

Lernbegleitung und Schreibberatung

Einleitung

Die Arbeit von Bibliotheken und Einrichtungen zur Schreibberatung an Hochschulen hat vielfältige Berührungspunkte, was sich bisher aber keineswegs immer in einer engen Zusammenarbeit ausdrückt (Sühl-Strohmenger/Tschander 2019; Ruhmann/Schröter 2016). Das sich wandelnde Selbstverständnis von Bibliotheken und auch die konzeptionelle Entwicklung der Schreibdidaktik, die zunehmend einen gesamtorganisationalen Blick auf ihre Aufgabe einnimmt, haben die Bereitschaft zur Kooperation allerdings verändert. Stärker als in der Vergangenheit wird heute gesehen, welche großen Schnittmengen es – auch in der Vergangenheit – in der Arbeit von Schreibzentren und Bibliotheken gab und gibt.

Im vorliegenden Beitrag werden auf unterschiedlichen Ebenen diese Schnittmengen zwischen Hochschulbibliotheken und Schreibberatungsstellen aufgezeigt: historisch, vom Gegenstand her, lerntheoretisch, in Bezug auf Raumkonzepte und auf organisationaler Ebene. Anhand aktueller Beispiele wird skizziert, wie an unterschiedlichen Hochschulen Kooperationen zwischen Bibliotheken und Einrichtungen zur Schreibberatung realisiert werden. Abschließend wird das Beispiel eines umfangreichen Kooperationsprojekts an der Ruhr-Universität Bochum betrachtet, wo ein großes vom Schreibzentrum betriebenes Schreibcafé in die Bibliothek integriert wurde.

Insgesamt soll dieser Beitrag dazu anregen, die Arbeit von Bibliotheken und Einrichtungen der Schreibberatung noch stärker zusammenzudenken, als es bislang geschieht.

Historische und konzeptionelle Bezüge

Schreiben in der Bibliothek: eine historische Perspektive

Auch wenn Bibliotheken historisch betrachtet schwerpunktmäßig für das Sammeln, Systematisieren und zur Verfügung stellen von Schriften verantwortlich waren, so waren sie von Beginn an auch mit dem Schreiben assoziiert. Schröter und Steinhauer gehen dieser Beziehung nach und zeigen, dass „in manchen Perioden der Bibliotheksgeschichte [...] der Schreibprozess von den Bibliotheken getrennt [war], in manchen aber waren Bibliothek und Schreiben untrennbar miteinander verbunden“ (Schröter/Steinhauer 2019, 15). So beschreiben sie diese Beziehung als eine Abfolge der Stadien „Produktion, Kontemplation und Kreation“ (Schröter/Steinhauer 2019, 15).

In der Phase der Produktion in der Antike und im frühen Mittelalter lag die Verbindung von Lesen und Schreiben auf beziehungsweise in der Hand: Während in der Antike oftmals Schreibwerkstätten direkt an die Bibliotheken angegliedert waren, kamen ab der Spätantike die Skriptorien auf, die mit der Bibliothek in einem Gebäude des Klosters untergebracht waren. In den antiken Schreibstuben wurden wichtige Texte abgeschrieben, in den Skriptorien die Kodizes vervielfältigt (Jochum 1993, 51). Selbst verfasst wurden Texte in den Klöstern zwar weniger, aber sie wurden rezipiert, annotiert und kopiert.

Während es in der Antike auch teilweise Bibliotheken gab, die für Bürgerinnen und Bürger zugänglich waren, so waren sie im Mittelalter in der Phase der Kontemplation lediglich Geistlichen, Herrschenden und Gelehrten vorbehalten; wie bereits in Rom war Schrift eng mit Macht, besonders mit der Macht der Kleriker, verbunden (Jochum 1993, 50). In den Klöstern wurden kanonisierte christliche Werke schweigend und konzentriert gelesen und kopiert. Zudem war die Kirche „zur einzigen und allumfassenden Bildungsinstitution geworden“ (Jochum 1993, 64).

