

Weertje Willms/Martina Backes (Hg.)

Kontexte kreativen Schreibens

Eine Standortbestimmung in Theorie und Praxis

Umschlagabbildung: Ausschnitt aus dem Gemälde *A Girl Writing*, Henriette Brown, ca. 1870.

Dieser Band wurde aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen QPL2-IDA 2018,a gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt des Bandes liegt bei den Herausgeberinnen und Autor*innen des Bandes.



CC-BY-NC-ND

ISBN 978-3-7329-9159-4

DOI 10.26530/20.500.12657/50508

© Frank & Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur
Berlin 2021. Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk einschließlich aller Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar.
Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Herstellung durch Frank & Timme GmbH,
Wittelsbacherstraße 27a, 10707 Berlin.
Printed in Germany.
Gedruckt auf säurefreiem, alterungsbeständigem Papier.

www.frank-timme.de

Kreatives und Literarisches Schreiben im inklusiven Kontext

Literatur in Einfacher Sprache und das Projekt KreaLit-LiES

Als Dirigent der Worte habe man als Kinderbuchautor statt des großen Orchesters ein Kammerensemble zur Verfügung. Das mache die Sache allerdings nicht leichter: Denn während in der Philharmonie der Erwachsenenliteratur manches untergehe, höre man im Kammerorchester jeden falschen Ton (Peter Härtling, zitiert von Tilman Spreckelsen [2017]).

Was Peter Härtling zu Lebzeiten über das Schreiben von Kinderliteratur sagte, wertet Kinderliteratur zweifellos auf. Ganz ähnlich verhält es sich mit dem Schreiben von Literatur in einfacher oder Einfacher Sprache.¹ Auch hier stehen nur begrenzt Instrumente zur Verfügung. Doch wenn mit Bedacht vorgegangen wird, kann trotz der Begrenzung ein harmonisches und klangvolles Gesamtkunstwerk entstehen. Was dies konkret bedeutet und wie es Studierenden gelingt, dies zu leisten, soll im folgenden Beitrag gezeigt werden. Es geht um das Projekt KreaLit-LiES (= Kreatives und Literarisches Schreiben im Kontext von Literatur in Einfacher Sprache), das an der Goethe-Universität Frankfurt angesiedelt ist und aus dem Projekt LiES des Frankfurter Literaturhauses entwickelt wurde.

1 Kreatives und Literarisches Schreiben in der Deutschdidaktik²

Unter den Konzeptionen der Deutschdidaktik zum Kreativen und Literarischen Schreiben sind als besonders bekannt zu nennen: Die Konzeption von Kaspar

.....

1 „Literatur in Einfacher Sprache“ wird immer in dieser Weise geschrieben, wenn ein Bezug zum Frankfurter Projekt LiES gegeben ist. In allen anderen Fällen wird „Literatur in einfacher Sprache“ in Minuskeln geschrieben.

2 Wie verhalten sich die beiden Begriffe zueinander? Eine Möglichkeit wäre, unter Kreativem Schrei-

H. Spinner (1993) zum Kreativen Schreiben und die Konzeption von Ulf Abraham und Ina Brendel-Perpina (2015) zum Literarischen Schreiben. Auch wenn Spinner sich auf Schüler*innen als Schreibende bezieht und Abraham/Brendel-Perpina auf Lehrkräfte in der dritten Phase (während im Projekt KreaLit-LiES das Schreiben von Lehramtsstudierenden im Fokus steht), so lassen sich die verschiedenen Ansätze dennoch sinnvoll miteinander verbinden.

Spinner (1993) betont, dass es sich beim Kreativen Schreiben (im Unterschied zum Freien Schreiben) um ein Schreibverfahren handelt, das von einer gewissen Rahmung bis hin zu einer moderaten Regelmäßigkeit gekennzeichnet ist. Im Gegensatz zum Freien Schreiben, wo eine Einflussnahme auf die Themenwahl gänzlich ausbleiben soll, wird das Kreative Schreiben durch einen Imaginationskraft freisetzenden Schreibimpuls eingeleitet und das Schreib-Setting bewusst inszeniert und ausgestaltet.³

Literarisches Schreiben zielt in der Regel auf fiktionale Texte, die bestimmten Gattungstraditionen folgen, wie es bei lyrischen, epischen oder dramatischen Texten der Fall ist. Literarisches Schreiben von Lehrkräften ist besonders relevant im Hinblick auf die Verbesserung der Unterrichtskonzepte zum Literarischen Schreiben an Schulen. Seit 2011 existiert in der Deutschdidaktik ein (im deutschen Sprachraum einzigartiges) Modell Literarischen Schreibens, das von Ulf Abraham und Ina Brendel-Perpina in Kooperation mit dem Literaturhaus Stuttgart entwickelt und als zweijähriges Weiterbildungsprogramm umgesetzt wurde (vgl. das Interview mit Erwin Krottenthaler in diesem Band). Überzeugende Argumente für das Literarische Schreiben als effektive Professionalisierungsmaßnahme lauten, dass eigenes literarisches Können zum vollständigen Berufsbild einer literaturpädagogisch wirksamen Lehrkraft dazugehöre und dass die erworbenen Kompetenzen in der kulturellen Praxis ‚Literatur‘ nachweislich zu positiven Einstellungsveränderungen gegenüber der Erlernbarkeit Literarischen Schreibens führten. Lehrkräfte werden somit befähigt, in ihrem eigenen Unterricht literarische Schreibprojekte zu initiieren.⁴

.....

ben das Schreiben von Laien zu verstehen und unter Literarischem Schreiben das Schreiben von angehenden oder etablierten professionellen Schriftsteller*innen für den Buchmarkt. Eine weitere Möglichkeit wäre, Literarisches Schreiben als Sammelbegriff für jedwedes Verfassen von fiktionalen Texten zu sehen und Kreatives Schreiben als eine mögliche Spielart des Literarischen Schreibens, die bestimmten Regeln oder Mustern folgt (zu weiteren Differenzierungsansätzen im Kontext der Deutschdidaktik vgl. beispielsweise Kohl/Ritter 2018; Knoche 2006).

