

Magazin

Notizen

Konfrontationen und Auseinandersetzungen

Eine kritische Anmerkung

„Das Verbinden von Druckformaten“

Eine „hilfreiche“ Gebrauchsanleitung für Software

Symposium Deutschdidaktik 1994

Ausschreibung

„Sei du, Gesang, mein freundlich Asyl“

Unterrichtsanregungen zu Gedichten von Hölderlin (1770 – 7. Juni 1843)

Heinrich Kaulen

Die Deutschlehrpläne der neuen Bundesländer

Hermann Zabel

Basisartikel

Kreatives Schreiben

Kaspar H. Spinner

Herausgeber des Thementeils:

Kaspar H. Spinner

Modelle

3. – 13. Schuljahr	Kreative Texte bearbeiten Ingrid Böttcher/ Monika Wagner	24
4. Schuljahr	Bewegt getanzt und kreativ geschrieben Bausteine für einen Unterricht, der Tanzen und Schreiben als kreative Ausdrucksformen integriert Ingrid Böttcher/ Heide Hilger	28
5. – 6. Schuljahr	„Das Schloß mit den zehn geheimnisvollen Türen“ Schüler verfassen ihr eigenes Buch Rita Perschke-Leis	36
5. – 9. Schuljahr	Ich-Collagen Eine Unterrichtsanregung zum Schreiben über sich selbst Inge Strunz	38
7. – 10. Schuljahr	Elemente geselliger Bildung beim kreativen Schreiben Schreibaufgaben und Unterrichtsinzenierungen Mechthild Uhle	40
9./10. Schuljahr	Einen Vorgang beschreiben Wie automatisches Schreiben Aufsätze verändert Antonie Hornung	48
9./10. Schuljahr (Realschule)	Meister der Täuschung Thomas Manns Krull-Roman im Spiegel literatur- und schreibdidaktischer Vorstellungen Holger Rudloff	52
9. – 12. Schuljahr	Die Pyramide im Ijsselmeer Eine Unterrichtsanregung zum Meditativen Schreiben Günther Lange	55
Sekundarstufe II	Steinbiografien Robert M. Müller-Mateen	58

Zu diesem Heft

2 Kreativität ist seit langem und immer wieder ein Schlagwort in der Diskussion um Schule und Unterricht. In den 70er Jahren vor allem als divergentes Denken verstanden, sollte sie zu überraschenden, neuen Problemlösungen führen. Im Deutschunterricht galt es, sprachliche Normen zu durchbrechen; die Verfremdung von Textvorlagen war dementsprechend eine typische Aufgabenstellung. In den 80er Jahren wandelten sich mit dem Kreativitätsbegriff auch dessen Auswirkungen im Deutschunterricht. Zentral wurde nun die befreiende Wirkung des kreativen, des nicht-entfremdeten Schreibens. In den Mittelpunkt des Unterrichts rückte das Subjekt – und mit ihm autobiographische Ausdrucksformen, übernommen aus Kursen und Workshops der außerschulischen Schreibbewegung.

4 Eine Schreibdidaktik, wie Kaspar H. Spinner sie in diesem Heft vertritt, setzt bei Techniken des personalen Schreibens und der Gestalttherapie, wie etwa Phantasie Reisen, an, um Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu eröffnen, quasi zur Probe und spielerisch auch widersprüchliche Empfindungen und Erfahrungen zu entdecken und zu bearbeiten.

4 Ein Anliegen dieser Aufsatzdidaktik ist es, Gespräche über Schreiben und Geschriebenes zu fördern, über das gemeinsame Erarbeiten von Texten und den Austausch über Texte oder das exemplarische Miteinander beim Finden und Lösen von Gruppenaufgaben.

5 In den Beiträgen des Heftes werden Schreibhilfen, aber auch bewußt eingesetzte „Schreibhindernisse“ vorgestellt. Sie finden Situationen, Arrangements und Aufgaben, die Kinder und Jugendliche zum kreativen Schreiben anregen. Darüber hinaus stellt sich das Heft der schwierigen Frage, wie mit dem Produkten des kreativen Schreibens verfahren werden soll.

8 Vielleicht überzeugen Sie die entstandenen Schülertexte, die Prozesse des Schreibens zu wagen, die für das Lernen viel wichtiger sind als die Ergebnisse.

12 Im Magazin stellt Hermann Zabel „Im Überblick“, einer neuen Rubrik, die Deutschlehrpläne der neuen Bundesländer vor. Anläßlich des 150. Todestages Friedrich Hölderlins regt Heinrich Kaulen zur Beschäftigung mit Gedichten des aus der Schule fast verschwundenen Dichters an.

Redaktion PRAXIS DEUTSCH



PRAXIS DEUTSCH wird herausgegeben vom Friedrich Verlag in Velber in Zusammenarbeit mit Klett und in Verbindung mit Jürgen Baurmann, Peter Eisenberg, Klaus Gerth, Gerhard Haas, Bettina Hurrelmann, Angelika Linke, Otto Ludwig, Wolfgang Menzel, Henning Rischbieter, Kaspar H. Spinner und Gerhard Voigt. Redaktion: Uwe Brinkmann (verantwortl.) und Kerstin Wohnke; Titel: Beate Franck-Gabay; Verkaufs- und Anzeigenleitung: Bernd Schrader; Anzeigenabwicklung: Telefon (0511) 4 00 04-23. Anzeigenpreislise Nr. 11 vom 1. 1. 1992. Vertrieb und Abonnement: Telefon (0511) 4 00 04-52.

Verlag: Erhard Friedrich Verlag GmbH & Co. KG., Postfach 10 01 50, 3016 Seelze 6, Telefon (0511) 4 00 04-0, Tele-Fax 0511/4000-419

Redaktionssekretariat: Renate Hartmann, Tel. (0511) 4 00 04-33 und -27. Das Jahresabonnement für PRAXIS DEUTSCH besteht aus 6 Einzelheften und einem Jahresheft. Der Einzelheftbezugspreis im Abonnement beträgt DM 11,40, Jahresheft DM 19,50, ges. Inland DM 87,90, Ausland DM 90,30. Alle Preise verstehen sich zzgl. Versandkosten. Die Mindestbestelldauer des Abonnements beträgt 1 Jahr. Es läuft weiter, wenn nicht 6 Wochen vor dem berechneten Zeitraum gekündigt wird. Bei Umzug bitte Nachricht an den Verlag mit alter und neuer Anschrift sowie der Abo-Nummer (steht auf der Rechnung). PRAXIS DEUTSCH ist zu beziehen durch den Buch- und Zeitschriftenhandel oder direkt vom Verlag. Auslieferung in Österreich durch ÖBV Klett Cotta, Hohenstauffengasse 5, A-1010 Wien. Auslieferung in der Schweiz durch Bücher Balmer, Neugasse 12, CH-6301 Zug. Weiteres Ausland auf Anfrage. © Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten. Auch unverlangt eingesandte Manuskripte werden sorgfältig geprüft. Unverlangt eingesandte Bücher werden nicht zurückgeschickt. Die als Arbeitsblatt oder Material bezeichneten Unterrichtsmittel dürfen bis zur Klassen- bzw. Kursstärke vervielfältigt werden. Mitglied der Fachgruppe Fachzeitschriften im VDZ und im Börsenverein des Deutschen Buchhandels. ISSN 0341-5279. ISBN 3-617-02119-0. Herstellung: PädagogikaZentrale, Druck: Druckerei Schröder, Seelze.



Kreatives Schreiben

Kaspar H. Spinner

Wir Herausgeber von PRAXIS DEUTSCH haben lange gezögert, das kreative Schreiben zum Thema eines Heftes zu machen; die fast inflationäre, modische Verwendung des Kreativitätsbegriffes und die Tatsache, daß wir fast regelmäßig in unseren Heften Schreib Anregungen geben, die man als kreativ bezeichnen kann, erklären unsere Zurückhaltung. Inzwischen zeichnen sich jedoch unter dem Begriff des kreativen Schreibens die Umrisse einer neuen Schreibdidaktik ab, so daß eine zusammenfassende und klärende Bestandsaufnahme sinnvoll erscheint.