In Zusammenhang mit dem im 12. Jahrhundert aufkommenden päpstlichen Verbot für Mönche, eher weltlich orientierte Fächer zu studieren, vollzog sich ein allmählicher Rückzug der Klöster aus der Bildung (Jochum 1993, 70), während in den Städten die Universitäten aufkamen, die sich institutionell an die Domschulen anlehnten. Texte wurden nun zunehmend entweder von Lohnschreibern kopiert oder, wie es in Deutschland üblich war, direkt Studierenden diktiert (Jochum 1993, 71). Mit dieser Verschiebung der Bildung in die Städte ging nicht nur eine Ausbreitung der Schriftkenntnisse einher, sondern auch eine Neubewertung von Schriftlichem (Jochum 1993, 75).

Mit dem Übergang zur Neuzeit hatten – unter anderem durch die Technik des Buchdrucks und durch die geistige Bewegung der Aufklärung – zunehmend mehr Menschen Zugang zu Bildung: „Die Bibliothek wurde zu einem Ort der Kreation“ (Schröter/Steinhauer 2019, 20), indem immer mehr Leserinnen und Leser auch literarisch zu schreiben anfangen. Interessant ist auch eine weitere Entwicklung, die mit den immer größeren Beständen von Bibliotheken einherging und mit der in der Renaissance aufkommenden Idee von Individualität zusammenhängt: „Mit dem Autornamen trugen [...] alle Bücher eine Signatur im Sinne einer Unterschrift, die für die Wahrheit des Textes einzustehen hat“ (Jochum 1993, 84). Mit den Ende des 19. Jahrhunderts aufkommenden Bücherhallen mit großen Lesesälen entstanden dann „auch immer komfortablere Räume, in denen Bücher gelesen und eigene Texte geschrieben werden konnten“ (Schröter/Steinhauer 2019, 22).

In der heutigen Zeit, in der durch digitale Datenbanken und Texte die Notwendigkeit des Vorortseins kaum noch besteht, sind Bibliotheken nun als Orte der Zusammenkunft und als Lern- und auch wieder als Schreiborte zunehmend interessanter, worauf im Verlauf dieses Beitrags noch näher eingegangen werden soll.

Wissenschaftliches Arbeiten lernen: eine gegenstandsbezogene Perspektive

Auf inhaltlicher beziehungsweise thematischer Ebene sind die Gemeinsamkeiten von Hochschulbibliotheken und Schreibzentren offensichtlich: Beide beziehen sich auf wissenschaftliche Texte. Sowohl die hochschulbezogene Bibliotheks- als auch die Schreibdidaktik zielen darauf, Wissen und Fähigkeiten im Umgang mit wissenschaftlichen Texten zu vermitteln und den Erwerb dieser Fähigkeiten zu unterstützen. Auch wenn Bibliotheks- und Schreibdidaktik durchaus unterschiedliche Perspektiven haben, so verfolgen sie prinzipiell doch übereinstimmende Ziele: Studierende sollen dabei unterstützt werden, sich die für die Wissenschaft grundlegenden Praktiken im Umgang mit Texten anzueignen.

Anders als in den Fachdisziplinen findet die Vermittlung vielfach ganz oder teilweise fächerübergreifend statt; es geht also um Denkweisen, die allen Disziplinen gemein sind. Dabei setzt die akademische Bibliothekspädagogik beim Text anderer Autorinnen und Autoren an, während die Schreibdidaktik den eigenen Text fokussiert, wohlwissend, dass das eine mit dem anderen eng verbunden ist.