3 Zu Spinners drei Grundprinzipien des Kreativen Schreibens (Irritation, Expression, Imagination) vgl. Spinner 1993.

4 Weitere Argumente finden sich bei Abraham/Brendel-Perpina 2015.

Bezogen auf das Projekt KreaLit-LiES bedeutet dies:

- Lehramtsstudierende erleben beim *Kreativen Schreiben*, was es heißt, unter bestimmten Bedingungen der Rahmung und Regelmäßigkeit zu schreiben – und dabei dennoch kreativ zu sein.
- Lehramtsstudierende erleben beim *Literarischen Schreiben* einen hohen Professionalisierungsgrad sowie eine ausgeprägte Sinnhaftigkeit und Zukunftsbezogenheit des eigenen Tuns.

Die Sinnhaftigkeit und Zukunftsbezogenheit ergeben sich unter anderem aus der Prämisse der Inklusion, daher ist im nächsten Abschnitt zu klären, was Inklusion bedeutet bzw. im Rahmen dieses Beitrags bedeuten soll.

2 Was ist Inklusion?

Inklusion ist ein Hochwertbegriff und spätestens seit der Ratifizierung der entsprechenden UN-Konvention verstärkt Anlass für verschiedene schulbezogene Fachdisziplinen, über eine Implementierung des Inklusionsgedankens in alle Unterrichtsfächer nachzudenken (Grimm 2017). Auch die Fachdidaktik Deutsch stellt sich den gegenwärtigen Herausforderungen eines inklusiven Bildungssystems durch die reformwillige Anbahnung weiterer, hierfür notwendiger Paradigmenwechsel (Frickel/Kagelmann 2016). Innerhalb der deutschdidaktischen Inklusionsforschung ist nicht das Thema „Leichte Sprache – Einfache Sprache“, auch nicht das Thema „Vereinfachte Ausgaben von literarischen Originaltexten“, wohl aber das Thema „Genuine Literatur in Einfacher Sprache“ sowie „Schreiben von Literatur in Einfacher Sprache“ ein noch kaum beackertes Feld, obwohl es angesichts der zunehmend divergierenden Schülerschaft an Relevanz gewinnt. Wie lässt sich diese divergierende Schülerschaft inklusiv betrachten? Das Charakteristische des Inklusionsbegriffs wird anhand des folgenden Schaubilds der Aktion Mensch e.V. am deutlichsten. Hier gilt: Alle sind gleich, und alle sind verschieden, keiner wird ausgeschlossen (vgl. auch Boban/Hinz 2003 und Hinz 2004). Besonders die Klarstellung zur Integration ist von Bedeutung: Inklusion erscheint hochwertiger als Integration, denn alles, was integriert wird, war vor der Integration ein nicht zugehöriger Fremdkörper. Inklusion bedeutet, niemand ist jemals ein Fremdkörper gewesen.

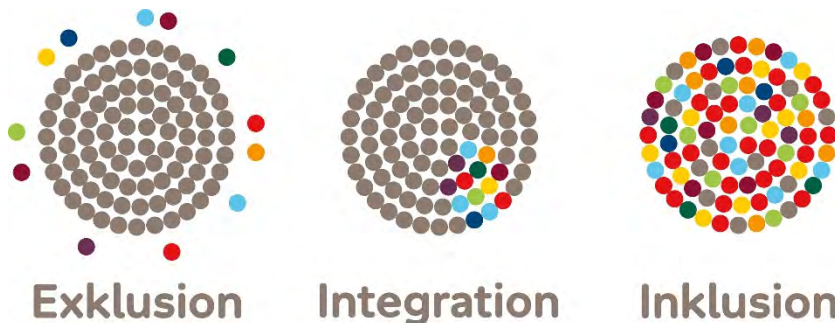


Abb. 1: Exklusion, Integration und Inklusion im Vergleich.

Nach Frickel und Kagelmann (2016) ist *Disability* nicht die einzige Differenzkategorie, die es zu überwinden gilt. Auch *Gender*, *Race*, *Class* und weitere Kategorien fallen unter den weit gefassten Inklusionsanspruch. Eine Bejahung des Inklusionsgedankens verzichtet ferner auf den Zwang zur vollständigen Assimilation mit dem Ziel der Anerkennung um jeden Preis. Die Anerkennung ist demnach im Status des Menschseins begründet.

Bezogen auf das Projekt KreaLit-LiES bedeutet dies:

Lehramtsstudierende unterstützen die Idee einer *Kulturellen Teilhabe für alle*.

- Lehramtsstudierende wirken durch Literaturrezeption und Literaturproduktion engagiert an einer *Literatur für alle* mit.
- Lehramtsstudierende nehmen *alle* Zielgruppen in den Blick, auch neu zugewanderte Schüler*innen.

3 Schreiben im inklusiven Kontext und *Third Mission*

Das Projekt KreaLit-LiES ist in erster Linie ein Lehr- und Praxisprojekt, wurde als solches vom Förderfonds Lehre der Goethe-Universität zur finanziellen Förderung eines innovativen hochschuldidaktischen Konzepts ausgewählt und fühlt sich der sogenannten *Third Mission* der Universitäten in Deutschland verpflichtet.