Wandel des Kreativitätsbegriffs

Der Begriff der Kreativität ist in der didaktischen Diskussion keineswegs neu. Er hat schon einmal, Anfang der 70er Jahre, Konjunktur gehabt. Seine Bedeutung heute deckt sich allerdings nicht mit der Begriffsverwendung von damals; die Diskussion ist weitergegangen, die Akzente haben sich verschoben – mit Erweiterungen, aber auch mit neuen Einschränkungen und Einseitigkeiten. Ich stelle im folgenden zunächst den Kreativitätsbegriff der 70er Jahre demjenigen der 80er Jahre gegenüber.

Kreativitätsbegriff der 70er Jahre

In den 70er Jahren ist Kreativität als divergentes Denken verstanden worden, das zu neuen, überraschenden Problemlösungen führt. Kreatives Verhalten, so die Auffassung, folgt nicht einfach den vorgegebenen Denkbahnen, sondern bricht aus den gewohnten Mustern aus. Eine Schlüsselfunktion für diese Kreativitätsauffassung hat der Vortrag „Creativity“ von Joy Paul Guilford gespielt, der zwar schon 1950 auf englisch, aber erst 1970 auf deutsch erschienen ist (Guilford 1970). Leitende Absicht Guilfords war es, kreative Potentiale für den auf Innovation angewiesenen volkswirtschaftlichen Fortschritt nutzbar zu machen. Im Deutschunterricht ist der Kreativitätsbegriff vor allem auf das Durchbrechen sprachlicher

Normen bezogen worden. Das Spielen mit Sprache, das Verfassen von Unsinnstexten, das Verfremden von Textvorlagen (z. B. Verfassen von Märchenparodien oder Einschleiben fremder Textteile in einen vorgegebenen Text) u. ä. sind typische Unterrichtsverfahren, die durch die Kreativitätsdiskussion in den Unterricht Eingang gefunden haben und bis heute fortwirken. Der Kreativitätsbegriff konnte in eine enge Verbindung mit der Verfremdungsästhetik ge-

5. durch diese Tätigkeit im Versuchsfeld der Sprache die Mittel der Kommunikation erproben.“

Kreativitätsbegriff der 80er Jahre

In den 80er Jahren ist eine Subjektivierung des Kreativitätsbegriffs eingetreten: Unter Kreativität wird nun in erster Linie Selbstausdruck, Entäußerung der verborgenen inneren Welt, Entwurf einer neuen, subjektbestimmten Wirklichkeit verstanden. Diese

Auffassung hat zunächst in der außerschulischen sogenannten *Schreibbewegung* eine dominierende Rolle gespielt und fand von da in den letzten Jahren Eingang in den Deutschunterricht. Unter dem Begriff der Schreibbewegung faßt man das Schreiben von Laien zusammen, wie es in Volkshochschulkursen, in der Jugendarbeit, aber auch in privaten Initiativen praktiziert wird.

Dieses Schreiben ist in der Regel am Konzept der Selbsterfahrung ausgerichtet. Typische Titel einschlägiger Publikationen lauten *Schreiben kann jeder* (Boehneke/Humburg 1980) oder *Schreiben befreit* (Schalk/Rolfes 1986). Die umfangreichste wissenschaftliche Publikation zur Laienschreibdidaktik hat den

Kreativität – aus gewohnten Denkbahnen ausbrechen

bracht werden, nach der der literarische Text durch seine Abweichung von hergebrachten Normen charakterisiert ist. Zur Veranschaulichung seien hier die Zielsetzungen wiedergegeben, die Fritz Winterling in einem vielzitierten Aufsatz von 1971 für Kreativität im Deutschunterricht genannt hat (Winterling 1971, S. 251):

„In kreativen Übungen soll der Schüler insbesondere

1. die Normsysteme der Sprache und der sprachlichen Äußerungen erkunden;
2. diese Normsysteme versuchsweise in Frage stellen;
3. diese Normsysteme versuchsweise überwinden und unter Umständen durch andere ersetzen;
4. ohne Bindung an vorgegebene Systeme produktiv tätig werden; an eigener Tätigkeit und eigenen Produkten Erfahrungen sammeln, diese verarbeiten und in weiteren Produktionen verwerten;

ebenfalls sehr kennzeichnenden Titel *Expressives Schreiben* (Fröchling 1987). Oft werden therapeutische Erwartungen mit dem Schreiben verbunden; Lutz von Werder etwa hat ein umfangreiches Programm zum kreativen Schreiben als Selbstanalyse entwickelt (viele Publikationen, z. B. von Werder 1990). Die Brücke zwischen außerschulischer und schulischer Schreibpädagogik hat – neben anderen – Gerd Brenner in seinem Band *Kreatives Schreiben* geschlagen, wo das *subjektiv-authentische Schreiben* dem in der Schule vorherrschenden *entfremdeten Schreiben* gegenübergestellt wird (Brenner 1990).

Man kann das Aufkommen der Schreibbewegung mit den Subjektivierungs- und Intimisierungstendenzen in Verbindung bringen, die für die 80er Jahre kennzeichnend sind (ablesbar z. B. am Vordringen psychologischer Argumentationsmuster im Alltag oder der großen Nachfrage nach

H. Spinner, Spiral, Jetty ©Neckar Verlag Villingen-Schwenningen, Meisterwerke 39

Psychotherapien unterschiedlichster Art); auch den Wandel vom ödipalen zum narzißtischen Sozialisationstypus, bei dem Selbstbespiegelung die Auflehnung gegen Autoritäten ersetzt, kann man in der Hinwendung zum kreativen Schreiben wiederfinden.

Während der Kreativitätsbegriff der 70er Jahre durch den Normenbezug (Kreativität als Durchbrechen von Normen) gesellschaftlich fundiert war, scheinen die neueren Tendenzen den Rückzug ins Private zu unterstützen. Lyrische Gedichte, tagebuchartige Notizen, Erzählungen von Erlebtem und andere autobiographische Ausdrucksformen stehen im Vordergrund. Man kann im kreativen Schreiben einen Versuch sehen, sich gegen die zunehmende Anonymisierung in unserer Gesellschaft zu wehren, sich zu behaupten in einer Welt, in der durch Medienflut und Bürokratisierung der einzelne immer mehr aus dem Blick gerät. In diesem Sinne kann auch dem kreativen Schreiben eine gesellschaftsbezogene, politische Funktion zugesprochen werden. Sie zeigt sich etwa darin, daß gesellschaftlich benachteiligte Gruppen, z. B. Frauen, das kreative Schreiben zur Selbstverständigung und -behauptung praktizieren. Der politische Aspekt wird auch darin deutlich, daß eine Traditionslinie des kreativen Schreibens auf das revolutionäre Postulat einer Demokratisierung des Kulturschaffens zurückführt, also auf die avantgardistischen Strömungen im ersten Drittel unseres Jahrhunderts.

Aufsatzdidaktische Entwicklungen

Im Deutschunterricht treffen die Anregungen aus der Schreibbewegung auf Entwicklungen in der Aufsatzdidaktik, die sich teils unabhängig von der Schreibbewegung, teils in Verbindung mit ihr herausgebildet haben, nämlich das *freie Schreiben*, das *personale Schreiben* und das *Schreiben als Prozeß*. Der Zusammenhang zwischen diesen Entwicklungslinien, die alle einer Unzufriedenheit mit den herkömmlichen Formen von Aufsatzunterricht entspringen, sei hier kurz skizziert.