Für ein Begreifen von Wissenschaft beziehungsweise ein tieferes Verständnis von wissenschaftlichem Arbeiten ist eine epistemologische Perspektive wesentlich. Denn nur, wenn Studierende verstehen, wie Wissen in wissenschaftlichen Texten durch bestimmte Praktiken (re)konstruiert wird, können sie reflektiert und kritisch als Rezipierende und Produzierende am wissenschaftlichen Diskurs teilnehmen. So ist Hapke zuzustimmen, der in Bezug auf die Vermittlung von Informationskompetenz – ähnlich wie in der Schreibdidaktik (gefsus 2018) – meint, sie müsse Voraussetzungen schaffen für

ein Nachdenken zu Themen wie die Funktion und Problematik des Peer Reviews, der Zukunft des Publizierens und Open Access, Plagiate, Forschungsdaten, Zitatanalysen und deren aktuelle Herausforderungen bei alternativen Modellen zum Ranking von Forschung sowie zur Bedeutung von Urheberrechts-Fragen im elektronischen Alltag (Hapke 2016, 18).

Schreibkompetenz und Informationskompetenz: eine lerntheoretische Perspektive

Ein Hinweis auf dieses tiefere Verständnis wissenschaftlichen Arbeitens lässt sich in der Neu-Konzeptualisierung des jeweiligen Lerngegenstands von Hochschulbibliotheken und Schreibzentren ablesen: Informationskompetenz und Schreibkompetenz als *Threshold Concepts* (Meyer/Land 2003) zu begreifen. *Threshold Concepts* (auf Deutsch auch: Schwellenkonzepte) sind „concepts critical for continued learning and participation in an area or within a community of practice“ (Adler-Kassner/Wardle 2015, 2). Das Begreifen von *Threshold Concepts* wird als mühsamer, die Identität der Lernenden

grundlegend verändernder (in Bezug auf Perspektive, Sprache, Denkweise etc.) irreversibler Prozess verstanden.

2015 erschien das Buch *Naming What We Know* (Adler-Kassner/Wardle), in dem schreibdidaktische Kernkonzepte in Form von *Threshold Concepts* benannt werden. Im selben Jahr wurde das *Framework for Information Literacy for Higher Education* der Association of College and Research Libraries (ACRL) verabschiedet. Darin wird *Information Literacy* ebenfalls in eine Reihe von *Threshold Concepts* übersetzt. Trotz aller Unterschiede dieser beiden Texte, insbesondere in Bezug auf die Zielsetzung, kann diese Koinzidenz als ein Anzeichen für einen Wandel des Verständnisses von wissenschaftlichem Arbeiten gedeutet werden. Beide Ansätze sind kooperativ und teilweise kollaborativ in einem langjährigen Prozess entstanden und beiden liegt ein Verständnis von Lernen im Studium zugrunde, das sich nicht einfach in Form von *Learning Outcomes* oder Lernzielen beschreiben lässt, sondern „durch einen substanziellere und komplexeren Satz von Kernideen“ (Framework Informationskompetenz 2021). Der Prozess des Verstehens solcher *Threshold Concepts*, sowohl in Bezug auf Informationskompetenz als auch im Hinblick auf das wissenschaftliche Schreiben, wird weniger als „Aneignung von technischen Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (Sühl-Strohmer 2017, 13) oder als Training von *Skills* begriffen, sondern als Veränderung der Haltung und Perspektive sowie als Aneignung wissenschaftlicher Praktiken, die unter anderem kritisches Denken beinhalten.

Auch wenn die jeweilige Formulierung der Schwellenkonzepte unterschiedlich ist, so ist die dahinterliegende Idee ähnlich. Und mehr noch: Im Framework ist die Verbindung von Informations- und Schreibkompetenz auch im Konzept der *Metaliteracy* (Mackey/Jacobson 2011) explizit benannt, die als Satz von unterschiedlichen Fähigkeiten verstanden wird, „bei dem die Studierenden zugleich Konsumenten und Schaffende von Informationen sind und erfolgreich in kollaborativen Umgebungen mitwirken“ (Framework Informationskompetenz 2021).

