

SCHREIBEN UNTERSTÜTZT DAS LERNEN, KREATIVES SCHREIBEN DAS AUTONOME LERNEN¹

Ina Schreiter

Schreiben ist:

Mit sich ins reine kommen.
Sich selbst verstehen
und die anderen.
Spaß haben
an geformten Wörtern und Gedanken.
Staunen über das Neue,
in mir entstanden
und den anderen.

Was hier eine Studentin formuliert hat, kann sich wohl nicht auf das Schreiben beziehen, wie es meistens im Unterricht praktiziert wird: passende Wörter in Lückentexte einfügen, grammatische Formen richtig ergänzen, mit möglichst wenig Fehlern ein Diktat bewältigen. Es kann nur um das Schreiben von *Texten* gehen, Poesie oder Prosa, allein oder mit anderen zusammen geplant (oder auch nicht!) und zu Papier gebracht.

Durch Schreiben lernt man eine Fremdsprache besser, denn Schreiben unterstützt das Lernen ist eine These der kognitiven Psychologie, die noch vor wenigen Jahren ungewöhnlich erschien, denn lange Zeit galten Sprechen und Hören als *die* Fertigkeiten, die primär im Unterricht entwickelt werden müssen. Das Schreiben war vernachlässigt, wurde von Lehrern² und Curricula wenig beachtet.

Dann kam die Zeit, in der das Schreiben unter pragmatischem Aspekt an Bedeutung gewann, bis sich die Erkenntnis durchsetzte, daß es so viele "echte" Schreibansätze in einer Fremdsprache nun auch nicht gibt und daß von daher Lerner vielleicht doch nur eine limitierte Schreibfertigkeit brauchen. Die Folge dieser Einengung der Schreibdidaktik auf pragmatisch-nützliche Schreibansätze ist wiederum eine Reduktion des Schreibens im FU (vgl. Neuner 1996, 10), zumal es - als Arbeit empfunden - von Lernern oft gar nicht geliebt wird, sie Angst haben vor dem weißen Blatt Papier oder gar vor ihren eigenen Fehlern.

-2-

Vielleicht war es auch das Bewußtwerden solcher Ängste, das einerseits eine Rückbesinnung auf die Reformpädagogik mit ihrem "learning by doing", andererseits die Betonung der Lernerorientierung brachte - das Ins-Zentrum-Rücken des Lerners mit seinen Bedürfnissen und Interessen. Und sicher wirkten auch die Erfahrungen der amerikanischen wie später der deutschen, englischen und französischen Schreibbewegung, daß das Schreiben, insbesondere das kreative Schreiben, im Konzept eines handlungsorientierten, erfahrungsbezogenen Sprachunterrichts als integraler Bestandteil (vgl. Pommerin 1996a, S. 54) nunmehr betont und

gefordert wurde. Heute wird Schreiben im unterrichtlichen Lernprozeß einerseits als *Instrument* benutzt, das verwendet wird, um andere Lernziele schneller und effizienter zu erreichen. Das betrifft zum Beispiel die Aneignung der deutschen Orthographie, das Üben grammatischer Phänomene oder der Wortstellung im deutschen Satz, das Aktivieren und Reaktivieren von Lexik - insgesamt vorwiegend auf der Grundlage präkommunikativer Übungen. Andererseits ist es *Ziel* des Sprachunterrichts - Ausbildung der Fähigkeit, geschriebene Texte zu produzieren - und da hat das kreative Schreiben seinen Platz.

Inzwischen gibt es eine fast unüberblickbare Fülle von Literatur zu dieser Art des Schreibens und zur Rolle, die es im Unterricht, im Muttersprach- und Fremdsprachenunterricht, zu spielen hat. Natürlich werden da unterschiedliche Auffassungen deutlich, die m.E. in zwei wesentliche *didaktische* Richtungen gehen:

- (1) Kreatives Schreiben als *Lehrgang*, in dem diese Fertigkeit akzentuiert ausgebildet wird wie daneben (in anderen, dafür vorgesehenen Lehrveranstaltungen) z.B. Grammatik, Orthographie, Aussprache;
- (2) Kreatives Schreiben als eine der Leitlinien eines offenen, von Lernern und Lehrer gesteuerten Sprachunterrichts, in dem Kreativität im Sinne von Pommerin (1996a, S. 52) als Originalität, Erfindungs- und Entdeckungsgabe, Offenheit und Flexibilität zu begreifen ist.

Dabei erscheint mir als besonders wichtig die Charakterisierung der *Erfindungs- und Entdeckungsgabe*: "... der Mut und die Motivation, sprachliche Äußerungen zu erfinden oder (neu) zu entdecken und sie dadurch zu beleben. So kann man Sprache verfremden und Normabweichungen bewußt begehen" (ebd.).

Zum anderen meint Pommerin, daß sich die *Offenheit* der Kreativität in der Toleranz abweichendem sprachlichen Verhalten gegenüber zeigt, im freien Umgehenkönnen und -dürfen mit Sprache, im Zulassen spontanen Assoziierens.

Diese zweite Auffassung vom kreativen Schreiben scheint überzeugend,

- weil sie Lernern und Lehrern die Möglichkeit eröffnet, alle sprachlichen Aktivitäten miteinander zu verknüpfen (vgl. Pommerin 1996a, S. 53),
- weil sie dem Schreiben einen gleichberechtigten Stellenwert zugesteht wie den anderen Fertigkeiten; haben doch Untersuchungen ergeben, daß Schreibenkönnen z.B. die Sprechfähigkeit in stärkerem Maße positiv beeinflußt, als das umgekehrt der Fall ist (vgl. Bohn 1989, S. 54),
- weil die Kreativität auch darin liegt, daß zum sprachlichen Produzieren *hingeführt* wird. Es soll nicht einfach *etwas Vorhandenes abgebildet* werden, sondern es soll durch Aktivierung der Imaginationskraft *etwas Neues entstehen*, zumindest *eine neue Sicht auf Bekanntes* realisiert werden (vgl. Spinner 1993, 21).

Nach diesen Vorbemerkungen soll an einigen Beispielen demonstriert werden, zu welchen sprachlichen Leistungen Lerner imstande sind,

- die Lust bekommen haben zum spielerischen Umgehen mit Sprache,
- die Freude haben an der Auseinandersetzung - auch der sprachlichen! - mit der eigenen Kultur wie mit dem "Fremdsein",
- die keine Angst vor Fehlern haben,
- die schließlich Spaß daran haben, Texte nicht nur allein, sondern auch in der Gruppe zu produzieren - Texte, die zur Reflexion, zum Lesen, Diskutieren und Korrigieren anregen können.