Freies Schreiben

Für die Aufsatzdidaktik der 80er Jahre ist die Wiederentdeckung der Reformpädagogik mit ihrem Konzept des freien Aufsatzes kennzeichnend. Die wichtigste Publikation dafür ist das Bändchen *Spaß beim Schreiben oder Aufsatzerziehung?* von Gerhard Sennlaub (Sennlaub 1980). Mit vehementer Kritik am gängigen – sowohl textsortenorientierten als auch kommunikativen – Aufsatzunterricht propagiert Sennlaub unter Berufung auf die Reformpädagogen einen erlebnisorientierten

Schreibunterricht, bei dem den Kindern (Sennlaub bezieht sich auf die Grundschule) freigestellt ist, wann, wo und worüber sie schreiben. Damit ist der Erlebnisansatz, der bei vielen Didaktikern der 70er Jahre geradezu geächtet war, wieder zu einer zentralen Schreibform geworden.

Auch wenn in der Praxis der Schreibunterricht kaum je in der von Sennlaub propagierten (und von ihm selbst praktizierten) Radikalität durchgeführt wird, spielt doch die Idee des freien Schreibens heute im Deutschunterricht eine wichtige Rolle. Oft wird es mit dem kreativen Schreiben gleichgesetzt; ich werde im folgenden allerdings zeigen, daß eine gewisse Akzentverschiebung stattgefunden hat. Zunächst soll der Hinweis genügen, daß beim kreativen Schreiben an die Stelle der freien Themenwahl bewußt gestaltete Inszenierungen von Schreibsituationen treten.

Personales Schreiben

Die neuen Tendenzen in der Schreibdidaktik der 80er Jahre werden oft mit dem Begriff des personalen Schreibens charakterisiert (z. B. Boueke/Schüle 1985). Darunter faßt man jene Anregungen zusammen, die die Bedeutung des Schreibens für die Auseinandersetzung mit der eigenen Subjektivität betonen. Das erlebnisorientierte Schreiben nach Sennlaub gehört ebenso dazu wie experimentelles, assoziatives Schreiben oder das Verfassen von Gedichten und Tagebüchern. Das Schreiben wird hier als eine Suchbewegung auf dem Weg zur eigenen Identität verstanden. Dies ist auch beim kreativen Schreiben eine wichtige, aber nicht die einzige Zielsetzung.

Schreiben als Prozeß

Zu nennen ist schließlich das Schreiben als Prozeß, wie es z. B. von Baurmann und Ludwig seit einigen Jahren in dieser Zeitschrift vertreten wird. Bei dieser Konzeption wird, in Anlehnung an die kognitivistische Schreibforschung, betont, daß stärker als bisher im Aufsatzunterricht die Teilhandlungen des Schreibens in den Blick kommen müssen – vom Sammeln der Ideen über den Entwurf und die erste Niederschrift bis zur Überarbeitung. An die Stelle vorgegebener Merkmale eines Textes (z. B. Einleitung, Höhepunkt, Schluß als Aufbau einer Erzählung oder sachlicher Stil beim Bericht usw.), deren Einhaltung am Produkt überprüft wird, treten Hilfen der Lehrkraft während des Schreibens. Bei solcher Schreibberatung tritt der Schüler mit seinem Suchen und Erproben stärker in den Vordergrund, weil nicht nur der fertige Text, sondern der Weg zu ihm zählt. Da auch beim kreativen Schreiben betont wird, daß der Prozeß der Schreiberfahrung wichtiger sei als das Produkt, ergeben sich eine Reihe von Wechselbeziehungen zwischen den beiden Konzepten. Dieser

Zusammenhang ist bislang in der Schreibdidaktik allerdings noch nicht genauer beschrieben worden. Ich werde im folgenden zeigen, daß die Theorie des kreativen Schreibens einen eigenen Beitrag zur Erhellung des Schreibprozesses leistet.

Einflüsse der Psychologie

Da sich die Vertreter der Schreibbewegung immer wieder auf psychologische Theorien und Konzepte berufen, gehe ich kurz auf diese Begründungszusammenhänge ein. Sie eröffnen am ehesten ein Verständnis für das Spezifische des kreativen Schreibkonzepts, wie es sich in den letzten Jahren herausgebildet hat.

Bezug zur Tiefenpsychologie

Eine besondere Bedeutung kommt beim kreativen Schreiben der Tiefenpsychologie in der Tradition Sigmund Freuds zu. Freud hat, z. B. in seinem berühmten Aufsatz *Der Dichter und das Phantasieren* von 1908, die dichterische Phantasie mit Traum und Tagtraum zusammengebracht. Phantasien sind nach Freud Wunscherfüllungen, Verdrängtes kommt in ihnen an die Oberfläche. Durch die Integration des Verdrängten in das bewußte Selbst kann das Phantasieren eine heilende Wirkung haben. Die freie Assoziation, mit der die tiefenpsychologische Therapie arbeitet, wird in verschiedenen Formen auch beim kreativen Schreiben eingesetzt, damit seelische Gehalte, die dem realitätsorientierten Alltagsbewußtsein entzogen sind, darstellbar werden. Nach Freud tritt das Verdrängte allerdings nicht direkt in Erscheinung, die Zensur durch das realitätsorientierte Ich bewirkt Verdichtungen, Verschiebungen und Symbolisierungen. Dies ist, gerade im Hinblick auf das kreative Schreiben, nicht als Verfälschung der inneren Gehalte, sondern als Chance zu sehen: Durch Verdichtung, Verschiebung und Symbolisierung entsteht die literarische Ausdrucksform, die einen Lustgewinn (auch dies ein Begriff Freuds) vermittelt und die oft überhaupt erst ermöglicht, daß wir uns dem Verdrängten stellen. Bei jedem literarischen Text ist, wenn man der Tiefenpsychologie folgt, von einer manifesten und einer latenten Struktur auszugehen. Für die Praxis des kreativen Schreibens wäre es völlig verfehlt, von der manifesten auf die latente Struktur zurückfragen zu wollen – das ist allenfalls die Aufgabe des Psychoanalytikers. Der (m. E. wichtige) Unterschied zwischen Psychoanalyse als Therapie und kreativem Schreiben kann gerade darin gesehen werden, daß bei letzterem die manifeste Struktur mit ihren Verdichtungen, Verschiebungen und Symbolisierungen das angestrebte Ziel ist. In ihr sind die verdrängten Inhalte enthalten und zugleich

geschützt, so daß sie nicht Krisen heraufbeschwören, die nur noch der Therapeut auffangen kann. Dieser Schutz ist besonders wichtig, wenn es um Schreiben in Gruppen oder gar im institutionellen Rahmen geht, in dem der Schutz der Intimsphäre höchste Priorität haben muß.

In tiefenpsychologischer Sicht besteht die Hauptaufgabe der Didaktik des kreativen Schreibens also darin, Schreibangebote zu entwickeln, durch die latente psychische Inhalte aktiviert, in Vorstellungsbilder verwandelt und so als Teil des eigenen Selbst erfaßt werden können. Mit dieser Zielsetzung geht das kreative Schreiben über die Konzeption des freien Aufsatzes hinaus.

Bezüge zur Gestalttherapie

Eine ähnlich große Rolle wie die Tiefenpsychologie spielt die Gestalttherapie für das kreative Schreiben. Der theoretische Ansatz ist hier schwerer zu fassen, da die Gestalttherapie keineswegs ein einheitliches Erscheinungsbild bietet und statt klarer Argumentation in den Publikationen oft emphatische Heilsversprechungen vorherrschen. Wichtig sind insbesondere die praktischen Anregungen, die in das kreative Schreiben eingedrungen sind.

Festzuhalten ist zunächst, daß die Gestalttherapie nicht, wie die Psychoanalyse, den Schwerpunkt auf das analysierende Zurückfragen nach den verdrängten Verletzungen und Triebwünschen legt, sondern ihr Hauptanliegen darauf richtet, die Zersplitterung des modernen Menschen aufzuheben und die Einheit von Leib, Seele und Geist wiederherzustellen. Wenn z. B. der Tanz als Therapie eingesetzt wird, dann geht es darum, in der Bewegung sich selbst als ganzen Menschen zu erleben. Entsprechende Zielsetzungen werden auch für das kreative Schreiben in Anspruch genommen. Es geht um eine Gestaltwerdung des Inneren.

