

I.

Kl: eine Regieanweisung ins Buch

José F.A. Oliver / Jörg Roche

Das Lehr- und Lern-, Schreib- und Lese-Buch, das Sie in Ihren Händen halten, ist eine Publikation für Entdeckerinnen und Entdecker. Für Menschen, die Freude an der Sprache haben oder haben wollen (Nehmen Sie den zweiten Teil des vorangegangenen Satzes mindestens mit einem, wenn nicht gar mit zwei oder drei Augenzwinkern). Es ist aber auch ein Buch der literarischen Erkundungen. Nicht nur für diejenigen, die ihre Leidenschaft für die Sprache schon erleben. Es ist für all jene verfasst, die diese Lust auf Sprache bei anderen wecken wollen.

Sich auf das Abenteuer Sprache einzulassen sollte einerseits eine Selbstverständlichkeit sein, andererseits ist es jedoch auch eine kontinuierlich herausfordernde Aufgabe. Es geht darum, Worte zu finden, diese miteinander zu verbinden und Sätze zu bilden, die einen Text ergeben. Die einen tun sich damit leichter, den anderen fällt es schwerer, sich auszudrücken. Geschweige denn, das zu Papier zu bringen, was erzählend oft direkter und damit vermeintlich leichter klingen mag. Beiden Charakteren ist jedoch sicherlich (bewusst oder unbewusst) eine Erkenntnis gemeinsam, dass sie nämlich die Notwendigkeit erahnen, sich mitteilen zu müssen. Oder um sie wissen. Letzten Endes ist dies eine Freiheit, um Mensch bleiben zu dürfen, zu können. Das macht Sprache und Sprachvermittlung so spannend und einzigartig.

Wie viel Sprache bin ich? Wie viel Sprache trage ich nach außen? Wie viel Sprache(n) mehr ich in mir, indem ich in einen Dialog mit anderen trete?

Dieses Buch öffnet Türen in die Wahrnehmung von Sprache und in die Auseinandersetzung um Sprache in Sprache. Erzählend, dichtend, klärend, nicht erklärend. Oft eigenwillig, niemals eigenbrötlerisch. Oft phantasiegeladen, niemals an den Haaren herbeigezogen. Manchmal direkt benennend, bisweilen in zärtlich-poetischer Annäherung an das, was zu sagen ist. Das liegt in der Natur der Texte, die hier vorliegen. Sie wurden allesamt von Literatinnen und Literaten geschrieben, die sich auf ihre jeweils sehr eigenständige Art und Weise mit der Sprache beschäftigen, um Literatur entstehen zu lassen. Das ist für die Leserin und den Leser dieser Veröffentlichung ganz bestimmt auch eine Herausforderung. Wir hoffen, eine schöne.

Sprache schafft dort Sprache, wo sie ernst genommen wird. Selbst in und mit jenen Texten, bei denen es nicht auf den ersten Blick ersichtlich ist, was es zu entdecken gilt. Auch das kann eine Faszination erzeugen. Rätselhaftes im Raum stehen zu lassen ist der erste Schritt hin zur Poesie und dahin, diese zu begreifen. Indem sie angenommen wird als das, was sie ist. Eine andere, individuelle, äußerst eigene und eigenwillige Sicht auf die Dinge, die Verhältnisse, das Leben.

Man kann sich einem Klang hingeben, einer schönen Formulierung anvertrauen – oder einfach nur über eine Textstelle stolpern und hängenbleiben. Hoffentlich auch das!

Nichts in Sprache ist selbstverständlich. Wir haben sie, um damit umzugehen: zu sprechen, uns mitzuteilen, Dinge zu benennen, aber auch, um das zum Ausdruck zu bringen, was wir nur bedingt oder überhaupt nicht sagen können. All das ist Teil unserer Sprache und unseres Sprechvermögens. Wir führen vielfache Dialoge. Mit uns selber. Mit anderen. Mit den Dingen, denen wir einen Namen geben. Manchmal sind sie nachvollziehbar, manchmal scheinen sie ver:rückt.

