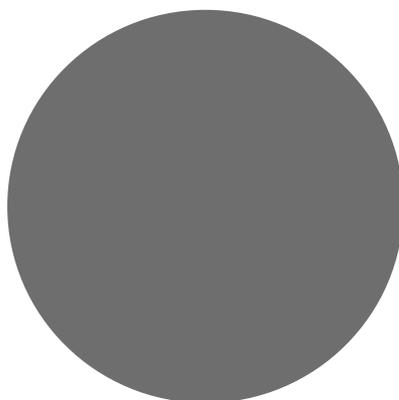
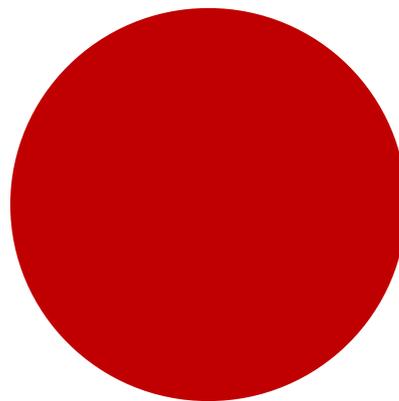
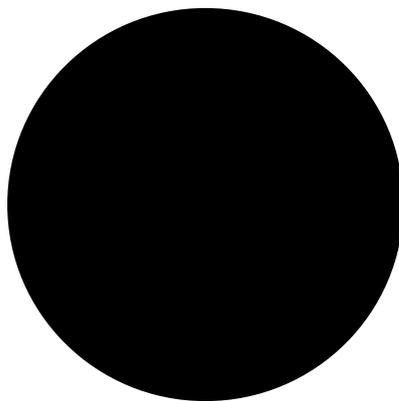
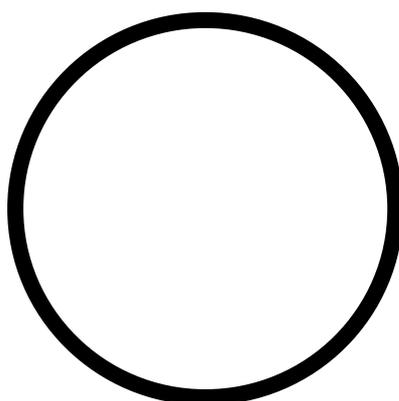
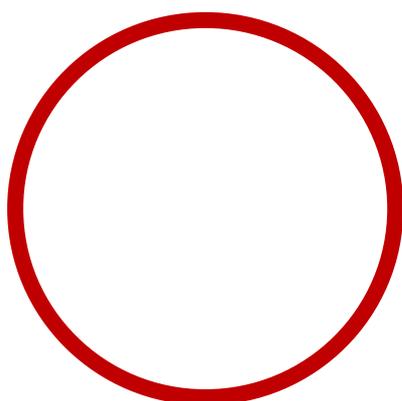


INGRID RÖBBELEN

SCHREIBEN ALS CHANCE

SCHREIBWERKSTÄTTEN MIT AUTORINNEN UND AUTOREN
IN BRENNPUNKTSCHULEN

EINE EVALUATION



EIN PROJEKT IN ACHT BUNDESLÄNDERN
DURCHFÜHRT VOM FRIEDRICH-BÖDECKER-KREIS E.V.
GEFÖRDERT VOM BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG

INGRID RÖBBELEN

SCHREIBEN ALS CHANCE

SCHREIBWERKSTÄTTEN MIT AUTORINNEN UND AUTOREN
IN BRENNPUNKTSCHULEN

EINE EVALUATION

EIN PROJEKT IN ACHT BUNDESLÄNDERN

DURCHGEFÜHRT VOM FRIEDRICH-BÖDECKER-KREIS E. V.
GEFÖRDERT VOM BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG



Wegen der besseren Lesbarkeit wurde bei der Bezeichnung von Personengruppen teilweise auf die Nennung beider Geschlechter verzichtet. In diesen Fällen sind in der Regel weibliche und männliche Personen gemeint.

IMPRESSUM

HERAUSGEBER: Bundesverband der Friedrich-Bödecker-Kreise e. V.

AUTORIN: Dr. Ingrid Röbbelen

REDAKTION UND LAYOUT: Hanne Teßmer, Thomas Rottluff

LEKTORAT: Harald Tondern

HERSTELLUNG: Copycampus, Hamburg

HAMBURG 2012

© Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung der Autorin.
www.ingridroebbelen.de

INHALT

Einleitung	1
Erwartungen & Erfahrungen	7
Workshop Hamburg, Jahrgang 10	31
mit Harald Tondern	
Workshop Ludwigshafen, Jahrgang 9	49
mit Manfred Theisen	
Workshop Aschersleben, Jahrgang 9	57
mit Anja Tuckermann	
Workshop Bremerhaven, Jahrgang 9	67
mit Harald Tondern	
Workshop Fürstenwalde, Jahrgang 8	79
mit Doris Meißner-Johannknecht	
Workshop Kiel, Jahrgang 7	87
mit Margret Steenfatt	
Workshop Elmshorn, Jahrgang 7	95
mit Uschi Flacke	
Workshop Kaiserslautern, Jahrgang 7/8	103
mit Manfred Theisen	
Workshop Bremen, Jahrgang 7	113
mit Doris Meißner-Johannknecht	
Workshop Rostock, Jahrgang 6	115
mit Klaus Meyer	
Workshop Jever, Jahrgang 6	119
mit Inge Meyer-Dietrich	
Workshop Merseburg, Jahrgang 5	123
mit André Schinkel	
Rückblick, Ausblick, Empfehlungen Oder: "Schreiben ist kein Wettkampf"	131
Bibliographie	137
Danksagung	141
Über die Autorin	142

EINLEITUNG

EIN PROJEKT DES FRIEDRICH-BÖDECKER-KREISES E.V.

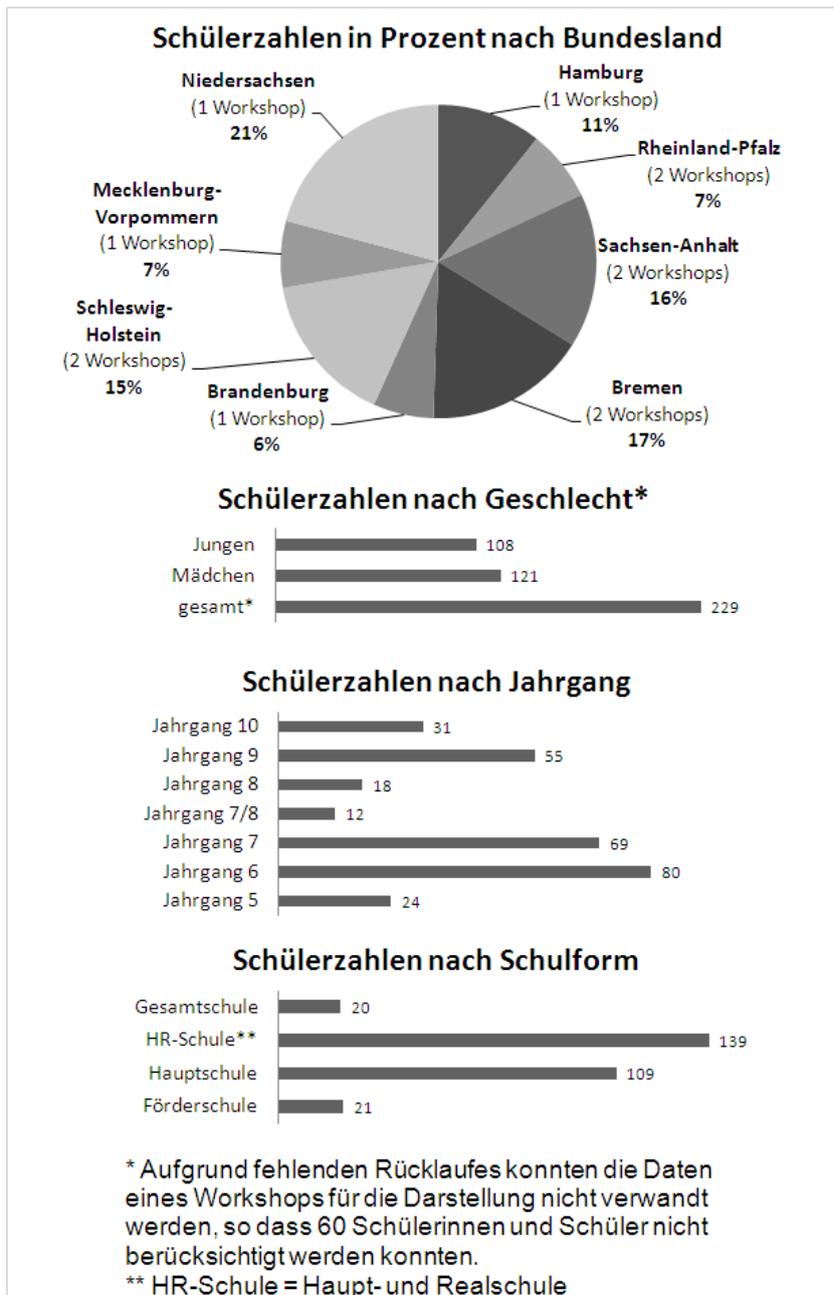
Vor „einigen Jahren entwickelte der Friedrich-Bödecker-Kreis ein Konzept“ für „Schreibwerkstätten mit Autorinnen und Autoren“. Durchgeführt wurden diese „Projekte an Haupt- und Förderschulen, bzw. in sozialen Brennpunkten“.

Im Schuljahr 2010/2011 hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung zwölf Schreibworkshops finanziert, die in 8 Bundesländern durchgeführt wurden. „Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern, besonders auch Kinder mit Migrationshintergrund, die leider nach wie vor geringere Chancen haben, sich sozial und beruflich positiv zu entwickeln, sollen (mit den Schreibwork-

shops) gestärkt werden.“ Insa Bödecker und Malte Blümke, Vorsitzende des Bundesverbandes der Friedrich-Bödecker-Kreise, betonen: „Mit unserem Projekt ‚Schreibwerkstätten – Autorinnen und Autoren arbeiten mit Schülern‘ wollten wir gerade diesen jungen Menschen zu mehr Mut und Selbstvertrauen verhelfen.“ (Malte Blümke, Insa Bödecker, 2010, S. 5)



© Harald Tondern



„Ich werde Hartzler!“ spiegelt sich darin ein gesellschaftliches Versagen. Es zeigt sich, dass „Schreibwerkstätten mit Autoren“ für gerade diese verloren gegebenen Kinder und Jugendlichen ein Weg sind, um ihr Selbstvertrauen und damit ihr Selbstwertgefühl zu stärken. In den einwöchigen Workshops erfahren die Beteiligten, dass sie vielerlei Fähigkeiten haben und leistungsstark sind – auch beim Schreiben. Die Motivation, etwas zu lernen, bei dem sie mit ihren Emotionen und mit ihrer Vernunft beteiligt sind, ist deutlich sichtbar und wächst in der Zusammenarbeit mit den Kultur-Experten.

Der Musiker Clueso (d.i. Thomas Hübner) reist durch die Goethe-Institute vieler Länder. Er war ein ‚Schulversager‘. Er beklagt, dass in unserem Bildungssystem „Kreativität“ kein

In diesen Bundesländern fanden die „Schreibwerkstätten mit Autorinnen und Autoren“ im Schuljahr 2010/2011 statt:

SCHULEN IN SOZIALEN BRENNPUNKTEN

Vor allem Schulen in sozialen Brennpunkten waren in den Schreibworkshops 2010/2011 beteiligt. Bei vielen Kindern und Jugendlichen, die hier leben, „reicht es oft Scheitern an Scheitern“.(Kinder in Bedrängnis, in: Der Spiegel, Nr. 42, 17. 10. 2011, S. 71). Das zeitigt individuelle und politische Probleme. Wenn Schüler in einem 9. Schuljahr sagen:

„Leistungskriterium“ sei. „Allgemeinbildung, lesen, schreiben, rechnen zu können und zu verstehen, wie die Fotosynthese funktioniert, ist sicher wichtig. Aber wichtiger ist es, welche ganz eigenen Stärken und Ziele man hat. Dann bekommt man eine Grundsicherheit, die alles andere viel einfacher werden lässt.“ (Clueso (d.i. Thomas Hübner): Augen zu und durch. In: Kultur Spiegel, September 2008, S. 8). In den Schreibwerkstätten erfahren Schülerinnen und Schüler, dass man Kreativität lernen kann.

Die nachfolgende Tabelle über Migranten in Deutschland zeigt, dass es einen hohen

Prozentsatz an Zuwanderern in den großen Städten gibt. Das spiegelt sich auch in den Workshops, die in Bremen/Bremerhaven und Hamburg stattgefunden haben. Die Internationalität der Schreibenden beeinträchtigt die Qualität der Texte überhaupt nicht.

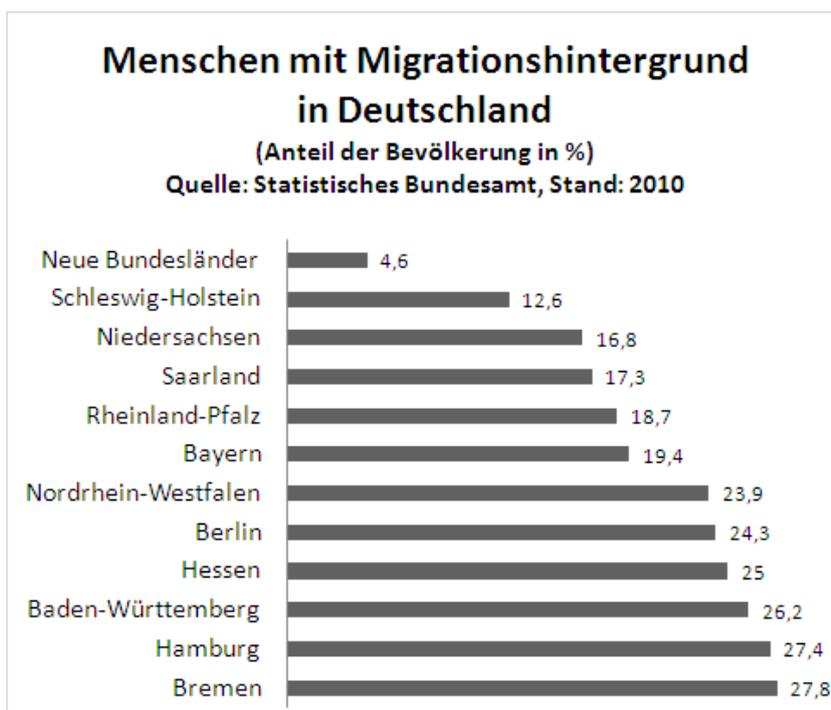
Ich selbst habe 20 Jahre in einer Brennpunktschule in Hamburg gearbeitet und bin froh darüber, mit Menschen mit solch unterschiedlichen Biografien gearbeitet zu haben. Ich habe viel gelernt. Ich rücke in dieser Untersuchung den Aspekt, dass viele Schüler Deutsch als zweite Sprache beherrschen, nicht explizit in den Fokus meiner Analyse.

Navid Kermani lebt als freier Schriftsteller in Köln und ist habilitierter Orientalist. Seine Familie kommt aus dem Iran. Er meint: „Deutschland ist heute ungleich weltoffener als noch vor zwei, drei Jahrzehnten. Es hat sich an die Einwanderung gewöhnt. ... Ich finde es wunderbar, um mich herum so viele Sprachen und Gerüche und Lebensformen vorzufinden, so dass sich das Innen und Außen meiner Kindheit zueinander öffnen, und ich freue mich, dass das Lebensgefühl mindes-

tens in den Großstädten immer kosmopolitischer wird.“ (Navid Kermani, 2. durchgesehene Auflage 2010, S. 54) Die Kinder und Jugendlichen in den Schreibwerkstätten, die nicht nur Deutschland als Heimat haben, können viel erzählen. Ihre Texte zeigen das. Formalsprachlich sind sie nicht immer sicher. Aber um Mängel in diesem Bereich zu beheben, gibt es ein Lektorat. Wie bei allen jungen und auch bei gestandenen Autorinnen und Autoren.