Von den vielen Anregungen, die das kreative Schreiben aus der Gestalttherapie übernommen hat, ist die Phantasieeise vielleicht das typischste Beispiel: In meditativer Stille stellen sich die Beteiligten eine phantasierte Welt vor, z. B. am Leitfaden von Anweisungen wie: Stelle dir vor, du bist ein Baumstumpf in den Bergen – werde jetzt zum Baumstumpf – schaue dich selbst und die Umgebung an – laß dir Zeit, in das Gefühl hineinzukommen, du seist ein Baumstumpf ... (vgl. Stevens 1975, S. 144 f.). In der Gestalttherapie werden die Erfahrungen, die man mit einer solchen Phantasieeise gemacht hat, anschließend mündlich ausgetauscht, beim kreativen Schreiben folgt das Verfassen eines Textes. In ähnlicher Weise ist das Schreiben zu Musik oder Meditation als Einstieg ins Schreiben von der Gestalttherapie beeinflusst.

Argumente aus der Gehirnforschung

Größte Beachtung haben in der Diskussion um das kreative Schreiben die Entdeckungen gefunden, die in der Gehirnforschung zur Hemisphärendifferenzierung gemacht worden sind: Unser Gehirn arbeitet in einem Wechselspiel zwischen den beiden Gehirnhälften, wobei die linke Gehirnhälfte (bei Rechtshändern) mehr für das logische Denken, die Sprache, die Analyse, die rechte Gehirnhälfte mehr für die Emotionen, das analoge und bildliche Denken zuständig ist. Unser Erziehungssystem bildet einseitig die Funktionen der linken Gehirnhälfte aus, wodurch das Wechselspiel ungleichgewichtig wird; für das kreative Schreiben kommt es aber darauf an, auch die rechte Gehirnhälfte zu aktivieren, denn es ist auf Imagination angewiesen und darf nicht von logisch-argumentativen Denkmustern dominiert werden. (Man kann hier unschwer Parallelen zu Freuds Unterscheidung von Ich und Es oder zu den Postulaten der Gestalttherapie entdecken.)

Da Sprache allerdings überwiegend eine Angelegenheit der linken Gehirnhälfte ist, entsteht eine fast paradoxe Situation: Für die Kreativität ist die Aktivierung der rechten Gehirnhälfte nötig, bei der Formulierung ist der Schreiber dann jedoch auf das Vermögen der linken Gehirnhälfte angewiesen. Vielleicht hat das Problem der Schreibblockaden (von denen bezeichnenderweise viel häufiger die Rede ist als von Malblockaden) gerade mit dieser Spannung zu tun.

Im Horizont der Gehirnhemisphärenforschung kann es als die Hauptaufgabe der Methodik des kreativen Schreibens angesehen werden, die rechte und die linke Gehirnhälfte so miteinander in Beziehung zu setzen, daß sie einander nicht blockieren, sondern anregen. Man kann dieses methodische Grundprinzip demonstrieren am Clustering, das mit Ergebnissen der Gehirnforschung begründet wird und zu einem der bekanntesten Verfahren des kreativen Schreibens überhaupt geworden ist (vgl. Rico 1984): Auf ein leeres Blatt wird in die Mitte ein Wort oder ein Satz gesetzt, zu dem dann weitere, frei assoziierte Wörter geschrieben werden. So entsteht ein Cluster, das nicht wie die gesprochene oder geschriebene Sprache linear geordnet ist, sondern sich auf der Fläche verteilt. Erst in einem nächsten Schritt folgt dann das Verfassen eines strukturierten Textes und damit die stärkere Inanspruchnahme der linken Gehirnhälfte.

Wygotskis Konzept der inneren Sprache

Vielfache Verwendung findet in der Theorie des kreativen Schreibens Wygotskis Begriff der inneren Sprache. Wygotski hat mit Nachdruck betont, daß geschriebene

Aus einem Brief Schillers an Körner

Körner, der Jurist mit schriftstellerischen Ambitionen, hatte in einem Brief an seinen Freund Schiller darüber geklagt, ihn verfolge „die Furcht vor der Stümperei“, es scheine ihm „an Fruchtbarkeit zu fehlen“.

Der Grund Deiner Klagen liegt, wie mir scheint, in dem Zwang, den Dein Verstand Deiner Imagination auflegte. Ich muß hier einen Gedanken hinwerfen und ihn durch ein Gleichniß versinnlichen. Es scheint nicht gut und dem Schöpfungswerke der Seele nachtheilig zu seyn, wenn der Verstand die zuströmenden Ideen, gleichsam an den Thoren schon zu scharf mustert. Eine Idee kann, isolirt betrachtet, sehr unbedeutend und sehr abenteuerlich sein, aber vielleicht wird sie durch eine, die nach ihr kommt, wichtig; vielleicht kann sie in einer gewissen Verbindung mit anderen, die vielleicht ebenso abgeschmackt scheinen, ein sehr zweckmäßiges Glied abgeben: – alles dies kann der Verstand nicht beurtheilen, wenn er sie nicht so lange festhält, bis er sie in Verbindung mit diesen anderen angeschaut hat. Bei einem schöpferischen Kopfe hingegen, dünkt mir, hat der Verstand seine Wache von den Thoren zurückgezogen, die Ideen stürzen pêle-mêle herein, und alsdann erst übersieht und mustert er den großen Haufen. – Ihr Herren Kritiker, und wie Ihr Euch sonst nennt, schämt oder fürchtet Euch vor dem augenblicklichen, vorübergehenden Wahnwitz, der sich bei allen eigenen Schöpfern findet, und dessen längere oder kürzere Dauer den denkenden Künstler von dem Träumer unterscheidet. Daher Eure Klagen über Unfruchtbarkeit, weil Ihr zu früh verwerft und zu strenge sondert.

(1. Dezember 1788)

Sprache nicht einfach die Umsetzung gesprochener Sprache in die Schriftform sei, sondern daß sie sich aus der inneren Sprache entwickle, der Sprache unseres Denkens, die stumm, halbbewußt, verdichtet, fluktuierend, sinnlich-bildhaft sei. Da diese innere Sprache keine kommunikative Funktion hat, ist sie stärker subjektiv als die geäußerte Sprache, offener für kreative Einfälle.

Für das kreative Schreiben kommt es deshalb darauf an, diese innere Sprache zu aktivieren, sie nicht zu schnell dem Diktat der normgeleiteten geäußerten Sprache zu unterwerfen. Man kann die für das kreative Schreiben typischen Methoden wie das Clustering, die Meditation, das automatische Schreiben (vgl. dazu das Modell von A. Hornung in diesem Heft) als eine Stimulierung und Verlängerung des inneren Sprachprozesses verstehen, der damit im kreativen Schreiben direkter zum Ausdruck kommt als im Sprachgebrauch des gewöhnlichen Alltagslebens.

Winnicotts Kreativitätstheorie

Für besonders erhellend hinsichtlich kreativer Prozesse halte ich die Theorie Donald W. Winnicotts, die bislang allerdings in der Schreibpädagogik noch keine Rolle spielt (Winnicott 1987, Schäfer 1989). Winnicotts Überlegungen gehen von den sogenannten Übergangsobjekten aus, jenen Gegenständen, zu denen das Kleinkind eine besondere Beziehung entwickelt als Ersatz für die Mutter, die es nicht ganz für sich haben kann. Solche Übergangsobjekte, wie z. B. ein Teddybär, gehören für das Kind weder ganz zum eigenen Ich noch ganz zur Außenwelt. Das kindliche Spiel ist dann die Fortsetzung der Zuwendung zu Übergangsobjekten; es stellt einen „intermediären Raum“ zwischen der inneren und der äußeren Realität dar; Subjektivität und Objektivität gehen im Spiel ineinander über, deshalb ist das intensiv spielende Kind ganz bei sich und zugleich ganz bei der Sache.