„Mehr als Forschung und Lehre“ titelt plakativ der Stifterverband (2013) und weist auf Möglichkeiten hin, die Rolle und Verantwortung der Hochschulen als zivilgesellschaftliche Akteure zu stärken und damit ihrem dritten Auftrag nachzukommen. Soziales Engagement in einem akademischen Setting und damit so-

genannte Service-Learning-Projekte sind neben ökonomischen Unterfangen ebenfalls Bestandteil dieses dritten Auftrags. Das ursprünglich aus den USA stammende Service Learning verzahnt gesellschaftliches Engagement (*service*) mit dem Training fachlicher und überfachlicher Kompetenzen (*learning*). Hochschuldidaktische Bildungsziele sind unter anderem die „Entwicklung persönlicher Wertvorstellungen“ und die „Ausbildung eines staatsbürgerlichen Verantwortungsgefühls“ (Altenschmidt/Miller 2016: 40).⁵

Bezogen auf das Projekt KreaLit-LiES bedeutet dies:

- Seminare für Lehramtsstudierende werden spezifisch als Service-Learning-Veranstaltung ausgebracht und professionell begleitet durch die Arbeitsstelle für Service Learning der Goethe-Universität (*learning*).
- Lehramtsstudierende stellen Booklets her (*service*), die kostenfrei in inklusiven Settings an Schulen zum Einsatz kommen.
- Auch hier erleben Lehramtsstudierende einen hohen Professionalisierungsgrad, diesmal besonders mit Blick auf überfachliche Kompetenzen, sowie eine nachhaltige Sinnhaftigkeit und karitative Nützlichkeit des eigenen Tuns.

4 Stand der Forschung

Die Forschungsstelle Leichte Sprache, die an der Universität Hildesheim angesiedelt ist, widmet sich der Erforschung und Normierung des Sprachsystems Leichte Sprache (daraus entstand unter anderem der Duden Leichte Sprache von Bredel/Maaß 2016) und erprobt das Regelwerk Leichte Sprache empirisch auf Anwendbarkeit und Zielgruppenadaptivität. Barrierefreie Fachkommunikation (etwa in den Bereichen Medizin, Recht) ist dabei einer der Forschungsschwerpunkte in Hildesheim. An der Universität zu Köln, Gründungszentrum der SDD-AG Inklusion und Gender (jetzt: AG Diversitätsorientierte Deutschdidaktik), sind ebenfalls zahlreiche Forschende aktiv, die sich auf Leichte Sprache und einfache Sprache spezialisiert haben und deren Potenziale wie Unzulänglichkeiten gleichermaßen diskutieren (Bock 2015; Leiß 2018).

.....

5 Beispiele: Studierende der Wirtschaftsinformatik entwickeln ein GPS-gesteuertes Navigationssystem für blinde Menschen, Studierende der Politikwissenschaften simulieren gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern eine UN-Konferenz (Altenschmidt/Miller 2016: 40).

Die Literaturdidaktik hat sich bisher vielstimmig zu den Säulen inklusiver Deutschdidaktik, zum Thema Diversität und zum Literarischen Lernen für alle geäußert (von Brand 2018; von Brand/Pompe 2016; von Brand/Brandl 2018; Frickel/Kagelmann 2016; Hennies/Ritter 2014; Hochstadt/Olsen 2019; Naugk et al. 2016; Volz 2016; Hofele 2016; Wildemann/Vach 2015 u.v.a.). Über die interdisziplinär angelegte Matrix Fach Deutsch/Förderpädagogik möchte sie curricular verankerte Arbeitsbereiche des Faches Deutsch (Sprechen, Zuhören, Lesen, Schreiben) mit förderpädagogischen Leitlinien verzahnen (Grimm 2017).

Auch wenn sich das komplexe theoretische Spannungsfeld zwischen Feuser (kooperatives Lernen am gemeinsamen Gegenstand), Klafki (Didaktik der Elementarisierung) und Rödler (Didaktik der Komplexität) nicht ohne weiteres auflösen lässt (Feuser 1998): Aktuelles Ziel der Literaturdidaktik bleibt nach wie vor ein unter der Prämisse des Komplexitätserhalts gelingendes zieldifferentes Lernen am prinzipiell gemeinsamen, mehrdimensional angelegten und allen zugänglich gemachten Gegenstand (Grimm 2017). Als Unterrichtsgegenstände fungierten bisher beispielsweise Non-Print-Texte (Filme: Dannecker 2020; Hörmedien: Schüller 2016), Bühnenstücke (Anders/Riegert 2017), epische Kanontexte (Dannecker 2014) oder Lyrik (Hofele 2016; Schüller 2018). Als Gesamttenor ist die Auffassung festzuhalten, dass durch entsprechende methodische Aufbereitungen oder multisensorische Inszenierungen (Volz 2016) prinzipiell auch ‚schwierige‘ Gegenstände in inklusiven Klassen vermittelbar seien.

Neben der Fokussierung des Gegenstands ist die Lernerperspektive von Relevanz. Dieses Desiderat füllt die Textschwierigkeits-, Lesbarkeits- und Verständlichkeitsforschung aus (Frickel 2014; Rosebrock 2015; Rosebrock 2019 mit weiteren Nachweisen). Sie berücksichtigt, dass Textschwierigkeit⁶ per se keine statische, objektiv für alle einheitlich messbare Größe ist, sondern subjektiv von der lesenden Person abhängt. Ob ein Text schwierig ist oder nicht, wird ein Experte anders bewerten als ein Novize (Rosebrock 2019). Daher ist auf die Text-Leser-Passung gerade im inklusiven Kontext verstärkt zu achten. In diese Kerbe schlägt auch die Erweiterung des Unterrichtsrepertoires durch Literatur in einfacher Sprache und Literatur in Einfacher Sprache.

Die innerhalb der deutschdidaktischen Inklusionsforschung noch relativ junge Forschung zur Literatur in einfacher Sprache konzentriert sich aktuell auf ästhetische Rezeptionsprozesse.