Konkrete Schreibenlässe führen zu konkreten Schreibversuchen. Diese wiederum zu hoffentlich konkreten Ergebnissen in Worten, die auf das Eigene verweisen, um das Andere zu begreifen. Dabei ist „Ergebnis“ nicht im hortenden Sinne einer Ausbeute zu verstehen, die nach Hause geschleppt werden kann, vielmehr liegt unsere Absicht darin, die Prozesse des Schreibens selber als Ergebnisse einer Erfahrung wahrzunehmen. Dieser Schatz ist bisweilen viel bedeutender.

Neben den bis ins Detail Aufgaben entwerfenden Beiträgen von José F. A. Oliver, Akos Doma und Que Du Luu erfahren Sie in diesem Buch mehr als ausschließlich die Form der möglichen Textinterpretation und Textanalyse. Sie dürfen immer wieder zu Lesenden werden. Ohne dass eine explizite Aufgabe folgen würde. Auch das ist diese Textzusammenstellung: themenbezogen. Ein Lesebuch zu vielem, was unter „Emotionen“ zu begreifen wäre. Dementsprechend gibt es einige Essays oder Textauszüge, die sich dem weiten Bedeutungshof der Gefühlswelten stellen. Von den letzten Tagen mit der Großmutter, wie sie Francesco Micieli in Auszügen beschreibt, über den „Garten ihrer Kindheit“ aus der Feder von Ilma Rakusa bis hin zu Ausschnitten eines Tour-Tagebuches, das der Romancier Selim Özdoğan veröffentlichte. Drei verschiedene Stimmen dreier ganz unterschiedlicher Chamisso-Preisträgerinnen und -Preisträger; drei völlig selbständige Augenblicke großer Emotionen. Familie, Tod und Abschied bei Francesco Micieli, das kleine große Paradies der träumerischen Phantasie und ihrer blütenwärmenden Umsetzung bei Ilma Rakusa, und Momente des direkten Erlebens von Publikumsreaktionen bei den Lesungen von Selim Özdoğan. Eine knappe wissenschaftliche Erörterung unseres Themas finden Sie am Ende des Buches.

Vielleicht inspirieren diese Texte und Textfragmente dazu, eigene zu schreiben oder schreiben zu lassen. Über die Familie oder einen Menschen, den man verloren hat und liebte; über einen Garten, der einem Geborgenheit und Zuflucht schenkt(e); oder über eine Reise, in der Menschen auf einen reagieren, weil das und jenes geschieht.

Nehmen Sie dieses Buch – und auch die anderen dieser Reihe – als Abenteuer, auch als Anregung, eigene Aufgaben zu entwickeln.

Zur Umsetzung der Dialog-Didaktik im Unterricht

Es ist ein spannend unsicheres Terrain, auf dem wir uns auch bei diesem Thema bewegen. Aber vielleicht beginnt auf diese Art und Weise eine transmoderne, nicht postmoderne „Didaktik des Dialoges“ – und damit vielleicht auch eine vielgestaltige Didaktik konkreter Utopien, die sich gleichzeitig im Sprechen und in Sprachen ein geheimnisvolles und ein sich offenbarendes Stelldichein geben. In jedem Klassenzimmer ist Sprache immer ein Plural.

Es geht in diesem Kompendium von Essays, Erfahrungsberichten, Erzählungen und Übungseinheiten um nichts weniger als um den Versuch, sehr unterschiedliche Stimmen einzuberufen. Fragmente eines Atlanten von Sprech- und Schreibvariationen in Deutschland. Stimmen, die deshalb deutschsprachige Perspektiven sind. Auch dort, wo die deutsche Sprache nicht als Patin zur Verfügung stand. Ein Schreiben und ein Darüber-Sprechen ins Offene einer Gesellschaft, die den interkulturellen Dialog mehr denn je braucht. Ein andersherkünftiger, poetischer Blick auf die deutsche Sprache, der Teil dieses Dialoges ist. Aber wir wollen uns erklären:

Dieses Buch beschäftigt sich mit einigen Aspekten der Emotion(en) und verfolgt dabei beileibe nicht den Anspruch auf eine Vollständigkeit, die alles berücksichtigen müsste. Es will auch keine Lehre sein, sondern das Zwischenergebnis verschiedener Lebens- und Gedankenexperimente. Das Gegenteil einer „Lehre“ liegt hier vor. Das macht dieses Werk zur anregenden Interaktion. Denn auch Sie, liebe Leserin, lieber Leser, sind zur Mitarbeit aufgerufen. Ihr Beitrag ist mit den Ansprüchen an literarische Übersetzerinnen und Übersetzer vergleichbar. Lesen Sie, schauen und überprüfen Sie, was sich für die Realitäten Ihrer Klasse eignet, was sich in Ihr Klassenzimmer übersetzen lässt. Die herausfordernde Leistung besteht darin, die Vorschläge und konkreten Aufgaben, die sich in den Kulturen dieses Buches ergeben, in die Kulturen Ihres Klassenzimmers zu übersetzen. Wir glauben: eine nachdrückliche und aus diesem Grund auch eine sprachschöne Aufgabe. Sie gestalten diese Seiten aber auch insofern mit, als auch unsere Begegnung mit Ihrer Lust auf die Lektüre und die Arbeit mit diesem Buch Teil eines Dialoges mit Ihrer Entdeckerfreude ist. Vielleicht ist es ja auch eine Publikation, die irgendwann mit Ihnen, liebe Leserin, lieber Leser, und durch Ihre Erfahrungen ergänzt werden kann und muss.

Wir waren bemüht, die jeweiligen Ansätze der am Buch beteiligten Autorinnen und Autoren so zu belassen, wie sie das jeweils für sinnvoll erachtet haben. Ohne einzugreifen, um nicht jene Einheitlichkeit einer Didaktik zu befördern, die es realiter nicht gibt und die der Sprache nicht angemessen wäre. Lediglich die Aufgabenstellungen sind als solche hervorgehoben und bedürfen nur noch Ihrer Tätigkeit ins Übersetzen. Ebenso liegt es an Ihnen zu entscheiden, welche der Kapitel und Texte Sie (mit Ihren Schülerinnen und Schülern) auswählen und besprechen wollen. Eine vorgegebene Progression würde dem Dialog-Prinzip ebenso widersprechen wie die Einschränkung auf die reine Textrezeption. Die vielen Schulveranstaltungen (Lesungen, Workshops, Meisterklassen), aus denen dieser Band auch hervorgegangen ist, belegen gerade das kreative Potential junger Menschen, den Dialog selbst aktiv mitzugestalten.

Hier noch ein paar Hinweise für Lehrkräfte, die das Lesebuch im Unterricht einsetzen wollen: Im Sinne des Dialogprinzips sind die Kapitel mit handlungs- und aufgabenorientierten Ansätzen der Didaktik verbunden, die das eigene entdeckende Schreiben der Schülerinnen und Schüler im Fokus haben. Gleichzeitig ist es auch ein Ziel, damit etwas mehr (und vor allem mehr als bisher) von den Autorinnen und Autoren des Chamisso-Preises und ihrer Literatur zu vermitteln. Aus den dargestellten Poetiken der Autorinnen und Autoren und auch aus ihren didaktischen Ansätzen, die sicher auch für Nicht-Lehrkräfte von Interesse sind, ergeben sich interessante Einblicke in ihre Strategien zum Schreiben, in ihr Handwerk, ihre

Motive und ihre Biografien. Das erhöht die Affinität zu curricularen Rahmenbedingungen, nicht nur des Deutschunterrichts (Genres, Epochen, Medialität, Autoren, Literaturgeschichte, Klassiker), sondern fächer- und schulartübergreifend zu anderen Gegenstandsbereichen, die in modernen Lehrplänen gerne als Lernbereiche ausgewiesen werden. Das können auch von Literatur entfernt erscheinende Lernbereiche wie Verkehrserziehung, Medien, Gesundheits-erziehung, Familie, angewandte Sozialkunde etc. sein, die für die Schülerinnen und Schüler mit der Literatur dadurch verbunden sind, dass sie Relevanz haben. Diese Bezüge zu den Lehrplänen können wir im Einzelnen hier nicht ausführen, sie werden aber für die Lehrkräfte der betreffenden Fächer schnell und leicht evident sein.