Die Lerner, von denen hier die Rede sein soll, sind ausländische Studenten der Germanistik oder des Deutschen als Fremdsprache, im Niveau untere bis obere Mittelstufe, einzelne besser, die meist im Rahmen eines Erasmus- oder anderen Austauschprogramms für ein Jahr oder ein Semester nach Deutschland kommen und an sehr unterschiedliche Lehr- und Lerntraditionen gewöhnt sind. Vereinzelt befinden sich in diesen Gruppen auch Studierende anderer, selbst technischer oder naturwissenschaftlicher Fächer, deren Arbeitsergebnisse sich bei gleicher Sprachniveaustufe - nicht von denen der Germanisten unterscheiden und die mit gleichem Interesse, gleicher Begeisterung und Einsicht in den Nutzen solcher Bemühungen Texte schreiben. (Da es sich um wenige Studierende handelt, kann diese Aussage allerdings nicht verallgemeinert werden.) Die im Folgenden angegebenen Beispieltexthe sind sämtlich von obengenannten Adressaten produziert worden. Es ist aber möglich, das bestätigen auch zahlreiche Aussagen ausländischer Deutschlehrer in Fortbildungsveranstaltungen, viele der folgenden Arbeitsweisen/Aufgabenstellungen auch in Anfängergruppen auszuprobieren, natürlich dann mit entsprechend "bescheideneren" Ergebnissen. Einige lassen sich sogar mit Kindern realisieren, z.B. die "Texte aus Wörtern" (Nr. 1.1.), die "Elfchen" (Nr. 2.4.) und andere.

-4-

1. Schreiben in der Gruppe

Diese Arbeitsform soll am Anfang stehen, weil sie sich besonders gut dazu eignet, Ängste zu nehmen: Man ist nicht allein verantwortlich; Ideen kommen gemeinsam viel leichter; man hat mehr Spaß.

1.1. Texte aus Wörtern

Aufgabe: 15 bis 20 beliebige Wörter, gleich welcher Wortklasse, werden zugerufen, an der Tafel festgehalten. Davon sind 12 bis 15 in einem Text zu verwenden. In meinem Beispiel waren es

Maus	spät	glänzen	der
Nebel	gespannt	verlieren	und
bunt	greifen	über	
Theater	schmutzig	kommen	
Schreck		flüstern	
Kino		wischen	
Spiel			

Ein Thema wird nicht gegeben, weil es sonst häufig vorkommt, daß die Texte einander ziemlich ähnlich sind. (Aber das kann natürlich jeder Lehrer - auch nach dem Wunsch der Lerner - anders entscheiden!) Die Lerner arbeiten nun in Dreier- oder Vierergruppen zusammen. Wie unterschiedlich die Ergebnisse nach 20 Minuten Arbeit sein können, zeigt das folgende Beispiel.

(1) Mäuschen geht gern ins Theater, ganz besonders heute. Denn heute ist die Elfjährige selbst Schauspielerin. Zum "Fest der deutschen Sprache" soll sie den "Erlkönig" sprechen. In den letzten Tagen hat sie gelernt und gelernt: "Wer reitet so spät durch Nacht und Wind? ..."

Sie steht auf der Bühne. Unten sitzen viele Leute. Sie erkennt Marcela und die Eltern. Mutti guckt gespannt, Vati lächelt, Frau Seglová, ihre Deutschlehrerin, nickt ihr zu. Aber neben ihr - da sitzt doch - der Erlkönig. Er winkt mit grauen Armen aus grauem Nebel. Mäuschen wischt sich über die Augen. Das Bild verschwindet nicht. "Komm, liebes Kind, ..." . Sie hört, wie er flüstert. Das ist kein Spiel, das ist ein Riesenschreck. Seine Krone glänzt, der Nebel weht und kommt auf sie zu. Er greift nach ihr, sie geht zurück, fällt, fällt... und erwacht. War das ein schrecklicher Traum! Dabei ist heute ihr großer Tag. Schnell aufstehen!

(2) Auf dem bunten Theaterplakat steht "Katze und Maus - ein Märchen". Kinder mit ihren Eltern sitzen gespannt im Saal. Die Leute flüstern nur, bis der Vorhang aufgeht. Nebel auf der Bühne. Da erscheint eine Maus mit Eimer und Lappen und wischt den schmutzigen Boden. Sie ist vergnügt, ihre Äuglein glänzen, und sie singt ein Lied. Aber oh Schreck! Eine schwarze Katze stürzt sich auf sie, greift nach dem fröhlichen Mäuschen. Wie das Spiel weitergeht? Das verraten wir nicht! Nur - am Ende verliert die Katze.

(3) Großstadt. Spät.

Schmutziger Nebel greift ins Dunkel.

Die Lichter schwimmen, glänzen nicht.

Ein buntes Bild am Kino:

"Verlorenes Spiel".

Menschen kommen vorüber.

Sie flüstern.

Gespannte Stille überall.

Der Nebel wischt über den Asphalt.

1.2. Geheimnisvolle Biographie

Hier gestaltet sich das Schreiben zumeist als Paararbeit. Wir erarbeiten zunächst einen Fragebogen, der als Gerüst für ein Interview dienen kann. Schon diese Phase ist anregend, denn die Lerner stellen die Interviewfragen in Gruppenarbeit auf Packpapier zusammen und bemühen sich natürlich, auch "besondere" Fragen zu formulieren, z.B. nicht: "Wann bist du geboren?", sondern "Unter welchem Sternzeichen bist du geboren?" Die Ergebnisse der Gruppen werden an der Tafel vorgestellt und diskutiert, und jeder Lerner schreibt sich **die** Fragen ab, die ihm gefallen, die er seinem Interviewpartner stellen möchte. So entstehen individuelle Fragelisten. Danach sucht sich jeder einen Partner aus der Gruppe, mit dem er (als Hausaufgabe) ein Interview gestaltet, indem er den Fragebogen mehr oder weniger nutzt. Die Fakten werden nun in einer Ich-Biographie verwendet, denn der Interviewer, der sich ein Gruppenmitglied ausgesucht hat, das ihm sympathisch ist oder das ihn interessiert, soll sich

mit diesem identifizieren. Die entstandenen Arbeiten werden in der Gruppe vorgelesen; es wird erraten, wer hinter der Ich-Erzählung steckt.

Die Biographie wird als Anlaß genommen, um weitere Auskünfte einzuholen bzw. auch einzuschätzen, inwieweit der Fragebogen "abgearbeitet" wurde oder wie gelungen die Fakten zu einem wirklich zusammenhängenden Text verarbeitet werden konnten (Beispiel 1 im Anhang). Diese Aufgabe eignet sich besonders, wenn eine Gruppe neu zusammengestellt und die Neugier aufeinander noch groß ist.