.....
6 Zur Stufung von Textschwierigkeit unter Berücksichtigung der leseulturellen Entwicklung vgl. Rosebrock 2019.

Im Oldenburger Projekt ÄLIV (= Ästhetisches Erleben: [Vereinfachte] Lektüren im Vergleich) geht das Team in einer empirischen Studie der Frage nach, inwiefern sich vereinfachte Lektüren im Vergleich zur Lektüre des Originals auf das ästhetische Erleben von Schüler*innen der Sekundarstufe I auswirken und unter welchen Bedingungen ansprechende Lese- und Hörerfahrungen entstehen können, wenn verschiedene mediale Formen (auch Hörmedien) zum Zuge kommen (vgl. Brüggemann et al. 2020).

Im Paderborner Projekt LIMES (= Literarisches Lernen mit einfacher Sprache) lotet Lara Diederichs anhand einer vereinfachten Version von Kästners *Emil und die Detektive* Chancen und Grenzen einer Förderung von literarästhetischen Rezeptionskompetenzen in Klasse 5 aus und berücksichtigt dabei das Dilemma von inhaltlicher Trivialität der vereinfachten Fassung einerseits und dem dringenden Bedarf an Entlastung des Arbeitsgedächtnisses durch einfache Sprache bei gering vorhandener bildungssprachlicher Kompetenz der Leserschaft andererseits. Bezogen auf das Projekt KreaLit-LiES bedeutet dies:

- Die Erforschung der Leichten Sprache ist bereits weit fortgeschritten. Die Erforschung der einfachen Sprache schreitet gut voran (Schüler/Gadow 2019). Bezüglich der Einfachen Sprache bestehen noch erhebliche Forschungslücken.
- Der Großteil der Forschenden befasst sich mit literarischen Texten, die aus einem Original entstanden sind. Desiderat ist die Forschung am Original selbst.⁷

5 Das Mutterprojekt LiES⁸ des Literaturhauses Frankfurt

Das Literaturhaus Frankfurt macht sich seit einigen Jahren in besonderer Weise für kulturelle Teilhabe stark. Hinter dem Label „Literatur für alle“ verbirgt sich eine Auftragsarbeit in doppelter Hinsicht. Erstens wurde das Literaturhaus von

.....
⁷ Eine der Ausnahmen bildet aktuell die Erstleseliteratur. Hier hat Judith Riegert (2019) *Die Bunte Bande* als Beispiel für gelungene inklusive Erstleseliteratur entdeckt, die man im Original lesen kann.

⁸ LiES mit Majuskel-E und LieS mit Minuskel-e bezeichnen völlig unterschiedliche Literaturvarianten, auch wenn die insgesamt sehr ähnliche Schreibweise anderes nahelegt. Maria Becker (2020) verwendet die Abkürzung LieS und versteht unter Literatur in einfacher Sprache eine überwiegend in Verlagsreihen organisierte Literatur für (leseschwache) Kinder und Jugendliche, während es im Frankfurter Projekt LiES um hochkulturelle Unikat-Kurzgeschichten geht.

der Stabsstelle für Inklusion der Stadt Frankfurt beauftragt, das traditionelle Programm um ein barrierefreies Angebot zu erweitern. Zweitens hat das Frankfurter Literaturhaus infolgedessen arrivierte Schriftsteller*innen der Gegenwart beauftragt, genuin also *von Null an* Literatur in Einfacher Sprache zu produzieren. Hauke Hückstädt, Leiter des Literaturhauses Frankfurt, berichtet von den Anfängen:

Die Stabstelle [sic] für Inklusion der Stadt Frankfurt kam zu uns und sagte in etwa: Die Stadt Frankfurt setze sich für Barrierefreiheit ein und man suche nach neuen Lösungen und neuen Zugängen, nun auch im kulturellen Bereich. Das Frankfurter Literaturhaus sei ein stilbildender Ort für die Vermittlung von Literatur, und was denn uns zu einfacher Sprache in Verbindung mit Literatur einfallen würde?

Für uns war das neu. Ständig damit befasst, ein immer breiteres und größeres Publikum für Literatur zu gewinnen, hatten wir gar nicht den toten Winkel bemerkt, [...] in dem sich sieben Millionen Menschen bewegen, die auf einfache Sprache angewiesen sind. Denn bis auf sehr wenige Ausnahmen hat die Buchbranche diesen Lesern nichts anzubieten. (Grimm et al. 2018: 38)

Das Literaturhaus Frankfurt war das erste Literaturhaus in Deutschland, das genuine Literatur in Einfacher Sprache von arrivierten Schriftsteller*innen der Gegenwart produzieren ließ. Sechs literarische Texte der ersten Staffel und acht literarische Texte der zweiten Staffel liegen bereits vor, seit März 2020 auch in gebundener Buchform, aufgestockt auf 15 kurzweilige Geschichten mit Tiefgang, erschienen beim Piper Verlag. Eine Fortsetzung ist geplant. Es handelt sich um Kurzgeschichten mit einer Vorleselänge von unter 20 Minuten Dauer aus der Feder von Kristof Magnusson, Alissa Walser, Arno Geiger, Judith Hermann und vielen anderen. Bemerkenswert ist, dass sich alle Autor*innen in einer Einladung zur Lesung mit einer biografischen Notiz *in Einfacher Sprache* vorstellen (Kurzvorstellung auf dem Flyer, abweichend von den ausführlicheren Biografien in Hückstädt 2020c: 267–281):

Am liebsten schreibe ich kurze Texte.

Aber ich singe auch gern.

Im Sommer fahre ich an die Ostsee.

Kein Wunder. Ich heiße ja auch

Ulrike Almut Sandig.

