit ihrer «Walk&Talk-Methode – Psychotherapie im Gehen»: «Schon während meiner Arbeit in der Klinik konnte ich beobachten, dass bei Sitzungen mit Klienten, die wir draussen beim Gehen abgehalten haben:

- es eine beruhigende Wirkung ausübte
- das Reden einfacher fiel, die Gespräche in Fluss kamen, dynamischer verliefen
- festgefahrene Gedanken und Gefühle leichter aus einer anderen Perspektive betrachtet werden konnten
- die Bewegung in der Natur zu einer Kraftquelle werden kann und Achtsamkeitsübungen sogleich in der Natur ausgeführt werden können.» (Lustenberger 2021)

Die Zürcher Psychotherapeutin Kathrin Müller begründet ihr Angebot einer «Beratung im Gehen» wie folgt:

«Ich selber kenne die belebende Wirkung des Denkens beim Gehen gut. Oft kommen mir beim Wandern kreative Ideen oder Problem-Lösungen in den Sinn. Aber auch das sich gegenseitig Beraten und Austauschen (Intervision) im Gehen ist mir etwas vom Liebsten. Deshalb biete ich neu Beratung und Coaching im Gehen an.» (Müller 2021)

Und der Sozialpädagoge und systemische Therapeut Ulf Beckmann schreibt über sein Angebot «Beratung und Coaching im Gehen»:

«Beim Gehen schüttet der Körper die ‹Glückshormone› Dopamin und Serotonin aus, die Lernvorgänge, Entscheidungsfreude und eine positive Grundstimmung unterstützen. Das Gehen hilft Abstand zum eigenen Alltag zu gewinnen

und bringt die Gedanken in Fluss. Dabei fällt es leichter sich zu zentrieren und so Zugang zu den tiefer liegenden Gedanken zu bekommen. Die Bewegung an der frischen Luft fördert den Adrenalinabbau und schafft so eine gute Grundlage, um Lösungen zu erarbeiten. Die positiven Wirkungen des Gehens schaffen die ideale Grundlage für ein entspanntes und erfolgreiches Coaching.»
(Beckmann 2021)

Aufgrund dieser Erfahrungen und Stimmen aus der hochschuldidaktischen wie auch der psychotherapeutischen Praxis geht dieser Aufsatz der Frage nach, welches die Potenziale, aber auch die Limitationen des Gehens als gezielt eingesetztem Setting zur Unterstützung des Schreibprozesses und auch im Bereich der akademischen Schreibberatung sind. Diesem Aufsatz liegt ein weites Verständnis von Schreibberatung zugrunde. Der Text richtet sich damit an alle Personen, die Schreibende im Schreibprozess unterstützen, coachen, ihnen Feedback geben oder Schreibprodukte anleiten und beurteilen. In erster Linie fokussiert er das akademische Schreiben, wie es an Hochschulen praktiziert und von Hochschuldozierenden wie auch in institutionalisierten akademischen Schreibberatungen, die zum studentischen Unterstützungsangebot vieler Hochschulen gehören, gelehrt und geübt wird. Gleichwohl lassen sich die Überlegungen auch auf andere Schreibprozesse wie beispielsweise das kreative Schreiben oder/und Schreibprozesse an Schulen oder im Beruf übertragen.

Der Aufsatz gliedert sich in zwei Teile:

Teil A differenziert die begrifflichen und theoretischen Grundlagen und Hintergründe für das Konzept ambulatorisch angereicherter Schreib- und Schreibberatungsprozesse aus. Zu diesem Zweck werden in Kap. 1 zunächst verschiedene bewegte Lernmethoden begrifflich differenziert. Kap. 2 begründet den Vorschlag, Schreiben und Gehen zu verbinden, aus drei Perspektiven: Kognition, Lokomotion und Situation. In Kap. 3 wird der Fokus auf die Schreibpraxis gelegt: Ausgehend vom Forschungsstand zu Schreibprozess und Reibungsverlusten in ebendiesem wird aufgezeigt, wo Ansatzpunkte zu einem peripatetisch oder ambulatorisch angereicherten Schreibprozess bzw. bewegter Schreibberatung

liegen. Kap. 4 greift die zuvor anhand von Einzelstimmen illustrierte Praxis des Gehens in Psychotherapie und Coaching auf und durchleuchtet vorliegende Forschungsliteratur zu möglichen Anknüpfungspunkten für die Praxis der Beratung von Schreibenden.

Teil B zielt auf die konkrete Entwicklung eines Konzepts und konkrete Umsetzungsideen für die Praxis ab. Dabei werden die «ambulatorische Schreibberatung» (Kap. 5) und «ambulatorische Methoden zur Optimierung des Schreibprozesses» (Kap. 6) unterschieden. Beide Kapitel präsentieren rückgebunden an die theoretisch-begrifflichen Grundlagen aus Teil A konkrete Umsetzungsideen für die Praxis, die in einem nächsten Schritt einer Erprobung und Evaluation bedürfen. Kap. 7 schließlich fasst Potenziale und Limitationen einer ambulatorischen Schreib- und Schreibberatungspraxis zusammen und benennt Forschungsdesiderate im thematischen Fokus des Aufsatzes.

A *Theoretisch-begrifflicher Hintergrund einer ambulatorischen Schreibberatung*

1 Promenadologisch, peripatetisch, ambulatorisch, bewegt: Begriffsrepertoire der Arbeitsmethoden im Gehen

Obwohl die gezielte und mit dem Zweck der Denkoptimierung verbundene Verknüpfung von Gehen und Nachdenken eine mindestens bis in die römische und griechische Antike zurückreichende Tradition hat (Hoepfner 2018, Montiglio 2000, Seele 2021), ist die Adaption der Methode in der Hochschuldidaktik jung und die Verwendung zentraler Begriffe und Konzepte noch ungefestigt. Daher erscheint es sinnvoll, zu Beginn dieses Aufsatzes die wichtigsten Konzepte vorzustellen und zentrale Begriffe zu definieren.

1.1 Promenadologisch

«Promenadologie» oder «Spaziergangswissenschaft» ist ein vom Soziologen Lucius Burckhardt in den 1970er- und 1980er-Jahren entwickeltes hochschuldidaktisches Setting, bei dem Burckhardt mit seinen Studierenden gezielt «Spaziergänge» zu den Themenfeldern Architektur, Stadt- und Landschaftsplanung unternahm. Burckhardt zufolge beschäftigt sich die Promenadologie «mit den Sequenzen, in welchen der Betrachter seine Umwelt wahrnimmt» (Burckhardt 1996: 251). Im Kontext von Architektur und Stadtplanung interessieren ihn die Wege, die Betrachtende zurücklegen, um ein bestimmtes Ziel oder Gebäude zu erreichen, und welche Wahrnehmungen und auch Assoziationen und Erinnerungen sie auf diesem Weg haben, denn

Vieles von dem, was der heimgekehrte Spaziergänger erzählt, hatte er nicht gesehen, und vieles von dem, was er gesehen hatte, wird in seiner Erzählung weggeblendet. Das Bild, das er beschreibt, ist montiert aus Vorkenntnissen und Teilaspekten, die er auf dem Wege zusammengelesen hat. (Burckhardt 1996: 253)

Ein Ziel von Burckhardts promenadologischer Methode in seinen Seminaren war folglich, Studierende auf ihre individuelle Wahrnehmung der Umwelt, der Landschaft, der zurückgelegten Wege zu sensibilisieren. Der promenadologische Zugang soll erlebbar machen, dass eine Landschaft nicht «objektiv» und für alle Menschen in gleicher Weise wahrnehmbar existiert, sondern dass das Individuum subjektiv seine Wahrnehmung filtert und dabei bestimmte Eindrücke überhöht und andere ausblendet. Burckhardt schreibt demzufolge der Wahrnehmung von Landschaften auch eine kulturelle Komponente zu – Jan und Aleida Assmann (1988: 9) würden es vielleicht das «kulturelle Gedächtnis» nennen, das Spazierende begleitet und sie bestimmte Wahrnehmungen aufladen lässt mit kulturell verankerten Sinn- oder Wertzuschreibungen. Burckhardt spricht in diesem Zusammenhang vom «kulturellen Paket an früheren Darstellungen» (Burckhardt 1995: 257), das die individuelle Wahrnehmung prägt. Durch das Erlebarmachen und Thematisieren solcher kulturellen und individuellen Prägungen des Architektur- und Landschaftserlebens auf den von ihm arrangierten Seminarspaziergängen sollten Studierende einerseits die «Determiniertheit unserer Wahrnehmungsformen» (ebd.) erkennen, andererseits aber auch ausgehend von dieser Erkenntnis und Reflexion die Möglichkeit zu «neuen und ungewohnten Beurteilungen» (ebd.) erhalten, die dann für die Architektur, Stadt- und Landschaftsplanung nutzbar gemacht werden können.

1.2 Peripatetisch

Das peripatetische Lernen und Lehren ist ein Setting, bei dem «Lernende im Gehen in einem thematisch affinen Umfeld [...] Themen und Inhalte erarbeiten» (Seele 2021: 47). Der Name «peripatetisch» leitet

sich dabei von der philosophischen Schule des Aristoteles, dem «Peripatos», her, in der offenbar im Gehen philosophiert wurde. Das griechische Verb *peripatein* bedeutet «hin- und hergehen, umhergehen», nicht jedoch «spazierengehen» im heutigen Sinne, wie Hoepfner betont:

Es ist mir ein Anliegen, im Zusammenhang mit Peripatos das oft in deutschen Übersetzungen benutzte Wort Spaziergang zu tilgen. Noch anstößiger ist die Formulierung, dass Aristoteles bei der Lehre lustwandelte. Die Lehre auf einem Peripatos war konzentrierte Arbeit. [...] Auch bei Xenophon, Oikonomikos 14.15 ist mit dem Wort περίπατος ein ruhiger, im Freien liegender, von Philosophen benutzter Weg gemeint (kein Spaziergang!). (Hoepfner 2018: 12)

Ziel des peripatetischen Lernens und Lehrens in der aktuellen Schul- und Hochschuldidaktik ist es, einen Lerngegenstand in einem thematisch passenden Umfeld im Gehen zu erarbeiten – das bedeutet: «Beim Denken gehen, beim Gehen denken» (Seele 2012). Ähnlich wie Burckhardts Promenadologie liegt auch der peripatetischen Methode die Annahme zugrunde, dass unser Vorwissen, das «kulturelle Paket», die Wahrnehmung prägt. Allerdings betont die peripatetische Methode die Reziprozität von Umwelt und Wahrnehmung: Menschen, die in einem bestimmten Umfeld umhergehen, selektieren nicht nur durch einen kulturell wie individuell vorgeprägten Filter ihre Wahrnehmung. Umgekehrt wirken auch die Sinneseindrücke von unterwegs auf unsere Wahrnehmung: nicht nur das, was wir bewusst unterwegs ansehen und reflektieren, sondern auch das, was wir mehr oder weniger unbewusst und nebenbei erleben (z. B. Temperatur, Gerüche, Körperwahrnehmung). Die peripatetische Methode versucht, diese Wahrnehmungen für den Lernprozess fruchtbar zu machen. Als in der Philosophie(didaktik) beheimatete Methode trägt sie – im Gegensatz zur Promenadologie, die ihre Lerngegenstände im Inventar der Landschaft findet – ihre Lerngegenstände (in der Regel Texte oder Gedankengebäude) nach draußen und rekontextualisiert sie somit, d. h. lädt sie mit individuellen Wahrnehmungen auf. Neben der Erarbeitung und Reflexion eines Lerngegenstands draußen im Gehen spielt auch der Diskurs mit Mitgehenden eine wichtige Rolle für die peripatetische Methode: In der Regel findet der gemeinsame

Gang in einem festgelegten, nicht zu großen Areal statt (z. B. Stadtpark, Friedhof, Zoo). Dadurch wird es möglich, dass eine größere Lerngruppe zwar im Gehen in diskutierende Kleingruppen zerfällt, dass aber während der Durchführung das Zusammentreffen und Reorganisieren von Kleingruppen niederschwellig erfolgen kann und somit Gespräche im Gehen mit unterschiedlichen Mitgehenden über den Lerngegenstand möglich werden. Rein praktisch beginnt eine peripatetische Lerneinheit stets mit einem fest umrissenen Arbeitsauftrag, der unterwegs im Gehen bearbeitet (d. h. gelesen, reflektiert, besprochen) werden soll. Die eigentliche Erarbeitung findet dann im Gehen in einem festgelegten, thematisch zum Lerngegenstand affinen Umfeld statt. An die in der Regel ca. 60-minütige Erarbeitungsphase schließt sich eine Austausch- und Ergebnissicherungsphase im Plenum an – diese findet oftmals wiederum im Kursraum statt (vgl. Seele 2012, 2021).

Eine vergleichende Erhebung (Seele 2012) in zwei Lerngruppen (Schulfach Philosophie, 10. und 11. Klasse am Gymnasium) konnte zeigen, dass das peripatetische Lernen die Konzentrationsleistung von Lernenden erhöht. Zudem zeigten sich positive Effekte für die fünf von Martens (2003) beschriebenen distinkten philosophischen Denkmethode Phänomenologie, Hermeneutik, Analytik, Dialektik und Spekulation.

1.3 Ambulatorisch vs. bewegt

Während also der promenadologische Zugang seinen konkreten Lern- und Erkenntnisgegenstand draußen findet (Fokus Architektur, Stadt- und Landschaftsplanung), trägt der peripatetische Zugang seinen Lern- und Erkenntnisgegenstand in ein mehr oder weniger willkürlich gewähltes, aus bestimmten Gründen als «affin» empfundenes Umfeld. Im Gegensatz zum promenadologischen Zugang ist der Weg, der gegangen wird, also weniger notwendig als kontingent. Beide Zugänge betonen jedoch die Relevanz der individuellen Wahrnehmung auf dem zurückgelegten Weg im beschrittenen Umfeld. Dieser Fokus fehlt hingegen den «Bewegenden Methoden», die Rupp et al. (2020) in ihrem «Heidelberger Modell der bewegten Lehre» vorschlagen. Den fachlich in

der Abteilung für Prävention und Gesundheitsförderung beheimateten Autoren und Autorinnen geht es weniger um die Bewusstmachung und Reflexion von Wahrnehmungen auf einem zurückgelegten Weg in der Natur, sondern um ein «innovatives Lehr-Lernkonzept, welches das Potenzial bewegungsaktivierender Ansätze nutzt, um Lehre lerneffizienter und gesundheitsförderlicher gestalten zu können» (Rupp et al. 2020: V). Eine Schnittmenge mit der promenadologischen und der peripatetischen Methode gibt es mit dem von Rupp et al. für die Hochschullehre vorgeschlagenen «Podcast Walk»:

Die Methode arbeitet mit didaktisierten (Audio-)Podcasts, die von Lehrenden oder Studierenden mit dem Ziel der Wissensvermittlung, -wiederholung oder -überprüfung niederschwellig erstellt werden. Die auf der Lernplattform der Hochschule unmittelbar vor Veranstaltungsbeginn hochgeladenen mp3 Dateien werden auf das eigene (mit Kopfhörern ausgestattete) mobile Endgerät gespielt. Anschließend spazieren die Studierenden gemeinsam mit dem/der Lehrenden als Gruppe 15 bis 20 min außerhalb des Hochschulgebäudes, während sie sich gleichzeitig den Podcast anhören. Dies kann beispielsweise als einleitendes Impulsreferat zu Beginn einer neuen Lehreinheit genutzt werden. Im direkten Anschluss an den «Hör-Gang» werden die Teilnehmenden – noch im Freien – zum Austausch angeregt, gemeinsam (Diskussion, Rundgespräch) oder in Kleingruppen. (Rupp et al. 2020: 26)

Die Schnittmenge mit der promenadologischen und der peripatetischen Methode liegt also beim Podcast Walk darin, dass hier ebenfalls Lernende (Studierende) im Gehen draußen lernen.