1.3. Ich als ...

Eine andere Form der Zusammenarbeit, in der der Schreiber noch selbständiger wird: ICH in einer fremden Rolle und in einer ungewöhnlichen Situation.

Jeder sucht sich eine "Haut" aus, in die er gern einmal schlüpfen würde - ausgefallene Rollen sind besonders reizvoll. Die Lerner schreiben "ihre" Rolle auf einen Zettel und geben diesen ihrem Nachbarn. Der notiert darauf eine Situation, in der das jeweilige Ich sich befinden soll. Interessant wird es, wenn diese Situation im Kontrast zu der Rolle steht, also für die Rolle nicht alltäglich/typisch ist. (Z.B.: Eine Dolmetscherin versteht bei einem wichtigen Gespräch, in dem sie dolmetschen soll, plötzlich nicht ein einziges Wort ihrer Muttersprache. Oder: Ein Chinese, der sich seit längerer Zeit in Deutschland aufhält, geht in ein chinesisches Restaurant, um einmal die Speisen seiner Heimat zu genießen. Aber die Bedienung verweigert ihm das chinesische Essen und will ihn unbedingt zu einem deutschen Essen überreden usw.)

(Beispiel 2 im Anhang)

-6-

1.4. Gestückelter Text

Jedes Gruppenmitglied schreibt eine Überschrift (Werbeslogan, Zitat, Zeitungsüberschrift, ...) auf ein leeres Blatt und gibt dieses an jemanden aus der Gruppe weiter, so daß jeder einen Zettel mit einer Überschrift vor sich liegen hat. In fünf Minuten schreibt dieser nun den Anfang eines Textes, der zu der Überschrift paßt, und gibt den Zettel weiter. Der nächste bekommt 8 Minuten, der nächste 12 Minuten. Dieser vierte soll nun die Geschichte zu Ende führen.

Die Schreiber sollten nicht mehr als 5 Minuten schreiben, (in schwächeren Gruppen nicht mehr als 10 Minuten, entsprechend verlängern sich die nachfolgenden Minutenangaben), benötigen aber jedesmal etwas mehr Zeit, denn die Aufgabe verlangt eine genaue Textrezeption und mit dem länger werdenden Text auch mehr Zeit. Sie verlangt Phantasie beim Schreiben des Folgetextes, kreatives Reagieren auf neue Inhalte und sprachliches Reagieren, indem möglichst geschickt mit dem vorangegangenen Textteil verknüpft werden soll. Sie verlangt, unterschiedliche Schreibstile zu beachten und sich möglichst genau auf den jeweiligen Stil einzustellen. Es sollten nicht weniger, aber auch nicht wesentlich mehr als vier Schreiber herangezogen werden, damit das Schreiben selbst als interessant empfunden wird. Im Anschluß wird vorgelesen und kritisch überprüft, ob die "Schnittstellen" (Wechsel des Autors) deutlich werden.

Beispiel:

1. **Schreiber:** O bella Italia - meine Sehnsucht!

2. **Schreiber:** Ich kenne Italien nicht, aber ich habe viel darüber gehört und gelesen und stelle es mir wunderschön vor. Endlich habe ich genug Geld gespart. Urlaub in Italien. Ein bißchen Angst habe ich, denn ich kann kein Wort Italienisch.

3. **Schreiber:** Deshalb will ich nicht auf eigene Hand (=Faust) reisen. Ich habe eine Busreise gebucht, ziemlich billig, und gehe an einem schönen Sommertag erwartungsvoll zum Treffplatz. Gutgelaunte, reiselustige Leute warten da schon mit großen Koffern, ein paar ältere Damen mit großen Hüten und Männer mit kurzen oder langen Hosen. Der Bus ist noch nicht da. Ich gucke und bin ein bißchen enttäuscht. Fast alle Leute sind wesentlich älter als ich.

4. **Schreiber:** Aber dann entdecke ich ein niedliches blondes Mädchen. Sie steht ganz allein neben ihrem Rucksack. Es scheint mir, daß sie ängstlich aussieht. "Der Bus kommt nicht!" sage ich im Spaß zu ihr, um ein Gespräch anzufangen. Sie hat schöne blaue Augen, die mich erstaunt ansehen. Da passiert es - wir haben uns so viel zu erzählen. Der Bus kommt wirklich nicht. Wir erfahren, daß die Reiseagentur pleite gemacht hat. Uns stört das nicht. Bella Italia ist nach Deutschland gekommen.

-7-

Interessant ist es, mit den Lernern über ihre Gedanken zu sprechen, die sie beim Lesen des fremden Textes hatten - ein guter Sprechanaß. Die dritte Schreiberin des obigen Textes meinte zum Beispiel, daß sie einen Ausweg aus den sich andeutenden Schwierigkeiten wegen der mangelnden Sprachkenntnisse gesucht habe: "Deshalb ...". Die vierte wollte aus der Enttäuschung herausführen: "Aber ...", ohne gleich auf den schließlich gefundenen Schluß zu kommen. "Die Idee kam erst beim Schreiben", sagte sie.

Immer sind auch ein paar Texte dabei, deren Teiltexthe nicht recht zusammenpassen oder bei denen Brüche im logischen Aufbau feststellbar sind. Aber das wird in der anschließenden Präsentation den Lernern selbst schnell bewußt; oft äußern sie Ideen, wie eine bessere Fortsetzung ausgesehen hätte, so daß sich häufig eine lebhafte Diskussion anschließt - wenn ein gutes Klima in der Gruppe herrscht. Aber ohne ein solches Klima wäre es auch schwer möglich, zu guten Schreibergebnissen zu kommen.

2. Schreiben als "einsame" Tätigkeit

Erleichternd für das Alleinschreiben ist es, zunächst vorhandene Texte als Ausgangspunkt zu nehmen und mit ihnen etwas zu tun. Besonders geeignet sind dazu nach meinen Erfahrungen Gedichte, mit denen die Lerner "umgehen", d.h. sie nicht nur lesen und eventuell interpretieren, sondern neue sprachliche Formen, vielleicht auch neue Inhalte finden, etwas Eigenes daraus machen.

2.1. Gedichtzusammensetzung

Die Lerner bekommen ein (mehr oder weniger) zerschnittene Gedicht und sollen es möglichst in die Originalform bringen.

Beispiel 3:**Die Torte** (Original von Eugen Roth)

Und als er nachts die Torte findet,
 Das "Glück", das "heu", der "Tag" verschwindet,
 Ein Mensch kriegt eine schöne Torte.
 Da ist der Text nur mehr ganz kurz
 "Zum heutigen Geburtstag Glück!"
 Drauf stehn in Zuckerguß die Worte:
 Der Mensch isst selber nicht ein Stück,
 Das Wunderwerk ringsum verteilen.
 Doch muß er in gewaltigen Keilen
 Er lautet nämlich nur noch "...burts..."