Zu den Lernzielen gehören demnach unter anderem die folgenden:

- ▶ Dialogfähigkeit
- ▶ fächerübergreifendes Lernen und Denken
- ▶ Sprachsensibilisierung und Sprachmotivierung (sprachmotiviertes Handeln)
- ▶ Mehrsprachigkeit als Sprachsensibilisierung
- ▶ Wert- und Relevanzschätzung von Kunst und ästhetischer Bildung
- ▶ kritische Kompetenzen im Sinne von qualifizierten Wertungen, Relevanzbewertungen, Reflexion, politischer Mündigkeit
- ▶ Handlungsorientierung
- ▶ poetologische Kompetenzen
- ▶ interkulturelle Kompetenzen im Sinne der Übersetzung in unterschiedliche Sprache und der Sensibilisierung für Differenz und Transdifferenz.

Für die Umsetzung stehen zusätzlich eine Reihe von Ressourcen zur Verfügung, die in aktualisierter Form über die Internet-Seiten der Robert Bosch Stiftung, des Internationalen Forschungszentrums Chamisso an der LMU München, des Stuttgarter Literaturhauses oder der Chamisso-Tage an der Ruhr abgerufen werden können. Dazu gehören:

- ▶ Interviews mit Autorinnen und Autoren, Laudationes
- ▶ Mitschnitte von Lesungen und Werkstätten
- ▶ Unterrichtsmitschnitte z. B. von den Poetikdozenturen
- ▶ Informationen zur Poetologie der Autorinnen und Autoren
- ▶ Zeittafel, Biografien, Links, Literaturangaben
- ▶ Links zur Virtuellen Bibliothek Chamisso-Literatur (im Aufbau)
- ▶ Übersetzungen
- ▶ Materialbände zu anderen Themenschwerpunkten
- ▶ Angebote zur Förderung von Schulveranstaltungen (Werkstätten, Meisterklassen, Lesungen, Workshops).

Abschließend danken wir an dieser Stelle der Robert Bosch Stiftung für die weitsichtige und großzügige Förderung der zahlreichen Schulveranstaltungen und Lesefeste, der Poetikdozenturen am IFC der LMU München und auch des Zustandekommens dieses Bandes.



Literarisch schreiben

Que Du Luu

Warum überhaupt literarisch schreiben?

Letztens wurde ich gefragt, warum ich literarisches Schreiben unterrichte. Ich hatte mich das vorher schon mehrmals selbst gefragt. Kann jemand wie ich, die rein intuitiv schreibt, überhaupt Schreiben „lehren“? Bei mir ist der Anfangssatz der Urknall, aus dem alles herausfließt. Ich weiß nicht, wie man sich eine Geschichte „erarbeitet“, wie man Figuren entwickelt. Die Figuren tauchen einfach auf. Am Anfang habe ich keine Ahnung, wohin sich eine Geschichte entwickeln wird. Ich habe keine Tricks auf Lager, kein As im Ärmel. Ich kann nicht sagen, woher die Inspiration letztendlich kommt.

In den letzten Jahren sind viele Bücher zum Schreiben erschienen, in denen einem weisgemacht wird, dass jeder, der sich an bestimmte Regeln hält, gute Geschichten schreiben kann. Es wird gepredigt, man brauche zum Schreiben Disziplin. Aber auch damit kann man das Besondere nicht erzwingen. Disziplin ist auch nicht das richtige Wort dafür, vom Schreiben getrieben zu sein. Man ist immer noch auf den Funken von außen angewiesen. Daher liegt es nie am Unterricht, ob gute oder weniger gute Geschichten entstehen. Man kann nur kitzeln und warten, ob etwas dabei rauskommt.