Für die Erwachsenen bedeutet der gesamte kulturelle Bereich, alles kreative Tun eine Fortführung dieses intermediären Raumes, in dem die Trennung zwischen Subjekt und Objekt, die sonst für das Erwachsenenbewußtsein bestimmend ist, nicht gilt. Mit dem Begriff des intermediären Raumes kann man veranschaulichen, warum die Landschaft im Gedicht weder bloß objektiv wahrgenommene Welt noch nur Stimmungsausdruck ist, sondern beides zusammen – oder warum der Leser im literarischen Helden zugleich etwas Fremdes und sich selbst findet.

Das kreative Schreiben wäre also in einem solchen intermediären Raum anzusiedeln, in dem Subjekt und Objekt zusammenfließen. Damit ist zugleich gesagt, daß das kreative Schreiben nicht bloßer Selbstausdruck ist, weil der intermediäre Raum auch einer Einübung ins Fremde dient, einer Einübung freilich, bei der das Fremde noch der Verfügungsgewalt des Subjekts unterworfen ist. So wie das Kind im Spiel die Erwachsenenwelt imitiert, so ermöglicht das literarische Schreiben die phantasierende Aneignung neuer Erfahrungsweisen und damit z. B. das Hineindenken in andere Personen und Zeiten.

Kulturgeschichtliche Einordnung

Kreatives Schreiben und Schriftkultur

Der oben hergestellte Bezug zu Wygotski mag vielleicht etwas widersprüchlich erscheinen, wenn man sich daran erinnert, daß Wygotski den im Vergleich zur gesprochenen Sprache stärker logischen Charakter der Schriftsprache betont hat. Ist es nicht gerade die gesprochene Sprache, auf die die Charakteristika zutreffen, die ich bislang für das kreative Schreiben in Anspruch genommen habe? Die Frage kann noch ausgeweitet werden, wenn man die Ergebnisse der in den letzten Jahren sehr intensiv betriebenen Schriftkulturforschung einbezieht. In dieser Forschung ist gezeigt worden, daß durch die Schrift im Zivilisationsprozeß der Menschheit das logische, lineare, analysierende, abstrahierende Denken gefördert wird.

M. E. ist dieses Verständnis von Schriftkultur einseitig. Diese hat nämlich noch ein ganz anderes Gesicht. Sie hat die Möglichkeit geschaffen, daß sich Menschen unabhängig von direkten Adressaten äußern können; der Schreibende ist mit sich alleine, hat kein direktes Gegenüber. Das schafft Raum für Selbstreflexion und Individualität. Der Sänger in den oralen Kulturen versteht sich als derjenige, der die Mythen weitergibt und so dem Zusammenhalt der Gruppe dient. Der Dichter in der Schriftkultur versteht sich als Schöpfer, der etwas Eigenes schafft; im Schreiben entfaltet er individuelle Imaginationen und lotet seine Innenwelt aus. Erst durch die Schriftkultur hat jene Psychologisierung der Literatur einsetzen können, die für unseren modernen Literaturbegriff prägend ist (es sei nur daran erinnert, wie noch das Märchen als Gattung der oralen Kulturen auf ein Ausmalen der psychischen Innendimension verzichtet). Dieser Hinweis auf die Schriftkulturdiskussion erscheint mir deshalb wichtig, weil er zeigt, daß kreatives Schreiben nicht einfach die Anwendung von Kreativitätskonzepten auf das Schreiben ist, sondern daß im kreativen Schreiben eine grundlegende Leistung von Schriftkultur zur Entfaltung kommt, eine Leistung, die ebenso zu ihr gehört wie die Rationalität und Abstraktion, die zum Beispiel im Erörterungsaufsatz gepflegt werden. Es ist, selbst im Zeitalter der audiovisuellen Medien, eine Hauptaufgabe von Schule, in die Welt der Schriftlichkeit einzuführen. Diese Aufgabe wäre einseitig erfüllt, wenn Schriftkultur nur in ihrer Ausprägung als rationale, objektbezogene Kultur und nicht in ihrer Innenwelt erschließenden, individuierenden Leistung vermittelt würde.

Kreatives Schreiben und Fremdverstehen

Wenn ich im Rahmen der Schriftkulturdiskussion die Möglichkeiten des Schreibens als Entfaltung von Innendimensionen betone, dann scheint es, als charakterisiere ich doch wieder das kreative Schreiben als bloßen Ausdruck persönlicher Gefühle und Gedanken des Schreibenden. Ich muß die Argumentation deshalb noch einmal um einen wichtigen Aspekt erweitern.

Die Schriftkultur hat nicht nur Selbstreflexion und den individuellen Ausdruck gefördert, sondern auch die Fähigkeit des Fremdverstehens entfaltet. Literarische Texte gestalten und vermitteln auch fremde Innenwelten, und gerade die geschriebene Literatur tut das in besonderem Maße. Beim Schreiben und beim Lesen kann ich mich in meinem Hier und Jetzt vergessen, mich hineindenken in andere Empfindungs- und Erfahrungsweisen. Es ist kennzeichnend, daß Formen wie die erlebte Rede oder der Bewußtseinsstrom, mit denen Innensichten literarischer Figuren vermittelt werden, typisch für die geschriebene Literatur sind.

Auch für das kreative Schreiben gilt, daß es in besonderer Weise ein Hineindenken in andere Perspektiven ermöglicht. Wenn z. B. (in der Schule oder in einer Schreibwerkstatt) der innere Monolog, den eine literarische Figur an einer bestimmten Stelle geführt haben könnte, schreibend entworfen wird, dann vollzieht man innere Denk- und Empfindungsprozesse viel direkter nach, als wenn man im Gespräch über die Charaktereigenschaften oder über die Befindlichkeit einer Figur diskutiert.

In der Didaktik des kreativen Schreibens wird dieser Aspekt des Fremdverstehens noch weitgehend übersehen, für mich ist er gleichberechtigt zu sehen neben den sprachspielerischen Formen des kreativen Schreibens, die in den 70er Jahren aufgekomen sind, und dem expressiven Schreiben der 80er Jahre. Das ist auch ein Grund, weshalb ich oben den Bezug zu Winnicotts intermediärem Raum hergestellt habe, der eben nicht nur als subjektiver Raum definiert ist.

Kreatives Schreiben: eine neue Schreibdidaktik?

Es gibt Lehrerinnen und Lehrer, für die ist das kreative Schreiben ein neuer Ansatz der Schreibdidaktik, den sie konsequent zur Leitlinie ihres Unterrichts machen. Für andere stellt das kreative Schreiben eine Ergänzung des bisherigen Repertoires dar; wiederum andere sprechen ihm nur eine Berechtigung in zusätzlichen und freiwilligen Angeboten zu. Und schließlich meinen einige, es handle sich um gar nichts Neues, sondern es werde wieder

einmal alter Wein in neuen Schläuchen verkauft. Es gibt sicher für alle Einschätzungen Argumente, und eine Beurteilung ist nicht zuletzt deshalb schwierig, weil die Vorstellungen, was als kreatives Schreiben zu bezeichnen sei, keineswegs einheitlich sind.

Die wichtigste Leistung des kreativen Schreibens besteht darin, daß es mehr als andere Zugänge zum Schreiben die ganze Person erfaßt. Von daher rührt die befreiende Wirkung, die viele dabei erfahren. Lehrerinnen und Lehrer berichten immer wieder ganz erstaunt davon, wie Schülerinnen und Schülern beim kreativen Schreiben plötzlich Texte gelingen, die weit über die bisherigen Leistungen hinausgehen. Da das kreative Schreiben Schreibblockaden abbauen kann, wirkt es sich auch auf die flüssigere Gestaltung von Sachtexten aus (zu diesem Zweck werden Methoden des kreativen Schreibens bis in die Managerfortbildung hinein verwendet).