(Beispiel 3 - Original - im Anhang)

-8-

Man kann kurze Gedichte auch weiter zerlegen, z.B. in Wortgruppen. Noch einmal Eugen Roth:

(2) der Arzt - was dir - Geld ausgenommen - heißt herzlich - auch fehlt - dich willkommen

(Beispiel 4 - Original - im Anhang)

Bei dieser viel schwierigeren Aufgabe sollte man gereimte Gedichte wählen, denn das Finden der Reime ist ein wichtiges Hilfsmittel, um das Original wiederherstellen zu können.

Es gibt auch Gedichte, bei denen es Lernern kaum gelingen kann, das Original zu finden. Aber aus solchen Teilen etwas Eigenes zu machen, ist eine reizvolle Aufgabe.

Erich Fried: Was es ist

Es ist	was es ist	sagt die Vernunft
Es ist	Unglück	sagt die Liebe
Es ist	was es ist	sagt die Angst
Es ist	Unsinn	sagt die Erfahrung
Es ist	unmöglich	sagt die Einsicht
Es ist	leichtsinnig	sagt die Liebe
Es ist	lächerlich	sagt die Vorsicht
Es ist	aussichtslos	sagt der Stolz

Es ist	was es ist	sagt die Berechnung
Es ist	nichts als Schmerz	sagt die Liebe

(Beispiel 5 - Original - im Anhang)

Schließlich sollte man Lernern nicht nur Gedichte vorgeben, sondern sie auch selbst welche suchen und auseinandernehmen lassen, die die Gruppe dann gemeinsam wieder zusammensetzt. Die wäre ein Beitrag zum Bereich Lernerautonomie.

2.2. Gedichte mit Lücken

Es gibt eine Reihe von Gedichten besonders der Konkreten Poesie, die so logisch aufgebaut sind, daß Lerner die Lücken original füllen können.

Beispiel:

Kurt Marti: **Umgangsformen**

Mich	ichze	ich.
Dich	...	ich.
Sie	...	ich.
Uns	wirze	ich.
Euch	...	ich.
Sie	...	ich.
Ich	halte mich ...	die Regeln.

-9-

Andere werden umgestaltet, und es kommen sehr schöne Varianten dabei heraus.

Beispiel:

Uwe Timm: **Erziehung**

laß das
 ...
 bring das hin
 ...
 hol das sofort her
 ...
 sei ruhig
 ...
 sitz ruhig
 ...
 schrei nicht
 ...
 paß auf

...
 sitz ruhig
 ...
 bring das sofort wieder zurück
 ...
 sei ruhig
 ...
 wer nicht hören will
 ...

Ergebnis:

Erziehung

mein Liebling	laß das	du Strolch
du Frehdachs	bring das hin	du unmögliches Kind
Schätzchen	hol das sofort her	Miststück
meine Zwecke	sei ruhig	Schreihals
kleiner Wirbelwind	sitz ruhig	du Zappelphilipp
mein Sonnenschein	schrei nicht	Nervensäge
Schnuckelchen	paß auf	du Depp
mein Kerlchen	sitz ruhig	du machst mich verrückt
du Wonneproppen	bring das sofort wieder zurück	an allem muß du die Finger haben
Püppchen	sei ruhig	Heulsuse
kann auch recht haben	Wer nicht hören will	ist selber schuld

(Beispiel 6 - Original - im Anhang)

Man merkt dem Ergebnis an, daß hier am Wortschatz gearbeitet wurde. Das war aber nicht die Idee des Lehrers, sondern der Anstoß wurde durch die Variante der Schimpfwörter gegeben.

Die Lerner wollten mehr davon erfahren. Dann kam eine Studentin auf die Idee der Kosewörter. Sie meinte, sie sei **anders** erzogen worden, Schimpfwörter hätten bei ihr zu Hause keine Rolle gespielt. Wir sprachen über Kosewörter.

2.3. Parallelgedichte

Ein Muster ist gegeben, und die Lerner gestalten nach diesem Muster Neues - inhaltlich und sprachlich. Daß dazu bereits Sprachanfänger in der Lage sind, sei am folgenden Beispiel gezeigt:

Friede (Original von Josef Reding)

"Bloß keinen Zank
und keinen Streit!"
Das heißt auf englisch
ganz einfach
PEACE
und auf französisch
PAIX
und auf russisch
MIR
und auf hebräisch
SHALOM
und auf deutsch
FRIEDE

oder:

"Du, komm,
laß uns
zusammen spielen,
zusammen sprechen
zusammen singen,
zusammen trinken
und zusammen
leben,
damit wir
leben.

Sprachanfänger haben sich ein anderes Thema gesucht und ihr eigenes Gedicht geschrieben. Dabei sind sie zunächst sehr eng am Original geblieben:

Liebe

"Bloß keinen Haß
und keinen Feind!"
Das heißt auf englisch
ganz einfach
LOVE

und auf yoruba,
westnigerianisch,
IFE
und auf griechisch
FILIO
und auf deutsch
LIEBE

oder:

Du, komm,
laß uns
zusammen spielen
zusammen denken
zusammen beten
zusammen essen
zusammen schlafen
und zusammen
leben,
damit wir
leben.

Sicher ist das Muster wichtig. Daß aber nicht alle dabei stehen bleiben, zeigt das folgende Gedicht, hinter dem eine wirklich eigene Denk- und Sprachleistung steht:

Freunde

Es gibt viele Wörter für FREUNDE:
"AMIGO" und "FRIEND" sind zwei.
Für mich ist "FREUNDE" nicht ein Wort,
es sind viele Wörter:
lieben
lachen
weinen
spielen
sprechen
teilen
umarmen
erleben
Glück
Lächeln
Tränen
und - am wichtigsten - VERTRAUEN.

Für diese Arbeitsweise sind viele Gedichte geeignet, am besten wohl solche, die keinen Reim haben, z.B. "Vergnügungen" von Bert Brecht. Die reduzierte Syntax, die Ellipsen/Wortgruppen sind einfach, vor allem ist es aber auch die Identifikationsmöglichkeit mit dem Inhalt, die Lerner dazu bringt, gern **ihre** Alltagsfreuden in Gedichtform darzustellen.

(Beispiel 7 - Original - im Anhang)

(Beispiel 8 im Anhang)

Wer keine Lust hat, über seine Vergnügungen zu sprechen, tut es vielleicht gern über "Mißvergnügen"

(Beispiel 9 im Anhang).