Kermani erzählt: „Ich ... merke, dass ich immer seltener gefragt werde, wann ich denn

zurückgehen werde in meine Heimat. Bis vor einigen Jahren war das eine Frage, die jedem wie mir regelmäßig gestellt wurde: Wann gehen Sie zurück? Ich fand die Frage gar nicht diskriminierend, ich fand sie auch nicht beleidigend. Ich fand die Frage vor allem kurios.“ (N. Kermani, 2010, S. 55) Ich habe mit Jugendlichen gearbeitet, die z.B. aus Madagaskar, Sri Lanka, Afghanistan, Polen, Indien, Aserbaidschan, Nigeria, Vietnam, aus dem Iran, aus Algerien, aus der Türkei oder aus dem Iran kamen. Sie alle teilten Kermanis Einstellung. Ein reiches Leben führen wir zusammen. Von diesem reichen Leben erzählen die Jugendlichen auch in ihren Texten.



Annemarie von Groeben stellt fest: „Nur wenn wir die Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler als produktive Herausforderung akzeptieren, können wir die Chance nutzen, auf dieser Grundlage eine entsprechende Unterrichtskultur zu entwickeln.“ (Annemarie von Groeben, 2008, S. 37). Das heißt auch, dass Heterogenität förderlich für eine Schreib-Kultur in den Schulen ist und kein Defizit darstellt.

ES GEHT UMS GELINGEN

Die 12 Schreibworkshops sind nicht repräsentativ, aber sie gewähren Einblicke in die Perspektiven, die eine Kulturwoche in den Schulen eröffnet. Im Mittelpunkt meines Interesses stehen die Schülerinnen und Schüler, deren Reaktionen auf die Zusammenarbeit mit den Künstlerinnen und Künstlern. Nicht die Defizite stehen im Zentrum, sondern das Gelingen und die Bedingungen des Gelingens.

Andreas Müller, der Leiter des „Instituts Beatenberg“ in der Schweiz, sagt, dass das „Bildungssystem“ ein „System zum Erlernen der Hilflosigkeit“ sei, „das seine Repräsentanten mit aufgesetzter Ernstfallgrimasse auf den ausgetretenen Pfaden hin und her rennen lässt“. Praktiziert werde eine „Entmutigungsdidaktik“. Er zitiert Peter Sloterdijk, der sagt: „Die Schule ist ein Herd der Langeweile und wird von Berufslangweilern betrieben, die die kindliche Intelligenz verleimen, verkleben und beleidigen.“ (Andreas Müller, 2. Auflage 2007, S. 24). In den 12 Schreibworkshops mit Autoren habe ich Modelle für eine „Ermutigungsdidaktik“ gesehen und keinen einzigen Berufslangweiler getroffen.

Bonni Goldberg entwickelt 200 Lektionen, um kreatives Schreiben zu trainieren. Sie weist darauf hin: „Schreiben ist keine Prüfung. Sie können nicht versagen, und es gibt keine falschen Antworten.“ (Bonni Goldberg, 2004, S. 12). Diese Erfahrung, nichts falsch machen zu können, gibt den Kindern und Jugendlichen bei den Schreibwerkstätten mit Autoren Kraft. Mit Selbstvertrauen nutzen sie ihre mentalen und kognitiven Potentiale.

GRUNDLAGEN DER EVALUATION

Die „Schreibwerkstätten mit Autoren“ fanden jeweils in einer Schulwoche statt. In der Regel waren die Schülerinnen und Schüler den ganzen Vormittag, also fünf bis sechs Schulstunden, mit den Schriftstellerinnen und Schriftstellern zusammen.

Den Untersuchungsschwerpunkt bilden Fragebögen. Die Schülerinnen und Schüler erhielten je zwei Fragebögen:

Den Fragebogen 1 füllten sie unmittelbar vor dem Schreibworkshop aus. Darin gab es geschlossene Fragen. Dabei kreuzten sie z.B. an, wie gern sie schreiben. Dann gab es offene Impulse, bei denen sie z.B. Sätze fortsetzen konnten. Dabei waren die Schwerpunkte ihr Wissen über die Autoren, die in ihre Klasse kommen, oder die Bedeutung, die Schreiben für sie hat, ebenso wie die Erwartungen, die sie an den Schreibworkshop haben.

Den Fragebogen 2 füllten sie unmittelbar nach dem Schreibworkshop aus. Wieder gab es geschlossene Fragen, wieder ging es darum, wie gern sie – jetzt in dem Workshop – geschrieben haben. Auch die Gefühle beim Schreiben wurden erfragt. Es gab keine Fragen, die dazu verleiten konnten, Diskriminierendes anzukreuzen. Die offenen Fragen wurden ergänzt durch Impulse, die freies Formulieren erforderten. So wurde z.B. ein Feedback zu dem Workshop in fünf Sätzen erbeten. Oder sie sollten je einen Brief an den Autor und die Lehrerin schreiben. Der Brief sollte aus drei Sätzen bestehen.

Die Lehrerinnen erhielten ebenfalls einen Fragebogen 1, der unmittelbar vor dem Workshop ausgefüllt werden sollte. Darin sollten sie z.B. etwas über ihre Klasse formulieren, über ihre Erwartungen und über ihre bisherigen Erfahrungen mit kreativem Arbeiten in der Schule.

Die Lehrerinnen erhielten auch einen Fragebogen 2, in dem sie zurück blickten auf den Workshop. Auch sie formulierten Kurzbriefe: an die Autoren, die Schüler, an den Friedrich-Bödecker-Kreis e.V. oder an das Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Die Autorinnen und Autoren erhielten einen Fragebogen, den sie unmittelbar nach dem Workshop ausfüllten. Darin wurden sie nach ihren bisherigen Erfahrungen gefragt, nach

ihrer Konzeption und nach der Umsetzung der Konzeption.

Die Analysen in dieser Evaluation enthalten sowohl Auswertungen der Fragebögen als auch Einblicke in die 12 Schreibworkshops in den acht Bundesländern. Einige der Workshops habe ich besucht und kann so aus dem unmittelbaren Eindruck heraus schreiben.

ZUR SCHREIBENTWICKLUNG

Becker-Mrotzek und Böttcher legen dar, was es bedeutet „Schreibkompetenz“ zu „entwickeln“ und zu „beurteilen“. Sie definieren, „Schreibfähigkeit als eine komplexe Handlungskompetenz, die sich in einem eigenaktiven Prozess entwickelt. Dazu bedarf es herausfordernder, situierter Schreibanlässe, die ein vernetztes, aktives Wissen ... schaffen.“ (Michael Becker-Mrotzek, Ingrid Böttcher, 2006, S. 9). Für die Sekundarstufe I formulieren sie u. a. folgendes Ziel: Es muss um „'entfaltendes', individuelles Schreiben“ gehen, das heißt die „Entfaltung von Kreativität, zur Verarbeitung von Erfahrungen.“ (ebd., S. 10). Weiter heißt es: „Neben den genannten Zielen geht es darum, Schreibmotivation aufzubauen und zu erhalten“ und um „basale Schreibstrategien“, „das heißt durch Reflexion ein Metawissen über Schreiben und Texte aufzubauen.“ (ebd., S. 11). Diese theoretischen Einsichten bringen die Künstler intuitiv mit, wenn sie mit Jugendlichen in Schreibwerkstätten arbeiten. Sie folgen keinem didaktischen Schema, sondern kommen als Experten in die Schule.

Die Analyse zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler hoch motiviert geschrieben haben. Die Forschung zur Schreibentwicklung stellt fest, dass dies basal ist: „Die Motivation, die Schüler dem Schreiben entgegenbringen, ist entscheidend an der Entwicklung der Schreibkompetenz beteiligt. Das erfordert vielfältige Auseinandersetzungen mit unterschiedlichen Schreibanlässen und Textarten in sozialen Kontexten.“ (ebd., S. 74). Wichtig für das Schreiben ist, dass man weiß, dass „die Entwicklung der Schreib-

kompetenz im Wesentlichen eine Funktion der Schreiberfahrung, weniger des biologischen Alters“ ist.

NEUE INNERE BILDER ERZEUGEN

Gerald Hüther meint: „Schriftsteller, Künstler und viele andere Menschen, die ihre Erfahrungen an andere weitergeben, bemühen sich ... darum, neue innere Bilder zu erzeugen, und erreichen bisweilen, dass sich der Blick derer, die ihre Bücher oder Gedichte lesen und ihre Bilder oder Skulpturen betrachten, weitet und verändert, dass die inneren Bilder der Leser und Betrachter wieder lockerer und offener werden.“ (Gerald Hüther, 2006; S. 17). Bei den Kindern und Jugendlichen in den Workshops geschieht dies auch schreibend. Dabei begleiten sie ihre Lehrerinnen; die Schriftstellerinnen und Schriftsteller animieren sie als Kultur-Experten.



© Ingrid Röbbelen

ERWARTUNGEN & ERFAHRUNGEN

SCHREIBWORKSHOPS IN BRENNPUNKTSCHULEN IM SCHULJAHR 2010/2011

Ich ziehe eine Bilanz, die auf der Auswertung der Fragebögen basiert und auf meinen Besuchen von Schreibworkshops in Brennpunktschulen. Bei den Fragebögen kommt es mir, wie erwähnt, darauf an, dass ich durch meine Impulse keine negativen Reaktionen provoziere. Kritik und Unwillen der Antwortenden spiegeln sich manchmal in den frei formulierten Eindrücken und Einschätzungen der Kinder und Jugendlichen, etwa wenn sie ein Feedback in fünf Sätzen formulieren sollen. Die Schülerinnen und Schüler reagieren in ihren frei formulierten Sätzen in der Regel freundlich (und höflich) auf die Schreibworkshops. Dennoch gibt es

vereinzelt negative Reaktionen, die von mir herausgehoben werden, um daran Notwendigkeiten abzulesen, die bei der Durchführung von Workshops beachtet werden können. Wenn etwa eine Schülerin eines 9. Schuljahres schreibt, dass sie nicht schreiben konnte, weil ihr die Arbeitsanweisung nicht konkret genug war, ist dies ein Hilferuf. Das Mädchen möchte etwas schreiben, braucht aber sehr konkrete Anweisungen, um dann auch schreiben zu können. Assoziative Aufgaben z.B. bedürfen in der Regel der vorherigen „Übung“. Das Assoziieren ist eine hohe Anforderung, vor der ungeübte oder entmutigte Schreibende leicht kapitulieren.

Einmal mehr kann ich erkennen, dass Individualisierung sinnvoll ist. Der Erfahrungsraum „Schreiben“ – und dann noch eine

ganze Woche lang - provoziert viele unterschiedliche Reaktionen. 30 Schülerinnen und Schüler einer Gruppe lernen innerhalb 30 verschiedener Horizonte. Es bedarf großer Freiräume innerhalb fest umrissener Aufgaben, damit jede Schreibende und jeder Schreibende seine Fähigkeiten manifestieren kann. Diese Freiräume scheinen die Schreibworkshops mit den Autorinnen und Autoren eröffnet zu haben. Denn der gemeinsame Tenor der Reaktionen ist, dass die Beteiligten begeistert waren. Sowohl ein Mädchen als auch ein Junge der 10. Klasse in Hamburg resümierten: „Das war die schönste Projektwoche in meiner Schulzeit!“

Ich stelle die Chancen heraus, die solch eine Kulturwoche in der Schule bietet. Ich nenne Defizite. Diese aber bleiben, wie gesagt, im Hintergrund meines Interesses. Alle Beteiligten urteilen, dass solch ein Workshop eine Erfahrung ist, die in der Erinnerung haften wird: Kinder und Jugendliche genauso wie ihre Lehrerinnen und Lehrer teilen diese Einschätzung. Die Autorinnen und Autoren erfahren mit Neugier, Engagement und Staunen diese Schulwoche. Ein Schulleiter, wiederum in Hamburg, resümiert: „So soll Schule sein!“

So muss Schule sein!

METHODE DER AUSWERTUNG - ERWARTUNGEN UND ERFAHRUNGEN

Ich löse für die folgende Auswertung der Fragebögen 1 und 2, die die Schüler erhielten, zwei Schreibimpulse aus dem Gesamtensemble heraus.

In Fragebogen 1 geht es u. a. um die Erwartungen von Schülerinnen und Schülern VOR dem Schreibworkshop. In Fragebogen 2 bitte ich die Beteiligten NACH dem Schreibworkshop um „ein Feedback in fünf Sätzen“. Bei beiden Impulsen rege ich die Schreiben-

den an, selbst zu formulieren und eigene Perspektiven sichtbar zu machen.

Ich habe jeden einzelnen Fragebogen aus den Jahrgängen 5, 7, 7/8, 9 und 10 inhaltlich aufgeschlüsselt und quantitativ erfasst. Es zeigt sich, dass die Schülerinnen und Schüler der nicht in dieser Weise exakt dokumentierten Klassen weitgehend ähnliche Aspekte nennen wie die fünf genau erfassten Jahrgänge. Wo dies nicht der Fall ist, füge ich Aussagen der anderen Schreibgruppen (aus den Jahrgängen 6, 7, 8 und 9) ein.

SCHRIFTSTELLER ALS PROJEKTLEITER

„Es war aufregend, mit einem Autor Geschichten zu schreiben“, sagen 9 Schülerinnen und Schüler des Jahrgangs 10 (31 Schüler; 32 %) in ihren Feedbacks nach dem Schreibworkshop. Ein Mädchen formuliert diese Erfahrung so: „Es war schön und auch super, dass wir einen Autor, einen richtigen Autor, kennen gelernt haben.“ Ein Junge: „Es war geil, mit diesem Autor eine Projektwoche zu haben.“

Da arbeitet jemand mit ihnen, der Profi ist, der vom Schreiben lebt und der für das Schreiben brennt. Kein Didaktiker kann solch eine Erfahrung inszenieren. Da ist jemand, der Einsatz fordert, auch Konzentration, und da ist jemand, der Freude am Experimentieren weckt. Die kreativen Prozesse sind nicht schulmäßig genau durchstrukturiert. Die Strukturierung ergibt sich aus der Sache, aus dem Schreiben, aus dem Vorlesen und Präsentieren, aus dem Zuhören oder dem Lektorieren der Schüler-Texte. Der Autor folgt den Schülerinnen und Schülern weitgehend, indem er ihre Fähigkeiten, ihre Motivationen erkennt, und geht diesen – oft intuitiv – nach. Er ist für die Kinder und Jugendlichen der Fachmann, der kritisch und unsentimental an die Arbeitsweisen und Texte der Schülerinnen und Schüler heran-



„KEIN DIDAKTIKER KANN
SOLCH EINE ERFAHRUNG
INSZENIEREN.“

geht, in der Regel immer mit Vorsicht und Humor. Die helfenden und steuernden Tipps des Autors waren erwünscht. Es fiel den Jugendlichen leicht, ihm zu folgen. Sie vertrauten der Kompetenz des Autors. So oder ähnlich ist in der Regel die Wirkung aller Autorinnen und Autoren, die in den Brennpunktschulen Kulturräume schaffen.

Gerhard Roth sagt: „Zu den wichtigen lernfördernden Faktoren gehört ... die Vertrauenswürdigkeit des Lehrenden. Es ist absolut notwendig, dass der Lehrende ein Vertrauensverhältnis zu den Lernenden aufbaut, wie lange dies auch immer dauern mag.“ (G. Roth, 2011, S. 195) Gerald Hüther nennt Eigenschaften, die die Kinder und Jugendlichen, wenn sie in ihrem Lernen kompetent begleitet werden, erfahren sollten und erfahren müssen, um ein stabiles Selbstbewusstsein zu entwickeln. Er sagt, dass die „Pädagogen“ „liebvoll“ sein müssen, „zugewandt, ohne Vorurteile und ohne Erwartungen“, sie müssen „ohne Druck und ohne Angst“ kommunizieren, „einladend, ermutigend und inspirierend, mit Zuversicht und voll Vertrauen“. (G. Hüther, 2011, S. 124) Die Schülerinnen und Schüler haben in den Workshops wohl in der Regel dieses Vertrauen zu den Künstlern entwickelt, die sich intuitiv so verhalten haben, dass die Kommunikation mit den Kindern und Jugendlichen diese gestärkt hat. In der Schreibwoche haben sie über das Vertrauen zu den Gästen auch Selbstvertrauen erfahren. Sie konnten schreiben. Sie wollten schreiben. Sie haben mit Vergnügen geschrieben. Und sie haben Gutes geschrieben, nicht immer Normgerechtes, aber immer Wahrhaftiges.

In Jahrgang 10 formuliert ein Mädchen: „Ihr habt euch sehr um uns gekümmert.“

Ein Junge in Jahrgang 9 erwähnt: „Man hat sehr viele hilfreiche Tipps bekommen.“

Ein Mädchen aus dem Jahrgang 5 schreibt: „Der Autor hat mit uns gearbeitet.“ Und das gefiel der Schülerin.