Ich heiße **Kristof Magnusson**.
Mein Vater kommt aus Island.
Dort gibt es viele Vulkane.
Und viel Eis.
Meine Mutter kommt
aus Deutschland.
Ich schreibe Bücher.
Und lustige Stücke für das Theater.

Ich bin **Maruan Paschen**
und schreibe Geschichten.
[Hervorhebungen im Original]



Abb. 2: Buchcover von *LiES! Das Buch. Literatur in Einfacher Sprache* (2020).

Ebenso wie das Projekt LiES des Literaturhauses besitzt auch der zugehörige Regelkatalog Pioniercharakter, da er in einem längeren gemeinschaftlichen Aus-handlungsprozess unter Beteiligung aller Autor*innen der ersten Staffel sowie einer Fachlektorin für einfache Sprache entstanden ist. Dieser Katalog umfasst zehn (bzw. für die erste Staffel elf) Regeln und ist damit für literarisch Schreibende wesentlich einfacher zu handhaben als beispielsweise die 66 Regeln zur Leichten Sprache aus dem Netzwerk Leichte Sprache. Besonders schön ist, dass nicht einfach nur die linguistischen Regeln zur Vereinfachung von Sachtexten übernommen wurden, sondern dass sich einige Regeln spezifisch im literarästhetischen Bereich bewegen, etwa ‚Wir vermeiden Zeitsprünge‘ und ‚Wir erzählen aus nur einer Perspektive‘:

10 Regeln zur Literatur in Einfacher Sprache:

1. In den Texten können wir erfinden.
2. Wir schreiben Texte von 20 Minuten Vorleselänge.
3. Wir benutzen einfache Wörter.
4. Wir schreiben einfache Sätze.
5. Wenn wir Sprachbilder verwenden, erläutern wir diese.
6. Wir vermeiden Zeitsprünge.
7. Wir erzählen aus nur einer Perspektive.
8. Wir gliedern unser Textbild anschaulich.
9. Möglichst wenige Hauptwörter!
10. Möglichst viele Verben!

(Hückstädt 2020c: 261)

Als kleines ‚Bonbon‘ (das war Regel Nummer 11) wurde beim Beauftragen der ersten Staffel ein inhaltlicher Bezug zu Frankfurt eingefordert: Die neu produzierten literarischen Texte sollten sich auf Orte, Personen, Gegenstände oder Ereignisse aus der Frankfurter Geschichte beziehen, etwa Kristof Magnussons „Die billige Wohnung“ (Bezug: Rosemarie Nitribitt), Alissa Walsers „Die Zeit ist wie ein Einweck-Gummi. Sie ist ohne Anfang und Ende“ (Bezug: Margot Frank), „Der Ring im Rententurm“ von Henning Ahrens (Bezug: Frankfurter Rententurm) und „Kohle und Leinwand“ von Nora Bossong (Bezug: Germania/Frankfurter Paulskirche).

Da der Regelkatalog zur Einfachen Sprache ein Novum ist, fand bisher noch keine Einordnung desselben in das Spektrum der Sprachvarietäten statt. Nach Bredel/Maaß (2018: 8) sieht das Spektrum wie folgt aus:

- Leichte Sprache: maximal reduzierte Varietät
- Einfache Sprache: dynamische Varietät
- Standardsprache: maximal ausgebaute Varietät

Damit bewegt sich die Einfache Sprache ebenso wie die einfache Sprache dynamisch zwischen der Leichten Sprache und der Standardsprache. Worin das Wesen der Einfachen Sprache besteht, wird am deutlichsten in der Kontrastierung zur Leichten Sprache:

- Leichte Sprache ist strenger normiert und unterliegt dem Regelwerk des Netzwerks Leichte Sprache, das mit ca. 66 Regeln sehr umfangreich ausfällt.
- Viele Sachtexte bzw. Gebrauchstexte sind benutzerfreundlich in Leichte Sprache übersetzt worden, während es bisher vergleichsweise wenige *literarische* Texte in Leichter Sprache gibt. Das Hauptanwendungsfeld für Leichte Sprache sind also die Sachtexte.
- Bei der Leichten Sprache wird absolutes Textverstehen angestrebt, während bei der Einfachen Sprache relatives Textverstehen ausreicht. Das Verstehen von Leichter Sprache ist je nach Kontext oft lebensnotwendig und die Teilhabe durch ein lückenloses Verständnis der Inhalte alternativlos, während man bei der Einfachen Sprache nicht jedes einzelne Wort verstehen *muss*.
- Bei der Leichten Sprache steht die Benutzerfreundlichkeit im Vordergrund, während bei der Einfachen Sprache andere Aspekte eine Rolle spielen, etwa die Erhaltung der künstlerischen Freiheit eines Autors.

Obwohl das Wesen der Einfachen Sprache folglich geradezu prädestiniert dafür ist, dass sich Literatur in Einfacher Sprache ungehindert zur Kunstform⁹ und zum künstlerischen Experiment entwickeln kann, war das Projekt des Literaturhauses anfangs ein in der Presse kontrovers diskutiertes Thema, denn man fürchtete auf Seiten der Kulturwächter pauschal den Qualitätsverlust und die Entästhetisierung von Literatur, ohne dabei zwischen Sekundärprodukten und genuiner Literatur zu differenzieren. Spiegel-Bestseller-Autor Kristof Magnusson (Absolvent des Literaturinstituts Leipzig) hielt dagegen:

.....

9 „Das Novum an dem Projektensemble war, dass Texte in Einfacher Sprache nicht als defizitäre Literatur, sondern als anspruchsvolle Kunstform verstanden und umgesetzt wurden, sagt Lea Grimm“ (Rausch 2020).