Für Murphy und Mannion (2021) ist «peripatetic teaching» eine Lehr-Lern-Methode, die «walking, discussion and deep learning» verbindet. Da «peripatetic teaching» gemäß den Autoren jedoch nicht die Einbettung des Lerngegenstands in eine thematisch affine Umgebung beinhaltet, unterscheidet es sich von der Definition in Kap. 1.2. Aus diesem Grund wird Murphys und Mannions Studie hier in Kap. 1.3 betrachtet – als ambulatorische Methode. In einer Pilotstudie der Autoren wurde die Methode im Medizinstudium einer empirischen Erhebung

mittels Fragebogen (N = 56) unterzogen. Auch wurde die Schrittzahl der Studierenden während der Lehr-Lern-Einheit gemessen. Die Autoren kommen zum Ergebnis, dass die Lehr-Lern-Methode sowohl zu positiven Bildungs- wie auch Gesundheitseffekten führt.

In diesem Aufsatz wird für all die Methoden, bei denen das Lernen im Gehen stattfindet, der Oberbegriff des ambulatorischen Lernens und Lehrens bzw. der ambulatorischen Methoden verwendet (von lat. *ambulare*: gehen). Sie sind ein Teil der Gruppe bewegter Lernmethoden, zu denen jedoch auch Methoden und Unterrichtsformen zählen, die bewegt sind, jedoch nicht im Gehen stattfinden – z. B. «Stehlabor» (Rupp et al. 2020: 27f.) oder «Bewegungspausen» (ebd. 30f.). Parallelen sind hier zu sehen zu Konzepten der «Bewegten Schule», wie sie von Urs Illi und Lukas Zahner seit den 1980er-Jahren in der Schweiz entwickelt und seitdem im gesamten deutschsprachigen Raum weiterentwickelt wurden (vgl. Laging 2017).

2 Merkmale der ambulatorischen und insbesondere der peripatetischen Lernmethode(n)

Im Folgenden seien drei Säulen (vgl. Seele 2021) des peripatetischen Konzepts näher erläutert, die als argumentatives Fundament für die Integration ambulatorischer Ansätze für die Schreibberatung dienen können. Mit Bezug auf das Feld der Schreibberatung sei vorausgeschickt, dass sich hier die Begriffe «ambulatorisch» und «peripatetisch» nicht scharf voneinander trennen lassen, da es letztlich eine Frage des Verhältnisses von Text-/Beratungsinhalten und Geh-Umfeld ist, ob ein Setting als ambulatorisch oder als peripatetisch zu bezeichnen ist. In den folgenden drei Unterkapiteln wird der Begriff «peripatetisch» verwendet, da dies der Begriff des zugrundeliegenden Artikels von Seele (2021), auf dem dieser Aufsatz aufbaut, ist. Wo im Zusammenhang zum Schreiben und zur Schreibberatung der Begriff «ambulatorisch» angemessener ist, wird darauf hingewiesen.

2.1 Kognition

Wie bereits oben ausgeführt, kennzeichnet die peripatetische Methode eine «bewusste und gezielte Integration von Denken, Körperbewegung und Umwelt» (Seele 2021: 58). Dies gilt ebenfalls für den Burckhardt-schen promenadologischen Ansatz und vermutlich, mit Einschränkungen im Bereich der Bewusstheit der Integration, auch für weitere ambulatorische Lernpraktiken. Wenn kognitive Arbeit in Bewegung draußen stattfindet, ist sie anderen Einflussfaktoren ausgesetzt als in Innenräumen, wo sie in der Regel sedentär verrichtet wird. «Eine für das Peripatetische Philosophieren konstitutive Annahme lautet daher: Das, was wir physisch fühlen, wahrnehmen, erleiden, hat einen Einfluss darauf, was und wie wir denken.» (Seele 2021: 59) Diese Annahme lässt sich sowohl aus philosophisch-kognitionswissenschaftlicher als auch aus neurowissenschaftlicher Perspektive begründen:

Die Kognitionswissenschaftler Georg Lakoff und Mark Johnson argumentieren in ihrem 1999 erschienenen Buch *Philosophy in the Flesh*, dass alle kognitiven Vorgänge «embodied», also verkörpert sind, und dass das Denken und Schlussfolgern vom Körper geformt und gestaltet wird (Lakoff/Johnson 1999: 5). Mehr noch, körperliche und kognitive Vorgänge seien gar nicht voneinander trennbar, sondern würden sich immer wechselseitig beeinflussen – sei es bewusst oder unbewusst. Die körperlichen Gegebenheiten haben damit Einfluss auf die menschlichen Vorstellungen und prägen die Konzeptualisierungen und Kategorisierungen des menschlichen Geistes:

From a biological perspective, it is eminently plausible that reason has grown out of the sensory and motor systems and that it still uses those systems or structures to develop from them. (Lakoff/Johnson 1999: 34)

Relevant sei dabei, dass diese Verknüpfungs- und Sinnbildungsprozesse durchaus individueller Ausprägung seien. Dies betont auch der Neurologe Gerd Kempermann, der den Zusammenhang von körperlicher Bewegung und kognitiver Leistungsfähigkeit untersucht hat: «Jeder Mensch hat sein eigenes Gehirn. [...] Wir haben in unserem Schädel kein Einheitsmodell.» (Kempermann 2016: 18 Die Individualität des Gehirns ist damit auch der individuellen Umweltexposition geschuldet – Kempermann zufolge hinterlässt «alles, was wir erleben und erfahren», «Spuren» im Gehirn (ebd.: 19). Damit sind neuroplastische Vorgänge und Veränderungen gemeint, die im zentralen Nervensystem durch Umwelteinflüsse ausgelöst werden. Kempermann zufolge sind genau diese neuroplastischen Veränderungen das «Lernen»: Je höher die Neuroplastizität, also die Fähigkeit des Gehirns zu individuellen und situativen Anpassungsleistungen, sei, desto ausgeprägter das Lernen. Wie also können Menschen durch ihr Verhalten ihre Lerndisposition, ihre Neuroplastizität, verbessern? Kempermann führt aus, dass einerseits sog. «reizreiche Umgebungen» (ebd.: 51) als andererseits auch körperliche Bewegung (ebd.: 213f.) Neuroplastizität und adulte Neurogenese steigern können:

Wer viel herumkommt, erlebt auch viel und muss deshalb viel denken. [...] Viel Bewegung bedeutet eine hohe Wahrscheinlichkeit, dass viele Entscheidungen getroffen werden müssen. Viel Bewegung in einer komplexen Welt ist gleichbedeutend mit einer erhöhten «cognitive load». (ebd.: 215)

Aus kognitionswissenschaftlicher und neurologischer Perspektive ist also zu konstatieren, dass körperliche Bewegung in einer reizreichen, abwechslungsreichen Umgebung der Hirnaktivität und -entwicklung zuträglich ist. Dieser Argumentationslinie folgend kann angenommen werden, dass auch kognitive Prozesse im Rahmen des Schreibens «verkörpert» (Lakoff/Johnson) sind, d.h. nicht von sinnlicher und physischer Wahrnehmung getrennt zu denken sind. Und dass auch diese kognitiven Prozesse von «reizreichen Umgebungen» (Kempermann) profitieren könnten. Auch wenn Umgebung, Wahrnehmung und Denken sich Lakoff/Johnson (1999) zufolge immer wechselseitig beeinflussen, ist es aus peripatetischer Perspektive wünschenswert, die Verknüpfungen bewusst zu machen und gezielt zu suchen: So kann das anregende, inspirierende Potenzial geeigneter Umgebungen gezielt für den kognitiven Arbeitsprozess genutzt werden.

2.2 Lokomotion

Körperliche Bewegung ist allgemein der Kognition zuträglich, wie beispielsweise die Schulstudie von Reed et al. (2010) zeigt: Wird mehr Bewegungsaktivität (außerhalb des Schulfachs Sport) in den Grundschul-Stundenplan integriert, zeigen Schulkinder bessere Ergebnisse im Bereich der fluiden Intelligenz wie auch in den Fachkompetenzen der Schulfächer (Reed et al. 2010: 350).

Warum aber Gehen, warum gerade ambulatoische Methoden zur Unterstützung kognitiver Prozesse? Es wäre zweifellos auch denkbar, unterschiedliche Umgebungen sedentär zu erleben. Allerdings scheint nicht nur die Art und Weise, wie Menschen als Organismus, mit einer spezifischen Ausrichtung im Raum und spezifischen Sinnesorganen und -leistungen, «gebaut» sind, Einfluss auf das Denken und Konzep-

tualisieren zu haben. Auch die Art und Weise der natürlichen Fortbewegung prägt Kempermann zufolge das Denken und fördert das Lernen, und diese ist beim Menschen das Gehen: «Gehirne sind für Bewegung da.» (Kempermann 2016: 213) Kempermann beschreibt, dass Gehen die ideale Form der Fortbewegung für die adulte Neurogenese im Hippocampus ist, der Hirnregion, die Kempermann (2018: 23) als «Tor zum Gedächtnis» bezeichnet. Der Hippocampus spreche vor allem auf spezifische rhythmische Formen der Bewegung an:

Es scheint so zu sein, dass bestimmte Formen der Bewegung, auch bestimmte Geschwindigkeiten, und vor allem die Regelmäßigkeit dieser Bewegungen, also der Rhythmus, sich auf die Hirnaktivität auswirken. (ebd.)

Kempermann zufolge ist daher gerade das Gehen geeignet, das Denken in Bewegung zu bringen, die Kognition zu aktivieren und Denkblockaden abzubauen. Der Hinweis Kempermanns auf die positiven Auswirkungen des Gehens auf den Denk- und Schreibfluss bekräftigt das Vorhaben, in diesem Aufsatz für ambulatorische Elemente im Kontext der Schreibberatung zu plädieren.

2.3 Situation

Während der positive Einfluss des Gehens allen ambulatorischen Lern- und Arbeitsmethoden zuzuschreiben ist, ist der peripatetischen Herangehensweise eine bewusste Fokussierung auf den Lern- oder Denk-Ort, also die Situation, in der das Gehen stattfindet, zu eigen. Die Situation umfasst damit die Vielzahl der Sinnesreize, die ein bestimmtes Umfeld für eine gehende Person bedeutet, aber auch z.B. die körperliche Anstrengung, in die es sie versetzt, und sich daraus entwickelnde Emotionen. Was sehe, höre, rieche, schmecke, fühle ich unterwegs? Ist mir kalt oder warm? Verknüpfe ich mit einem bestimmten Geruch Erinnerungen? Mit der peripatetischen Lehr-/Lernmethode wird versucht, das Denken in einer für den Lerngegenstand thematisch und sinnlich affinen Situation zu praktizieren. Dieser Praxis liegt die Tatsache zugrunde (vgl.

2.1), dass Denken, gedankliches Organisieren und Konzeptionalisieren von der Situation, in der sich die denkende, gedanklich organisierende, konzeptionalisierende Person befindet, mitbestimmt oder zumindest mitbeeinflusst wird. Ist also das Umfeld, in der sich die gehende Person bewegt, dem Gedankengang, den sie vollziehen will oder muss, zuträglich – z.B. weil es thematisch-inhaltliche Inspirationen bereithält –, so wird sich die Situation, in der die Person Gedanken und Konzepte entwickelt, positiv auf das Ergebnis oder Produkt, aber auch auf den Entstehungsprozess auswirken und damit Reibungsverluste verringern und den «Wirkungsgrad» der Arbeit verbessern können.

3 Schreibprozess und Reibungsverluste: Ansatzpunkte, Gehen und Schreiben zu verbinden

Bei der Sichtung vorliegender Forschungsliteratur zu bewegten (Rupp et al. 2020, Laging 2017) und ambulatorischen (Burckhardt 1996, Seele 2012/2018/2021, Rupp et al. 2020) Ansätzen fällt auf, dass die jeweiligen Methoden Bewegung vor allem mit den Sprachbereichen Hören und Sprechen, in geringem Maße auch mit Lesen (peripatetische Methode) verbinden, nicht jedoch mit dem Schreiben. Mögliche Gründe dafür wurden bereits einleitend skizziert: Gerade für das Schreiben ist die sitzende Körperhaltung ideal, da eine feste Unterlage für das Schreibmedium und die Handgelenke nahezu zwingend ist. Allerdings zeigt die Schreibprozessforschung, dass das Schreiben eines Textes – gerade eines langen Textes mit komplexer Struktur, z.B. einer Studienabschlussarbeit – weit mehr Aktivitäten beinhaltet als das Handwerk der Niederschrift. Vor diesem Hintergrund ist, wie bereits in der Einführung und Problembeschreibung dargelegt, das Ziel dieses Aufsatzes, Potenziale und Limitationen ambulatorischer Lernmethoden für den Schreibprozess und die Schreibberatung aufzuzeigen. Dafür sei zunächst herausgearbeitet, welche Phasen und Situationen des Schreibprozesses ambulatorische Potenziale beinhalten könnten und welche eher Limitationen für die ambulatorische Praxis darstellen.