Auch in einem Jahrgang 6 freut sich ein Junge: „Es war schön, dass eine Autorin da

war.“ Und ein anderer Junge lobt: „Sie war hilfsbereit.“

In einem 7. Jahrgang spürt man, dass die Autorin eine andere Rolle hat als eine Lehrerin. Die Distanz zwischen ihr und einer Schülerin scheint geringer zu sein. Eine Schülerin formuliert das Kompliment: „Ich finde, dass die Autorin für ihr Alter eine gute Stimme hat.“

Zwischen den Lernenden und dem Autor entsteht während dieses Prozesses sogar eine persönliche Beziehung. „Ich vermisse den Autor (genannt ist nur der Vorname!) schon“, schreibt ein Mädchen der 10. Klasse. Am Freitag hatte der Autor erst ihre Schule verlassen. Am Montag, also zwei Tage später, schrieb die Schülerin dies in ihrem Feedback.

Im Jahrgang 7 erwähnt eine Schülerin, dass es schön und herausragend war, unter der Anleitung einer Schriftstellerin zu arbeiten: „Es war schön, dass ich ein Theaterstück mit einer Schriftstellerin gemacht habe. Das war das erste Mal.“ Dieses Mädchen erkennt die Besonderheit dieser Erfahrung, unter der Anleitung einer Autorin zu schreiben. Theaterstücke werden ja auch im regulären Unterricht geschrieben. Aber eben nicht unter Anleitung einer richtigen Schriftstellerin.

In allen Jahrgängen erwähnen viele Schülerinnen und Schüler, dass die Schriftstellerinnen und Schriftsteller ihnen gefallen haben. Im Jahrgang 10 hebt ein Mädchen den Humor des Autors hervor: „Es war nett, dass der Autor lustig war.“ Im Jahrgang 9 schreibt ein Junge: „Die Autorin war sehr nett.“ In einem anderen Jahrgang 9 fand eine Schülerin es „gut, dass der Autor sehr witzig war“. Im 7. Jahrgang sagt ein Mädchen: „Die Autorin hat uns sehr gefallen.“ Im Jahrgang 5 erwähnt ein Junge ebenso: „Der Autor war nett.“ Diese emotionale Nähe zu den Workshopleitungen trägt wesentlich zum Gelingen der Schreibwochen bei. Schülerinnen und Schüler arbeiten für sich selbst, sie arbeiten an den Inhalten, sie arbeiten aber in allen Altersstufen oft in besonderem Maße für die Unterrichtenden und wollen sie „lie-

ben“. Umso mehr gilt dies sicher, wenn ein Künstler mit ihnen arbeitet.

erwarte, dass der Autor sich Zeit nimmt, wenn man etwas nicht versteht“, äußert ein

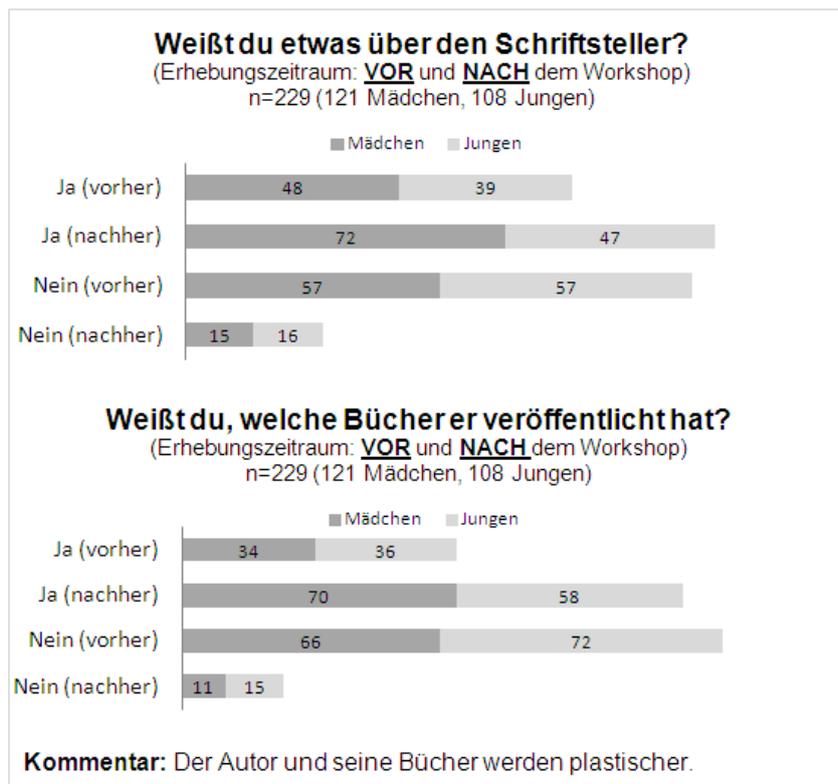
Junge aus dem 10. Schuljahr. Damit spricht er implizit auch einen kritischen Punkt des Schulalltags an: Die Zeitnot und der Zeitdruck, die das Lernen (und Leben) erschweren. Die Jugendlichen brauchen die Zeit der Erwachsenen, damit diese sie in ihren Entwicklungen sinnvoll begleiten können. Und darauf haben die Lernenden ja einen Anspruch.

Dass Lesen und Schreiben zusammen gehören, wird den Schülerinnen und Schülern des 10. Jahrgangs bewusst. Der Autor schenkt jedem

eines seiner Bücher. Einzelne lesen es für sich in der Projektwoche – sowohl in der Schule als auch am Nachmittag zu Hause. So wird das Vertrauen in das schriftstellerische Können des Autors gestärkt. Ein Mädchen schreibt nach dem Workshop, sich quasi noch einmal bedankend: „Mir hat es gefallen, dass wir Bücher zum Lesen geschenkt bekommen haben.“ Und ein Junge erwähnt extra noch das „Autogramm des Autors“, das der Autor mit einer persönlichen Widmung in das Buch schrieb.

Stauend genossen die Schülerinnen und Schüler des 5. Schuljahrs den Respekt, den ihnen der Autor erwies: „Der Autor hat immer wieder ‚Damen und Herren‘ zu uns gesagt.“

Die Schriftstellerinnen und Schriftsteller sind keine Lehrerinnen und Lehrer. Sie haben nicht die Rolle, die Lernenden zu disziplinieren. In einem 9. Schuljahr war der Klassenlehrer am ersten Tag der Workshopwoche entsetzt über die fehlende Disziplin in seiner Klasse. Er griff deutlich – und auch hart – ein. In allerbesten Absicht. Aus Solidarität mit



Die Erwartungen vor dem Workshop antizipieren die Erfahrungen, von denen die Schreibenden nach den Workshops erzählen werden. In Jahrgang 5 formulieren vier Kinder, in Jahrgang 7 drei Jugendliche: „Ich erwarte, dass der Autor sich nett verhält.“ Der Autor soll auch Heiterkeit verbreiten. In Jahrgang 5 schreibt ein Mädchen: „Ich erwarte, dass der Autor fröhlich und lustig ist.“

Die Person und die Arbeit der Autorinnen und Autoren wecken aber auch die Neugier der Lernenden: „Mich interessieren die Gedanken des Autors“, sagt ein Mädchen in Jahrgang 10. Eine Mitschülerin formuliert: „Ich erwarte, das Leben eines Autors besser kennen zu lernen.“ Ein Junge im Jahrgang 7 erwartet, „dass die Autorin etwas über sich erzählt.“ Sie soll auch erzählen, „wie es ist, eine Schriftstellerin zu sein“, und sie wollen erfahren, „ob es anstrengend ist, Bücher zu schreiben.“

So werden die Autorinnen und Autoren als Personen gesehen, aber auch in ihrer Profession. In der Projektwoche selbst soll der Schriftsteller für die Lernenden da sein: „Ich

dem Autor. Der Autor aber sagte dem Lehrer in der Pause, wenn er wirklich Hilfe brauche, würde er den Lehrer schon darum bitten. Wichtig an diesem Montagvormittag war für ihn, dass alle Jugendlichen Texte geschrieben hatten, über die sie sich freuten, auf die sie stolz waren. Am nächsten Morgen war die Arbeitsatmosphäre dann entspannt. Disziplinierungen, auch vom Klassenlehrer, waren überhaupt nicht notwendig. Jugendliche lernen manchmal anders, als Erwachsene das vermuten. Vor der Schreibwoche hatte ein Schüler dieses 9. Schuljahrs geschrieben: „Bitte kein Strengsein!“

Auch in einem 6. Schuljahr sagt eine Schülerin vor dem Workshop: „Der Autor muss gut erklären können und nicht gleich die Nerven verlieren.“ Das scheint geglückt zu sein, denn nach dem Workshop erwähnen einige aus der Klasse, dass es beim Schreiben ganz leise war.

In einem 7. Schuljahr gefiel einem Jungen der Workshop, allerdings gibt es eine Einschränkung: „Es war gut – bis auf dass die Autorin manchmal genervt hat.“ Mehrere Jungen meinen, dass die Autorin „sehr streng“ war. Ein Mädchen formuliert vorsichtig: „Sie haben uns manchmal angemockert. Das fanden wir nicht so gut.“ Die Autorin habe „geschrien“ heißt es und habe „sich schnell aufgeregert“. Hier kann es eine Rollenüberschneidung gegeben haben. Die Autorin fühlte sich möglicherweise in der Rolle einer Lehrerin. Wie leicht kommt es dazu, dass Unterrichtende zu Strenge, zum Lautwerden und zur Gereiztheit neigen. Das ist nur zu verständlich und gut nachvollziehbar. Die Schriftstellerinnen und Schriftsteller aber müssen diese Disziplinthemen gar nicht übernehmen. Sie können (und müssen) in der Distanz bleiben. Ein Autor sagte in einer Situation, als die Klasse wenig Interesse zeigte: „Ich glaube, ich gehe jetzt!“ Er meinte es völlig ernst, nicht aggressiv, eher konstataierend. Das erschreckte die Klasse. Einige sagten sofort: „Bitte, das müssen Sie jetzt gar nicht persönlich nehmen. Alles ist gut. Es ist nur Freitag. Und freitags sind wir immer so.“

Ein Mädchen aus einem 7. Schuljahr rät voller Sympathie der Autorin, die offensichtlich „keine Kritik mag“ (so ein anderes Mädchen): „Sie sollten sich Kritik nicht so zu Herzen nehmen.“ Da klingt freundliche Empathie durch!

Aber ein Mädchen dieses Jahrgangs 7 urteilt auch: „Ich fand es gut, dass die Autorin manchmal streng war.“

Ein Mädchen beobachtet die Autorin nüchtern, aber sich ganz mit ihr identifizierend: „Sie übertreibt manchmal, sie kann keine Kritik ab, sie ist sehr nett.“ Auch Autorinnen und Autoren sind eben, wie alle andere Menschen auch, in sich widersprüchlich. Das ändert nichts an der Wichtigkeit der Kulturarbeit, die sie in den Schulen leisten.

Joyce Carol Oates lehrt seit vielen Jahrzehnten in den USA Creative Writing an Universitäten. In ihrem autobiografischen Buch „Meine Zeit der Trauer“ denkt sie darüber nach, wie Schriftstellersein und Lehrersein sich unterscheiden. Sie schreibt: „Denn das Schreiben – *Schriftsteller sein* – ist für den Schriftsteller doch immer von zweifelhaftem Wert.

Schriftsteller sein heißt gefährdet sein wie manche grenzwertig überzüchtete Pedigree-Hunde – die französische Dogge etwa: Trotz höchst individueller Eigenschaften sind sie nicht besonders robust.

Schriftsteller zu sein heißt, Darwins Beobachtung zu trotzen, dass mit höherer Spezialisierung einer Spezies die Wahrscheinlichkeit ihres Aussterbens steigt.

Unterrichten, auch Schreiben zu unterrichten, ist etwas vollkommen anderes. Unterrichten ist ein Akt der Kommunikation, der Einfühlung, der Wendung nach außen, ist der Wunsch, Wissen und Kenntnisse weiterzugeben, ein Einvernehmen mit anderen herzustellen, ..., ist eine Möglichkeit, anderen einen Einblick in die Abgeschiedenheit des eigenen Ichs zu gewähren.

Er lernte gern, und gerne mochte er lehren, so sagt Chaucer es über seinen jungen

Schüler in den Canterbury-Erzählungen. Wenn Lehrer dem Unterrichtenden positiv gegenüberstehen, dann haben wir dieses Gefühl.“ (Joyce Carol Oates, 2011, S. 210)

Fazit:

Autoren arbeiten anders als Lehrer und erreichen damit oft gerade die Schülerinnen und Schüler, die sonst im Hintergrund bleiben.

„DAS WAR COOL!“

In einem 9. Schuljahr schreibt ein Junge, dass er sich „eine entspannte Atmosphäre“ und insgesamt „ein gutes Klima“ wünscht. Damit drückt er aus, dass für die Schreibworkshops ein entspanntes Ambiente und eine entspannte Einstellung wichtig sind. Nur so kann sich Kreativität entfalten. Dabei schließen sich Anstrengung, Konzentration und ein gutes Klima nicht aus.

Wenn es gelingt, ein entspanntes und gutes Klima zu stiften, lassen sich die Kinder und Jugendlichen tatsächlich begeistern. Ihr Lob ist gleichsam ein freundlicher Dank an die Schriftstellerinnen und Schriftsteller, aber auch an die beteiligten Lehrerinnen:

„So toll hatte ich es mir nicht vorgestellt“, sagt ein Schüler des Jahrgangs 10 nach dem Schreibworkshop. Und ähnlich urteilen viele Schülerinnen und Schüler aller Jahrgänge.

Beispiele aus dem Jahrgang 10:

„Das war einfach super!“
„Ich fand es schön und ganz locker.“
„Mir hat alles gefallen.“

Beispiele aus dem Jahrgang 9:

„Der Workshop hat meine Erwartungen übertroffen.“

„Ich fand diese Woche sehr schön und vor allem hilfreich.“

Beispiel der Jahrgänge 7/8, Förderschule:

„Das war gut. Das war echt toll.“

Und auch in den Jahrgängen 7 und 5 schreiben Schülerinnen und Schüler:

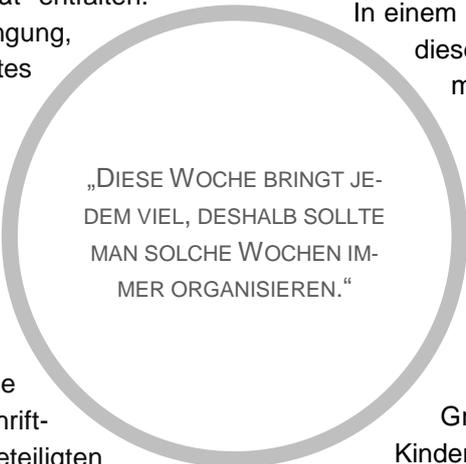
„Das war toll!“

Und: „Das war cool!“

Soviel ungebrochene Zustimmung ist beeindruckend. Immerhin lag eine ganze Woche hoch konzentrierter Arbeit hinter den Schülerinnen und Schülern. Was sie sonst im Unterricht überhaupt nicht schätzen, nämlich das Schreiben, war Zentrum dieser Tage. Aller Frust, alle Ablehnung, alle Furcht, wenn es ums Schreiben geht, waren vergessen. Was für ein Erfolg dieser Kulturarbeit der Schriftstellerinnen und Schriftsteller!

Da verwundert es nicht, dass die Kinder und Jugendlichen Wiederholungen dieser Erfahrungen wünschen.

In einem 7. Schuljahr trübt ein Schüler diese einhellige Begeisterung. Er meint: „Es war nicht so gut.“ Ein anderer Schüler meint: „Es war manchmal langweilig.“ Gut, dass ehrliche Einschätzungen bei der Rückmeldung auf den Fragebögen auftauchen. Sonst müsste man sich Sorgen machen über den Grad der Höflichkeit bei den Kindern und Jugendlichen.



„DIESE WOCHE BRINGT JEDEM VIEL, DESHALB SOLLTE MAN SOLCHE WOCHEN IMMER ORGANISIEREN.“

„Ich würde es gern wieder machen“, schreiben 14 Schülerinnen und Schüler des Jahrgangs 10 (31 Schüler; 45 %). Im Jahrgang 7 sagen dies elf Schülerinnen und Schüler (26 Schüler; 42 %). Auch in den Jahrgängen 7/8 der Förderschule schreibt ein Junge: „Es war schön. Ich würde es immer wieder tun.“

Heiter, humorvoll, auch ironisch und fordernd formulieren einzelne diesen Wunsch, dass solch ein Schreibworkshop wiederholt werden möge.