„Unser Dogma ist einfach“ titelt Kristof Magnusson am 4.1.2017 in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung. In diesem Artikel tritt Magnusson engagiert für sprachliche Barrierefreiheit ein und nimmt dem Leser die Angst vor der viel beschworenen Infantilisierung der Sprache, indem er beispielhaft bekannte und anerkannte literarische Texte anführt, die einfach geschrieben sind, ohne einfältig zu sein. (Grimm et al. 2018: 38)

Zudem sagte er einmal in einem Interview ganz explizit, dass er Literatur in Einfacher Sprache als künstlerisches Experiment begreife (Magnusson 2017a und b). Und bei einer LiES-Lesung in Frankfurt verglich er die Begrenzung durch das Regelwerk mit Sackhüpfen oder mit dem Schokoladenspiel, denn man könne doch auch gut ohne Sack hüpfen oder ohne Mütze, Schal, Handschuhe und Besteck Schokolade essen, aber es bereite große Freude, es einmal anders zu tun.

Es ist nicht ganz uninteressant, dass die LiES-Kurzgeschichten geradezu hochkulturell anspruchsvolle Thematiken aufweisen. Es geht um die Uwe-Barschel-Affäre, also um einen Polit-Thriller, es geht um zwischenmenschliche Entfremdung nach 30 Jahren Ehe, es geht um die Germania in der Frankfurter Paulskirche, um die Ankunft des ersten Gastarbeiters in den 1960er Jahren und so fort. Diese Art der genuinen Literatur ist also weder einfältig noch primitiv, noch banal, noch reduziert (Hückstädt 2020a und b). Im Gegenteil: In der Einfachheit liegt ihre Stärke.¹⁰

Im Heidelberger Projekt LITTLE bzw. LIES (= Literarische Texte in Einfacher Sprache) erforscht das Team im Rahmen eines interdisziplinären Settings, an dem auch die Förderpädagogik beteiligt ist, literarästhetische Lernprozesse an Schulen, die durch die Frankfurter Kurzgeschichten ausgelöst werden. In unterrichtlichen Erprobungen zeigen sich vielversprechende Befunde im Bereich des Figurenverstehens und der emotionalen Beteiligung (Köb et al. 2019). Im Vorfeld der Erprobungen konnte durch eine inhaltsanalytische Auswertung von Autoreninterviews die Literarizität der Texte nachgewiesen werden.

.....

10 Davon abgesehen behielt bei der sprachlich-stilistischen Umsetzung des 10-Punkte-Katalogs ohnehin jeder Autor/jede Autorin trotz prinzipieller Einhaltung des Regelwerks bewusst seine persönliche Note, seinen individuellen Schreibstil, seine ganz eigene Ästhetik.

6 Das Frankfurter Tochterprojekt

Das Frankfurter Tochterprojekt, das sich ebenso wie das Heidelberger Tochterprojekt aus dem Mutterprojekt des Literaturhauses speist, begann im Wintersemester 2016/2017 in einem Seminarraum der Goethe-Universität. Hauke Hückstädt war als Gastreferent zu Besuch und berichtete davon, dass durch eine Anfrage der Stabsstelle für Inklusion ein literarischer Stein ins Rollen gekommen sei. Seine Sätze „Vieles ist gekürzt um Längen besser“ oder „Einfache Sprache ist diejenige Sprache, die wir alle mal konnten“ brannten sich allen Anwesenden tief ins Gedächtnis ein.

Aus dieser Begegnung erwuchs ein Projekt, das Aspekte eines Lehr- und Praxisprojekts und wissenschaftliche Fragestellungen kombiniert. Es konzentriert sich auf die studentische *Produktion* von Literatur in Einfacher Sprache, mithin auf das Kreative *Schreiben* in Einfacher Sprache. Kooperationspartner sind das Literaturhaus Frankfurt, LiES-Autor*innen, die Arbeitsstelle für Service Learning und das Schreibzentrum der Goethe-Universität Frankfurt. Projekt-Ziel ist, wie bereits erwähnt, die kostenfreie Versorgung von Frankfurter Schulen mit Booklets, die sowohl Texte in Einfacher Sprache als auch deren Didaktisierung enthalten. Damit wird dem Grundprinzip des Service Learning „Lerne und tue Gutes“ Rechnung getragen.

Das Projekt besteht aus drei Phasen. In Phase 1 wurden Studierende mit dem Mutterprojekt bekannt gemacht, besuchten Autorenlesungen im Literaturhaus und Gastvorträge. In Phase 2 wurden sie einer intensiven professionellen Schulung unterzogen. Die Schulung umfasste Autorenworkshops auf der einen Seite und Beratung und Begleitung durch das Schreibzentrum auf der anderen Seite. Phase 3 wurde 2020 abgeschlossen. Die studentischen Texte sind in Booklets eingefasst, illustriert und didaktisiert.

In diesem Textkonvolut befinden sich neben ungebundenen Texten (z. B. „Freie Afrika-Impressionen“) auch gebundene Texte (z. B. die Bildgeschichte „Emma feiert Geburtstag“, deren Inspirationsquelle Michael Endes Werk *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* war) sowie autobiografische Texte, etwa Kurzgeschichten zum Thema ‚Mein Tag‘ (angeleitet von Alissa Walser im Rahmen ihres Autorenworkshops). Da Lehramtsstudierende sich häufig in einer spagatösen Doppelrolle befinden, vormittags in der Schule arbeiten und nachmittags Vorlesungen besuchen, also zugleich Lehrende und Lernende sind, wirkten diese autobiografischen Texte auch wie ein Spiegel ihrer Zerrissenheit.

Beispiele für Schreib-Module aus dem Projekt:

- Kreatives Schreiben anhand von Bild-Text-Gegenstand-Impulsen an Schreibstationen in schreibinspirationsfördernden Räumlichkeiten im Literaturhaus
- Kreatives Schreiben im Rahmen eines Autorenworkshops
- Überarbeitendes Schreiben anhand von Kinderliteratur
- Überarbeitendes Schreiben im Rahmen eines Autorenworkshops
- Schreiben als Service-Learning-Projekt



Abb. 3: Kristof Magnusson und Alissa Walser als schulende Autor*innen.