3.1 Strukturelemente des Schreibprozesses – und die Relevanz kognitiver Leistungen

Textproduktion – der Fokus dieses Aufsatzes liegt, wie bereits einleitend erwähnt, in der Produktion akademischer Texte – ist ein komplexes Zusammenspiel verschiedener kognitiver und motorischer Handlungen (vgl. Flower & Hayes 1981: 366), das in der Schreibprozessforschung differenziert untersucht wurde und wird: Auf der Makroebene wird der

Schreibprozess oftmals in drei Phasen untergliedert, z.B. Rohmans «Pre-Write/Write/Re-Write» oder das «Conception/Incubation/Production»-Modell von Britton et al. (Flower & Hayes 1981: 366). Auch Kellogg et al. (2013: 160) zerlegen die Textproduktion in drei Phasen: das «Planen», das «Übersetzen» von geplanten in geschriebenen Text mithilfe eines Schreibmediums und die abschließende Kontrolle des erstellten Produkts. In allen drei Phasen des Prozesses spielt Kellogg et al. (ebd.) zufolge das Arbeitsgedächtnis («working memory») eine zentrale Rolle, d.h. ein Großteil der Schreibarbeit ist kognitiv: Das Arbeitsgedächtnis halte während des Schreibens permanent Wissen vor, das unmittelbar bereitstehe, abgerufen und in den Text eingearbeitet zu werden. Kellogg et al. (2013) untergliedern den Schreibprozess etwas feiner in sechs Phasen (Planen, Übersetzen, Programmieren, Ausführen, Lesen, Überarbeiten), die in der untenstehenden Abbildung 3 als «Basic Processes» aufgelistet sind. Die Darstellung zeigt ferner, in welchem Bereich des Arbeitsgedächtnisses während der einzelnen Phasen Aktivitäten stattfinden:

Basic Process	Working Memory Resource		
	Visual-Spatial Sketchpad	Central Excutive	Phonological Loop
Planning	×	×	
Translating		×	×
Programming		×	
Executing			
Reading		×	×
Editing		×	

Abbildung 1: genutzte Ressourcen des Arbeitsgedächtnisses in verschiedenen Phasen des Schreibprozesses (Kellogg et al. 2013)

Flowers & Hayes (1981: 367) würdigen an linearen Schreibprozessmodellen wie den oben exemplarisch genannten, dass sie der enormen kognitiven Vorarbeit, die der sichtbaren Textproduktion vorausgeht, Beachtung schenken. Sie kritisieren jedoch, dass derartige Modelle den Schreibprozess in scheinbar aufeinanderfolgende Phasen zerlegen und damit die Entwicklung des Endprodukts (Text) in den Fokus rücken und nicht die inneren kognitiven Prozesse, die in Schreibenden ablaufen. Die folgende Grafik von Bräuer (2000: 12) stellt eindrucksvoll angenommene linear aufeinanderfolgende Schreibphasen einerseits und nicht lineare sprunghafte Schreibphasen andererseits gegenüber:

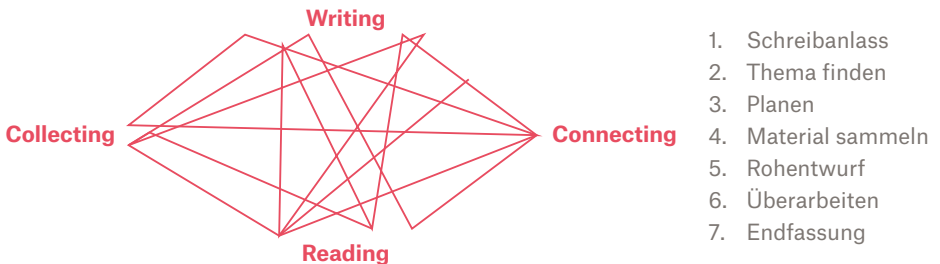


Abbildung 2: nicht lineare und lineare Strukturierung des Schreibprozesses (Bräuer 2000)

Auf der rechten Seite der Abbildung 2 listet Bräuer sieben typische aufeinanderfolgende Schritte der Textproduktion auf. Auf der linken Seite zeigt Abbildung 2 hingegen das nicht lineare Schreibprozessmodell von Murray (1980: 19), das veranschaulicht, wie die vier darin angeordneten kognitiven Operationen des Sammelns, Verbindens, Lesens und Schreibens sich in ständigem Wechselspiel befinden. Auch wenn nicht lineare Schreibprozessmodelle vermutlich realitätsnäher sind als lineare, können letztere Bräuer (2000: 13) zufolge für Schreibende eine hilfreiche Orientierung bieten, sofern sie «nicht als Schritte einer strikten Handlungsabfolge, sondern vielmehr als Sequenzen eines sich individuell unterschiedlich gestaltenden Prozesses verstanden» werden. Bräuer (ebd.) schlägt daher die folgende nicht lineare Darstellung vor:

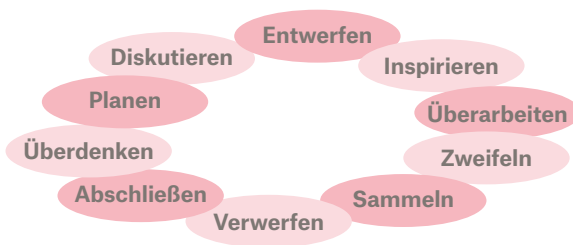


Abbildung 3: Sequenzen des Schreibprozesses (Bräuer 2000)

Die in Abbildung 3 veranschaulichten Sequenzen verstehen sich nicht als Kette mit festen, sondern mit dynamisch und individuell angeordneten Gliedern. Die Abbildung zeigt überdies die Berührung und Überlagerung von rezeptiven, kognitiv-transformativen und produktiven Tätigkeiten im Schreibprozess. Sie dient daher in dieser Arbeit als Grundlage für die Entwicklung konkreter ambulatorischer Methoden für die Schreibpraxis in Kap. 6.

Zwischenfazit 1: Sowohl bei einem eher linearen Verständnis des Schreibprozesses als auch in Modellen, die eher von nicht linear ablaufenden Sequenzen ausgehen, wird deutlich, dass kognitive Prozesse, u. a. im sog. Arbeitsgedächtnis, für den Schreibprozess eine zentrale Rolle spielen: «Accessibility in working memory or through rapid, well-timed retrieval from long-term memory is necessary or else the writer’s knowledge is inert during composition.» (Kellogg et al. 2013: 182) Da sich Gehen in frischer Luft neurologischen Erkenntnissen zufolge insgesamt positiv auf das Lernen, speziell die adulte Neurogenese, auswirkt (vgl. Kempermann 2016/2018, s. Kap. 2.1) und da sich in Unterrichtsversuchen mit der peripatetischen Lernmethode im Speziellen Steigerungen der Konzentration und der lt. Martens (2003) zentralen philosophischen Denkopoperationen zeigen ließen (Seele 2012), ist anzunehmen, dass sich die Integration von peripatetischen und anderen ambulatorischen Arbeitsmethoden auch positiv auf die für den Schreibprozess notwendigen kognitiven Ressourcen auswirken könnten. Kap. 6 legt dar, in welchen Phasen und Sequenzen des Schreibprozesses ambulatorische Interventionen sinnvoll sein könnten.

3.2 Schreibentwicklung und Schreibtypen

Um die Diversität und Komplexität von Schreibprozessen im Rahmen von akademischer Schreibberatung angemessen verstehen (Bräuer 2014: 258) und damit über Möglichkeiten und Limitationen ambulatorischer Interventionen befinden zu können, ist die Kenntnis von wichtigen Phasen der (akademischen) Schreibentwicklung sowie von unterschiedlichen Schreibtypen hilfreich. Passend für diesen Zweck erscheinen die Phasen der Schreibentwicklung von Kellogg (2008), der in seinem Aufsatz die Schreibentwicklung mit der kognitiven Entwicklung Schreibender verknüpft, um daraus Konsequenzen für die Schreibausbildung abzuleiten. Dabei unterscheidet er drei Stufen der Schreibentwicklung: «knowledge-telling», «knowledge-transforming» und «knowledge-crafting» (Kellogg 2008: 2). Bräuer (2014: 259) beschreibt diese drei Entwicklungsstufen wie folgt: «Weniger erfahrene Schreibende [...] *berichten* im Text das, was sie wissen (*Knowledge-telling*)» – die Textqualität sei damit «schreiberzentriert». «Erfahrende Schreibende [...] *gestalten* im Text das, was sie wissen (*Knowledge-transforming*)» – die Textqualität werde mit dieser Stufe «leserzentriert». «Routinierte Schreibende» schließlich «*entwickeln* im Text *neue Zusammenhänge und Erkenntnisse* (*Knowledge-crafting*)». Sie seien damit in der Lage, sowohl adressatenorientiert als auch mit einer bewusst ausgearbeiteten Wirkabsicht zu schreiben. Kellogg (2008: 2) führt die Differenzierbarkeit dieser Schreibentwicklungsstufen auf die Entwicklung und den Trainingszustand des Arbeitsgedächtnisses zurück: Während das Arbeitsgedächtnis im Schreib-Novizenstadium vor allem den Inhalt, das «Wissen», das der/die Schreibende artikulieren möchte, vorhält, sind erfahrene Schreibende in der Lage, nicht nur die Inhalte im Arbeitsgedächtnis zu repräsentieren, sondern zusätzlich auch eine Vorstellung möglicher Lesender. Professionelle Schreibende hingegen seien in der Lage, multiple Perspektiven auf den zu schreibenden Text im Arbeitsgedächtnis zu repräsentieren und den Text bzw. die Wissensinhalte, die der Text behandeln soll, entlang dieser multiplen Erfordernisse gezielt zu gestalten.

Neben der Entwicklungsstufe, auf der sich Schreibende befinden, spielen auch die Ausprägungen unterschiedlicher Schreibtypen für den gelingenden Schreibprozess bzw. die fruchtbare Schreibberatung, die im Fokus dieses Aufsatzes stehen, eine Rolle. Für den Zweck der Reflexion von Potenzialen und Limitationen ambulatorischer Interventionen bietet sich hier die Unterscheidung von Schreibtypen nach Galbraith (2009) an – dieser Aufsatz folgt der an Galbraith angelehnten deutschen Terminologie von Bräuer (2014), der «strukturschaffende» und «strukturfolgende» Schreibende unterscheidet. Strukturschaffende Schreibende zeichnen sich dadurch aus, dass sie früh – d.h. ohne wesentliche Vorarbeiten wie Schreibplanung und Organisation – den Schreibprozess beginnen und sich gerade durch das frühe Eintauchen in den Schreibprozess Wissensbestände durch das Schreiben erst aneignen. In dieser Phase der Textproduktion seien die Texte Strukturschaffender damit nicht adressatinnen- bzw. adressatenorientiert, sondern bedürfen in besonderem Maße Reflexions- und Überarbeitungsschleifen im Verfertigungsprozess (Bräuer 2014: 262). Strukturfolgende hingegen neigten dazu, den bevorstehenden Schreibprozess vor Schreibbeginn zu planen, zu organisieren und vorzustrukturieren, so dass sie beim Eintreten in die eigentliche Schreibphase bereits einer mehr oder weniger verfestigten Struktur folgen (ebd.). Bräuer (2014) zufolge sind mit beiden Schreibtypen spezifische Risiken für das Nichtgelingen des Schreibprozesses vorhanden. So bestehe bei Strukturschaffenden die Gefahr, «sich im Prozess der sich nur langsam herauskristallisierenden Strukturen zu verlieren, zu viel Material anzuhäufen und irgendwann im Arbeitsprozess den Überblick zu verlieren». (Bräuer 2014: 262) Strukturfolgende hingegen könnten vor der Herausforderung stehen, dass die «früh im Arbeitsprozess fixierten Strukturen den Blick auf den Gegenstand der Arbeit einengen und die (Weiter-)Entwicklung von Ideen im Verlauf der Textproduktion behindern können». (ebd.)

Zwischenfazit 2: Für die Frage nach Möglichkeiten und Limitationen ambulatorischer Interventionen ist davon auszugehen, dass der individuelle Einsatz ambulatorischer Arbeitsmethoden im Schreibprozess je nach Schreibentwicklung und Schreibtyp unterschiedliche Funktionen

erfüllen kann. Mit Blick auf die Schreibentwicklungsstufen könnten gezielt und bewusst eingesetzte ambulatorische Methoden zu einer Verfestigung, aber auch Distanzierung (vgl. Perrin 2001, «Tatort-Technik») von den Inhalten des Arbeitsgedächtnisses führen. Damit könnte der Einsatz von ambulatorischen Methoden der Schreib-Weiterentwicklung zuträglich sein – diese Hypothese müsste in einer Studie empirisch überprüft werden.

Ferner ist davon auszugehen, dass der Einsatz von ambulatorischen Methoden im Schreibprozess für unterschiedliche Schreibtypen unterschiedliche Funktionen erfüllen könnte (vgl. auch Kap. 5): Während die bewegte Pause vom Text Strukturschaffenden helfen könnte, durch Distanzierung und Reflexion mehr Übersicht über bereits verfasste Textteile zu erlangen und gelesene Sekundärtexte und Material besser priorisieren zu können, könnten ambulatorische Methoden Strukturfolgenden helfen, bereits festgelegte Strukturen neuerlich in Bewegung zu bringen und neue Ideen zu den im Text zu behandelnden Inhalten zu entwickeln – auch diese Hypothese bedürfte einer empirischen Überprüfung, die im Rahmen dieses konzeptionellen Aufsatzes jedoch noch nicht zu leisten ist.