Ein Junge im Jahrgang 10 sagt: „Ich fand schlecht, dass der Workshop nur eine Woche dauerte.“ In Jahrgang 7 schreibt ein Mädchen: „Die Woche war zu kurz. Hahaa!“

Diese Begeisterung der Schülerinnen und Schüler kann unkommentiert bleiben. Sie ist ein überzeugendes Argument dafür, dass solche Schreibwochen in jede Schule gehören, sicher nicht nur in Brennpunktschulen, aber auf jeden Fall uneingeschränkt in jede Brennpunktschule. Mindestens ein Mal in ihrer Schulzeit müssen jede Schülerinnen und jeder Schüler solch einen Schreibworkshop mit Autorinnen und Autoren erfahren haben. So kann sich die Hoffnung auf „Nachhaltigkeit“, die überall fast automatisch gefordert wird, sicherer erfüllen.

Im Jahrgang 9 hebt ein Schüler hervor: „Der Workshop war sehr einfallreich.“ Damit weist er auf die kreative Vielfalt dessen hin, was die Autorin in der Klasse inszeniert hat, und spricht ein gutes Lob aus.

In einem 6. Schuljahr stöhnt ein Junge: „Der Workshop war anstrengend.“ Ein Mädchen eines anderen 6. Schuljahres teilt diese Einschätzung und fügt hinzu: „Meine Finger und meine Hand tun weh. Aber es hat sich für mich gelohnt, daran teilzunehmen.“ Ein anderes Mädchen schreibt: „Es war anstrengend, aber dann auch wieder aufgelockert.“ Der Schüler und die beiden Schülerinnen erkennen, dass Anstrengungsbereitschaft, Anstrengung und Freude über Gelingen und Entspannung zusammen gehören. Sie haben damit eine wichtige Erfahrung gemacht.

In einem Jahrgang 7 freuen sich Mädchen und Jungen gleichermaßen über die freundliche Atmosphäre, die die Autorin stiftete: „Es gab Kekse!“

Ein Jahrgang 9 kennt den Autor, der in ihre Schreibwoche kommt, schon aus einem Workshop des vergangenen Schuljahres. Er schreibt mit freundlicher (Selbst)Ironie: „Ich hoffe, es gibt wieder Bonbons ☺“

Im Jahrgang 10 haben die Klassenlehrerin und der Autor immer wieder Schokolade ver-

teilt. Das heben sechs Schülerinnen und Schüler in ihrem Feedback auch hervor: „Die Schokolade war toll.“ „Ich habe gerne Süßigkeiten gegessen.“ „Ich fand es sehr nett, dass wir immer mit Süßigkeiten belohnt wurden.“

Der Autor spricht manchmal selbstironisch von seiner „Bonschepädagogik“. Intuitiv hat er damit etwas „entdeckt“, das Manfred Spitzer, der Neurophysiologe, durch seine bildgebenden Verfahren bei der Erforschung des Gehirns stützt: „Schokolade aktiviert unser Belohnungssystem, ganz ähnlich wie Kokain.“ (Manfred Spitzer, 2003, S. 187).

Aber auch „ein netter Blick ... aktiviert unser Belohnungssystem. Ein nettes Wort übrigens auch.“ Die Autorinnen und Autoren geizen nicht mit netten Blicken und netten Worten, ohne dass sie allerdings dabei „tümelnd“-sentimental sind.

Auch die Lehrerinnen sind in diesen Projektwochen entspannter, zumindest im Hinblick auf die Effizienz und die Lernerfolge, die im Erreichen von Standards ihren Ausdruck finden. So steigt die Motivation der Schülerinnen und Schüler und damit steigt auch ihre Leistung.

Spitzer fragt, ob man Motivation erzeugen könne oder müsse. Er meint: „Menschen sind von Natur aus motiviert, sie können gar nicht anders, denn sie haben ein äußerst effektives System hierfür im Gehirn eingebaut. Hätten wir dieses System nicht, dann hätten wir gar nicht überlebt.“ (Spitzer, 2003, S. 192). Weiter schildert er genau die Situation, die für den täglichen Unterricht symptomatisch ist. Die Lehrperson steht unter dem Druck, etwas erreichen zu müssen, das durch Vergleichsarbeiten, durch Standards, durch Rahmenpläne, auch durch den eigenen Leistungsanspruch oder durch Rankings, die schulintern oder schulübergreifend durchgeführt werden, erzeugt wird. Bei einer Sitzung von Fachleitungen Deutsch erzählt eine Lehrerin, dass sie sich diesem Druck



„SCHOKOLADE AKTIVIERT
UNSER BELOHNUNGSSYS-
TEM, GANZ ÄHNLICH WIE
KOKAIN.“

MANFRED SPITZER, 2003

mental und in ihrem Unterricht weitgehend entziehe. Tests haben ergeben, dass ihre Hauptschulklasse hinter den geforderten Leistungen etwa um 2 Jahre zurück liege.

Damit hat sie erfahren, was sie auch ohne Tests bereits wusste. Sie unterrichtet gelassen weiter und folgt den Schülerinnen und Schülern individuell, indem sie ihnen hilft, einerseits Lern-Lücken zu schließen, andererseits ihre eigene Leistungsgrenze zu erreichen und sich nicht zu unterfordern.

Diese Einstellung bringen in der Regel die Kulturschaffenden in die Schulen mit. Sie beobachten, was die Kinder und Jugendlichen vermögen, und fordern von ihnen, dass sie diszipliniert ihre Talente nutzen und kreativ erweitern.

M. Spitzer sagt: „Geht man den Gründen für die Frage zur Motivationserzeugung nach, so stellt sich heraus, dass es letztlich um Probleme geht, die jemand hat, dass ein anderer nicht das tun will, was er selbst will, dass es der andere tut.“ (M. Spitzer, 2003, S. 192).

Ich habe immer wieder beobachtet, dass Autorinnen und Autoren den Schülerinnen und Schülern etwas „Handwerkliches“ für ihre Texte vorschlagen, dass sie die Kinder und Jugendlichen davon überzeugen möchten, dass ihre Schreibidee gut sei, dass sie dann aber, wenn eine Schreibende oder ein Schreibender nicht dem Vorschlag folgt, entspannt sagen können: „Gut, es ist dein Text.“ Carlos, ein Schüler, formulierte es in einem Schreibworkshop einmal auf seine Weise. Zu der Schreibgruppe gehörten Menschen im Alter von 13 bis 70 Jahren. Carlos las seinen Text vor und erhielt zahlreiche Tipps, was er verändern könne, damit er seinen Text „verbessere“. Er hörte geduldig zu und sagte dann selbstbewusst: „Wer ist hier eigentlich der Herr der Geschichte?“ Recht hatte er. Übertragen könnte man vielleicht sagen, wenn es um schulisches Ler-

nen geht: „Wer ist hier eigentlich der Meister meines Lernens?“ Mehr Entspanntheit, mehr Lockerheit wären Balsam für den Schulalltag und für das Leben aller, die die Schule gestalten, und führte zu höheren Leistungen, weil damit realisiert würde, was M. Spitzer sagt: „Menschen sind von Natur aus motiviert.“ Ich kann nur sagen: Das stimmt! Ich habe immer nur Lernende getroffen, die etwas lernen wollten und begeistert lernen konnten, wenn ich sie nicht zwingen wollte, etwas zu tun, was sie ablehnten, wenn ich also ihre Autonomie respektierte.

Wichtig ist, dass der Unterrichtende lobt. Dieses Lob sprechen Autorinnen und Autoren in den Schreibworkshops gern aus. Sie freuen sich an den überraschenden, oft durchaus nicht normkonformen Texten der Lernenden und zeigen ihre Begeisterung. Ich habe nie gehört, dass ein Text eines Schülers als „schlecht“ oder „misslungen“ diskriminiert wurde. An jedem Text wurde das Gelungene hervorgehoben. „In der Schule“, schreibt M. Spitzer, „wird oft der beste herausgehoben. Damit wird dafür gesorgt, dass sich *alle anderen* mies fühlen. Man sollte dies vermeiden. Lob ist für jeden Schüler wichtig.“ (M. Spitzer, S. 193). Wenn zum Beispiel in den Workshops jeder Schüler seinen Text vorliest, wächst die Chance, dass jeder Text Lob erfährt und damit jeder Schreibende. Das kostet Zeit. Das erfordert eine hohe Aufmerksamkeit, aber es ehrt jeden einzelnen in der Lerngruppe. Jeder wird sichtbar. Auch der Autor oder die Lehrerin, wenn sie mit schreiben. Das sollten sie in der Regel ruhig wagen!

Wichtig für die Motivation ist auch, dass mit den Schriftstellerinnen und Schriftstellern Experten in die Schulen kommen. Noch einmal dazu M. Spitzer (2003, S. 194): Man muss „begeistert sein, und nur dann besteht die Chance, dass – wie man so sagt – der Funke überspringt. Ist der Funke nicht da, kann er nicht springen.“ Was Spitzer fordert,

„WER IST HIER EIGENTLICH
DER HERR DER
GESCHICHTE?“

habe ich in allen Schreibworkshops realisiert gesehen. Die Begeisterung der Autorinnen und Autoren für das Schreiben – und ihre hohe Kompetenz – sind selbstverständlich. Der Künstler ist sozusagen ein „vom Fach begeisterter Lehrer, der gelegentlich lobt und vielleicht auch mal einen netten Blick für die Schüler übrig hat“. Spitzers ironische Formulierung möchte ich variieren: Die Autorinnen und Autoren loben viel, wann immer es gerechtfertigt ist, und sie haben viele nette Blicke, wenn sie mit den Kindern und Jugendlichen arbeiten.

So versteht man gut, dass eine Schülerin und ein Schüler im 10. Jahrgang schreiben: Das war „die beste Projektwoche, die ich je hatte.“

Fazit:

Den Autorinnen und Autoren gelingt es, die Motivation der Schülerinnen und Schüler zu nutzen: sie trauen ihnen etwas zu und vermitteln ihnen die Erfahrung, dass sie wirklich etwas leisten können.

METHODISCHE BESONDERHEITEN DER WORKSHOPS

Ein Schüler im 7. Jahrgang wünscht sich vor dem Schreibworkshop, „im Computerraum“ arbeiten zu dürfen. Auch in den Feedbacks nach den Workshops formulieren einzelne Schüler in einem 6. und in einem 9. Schuljahr ihre Freude darüber, im Computerraum zu arbeiten. Ein Junge sagt: „Es macht Spaß, am Computer zu schreiben.“ In einem 7. Schuljahr schreiben einige Jungen: „Ich fand gut, dass wir am PC spielen durften.“ In der Regel wurde in den Workshops immer wieder an den Computern gearbeitet. Die Schülerinnen und Schüler konnten damit souverän umgehen. Es hat ihnen gefallen, dass sie ihr automatisiertes Können bei den Schreibworkshops einsetzen konnten.

Die Rückmeldungen über Konkretes aus den Workshops sind vielfältig. Sie beziehen sich häufig auf methodische Besonderheiten der jeweiligen Schreibwoche.

Im Jahrgang 10 erwähnt ein Mädchen: „Es war mal was anderes, über einen Stein zu schreiben.“ Als Aufwärmübung schrieb die Gruppe am ersten Tag einen lyriknahen Text, der aus sechs Sätzen bestand, über einen Stein. Der Autor hatte Steine aus Antalya mitgebracht. Jeder Schüler suchte sich einen Stein aus. Dieser Stein avancierte dann zu einem Schreibstein. Der Autor erinnert sich an Lesungen, in denen Schüler zu ihm kamen, die vor Jahren an einem seiner Schreibworkshops teilgenommen hatten. Sie zeigten ihm ihren „Schreibstein“ von damals. Sie hatten ihn immer noch. So ist diese Schreiberinnerung fast magisch aufgeladen, auf jeden Fall „anfassbar“.

„Am meisten hatte ich Spaß bei der Postkartengeschichte“, schreibt ein Mädchen aus dem Jahrgang 10. Dabei entwickelt die Gruppe Geschichten, die zu Postkarten entstehen. Zunächst werden Assoziationen formuliert. Bei diesen Assoziationen mussten der Autor und die Lehrerin massiv helfen. Das Bild und die Assoziationen bildeten die Vorarbeit zu einem Text, der einen bestimmten räumlichen Rahmen nicht überschreiten sollte. Diese Balance zwischen gelenkter Assoziation und enger Schreibvorgabe befähigte die Schreibenden zu überraschenden Texten. Dabei nutzten sie eigene Erfahrungen, Träume, Wünsche und Ängste und projizierten sie auf die Bilderwelt. Die Geschichten, die entstanden, lösten sich sozusagen von ihrer Person ab und wurden zu Masken ihrer eigenen Erfahrungen. Als jede Schülerin und jeder Schüler am Ende des Schuljahres aus der Broschüre, die aus dem Workshop entstanden war, einen Text von sich auswählen und vorlesen sollte, wählten überraschend viele gerade diese Postkarten-Texte. Im Jahrgang 7 haben die Schülerinnen und Schüler ein Theaterstück entwickelt. In den Feedbacks tauchen darüber eine ganze Reihe an konkreten Einzelheiten auf:

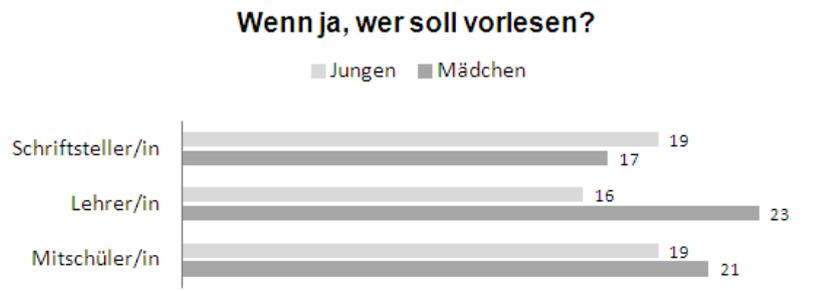
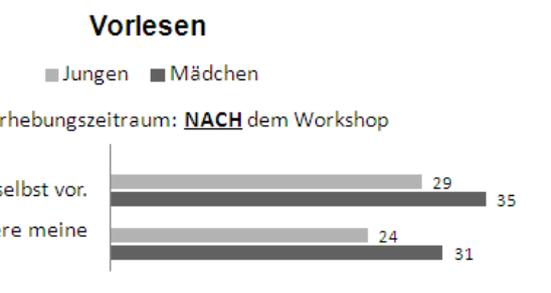
„Die einzelnen Szenen zu schreiben und zu hören, was die anderen geschrieben haben, war witzig“, schreibt ein Mädchen. Das Wechselspiel von Schreiben und Hören ge-

fällt also, gefällt sehr, denn das Prädikat „witzig“ ist ein hohes Lob.

Beim Schreiben ging es um die Rollen, die gespielt werden sollten. „Wir haben Rollen weiter geschrieben“, erwähnt ein Junge, „und wir haben Texte geschrieben.“

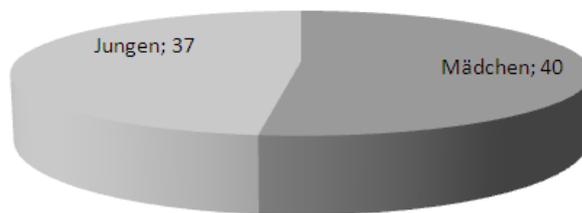
Vier Mädchen betonen: „Unseren Tanz zu üben, hat Spaß gemacht.“ Ein weiteres Mädchen differenziert noch: „Es war schön, dass ich es geschafft habe, vor allen zu tanzen.“ Das Schreiben im engeren Sinn wird um eine weitere künstlerische Fähigkeit, um das Tanzen, das ja ein Erzählen durch Bewegung ist, erweitert. Dafür musste sich die Schülerin überwinden. Sie hat eine große Leistung erzielt, indem sie tanzte und indem sie auch noch vor allen anderen tanzte.