Lern- und Schreibräume: eine raumdidaktische Perspektive

Dass für Hochschulbibliotheken die Gestaltung von Räumen eine zentrale Frage ist, ergibt sich aus ihren traditionellen Aufgaben: einerseits Ort für die Sammlung und Dokumentation von Texten und andererseits Ort für Lektüre und Forschung von Studierenden und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern zu sein. Dies spiegelte sich schon immer im Raumkonzept, das „ein unmittelbares Nebeneinander von nach der jeweils geltenden Wissenssystematik geordneten Beständen, also Wissensobjekten, und der forschenden oder auch lernenden Tätigkeit gestattete“ (Sühl-Strohmer 2012, 1). Auch wenn Bibliotheken diese Aufgaben weiterhin innehaben, hat – wie bereits oben skizziert – in den letzten Jahrzehnten doch ein immer stärker spürbarer Wandel stattgefunden, ein „Paradigmenwechsel von einer bestandsorientierten zu einer zugangsorientierten (Hybrid-)Bibliothek“, wie Sühl-Strohmer (2012, 2) konsta-

tiert. Dadurch hat sich nicht nur der Raum der Bibliothek um einen virtuellen erweitert, etwa in Form der zur Verfügung gestellten Datenbanken, Kataloge und Aufsätze, sondern ihr kommt zudem eine wichtige neue Aufgabe zu: die „Qualifizierung der Studierenden und der Wissenschaftler“ (Sühl-Strohmenger 2012, 3) in Bezug auf Informationskompetenz und Wissensmanagement.

Gerade Wissenschaftliche Bibliotheken verstehen sich nun als Lernzentren einerseits und als *Teaching Libraries* andererseits, was sich in der Gestaltung ihrer physischen (und auch digitalen) Räume zeigt, denen raumdidaktische Überlegungen zugrunde liegen.

Auch wenn die Beschäftigung mit Räumen im Fall der Schreibberatung vielleicht etwas weniger offensichtlich ist, so ist sie in der natürlich weitaus kürzeren Geschichte von Schreibzentren ebenso relevant, insbesondere was die US-amerikanischen *Writing Center* betrifft, die vielfach Vorbilder für entsprechende deutsche Einrichtungen sind (Girgensohn 2017). Die Reflexion über die Gestaltung der Räume von Schreibzentren basiert auf ähnlichen Erkenntnissen wie die von Bibliotheken, nämlich, dass Räume erheblichen Einfluss auf den Lernerfolg haben. Ähnlich wie der Lernort Bibliothek sollten Schreibzentren so gestaltet sein, dass sie sowohl individuelles Lernen als auch Austausch fördern. Gerade im Fall der *Writing Center* hat sich vor diesem Hintergrund eine differenzierte Vorstellung davon entwickelt, wie derartige Räumlichkeiten gestaltet sein sollten. Sie werden etwa beschrieben als „beyond-the classroom space where students can explore confusing or challenging educational issues through *dialogic relationships*. In other words, a writing center is a place for conversation and dialogue“ (Penti 2007, H. i. O.).

Man kann also feststellen, dass Bibliotheken und Schreibzentren sehr ähnliche Überlegungen darüber angestellt haben und noch anstellen, wie Räume gestaltet sein müssen, sodass sie ein individuelles Studieren und Forschen einerseits und Kooperation und Kollaboration andererseits begünstigen.

Daher scheint es sehr naheliegend, die Perspektiven beider Einrichtungen zusammenzubringen.

Arbeit im Third Space: Eine organisationale Perspektive

Ein letzter Berührungspunkt zwischen Bibliotheken und Schreibzentren soll hier nicht ausführlich diskutiert, aber doch benannt werden: die spezielle Verortung von Unterstützungseinrichtungen im organisatorischen Gefüge der Hochschule.

Universitätsbibliotheken sind in der Regel als eigenständige Zentralbereiche organisiert, beispielsweise als zentrale Betriebseinheiten. Für die vergleichsweise jungen schreibdidaktischen Einrichtungen gibt es unterschiedliche Modelle. Teils sind entsprechende Stellen beispielsweise an hochschuldidaktische Zentren angeschlossen, an Einrichtungen der Studienberatung oder an Bibliotheken; teils sind sie allerdings

auch ebenso wie Bibliotheken unabhängige Zentralbereiche oder an ein Fach angebunden.