2.4. "Elfchen"

An dieser kleinen Gedichtform aus elf Wörtern haben Lerner sehr viel Spaß, und sie kann schon auf der Anfängerstufe ausprobiert werden. Die festgelegte Form, die Tatsache, daß Syntax weitgehend ausgespart bleiben kann, die Freude am ausdrucksvollen Lesen - das Gedicht bekommt durch seine Form einen ganz eigenen Rhythmus! - bringt ganz originelle Produkte zustande:

Sie
hübsches Gesicht
ein schöner Name
So! was ist los?
Ich

Schiller
Der Dichter
Der unvergleichbare Dichter
Der große unvergleichbare Geist
Schiller

Jena
Warum nicht
noch zwei Semester?
Für heute gefällt's mir!
Später?

Fichte
Schelling, Hegel
Leibnitz, Frege, Feuerbach
und nicht zuletzt Makoto
Otsuki

Da
bin ich,
werde sehen, ob
es mir gefallen kann
hier.

2.5. Gedichtfortsetzungen

Auch dazu, Gedichtanfänge zu geben und sie weiterführen zu lassen, eignen sich Gedichte der Konkreten Poesie. Mein Beispiel ist gleichzeitig eins, das die Ich-Erzählungen weiterbringen kann - und es ist eine Sprachspielerei.

Theo Weinobst

Anfang

Baby

Creme

Daumen

Erfahrung

Fortschritt

Grundschule

Hauptschule

...

(Beispiel 10 - Original - im Anhang)

In ähnlicher Weise kann das Gedicht "Zeitsätze" von Rudolf Otto Wiemer Ausgangspunkt sein, eins übrigens, mit dem sich landeskundliches Wissen vermitteln läßt:

Rudolf Otto Wiemer: **Zeitsätze**

Als wir sechs waren, hatten wir

Masern.

Als wir vierzehn waren, hatten wir

Krieg.

Als wir zwanzig waren, hatten wir

Liebeskummer.

Als wir dreißig waren, hatten wir

Kinder.

Als wir dreiunddreißig waren, hatten wir

Adolf.

Als wir vierzig waren, hatten wir

Feindeinflüge.

Als wir fünfundvierzig waren, hatten wir

Schutt.

Als wir achtundvierzig waren, hatten wir

Kopfgeld.

Als wir fünfzig waren, hatten wir

Oberwasser.

Als wir neunundfünfzig waren, hatten wir

Wohlstand.

Als wir sechzig waren, hatten wir

Gallensteine.

Als wir siebzig waren, hatten wir

gelebt.

auch sprachlich - kreativen Ergebnissen:

Zeitsätze

Als ich drei war, hatte ich
Eltern.

Als ich fünf war, hatte ich
nur Mutti.

Als ich sechs war, hatte ich
Schulspaß.

Als ich acht war, hatte ich
Angst.

Als ich zehn war, hatte ich
ein Fahrrad.

Als ich dreizehn war, hatte ich
David.

Als ich vierzehn war, hatte ich
Frust.

Als ich fünfzehn war, hatte ich
die Clique.

Als ich siebzehn war, hatte ich
die Nase voll.

Als ich achtzehn war, hatte ich
Prüfungen.

Als ich zwanzig war, hatte ich
Deutschland.

Als ich einundzwanzig war, hatte ich
Liebe ...

Das Weiterführen von Texten ist generell dazu geeignet, eigenständige Leistungen herauszufordern. Damit wird in gewisser Weise der Kreis geschlossen zu den am Anfang demonstrierten Fortsetzungsgeschichten, die in der Gruppe entstehen.

Eine Menge Beispiele wären noch zu bringen von Geschichten, deren Schluß vorgegeben wird - die Lerner gestalten dazu den Anfang - von Geschichten, bei denen Anfang und Schluß fehlen, die beide zu ergänzen sind.

Es ist ebenfalls faszinierend, den sprachlichen Zuwachs der Lerner bei der Arbeit an der **Sprache der Werbung** zu beobachten, die Phantasie, die dabei zutage tritt, die Möglichkeit, auch Interkulturelles bewußt zu machen.

Und - haben Sie schon einmal mit **Comics** gearbeitet und die Lernenden dabei möglichst selbsttätig werden lassen? Da kommt Leben ins "Klassenzimmer", wenn sie Comics aus ihrem Land vorstellen und zum Formulieren von Denk- und Sprechblasen, zum Erfinden von Geschichten und Dialogen unterschiedlichsten Inhalts auffordern.

Ich will als Stichwort auch die in heutiger Zeit zu Recht so betonte Arbeit mit **Bildern** als Sprech- und Schreibanlässe nennen, die nahezu unbegrenzten Möglichkeiten der Gestaltung

von Rollenspielen und des Schreibens von Szenarien zu solchen Spielen. Der Phantasie sind keine Grenzen gesetzt.

Bisher war nur vom Produzieren **komplexer** Texte und den Aufgaben dazu die Rede. Aber wie gelangt man mit den Lernern dahin, daß sie imstande sind, solche komplexen Texte herzustellen? Ab wann kann man ihnen diese Aufgaben zumuten?

Freies Schreiben sollte von Anfang an eine Rolle spielen, und wenn man mit dem Schreiben **in der Gruppe** beginnt, bleiben Mißerfolgserlebnisse bei den Lernern aus den vorhin genannten Gründen weitgehend aus. Es kommen Texte zustande, in denen sich die Erfahrungen des Schreibens in der Muttersprache bei ihnen spiegeln. Denn die Schüler wissen - wenn vielleicht auch nur intuitiv - um Textstrukturen und die Notwendigkeit von Textkohärenz und -kohäsion. Es entstehen Texte, die natürlich nicht fehlerfrei sind, die dem Lehrer aber Ansatzpunkte für eine lernerorientierte und planvolle Übungsarbeit liefern.

Sicher ist unbestritten, daß sich Phasen kreativen Schreibens mit solchen der Reflexion und des systematischen Übens abwechseln müssen.

Das systematische Üben kann im Anschluß an Textproduktion und Reflexion dieser Texte erfolgen, indem man es besonders an sprachlichen Phänomenen festmacht, die den Schülern Schwierigkeiten bereitet haben. Aber es kann und muß natürlich auch im Vorfeld von Textproduktion stattfinden (z.B. Perfektbildung und -gebrauch im Vorfeld mündlichen Erzählens/ Passivbildung und -gebrauch vor der Produktion beschreibender Texte, Wortschatzübungen im Rahmen bestimmter Themen usw.) Zu dieser Problematik ist auf die höchst interessante Arbeit von Paul R. Portmann "Schreiben und Lernen" und darin auf Teil III, Kap. 2.2. zu verweisen. Hier wird die Auseinandersetzung geführt mit allzu starren Positionen wie "von reproduktiven über reproduktiv-produktive zu produktiven Übungen" und zum "Üben von Teilfertigkeiten". Portmann hält es für unverzichtbar, daß nicht nur der Text und seine Oberfläche, sondern das Texteschreiben selbst Thema der Schreibdidaktik wird. Die Prozesse und Strategien des Hervorbringens eines Textes würden für die Lerner durchschaubar, wenn die Tätigkeiten der Schreibenden dabei geklärt, isoliert, bewußt gemacht, reflektiert werden (vgl. Portmann 1991, 404).