Weitere künstlerische Fähigkeit konnten im Jahrgang 7 kultiviert werden: „Die Plakate machen, war toll.“, schreiben ein Mädchen und ein Junge. Ein Junge erinnert sich: „Es gab Masken für die Schauspieler.“ Ein anderer Junge erzählt: „Wir haben Kostüme angezogen.“ Drei Jungen schreiben: „Die Kulissenbauer hatten einen eigenen Kiosk.“ „Jeder hatte eine Rolle, auch wenn er/sie nur Kulissenschieber/in war“, formuliert ein Junge. „Ich wurde Sanitär“, erzählt ein anderer Junge. Und



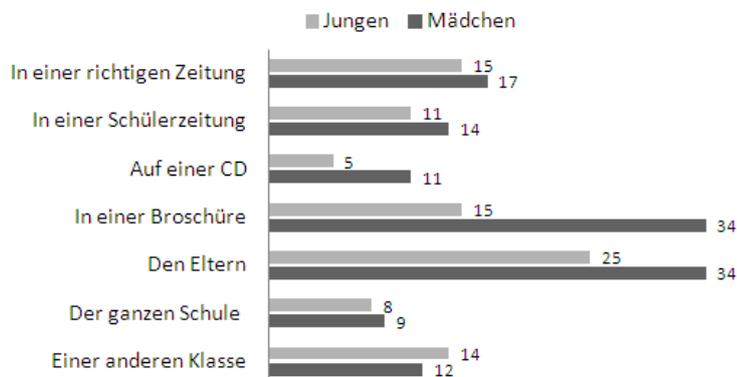
Kommentar: Fast die Hälfte möchte, dass ihre Texte vorgelesen werden. Die Mädchen neigen dieser Methode stärker zu als die Jungen. Bei der Wahl, ob der Autor, die Lehrerin oder ein Mitschüler vorlesen soll, neigen die Mädchen eher dazu, zu sagen, dass die Lehrerin oder ein Mitschüler vorlesen soll. Die Nähe zur vertrauten Gruppe ist etwas stärker ausgeprägt als bei den Jungen.

Ich finde es gut, wenn wir unsere Texte präsentieren.



n = 229; insgesamt 77 Nennungen
Erhebungszeitraum: **NACH** dem Workshop

Wenn ja, wem, wie oder wo? (Mehrfachauswahl möglich)



Kommentar: Die Vorlieben der Schüler beim Präsentieren geben den Autoren Orientierung darüber, wie und wo Abschlussveranstaltungen geplant werden können.

schließlich berichtet ein Junge: „Wir haben auswendig gelernt.“

So spiegelt sich in den Feedbacks der Schülerinnen und Schüler im Jahrgang 7 das Gesamt-Kunstwerk der Projektwoche, bei dem Musik, Bewegung, Gestalten, Memorieren und natürlich Schreiben und Spaßhaben zusammen wirkten. Jede Schülerin und jeder Schüler hatten spezifische Aufgaben übernommen, ausgewählt gemäß den eigenen Fähigkeiten und Vorlieben. Jeder war wichtig, sicher sogar unentbehrlich. Der Stolz auf das gemeinsam Geschaffene ist groß.

Dabei wurden die Ergebnisse und das, was entstehen sollte, offensichtlich täglich besprochen. Ein Mädchen aus dem 7. Jahrgang findet: „Die Stuhlkreise waren immer lustig.“

Im Jahrgang 7/8 der Förderschule schreibt ein Schüler: „Alberto war gut.“ Die Schülerinnen und Schüler haben Texte zu einem Beatbox-Video des Künstlers Alberto geschrieben. Damit haben sie selbst Dadaistisches produziert, das auch so benannt wurde. Der Autor knüpfte damit an die Interessen der Schülerinnen und Schüler an und eröffnete Sprachspiel-Räume, die die Lernenden nicht überforderten, aber erfreuten und erstaunten.

Ein Förderschüler der Jahrgänge 7/8 formuliert seine Erfahrungen während der Schreibwoche bei seinem „Feedback in fünf Sätzen“ so: „Mir hat es sehr gefallen. Das Beatboxen ist cool. Wir haben zusammen viel Spaß gehabt. Ich wusste erst nicht, was eine Karawane ist. Aber durch den Autor habe ich dann gelernt, was eine Karawane ist.“ In diesen Sätzen ist der Workshop gleichsam kristallin zusammen gefasst. Spaß hat er gemacht. Man konnte Neues lernen. Der Autor hat die Schülerinnen und Schüler auf ihrem Lernweg als Experte begleitet und hat ihr Selbstbewusstsein gestärkt. Das Schreiben war keine Hürde, an der sie sonst immer wieder scheitern.

Ein Mädchen im 9. Jahrgang erwähnt Kritisches. Sie schreibt: „Ich fand diese Sache mit dem Gesprächsaufschreiben ziemlich blöd. Mir fiel nichts ein.“ Hier hätte es sicher

der individuellen Hilfe bedurft. Der gewährte Freiraum war für die Schülerin zu groß.

Die Schülerin nimmt auch eine kritische Haltung zu einer abschließenden Inszenierung innerhalb der Projektwoche ein: „Ich fand das Vorlesen in der Bibliothek nicht so schön, weil wir die meisten Texte schon vorgelesen hatten.“ Ihr leuchtete nicht ein, dass durch das wiederholte Vorlesen eine neue hermeneutische Ebene erreicht werden konnte. Vielleicht verzichtet mancher schulische Unterricht zu sehr auf Redundanzen. Es ist ja durchaus sinnvoll, etwas zu wiederholen. Dann kann die neue hermeneutische Ebene reflektiert werden. Schülerinnen und Schüler können erkennen, dass ihr Verstehenshorizont sich verändert, sich vielleicht sogar erweitert hat.

Andere Schülerinnen des 9. Jahrgangs erwähnen auch das Vorlesen. Sie verzichten aber auf Bewertungen. Es heißt einfach: „Wir sollten unsere Geschichten vorlesen.“ Oder: „Man las selbst vor oder die Texte wurden von der Autorin oder der Lehrerin vorgelesen.“ Im Allgemeinen lesen die Schülerinnen und Schüler ihre Texte gern selbst vor oder sie lassen sie vorlesen.



© Ingrid Röbbelen

Fazit:

Erinnerungen bestimmen oft zukünftiges Handeln. Wie sehr, zeigt vielleicht das Beispiel eines Schülers, der in einer Hamburger Brennpunktschule die Sekundarstufe II besuchte. Sechs Jahre nach seinem Abitur „beichtete“ er mir auf Facebook: „Ich erinnere mich gerne an unsere Deutschstunden. Ich muss immer wieder an den Tipp denken, den Sie uns gegeben haben an dem Tag, an dem unser Kurs ‚Faust‘ im Schauspielhaus gesehen hat. Ihr Tipp lautete etwa so: ‚Kommen Sie heute Abend zu dem Theaterstück, denn solch ein außerordentliches Event werden Sie so schnell nicht vergessen. Schnell aber vergessen Sie, wenn Sie irgendetwas Alltägliches unternehmen.‘ Ich bin an dem Abend nicht zu ‚Faust‘ gekommen (schäm), sondern habe stattdessen mit meiner Band geprobt. An dem Nachmittag stand ich am Philosophenturm der Hamburger Uni und habe meine Karte verkauft. Ich bereue es noch heute, denn an die Probe kann ich mich nicht mehr erinnern ☺, wohl aber und um so stärker an Ihre Worte, die mir immer wieder schöne Stunden bereiten, wenn ich mich nicht für das herkömmliche Unternehmen, sondern wenn ich mich für die besonderen Dinge entscheide ☺.“

TEXTE SCHREIBEN

Bei einer Projektwoche, die als „Schreibworkshop mit einer Schriftstellerin oder einem Schriftsteller“ angekündigt ist, liegt es nahe, dass die Kinder und Jugendlichen erwarten, schreiben zu müssen.

So heißt es denn auch bei einem Mädchen des 10. Jahrgangs: „Ich erwarte, dass ich viel schreiben *muss*.“ Das Schreiben ist wohl als kleiner Zwang erlebt worden. Die Schülerin MUSS schreiben. Ein anderes Mädchen schreibt: „Ich erwarte, dass ich Geschichten schreiben *kann*.“ Hier ist stärker betont, dass das Schreiben eine Chance sein wird.

In einem 9. Schuljahr fürchtet ein Junge: „Ich erwarte, dass wir langweilig schreiben müssen.“ Diese Erfahrung, dass er beim Schreiben überhaupt nicht motiviert ist, wird er in

seinem Schreibworkshop dann zum Glück nicht bestätigt finden.

Im 9. Schuljahr haben zwei Jungen die kreative Dimension im Blick; da heißt es: „Ich erwarte, dass wir Geschichten *erfinden*.“

Eine Schülerin des Jahrgangs 9 möchte ihr Schreiben verbessern und leitet daraus einen Anspruch ab: „Ich erwarte, dass die Autorin das Schreiben besser vertieft.“ Was sie mit dem Verb „vertiefen“ meint, kann ich nur spekulativ deuten. Vielleicht erhofft sich die Schülerin, dass sie differenzierter schreiben lernt, dass sie auch ihre Gefühle ausdrücken möchte, so dass sie sich selbst und auch andere besser verstehen kann. Sie erkennt auf jeden Fall, dass die Autorin genau die Expertin sein könnte, von der sie solch eine Art des Schreibens lernen kann. Möglicherweise hat sie die Erfahrung beim Lesen gemacht, dass sie Emotionen und Reaktionen auf Erfahrenes durch die Figuren von Romanen formuliert findet, die sie aus ihrem eigenen Leben kennt und die jetzt auf einmal im fiktiven Text so ausgedrückt sind, dass sie sie, indem sie sich mit den Figuren identifiziert, mit diesen quasi gemeinsam erleben kann. Zugleich schafft die Sprache Distanz zu Überwältigendem. So kann Sprache ein Instrument werden, um dem Erfahrenen und Gefühlten nicht hilflos ausgeliefert zu sein. Nun will die Schülerin selbst dieses „vertiefende Schreiben“ lernen.

Auch andere Schülerinnen und Schüler erwarten, dass die Autorin sie als Schreib-Expertin in ihrem Schreiben weiter bringen möge. Ein Mädchen des 9. Jahrgangs sagt: „Ich erwarte von der Autorin, dass ich besser im Schreiben werde, dass ich zum Beispiel kreativer werde und mehr Ideen bekomme.“ Damit trifft sie genau das, was mit der Kulturarbeit der Autorinnen und Autoren in den Schulen bewirkt werden soll (und bewirkt wird).

Die Hoffnung einer Schülerin, wiederum des 9. Jahrgangs, richtet sich darauf, dass sie lernen möge, gut zu schreiben: „Ich erwarte, dass die Autorin mir mehr Wissen darüber vermittelt, wie ich am besten schreibe.“ Ein

anderes Mädchen des Jahrgangs 9 möchte einfach überzeugend schreiben: „Ich erwar- te, dass eine gute Geschichte raus kommt.“ Ein Schüler des Jahrgangs 9 wünscht sich, dass „kreative Geschichten entstehen.“ Er hofft vielleicht, dass die eigenen Texte ihn selbst überraschen.

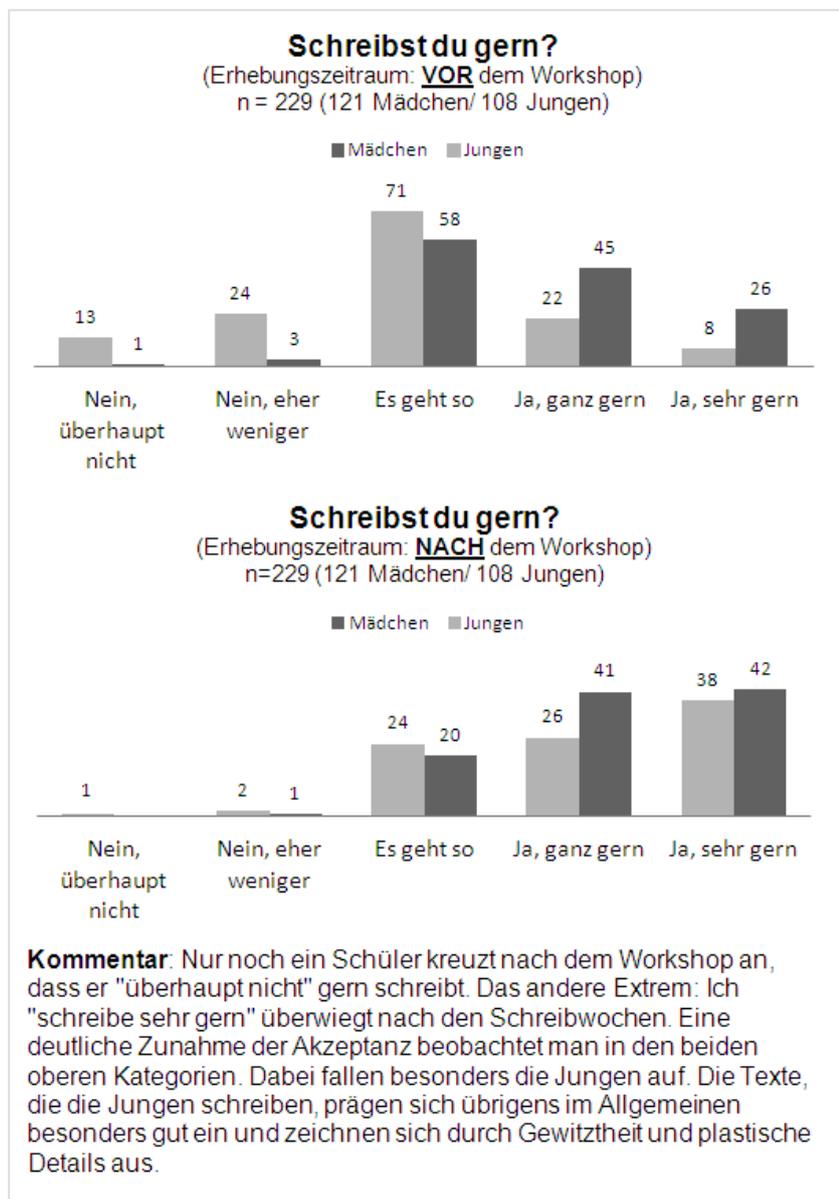
In einem Jahrgang 8 resümiert ein Mädchen: „Die Texte waren emotional.“ Diese Dimen- sion spielt sonst in der Schule nur eine nachgeordnete Rolle, leider. Die eigenen Emotionen zu formulieren und zu erfahren, was andere empfinden, trägt sicher dazu bei, dass Empathiefähigkeiten entstehen können. Um im politischen und im persönli- chen Bereich verantwortlich zu handeln, ist das wichtig, sicher so- gar unverzichtbar.

Die Schreibsituation in der Projektwoche haben einzelne als eine Befreiung von einengen- den Schulsituationen erlebt. Man konnte beim Schreiben erfahren, dass der Stress und der Druck, die im Schulall- tag erfahren werden, in der Projektwoche gerin- ger sind. Ein Mädchen im Jahrgang 10 sagt: „Man hat befreiter ge- schrieben.“ In Jahrgang 9 formuliert es ein Mäd- chen so: „Ich konnte einfach los schreiben und alles um mich her- um vergessen.“ Sie erlebte das Befreiende, das Schreiben auslösen kann.

Ein anderes Mädchen des 9. Jahrgangs wünscht sich, dass die Autorin klare Schreib- vorgaben macht. Das Mädchen resümiert: „Man konnte einfach

schreiben, was man wollte – ohne Vorgabe.“ Das scheint ein positives Feedback zu sein. Sich in Freiheit ausdrücken zu können, müsste eigentlich Freude auslösen. Aber dasselbe Mädchen formuliert dann: „Ich hät- te mehr Anregungen gebraucht, um Texte zu schreiben.“ Darin drückt sich eine realisti- sche Selbsteinschätzung aus. Sie erkennt ihren eigenen Lerntypus, der Strukturen wünscht, um Sicherheit beim Schreiben zu gewinnen und kreativ zu werden.