Wichtiger als die Frage nach der genauen Organisationsform ist allerdings die Arbeitsweise: Sowohl in Schreibberatungen als auch in Bibliotheken bewegen sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Regel in einem Arbeitsfeld zwischen Wissenschaft und Verwaltung, das in der Vergangenheit als *Third space* beschrieben worden ist (Whitchurch 2008; gemeint ist anschließend an den Kulturwissenschaftler Homi Bhabha ein „Zwischenraum“, der Züge von beiden angrenzenden Welten trägt). Dies bringt mit sich, dass sowohl in Bibliotheken als auch in der Schreibberatung meist nicht die eigene Forschungstätigkeit der Beschäftigten im Mittelpunkt steht, sondern eine spezifische forschungsnahe Unterstützungsleistung für andere Angehörige der Hochschule. Sowohl die Arbeit in Bibliotheken als auch in Schreibzentren ist also vom Prinzip her wissenschaftsnah, geht es doch – wie oben ausgeführt – im Kern um wissenschaftliche Texte beziehungsweise um wissenschaftliche Prinzipien. Hieraus folgt, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in diesen Bereichen ein tiefes Verständnis von Wissenschaft, wissenschaftlichen Texten und wissenschaftlicher Arbeitsweisen benötigen und zudem Einblicke in unterschiedliche Fachdiskurse und damit Fachkonventionen haben sollten.

Die Verortung im *Third space* bringt spezifische Herausforderungen mit sich, wie beispielsweise die eigene Positionierung im häufig zweipolig gedachten Raum der Hochschule oder durch die Vermittlung zwischen Ansprüchen der Wissenschaft und formalen Erfordernissen, wie sie die Verwaltung kennt. Dass Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Bibliotheken und in der Schreibdidaktik diese Erfahrungswelt teilen, ist eine weitere günstige Voraussetzung dafür, sich über ein gemeinsames Vorgehen zur Unterstützung von Studierenden sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern zu verständigen.

Modelle der Zusammenarbeit von Schreibberatung und Bibliotheken

Inzwischen gibt es an deutschen Hochschulen eine Reihe von Beispielen, wie Schreibberatung von Bibliotheken selbst angeboten werden kann beziehungsweise wie Bibliotheken und Einrichtungen zur Schreibberatung kooperieren können. Eine Fülle von Einzeldarstellungen mit unterschiedlichen Ansätzen enthält der Sammelband von Sühl-Stromenger und Tschander (2019), wobei sich in den Herangehensweisen bestimmte Schwerpunkte identifizieren lassen. Besonders wichtig erscheinen die folgenden:

- *Abgrenzung von Beratungsfeldern:* In Handlungsfeldern, in denen sich die Aktivitäten von Bibliotheken und Schreibzentren inhaltlich überschneiden (z. B. Verwendung von Literaturverwaltungsprogrammen), vereinbaren die Einrichtungen

eine Abgrenzung ihrer Zuständigkeiten und koordinieren ihre Angebote (Beispiel der Universität Lüneburg; Knorr 2019).

- *Gemeinsame Außendarstellung von Angeboten:* Bibliothek, Schreibzentrum und gegebenenfalls weitere Einrichtungen einer Hochschule mit einschlägigen Angeboten bündeln ihre thematisch passenden Schulungs- und Beratungsaktivitäten, um sie dann beispielsweise über einen gemeinsamen Veranstaltungskalender nach außen sichtbar zu machen (Beispiel „Netzwerk Schreiben“ der TU Dresden; Melching/Meyer 2019).
- *Aufbau von Beratungs- und Schulungsangeboten in der Bibliothek:* In einer Bibliothek bieten entweder Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vom Schreibzentrum oder von der Bibliothek schreibdidaktische Veranstaltungen an, so zum Beispiel Workshops in den Räumen der Bibliothek oder regelmäßige tägliche oder wöchentliche Schreibberatungen beispielsweise an einer der Informationstheken im Lesesaal (Beispiel der Universität Marburg; Langwald 2019).
- *Durchführung von Schreib-Events:* Ein Schreibzentrum führt zusammen mit der Bibliothek eine „Lange Nacht der Hausarbeiten“ durch, wobei die Bibliothek ihre Räume für dieses Event zur Verfügung stellt (Beispiel der Viadrina-Universität; Girgensohn et al. 2019).