An dieser Stelle sei lediglich etwas zum unterrichtlichen Vorgehen **nach** der Textproduktion gesagt: Vielleicht der wichtigste Punkt ist, daß der Lehrer zugunsten der Lerner zurücktritt bei der Reflexion über Texte und bei ihrer Korrektur. Es ist **das** Mittel, um Lerner selbsttätig werden zu lassen, ihre Motivation auch beim sonst so langweiligen Korrigieren zu erhalten.

Es muß ein Konsens in der Gruppe darüber bestehen, daß die meisten Texte zu verbessern sind (inhaltlich und/oder sprachlich), daß sie Fehler enthalten (was natürlich und nicht kritikwürdig ist!), daß man in der Diskussion darüber die Sprache besser lernt und daß deshalb die originalen Lernertexte den anderen in der Gruppe zugänglich gemacht werden. Sie sind Anlaß gemeinsamer und kritischer Reflexion. Die Autoren werden nach inhaltlichen Unklarheiten gefragt und geben Auskunft, wobei sie mündlich manchmal leichter als schriftlich ihre Intentionen erläutern, sich differenzierter ausdrücken. Auch sprachliche Normabweichungen werden Gegenstand der Diskussion und der gemeinsamen Korrektur.

Die Überarbeitung von Lernertexten sollte häufig in der Gruppe geschehen. Die Schüler lernen viel voneinander und werden so unabhängig vom Lehrer, autonome Lerner! Es stärkt ihr Selbstbewußtsein, die kooperative Arbeit macht ihnen Spaß, der Lehrer ist da, wenn sie ihn brauchen. In diesem Zusammenhang ist es nicht so relevant, wenn nicht alle Fehler korrigiert sind, solange die Motivation erhalten bleibt.

Möglichkeiten der gemeinsamen Arbeit sind: Ein Autor liest seinen Text vor, und jeder Hörer notiert sich etwas: positiv oder negativ, inhaltlich oder sprachlich. Die Notizen werden zur Diskussion gestellt.

Eine erprobte Möglichkeit ist es auch, einen Text (den ein Lerner freiwillig zur Verfügung stellt) von "Spezialisten" bearbeiten zu lassen: Einer ist für den Inhalt verantwortlich, der nächste für die Wortwahl, der dritte für Grammatik und Satzbau und einer für die Orthographie. Anschließend werden die Korrekturen von jedem mit dem Autor besprochen. Die Gebiete müssen natürlich wechseln, so daß jeder Lerner auf jedem Gebiet einmal "Spezialist" ist.

Die hier präsentierten Lernertexte sind Ergebnisse auch dieser Art gemeinsamer Arbeit. Am sprachlichen Ausdruck wurde über die Besprechung und gemeinsame oder Autoren-Überarbeitung hinaus nichts mehr verändert; allerdings waren noch eine ganze Anzahl grammatischer und einzelne orthographische Fehler zu beseitigen.

Diese Lernform macht den Studenten Spaß und stärkt ihr Vertrauen in das eigene Sprachkönnen - das belegen Erfahrungen. Ein Indiz dafür ist, daß im Laufe eines Semesters immer mehr Texte geschrieben und präsentiert werden, ohne daß Impulse dazu gegeben wurden. Die Lerner wollen sich ausprobieren.

-17-

Natürlich gibt es Enttäuschungen, vielleicht hauptsächlich beim Lehrer, wenn die Ergebnisse gar nicht so sind, wie er erwartet hat. Die präsentierten Lernertexte sind positive Beispiele, und keineswegs alle sehen so aus. Manches "Experiment" mißlingt vollkommen, weil die Lerner - aus welchem Grund auch immer - nicht zu begeistern waren.

Für solche Fälle ein Tip: Die Lust ist leichter zu wecken und zu erhalten, wenn am Ende eines Semesters ein "Produkt" steht - eine Zeitung, ein "Schreibheft", eine "Textauslese", eine "Sammlung unvollendeter Werke", von den Studenten in bescheidenem Maße graphisch gestaltet und als Erinnerung und "Beweisstück" geschaffter und geschaffener Arbeit mit nach Hause zu nehmen.

ANMERKUNGEN

1. Dieser Aufsatz wurde als Vortrag für die Internationale Deutschlehrertagung in Amsterdam im August 1997 konzipiert und ist dort gehalten worden. Dieser Tatsache sind die sparsamen theoretischen Bemerkungen geschuldet. Der Vortrag verfolgte den Zweck, auf der Grundlage eines Erfahrungsberichts Anregungen für die Arbeit am kreativen Schreiben zu geben. Ein Teil der im Vortrag und im Anhang enthaltenen Beispiele ist als Handout an die Hörer gegangen.

Für die hier vorliegende Publikation habe ich den Vortrag überarbeitet und ihm eine schriftliche Ausdrucksform gegeben. [Zurück zum Text](#).

2. Wegen der besseren Lesbarkeit benutze ich vorwiegend die männlichen Formen, schließe aber selbstverständlich die weiblichen mit ein. [Zurück zum Text](#).

-18-

LITERATUR

Bludau, Michael. (1994). How to do things with poems (II). *Fremdsprachenunterricht 1*, 9-11.

Böttcher, Ingrid, & Wagner, Monika. (1993). Kreative Texte bearbeiten. *Praxis Deutsch 9*, 24-27.

Bohn, Rainer. (1989). Das Schreiben im Ensemble der sprachlichen Tätigkeiten. Anmerkungen zur lernpsychologischen Bedeutsamkeit schriftlichen Sprachgebrauchs im Fremdsprachenunterricht. Heid, Manfred. (Hg.), *Die Rolle des Schreibens im Unterricht Deutsch als Fremdsprache* (S. 51-60). München: Iudicium Verlag.

Brecht, Bertolt. (1967). *Vergnügungen*. In Hog, Martin, Bernd-Dietrich Müller, & Bernd Wessling. (1987), *Sichtwechsel. Elf Kapitel zur Sprachsensibilisierung*. (S. 62) Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Brenner, Gerd. (1994). *Kreatives Schreiben. Ein Leitfaden für die Praxis* (2. Aufl.). Frankfurt/M.: Cornelsen Scriptor.