3.3 Schreibsituation und Schreiborte

Nicht nur innere, kognitive Vorgänge wie beispielsweise die von Kellogg et al. (2013) beschriebene Zugänglichkeit des Arbeitsgedächtnisses bestimmen den Schreibprozess. Auch äußere Bedingungen sind Einflussfaktoren für das mögliche Gelingen oder Misslingen des Schreibprozesses bzw. mögliche Quellen für «Reibungsverluste» (vgl. Perrin 2001, s. Kap. 3.4). Dieser Komplexität soll das 1996 von John Hayes entwickelte Schreibprozessmodell Rechnung tragen:

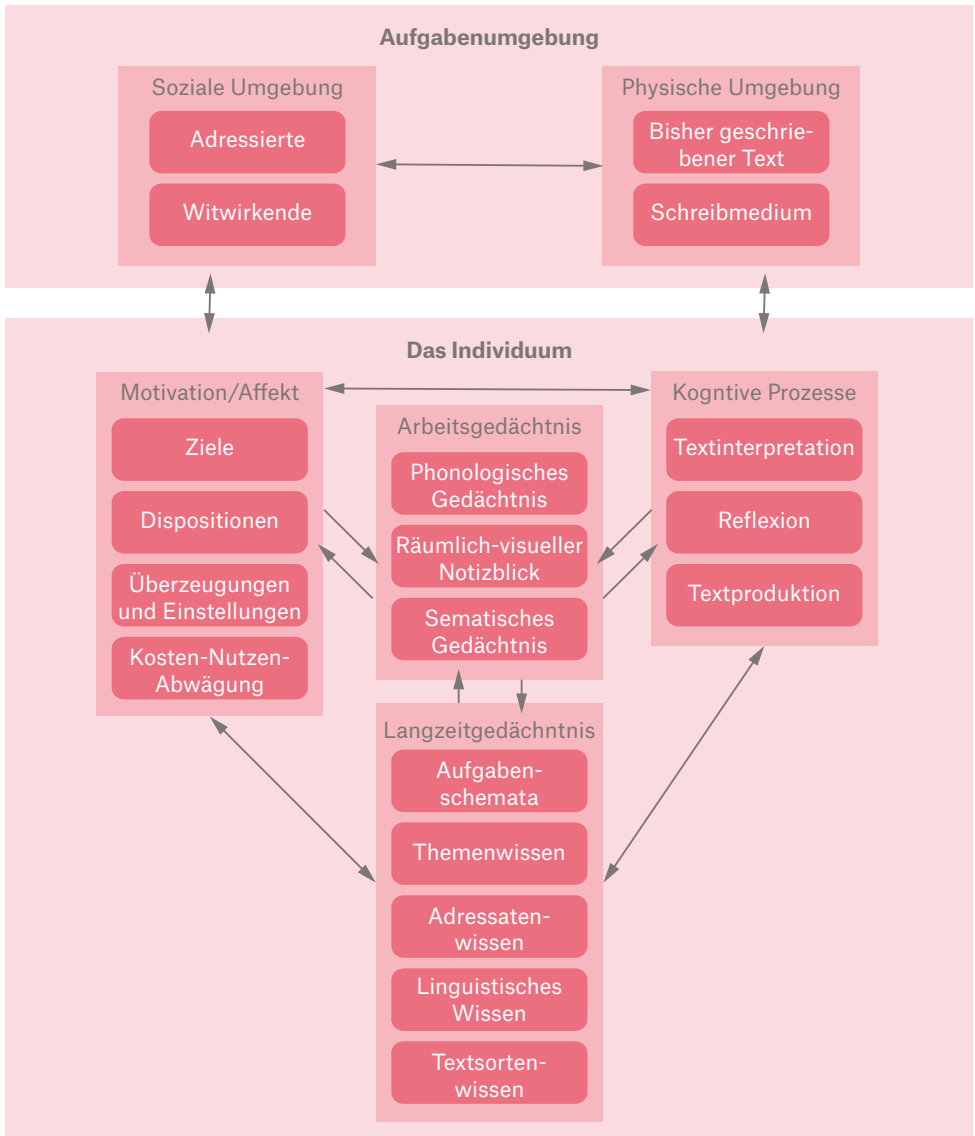


Abbildung 4: John Hayes' (1996/2014) individuell-umgebungsbedingtes Modell des Schreibens

Hayes zufolge ist eine konkrete Schreibsituation sowohl durch individuelle, im Individuum liegende Faktoren als auch durch außerhalb des Individuums liegende Umgebungsfaktoren bestimmt. In der Umgebung

der Schreibaufgabe («Aufgabenumgebung») lassen sich einerseits die «soziale Umgebung» (Adressierte, am Schreibprozess Mitwirkende) und andererseits die «physische Umgebung» (Schreibmedium und bisher geschriebener Text) unterscheiden (Hayes 2014: 61). Erstaunlicherweise findet der Schreibort, also die räumliche und damit auch sinnlich erfahrbare Umgebung Schreibender, keine Beachtung in der «Aufgabenumgebung» in Hayes' Modell. Differenzierter als die Aufgabenumgebung beschreibt Hayes die verschiedenen Ressourcen des «Individuums», und damit die innenliegenden, für den Schreibprozess relevanten Faktoren. Wie auch Kellogg et al. (2013) verweist er auf im Langzeitgedächtnis abgespeicherte Wissensbestände. Hinzu kommen motivationale und affektive Ressourcen des Individuums wie auch bestimmte kognitive Prozesse oder Funktionen, die das Individuum während des Schreibens erfüllen muss. Ins Zentrum von kognitiven, motivational-affektiven Prozessen und des Langzeitgedächtnisses setzt Hayes das Arbeitsgedächtnis, das während des Schreibprozesses zwischen den drei Prozessebenen vermittelt und übersetzt. Aufgabenumgebung und innerindividuelle Prozesse wiederum stehen dem Modell zufolge in Wechselwirkung zueinander.

Im Gegensatz zu Hayes geht Perrin (2001) im Kontext von sog. «Reibungsverlusten» (vgl. Kap.3.4) explizit auf die Schreibumgebung, den «Arbeitsplatz», ein: Perrin zufolge können Reibungsverluste beim Schreiben u.a. dadurch reduziert werden, dass Schreibende ihre Arbeitsumgebung bewusst wählen und optimal gestalten. Mehr noch, es sei sogar möglich, die «Schreibumgebung ab[z]ustimmen auf die Stärken und Schwächen [i]hres eingebauten Textprozessors, [i]hres Hirns» (Perrin 2001: 13). Dazu gehören sowohl die zieloptimale Anordnung von Unterlagen auf dem Schreibtisch als auch das gezielte Verlassen bzw. Wechseln des Schreibortes, das im Kontext der Fragestellung der vorliegenden Arbeit besondere Relevanz hat. So schlägt Perrin unter dem Schlagwort «Tatort-Technik» vor, dass Schreibende Ortswechsel im Schreibprozess gezielt einsetzen könnten, um Distanz zum geschriebenen Text zu gewinnen – oder aber, dass es zu «Reibungsverlusten» im Schreibprozess kommen kann, wenn unbeachtete Ortswechsel unbewusst Einfluss auf das Schreiben nehmen:

In jeder neuen Umgebung nehmen Sie andere Dinge wahr: den Ausblick aus dem Bürofenster, das Kindergeschrei im Zug, den Kaffeegeruch zu Hause. Diese diffuse Wahrnehmung beeinflusst Erinnerungs- und Sprachvermögen stark. An einem neuen Ort denken und formulieren Sie anders. Deshalb gefällt Ihnen nicht mehr, was eben noch fertig schien, und Sie überarbeiten erst mal das Alte. Wenn Sie schließlich doch weiterschreiben, bleibt im Text oft ein Bruch zurück. (Perrin 2001: 21)

Wolfsberger (2021: 166) kritisiert das Phlegma vieler ungerne Schreibender, nicht mit Schreiborten zu experimentieren: «Dreh die Kiste ab, steh auf, geh weg vom Schreibtisch, am besten raus aus dem Haus. Einer der wichtigsten Faktoren für einen gelungenen Schreibprozess ist nämlich eine stimmige, anregende, stärkende Umgebung.» Auch beschreibt sie, dass nicht nur der Schreibort, sondern auch der Ausblick vom Schreibort aus wichtig sei für die Textproduktion: dass beispielsweise ein weiter Ausblick Schreibenden helfen könne, ihr eigenes Schreibprojekt mit Distanz und Weitblick anzuschauen (ebd.: 169).

Zwischenfazit 3: Für die Fragestellung dieses Aufsatzes ist Hayes' Berücksichtigung von Umgebungsfaktoren wie auch motivational-affektiven Einflüssen von hoher Bedeutung, da die hier betrachteten ambulativen Lernformen, speziell die peripatetische Methode, der Lernumgebung eine besonders hohe Bedeutung zumessen – mehr noch: mithilfe der Anpassung der physischen Lernumgebung das Lernen zu optimieren versuchen. Es erstaunt daher aus peripatetischer Perspektive, dass Hayes' Modell bei der Beschreibung der «physischen Umgebung» körperlich und sinnlich wahrnehmbare Faktoren außer acht lässt: Wie bequem oder unbequem sitzt der/die Schreibende? Wie wohl/unwohl fühlt er/sie sich an seinem/ihrer Schreibort? Wie riecht es dort? Ist es kalt oder warm? Laut oder leise? Diese Welt des Sinnlich-Wahrnehmbaren dürfte großen Einfluss auf die kognitive Leistungsfähigkeit des Individuums haben, und auch auf die motivationalen und affektiven Prozesse. Und auch auf das «Erinnerungs- und Sprachvermögen», wie Perrin (2001: 21) ausführt. Aus neurowissenschaftlicher Perspektive (vgl. Kap. 2.1), und damit auch aus der Perspektive einer peripatetischen

Didaktik, die sich auf neurowissenschaftliche Erkenntnisse stützt, ist anzunehmen, dass die bewussten oder unbewussten körperlich-sinnlichen Wahrnehmungen des Individuums einen elementaren Einfluss auf das Denken und Konzeptualisieren haben – auf alle die Bereiche, die Hayes unter der Rubrik «Individuum» in seinem Modell zusammenfasst.

3.4 Reibungsverluste

Aus den in den Kapiteln 3.1 bis 3.3 beschriebenen Voraussetzungen und Strukturen können Chancen, aber auch Hindernisse für das Schreiben, sog. «Reibungsverluste» (Perrin 2001), herrühren. An diesen Reibungsverlusten zu arbeiten, ist für Perrin ein zentrales Ziel von Schreibcoachings, und auch Bräuer (2014) zählt «Reibungsverluste» zu den «Grundproblemen» der Schreibberatung. Bräuer differenziert Reibungsverluste nach Schweregraden in drei Ausprägungsklassen und definiert wie folgt:

Dem Begriff Reibungsverlust liegt eine latente Überlastung des kognitiven Arbeitsspeichers beim Schreiben zugrunde: Die Textproduktion wird durch viele Teilaufgaben, die gleichzeitig bewältigt werden sollen, verlangsamt (Schreibproblem), verzögert (Schreibhemmung) oder zum Stillstand gebracht (Schreibblockade). (Bräuer 2014: 267)

Schreibprobleme treten demzufolge bei unerfahrenen Schreibenden häufig im Übergang zwischen den Arbeitsphasen «Planen», «Entwerfen», «Überarbeiten», «Korrigieren» auf, da die Schreibenden hier je nach Textproduktionsphase unterschiedliche «Handlungsstrategien bzw. Arbeitsmethoden und -techniken» benötigen. Daraus resultiere für das Arbeitsgedächtnis ein schnelles «Aufeinandertreffen unterschiedlicher kognitiver Anforderungen», die zu Verzögerungen im Schreibprozess führen könne (Bräuer 2014: 268). Werden diese Schreibprobleme nicht mit hilfreichen Strategien überwunden, kann es bei Schreibenden in immer derselben Schreibphase zur Wiederholung des Problems

und damit zur Schreibhemmung und, bei noch längerem Bestehen, zur Schreibblockade kommen, bei der die Textproduktion nachhaltig zum Erliegen kommt (ebd.).

Für die Analyse der Reibungsverluste von Ratsuchenden ist es daher zentral, zu diagnostizieren, in welcher Phase des Schreibprozesses bzw. bei welcher konkreten mit dem Schreiben verbundenen (Teil-)Aufgabe (vgl. Kap. 3.1) Reibungsverluste in Form von Verzögerungen oder Verhinderungen durch die Ratsuchenden wahrgenommen werden. Die Bestimmung des Schreibtypen Ratsuchender (vgl. Kap. 3.2) sowie das Erfragen von deren Entwicklungsstadium im Verlaufe der Schreibentwicklung kann dann Aufschluss darüber geben, wie der/die Ratsuchende aufgrund persönlicher Eigenschaften und Neigungen Schreibprozesse angeht, welche Herangehensweisen ihm/ihr typischerweise näher oder ferner liegen und über welche Dauer sich eventuelle Reibungsverluste bereits aufgebaut haben. Auch mag es sein, dass sich erst durch die Divergenz von ursprünglichem Schreibtyp und einem davon abweichenden «Schreib-Ich-Ideal» (Rupp & Miglar 2021) Reibungsverluste aufbauen oder sogar durch Vorgaben eines «Kontrollsystems» (z. B. Schule) ein bestimmter Schreibtyp sanktioniert und «korrumpiert» (Bräuer 2014: 263) wird, was dann ebenfalls Reibungsverluste erzeugen kann. Schließlich hilft Hayes' (1996/2014) individuell-umgebungsbedingtes Modell des Schreibens, zu verstehen, dass sich Reibungsverluste aus einer Überforderung des Arbeitsgedächtnisses Schreibender in einer konkreten Schreibsituation ableiten und dass der Umwandlungsprozess von vorgestellten kognitiven Inhalten in niedergeschriebenen, adressatenorientierten und verständlichen Text mannigfacher kognitiver Ressourcen und Kompetenzen bedarf und nicht nur von individuellen Faktoren (z. B. Vorwissen, Textsortenwissen, Motivation), sondern auch von der sozialen und physischen Aufgabenumgebung geprägt ist. Zur Letzteren sei – so argumentiert dieser Aufsatz – auch die sinnlich-leibliche Umgebung Schreibender hinzugezählt, die erwiesenermaßen auf die kognitive Leistungsfähigkeit des Individuums Rückwirkungen hat (vgl. Kap. 2).

3.5 Ansatzpunkte der Schreibberatung

Zentrales Anliegen von Schreibberatungen ist es, die Reibungsverluste, denen Ratsuchende beim Schreiben begegnen, zu verstehen und diesen Reibungsverlusten darauf aufbauend Strategien entgegenzusetzen, die die Ratsuchenden umsetzen können, um Reibungsverluste im Schreibprozess zu dezimieren/minimieren. Das Ziel der Schreibberatung muss Bräuer (2014) zufolge daher sein, zunächst zu identifizieren, welche Art und welche Schwere von Reibungsverlust Ratsuchende haben, um die Zuständigkeit der Schreibberatung (oder etwa anderer Beratungsstellen, z. B. psychosozialer Beratung) zu klären. Ist der Reibungsverlust als Problem im Zuständigkeitsbereich der Schreibberatung identifiziert, könne die Schreibberatung in Zusammenarbeit mit Ratsuchenden «auf diese latente mentale Überlastung mit entlastenden Zwischenschritten [...] und Prioritätensetzung in Handlungsplanung reagieren» (Bräuer 2014: 267). Dieser Aufsatz argumentiert, dass ambulatorische und peripatetische Interventionen geeignete, jedoch in der Fachliteratur zur Schreibberatung bisher unbekannte Strategien zur Linderung von Reibungsverlusten darstellen könnten, da sie positive Auswirkungen auf die kognitive Leistungsfähigkeit Schreibender nehmen können. Die detaillierte Begründung für diesen Vorschlag sei in Kap. 5 dargelegt. Vorab soll jedoch das Anliegen ambulatorischer Schreibberatung aus dem Diskurskontext und Forschungsfeld ambulatorischer Beratungspraxis hergeleitet werden.