Dennoch finde ich Schreibkurse sinnvoll. Es geht gar nicht darum, das Schreiben zu lernen, sondern ins Schreiben hineinzufinden. Es geht darum, sich überhaupt eine Zeitlang darauf einzulassen – und sich andere Gedanken über Literatur zu machen als im normalen Deutschunterricht (oder im normalen Germanistikstudium). Am Anfang bedarf es großer Überwindung, überhaupt mit dem literarischen Schreiben anzufangen. Es ist hilfreich, Vorgaben zu erhalten, Zeitlimits gesetzt zu bekommen und auch über manche Themen im Vorfeld zu diskutieren.

Was für einen Sinn aber macht es überhaupt, Geschichten zu schreiben? Bereitet das literarische Schreiben auf den Arbeitsmarkt vor? Die meisten Schülerinnen und Schüler werden später wohl nicht als Autorinnen oder Autoren ihr Geld verdienen. Allerdings werden auch nur wenige als Mathematiker oder Berufssportler arbeiten.

Sprache ist wichtig, um das Denken zu ordnen und zu verfeinern. Normalerweise wird mit Schreiben etwas Mühseliges verbunden, wozu man in der Schule gezwungen wird. Auch beim kreativen Schreiben erlebe ich, dass Schülerinnen und Schüler bei jeder Schreibaufgabe erst einmal reflexartig aufstöhnen. Danach sind sie aber eifrig am Schreiben und haben sichtlich Freude daran. Das ist bereits eine gute Erfahrung: Dass Schreiben auch Spaß machen kann und nicht nur lästige Pflicht ist. Berufsausbildung und Studium bestehen später zum großen Teil darin, Sachtexte zu schreiben. Aber auch die können zum Teil anschaulicher und spannender dargestellt werden. Und für Schülerinnen und Schüler, die sich später in irgendeiner Form der Literaturwissenschaft zuwenden, ist es bereichernd, den Schreibprozess schon einmal selbst erlebt zu haben.

Man versteht Vorgänge besser, wenn man sie schon selber erlebt hat, anstatt nur zu theoretisieren. Wer selber bereits Geschichten geschrieben hat, wird Literatur anders wahrnehmen als durch reine Interpretationen und Analysen. Ich erinnere mich noch gut an meine erste Hausarbeit in der Literaturwissenschaft. Ich untersuchte Franz Kafkas Erzählung *Das Urteil*. In seinem Tagebuch schreibt Kafka, die Geschichte sei „wie eine regelrechte Geburt mit Schmutz und Schleim aus mir herausgekommen“, und berichtet, dass er die Erzählung in einer Nacht herunterschrieben habe und nachher erschöpft und glücklich war. Konkret schrieb er: „Diese Geschichte ‚Das Urteil‘ hab ich in der Nacht vom 22 zum 23 von 10 Uhr abends bis 6 Uhr früh in einem Zug geschrieben.“ Die Dozentin bezweifelte, dass man eine so lange Erzählung in einer Nacht schreiben könne. Sie unterstellte, dass er dies nur behauptete, um ein bestimmtes Bild von sich zu schaffen.

Seitdem ich selbst schreibe, sehe ich literarische Texte anders und beurteile sie auch anders. Ich nehme die Schönheit (und Hässlichkeit) von Wörtern viel intensiver wahr, mir fallen Formulierungen auf, die vorher unbemerkt an mir vorbeigezogen sind, ich sehe tiefer in die Literatur hinein. Ich weiß, dass viele Autorinnen und Autoren in ihren Romanen die Symbolik nicht zum Entschlüsseln anlegen, sie ergibt sich oft einfach beim Schreiben. Und ich weiß, dass man eine lange Erzählung in einer einzigen Nacht herunterschreiben kann.

Literarisches Schreiben hilft auch dabei, aufmerksamer im Alltag zu sein, das Besondere im Normalen zu entdecken und sich in andere Menschen hineinzusetzen, Dinge, die man als selbstverständlich hinnimmt, zu hinterfragen – und durch noch nie Gedachtes die Welt zu verändern: „Ohne Vorstellung keine Veränderung.“ (Ray Bradbury: *Zen in der Kunst des Schreibens*)

Ich werde Emotionen vor allem unter den Aspekt der Kommunikation behandeln, weil es in der Literatur immer um Kommunikation geht, auch wenn ich die Geschichten erst einmal nur für mich schreibe. In der Literatur gibt es immer einen Sender und einen Empfänger. Als Autor ist man der Sender. Wir wollen, dass andere das mitfühlen, was wir ausdrücken. Und trotz aller Unterschiede klappt das auf der emotionalen Ebene, denn da gibt es immer noch Dinge, die uns alle gleich machen.