Firmenich, Dieter. (1994). Developing Creative Writing Skills. *Fremdsprachenunterricht 1*, 12-15.

Fritzsche, Joachim. (1989). *Schreibwerkstatt*. Stuttgart: Ernst Klett Schulbuchverlag.

Günther, Udo. (1993). *Texte planen - Texte produzieren*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Jechle, Thomas. (1992). *Kommunikatives Schreiben. Prozeß und Entwicklung aus der Sicht kognitiver Schreibforschung*. Tübingen: Gunter Narr.

Krusche, Dietrich, & Krechel, Rüdiger. (1991). Anspiel. *Konkrete Poesie im Unterricht Deutsch als Fremdsprache* (5. Aufl.). Bonn: Inter Nationes.

Marti, Kurt: Umgangsformen. Krusche, Dietrich, & Krechel, Rüdiger. (1991), *Anspiel. Konkrete Poesie im Unterricht Deutsch als Fremdsprache* (S. 16).(5. Aufl.). Bonn: Inter Nationes.

-19-

Menzel, Wolfgang. (1975). Wir basteln ein Gedicht. *Praxis Deutsch 11*, 18-19.

Müller-Mateen, Robert M. (1993). Steinbiografien. *Praxis Deutsch* 9, 58-59.

Mummert, Ingrid. (1989). *Nachwuchspoeten*. München: Verlag Klett Edition Deutsch.

Neuner, Gerhard. (Hg.). (1993). *Schreiben macht Spaß*. (Hefte 1, 2, 3) München: Klett Edition Deutsch GmbH.

Neuner, Gerhard. (1996). Aufgaben und Übungsformen bei der Entfaltung des Schreibens. *Begegnungen. Zeitschrift des slowakischen Deutschlehrerverbandes*. Sondernummer 1996, 10-17.

Perschke-Leis. (1993). Das Schloß mit den zehn geheimnisvollen Türen. Schüler verfassen ihr eigenes Buch. *Praxis Deutsch* 9, 36-37.

Pommerin, Gabriele u.a. (1996a): Kreatives Schreiben. Handbuch für den deutschen und interkulturellen Sprachunterricht in den Klassen 1-10. Weinheim und Basel: Beltz.

Pommerin, Gabriele. (1996b). *Tanzen die Wörter in meinem Kopf*. Ismaning: Max Hueber.

Portmann, Paul R. (1991). *Schreiben und Lernen*. Tübingen: Max Niemeyer.

Reding, Josef. (1991). Friede. In Krusche, Dietrich, & Rüdiger Krechel. (Hg.), *Anspiel. Konkrete Poesie im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. (S. 50). (5. Aufl.). Bonn: Inter Nationes.

Rico, Gabriele L. (1984). *Garantiert schreiben lernen*. Reinbek: Rowohlt.

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

Roth, Eugen. (1980). Die Torte. In *Das Eugen Roth Buch* (S. 31). München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Roth, Eugen. (1980). Privatpraxis. In *Das Eugen Roth Buch* (S. 62). München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Spinner, Kaspar H. (1993). Kreatives Schreiben. *Praxis Deutsch* 119, 17-23.

Strunz, Inge. (1993). Ich-Collagen. Eine Unterrichts Anregung zum Schreiben über sich selbst. *Praxis Deutsch* 9, 38-39.

Uhle, Mechthild. (1993). Elemente geselliger Bildung beim kreativen Schreiben. *Praxis Deutsch* 9, 40-47.

Ulrichs, Timm. (1991). Erziehung. In Krusche, Dietrich, & Krechel, Rüdiger (1991), *Anspiel. Konkrete Poesie im Unterricht Deutsch als Fremdsprache* (S. 41).(5. Aufl.). Bonn: Inter Nationes.

Weinobst, Theo. (1991). Anfang, Baby In Krusche, Dietrich, & Krechel, Rüdiger (1991), *Anspiel. Konkrete Poesie im Unterricht Deutsch als Fremdsprache* (S. 55). (5. Aufl.). Bonn: Inter Nationes.

Weller, Rainer. (1987). *Spielend texten*. München: Don Bosco.

Werder, Lutz von. (1993). *Lehrbuch des kreativen Schreibens*. Milow: Schibri-Verlag.

Werr, Christoph. (1987). *Literatur zum Anfassen*. Ismaning: Max Hueber.

Wiemer, Rudolf Otto. (1991) Zeitsätze. In Krusche, Dietrich, & Krechel, Rüdiger (1991), *Anspiel. Konkrete Poesie im Unterricht Deutsch als Fremdsprache* (S. 33). (5. Aufl.). Bonn: Inter Nationes.

-21-

ANHANG

Beispiel 1:

Hallo!

Ich fange meine Vorstellung mit einigen allgemeinen Daten an.

Mayonnaise ist mein Lieblingsessen, Angeln mein Lieblingssport, Blau meine Lieblingsfarbe, die Rose meine Lieblingsblume und "Breakfast Club" mein Lieblingsfilm.

Tiere gefallen mir gut, besonders Fische und Katzen, aber ich hasse Spinnen.

Was ich auch zutiefst hasse, sind Leute, die lügen.

Mir gefällt modische Kleidung nicht besonders, aber ich trage immer meine Uhr und einen Ring. Ich höre gern Musik, besonders Smashing Pumpkins, Cranberries, Dire Straits, AC/DC, Iron Maiden, Gun's and Roses and Police. Ich lese gern kleine Liebesgeschichten und alles, was lustig und spannend ist.

Aber jetzt erzähle ich euch etwas von meiner Vergangenheit. Mir fallen zwei Erfahrungen ein, eine schöne und eine schlechte.

Die erste ist eine Überraschungsparty. Bevor ich nach Jena kam, haben meine Freunde eine Party für mich organisiert. Ich wußte es nicht, und es war wirklich toll.

Die schlimme Erfahrung war, daß mein Freund mich verlassen hat. Aber glücklicherweise ist alles vorbei.

Im Moment studiere ich Germanistik. Außer Deutsch möchte ich aber keine anderen Fremdsprachen lernen.

Und was ist über meine Zukunft zu sagen?

Ich habe keine Ahnung, was ich machen werde, ich weiß nur, daß mein wichtigstes im Leben ist, glücklich zu sein.

Und jetzt einige Hypothesen, um mich besser kennenzulernen.

Wenn ich eine andere Person wäre, möchte ich ich selbst sein, aber ein bißchen besser: klüger und stärker im Gehirn und am Körper.

-22-

Wißt ihr, was ich denke, wenn ich vor dem Spiegel stehe? Daß ich zu schlank bin. Aber ich möchte immer so nett wie jetzt bleiben.