Das kreative Schreiben ist damit nicht nur ein Verfahren, Texte literarischer Art zu verfassen, und nicht nur ein Angebot für gelegentliche Abwechslung, sondern es erweist sich als ein grundlegender Zugang zum Schreiben, der zur Leitlinie eines gesamten Schreibcurriculums werden kann. Es scheint mir noch zu früh, die Tragfähigkeit des Ansatzes für eine Umgestaltung des Schreibunterrichts abschließend zu beurteilen. Dies wird in einigen Jahren besser möglich sein, wenn mehr Erfahrungen mit Schulklassen vorliegen, die vom ersten Schuljahr an konsequent über mehrere Jahre hin nach diesem Konzept unterrichtet worden sind. Allerdings

kann man festhalten, daß mit dem kreativen Schreiben ein Weg gewiesen ist, der die bei Kindern in der Regel vorhandene Schreibfreude zur Entfaltung bringt, statt sie, wie das im Unterricht heute leider immer noch allzuoft geschieht, abzublocken. Als Ergebnis meiner Ausführungen stelle ich die folgenden Charakteristika des Ansatzes heraus.

Aktivierung der Imaginationskraft als Charakteristikum

Für das kreative Schreiben erscheint mir die Bedeutung charakteristisch, die der Aktivierung der Imaginationskraft zugesprochen wird. Nicht eine bestimmte Aufsatzgattung mit ihren Merkmalen ist die Leitlinie, auch nicht das Bewältigen einer realen Kommunikationssituation, ebenso wenig geht es um Realitätswiedergabe

(wie z. B. bei einer Beschreibung oder – bis zu einem gewissen Grade – bei einer Erlebniserzählung). Am prägnantesten hat vielleicht Friedrich Schiller in einer schon von Freud in seiner Traumdeutung zitierten Briefstelle beschrieben, worauf es beim Schreibprozeß ankommt: In einem Brief an Körner spricht er davon, daß das Schöpferische behindert werde, wenn der Verstand zu schnell die zuströmenden Ideen mustere (vgl. Zitat im Kasten, S. 19).

Für die Aktivierung der Imaginationskraft gibt es in der Didaktik des kreativen

ben möchte, wird beim kreativen Schreiben zum Schreiben hingeführt. Im Schreiben soll nicht einfach etwas abgebildet werden (also auch nicht ein vorhandenes Gefühl bloß wiedergegeben werden), sondern durch die Aktivierung der Imaginationskraft etwas Neues entstehen, zumindest eine neue Sicht auf Bekanntes realisiert werden.

Dies erklärt, warum beim kreativen (im Gegensatz zum freien) Schreiben methodisch bewußt auch mit Hindernissen gearbeitet wird, z. B. mit zufällig zusammengestellten, nicht ohne weiteres zusammenpassenden Reizwörtern, die zur Herstellung neuer Verbindungen anhalten. Christina Buchner berichtet in ihrem Band *Schreibvergnügen* von ihrer Erfahrung, daß die Reizwörter Rad – Glatteis – Gips aus einem Sprachbuch in ihrer Klasse nicht zu besonders geglückten Aufsätzen geführt haben (Buchner 1990, S. 78) – sie rufen allzu direkt ein vertrautes Handlungsschema ab.

In den gleichen Zusammenhang gehört meine Beobachtung, daß sehr persönliche Texte besonders dann interessant sind, wenn sie auf dem Aufgreifen widersprüchlicher Erfahrung beruhen. In seinem überaus anregenden Bändchen *Grammatik der Phantasie* sagt Gianni Rodari, es scheine ein Gesetz zu sein, daß es keine authentische Schöpfung ohne eine gewisse Zwiespältigkeit gebe (Rodari 1992, S. 158). Viele Texte, die in der Schule und außerhalb beim freien, persönlichen Schreiben entstehen, wirken recht stereotyp, manchmal fast kitschig, obschon die Verfasser meinen, ihnen sei ein besonders intensiver Ausdruck gelungen

und sie hätten ‚mit Herzblut geschrieben‘. Zum kreativen Schreiben gehört, daß Widersprüchliches bearbeitet wird, z. B. psychische Verletzungen, die das Ich-Bewußtsein nicht zulassen will, oder Faszination durch das Böse oder eigene Schwäche, die man sich nicht zugestehen will usw. Durch die Verfahren des kreativen Schreibens wird die Bearbeitung solcher Widersprüchlichkeit oder Zwiespältigkeit angeregt.

Eine solche Auffassung des kreativen Schreibens kann den Widerspruch auflösen, der zwischen der in den 70er Jahren vorherrschenden Verfremdungsästhetik und dem in den 80er Jahren propagierten expressiven, authentischen Schreiben zu bestehen scheint. Wenn es nicht einfach um die Wiedergabe vorhandener Gefühle, sondern um die Arbeit an widersprüchlichen Empfindungen und Erfahrungen

Entdecken und ausdrücken der eigenen Identität – Mittel und Ziel kreativen Schreibens

Schreibens eine Reihe von Verfahren: Besonders typisch sind das automatische Schreiben (*écriture automatique*), das Meditieren zu inneren Vorstellungen und Erinnerungen oder zu Gegenständen (z. B. zu einem Stein, den man in der Hand hält), das Clustering und das Schreiben zu künstlerischen Ausdrucksformen (Bildern, Musik, literarischen Texten). Tiefenpsychologisch kann von einem Hervorholen des Unterbewußten, gestaltpsychologisch vom Ansprechen aller inneren Kräfte, geirphysiologisch vom Wechselspiel zwischen beiden Gehirnhälften, nach Wygotski von der Entfaltung der inneren Sprache und nach Winnicott von der Schaffung eines intermediären Raums gesprochen werden.

Im Gegensatz zum freien Schreiben, bei dem man sozusagen darauf vertraut, daß schon etwas da ist, über das man schrei-

geht, dann ist jener Widerstand gegeben, der einen kreativen Prozeß auslösen kann und zu Texten führt, die sich nicht in nachempfundenen Stereotypen erschöpfen. Zu den Charakteristika des kreativen Schreibens gehört auch, daß man nicht nach vorgefertigtem Plan schreibt, sondern sich in gewisser Weise von der Sprache forttragen läßt. Im Schreibprozeß bilden sich die Vorstellungen weiter, es ergeben sich neue Perspektiven, und manchmal ist man selbst überrascht, wo man am Ende anlangt. Kreatives Schreiben greift Anregungen des literarischen Schreibens auf; es erhebt nicht den Anspruch, zu gültiger Dichtung zu führen, aber es vermittelt – oft in spielerischer Form – Erfahrungen, die auch Schriftsteller machen.

Kreatives Schreiben als Erlernen literarischer Techniken

In diesem Zusammenhang stellt sich im Unterricht auch die Aufgabe, den Heranwachsenden literarische Ausdrucksmöglichkeiten zu erschließen. Es gibt Vertreter des kreativen Schreibens, die sogar eine gezielte, geradezu lehrgangsmäßige Vermittlung der literarischen Techniken anstreben. Jüngstes und prägnantestes Beispiel ist der Band *Erzählen* von Günter Waldmann und Katrin Bóthe (Waldmann/Bothe 1992). Die Verfasser gehen von der Überzeugung aus, daß der einzelne auf Dauer nicht zu einem ertragreichen Schreiben komme, wenn „er bloß *Erlebnisse schildert, Gefühle und Betroffenheiten ausdrückt und Innerlichkeit herausstülp*“, sondern dadurch, daß er „über ein Repertoire handwerklicher Möglichkeiten“ verfügt. Hier wird wesentlich dezidierter, als ich es oben getan habe, die Einseitigkeit des expressiven Schreibkonzeptes kritisiert.