Literatur handelt immer von Menschlichkeit (nicht im üblichen Sinne von Hilfsbereitschaft und Mitgefühl, sondern von Menschlichkeit im neutralen, allgemeinen Sinne). Ich bin mir sicher, dass Kunst in allen Formen das Wahre in menschlichen Emotionen stärker begreifen lassen kann als es die Psychologie je könnte. Literatur ist deskriptiv und nicht präskriptiv – ein Darstellen ohne ein Sollen, ein Erzählen ohne eine Kategorisierung in Schubladen.

Wie ich vorgehe / Was ich bisher in Schreibwerkstätten für mich mitgenommen habe

Wer bin ich?

(Das Folgende richtet sich nur an Werkstättenleiterinnen und Werkstättenleiter, die die Schülerinnen und Schüler noch nicht kennen.)

Da mir bei meinen Schreibwerkstätten die Schülerinnen und Schüler noch unbekannt sind, erzähle ich zunächst von mir selbst. Bei Veranstaltungen in Realschulen erwähne ich, dass ich bis zur zehnten Klasse ebenfalls auf die Realschule gegangen bin. Das erweckt sofort Interesse und baut Barrieren ab, weil die Schülerinnen und Schüler denken, dass man als Autorin selbstverständlich die ganze Zeit das Gymnasium besucht hat. Bei einem hohen Migrantenanteil erzähle ich mehr über Schwierigkeiten, die ich durch mein äußeres Erscheinungsbild in der Gesellschaft habe. Bei älteren Schülerinnen und Schülern berichte ich von meinen früheren Nebenjobs. Das Zwischenmenschliche finden sie oft interessant. Sie hören gespannt zu, wenn ich von meiner Zeit als Nachtwache in der Psychiatrie erzähle. Wenn ich keine Autorin wäre, würde ich den Schülerinnen und Schülern auch erklären, was mich dazu befähigt, einen Schreibkurs zu geben: Habe ich mich schon immer für Kreativität interessiert? Habe ich mich schon immer gefragt, warum im Kunstunterricht gemalt wird, im Deutschunterricht aber keine Geschichten geschrieben werden?

Noch wichtiger als das Vorstellen der eigenen Person ist, dass sich anschließend *jede* Schülerin und *jeder* Schüler selbst kurz vorstellt. Jeder soll natürlich seinen Namen nennen und sein Lieblingsbuch (oder welche Art von Büchern er gerne liest). Je nach Anzahl der Schülerinnen und Schüler und nach dem zeitlichen Umfang der Schreibwerkstatt können sie gerne noch mehr über sich erzählen, zum Beispiel was sie interessiert und was sie von der Schreibwerkstatt erwarten. (Bei Schülerinnen und Schülern braucht man da keine Grenzen setzen, weil die meisten nicht so ausschweifend erzählen. Bei Werkstätten mit älteren Teilnehmerinnen und Teilnehmern muss man ein Limit setzen.)

Wenn jede, selbst die zurückhaltendste Person bereits ein paar Sätze gesagt hat, dann ist die Hürde nicht mehr so groß, später auch eigene Texte vorzulesen oder sich an den Diskussionen zu beteiligen.