Und wenn ich an mein Traumland denke, müßte es warm, sonnig, mit viel Wasser und ohne Streß sein, wo man angeln und schwimmen kann, ein Land, wo man glücklich ist und wo es die Möglichkeit gibt, nicht zu arbeiten.

Wenn ich mich mit einem Tier vergleichen würde, wäre ich ein müder Hund. Und wenn ich nicht aus meinem Land stammte, möchte ich ein Japaner sein.

Also, das bin ich! Wie ist mein Name?

Beispiel 2:

Leserbrief in der Thüringischen Landeszeitung vom 16.04. Unsere Leserin, Frau Ute Nebel, hat gestern im "Kaufland" etwas Nicht-Alltägliches erlebt. Sie schreibt uns: "Gestern war es ungewöhnlich leer im "Kaufland". Ich hatte einiges in meinem Einkaufswagen "gesammelt" und steuerte zur Kasse. "Ach nee, der Eierlikör und die Schokolade! Ich leg sie wieder hin. Sie sind nicht gut für mein Portemonnaie und für meine Figur schon gar nicht!" denke ich und lege die Leckereien wieder ins Regal. Leid tut mir's schon, aber was soll's! An der Kasse bin ich die einzige. Ich lege meine Sachen aufs Fließband, und die Kassiererin tippt sie ein. "19 Mark 90", sagt sie, und ich reiche ihr meinen 50-Mark-Schein hin. Aber sie schiebt ihn zurück und gibt mir 19,90 DM in die Hand. "Die bekommen Sie doch!" Ich gucke sie völlig verwirrt an. In meinem Kopf überstürzen sich die Gedanken: "Ist sie krank? Durchgedreht? Das ist doch nicht normal! Sie sieht auch so rot aus, und ihre Augen glänzen! Ich müßte jemanden hier informieren, einen Arzt holen. Sicher hat sie Fieber!"

"Oder" - schießt es mir durch den Kopf - "ich nehme das Geld und mach mich aus dem Staub. Sie hält es mir ja immer noch hin und ist noch röter geworden." Meine Hand zuckt auf das Geld zu, in mir ruft es: "Nein!"

Da kommt ein Mann an die Kasse. Zu spät! Ein bißchen Enttäuschung, ein bißchen Erleichterung! "Gratuliere!" sagt er, "Sie sind unsere einhunderttausendste Kundin, und das ist unsere Überraschung für Sie!" Die Kassiererin lacht: "Sie hätten lieber für einhundertneunzehn Mark einkaufen sollen! Das hätte sich eher gelohnt!" Ja, wenn ich das geahnt hätte!

-23-

Beispiel 3:*Original von Eugen Roth***Die Torte**

Ein Mensch kriegt eine schöne Torte.
 Drauf stehn in Zuckerguß die Worte:
 "Zum heutigen Geburtstag Glück!"
 Der Mensch isst selber nicht ein Stück,
 Doch muß er in gewaltigen Keilen
 Das Wunderwerk ringsum verteilen.
 Das "Glück", das "heu", der "Tag" verschwindet,
 Und als er nachts die Torte findet,
 Da ist der Text nur mehr ganz kurz.
 Er lautet nämlich nur noch "...burts...".

Beispiel 4:*Original von Eugen Roth***Privatpraxis**

Der Arzt heißt herzlich dich willkommen,
 was dir auch fehlt - Geld ausgenommen!

Beispiel 5:*Original von Erich Fried***Was es ist**

Es ist Unsinn
 sagt die Vernunft
 Es ist was es ist
 sagt die Liebe

Es ist Unglück
 sagt die Berechnung
 Es ist nichts als Schmerz
 sagt die Angst
 Es ist aussichtslos
 sagt die Einsicht
 Es ist was es ist
 sagt die Liebe

Es ist lächerlich
 sagt der Stolz
 Es ist leichtsinnig

sagt die Vorsicht
Es ist unmöglich
sagt die Erfahrung
Es ist was es ist
sagt die Liebe

-24-

Beispiel 6:

Original von Uwe Timm

Erziehung

laß das
komm sofort her
bring das hin
kannst du nicht hören
hol das sofort her
kannst du nicht verstehen
sei ruhig
faß das nicht an
sitz ruhig
nimm das nicht in den Mund
schrei nicht
stell das sofort wieder weg
paß auf
nimm die Finger weg
sitz ruhig
mach dich nicht schmutzig
bring das sofort wieder zurück
schmier dich nicht voll
sitz ruhig
laß das

wer nicht hören will
muß fühlen

Beispiel 7:

Original von Bertolt Brecht

Vergnügungen

Der erste Blick aus dem Fenster am Morgen
das wiedergefundene alte Buch
begeisterte Gesichter
Schnee, der Wechsel der Jahreszeiten

die Zeitung
der Hund
die Dialektik
duschen, schwimmen
alte Musik
bequeme Schuhe
begreifen
neue Musik
schreiben, pflanzen
reisen
singen
freundlich sein.

-25-

Beispiel 8:

Vergnügungen

Um die Welt reisen
Buntfrohliche Leute treffen
und lächeln.
1000 Wörter in einer fremden Sprache,
ohne sich zu schämen.
Mit einem Trabi nach Italien fahren und jeden Kilometer
Gott bitten: "Noch ein Schritt! Noch ein Schritt!"
Oder im Stadion
gegen den Wind rennen
und gegen die Zeit kämpfen,
8 rote Bahnen
100 Meter
Nur ein Sieger.

Beispiel 9:

Mißvergnügen

Früh aufstehen
Kein Kaffee da!
Ein abgerissener Knopf
Hektik
Der Bus! Zu spät!
Grauer Himmel, ewig keine Sonne
schlechtgelaunte Leute, mürrische Gesichter
kein Lächeln, kein Gespräch, Schweigen.
Streit, Ärger
Krankheit, Alleinsein.

Kein Geld mehr.
Alles Mist!

Beispiel 10:

Original von Theo Weinobst

Anfang
Baby
Creme
Daumen
Erfahrung
Fortschritt
Grundschule
Hauptschule
Irrwege
Jugendsünden
Küsse
Liebe
Mann und Frau
Neureich
Ordnung
Posten
Qualität
Rastlosigkeit
Sommerhaus
Traumreise
Untergang
Veralten
Warten
X
Y
Zentralfriedhof

Copyright © 1998 *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*

Schreiter, Ina. (1998). Schreiben unterstützt das Lernen, kreatives Schreiben das autonome Lernen.

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 3(1), 25 pp.

Available: http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_03_1/beitrag/schreit2.htm

[Zurück zur [Leitseite](#) der Nummer im Archiv]