Ich habe allerdings Bedenken, wenn als Konsequenz nun eine lehrgangsmäßige Vermittlung literarischer Techniken gefordert wird, weil damit gerade die Kreativität im oben entwickelten Sinne verlorenzugehen droht. Literarische Techniken können zwar Anregung für kreative Prozesse geben (z. B. kann ein bestimmter Rhythmus Erfahrungen wachrufen) oder den Heranwachsenden neue Ausdrucksmöglichkeiten vermitteln, sie sollten aber nicht als zu erlernende Technik, sondern als ein Angebot zur selbständigen Entfaltung von Gestaltungsmöglichkeiten eingebracht werden.

Zu berücksichtigen ist freilich, daß mit den Methoden des kreativen Schreibens auch literaturdidaktische Zielsetzungen verfolgt

werden können. Die Untersuchung literarischer Techniken gewinnt dann Bedeutung für die Texterschließung. In der Verbindung von Lesen und Schreiben, von Gestalten und Reflexion gewinnt ein Literaturunterricht, der sich produktiver Verfahren bedient, sein besonderes Profil. Auf diese Zusammenhänge soll hier jedoch nicht weiter eingegangen werden, da in diesem Heft die schreibdidaktischen Aspekte im Vordergrund stehen sollen. Ein ergänzendes PRAxis-DEUTSCH-Heft zum produktionsorientierten Literaturunterricht ist in Planung.

füllung einer Aufsatznorm darstellen, sondern von den Schreibern persönlich vertreten werden und ein anderes Echo als Korrektur brauchen. Für diesen Austausch werden heute Anregungen weiterentwickelt, die schon die kommunikative Aufsatzdidaktik gegeben hat: Vorlesen und Besprechen von Texten in Kleingruppen, Texte durch Mitschülerinnen und Mitschüler schriftlich kommentieren lassen, Erstellen von Textsammlungen usw. (ausgeführte Beispiele für entsprechende Verfahren finden sich vor allem in den Model-

len von Ingrid Böttcher/Monika Wagner und Mechthild Uhle). Für das kreative Schreiben sind aber auch Schreibarrangements typisch, bei denen mehrere am gleichen Text schreiben. Die einfachsten Formen entsprechen den Schreibspielen, die schon lange im außerschulischen Bereich als Gesellschaftsspiele bekannt sind.

Die Geselligkeit bedeutet nicht nur, daß die Schreibenden sich jemandem mitteilen können, sondern leitet auch dazu an, sich hörend und antwortend auf andere einzulassen. Mir scheint dieser Aspekt des sozialen Lernens gerade für die Schule besonders wichtig. Narzißtische Selbstbespiegelung und Therapieerwartungen sind durchaus Gefahren, die mit dem Konzept des kreativen Schreibens verbunden sind. Schule als Institution setzt aber der Privatisierung Grenzen – und vielleicht liegt darin sogar eine Chance. Thomas Ziehe (Ziehe 1987, S. 28) hat einmal gesagt, Unterricht könne gelingen, wenn Schüler(innen) und Lehrer(innen) Sozialität erfahren, nämlich eine begrenzte, gleichwohl intensive Gemeinsamkeit unter Fremden. Sozialität sei in diesem Sinn ein Gegenbegriff gegen die Verbehöhung und Verapparaturung der Schule, aber ebenso gegen ihre Familiarisierung

und Veralltäglichung.

Kreatives Schreiben kann und soll m. E. in besonderem Maße eine solche Sozialität ermöglichen. Es kann dies deshalb, weil es einerseits von den Schreibenden mit ihrer ganzen Person verantwortet wird, aber andererseits doch einen Spielcharakter hat. Das Imaginäre, oft sogar Fiktive kreativer Texte ist Schutz in einer Geselligkeit, die begrenzte Nähe und damit eine Balance von Selbst- und Fremdverstehen ermöglicht.

Die gesellschaftspolitische Bedeutung des kreativen Schreibens

Im Geselligen steckt, wenn es nicht nur auf das Zusammensein in der kleinen Gruppe bezogen wird, auch eine gesellschaftspolitische Dimension. Im kreativen Schreiben kann exemplarisch ein Miteinander reali-

J. Kolar: Tagebuch, Zielschreibe des Gelächers © Museum für Moderne Kunst, Nürnberg

Kreatives Schreiben vermittelt zwischen Selbst- und Fremdverstehen

Literarische Geselligkeit

Noch habe ich allerdings in meinen Ausführungen einen Aspekt unberücksichtigt gelassen, der für das kreative Schreiben wichtig ist und eng mit seiner Prägung durch die Schreibwerkstätten zusammenhängt. Das kreative Schreiben, wie es heute für den Unterricht vorgeschlagen wird, bezieht sich nicht einfach auf individuelle Schreibakte, sondern schließt Austausch in der Gruppe ein. Das drückt sich zunächst einmal darin aus, daß die Texte in der Gruppe bzw. in der Klasse vorgelesen oder zum Lesen zur Verfügung gestellt werden. Dazu bedarf es Formen der Unterrichtsorganisation, die über das Korrigieren von Aufsätzen durch die Lehrkraft hinausgehen.

Der Austausch von Texten ist deshalb wichtig, weil diese ja nicht einfach die Er-

siert werden, bei dem sich die einzelnen mit ihrer ganzen Person einbringen und bei dem zugleich ein Verstehen des anderen angestrebt wird. Schülerinnen und Schüler, die im Unterricht kreativ schreiben, werden nicht einfach zur Befolgung gesetzter Regeln, aber auch nicht zur narzißtischen Selbstbespiegelung angehalten, sondern sie sind offen für Versuche und Entdeckungen, sie wissen, daß ihr Selbst nie abgeschlossen ist, und entwickeln die Fähigkeit, andere zu verstehen. Sie nehmen sich selbst, aber ebenso die anderen als Subjekte ernst, auch da, wo Normen, Institutionen und Sachzwänge auf Nivellierung drängen.

Es muß allerdings mit Nachdruck festgehalten werden, daß das kreative Schreiben allein solche Zielsetzungen nicht erreichen kann. Schon die Kreativitätsforschung der 70er Jahre hat betont, daß die Prinzipien einer kreativen Haltung den ganzen Unterricht bestimmen müssen. Nur wenn Schülerinnen und Schülern grundsätzlich zugestanden wird, daß sie selbst Problemlösungen suchen und finden, daß sie sich mit ihren Einfällen einbringen, daß Irrtümer nicht nur verzeihlich, sondern für jeden Lernprozeß notwendig sind, dann entsteht jene Grundhaltung, die letztlich das Ziel jedes kreativen Unterrichts ist.

Hier ergibt sich ein Bezug zur kognitivistischen Lerntheorie, die in den letzten Jahren immer wichtiger geworden ist. Der Kognitivismus faßt das Lernen nicht als eine Reaktion auf Reize, sondern als Strukturierung von Wirklichkeit auf; in diesem Sinne ist jedes Denken und Lernen erfinderisch. Obschon das Konzept des kreativen Schreibens, so wie es heute verstanden wird, eine Abgrenzung zum abstrahierenden, logischen Denken vornimmt und damit innere Fähigkeiten wie die Imagination betont, so darf doch nicht vergessen werden, daß der Begriff der Kreativität letztlich auch das rationale Denken umfassen muß. Die Hauptleistung eines kreativen Unterrichts besteht darin, in einer Welt, in der die Entsinnlichung und Entpersönlichung immer weiter um sich greift, die Menschen in ihrer Eigeninitiative und Selbständigkeit zu stärken und ihre Sensibilität sich selbst und anderen gegenüber zu entfalten. Solche Menschen gewinnen Mut zur eigenen Verantwortung und nehmen gegebene Verhältnisse nicht immer hin, sondern haben die Kraft zur Utopie.