4 Konsultation unterwegs: Gehen als Beratungssetting

Einleitend wurden exemplarisch und mit dem Ziel der Illustration Stimmen aus der Beratungspraxis von zwei Psychotherapeutinnen und einem Sozialpädagogen und systemischen Therapeuten zitiert, die ambulante Settings in ihrer therapeutischen Beratungspraxis anwenden und begründen. Während solche Settings in der Beratungspraxis nicht selten zu sein scheinen, ist Forschungsliteratur zum Einsatz ambulatorischer Beratungssettings nur in geringem Umfang vorhanden.

Kaczor (2016) untersucht ambulante Settings im Kontext psychosozialer Beratung im Berufsfeld der Sozialen Arbeit. Demzufolge könnte «Beratung im Gehen und insbesondere eine Beratung in der freien Natur bei verschiedenen Personengruppen die Bereitschaft, sich auf eine Beratung einzulassen, vergrößern» (ebd.: 225). Als Gründe dafür nennt sie geänderte Ratsuchenden-/Beratendenrollen (Beratende würden eher als Begleitende wahrgenommen; Ratsuchende würden sich weniger als hilfebedürftig erleben). Eine Beratung im Gehen sei zudem partizipativer als eine sitzende Beratung, da die Ratsuchenden das Setting stärker mitgestalten könnten – z. B. das Gehtempo oder die Wegstrecke (ebd.: 226). Korrespondierend mit den o.g. Ausführungen zur Relevanz der «Situation» bei der peripatetischen Methode (vgl. 2.3) stellt Kaczor zudem fest, dass «Beratung in der freien Natur [...] zahlreiche Reize in Form von Bildern, Geräuschen oder auch Wegbeschaffenheiten [biete], die es auch den beratenen Personen möglich machen, abzulenken [...] und hierdurch Gesprächsinhalte und -tiefe mitzubestimmen». (ebd.)

Die Verbindung von Beratung und Gehen im Freien nennt Doucette (2004) die «Walk and Talk Intervention»: Aufgrund einer qualitativen Studie zur Wirkung von multimodalen Interventionen des Gehens im Freien während Beratungssettings mit verhaltensgestörten Jugendlichen kommt sie zu dem Ergebnis, dass die Jugendlichen, die an der «Walk and Talk Intervention» teilnahmen, ein prosozialeres Verhalten zeigten und vermehrt Gefühle der Selbstwirksamkeit und des Wohlbefindens wahrnahmen (Doucette 2004: 373).

Eine mögliche Begründung für die von Kaczor und Doucette beschriebenen positiven Effekte von Beratung im Gehen im Freien sehen Berz, Gloor und Rubin (2008) im «Embodiment» – der Wechselwirkung von Körper und Psyche. Denselben Begründungszusammenhang führt Seele (2021) für das Unterrichtssetting des Peripatetischen Philosophierens an: Kognitive Prozesse, so die Grundannahme, sind nicht losgelöst von Physis und Umgebung möglich, sondern stets verkörpert (vgl. Kap. 2.1). Aus diesem Grund ist es zunächst naheliegend, dass physisches Wohlbefinden während eines Beratungssettings auch positive psychische und kognitive Auswirkungen haben kann. Berz, Gloor und Rubin (2008: 82) empfehlen eine Beratung im Gehen insbesondere bei «belastenden Stimmungslagen: [...] Durch die Bewegung des Gehens» sowie die sich dabei einstellenden «visuellen und olfaktorischen Reize aus der Umgebung wird primär eine Ablenkung erzielt». Diese bewirkt Berz, Gloor und Rubin (ebd.) zufolge eine Reduktion emotionaler, körperlicher und kognitiver Spannungen. Konkrete Beschreibungen oder Studien zu solchen ambulatorischen Beratungssettings liefern die Autorinnen allerdings nicht.

Positive Auswirkungen des Laufens – nicht des Gehens – auf die menschliche Psyche beschreiben Stoll und Ziemainz (2012) in ihrem Buch über den psychotherapeutischen Nutzen des Laufens. Laufen im Sinne der von ihnen intendierten psychotherapeutischen Intervention ist das individuell dosierte «sanfte aerobe Laufen»:

Lauftherapie bedeutet, dass der langsame Dauerlauf als Mittel einer zielgerichteten Therapie eingesetzt wird, um insgesamt «neue Kräfte» zu schöpfen und auf diesem Wege den einzelnen Menschen zu befähigen, selbst an der Herstellung seiner gewünschten Ausgeglichenheit zu arbeiten. (ebd.: 15)

Im Unterschied zu den oben beschriebenen Beratungssettings im Gehen ist die Lauftherapie für Stoll und Ziemainz vor allem eine bewegte Intervention zur Verbesserung der psychischen und physischen Gesundheit (konkret thematisieren die Autoren Depressionen, Suchterkrankungen, Essstörungen, Persönlichkeitsstörungen, Krebserkrankungen, koronare Herzkrankheit und Bluthochdruck) und weniger ein

Setting für Beratungsgespräche; gleichwohl beschreiben die Autoren auch Interaktionsprozesse zwischen Teilnehmenden (in Gruppentherapien) und Beratenden, die möglicherweise Rückschlüsse für ambulante Schreibberatung zulassen. Thematisiert werden könne beispielsweise in Gruppentherapien, ob Personen immer eine bestimmte Position innerhalb der Laufgruppe einnehmen (z.B. Vorweglaufen, Hinterherlaufen). Daraufhin könne die Position bewusst gewechselt und könnten sich dabei einstellende Gefühle reflektiert werden (ebd.: 20). Auch sei es möglich, dass therapierende Personen während des Laufes bewusst ins Gespräch über Verhaltensbeobachtungen kommen (ebd.: 10). Das Spezifische solcher im Laufen stattfindenden Gespräche zwischen therapierende Personen und Klientinnen und Klienten beschreiben die Autoren jedoch nicht im Detail – sie halten lediglich fest, dass das «Lauftherapiesetting [...] andere Handlungssituationen und -muster als ein Sprechzimmer eines Psychiaters oder Psychotherapeuten [impliziert]. Auch die Beratungsinhalte werden sich sicherlich unterscheiden» (ebd.: 12).

B Konzeptentwicklung für die Praxis

In diesem zweiten Teil werden die Erkenntnisse und Argumente aus den Kapiteln 1–4 zusammengeführt, indem zwei verschiedene Ideen zur Integration ambulatorischer Settings in die Praxis der Schreibberatung beschrieben werden: die ambulatorische Schreibberatung (Kap. 5) und ambulatorische Methoden zur Optimierung des Schreibprozesses (Kap. 6). Die Ausführungen haben konzeptionell-explorativen Charakter – eine Erprobung und empirische Evaluierung müssten in einem weiteren Arbeitsschritt erfolgen.

5 Ambulatorische Schreibberatung

Ambulatorische Schreibberatung bezeichnet aufbauend auf den Begriffsklärungen von Kap. 1 ein Schreibberatungssetting, bei dem das Beratungsgespräch zwischen ratsuchender und beratender Person selbst im Gehen stattfindet. Ratsuchende und beratende Person gehen also gemeinsam während des Beratungsgesprächs. Idealerweise findet eine solche ambulatorische Beratung draußen im Freien statt, auch wenn theoretisch ambulatorische Gespräche in Innenräumen (z. B. Sporthalle) denkbar wären. Wird das ambulatorische Beratungssetting in eine für die Schreibaufgabe des/der Ratsuchenden thematisch affine Umgebung verlegt, findet eine peripatetische Schreibberatung statt. Konkrete Vorschläge ambulatorischer Methoden zur Optimierung des Schreibprozesses, die Ratsuchende mit oder ohne Begleitung der beratenden Person durchführen können, stellt Kap. 6 zusammen.

5.1 Indikationen für eine Schreibberatung im Gehen

Basierend auf der Literaturübersicht zu ambulatorischen Lehr-Lernmethoden (vgl. Kap. 1) wie auch Aspekten ambulatorischer Beratung und Therapie (Kap. 4) und speziell den dort genannten Indikationen für ambulatorische Beratungssettings lassen sich in einem nächsten Schritt Indikationen für eine Schreibberatung im Gehen ableiten. In der unten stehenden Tabelle werden zunächst in Spalte 1 die in Kap. 5 herausgearbeiteten Effekte ambulatorischer Beratung aufgelistet. In der 2. Spalte werden diese Effekte hypothetisch auf das Feld der ambulatorischen Schreibberatung übertragen. Schließlich werden in Spalte 3 Indikationen genannt, bei denen die Effekte der ambulatorischen Schreibberatung zielführend sein könnten.

	Effekt ambulatorischer Beratungs- und Therapiesettings	Daraus abgeleiteter möglicher Effekt d. ambulatorischen Schreibberatung	Indikationen in der Schreibberatungspraxis
1	Beruhigend, stresssenkend, entspannend (Berz, Gloor und Rubin 2008)	Beruhigung und Entspannung in der Schreibsituation, Abbau von Blockaden	Gestresste Ratsuchende (RS), z.B. Prüfungsstress, Schreiben mit engen Deadlines
2	Kreativitätssteigernd (Seele 2012)	Kreativität in Bezug auf das Schreibprojekt nimmt zu	Ideenmangel, z.B. bei Themenfindung, Entwicklung einer Forschungsfrage, im Bereich des kreativen Schreibens
3	Lernfördernd (Seele 2012)	Erleichterung der Aneignung neuer Inhalte und Themen	Schwierigkeiten bei der Aneignung neuer Inhalte (z.B. bei Lektüre d. Forschungsliteratur)
4	Steigerung der Konzentrationsfähigkeit (Seele 2012)	Steigerung d. Fähigkeit, komplizierte Zusammenhänge gedanklich zu durchdringen und als «Text im Kopf» vor der eigentlichen Niederschrift konzentriert durchzudenken Konzentrationssteigerung z.B. vor Endlektorat	Abgelenkte, prokrastinierende und unkonzentrierte RS Probleme, den «roten Faden», die Textstruktur als «Text im Kopf» zu konstruieren Konzentrierte Textüberarbeitungsphase

5	Selbstwirksamkeitsgefühl, Wohlbefinden (Doucette 2004)	Verbindung von eigenem Wahrnehmen und Schreiben schafft Verbundenheit zum Schreibprojekt «Überspringen» des phys. Wohlbefindens beim Erlebnis ambulatorischer SB auf das Schreibempfinden	RS mit Selbstzweifeln Unsichere RS RS mit niedriger Selbstwirksamkeitserwartung hinsichtlich Schreiberfolg
6	Reflexion eigener Verhaltensmuster (Stoll/Ziemainz 2012)	Schreibbezogene Verhaltensmuster reflektieren und optimieren Schreibbezogene Haltungen und Überzeugungen reflektieren	RS in habitualisierten Schreibmustern «festgefahren» (z.B. Zeitplanung, Schreibroutinen) Reibungsverluste bei Schreibtypen (Strukturfolgende/Strukturschaffende)
7	Steigerung der Bereitschaft, sich auf Beratung einzulassen (Kaczor 2016)	Steigerung d. Bereitschaft, sich auf die Schreibberatung einzulassen («Eisbrecher»), Öffnung der RS für das Beratungsgespräch	RS, die der Inanspruchnahme einer Schreibberatung gegenüber misstrauisch sind RS, die auf Anraten od. Verpflichtung durch andere Dozierende gesendet werden
8	Geänderte Ratsuchenden-/Beratendenrollen → partizipativ (Kaczor 2016)	Aufbrechen hierarchischer, direkter Beratungsrollen hin zu mehr Partizipation, Begünstigung nicht direkter Beratung	RS, die die Verantwortung für den Text an SB abgeben wollen (Anspruch, diktiert zu bekommen, wie ein Text geschrieben werden muss) Beratungsresistente, wenig selbstkritische RS
9	Möglichkeit d. produktiven Einbeziehung von Außenreizen ins Beratungsgespräch (Kaczor 2016)/ins Lernen (Seele 2021)	Rückbindung v. akademischen Fragestellungen/Schreibprojekten an die Lebenswelt im Rahmen einer peripatetischen SB Vitalisierung der sprachlichen Ausdruckskraft und Bildlichkeit	RS, die Mühe haben, konkrete Vorstellungen oder Beispiele zu ihrem Schreibprojekt zu entwickeln (akad. Schreiben) Wenig anschauliche Sprache, erloschene Metaphern (kreatives Schreiben)

Tabelle 1: Indikationen für und Effekte von ambulatorischer Schreibberatung

Die in Zeile 1–5 genannten Effekte sind unmittelbare Wirkungen der ambulatorischen Schreibberatung auf die ratsuchende Person. Zeile 6 hingegen betont das reflexive Potenzial ambulatorischer Schreibbera-

tung. Die in Zeile 7–9 genannten Effekte betreffen die Beratungssituation und betonen damit das Verhältnis von ratsuchender und beratender Person sowie Beratungsumgebung.

Die oben stehende Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit; vielmehr ist anzunehmen, dass sich mit einer weiteren Ausdifferenzierung der Forschung im Bereich ambulatorischer Beratungs- und Therapiesettings auch weitere Effekte für eine ambulatorische Schreibberatung ausdifferenzieren lassen bzw. dass in der Zukunft empirische Erhebungen zu ambulatorischen Schreibberatungssettings die hier hypothetisch auf das Feld der Schreibberatung übertragenen Indikationen und Effekte qualitativ und quantitativ validiert werden können.

5.2 Anforderungen an die Umgebung ambulatorischer bzw. peripatetischer Schreibberatung

Für eine ambulatorische Schreibberatung empfiehlt sich eine Umgebung, die folgende Kriterien erfüllt:

Niederschwellige Erreichbarkeit: Ambulatorische Schreibberatung sollte weder für die ratsuchende noch für die beratende Person eine logistische Hürde darstellen. Je niederschwelliger die Zielumgebung zu erreichen ist, desto besser. Dies ist wichtig, damit ambulatorische Schreibberatung sich in den vorgegebenen terminlichen Takt der Institution einfügen kann und nicht mehr Zeit beansprucht als eine in den Räumlichkeiten der Institution oder im Videomeeting sitzend durchgeführte Schreibberatung.