Zeitvorgaben

Ich arbeite bei den Schreibübungen zunächst mit sehr kurzen Zeitvorgaben, denn wenn man viel Zeit hat, fängt man nie an. Das kennt man von sich selbst: Erst kurz vor Abgabe erfasst einen Torschlusspanik. Das selbstkritische Denken mit all seinen Bedenken („Nein, so kannst du nicht anfangen“, „Nein, so auch nicht“) setzt aus – und man kann sich dem „ungehemmten“ Schreibfluss widmen, weil man etwas aufs Papier bringen muss, bevor die Zeit abgelaufen ist. Man braucht sich aber dann, wenn die Schülerinnen und Schüler bereits schreiben, nicht sklavisch an die kurze Zeitvorgabe zu halten. Ich habe oft zehn Minuten vorgegeben, und wenn ich gemerkt habe, dass die meisten noch eifrig am Schreiben waren, habe ich einfach die Zeit gedehnt, indem ich nicht nach zehn Minuten gesagt habe, dass die Zeit um ist, sondern erst nach 15 oder 20 Minuten so getan habe, als sei die Zeit vorbei. Das heißt, alle Zeitvorgaben sind nur eine Orientierung; die Zeit kann, wenn alle noch eifrig schreiben, natürlich verlängert werden. Hilfreich ist es für die Schreibenden, wenn ich sie zwischendurch an die Zeit erinnere, indem ich sage: „Die Hälfte der Zeit ist um.“ Oder: „Jetzt noch fünf Minuten.“

Etwas schwierig ist, dass natürlich nicht alle zeitgleich fertig werden. Manche haben ihre Geschichten schon nach kurzer Zeit beendet und warten, während andere noch lange nicht

zum Ende gekommen sind. Dann muss man einen Kompromiss finden und die wenigen Nachzügler doch etwas antreiben. Schließlich sollten alle, wenn die erste Geschichte vorgelesen wird, zuhören und nicht noch selber schreiben.

Sollen alle vorlesen oder soll das Vorlesen freiwillig erfolgen?

Darauf gibt es keine allgemeingültige Antwort. Früher vertrat ich die Meinung, das Vorlesen der Geschichten solle freiwillig erfolgen. Wenn man nämlich schon vor dem Schreiben weiß, dass die Geschichte später vorgelesen wird, steht man unter dem Druck, besonders gut schreiben zu müssen. Aber gerade das Vorhaben, besonders gut zu schreiben, führt zu schlechtem Schreiben. Man hat zuviel Angst davor, was andere von dem Ergebnis später halten könnten, man verkrampft. Dabei geht es beim Schreiben gerade darum, sich davon zu befreien, was andere von einem denken könnten: „Wenn wir schreiben, dann schreiben wir – Sorgen, Unruhe, Grübeleien darüber, wie das, was wir schreiben, später aufgenommen wird, haben da nichts zu suchen.“ (Julia Cameron: *Von der Kunst des Schreibens*, S. 210)

Allerdings melden sich manche Schülerinnen und Schüler nicht, obwohl sie gerne vorlesen möchten. Sie preschen nicht hervor, sie wollen nicht angeben. Wenn ich manche Personen (die sich nicht meldeten) bat, vorzulesen und sie gute Kritik von anderen erhielten, sah man ihnen die Freude an.

Es gibt also keine klare Antwort.

Oft schreibe ich bei den Aufgaben mit und lese dann als erste vor, damit die Schülerinnen und Schüler merken, dass eine Geschichte nicht genial sein muss, um vorgelesen zu werden. Stattdessen stellen sie überrascht fest, dass auch eine Autorin mittelmäßige Geschichten hervorbringt. Mir selbst kommen in Schreibwerkstätten nie wirklich gute Ideen, und die nachfolgenden Geschichten der Schülerinnen und Schüler waren bisher immer phantasievoller als meine eigenen.

Rückmeldung zu den vorgelesenen Geschichten

Wer vorliest, möchte auch eine Rückmeldung erhalten. Anfangs habe ich die Rückmeldungen eingeschränkt: Nur ich habe welche gegeben. Ich hatte Bedenken, dass Schülerinnen und Schüler in ihrer Kritik zu harsch werden könnten. Es ist etwas anderes, für einen analytischen Text kritisiert zu werden als für einen literarischen. Auch wenn die Geschichten nicht autobiografisch sind, verletzt einen Kritik viel stärker. Von anderen Werkstätten für Erwachsene habe ich gehört, wie wüst sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer gegenseitig kritisiert haben. Einmal berichtete mir jemand, dass er einen Schreibkurs besucht hatte und andere Teilnehmer ihm gesagt hätten, er solle einfach mit dem Schreiben aufhören. Woanders brüstet man sich damit, dass es in den Diskussionen „Mord und Totschlag“ gäbe. Ich finde, die Dramatik sollte *in* den Texten erfolgen und nicht außerhalb.