Genau diese Balance zu finden zwischen Freiheit und Vorgaben in den Schreibaufga- ben ist sicher eine Kunst, die gelernt werden muss, und zwar von Lehrerinnen und Leh- rern ebenso wie von Autorinnen und Auto-

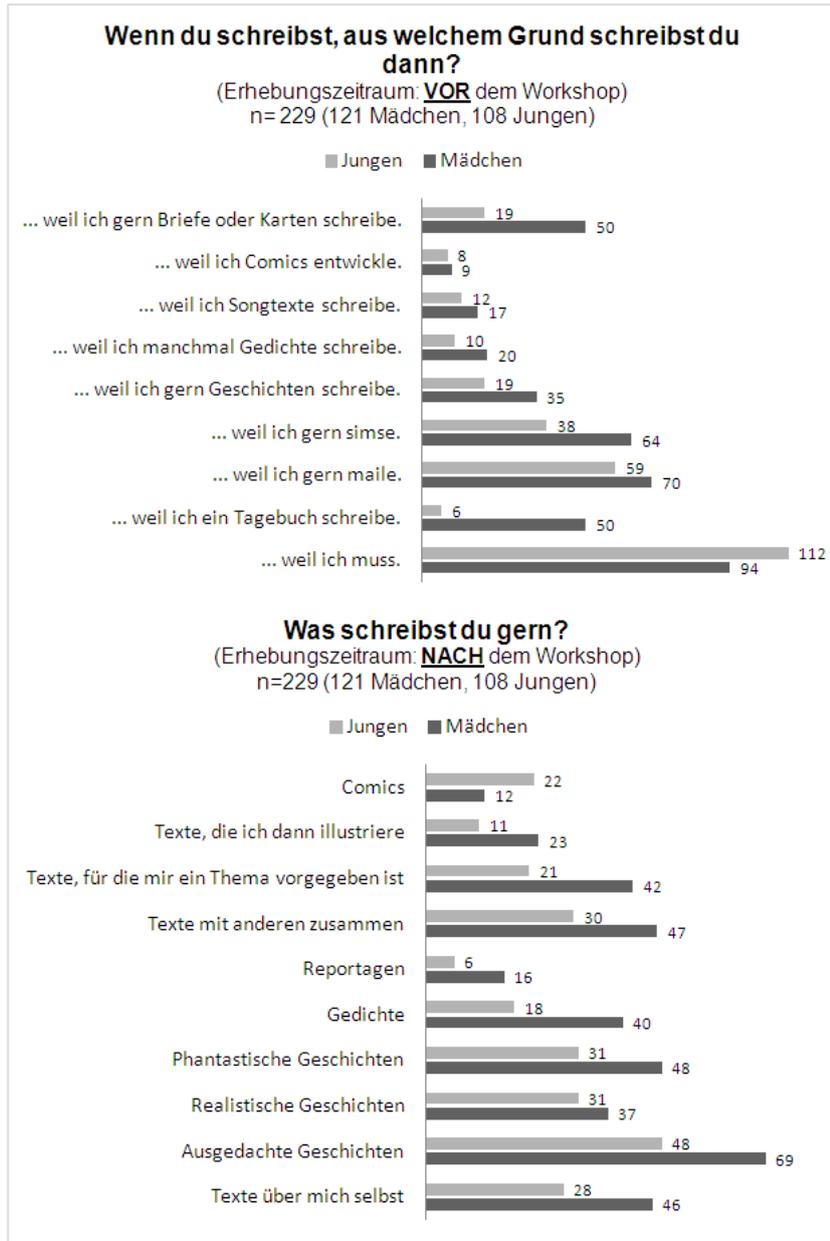


ren. Dies aber ist eine Kunst, die lernbar ist. Ich wünsche mir einen ständigen Dialog der Autorinnen und Autoren, die Schreibworkshops in Schulen geben. So können sie gemeinsam lernen, die notwendige Balance zwischen Freiheit und Schreibvorgaben zu finden. Schon, wenn dieses Problem bewusst ist, ist ein wichtiger Schritt zum Gelingen getan.

Die jüngeren Jahrgänge gehen bei ihren Feedbacks viel weniger auf ihre Texte ein als die Jahrgänge 9 und 10. Im 7. Schuljahr, in dem ein Theaterstück entwickelt wurde, wünscht sich ein Schüler: „Das Theaterstück könnte witziger sein.“ Hier drückt sich die Sehnsucht nach Spielerischem, nicht so sehr Problembehaftetem, aus. Aber ein Mitschüler urteilt: „Es hat Spaß gemacht, das Stück zu schreiben.“

Ein kleiner Seufzer steigt bei einem Jungen aus dem 5. Schuljahr auf: „Wir mussten viel schreiben.“ Er hatte schon vor dem Workshop gehofft, dass er nicht so viel schreiben müsse. Schreiben weckt wohl bei ihm die Erinnerungen an Misslingen und damit an die Erfahrung des Versagens.

Es stellt sich für mich die Frage, welche Formen des kulturellen Lebens in den verschiedenen Jahrgängen der Sekundarstufe I sinnvoll sind. Zweifellos sind die Effekte, wenn es um Lerneffekte in Schreibworkshops geht, die Schriftstellerinnen und Schriftsteller durchführen, bei Schülerinnen und Schülern der Jahrgänge 8, besonders der Jahrgänge 9 und 10 überzeugend.



Im 5. Jahrgang drückt sich die Freude am Schreiben und am Gelingen des Schreibens so aus, wie ein Kind es wohl noch relativ unreflektiert fühlt. Ein Junge schreibt: „Ich erwarte, dass wir tolle Sachen schreiben.“ Das wünscht man ihm auch.

Einige Schüler schrauben ihre Erwartungen an die Schreibwoche sehr hoch: Sie erwarten, dass sie „ein Buch schreiben“. (Jahrgänge 5 und 10). Das rührt wahrscheinlich daher, dass sie einen Gast erwarten, der Bücher veröffentlicht hat, und sie hoffen nun, dass ihnen die Fähigkeit vermitteln werde, selbst zu Buch-Autoren zu werden. Das ist

allerdings nicht das Ziel dieser Schreibprojekte.

Nach dem Schreibworkshop wählen die Schülerinnen und Schüler vielfältige Facetten, wenn es darum geht darzulegen, was für Texte sie geschrieben haben.

Im 10. Schuljahr schreiben ein Junge und ein Mädchen: „Wir haben schöne Geschichten geschrieben.“ Im 9. Schuljahr urteilt ein Junge: „Interessante Texte sind dabei rausgekommen.“

Der Autor hat einem Schüler des 10. Schuljahres offensichtlich Handwerkliches vermittelt: „Ich habe gelernt, wie man gute Texte schreibt.“ Dieses Selbstbewusstsein, nun gute Texte schreiben zu können, erfreut.

Ein anderer Schüler des 10. Schuljahres schreibt zwei Sätze zu den Texten, die in der Schreibwoche entstanden sind: „Der Workshop hat mir gezeigt, dass man aus kleinen Dingen große Geschichten schreiben kann.“ Und weiter heißt es: „Ich habe gelernt, dass jede Geschichte auf ihre eigene Art einzigartig ist.“ Zum einen bezieht sich der Jugendliche auf die kreativen Impulse, die der Autor als Schreibimpulse gegeben hat. Ein Stein, ein Name, eine Postkarte können zu überraschenden Texten anregen, ja sogar zu „großen Geschichten“ führen. Zum anderen erkennt der Schüler die Einzigartigkeit jeder Geschichte. Damit ehrt er auch die Einzigartigkeit jedes Schreibenden. Diese Erkenntnisse zeugen von Sensibilität, Erkenntnistiefe und Klarheit. Damit hat der Schüler genau das ausgedrückt, was diese Schreibworkshops mit Schriftstellerinnen und Schriftstellern in Brennpunktschulen so sinnvoll und notwendig macht. Das rechtfertigt jede Investition an Zeit und auch an Geld – gerade auch in Zeiten, in denen über Geldknappheit im Bereich der Bildung geklagt wird.

Fazit:

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen Distanz zu ihren Texten und zeigen ihre Kompetenzen im Einschätzen der eigenen Leistungen. Sie werden selbst zu Experten, wenn es um das Schreiben von Texten geht. Damit erhöht sich ihr Selbstwertgefühl und ihr Selbstbewusstsein wächst. Freude und Spaß, die die jüngeren Schülerinnen und Schüler wünschen, wünschen sich auch die Älteren. Diese allerdings schätzen auch die Zunahme ihrer eigenen Schreibkompetenz. Sie sehen darüber hinaus die Leistung der anderen und zollen dieser ihre Achtung.

„ES HAT SPAß GEMACHT!“

„Ich erwarte, dass wir viel Spaß haben“, heißt es immer wieder.

Sieben Schülerinnen und Schüler des 10. Jahrgangs (31 Schüler) formulieren diesen Wunsch (22,6 %).

Nur eine Schülerin in Jahrgang 9 (22 Schüler) wünscht sich, „dass es Spaß macht“ (= 4,5 %). In einer Förderschule erwarten fünf Schülerinnen und Schüler aus den Jahrgängen 7 und 8 (9 Schüler) „Spaß“ (55,6 %). Zehn Schülerinnen und Schüler eines 7. Jahrgangs (26 Schüler) wollen „Spaß haben“ (39 %).

Im Originalton klingt das dann so:

Eine Schülerin im Jahrgang 7 sagt: „Es soll spannend, lustig und fröhlich ablaufen.“

Bei den Schülerinnen und Schülern des 5. Jahrgangs heißt es so:

„Ich erwarte, dass wir spielen.“ Ein Mädchen schreibt: „Ich wünsche mir, dass wir ein paar Spiele spielen und basteln.“

Ein Mädchen aus einem Jahrgang 6 wird noch konkreter: „Ich erwarte, dass es nicht langweilig wird, dass man auf Toilette darf und was trinken darf.“ Das Kind sehnt sich wohl nach Rahmenbedingungen, die im schulischen Alltag nicht gestattet sind.

Dieser Wunsch danach, Spaß zu haben, entspricht durchaus meinen eigenen Erwartungen. Der Ruf „Wir wollen Spaß haben!“ ist ein Stereotyp, das bis in die Sekundarstufe II automatisch ertönt, wenn Gruppen in der Schule Wünsche äußern. Wird ein Wandertag oder ein Studientag geplant, schlagen Lehrerinnen und Lehrer gern vor, dass man in ein Museum oder in eine Ausstellung gehen könne. Schülerinnen und Schüler sagen: „Lehrer wollen IMMER ins Museum gehen!“ Dann heißt es – und das folgt stereotyp: „O, nein! WIR wollen doch SPASS haben!“ Als ich mit einer Tutandengruppe der Sekundarstufe II in Anatolien mit einem Bus durch die Berge fuhr, dabei auch die Dörfer kennen lernte, in denen Romane von Yasar Kemal spielen, zeigte ich immer wieder nach draußen und schwärmte: „Guckt mal – diese Berge, dieses Licht!“ Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen lachten nur, sie spielten Karten im Fond des Busses und kommentierten: „Ja, ganz toll!“ Kaum jemand warf einen Blick nach draußen und wenn dies doch geschah, dann nur, um höflich zu sein und mich nicht zu enttäuschen. Noch Jahre später erinnern sich die nunmehr Erwachsenen an diese Situation. Voller Mitgefühl kommentieren sie noch heute: „Entschuldige bitte, aber wir wollten doch einfach nur Spaß haben!“

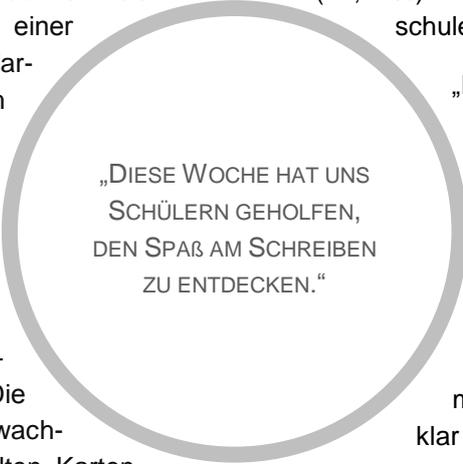
Was aber bedeutet dieses „Spaß haben“?

Kann ein Schreibworkshop diese Sehnsucht nach „Spaßhaben“ erfüllen?

NACH den Schreibworkshops schreiben die Schülerinnen und Schüler in fünf Sätzen ihr Feedback zu der Woche.

Im Jahrgang 5 (24 Schüler) wird das Spaßhaben nur ein Mal genannt (4,2 %), in den Jahrgängen 7, 8, 9 und 10 dann allerdings verstärkt und modifiziert.

Im Jahrgang 7 (26 Schüler) nennen neun diese Erfahrung, dass sie im Workshop Spaß hatten, im Jahrgang 9 (22 Schüler) sogar 17 Schülerinnen und Schüler. Aus den 4,5 %, die vor dem Workshop diese Kategorie nannten, sind jetzt 77 % geworden! Im Jahrgang 10 (31 Schüler) formulieren explizit 12 Schülerinnen und Schüler, dass die Woche Spaß gemacht hat (38,7 %). In der Förderschule im Jahrgang 7/8 sprechen 7 Schülerinnen und Schüler (9 Schüler) von ihrer Begeisterung über den Workshop (77,7 %). Ein Junge aus einer Förderschule schreibt begeistert:



„DIESE WOCHE HAT UNS
SCHÜLERN GEHOLFEN,
DEN SPAß AM SCHREIBEN
ZU ENTDECKEN.“

„Es war spannend.
Es war lustig.
Es war cool.
Es hat Spaß gemacht.
Es war gut.“
(Jahrgang 7/8)

Man möchte aus diesen fünf Sätzen gern ein Lied machen, so eindrücklich und klar ist das Feedback konstruiert.

Ein Mal nur bemerkt ein Mädchen (in einem anderen als dem oben genannten Jahrgang 7): „Manchmal war es nicht lustig.“

Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, umso differenzierter nehmen sie wahr, was eigentlich Spaß gemacht hat.

In Jahrgang 9 schreibt ein Mädchen: „Es hat, denke ich, allen Spaß gemacht.“ Die Distanz zur eigenen Wahrnehmung ist sichtbar („denke ich“). Die Schülerin ist von der Gruppendynamik beeindruckt: „Es hat ... ALLEN Spaß gemacht.“

In Jahrgang 10 dann spiegeln sich unterschiedliche Facetten des Spaßhabens wider.

Ein Mädchen schreibt: „Ich habe mir die Woche anstrengender vorgestellt, aber ich fand die Woche toll, wir haben viel geschrieben, aber trotzdem Spaß gehabt.“ Ambivalenzen werden hinter diesem Satz sichtbar. Ich versuche einmal, einzelne Ebenen, die hinter der Schülerinnenäußerung liegen,

sichtbar zu machen: Schreiben und Anstrengung sind miteinander verbunden („Ich habe mir die Woche anstrengender vorgestellt“).

Die Schülerin ist durchaus bereit, sich anzustrengen, und besetzt diese Anstrengungsbereitschaft wohl positiv. In gewisser Weise wird ihre Erwartung, dass sie sich nämlich anstrengen muss (und will), nicht erfüllt („Ich habe mir die Woche anstrengender vorgestellt, aber ...“). Ist sie jetzt vielleicht sogar enttäuscht? Wollte sie sich richtig anstrengen? Obwohl also die Anstrengung nicht im Vordergrund des Erlebens stand, merkt die Schülerin, dass ihr die Woche gefallen hat: Ich „fand die Woche toll“. Die Erwartung, dass geschrieben würde, dass sogar „viel geschrieben“ würde, hat sich erfüllt. Viel zu schreiben, bedeutet eigentlich im allgemeinen wohl nicht unbedingt, dass man Spaß hat. Lehrerinnen und Lehrer kennen das Aufstöhnen in einer Lerngruppe, wenn es heißt: „Schreibt jetzt bitte ...!“ Dann folgt fast automatisch die abwehrende Frage. „MUESSEN wir ...?“ Vielleicht spiegelt sich im Feedback der Schülerin „wir haben viel geschrieben“ noch eine Spur der automatischen Abwehr gegen das Schreiben wider. Jetzt aber folgt sofort das „Aber trotzdem“: „wir haben viel geschrieben, ABER TROTZDEM Spaß gehabt“. Eine tolle Woche voller Spaß am Schreiben liegt hinter der Schülerin dieser 10. Klasse.