Minimierung ablenkender Störreize: Gleichzeitig ist zu beachten, dass die Umgebung möglichst arm an ablenkenden Störreizen (z. B. Lärm, Verkehr, Ampeln, andere Menschen) sein sollte, damit ratsuchende und beratende Personen, auch wenn sie im Freien gehen, ein unbeeinträchtigtes und in gewisser Weise privates, geschütztes Umfeld haben (vgl. Seele 2018: 64). Geeignete Umgebungen in Schul- oder Hochschulnähe können benachbarte städtische Grünflächen, Parks, Feldwege,

Gewässerufer usw. sein. Neben den genannten Ablenkungen und Störungen können auch die Wetterbedingungen einen Störreiz darstellen: Ob bestimmte Wetterlagen als angenehm oder störend wahrgenommen werden, ist in gewisser Weise eine subjektive Wertsetzung, die zuvor von beratender und ratsuchender Person thematisiert werden sollte (z.B. Pollenflug, Wind, Sonne, Regen, Schnee). Extreme Wetterlagen stellen erschwerte Bedingungen für die ambulatorische Schreibberatung dar und können die in Tabelle 1 (Kap. 5.1) genannten positiven Effekte ambulatorischer Schreibberatung reduzieren oder gar aufheben. *Optimierung affiner Umweltreize:* In gleicher Weise kann eine gut gewählte Umgebung bei angenehmen Wetterbedingungen ein Beratungssetting beflügeln: Affine Umweltreize sind solche Reize, die dazu führen, dass die in Tabelle 1 (Kap. 5.1) genannten positiven Effekte ambulatorischer Schreibberatung besonders intensiv und nachhaltig genutzt werden können. Ist das Ziel ein peripatetisches Beratungsgespräch, so ist eine Umgebung auszuwählen, die inhaltlich-thematisch entweder zum Schreibprojekt der ratsuchenden Person passt, oder aber zum Schreibproblem, das reflektiert werden soll. So könnte beispielsweise für ein peripatetisches Beratungsgespräch über Schreibblockaden oder einen fehlenden Schreibfluss ein Spazierweg entlang eines Flussufers ein affiner Umweltreiz sein, wobei das Beratungsgespräch Beobachtungen der fließenden Wasseroberfläche aufgreifen und thematisieren könnte (vgl. Kaczor 2016/Seele 2021).

5.3 Vorbereitung einer ambulatorischen Schreibberatung

Zeit- und Streckenplanung: Damit eine ambulatorische oder peripatetische Schreibberatung in entspannter Atmosphäre stattfinden kann, ist es wichtig, dass die ratsuchende Person die Gehstrecke im Voraus kennt und weiß, wie viel Zeit für die geplante Route erforderlich ist. Sinnvollerweise sollte dann bei der Schreibberatung etwas Reservezeit eingeplant werden.

Konkrete Durchführungsbedingungen und individuelle Möglichkeiten abklären: Dazu gehören die Wettervorhersage, Informationen über eventuelle Sperrungen/Verkehrsbehinderungen, Abklärungen über körperliche Einschränkungen der ratsuchenden Person (z.B. Heuschnupfen, Mobilitätseinschränkungen) und auch die der ambulatorischen Schreibberatung vorausgehenden und nachfolgenden Termine der beteiligten Personen.

Vorabinformation der ratsuchenden Person: Das ambulatoische Beratungssetting sollte mit der ratsuchenden Person vereinbart worden sein (Freiwilligkeit). Zu den wichtigen Vorabinformationen zählt sodann der Hinweis auf wetter- und bewegungsangemessene Kleidung. Auch sollte vereinbart werden, ob die ratsuchende Person Ausschnitte aus ihrem Schreibprojekt (z.B. Textausschnitt, Gliederung, Mindmap/Cluster o.Ä.) in ausgedruckter Form mitbringen soll. In jedem Fall sollte die ratsuchende Person einen handlichen Notizblock und einen Stift mitbringen. Ferner ist ein konkreter Treffpunkt zu vereinbaren.

Vorbereitung der beratenden Person: Wie bei nicht ambulatoischen Schreibberatungen auch empfiehlt es sich, ein Protokoll für die Beratung vorzubereiten und evtl. bekannte Details bereits vorab zu notieren (z.B. Grund der Beratungsanfrage). Zum Notieren unterwegs eignen sich kleinformatige Notizblöcke/-bücher mit harter Unterlage und ein leichtschreibender Stift (z.B. Bleistift). Sofern bewusst und aufgrund bestimmter Indikationen (vgl. Kap. 5.1) das ambulatoische Beratungssetting ausgewählt wurde, können affine Umweltreize oder auch Merkmale der Umgebung gezielt eingeplant und eingesetzt werden.

5.4 Durchführung

Die Durchführung der ambulatoischen Schreibberatung unterscheidet sich vom Gesprächsduktus her nicht wesentlich von einer im Sitzen in Innenräumen oder im Videomeeting durchgeführten Beratung. Die beratende Person sollte darauf achten, dass von Beginn an gegangen wird, und den Bewegungsverlauf der Beratungseinheit beobachten: Ist

das Gehtempo gleichbleibend? Erfordert das Gespräch ein Anhalten, evtl. sogar ein Hinsetzen zwischendurch? Falls die ratsuchende und die beratende Person bewusst oder unbewusst zwischendurch anhalten, ist es an der beratenden Person, das Gehen nach kürzerem oder längerem Verweilen dem Gesprächsverlauf angemessen erneut zu initiieren und bei Bedarf das unbewusste Anhalten der ratsuchenden Person bewusst zu thematisieren und im Gespräch zu reflektieren.

Der größte Unterschied zwischen einer im Innenraum im Sitzen durchgeführten Schreibberatung und einer ambulatorischen Schreibberatung ist der Umgang mit dem Textmaterial der ratsuchenden Person: Dadurch, dass Hören und Sprechen die Sprachkompetenzbereiche sind, die sich am einfachsten ambulatorisch realisieren lassen, das Lesen längerer Texte hingegen unterwegs schwierig und das Schreiben tendenziell unbequem ist, ist eine ambulatorische Schreibberatung vor allem dann sinnvoll, wenn der Beratungsanlass eine nicht zu textnahe Arbeit erfordert oder wenn ein kürzerer Textabschnitt (z. B. Gliederung, Einleitungskapitel), der bequem mitgenommen und unterwegs gelesen werden kann, besprochen werden soll. Insbesondere das Lautlesen von kürzeren Textpassagen ist unterwegs im Gehen gut umsetzbar und kann der ratsuchenden Person einen wertvollen neuen Blick auf den selbstverfassten Text ermöglichen (vgl. «Tatort-Technik», Perrin 2001, s. Kap. 3.3).

Von allen Phasen des Schreibprozesses eignet sich daher insbesondere diejenige der Schreibplanung für ambulatorische Beratungssettings. Die von Bräuer (2000) skizzierten Sequenzen des Schreibprozesses (Abb. 4, s. auch Kap. 3.1) können mit Ausnahme des Überarbeitens gut ambulatorisch bearbeitet werden, wobei für das Überarbeiten in ambulatorischen Settings Vorbereitungen getroffen werden können:

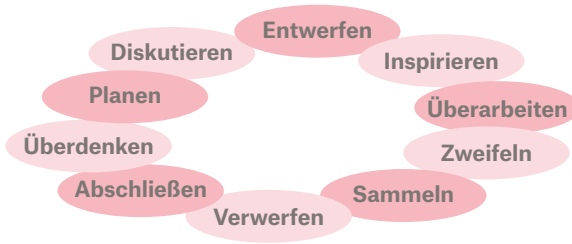


Abbildung 5: Sequenzen des Schreibprozesses (Bräuer 2000)

Reibungsverluste und Schreibhindernisse (vgl. Kap. 3.4) können in jeder Phase des Schreibprozesses im Rahmen einer ambulanten Beratung angegangen werden.

Ähnlich wie im regulären Beratungsgespräch wird die beratende Person unterwegs Notizen anfertigen wollen, sei es handschriftlich oder mit dem Smartphone. Am Ende der ambulanten Schreibberatung sollte die ratsuchende Person die wichtigsten Erkenntnisse aus der Beratung zusammenfassen können und benennen, welche Arbeitsschritte in ihrem Schreibprojekt sie als Nächstes erledigen wird.

5.5 Nachbereitung der ambulanten Schreibberatung

Da das Notizennehmen im Rahmen der ambulanten Schreibberatung sowohl für die ratsuchende wie auch für die beratende Person unterwegs weniger niederschwellig als im Rahmen sitzender Schreibberatung erfolgt, kommt der Nachbereitung der ambulanten Schreibberatung eine besonders wichtige Rolle zu. Erfahrungsgemäß fallen die Notizen unterwegs eher knapp aus. Gleichzeitig ist es

eine wichtige Erfahrung, nicht sofort alles notieren oder abspeichern zu können. Sich auf sein Erinnerungsvermögen zu verlassen und die Eindrücke «im Kopf» mitzunehmen. Und darauf zu vertrauen, dass im Gespräch nach Ende des Spaziergangs die wichtigsten Erkenntnisse erinnert und notiert werden können. (Seele 2020: 29)

Ratsuchende wie beratende Person sollten daher im Anschluss an die ambulatorische Schreibberatung zeitnah genügend Zeit für die Nachbereitung zur Verfügung haben. Die ratsuchende Person wird anhand der Notizen wie auch aus der Erinnerung heraus ihr Beratungsprotokoll verfassen und den Beratungsprozess reflektieren. Auch für die ratsuchende Person ist es sinnvoll, die wichtigsten Erkenntnisse aus der ambulatorischen Schreibberatung zunächst an einem geeigneten Ort (Terminkalender, Schreibjournal, Notizbuch) für die Weiterarbeit zu sichern. Ferner ergeben sich aus der Schreibberatung in der Regel konkrete Schreibaufträge, die von der ratsuchenden Person angegangen und erledigt werden.

Für die ratsuchende wie auch die beratende Person ist es hilfreich, die spezifischen Elemente der ambulatorischen Schreibberatung – Gehen, im Freien Sein, div. Sinnesreize, Rollenänderungen usw. – jede für sich oder auch gemeinsam zu reflektieren, um daraus ableiten zu können, für welche zukünftigen Schreib(beratungs)situationen das ambulatorische Setting geeignet sein könnte.

6 Ambulatorische Methoden zur Optimierung des Schreibprozesses

Nachdem in Kap.5 die Grundzüge und Durchführungsbedingungen einer ambulatorischen Schreibberatung beschrieben wurden, skizziert Kap.6 exemplarisch sieben verschiedene ambulatorische Methoden, die Schreibenden helfen können, ihr Schreibprojekt ambulatorisch weiterzuentwickeln. Die Methoden sind als eine Art Hilfe-zur-Selbsthilfe für Ratsuchende im Schreibprozess gedacht. Das Ziel ist eine Handreichung zur selbstorganisierten Schreibprozessgestaltung. Die Methoden könnten jedoch auch von Schreibberatern im Rahmen ambulatorischer Schreibberatung mit Ratsuchenden praktiziert werden. Abb. 5 zeigt die Verortung und Verknüpfbarkeit der vorgeschlagenen Methoden mit Bräuers (2000) «Sequenzen des Schreibprozesses». Die Methoden werden hier als konkrete Aufgabenstellungen für Schreibende notiert. Das Ziel dieser Herangehensweise ist, Schreibende direkt anzusprechen und so eine niederschwellige Umsetzbarkeit zu erreichen.

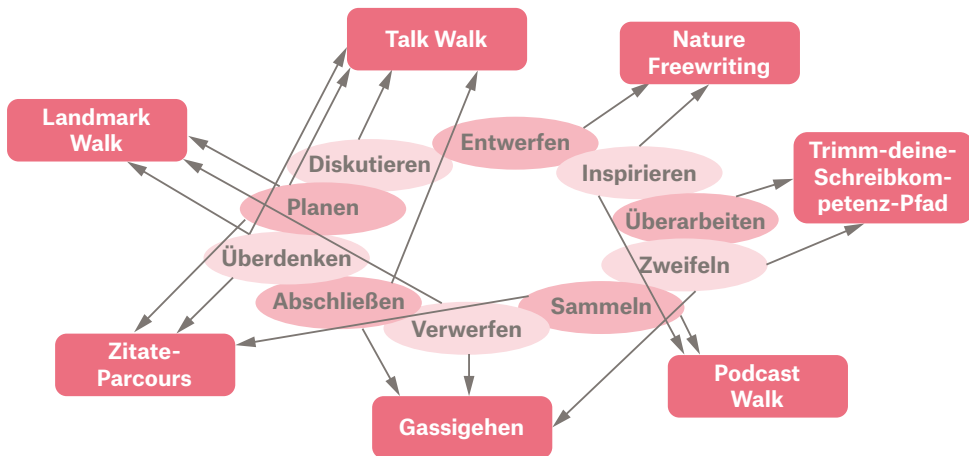


Abbildung 6: Ambulatorische Methoden zu Bräuers Sequenzen des Schreibprozesses

6.1 Nature Freewriting

Problem: Schreibhemmungen; Angst vor dem weißen Blatt; Startschwierigkeiten; mangelnde Schreibmotivation; mangelnde Inspiration; Ideenlosigkeit

Grundidee: Peter Ellbow's «Freewriting» (1973) ins Freie verlegen; vorgeschlagen von der Natural Resources Foundation of Wisconsin (2020).

Zeitraumen: 15–30 Minuten

Umgebung: natürliches Umfeld, in dem du ungestört (Verkehr, andere Menschen, ...) spazieren gehen kannst und unterwegs eine Sitzgelegenheit (Parkbank, Mauer, Baumstamm, ...)

Mitnehmen: Notizblock, Stift

Aufgabe: Gehe zunächst ca. 10–15 Minuten im gewählten Umfeld spazieren und nimm deinen Spaziergang mit allen Sinnen wahr. Setze dich dann an einem geeigneten Ort unterwegs nieder und schreibe dort ohne Unterbrechung nach den folgenden Regeln:

1. Wähle einen Begriff oder ein Thema als Ausgangspunkt.
2. Stelle eine Eieruhr auf zehn, 15 oder 20 Minuten.
3. Beginn einfach zu schreiben, was immer dir durch den Kopf geht.
4. Die schreibende Hand bleibt immer in Bewegung.
5. Lies nicht, was du geschrieben hast. Schreib einfach weiter.
6. Nichts löschen oder wegstreichen!
7. Sorge dich nicht um Rechtschreibung, Satzzeichen und Grammatik.
8. Verliere die Kontrolle, folge einfach deinen Gedanken. Exkurse und Blödsinn sind okay.
9. Wenn du nicht weiter weißt, schreib so lange «mir fällt nichts ein», bis wieder ein neuer Gedanke kommt.
10. Wenn die Zeit um ist, schreib den angefangenen Gedanken fertig und dann stopp! Freue dich auf das nächste Mal.