Möglich sind aber auch Ansätze noch umfangreicherer Kooperation wie das folgende Beispiel zeigt.

Ein Praxisbeispiel: Die Zusammenarbeit von Schreibzentrum und UB der Ruhr-Universität

Die Ruhr-Universität Bochum (RUB) gehört zu den Hochschulen mit einer besonders langen Tradition in der Schreibberatung: Das im Jahr 1997 gegründete Schreibzentrum ist eines der ältesten in Deutschland überhaupt. Mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Universitätsbibliothek (UB) entwickelte sich über die Jahre eine Zusammenarbeit, in der beispielsweise Veranstaltungen aufeinander abgestimmt werden, gegebenenfalls auf die jeweils andere Einrichtung verwiesen wird und teilweise Workshops miteinander konzipiert und moderiert werden.

Zum Angebot des Schreibzentrums gehört seit einigen Jahren auch ein sogenanntes Schreibcafé, das heißt ein Ort, an dem Studierende täglich zwischen 10 und 16 Uhr gemeinsam schreiben, sich über das Schreiben austauschen und bei Fragen und Problemen von Schreib-Peertutorinnen und -tutoren unterstützt werden. Die Anbindung des Schreibzentrums an das 2017 neu gegründete Zentrum für Wissenschaftsdidaktik führte dazu, dass das bis dahin direkt an den Arbeitsbereich der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter grenzende Schreibcafé in neue Räume überführt werden musste. In

dieser Situation entstand die Idee einer Integration des Schreibcafés in die Räume der UB.

Die Besonderheit des neuen Schreibcafés in der Bochumer Universitätsbibliothek besteht darin, dass durch einen umfangreichen Umbau eine Fläche eigens für diesen Bestimmungszweck hergerichtet wurde. Die Wahl fiel dabei auf einen prominenten Bereich im Erdgeschoss der UB, mit einer großen Glasfront zum Forumsplatz der RUB. Die Fläche wurde durch eine Glaswand vom umgebenden Bereich der UB abgegrenzt, sodass sie einerseits als besonderer Raum, andererseits auch als gut integriert in den Gesamtraum wirkt, und mit unterschiedlichen Sitz- und Arbeitsgelegenheiten ausgestattet, darunter Einzel- und Gruppentische, Sitzsäcke und eine Sofaecke und, wie es sich für ein Café gehört, mit einer Kaffeemaschine und einem Wasserkocher. Der Bereich ist in der UB frei zugänglich, aber an seinem Eingang doch deutlich als Schreibcafé markiert.

Das Schreibcafé wird von Peertutorinnen und -tutoren betreut, das heißt, von Studierenden, die vom Schreibzentrum für ihre Aufgabe ausgebildet wurden sowie weiter fortgebildet und supervidiert werden (gefsus 2016). Jeweils mindestens zwei dieser Tutorinnen und Tutoren sind im Schreibcafé jederzeit für die Schreibgäste ansprechbar. Sie können Gesprächspartnerin und Gesprächspartner bei der Entwicklung eines Themas oder einer Fragestellung sein, erste Leseindrücke zur Verfügung stellen oder dabei unterstützen, mit dem universitären Schreiben verbundene Fragen und Probleme zu klären. Die Tutorinnen und Tutoren haben dabei immer die Möglichkeit, eine Mitarbeiterin oder einen Mitarbeiter des Schreibzentrums um Unterstützung zu bitten.