Mädchen und Jungen aus derselben Klasse 10 formulieren ähnliche Erfahrungen. Ein anderes Mädchen erkennt: „Diese Woche hat uns Schülern geholfen, den Spaß am Schreiben zu entdecken.“ Das impliziert auch, dass die Jugendliche Spaß an der Anstrengung des Schreibens erlebt hat. Ein Junge sagt: „Es hat mir Spaß gemacht zu schreiben, obwohl ich Schreiben vorher nicht mochte.“ Ein anderer Schüler sagt am Ende des Schreibworkshops: „Es war echt toll; so viel Spaß beim Schreiben hatte ich noch nie.“

Gerhard Roth, der die Disziplinen Psychologie und Hirnforschung miteinander verbindet, sieht es in seinem Buch über Bildung

kritisch, wenn man gemeinhin sagt, dass Lernen „Freude machen“ solle. „Eine solche Sicht ist viel zu kurz gegriffen, denn wenn gleich Lernen selbstverständlich Spaß machen kann, ist es doch oft mühsam, aber dennoch notwendig“, Mühe zu investieren. „Herausforderung (d.h. milder Stress), Anstrengung und Mühe“ sind für den „Lernerfolg sogar notwendig.“ (Gerhard Roth, 2011, S. 277). Dass Schülerinnen und Schülern dieses Zusammenspiel von Anstrengung und „Spaß haben“ bewusst ist, zeigen die Feedbacks in den Schreibworkshops. Vielleicht versteht Gerhard Roth die Formel „Spaß haben“ zu schnell und damit zu eindimensional. Gerade die Mühe, die Konzentration, das Überwinden von Hindernissen schafft die Erfahrung, dass etwas Spaß gemacht hat. In diesem Sinne verstehe ich denn auch die Äußerungen der Kinder und Jugendlichen. In dem Prädikat, dass etwas Spaß gemacht hat, spiegelt sich die gute Motivation beim Schreiben, Vorlesen, Zuhören und Diskutieren wider. All das erfordert Anstrengung und Mühe.

„Wir hatten viel Spaß beim Vorlesen unserer Geschichten“, schreibt ein Mädchen des Jahrgangs 10. Die Gruppe hörte beim Vorlesen der Texte hoch konzentriert zu und reagierte sensibel. Heiteres wurde mit Lachen belohnt, Nachdenkliches führte zu Gesprächen und erschütternde Geschichten wurden still rezipiert oder gar beweint.

Die hohe Motivation der Schülerinnen und Schüler während der Schreibworkshops spiegelt sich z.B. in unterschiedlichen Facetten, besonders in den Jahrgängen 7, 9 und 10, wider:

„Der Workshop war interessant.“ (Jahrgang 10; 4 Nennungen)

„Es war niemals langweilig.“ (Jahrgang 10, 1 Nennung)

„Es war schön und spannend.“ (Jahrgang 10, 2 Nennungen)

„Ich fand es cool.“ „Ich fand es toll.“ (Jahrgang 7, 2 Nennungen)

„Es war richtig lustig.“ (Jahrgang 7, 1 Nennung)

In der folgenden Äußerung einer Schülerin des Jahrgangs 9 meint man, ihre Lebensnot zu spüren. Die Schülerin schreibt: „Man konnte einfach mal alles vergessen.“

Dieselbe Schülerin formuliert ihre Erwartungen vor dem Schreibworkshop:

„Ich erwarte, dass die Autorin dazu motivieren kann, mehr zu schreiben.“

Man ahnt, dass die Jugendliche merkt, dass das Schreiben beim Bewältigen von Problemen hilfreich sein kann.

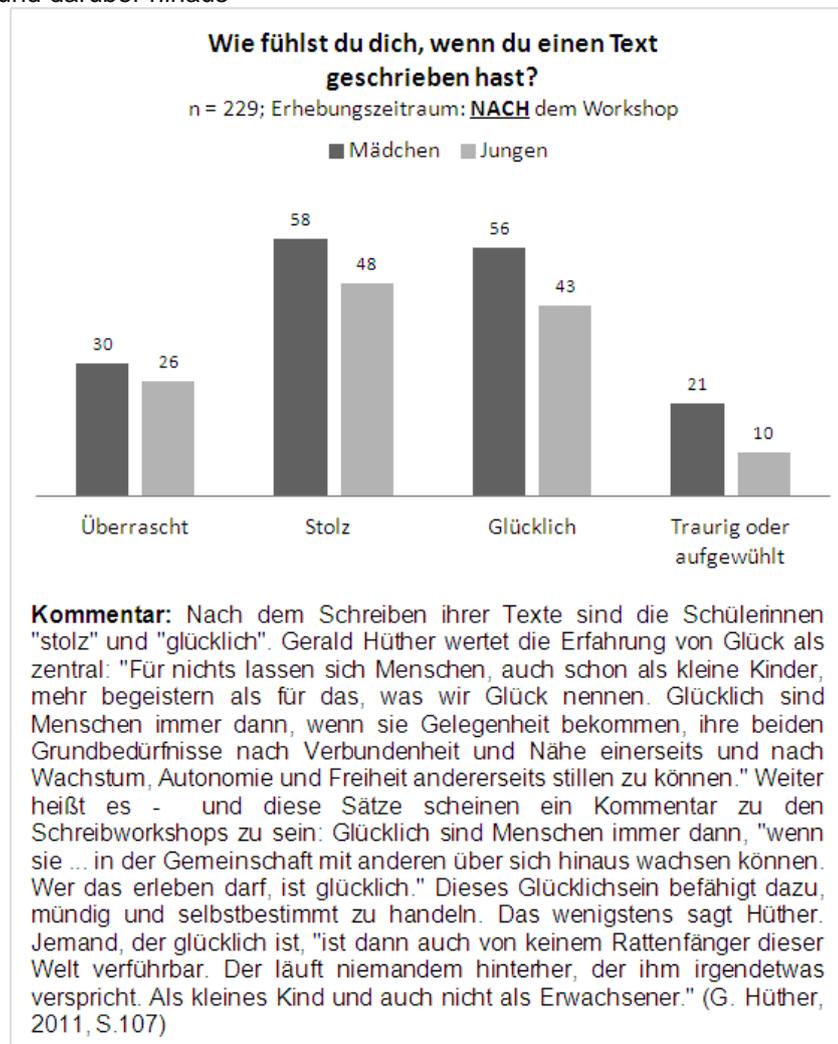
Das schulische Schreiben verhindert leider allzu oft, dass Schreiben eine kreative Erfahrung ist, die Spaß macht und darüber hinaus zu Erkenntnissen führt, die dazu beitragen können, sich selbst klarer zu sehen, und aus der Ohnmacht des Nichtänderkönnens von Erfahrenem herausführen können – zumindest temporär.

Die Schülerin des Jahrgangs 9 erwartet von der Autorin, die in ihre Klasse kommen wird, dass sie in besonderer Weise zum Schreiben motivieren kann, und erkennt damit, dass die Rolle der Schriftstellerin eine andere ist als die einer Lehrerin oder eines Lehrers. Die Schülerin sieht diese Chance und nutzt sie, wie ihre Rückmeldung, die sie nach dem Workshop formuliert, dass sie „einfach alles vergessen konnte“, zeigt.

Bei einigen Schülerinnen und Schülern wird die Sorge sichtbar, dass sie in dem Schreibworkshop überfordert werden könnten. Ein Mädchen aus dem Jahrgang 10 schreibt: „Es sollte nicht zu schwer sein.“ Ein

Junge bittet: „Nicht ganz sooo viel schreiben.“ „Locker muss es sein, ohne viel Stress“, schreibt ein anderer Junge aus dem 10. Jahrgang. Nach dem Workshop resümiert eben dieser Junge: „Es wurde lockerer geschrieben, ohne viel Druck.“ Ein Mädchen formuliert nach dem Workshop: „Die Woche ist sehr gemütlich verlaufen.“

Ein Junge aus dem 7. Schuljahr ist froh, dass alles gut ging. Er hat sich vor einer Blamage beim Theaterspielen gefürchtet und sagt. „Mir war wichtig (beim Theaterspielen), dass alles gut geht, dass die Kulissen stehen und dass wir uns nicht auf der Bühne blamieren.“



Der Wunsch der Schülerinnen und Schüler danach, etwas zu leisten, etwas Gutes zu leisten und nicht zu versagen, wird sichtbar. Die Schreibworkshops geben den Kindern und den Jugendlichen die Chance, zu erfah-

ren, was sie alles können. Sie können für eine Woche ihr Unvermögen und ihr Versagen einmal vergessen und gewinnen daraus persönliche Stärke – dies ist die Hoffnung, die solche Schreibworkshops mit Schriftstellerinnen und Schriftstellern rechtfertigt, und mehr noch, die solche Wochen nötig macht.

Gerald Hüther erinnert daran, dass man „keinen Menschen“ dazu „motivieren“ kann, sein kreatives Potential zu entfalten, „man kann ihn dazu nur einladen, ermutigen, vielleicht inspirieren. Die Lust, sich einzubringen, lässt sich nicht anordnen oder verordnen, nur wecken. Was man aber schneller und nachhaltiger, als es einem später lieb ist, bewirken kann, ist die Unterdrückung dieser Lust. Das geschieht immer dann, wenn sie frustriert wird – durch einen Mangel an Aufgaben und Verantwortung, durch unzureichende Wertschätzung, durch Verunsicherung, durch Druck und das Schüren von Angst.“ (Gerald Hüther, 2011, S. 180f.).

Dieses Einladen dazu, kreativ zu sein und seiner Intuition zu vertrauen, ist den Schriftstellerinnen und Schriftstellern in den Workshops im Allgemeinen gelungen. Es gab überall eine Fülle reizvoller Aufgaben, spielerischer, kreativer, überraschender. Die Schreibaufgaben waren zu bewältigen. Jeder Schreibende trug Verantwortung, vor allem die Verantwortung für sich selbst, für seine Selbsterkenntnis, seine Selbsteinschätzung, aber auch für die anderen, indem man ihnen mit Achtung, Bewunderung, Aufmerksamkeit und Achtsamkeit begegnete. Wertschätzung erfuhren sie in hohem Maße von den Künstlern, aber auch von den Mitschülerinnen und Mitschülern und natürlich von den Lehrerinnen und den Lehrern. Auch andere Klassen der Schule, Lehrerinnen und Lehrer, die sie aus dem Fachunterricht kannten, auch die Eltern äußerten ihre Anerkennung. Die Feedbacks sprechen davon, wie viel Freude und Spaß in der Projektwoche erfahren wurden. Verunsicherung oder Druck waren wohl deutlich geringer als sonst im schulischen Alltag. Ich hoffe, dass nirgendwo und niemals Angst geschürt wurde.

Fazit:

Besonders für die Jahrgänge 8, 9 und 10 sollte die Schule solche Schreibräume, wie sie die Schreibworkshops mit Schriftstellerinnen und Schriftstellern sind, einrichten.

„ICH MÖCHTE LERNEN!“

„Ich erwarte, dass ich Neues lerne“, schreibt ein Junge aus einem 7. Jahrgang.

„Ich hoffe, ich lerne was in dem Workshop“, schreibt ein Junge eines 9. Jahrgangs.

„Ich erwarte, dass wir viele neue Sachen lernen“, heißt es bei einem Mädchen aus dem Jahrgang 10. Im 5. Jahrgang allerdings sagt ein Junge: „Ich erwarte, dass wir nicht lernen.“ Aber diese kindliche Einstellung bleibt ganz singulär. Ich denke, dass man die Äußerung des Schülers ergänzen kann. Möglicherweise möchte er sagen: Ich erwarte, dass wir viel spielen, dass wir keine richtige Schule haben.

In einem Jahrgang 6 wünscht ein Junge: „Ich erwarte, dass wir etwas Nützliches lernen.“ Was mag das sein? Korrekte Rechtschreibung? Möchte er etwas lernen, damit er seine (Deutsch)Note verbessern kann? Vielleicht auch möchte er Texte, die man von ihm verlangt, sicherer formulieren können. Oder erwartet er, dass er etwas „Verünftiges“ schreibt?

Im Jahrgang 10 formulieren einige genauer, was sie lernen möchten. Dabei sprechen sie von Schreibkompetenzen, um die es in der Projektwoche ja zentral gehen soll. Ein Mädchen etwa schreibt: „Ich möchte lernen, wie man logisch und kreativ schreibt.“ Ein anderes Mädchen sagt: „Ich möchte lernen, wie man eine Geschichte wirklich spannend schreibt.“

Der Wunsch, etwas zu lernen, auch durchaus gezielt zu lernen, ist groß und zeigt wieder einmal, dass Schülerinnen und Schüler lernbereit sind, dass sie sogar ausdrücklich wünschen, etwas zu lernen – auch (und gerade?) in Brennpunktschulen.

Im 9. Schuljahr fordert ein Schüler vehement: „Ich erwarte eine ordentliche, zielorientierte Schreibearbeit.“ Dieser strikte Ton taucht allerdings nur ein einziges Mal auf und erschreckt in seiner Eingengtheit und Angepasstheit fast etwas. Vielleicht drückt sich darin auch die Sorge aus, dass der Jugendliche fürchtet, in zu viel Kreativität verlorren zu gehen und zu versagen.

Der Wunsch, in dem Schreibworkshop etwas zu lernen, hat sich z.B. im Jahrgang 10 bei 20 Jugendlichen (von 31; 65 %) erfüllt, jedenfalls explizieren sie dies in ihren Feedbacks.

Im Jahrgang 10 formulieren einige Mädchen, dass sie tatsächlich etwas gelernt haben; das klingt z.B. so:

„Das war eine lehrreiche Erfahrung.“
(2 Mädchen)

„Ich habe neue Ideen bekommen.“

„Ich habe Verschiedenes über das Schreiben gelernt. Es ging dabei um verschiedene Themen.“

Bei einigen Mädchen des Jahrgangs 10 spielte auch die Person des Autors eine Rolle beim Lernen:

„Der Autor (genannt ist nur der Vorname) war bereit, uns vieles beizubringen.“

„Da waren sehr nette Menschen, die uns viel beigebracht haben.“

Sowohl die Inhaltsebene als auch die Beziehungsebene wurden also von den Jugendlichen als Lernebenen erkannt und auch besonders hervorgehoben. Dabei ist es wichtig, sich klar zu machen, dass die Feedbacks ja nur in fünf Sätzen formuliert werden sollten. Einen dieser Sätze widmeten die Jugendlichen der Erfahrung, dass sie in dieser Schreibwoche etwas – und sogar viel – gelernt haben.

Fazit:

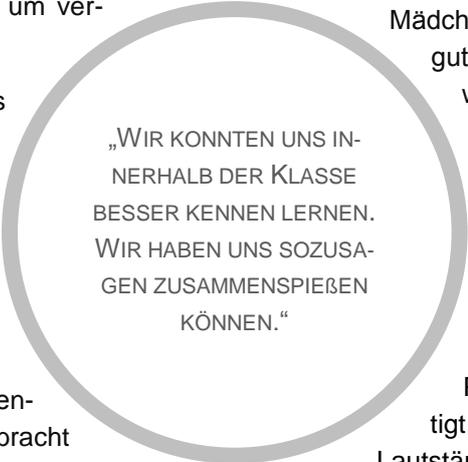
Mit zunehmenden Alter wird die Lernbereitschaft bei Jugendlichen immer größer. Entgegen mancher Erwartungen äußern Schülerinnen und Schüler in den Klassen 7 bis 10 expliziter den Wunsch, etwas zu lernen. Auch kreatives Lernen wie das in den Schreibworkshops mit Schriftstellern wird von ihnen in der Regel als Lernen erkannt.

„DIE ZUSAMMENARBEIT WAR GUT!“

„Ich erwarte eine gute Zusammenarbeit“, schreiben drei Jungen aus dem 9. Jahrgang vor dem Schreibworkshop. In einem 7. Schuljahr wünschen sich zwei Mädchen, dass sie neben ihren Freundinnen und Freunden sitzen dürfen und dass es Partnerarbeit geben möge. Für sie ist also die soziale und damit emotionale Komponente wichtig.

Rückblickend urteilen im 9. Jahrgang drei Mädchen: „Die Zusammenarbeit war gut.“ Und mehr noch: „Ich denke, wir gehen jetzt alle ein bisschen offener miteinander um“, sagt ein Mädchen. Es scheint Vertrauen zwischen den Jugendlichen entstanden zu sein. Ein Junge allerdings findet: „War leider zu laut.“ Damit spricht er ein Problem an: Offene Arbeit zeitigt manchmal eine ungewohnte Lautstärke. Manche Menschen sind dadurch irritiert und können sich nur schwer konzentrieren. Dafür muss man sicher Modi finden, die es auch diesen Jugendlichen ermöglichen, konzentriert zu arbeiten. Es muss in irgendeiner Weise täglich „Ruhe-Räume“ und Ruhe-Zeiten geben.