Abbildung 7: 10 Goldene Regeln des Freewriting (Wolfsberger 2021)

6.2 Landmark Walk

Problem: unscharfe Vorstellung vom Schreibprojekt; Themeneingrenzung; Thema klar, aber Inhalte unklar; Aufbau unklar; Schwierigkeit, vom Strukturieren (z.B. fertiggestellte Gliederung) ins Schreiben (Textproduktion) zu kommen

Grundidee: In einem Selbstgespräch/Selbstreferat auf einem Spaziergang sich selbst im Gehen das eigene Schreibprojekt vorstellen. Die Struktur (Gliederung) des Textes wird dabei auf die Spazierstrecke übertragen, wobei bestimmte Wahrzeichen («Landmarks») unterwegs als visuelle Signale für neue Sinnabschnitte verwendet werden.

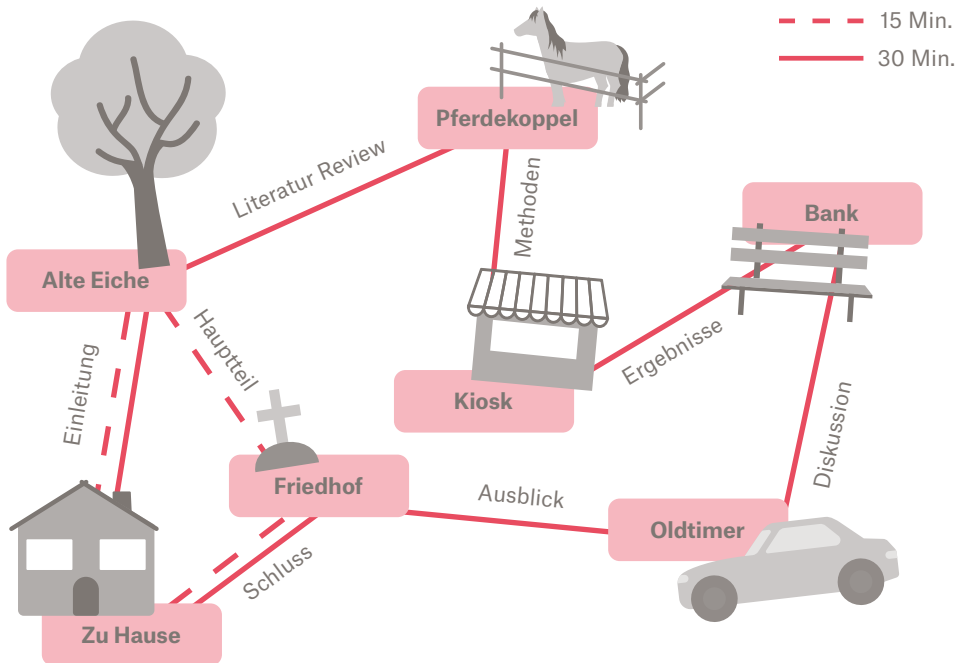


Abbildung 8: Landmark Walk (Beispiel, Skizze)

Zeitraumen: variierbar: 15/30/45 Minuten

Umgebung: natürliches Umfeld, in dem du ungestört (Verkehr, andere Menschen, ...) spazieren gehen kannst, mit einigen «Landmarks»

(z. B. eine Bank, ein alter Baumstamm, eine Brücke usw.)

Vorbereitung: Gliederungsentwurf (nicht zwingend); Streckenplanung: Routenlänge = Referatslänge; Landmarks = Abschnitte / Kapitel des Referats / des Schreibprojekts

Mitnehmen: Notizblock, Stift, ggf. Gliederungsentwurf (ausgedruckt)

Aufgabe: Vorbereitung: Wähle 3 Spazierrouten in deiner Umgebung (15/30/60 Minuten Geh-Dauer) und überlege dir Wahrzeichen («Landmarks») auf diesen Routen – so viele Wahrzeichen, wie dein Schreibprojekt Kapitel/Sinnabschnitte hat bzw. haben soll. Plane Variationen, z. B. eine Strecke mit grober Einteilung (z. B. 3–5 Landmarks) und eine Strecke mit detaillierterer Einteilung (5–10 Landmarks) – je nachdem, wie es zu deiner Schreibaufgabe passt.

Durchführung: Gehe zunächst die kurze Route mit der groben Einteilung. Referiere/erkläre dir dabei selbst (in Gedanken oder im Selbstgespräch) jeweils die Inhalte der Kapitel/Abschnitte deines Schreibprojekts. Probiere dann die längeren Routen mit den detaillierteren Einteilungen aus. Reflektiere hinterher deine Erfahrungen und überarbeite ggf. deine Gliederung: Wo braucht es weitere Zwischenüberschriften? Wo bleiben Abschnitte inhaltsleer und können daher ggf. weggelassen werden?

6.3 Zitate-Parcours

Problem: «Ertrinken» in gelesener Forschungsliteratur; Schwierigkeiten, relevante von nicht relevanter Literatur zu unterscheiden; Zusammenhang/Verknüpfungsmöglichkeiten Forschungsliteratur – eigener Text unklar; eigene Position zur Argumentation der Forschungsliteratur unklar («eigene Stimme» fehlt); Übergang vom Zusammenfassen (als Hilfstext) zum eigenen Text

Grundidee: Die 15 wichtigsten Textstellen/Zitate in deinem Schreibprojekt verankern.



Abbildung 9: Zitate-Parcours (Beispiel, Skizze)

Zeitraumen: ca. 60 Minuten, ggf. Wiederholung an mehreren Tagen

Umgebung: möglichst große, begehbare Außenfläche (z. B. Garten, Wiese, Park, Platz, Strand...)

Vorbereitung: Anregungen zur Auswahl und Reduktion relevanter Forschungsliteratur u. a. bei Wolfsberger (2021: 123–131)

Mitnehmen: die 15 wichtigsten Textstellen/Zitate für dein Schreibprojekt, einzeln auf Papier ausgedruckt; Notizblock; Stift

Aufgabe: Verteile auf der Fläche die 15 Zitate-Zettel so, dass möglichst viel Entfernung (= Geh-Strecke) zwischen ihnen ist. Gehe los und beginn, in Gedanken oder im Selbstgespräch dein Schreibprojekt vorzustellen/zu erzählen. Schreite dabei deine Zitate nacheinander ab. Bleibe bei jedem Zitat stehen, lies das Zitat laut vor und lege den Zettel wieder ab. Schreite dann fort und setze dein «Referat» über dein Schreibprojekt fort, indem du das gelesene Zitat erläuternd einbaust. Gehe dann zum nächsten Zitat usw., bis du alle Zitate eingebunden hast. Formuliere auf dem Weg zurück zum Startpunkt einen Abschluss deiner Projektvorstellung. Notiere dir nach Abschluss des Gangs die Stärken und Schwächen deines Argumentationsaufbaus. Probiere an

unterschiedlichen Tagen unterschiedliche Routen (= Argumentationsaufbauten) durch deinen Parcours aus, bis du die ideale Reihenfolge und Einbettung der Zitate herausgefunden hast. Wenn dir auffällt, dass Zitate nicht passen, sortiere sie aus. Wenn dir auffällt, dass du für ein Argument ein zusätzliches Zitat bräuchtest, suche es dir und baue es in den nächsten Zitate-Parcours ein.

6.4 Podcast Walk

Problem: Inspirations-/Ideenmangel; Suche nach Überblick über ein Thema, Erfordernis d. Rezeption einer Fachmeinung/-stimme; Lese-frust/ mangelnde Lesemotivation; Themensuche

Grundidee: stammt von Rupp et al. (2020: 25 ff.): Informationsaufnahme im Gehen durch Hören von Audio-Podcasts (z.B. von Dozierenden eigens dafür aufgenommene Lern-Podcasts, Fachvorträge, Info-Podcasts von Radiosendern usw.)

Zeitraumen: Podcastlänge + 5–10 Minuten (Reserve)

Umgebung: natürliches Umfeld, in dem du ungestört (Verkehr, andere Menschen, ...) spazieren gehen kannst

Mitnehmen: Audio-Abspielgerät (z.B. Smartphone) mit Podcast-Datei; Kopfhörer; Notizblock; Stift

Aufgabe: Kläre zunächst dein Hör-Ziel: Suchst du Inspiration? Musst du die Theorie XY in deiner wiss. Arbeit referieren/zusammenfassen? Willst du dich über ein Thema informieren? Höre dir den Podcast im Gehen an. Mache unterwegs oder im Anschluss an deinen Spaziergang deinem Hör-Ziel entsprechend mehr oder weniger ausführliche Notizen.

6.5 Trimm-deine-Schreibkompetenz-Pfad

Problem: Defizite im Bereich der sprachlichen Korrektheit; Schwierigkeiten im Bereich Wortwahl/Ausdruck/Formulierungen (z.B. DaZ, DaF)

Grundidee: Ähnlich einem Wald-Fitness-Parcours, bei dem Sporttreibende von Station zu Station gehen oder joggen, um dort bestimmte

Muskelgruppen anhand bestimmter Übungen (z.B. Klimmzüge, Sit-ups) zu trainieren, können Schreibende ihre Schreib-Regelkenntnis eingebettet in einen Spaziergang oder eine Jogging-Einheit trainieren, wobei sich die Kombination des Lernens mit Bewegung und frischer Luft positiv auf die Lernfähigkeit auswirkt (vgl. Kap. 2.1).

Zeitraumen: frei wählbar; 30–45 Minuten

Umgebung: natürliches Umfeld, in dem du ungestört (Verkehr, andere Menschen, ...) spazieren gehen oder joggen kannst

Vorbereitung: Schreib-Regeln (z.B. Kommaregeln) oder Standard-Formulierungen (z.B. Satzkonnectoren, Verben des Referierens), die du dir aneignen möchtest, auf kleine Zettel aufschreiben oder ausdrucken

Mitnehmen: Regel-Zettel

Aufgabe: Gehe oder laufe los. Unterteile deine Wegstrecke in so viele Zwischenstationen, wie du Zettel mitgenommen hast. Halte dort jeweils an. Lies einen Zettel, präge dir den Inhalt gut ein, geh oder laufe weiter und bilde währenddessen in Gedanken Beispielsätze zu dem Thema des Zettels (z.B. Komma-Regel) – so lange, bis du deine nächste «Station» erreichst. Dort wieder anhalten, nächsten Zettel lesen, weiterlaufen und in Gedanken Beispielsätze bilden usw.

6.6 Talk Walk

Problem: Unsicherheit über Angemessenheit/Verständlichkeit des Schreibprojekts, Stocken des Schreibflusses/«Feststecken», Inspirations-/Ideenmangel, mangelndes/unzureichendes Verständnis komplexer Zusammenhänge

Grundidee: Besprechung, Reflexion und Diskussion des Schreibprojekts (oder einzelner Aspekte davon) mit einer Person, die das Schreibprojekt nur flüchtig kennt, während eines Spaziergangs. Variation: gemeinsame, laute Lektüre von Textausschnitten aus dem Schreibprojekt im Gehen.

Zeitraumen: frei wählbar; 30–45 Minuten

Umgebung: natürliches Umfeld, in dem ihr ungestört (Verkehr, andere Menschen, ...) spazieren gehen könnt

Vorbereitung: Informiere die Person, die dich begleiten soll, was du von

ihr erwartest, z.B.: «Ich werde dir versuchen, mein Thema/Projekt zu erklären, und bitte dich, immer dann genau nachzufragen, wenn du etwas nicht verstanden hast.»

Mitnehmen: Person; ggf. ausgedruckte Auszüge aus dem Text (max. 2 Din A4-Seiten), Notizblock, Stift

Aufgabe: Stelle der Person, die dich begleitet, im Gehen mündlich dein Schreibprojekt vor. Nutze die Situation insbesondere, um ihr komplexe Zusammenhänge zu erklären (gerade solche, die du selbst nur schwer verstehst). Fordere die Person auf, dir Rückfragen zu stellen. Stelle ihr auch selbst Fragen, so dass ihr nach einer Zeit, in der du dein Projekt erklärt hast, in einen Dialog darüber kommt. Mache dir unterwegs oder nach dem Spaziergang Notizen, in denen du das Gespräch reflektierst und auswertest.

6.7 Gassigehen

Problem: Thema erweist sich als zu umfangreich, Forschungsfrage als zu weit, Gliederung als zu ausufernd, Forschungsliteratur als zu viel; Rohtext überschreitet den vorgegebenen Rahmen (Zeichenmenge).

Grundidee: Wie beim Gassigehen: Das Ziel des Spaziergangs ist, sich von etwas zu lösen, das draußen bleiben muss.

Zeitrahmen: individuell wählbar; mind. 15 Minuten

Umgebung: natürliches Umfeld, in dem du ungestört (Verkehr, andere Menschen, ...) spazieren gehen kannst

Vorbereitung: Lies deinen Text/deine Gliederung/deine Skizze/dein Cluster/dein Literaturverzeichnis vor dem Losgehen durch.

Mitnehmen: Notizblock, Stift

Aufgabe: Gehe mit deinem Schreibprojekt spazieren im Bewusstsein, dass du es Gassi führst: Am Ende des Spaziergangs – welche Zeit du auch dafür eingeplant haben magst – ist dein Projekt schlanker und leichter. Fragen, die dich unterwegs begleiten, sind z.B.: Wie kann ich meine Forschungsfrage enger fassen? Welche Aspekte kann ich ausklammern/unberücksichtigt lassen? Welche Abschnitte sind interessant, aber letztlich schon ein eigenes Thema? Wenn ich ein Kapitel lö-

schen müsste: Welches könnte ich am ehesten löschen? Wenn ich nur 5 Quellen verwenden dürfte: Welche wären dies?

Triff spätestens fünf Minuten, bevor du wieder zu Hause ankommst, eine definitive Kürzungs-/Entschlackungs-Entscheidung für deinen Text und notiere sie in deinem Notizblock. Setze sie anschließend im Text um. Falls du unsicher bist, unternimm am nächsten Tag einen weiteren Gassi-Gang.

7 Ausblick: Potenziale und Limitationen

7.1 Potenziale und Limitationen ambulatorischer Interventionen in Schreibprozess und -beratung

Aufgrund der in Teil A zusammengestellten und referierten Studien zu bewegten Unterrichtsformaten (Kap. 1), den kognitions- und neurowissenschaftlich wie auch gesundheitswissenschaftlich belegten positiven Effekten von Bewegung im Freien allgemein und Lernen und Gehen im Freien verbindenden Methoden speziell auf Kognition und adulte Neurogenese (Lernen) (Kap. 2) und der in der Schreibforschung vielfach beschriebenen hohen Beteiligung kognitiver Prozesse am Schreiben (Kap. 3) lässt sich herleiten, dass Bewegung im Freien auch für die für das Schreiben notwendige kognitive Arbeit positive Effekte haben muss. Dabei ist anknüpfend an die Erfahrungen mit den ambulatoischen Unterrichtsmethoden im Kontext der Schul- und Hochschullehre (vgl. Kap. 1) davon auszugehen, dass Schreibende nicht nur von bewegten Pausen, sondern auch von der gezielten Verknüpfung von schreibbezogener Kognition und Bewegung im Freien profitieren können.