Auf Phase 2 möchte ich im Folgenden näher eingehen. Die Schulung ist wie oben erwähnt konzeptionell in eine künstlerische und eine schreibstrategische Schulung gegliedert. Die künstlerische Schulung wurde von Autor*innen der ersten Staffel durchgeführt, die an der Erarbeitung des Regelkatalogs direkt beteiligt waren. Dadurch konnten sie die Studierenden in authentischer Weise mitten hinein nehmen in den literarischen Entstehungsprozess. Alissa Walser zum Beispiel zeigte den Studierenden anhand ihrer Kurzgeschichte über Margot Frank (der Schwester von Anne Frank), was es bedeutet, den Regelkatalog einzuhalten und sich gleichzeitig in einem Akt künstlerischer Freiheit davon zu lösen.

Die Regel: „Wenn wir Sprachbilder verwenden, erläutern wir diese“ setzte Alissa Walser wie folgt um: „Margot ist erkältet. Schwer erkältet. Sie hustet sich die Lunge aus dem Leib. Will heißen: Sie hustet und hustet und hustet“ (Hückstädt 2020c: 83). Walser verwendet die Wiederholung hier als elegantes und zugleich erstaunlich einfaches Stilmittel. Gleichzeitig illustriert sie, wie die Regeln zur Einfachen Sprache leserfreundlich umgesetzt werden können (Grimm et al. 2018).

Eine andere Regel lautet: „Wir benutzen einfache Wörter.“ Über diese Regel setzt sich Alissa Walser bereits im Titel der Kurzgeschichte hinweg: „Die Zeit ist ein Einweckgummi. Sie ist ohne Anfang und Ende.“ Hier kommt man ohne kulturelles Vorwissen zum Einmachglas nicht weiter, und das Einweckglas oder der Einweckgummi betont zusätzlich noch die regionale Komponente (vielleicht hilft es zu wissen, dass Alissa Walser aus der Bodenseeregion stammt). Hier handelt Walser im Einklang mit der Maxime des Literaturhauses, dass der Künstler bzw. die Künstlerin stets Herr/Frau über sein/ihr Kunstwerk bleibt.

Anders entschied sich Julia Schoch, Autorin der zweiten Staffel. Sie ersetzte in ihrer Kurzgeschichte *Ich verlasse dich* das Wort ‚Markise‘ nach zähem Ringen durch ‚Sonnenschirm‘, obwohl die bunte Markise kulturell bedeutungsschwer auf den Plattenbau in der ehemaligen DDR hinweist, nicht aber der Sonnenschirm. Dieser Ausschnitt offenbart bereits, wie schwierig die Gratwanderung beim Schreiben in Einfacher Sprache sein kann, gerade weil Einfache Sprache im Gegensatz zur Leichten Sprache den Anspruch erhebt, Kunst zu sein. Und dies stellt nicht die einzige künstlerische Herausforderung dar. Die Besonderheit im Schaffensprozess von Alissa Walser bestand darin (dies machte sie auch vor Studierenden transparent), dass es ihr nicht gelang, ad hoc einen Text in Einfacher Sprache zu verfassen und dabei parallel alle Regeln im Kopf zu behalten. Sie war es gewohnt, sich in einen gewissen Fluss hineinzuschreiben, aber dieser stellte sich partout nicht ein. Daher schrieb sie den Text zu Margot Frank zuerst in „gewachsener Sprache“ (Grimm et al. 2018: 39). Erst im Anschluss übersetzte sie diesen Text in Einfache Sprache.

Mit welchen Fragen mussten sich nun die Studierenden vor und während des Schreibens auseinandersetzen? Was für Stolpersteine gab es? Beispielsweise war die Wahl der Textlänge problembehaftet. Einerseits sollte der Text möglichst kurz sein, um die Merkfähigkeit der Rezipierenden nicht zu sehr zu strapazieren, andererseits durfte die Kürze des Textes nicht mit einer lyrischen Verdichtung der Inhalte einhergehen. Oft ist hier der längere Text die bessere Wahl, denn dann bleibt ausreichend Raum für ergänzende Erläuterungen. Entscheidet sich die schreibende Person dennoch für einen kurzen Text, ist es ihre Aufgabe,

trotz der Kürze inhaltlichen Reichtum zum Ausdruck zu bringen. Daher muss man erfinderisch sein und sollte zum Beispiel statt „Und sie hatte einen weit ausladenden, prachtvollen Lockenkopf...“ schreiben: „Links sind Locken, rechts sind Locken...“ oder „Locken hier und Locken dort ...“ (Kristof Magnusson mündlich in einem Autorenworkshop).

Im Rahmen der Entscheidung für eine Zeitform bzw. Erzählzeit stellte sich die Frage, ob das Präsens oder das Präteritum die bessere Wahl sei. Einerseits ermöglicht das Präteritum ein gedankliches Eintauchen in fiktive Welten vergangener Zeiten (daher sind auch die Faust-Nacherzählungen des Kindermann-Verlages in der Reihe *Weltliteratur für Kinder* bewusst im Präteritum gehalten), andererseits wirken die unregelmäßigen Verben in der Vergangenheitsform ‚schwierig‘.