Zur Bewertung kreativer Schreibleistungen

Wenn man dem kreativen Schreiben einen grundlegenden Stellenwert im Unterricht beimißt, kommt man unter den gegebenen Schulverhältnissen nicht um eine Bewertung und Benotung kreativer Schreibleistungen herum. Von den Unterrichtenden ist dabei eine besondere pädagogische Sensibilität gefordert, weil gerade Kreati-

vität durch Beurteilung leicht abgeblockt wird. An die fachliche Kompetenz der Urteilenden werden neue Anforderungen gestellt, vor denen Lehrerinnen und Lehrer verständlicherweise oft noch zurückschrecken. Grundsätzlich ist jedoch nicht einzusehen, warum es Deutschlehrkräften nicht ebenso möglich sein soll, kreative Texte zu beurteilen, wie es die Kunstlehrkräfte mit Bildern von Schülerinnen und Schülern tun. Gemeinsames Besprechen von Schülertexten unter Kolleginnen und Kollegen und auch mit Schülerinnen und Schülern hilft, die Kriterien zu klären und Sicherheit zu gewinnen. In welchem Maße jeweils Einfallsreichtum, Anschaulichkeit, semantische Dichte, Kohärenz, stilistische Konsequenz, Variabilität der Ausdrucksmittel usw. gewichtet werden, hängt vom Schreibarrangement ab.

Wichtig bleibt allerdings, daß die Lern- und Bildungsziele Vorrang vor der Ausrichtung an der Bewertung behalten; auf Möglichkeiten eines als sinnvoll erkannten Unterrichts zu verzichten, weil man mit der Bewertung in Schwierigkeiten gerät, verkehrt den Bildungsauftrag in sein Gegenteil und macht die Schule zu einer Institution der Verhinderung von Bildung.

Zu den Modellen

Die meisten Verfahren des kreativen Schreibens sind auf verschiedene Altersstufen übertragbar. Mehr als für andere Hefte von PRAXIS DEUTSCH gilt deshalb, daß die Unterrichtsmodelle hier mannigfache Anregungen auch für diejenigen Klassenstufen geben, für die sie nicht ausdrücklich ausgewiesen sind. Es sei deshalb ausdrücklich empfohlen, auf Entdeckungsreise durch das ganze Heft zu gehen!

Mehrfach wird in diesem Heft auf das Clustering verwiesen; auf eine genaue Darstellung dieses Verfahrens haben wir verzichtet, weil es vielen bekannt und im Heft 80 von PRAXIS DEUTSCH (S. 53 ff.) erläutert ist. Das ebenfalls sehr verbreitete und vielseitig einsetzbare Verfahren des automatischen Schreibens (*écriture automatique*) ist im vorliegenden Heft im Modell von Antonie Hornung vorgestellt. Das kreative Schreiben zu Bildern ist in diesem Heft nur am Rande berücksichtigt, weil im PRAXIS-DEUTSCH-Heft 113 dieser Bereich ausführlich zum Tragen gekommen ist.

Literatur

Bei den Literaturangaben habe ich mich vor allem auf Publikationen seit 1980 konzentriert. Frühere Veröffentlichungen sind leicht über die angegebenen Titel zu erschließen.

Heiner Boehncke/Jürgen Humberg: *Schreiben kann jeder*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1980.

Dietrich Boueke/Frieder Schüle: *„Personales Schrei-*

ben“. *Bemerkungen zur neueren Entwicklung der Aufsatzzdidaktik*. In: Dietrich Boueke/Norbert Hopster (Hrsg.): *Schreiben – Schreiben lernen*. Tübingen: Narr 1985, S. 277 – 301.

Gerd Brenner: *Kreatives Schreiben. Ein Leitfaden für die Praxis*. Frankfurt a. M.: Scriptor 1990.

Christina Buchner: *Schreibvergnügen. Anregungen und Materialien für das 1. und 2. Schuljahr*. München: Oldenbourg 1990.

Joachim Fritzsche: *Schreibwerkstatt. Geschichten und Gedichte: Schreibaufgaben, -übungen, -spiele*. Stuttgart: Klett 1989.

Jürgen Fröchling: *Expressives Schreiben. Untersuchungen des Schreibprozesses und seiner Funktionen als Grundlage für eine Laienschreibdidaktik*. Frankfurt a. M.: Lang 1987.

Joy Paul Guilford: *Kreativität*. In: Günther Mühle/Christa Schell (Hrsg.): *Kreativität und Schule*. München: Piper 1970, S. 13 – 36.

Wilhelm Gössmann: *Theorie und Praxis des Schreibens. Wege zu einer neuen Schreibkultur*. Düsseldorf: Schwann 1987.

Hans-Ulrich Gumbrecht (Hrsg.): *Kreativität – Ein verbrauchter Begriff?* München: Fink 1988.

Gerhard Huhn: *Kreativität und Schule. Risiken derzeitiger Lehrpläne für die freie Entfaltung der Kinder*. Berlin: WVB und Synchron 1990.

Bettina Hurrelmann: *Kreatives Schreiben in der Primarstufe*. In: Peter Braun/Dieter Krallmann (Hrsg.): *Handbuch Deutschunterricht Bd. 1*. Düsseldorf: Schwann 1983, S. 191 – 200.

Gundel Mattenklott: *Literarische Geselligkeit – Schreiben in der Schule*. Stuttgart: Metzler 1979.

Bettina Mosler/Bettina Herholz: *Die Musenkußmischmaschine. 120 Schreibspiele für Schulen und Schreibwerkstätten*. Essen: Neue Deutsche Schule 1991.

Gabriele L. Rico: *Garantiert schreiben lernen. Sprachliche Kreativität methodisch entwickeln – ein Intensivkurs auf der Grundlage der modernen Gehirnforschung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1984.

Gianni Rodari: *Grammatik der Phantasie. Die Kunst, Geschichten zu erfinden*. Leipzig: Reclam 1992.

Gerd E. Schäfer: *Spielphantasie und Spielumwelt. Spielen, Bilden und Gestalten als Prozesse zwischen Innen und Außen*. Weinheim: Juventa 1989.

Gisela Schalk/Bettina Rolles: *Schreiben befreit. Ideen und Tips für das Schreiben in Gruppen und im stillen Kämmerlein*. Bonn: Verlag Kleine Schritte 1986.

Jürgen vom Scheidt: *Kreatives Schreiben. Texte als Wege zu sich selbst und zu anderen*. Frankfurt a. M.: Fischer 1989.

Gerhard Sennlaub: *Spaß beim Schreiben oder Aufsatzerziehung?* Stuttgart: Kohlhammer 1980.

Sally P. Springer/Georg Deutsch: *Left Brain, Right Brain*. New York: Freeman 3. Aufl. 1989.

Angelika Stein/Herbert Stein: *Kreativität. Psychoanalytische und philosophische Aspekte*. München: Berchmans 1984.

John O. Stevens: *Die Kunst der Wahrnehmung. Übungen der Gestalttherapie*. München: Kaiser 1975.

Günter Waldmann/Katrin Bothe: *Erzählen. Eine Einführung in kreatives Schreiben und produktives Verstehen von traditionellen und modernen Erzählformen*. Stuttgart: Klett 1992.

Lutz von Werder: *Lehrbuch des kreativen Schreibens*. Berlin: Ifk 1990.

Jutta Wermke: *„Hab a Talent, sei a Genie!“ Kreativität als paradoxe Aufgabe*. 2 Bde. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1989.

Donald W. Winnicott: *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart: Klett Cotta 4. Aufl. 1987.

Fritz Winterling: *Kreative Übung oder Gestaltungsversuch*. In: *Diskussion Deutsch 5* (1971), S. 243 – 264.

Thomas Ziehe: *Jugendkulturen – angesichts der Entzauberung der Welt*. In: Rainer Gerdzen/Jürgen Wolff (Hrsg.): *Deutschunterricht im Umfeld seiner Herausforderer: Jugendkultur und Medien*. Stuttgart: Deutscher Germanistenverband 1985, S. 7 – 29.

Kaspar H. Spinner ist Professor für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Augsburg. Er ist Mitherausgeber dieser Zeitschrift.