Wenn Studierende (oder sonstige Schreibende) Beratung im Schreibprozess suchen und in Anspruch nehmen, ist dies oftmals ein Zeichen dafür, dass der Schreibprozess ins Stocken gekommen ist und dass die Ratsuchenden Reibungsverluste (vgl. Kap. 3.4) im Schreibprozess wahrnehmen, die sie nicht allein bewältigen können. In diesem Zusammenhang sind die Ratsuchenden häufig von Stress, Zeitdruck, Ängsten und Unsicherheiten belastet, die sie als emotionale Basis in das Gespräch mit Dozierenden oder sonstigen Schreibberatern mit einbringen. Gerade diese Emotionen lassen sich positiv durch ambulatoische Settings moderieren, wie die Sichtung von Forschungsliteratur aus dem Bereich der psychologischen und Sozialberatungspraxis zeigen konnte (vgl. Kap. 4). Somit wäre es konsequent, den Ratsuchenden in

solchen emotionalen Verfasstheiten, die zusätzliche Reibungsverluste für den Schreibprozess darstellen können, mithilfe von Gesprächen im Gehen (ambulatorische Beratungsgespräche) wie auch ambulatorisch angereicherten Arbeitsmethoden für die selbständige Optimierung des Schreibprozesses Hilfestellungen zu geben.

Ambulatorische Coachings (vgl. Kap.5) haben also das Potenzial, die Qualität und Wirksamkeit von Schreibberatungsgesprächen bei Vorliegen der entsprechenden Indikationen (vgl. Kap 5.1) zu verbessern. Ambulatorische Methoden zur Optimierung des Schreibprozesses (vgl. Kap.6) hingegen können Ratsuchenden helfen, selbständig Reibungsverluste zu verhindern oder zu vermindern und den Schreibprozess freudvoller, kognitionsfreundlicher und gesünder zu gestalten.

Limitationen ambulatorischer Interventionen im Schreibprozess und in der Schreibberatung sind vor allem in Bereichen zu sehen, in denen eine enge Textarbeit gefragt ist: sei es in Gesprächen, in denen beratende und ratsuchende Personen längere Textpassagen mit gemeinsamem Blick in das Dokument besprechen wollen (dafür eignen sich Videomeetings mit Screensharing besser) und/oder in denen Ratsuchende detaillierte Notizen oder gar direkt Änderungen am geschriebenen Text vornehmen wollen. Denn wie bereits in Kap.5.3 und 5.4 ausgeführt, eignet sich ein ambulatorisches Setting vor allem zum (Be)sprechen und Zuhören, mit Einschränkungen auch zum Lesen. Für das Schreiben sind hingegen sedentäre Settings überlegen.

Bei den Limitationen ambulatorischer Settings ist auch die Bereitschaft von ratsuchender und beratender Person zu nennen: Ihr Potenzial werden die in Kap. 5 und 6 beschriebenen Ansätze dann entfalten können, wenn alle Beteiligten bereit und physisch in der Lage sind, sich darauf einzulassen. Körperliche Einschränkungen (Mobilität, Heuschnupfen usw.), ungünstige Witterungsbedingungen (Regen) und eine wie auch immer begründete Abneigung der Beteiligten, draußen im Gehen zu arbeiten, begrenzen die Einsatzmöglichkeiten der Methoden.

7.2 Potenziale und Limitationen dieses Aufsatzes: Forschungsdesiderate und Ausblick

Der vorliegende Aufsatz verschränkt erstmals die Forschungsfelder ambulatorischer Unterrichtssettings, ambulatorischer Beratungssettings mit dem (v.a. akademischen) Schreibprozess und der Schreibberatung, um aus diesen drei Zugängen das Konzept einer ambulatorischen Schreibberatung sowie ambulatorischer Methoden zur Optimierung des Schreibprozesses zu entwickeln. Damit hat sie ein innovatives Potenzial im Bereich der Forschungslandschaft der drei beteiligten Disziplinen (vgl. Abb. 6):

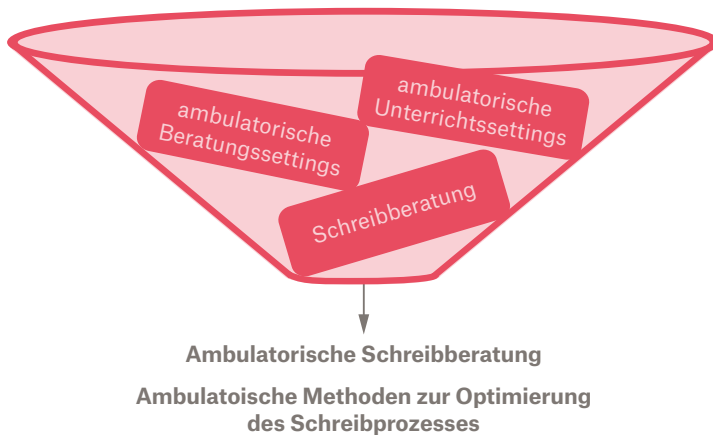


Abbildung 10: Innovativer Status ambulatorischer Interventionen im Schreibprozess

Aus diesem Potenzial – einem Potenzial, die drei beteiligten Forschungs- und Entwicklungsfelder weiterzuentwickeln – ergeben sich diverse Forschungsdesiderate und Forschungsfragen, die die hier vorgelegte explorativ-konzeptionell gestaltete Arbeit nicht bedienen und beantworten konnte:

- Erprobung der in Kap. 5 und 6 vorgeschlagenen Settings und Methoden in der Praxis unterschiedlicher Schreibberatungskontexte (z.B. Hochschulen, L1/L2, kreatives Schreiben, berufliches Schreiben, akademisches Schreiben usw.)
- empirische (quantitative und qualitative) Evaluation der Effekte der in Kap. 5 und 6 vorgeschlagenen Settings und Methoden – sowohl auf Seite der Schreibenden bzw. Ratsuchenden (versch. Schreibtypen berücksichtigend) wie auch auf Seite der Dozierenden/Beratenden
- Adaption auf den Bereich des kreativen Schreibens (Fokus des vorliegenden Aufsatzes liegt auf akademischem Schreiben)
- Ausdifferenzierung der Indikationen für ambulatorische Schreib(beratungs)settings: Wer profitiert insbesondere davon? Wer eher nicht?
- Erweiterung des ambulatorischen Methodenrepertoires zur Optimierung des Schreibprozesses

Idealerweise würde den genannten Forschungs- und Entwicklungsdesideraten interdisziplinär nachgegangen werden, so dass im Zusammenspiel wissenschaftlicher Fachexpertisen (z.B. Schreibforschung, Schreibdidaktik, Kognitionswissenschaft, Neurowissenschaft, Psychologie, Biologie, Erziehungswissenschaft usw.) belastbare empirische Resultate erzielt werden könnten. Gleichzeitig wären weitere Studien aus der Perspektive von Einzeldisziplinen (wie beispielsweise die vorliegenden empirischen Studien von Murphy und Mannion (2021) oder Seele (2012)) hilfreich, um mosaikartig über Disziplinen- und Institutionengrenzen hinweg ein Bild von den Effekten ambulatorischer Interventionen in der Schreib(beratungs)praxis zu erhalten.

Literaturverzeichnis

- Assmann, Jan (1988): Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität. In: Kultur und Gedächtnis. Frankfurt am Main: Suhrkamp. S.9–19.
- Berz, Veronika/Gloor, Myriam/Rubin, Christina (2008): «Lasst uns gehen!» Körper und Umwelt werden zur Ressourcenerschliessung in die sozialarbeiterische Beratung mit einbezogen. Diplom-/Bachelorarbeit der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. URL: https://edoc.zhbluzern.ch/hslu/sa/ba/2008_ba_Berz-Gloor-Rubin.pdf (abgerufen am 5.3.2022).
- Bräuer, Gerd (2000): Schreiben als reflexive Praxis. Tagebuch, Arbeitsjournal, Portfolio. Freiburg i.B.: Fillibach Verlag.
- Bräuer, Gerd (2014): Grundprinzipien der Schreibberatung. Eine pragmatische Sicht auf die Schreibprozessstheorie. In: Dreyfürst, Stephanie/Sennewald, Nadja (Hrsg.): Schreiben. Grundagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung. Opladen/ Toronto: Verlag Barbara Budrich. S.257–282.
- Burckhardt, Lucius (1995): Spaziergangswissenschaft. In: ders. (2006): Warum ist Landschaft schön? Die Spaziergangswissenschaft. Berlin: Martin Schmitz Verlag. S.257–300.
- Burckhardt, Lucius (1996): Promenadologische Betrachtungen über die Wahrnehmung der Umwelt und die Aufgaben unserer Generation. In: ders. (2006): Warum ist Landschaft schön? Die Spaziergangswissenschaft. Berlin: Martin Schmitz Verlag. S.251–256.
- Doucette, Patricia A. (2004): Walk and Talk: An Intervention for Behaviorally Challenged Youths. In: Adolescence 39/ 154. S.373–88.
- Elbow, Peter (1998): Writing without Teachers. New York: Oxford University (zuerst 1973).
- Flower, Linda/Hayes, John (1981): A Cognitive Process Theory of Writing. In: College Composition and Communication 32/ 4. S.365–387.
- Hayes, John (2014): Kognition und Affekt beim Schreiben. Ein neues Konzept. In: Dreyfürst, Stephanie/Sennewald, Nadja (Hrsg.): Schreiben. Grundagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung. Opladen/Toronto: Barbara Budrich.
- Hoepfner, Wolfram (2018): Philosophenwege. Konstanz: UVK (= Xenia – Konstanzer Althistorische Vorträge und Forschungen 52).
- Kaczor, Michaela (2016): Beratung im Gehen – Ausgewählte Ergebnisse aus einer Untersuchung zu einer Form psychosozialer Beratung. In: Hollstein-Brinkmann, H./Knab, M. (Hrsg.): Beratung zwischen Tür und Angel. Wiesbaden: Springer. (= Edition Professions- und Professionalisierungsforschung). S.207–232. DOI 10.1007/978-3-658-03420-7_9
- Kellogg, Ronald (1999): Components of Working Memory in Text Production. In: Torrance/ Jeffery (Hrsg.): The Cognitive Demands of Writing. Processing Capacity and Working Memory Effects in Text Production. Amsterdam: Amsterdam University Press. S.43–62.
- Kellogg, R.T./Whiteford, A.P./Turner, C.E./Cahill, M./Mertens, A. (2013): Working Memory in Written Composition: An Evaluation of the 1996 Model. Journal of Writing Research, 5/ 2. S.159–190.
- Kempermann, Gerd (2018): Gehirne sind zum Gehen da. Gespräch von Catherine Newmark mit Gerd Kempermann. In: Philosophie Magazin, Sonderausgabe 10 v. 10.6.2018. S.22–25.
- Kempermann, Gerd (2016): Die Revolution im Kopf. Wie neue Nervenzellen unser Gehirn ein Leben lang jung halten. München: Droemer.
- Laging, Ralf (2017): Bewegung in Schule und Unterricht. Anregungen für eine bewegungsorientierte Schulentwicklung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Martens, Ekkehard (2003): Methodik des Ethik- und Philosophieunterrichts. Philosophieren als elementare Kulturtechnik. Hannover: Siebert.

- Montiglio, Silvia (2000): Wandering Philosophers in Classical Greece. In: *The Journal of Hellenic Studies*, 120. S. 86–105. DOI: <https://doi.org/10.2307/632482>
- Moulin, Marc S./Truelove, Stephanie/Burke, Shauna M./Irwin, Jennifer D. (2019): Sedentary time among undergraduate students: A systematic review. In: *Journal of American college health*. DOI: <https://doi.org/10.1080/07448481.2019.1661422>
- Murphy, John/Mannion, Christopher J. (2021): Peripatetic teaching: what can medical education learn from ancient Greece? In: *British Journal of Hospital Medicine* 82/ 4. S. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.12968/hmed.2020.0714>
- Natural Resources Foundation of Wisconsin (2020): Nature Writing Workshop. Video (15 Minuten). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3RJ56gGAY-0> (abgerufen am 15.4.2022)
- Perrin, Daniel (2001): Schreiben ohne Reibungsverlust: Schreibcoaching für Profis. Zürich: Werd-Verlag.
- Rupp, Robert/Dold, Chiara/Bucksch, Jens (2020): Bewegte Hochschullehre. Einführung in das Heidelberger Modell der bewegten Lehre. Wiesbaden: Springer.
- Rupp, Hildegund/Miglar, Katrin (2021): Das Schreib-Ich-Ideal. Vortrag im Rahmen der Schreibberatungs-Ausbildung, PH Freiburg, am 4.2.2021.
- Seele, Katrin (2012): Beim Denken gehen, beim Gehen denken. Die Peripatetische Unterrichtsmethode. Münster/Zürich: LIT.
- Seele, Katrin (2018): «Klima» und «Umwelt»: Potenziale der Peripatetischen Methode – inspiriert von Henry David Thoreau. In: *ZDPE* 4/2018, S. 57–64.
- Seele, Katrin (2020): Lernen im Gehen: «Reflexion wird so zu einem ganzheitlichen Erlebnis». Interview von Christine Schnapp mit Katrin Seele. In: *Doppelpunkt* 35. S. 28–31.
- Seele, Katrin (2021): Peripatetisches Philosophieren. In: Tiedemann, Markus (Hrsg.): *Außer-schulische Lernorte, Erlebnispädagogik und philosophische Bildung*. Frankfurt am Main: Springer. S. 47–73. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-05770-9_3
- Seele, Katrin/Bürki, Gisela (2020): Peripatetisches Lehren und Lernen 2025 – im Kontext von Individualisierung, Flexibilisierung und Digitalisierung. Reporting/Abschlussbericht. URL: https://www.meinephbern.ch/fileadmin/user_upload/Dienstleistungen/Bericht_Innovationspool_Lehre_PHBern_2020_Seele_B%C3%BCrki_final.pdf (abgerufen am 18.04.2022).
- Stoll, Oliver/Ziemainz, Heiko (2012): *Laufen psychotherapeutisch nutzen. Grundlagen, Praxis, Grenzen*. Berlin/Heidelberg/New York: Springer.
- Wolfsberger, Judith (2021): *Frei geschrieben. Mut, Freiheit und Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten*. 5. Aufl. Wien: Böhlau.