Das Schreibcafé bietet somit einerseits einen Ankerpunkt in der UB für Schreiben- und die Thematisierung des wissenschaftlichen Schreibens. Andererseits ist es aber auch Angelpunkt für neue Kooperationen von Bibliothek und Schreibzentrum. Denn regelmäßige Gespräche der Kooperationspartnerinnen und -partner sind nicht nur notwendig, um den Betrieb der gemeinsam betriebenen Fläche zu koordinieren, sondern bieten zudem Anlässe, weitere gemeinsame Aktivitäten abzusprechen – also beispielsweise gemeinsame Maßnahmen zur Öffentlichkeitsarbeit, für die Abgrenzung von Angeboten oder die Durchführung von Schreibevents.

Fazit

Diese außergewöhnlich enge Form der Kooperation einer großen Universitätsbibliothek und eines großen Schreibzentrums an der RUB hat sich im ersten Jahr bewährt und damit bestätigt, was im ersten Teil dieses Textes theoretisch begründet wurde: dass zwischen Bibliothek und Schreibberatung vielfältige Anknüpfungs- und Kooperationsmöglichkeiten bestehen. Mit Blick auf die praktischen Erfahrungen an der RUB lässt sich sagen, dass – anders als im Fall der vorherigen, letztlich eher oberflächli-

chen Absprachen – mit der baulichen Integration des Schreibcafés in die Bibliothek eine grundlegendere Verständigung herbeigeführt wurde. Diese Verständigung verdeutlichte auf beiden Seiten, dass Bibliotheken und Schreibzentren durchaus ähnliche Konzepte verfolgen und dass Vorstellungen von den Tätigkeiten der jeweils anderen in mancherlei Hinsicht überholt sind. Die Schnittmengen in den Tätigkeiten traten immer deutlicher zutage – wenngleich auch genauso die Unterschiedlichkeit bestimmter Haltungen und Arbeitsweisen. Insgesamt lässt sich vor dem Hintergrund der praktischen Erfahrungen an der RUB nach nunmehr über einem Jahr bestätigen, was sich aus den eingangs vorgestellten Überlegungen ergibt: dass eine enge Zusammenarbeit von Bibliotheken und Schreibzentren zum gegenseitigen Nutzen, sowie – was noch wichtiger ist – besonders für Studierende ein Gewinn ist.

Literatur

- Adler-Kassner, L.; Wardle, E. (Hrsg.) (2015): *Naming What We Know. Threshold Concepts of Writing Studies*. Logan: Utah State University Press.
- ACRL – Association of College and Research Libraries (2015): *Framework for Information Literacy for Higher Education*. Chicago: ALA. <https://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/issues/infolit/framework1.pdf>.
- Gemeinsame Kommission Informationskompetenz von dbv und VDB (Hrsg.) (2021): *Framework Informationskompetenz in der Hochschulbildung. o-bib. Das Offene Bibliotheksjournal* 8/2, 1–29. <https://doi.org/10.5282/o-bib/5674>.
- gefsus – Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung (2016): *Rahmenkonzept für Ausbildungen von Peer-Schreibtutor*innen*. https://gefsus.de/images/Downloads/RahmenkonzeptPeerSchreibtutor_inne-nausbildg.pdf.
- gefsus – Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung (2018): *Positionspapier Schreibkompetenz im Studium. Verabschiedet am 29. September 2018 in Nürnberg*. https://gefsus.de/images/Downloads/gefsus_2018_positionspapier.pdf.
- Girgensohn, K. (2017): *Von der Innovation zur Institution. Institutionalisierungsarbeit an Hochschulen am Beispiel der Leitung von Schreibzentren*. Bielefeld: wbv.
- Girgensohn, K.; Hertz-Eichenrode, H.-J.; Voigt, A. (2019): Die Lange Nacht der aufgeschobenen Hausarbeiten. Wissenschaftliches Schreiben als Gemeinschaftserlebnis zwischen Pyjama-Party und Klosterstille. In: W. Sühl-Strohmenger; L. Tschander (Hrsg.): *Praxishandbuch Schreiben in der Hochschulbibliothek*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 121–129.
- Hapke, T. (2016): Informationskompetenz anders denken. Zum epistemologischen Kern von „information literacy“. In: W. Sühl-Strohmenger (Hrsg.): *Handbuch Informationskompetenz*. 2. Aufl. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 9–21. <https://doi.org/10.1515/9783110403367-003>.
- Jochum, U. (1993): *Kleine Bibliotheksgeschichte*. Stuttgart: Reclam.
- Knorr, D. (2019): Schreibdidaktik und Hochschuleinrichtungen gemeinsam auf dem Weg zu einer akademischen Schreibkultur. Kooperationsmöglichkeiten von Hochschuleinrichtungen zur Förderung studentischen Schreibens. In: W. Sühl-Strohmenger; L. Tschander (Hrsg.): *Praxishandbuch Schreiben in der Hochschulbibliothek*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 47–57.
- Langwald, S. (2019): „Studierende dort beraten, wo sie schreiben“. Schreibberatung als neues Aufgabengebiet der Universitätsbibliothek Marburg. In: W. Sühl-Strohmenger; L. Tschander (Hrsg.): *Praxishandbuch Schreiben in der Hochschulbibliothek*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 70–79.