Mittlerweile können bei mir auch die Schülerinnen und Schüler Rückmeldungen zu den Geschichten geben. Es ist bisher zu keinen drastischen Äußerungen gekommen. Die meisten Schülerinnen und Schüler äußern sich sachlich und wohlwollend. Ganz selten gibt es harte

Rückmeldungen, in denen nur das Schlechte eines Textes betont wird (aber auch nur, wenn der Text objektiv wirklich sehr mager ausfällt). Diese Rückmeldungen kann man jedoch mit seiner eigenen Kritik relativieren, denn eine Rückmeldung der Werkstattleiterin oder des Werkstattleiters sollte – unabhängig davon, ob die Schülerinnen und Schüler etwas zu den Geschichten der anderen sagen oder nicht – auf jeden Fall nach jeder vorgelesenen Geschichte ausführlich erfolgen. Ein kurzes „Gut!“ reicht nicht aus. Jeder, der vorliest, möchte auch ein individuelles Feedback erhalten. Es ist mutig, seine Geschichte öffentlich vorzutragen, und das sollte auch belohnt werden.

Ich schreibe mir beim Zuhören ein paar Details auf, die mir positiv auffallen, und auch Stellen, an denen ich Verbesserungsvorschläge habe (wenn manche Stellen detaillierter sein könnten, wenn die zeitliche Abfolge nicht stimmt, wenn mir etwas unglaubwürdig vorkommt oder wenn es innerhalb der Geschichte Widersprüche gibt). Dabei bin ich ehrlich und lobe keine Geschichte, wenn ich sie nicht wirklich gut finde. Aber an jeder Geschichte habe ich bisher auch schöne Details entdecken können und das dann auch kundgetan. Jedes Mal merke ich, wie aufmerksam und gespannt die Schülerinnen und Schüler dieser „professionellen“ Rückmeldung lauschen und wie viel sie sich daraus machen.

Abwechslung

In kurzen Schreibwerkstätten braucht man in der Methodik nicht viel Abwechslung. Als ich aber eine Werkstatt mit 20 Sitzungen hatte, gab mir der erfahrene Lehrer, der dabei saß, den Tipp, nicht immer nur mit Folien und Texten zu arbeiten, sondern auch andere Mittel anzuwenden. Einiges kann ich hier in dem Buch nicht vorschlagen, aus urheberrechtlichen und formalen Gründen. Es lohnt sich aber, zum Beispiel die ersten Minuten einer Filmszene zu zeigen und die Schülerinnen und Schüler aufzufordern, aufmerksam die Figuren, den Dialog und die Handlung zu verfolgen. In dem Film *Besser geht's nicht* zum Beispiel geht es um einen von Zwangshandlungen getriebenen Schriftsteller. Am Anfang wird diese Eigenschaft schon deutlich – und auch, dass niemand ihn mag. Die Nachbarin auf seiner Etage, noch voller guter Laune, will ihre Wohnung verlassen und einkaufen gehen. Kaum sieht sie ihn, verzieht sie das Gesicht und geht wieder hinein.

Wenn möglich, lasse ich die Schülerinnen und Schüler etwas vorspielen. Wenn ihre Mitschülerinnen und Mitschüler sie in Aktion sehen, ist die Aufmerksamkeit groß. Man kann kurze Theaterszenen spielen lassen, um in ein Thema hineinzukommen und eine Diskussion in Gang zu setzen.

Diskussionen / Gespräche

Wenn die Schülerinnen und Schüler ihre Meinung zu Dialogbeispielen, ersten Sätzen, Titeln etc. äußern, dann verfallen sie immer wieder ins Interpretieren und Analysieren wie im Deutschunterricht. Darum geht es aber in Gesprächen über Literatur nicht in erster Linie. Im Deutschunterricht wird Literatur oft dechiffriert, als sei sie ein Rätsel. Was meint der Autor mit dieser Metapher? Was soll dieses und jenes symbolisieren? Natürlich gibt es im Idealfall