In der traditionellen Aufsatzlehre, in der modernen Didaktik zum *Texte-Schreiben* und auch in der Schulpraxis wurde und wird immer wieder betont, dass die abwechslungsreiche sprachliche Gestaltung eines Textes verschiedenartige Satzanfänge, den Verzicht auf Wiederholungen innerhalb eines Textabschnitts sowie die Arbeit mit Synonymen und Wortfeldern beinhaltet. So wird es nicht gern gesehen, wenn immer nur „er sagte“ zu Papier gebracht wird: „Er flüsterte, er hauchte, er schrie, er rief, er behauptete, er bestätigte, er verneinte, er wies zurück...“ ist das Mindeste, was an Varianz erwartet werden dürfte. Nicht so beim Schreiben in Einfacher Sprache. Hier gilt, dass gleiche Inhalte konsequent immer gleich bezeichnet werden sollen. Also immer ‚Elefant‘ und nicht zur Abwechslung ‚Dickhäuter‘, oder immer ‚Rom‘ und nicht zur Abwechslung ‚die ewige Stadt‘ (Kristof Magnusson mündlich in einem Autorenworkshop).

Trotz der Stolpersteine sind aus dem Projekt KreaLit-LiES ca. 120 studentische Texte entstanden, die 348 Buchseiten füllen. Jene wurden im Rahmen einer korpuslinguistisch orientierten Studie einer genaueren Untersuchung unterzogen. Die Aufmerksamkeit richtete sich dabei besonders auf studentische Strategien der Vereinfachung. Es zeichnete sich ab, dass als häufige Strategien die Wortwiederholung, die Worterklärung und die Wortkonstanz¹¹ hervortraten.

Im Einzelnen kristallisierten sich folgende Strategien der Vereinfachung heraus:

- Die Studierenden achteten auf Alltagssprachliche Begriffe und verzichteten auf Komposita.

.....

¹¹ Dieser Begriff wird hier anders verwendet als in der Morphologie oder der Orthographie.

- Sie verwendeten für gleiche Sachverhalte konsequent immer die gleichen Begriffe.
- Sie behielten für den Text zentrale Begriffe bei, auch wenn sie ‚schwierig‘ waren, lieferten aber parallel eine Worterklärung.¹²
- Sie verzichteten auf die Verwendung von Pronomina und wiederholten lieber die gesamte Nominalphrase.¹³
- Sie bemühten sich um einen einfachen, immer gleichbleibenden Satzbau.¹⁴
- Sie verwendeten für jeden Satz eine neue Zeile.
- Sie waren bestrebt, immer nur eine Aussage pro Satz zuzulassen.¹⁵

Selbstverständlich reichen die studentischen Texte (auch in den gelungensten Beispielen) nicht an die durch das Heidelberger Forschungsteam wissenschaftlich nachgewiesene Literarizität der Frankfurter Kurzgeschichten heran. Sie sind aber eine konsequente Umsetzung der Regeln zur Einfachen Sprache und tragen dank der gründlichen Schulung ganz deutlich die Handschrift der schulenden Autor*innen.

7 Fazit und Ausblick

Literatur in Einfacher Sprache kann zur anspruchsvollen kreativen Kunstform werden, wenn arrivierte Schriftsteller*innen der Gegenwart sich auf ein künstlerisches Experiment einlassen, genuin einfach schreiben und Studierende darin anleiten. Damit leistet das Projekt KreaLit-LiES einen Beitrag zur autorengeleiteten Professionalisierung von Lehramtsstudierenden im Bereich Schreiben. Literatur in Einfacher Sprache kann zum gemeinsamen Gegenstand im in-

12 Z. B.: „Eine Zither ist ein Musikinstrument mit Saiten.“; „Ein Degen ist eine Art Schwert.“; „Eine Universität ist eine Schule für Erwachsene.“

13 Z. B.: „Das kleine Mädchen ging die Straße entlang.
Das kleine Mädchen war sehr arm.
Das kleine Mädchen trug keine Schuhe und keine Strümpfe.“

14 Subjekt-Prädikat-Lokaladverbiale, z. B.:
„Eine Ziege versteckte sich im Ofen.
Eine Ziege versteckte sich in der Küche.
Eine Ziege versteckte sich im Schrank.“

15 Z. B.: „Der Bauer hatte ein Pferd.
Der Bauer hatte einen Esel.“
Statt: „Der Bauer hatte ein Pferd und einen Esel.“

klusiven Deutschunterricht werden, wenn Studierende des Lehramts sich auf ein Service-Learning-Projekt zum Kreativen und Literarischen Schreiben einlassen und ein nützliches Booklet hervorbringen. Damit leistet das Projekt KreaLit-LiES einen Beitrag zur *Third Mission* der Universitäten. Das geplante Anschlussprojekt zu KreaLit-LiES „Einfache Sprache - Komplexe Bilder“ (Kombi-LiES), das zusammen mit dem Frankfurter Literaturhaus und dem Institut für Sonderpädagogik der Leibniz-Universität Hannover durchgeführt werden wird, widmet sich dem Desiderat, auch bildgeleitete Literatur sowie Interdependenzen zwischen Bild und Text mit einzubeziehen. Damit leistet das Folgeprojekt einen Beitrag zur Förderung von *Visual Literacy* im inklusiven Kontext.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: „Exklusion, Integration und Inklusion im Vergleich“. Mit freundlicher Genehmigung durch: Aktion Mensch e. V. Bonn, www.aktion-mensch.de/.

Abbildung 2: „Buchcover von *LiES! Das Buch. Literatur in Einfacher Sprache* (2020)“. Hückstädt, Hauke (2020c): *LiES! Das Buch. Literatur in Einfacher Sprache. Geschichten von Alissa Walser, Anna Kim, Arno Geiger, Henning Ahrens, Jens Mühling, Judith Hermann, Julia Schoch, Kristof Magnusson, Maruan Paschen, Mirko Bonné, Nora Bosson, Olga Grjasnowa und Ulrike Almut Sandig*. München: Piper.

Abbildung 3: „Kristof Magnusson und Alissa Walser als schulende Autor*innen“. Foto: Thomas Rohnke.