- Mackey, T. P.; Jacobson, T. I. (2011). Reframing Information Literacy as a Metaliteracy. *College & Research Libraries* 72/1, 62–78. <https://doi.org/10.5860/crl-76r1>.
- Melching, N.; Meyer, J. (2019): Netzwerk Schreiben. Kooperation zwischen dem Schreibzentrum der TU Dresden und der SLUB Dresden. In: W. Sühl-Strohmenger; L. Tschander (Hrsg.): *Praxishandbuch Schreiben in der Hochschulbibliothek*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 210–222.
- Meyer, J. H. F.; Land, R. (2003): Threshold Concepts and Troublesome Knowledge. Linkages to Ways of Thinking and Practising. In: C. Rust (Hrsg.): *Improving Student Learning. Ten Years On*. Oxford: Oxford Centre for Staff & Learning Development, 412–424.
- Penti, M. E. (2007). *Baylor School Writing Tutor Manual*. <https://www.cdschools.org/cms/lib04/PA09000075/Centricity/Domain/207/CDHS%20Writing%20Tutor%20Manual.doc>.
- Ruhmann, G.; Schröter, M. (2016): Grenzverschiebungen. Wissenschaftliches Schreiben, Schreibwerkstätten und Informationskompetenz. In: W. Sühl-Strohmenger (Hrsg.): *Handbuch Informationskompetenz*. 2. Aufl. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 227–244. <https://doi.org/10.1515/9783110403367-024>.
- Schröter, M.; Steinhauer, E. W. (2019): Bibliothek und Schreiben. Schreiben und Bibliothek. Versuche einer kulturgeschichtlichen Annäherung. In: W. Sühl-Strohmenger; L. Tschander (Hrsg.): *Praxishandbuch Schreiben in der Hochschulbibliothek*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur, 14–35.
- Sühl-Strohmenger, W. (2012): *Teaching Library. Förderung von Informationskompetenz durch Hochschulbibliotheken*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur.
- Sühl-Strohmenger, W. (2017): Threshold-Konzepte, das ANCIL-Curriculum und die Metaliteracy – Überlegungen zu Konsequenzen für die Förderung von Informationskompetenz in deutschen Hochschulen. *o-bib. Das offene Bibliotheksjournal* 4/1, 10–25. <http://dx.doi.org/10.5282/o-bib/2017H1S10-25>.
- Sühl-Strohmenger, W.; Tschander, L. (Hrsg.) (2019): *Praxishandbuch Schreiben in der Hochschulbibliothek*. Berlin; Boston: De Gruyter Saur.
- Whitchurch, C. (2008): Shifting identities and blurring boundaries. The emergence of third space professionals in UK higher education. *Higher Education Quarterly* 62/4, 377–396.