In einem Workshop in einem Jahrgang 7 beklagt ein Junge: „Nicht alle wollten mitmachen.“ Er geht wohl davon aus, dass alle sich auf die Arbeitsweise der Projektwoche einlassen sollten. Aber es ist in der Regel so, dass wirklich nicht immer alle zu allen



„WIR KONNTEN UNS INNERHALB DER KLASSE BESSER KENNEN LERNEN. WIR HABEN UNS SOZUSAMMEN ZUSAMMENSPIEßEN KÖNNEN.“

Angeboten motiviert sind. Bei der großen Zahl von Kindern in einer Lerngruppe ist das schwer erreichbar. Umso eindrucksvoller ist es natürlich, wenn dies gelingt - und in der Mehrzahl der Workshops ist dies gelungen.

In einem 8. Jahrgang hofft ein Mädchen, dass sich alle gut „benehmen“ werden. Wichtiger aber als das Wohlverhalten ist für sie dann doch das Gelingen ihrer Bemühungen am Ende des Projekts. „Es war eine gute Präsentation“, schreibt die Schülerin. „Wir waren nicht immer lieb, aber am Ende haben wir alles gut hinbekommen.“

Die guten Eindrücke vom Gruppenverhalten überwiegen. Ein Mädchen hebt in einem 6. Jahrgang hervor: „Ich fand cool, dass alle leise waren.“ Weitere Mädchen stimmen ihr zu.

In einem 9. Schuljahr erzählt ein Mädchen, dass das soziale Verhalten in der Klasse durch den Workshop eindrucksvoll beeinflusst wurde: „Wir haben gelernt, uns gegenseitig zu helfen.“ Auch beim Schreiben kann dieses geschehen, wenn die Arbeitsatmosphäre entspannt ist, nicht von Konkurrenz gekennzeichnet und von Sympathie bestimmt ist.

Im Jahrgang 7 beobachtet ein Junge: „Wir verstehen uns jetzt in der Klasse viel besser.“ Hier hat der Workshop dazu beigetragen, dass Unstimmigkeiten unwichtiger wurden. Ein Junge sagt: „Es war gut, dass alle zusammen arbeiten konnten (friedlich).“ Auch hier klingen Konflikte an, die den Unterrichtsalldag stören. Zwei Jungen war es wichtig, dass bei dem Theaterstück „jeder mitgespielt hat“. Das trug sicher auch zum besseren gegenseitigen Verstehen bei.

Auch im 10. Schuljahr hat die Klasse erfahren, dass der Workshop die Klassenidentität gestärkt hat. Zum Beginn des Schuljahres war die Klasse aus zwei Klassen zu einer zusammengelegt worden. Nach dem Schreibworkshop schreiben zwei Jungen: „Der Workshop war gut, weil unsere Klasse mehr zusammen gekommen ist.“ Ein Mädchen wählt eine ungewöhnliche Metapher,

um dieses Zusammenkommen zu veranschaulichen: „Wir konnten uns innerhalb der Klasse besser kennen lernen. Wir haben uns sozusagen zusammenspießen können.“ Ein sehr zurück haltender Junge, der vorher keine Erwartungen zum Schreiben formuliert hatte, beobachtet nun nach der Projektwoche: „Der Workshop war gut, weil ich meiner Klasse gegenüber offener geworden bin. Und die Klasse ist mir gegenüber offener geworden.“ Er konnte sich aus seiner Isolation lösen und wirkte im Laufe der Arbeit immer freier.

Die Schreibworkshops bewirken also gruppendynamisch, dass Konflikte sich entspannen, dass niemand ausgeschlossen ist (oder sein muss) und die Fähigkeit, friedlich miteinander zu arbeiten, gestärkt wird. Einzelne erfahren sogar, dass sie ihre Verpanzerung beim Schreiben abbauen können. Dass ein Künstler mit ihnen arbeitet, kann auch dazu beitragen, dass Misstrauen sich selbst und anderen gegenüber abgebaut wird.

Fazit:

Wenn es nicht um Noten geht, wenn keine Tests geschrieben werden, wenn jemand aus dem Kulturbereich die Leitung und Moderation während eines Projektes übernimmt, wächst die Chance, dass Schülerinnen und Schüler offener und friedfertiger miteinander umgehen. Ein Traumziel der Schule ist erreicht.

SCHULE, SCHULSTRUKTUR UND LEHRER

Eine Schülerin des 7. Schuljahrs erkennt, dass es nicht selbstverständlich ist, dass gerade ihre Klasse einen Schreibworkshop mit einer Autorin erfährt. Sie schreibt: „Ich fand es gut, dass wir als Klasse ausgewählt wurden.“ Sie empfindet es wohl als Ehre, eine Projektwoche mit einer Autorin erlebt zu haben..

Ein Mädchen aus dem 10. Jahrgang betont: „Ich fand es gut, dass die Schule um 8.30 Uhr anfang.“ Dieser versetzte Beginn des Arbeitstages schuf merkbar Entspannung. Ei-

nige Schülerinnen und Schüler kamen früher, in der Regel waren alle pünktlich zum Beginn des Workshops da. Die Jugendlichen genossen dieses Privileg, nicht in einer festen Struktur verankert zu sein.

Einem Jungen gefällt es, dass sie „keine Hausaufgaben“ machen mussten. Diese Freiheit erleichtert. Sind doch Hausaufgaben nicht selten ein Konfliktbereich im schulischen Alltag.

Im Jahrgang 7 beklagt ein Mädchen: „Wir hatten nie richtige Pausen, das war blöd.“ Vielleicht wurde das Zusammensein am Vormittag mit anderen Mitschülerinnen und Mitschülern vermisst. Dabei können Freundschaften über die eigene Klasse hinaus eine Rolle spielen. Aber das sind nur Vermutungen. Ein Junge aus dem Jahrgang schreibt, dass es ihm gefiel, „dass (sie) so lange Pausen hatten“. Ambivalenzen in der Einschätzung von Rahmenbedingungen sind immer zu beobachten, entsprechen natürlich auch den Bedürfnissen unterschiedlicher Menschen.

Ein Mädchen des 7. Jahrgangs ist „traurig“, weil sie „kein Mathe hatten“. Im Jahrgang 10 dagegen freut sich ein Schüler, dass sie eine Woche lang „nicht Mathe und Englisch“ hatten. In beiden Fächern mühten sich die Schülerinnen und Schüler und fürchteten sich vor schlechten Noten. Das eigene Können spielt bei der Beliebtheit bestimmter Fächer immer eine Rolle. Bei den mündlichen Prüfungen, aber auch im täglichen regulären Unterricht, wird sich nach dem Workshop im Schuljahr 10 zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler in Mathematik und Englisch überraschend gute Noten erzielten. Durch den Schreibworkshop hatten sie erfahren, dass sie konzentriert, zuverlässig, kreativ und kompetent arbeiten können. Die Präsentationen im Rahmen einer „Szenischen Lesung“, bei der jeder einzelne beteiligt war, hatten sie geschult und ihnen Selbstbewusstsein vermittelt. Dieses strahlte auf die anderen Fächer aus und rief Erstaunen bei dem Kollegium der Schule hervor.

Gut ist es, wenn die Lehrerin, die den Workshop begleitet, sich verantwortlich verhält und auch schreibend sichtbar wird. Ein Mädchen im 10. Schuljahr betont dies: „Unsere Lehrerin, Frau Schimmel, die uns sehr unterstützte und motivierte, konnten wir ebenfalls besser kennen lernen.“ Die Lehrerin hat viel Extraarbeit und Extrazeit in diesen Workshop investiert. Sie hat es immer gern und begeistert gemacht. Das spürten die Schülerinnen und Schüler. Die Teamarbeit mit dem Autor verlief „wie im Lehrbuch“. Dieser „Geist“ sprang deutlich auf die Klasse über. Mit Leichtigkeit, Heiterkeit, Neugier und Kreativität arbeiteten alle in dieser Woche, eben auch die Lehrerin.

Überhaupt war die Zusammenarbeit der Lehrerinnen mit den Autorinnen und Autoren in allen Workshops von Zuverlässigkeit, großem Arbeitseinsatz, Sympathie, Vertrauen und Staunen getragen. Alle erkennen das Besondere und das Notwendige dieser Schreibworkshops an Schulen. Besonders positiv sind die Erfahrungen an Brennpunktschulen, die oft von Multikulturellem geprägt sind.

Fazit:

Projektzeiten sind arbeitsintensive Zeiten, die Kreativität wecken und im Bereich des Schreibens Kompetenzen manifestieren, die im Regelunterricht nicht sichtbar werden und weniger Anerkennung erfahren. Disziplin und Kreativität gehören zusammen. Für Künstler ist das eine tägliche Erfahrung. Für Schülerinnen und Schüler ist es wichtig, solche Menschen, die risikoreich leben, kennen zu lernen und mit ihnen zu arbeiten. Die gegenseitige Achtung schafft Neues und Unerwartetes. Dabei erfahren auch Lehrerinnen und Lehrer Erstaunliches über bisher unsichtbare Fähigkeiten ihrer Schülerinnen und Schüler.

KREATIVITÄT

Zeit zu haben für Phantasie, Kreativität, für das Experimentieren und Rumspinnen, das erwarten und erfahren Schülerinnen und Schüler in ihren Schreibworkshops mit Autorinnen und Autoren.

In ihrem „Feedback in fünf Sätzen“ schreibt ein Mädchen im 10. Jahrgang: „Ich erwarte, dass wir unsere Kreativität auch rauslassen können.“ Und ein anderes Mädchen hofft, dass sie „Fantasie einsetzen können“. Beide wissen, dass die kreativen Fähigkeiten in der Schule im Hintergrund bleiben. Zumindest ist dies leider in der Sekundarstufe I so. Die Grundschulzeit ist noch bestimmt von Spielerischem, von Grüblerischem, von Freiräumen. Die Kinder singen, tanzen, bewegen sich, malen, spinnen, lachen, weinen und sind viel in Bewegung. Sie erzählen und schreiben Geschichten, Gedichte und schicken Briefe ab. In den höheren Klassen fällt das Schreiben von Geschichten weg. Gedichte sind eher Privatsache. Zum Glück gibt es die Lesetagebücher, in denen Produktionsorientiertes und Kreatives vorkommen. Auch in den Zentralen Abschlussarbeiten werden Perspektivübernahmen, innere Monologe usw. gefordert. Aber das Spielerische im notenfreien Raum, das von Fantasie und Kreativität bestimmt ist, nimmt ab oder verschwindet sogar ganz.

Ein Junge in der Förderschule im 7./8. Schuljahr will „experimentieren“. Damit trifft er genau die Intention der Schreibworkshops mit Autorinnen und Autoren. In den Projektwochen experimentieren die Gruppen mit der Sprache, mit ihren Erfahrungen, mit ihren Wahrnehmungen – unter der Anleitung von Profis, deren Lebensmittelpunkt das tägliche Experiment ist.

Ein Mädchen aus dem 5. Schuljahr resümiert: „Der Schriftsteller hat mit uns rumgesponnen.“ Gut so! So entstehen Genuss und Entspannung, so wird Leistung im umfassenden Sinne möglich.

Bei allem Kreativen geht es auch immer um das Denken. Beides gehört zusammen. Ge-

rald Hüther sagt: „Richtig Spaß aber macht das Denken erst dann, wenn es um gar nichts geht, wenn man ... ohne Druck und innere Unruhe vor sich hindenken und sich alles Mögliche vorstellen kann. Dieser spielerische, kreative Umgang mit unterschiedlichsten Bildassoziationen wird von fast allen Menschen als sehr entspannend und genussvoll empfunden.“ (Gerald Hüther, 3. Auflage 2006, S. 88).

Fazit:

Kreativität, Fantasie, Experimentieren, Rumspinnen – das sind Lebensräume, die die Schule ins Licht holen und schulen kann.

FÜR'S LEBEN LERNEN

Einige Äußerungen der Schülerinnen und Schüler zeigen, dass sie über die Schreibwoche hinaus denken.

Im 9. Schuljahr erwartet ein Mädchen „mehr Erfahrungen“. Ein Junge aus derselben Klasse schreibt dann: „Die Erfahrung zu machen, war sehr schön.“

Im 10. Schuljahr weiß ein Mädchen: „Ich werde Vieles von der letzten Woche mitnehmen.“ Ein Junge aus der Förderschule im 7./8. Schuljahr weiß: Ich habe was „fürs Leben erfahren“.

Zwei Mädchen aus dem 7./8. Schuljahr freuen sich über das Echo des Workshops in der lokalen Presse: „Bani, Paul und Benjamin sind in die Zeitung gekommen.“

Der Schreibworkshop in Brennpunktschulen strahlt für die Schülerinnen und Schüler aus: in die Presse, aber vor allem in ihr eigenes Leben.

Fazit:

Die Schreibworkshops haben sich gelohnt!



© Harald Tondern

Harald Tondern

Harald Tondern studierte Deutsch und Volkswirtschaftslehre. Er schrieb schon als Schüler für Zeitungen und lebte als Student vom Romanschreiben. Damals waren es Krimis. Heute schreibt er fast ausschließlich für Jugendliche. Wichtig ist ihm, dass seine Romane auch wirklich gelesen werden. Deshalb wählt er seine Themen entsprechend: Drogen, Gewalt, Mobbing usw. Sein nächster Roman heißt: „Feierlaune. Eine Facebook-Party“. Harald Tondern leitet seit vielen Jahren Schreibworkshops für Jugendliche und Erwachsene.

www.haraldtondern.de

WORKSHOP

HAMBURG, JAHRGANG 10

AUTOR: HARALD TONDERN // **SCHULE:** KURT-TUCHOLSKY-SCHULE (STADTTEILSCHULE ALTONA) // **BUNDESLAND:** HAMBURG // **KLASSE:** 10, 31 SCHÜLER, 15 MÄDCHEN, 16 JUNGEN // **KLASSENLEHRERIN:** RENATE SCHIMMEL // **GAST, SZENISCHE LESUNG:** MICHAEL MÜLLER (THEATERPÄDAGOG, DEUTSCHES SCHAUSPIELHAUS) // **ZEITRAUM:** 8. – 12. NOVEMBER 2010

SITUATION IN DER KLASSE 10

Die Klasse setzte sich im 10. Jahrgang aus zwei verschiedenen Klassen zusammen. Von den 31 Schülerinnen und Schülern kamen 20 der Herkunftsfamilien aus der Türkei, zwei waren Deutsch-Deutsche.

Das Kurt-Tucholsky-Gymnasium war zum Schuljahr 2010 / 2011 zur Stadtteilschule geworden. Ein Gymnasium und eine benachbarte Haupt- und Realschule, die Theodor-Haubach-Schule, wurden integriert.

Die ehemaligen Haupt- und Realschüler stehen unter dem Druck, dass sie zeigen möchten, dass auch sie etwas leisten können, dass sie Stärken haben – genau wie die Gymnasialschüler. Deshalb auch hatte der Schreibworkshop mit Harald Tondern eine besondere Bedeutung für alle Beteiligten.

Die neue Kurt-Tucholsky-Schule ist in dem Schuljahr 2010/2011 zur Kulturschule geworden. Insofern passte der Schreibworkshop gut in das Schulprogramm und hatte seinen Stellenwert in diesem Kontext.

SCHREIBMOTIVATIONEN IN DER KLASSE 10 IN HAMBURG

Die meisten Jugendlichen in der Klasse schrieben schon vor dem Workshop gern. Die eine Hälfte der Klasse hatte seit der 5. Klasse kreatives Arbeiten im Deutschunterricht praktiziert. Die Jugendlichen wussten und formulierten, dass Schreiben eine Chance ist. Im Fragebogen 1 setzen die Schülerinnen und Schüler einen Satzanfang fort: Ich schreibe gern, ...

Die Mädchen sagen z.B.:

Ich schreibe gern, ...

...weil ich meiner Familie damit eine Freude mache.

...weil es meinen Kopf frei macht. Wenn ich schreibe, kann ich meine Gefühle ausdrücken.

...weil es mir besonders Spaß macht, meine Kreativität auf einen Zettel zu packen. Ich will das dann auch vorlesen.

Die Mädchen nehmen ihre Gefühlswelt wahr. Man erkennt, dass Kreativität in ihrem Leben eine Bedeutung hat. Das mag mit an dem Einfluss der Schule liegen. Schreiben ist auch ein Prozess der Selbstklärung und der Selbstverortung – z.B. im sozialen Verband der Familie.

Auch die Jungen der Klasse 10 erleben Schreiben als eine Chance. Sie schreiben z.B.: Ich schreibe gern, ...

...weil ich manchmal die Last in mir spüre und den ganzen Stress in mir rauslassen will. Deswegen schreibe ich gern Songtexte.

...weil ich dann in einer anderen Welt bin, alles um mich rum vergesse, wie z.B. Probleme

...weil ich meine Gefühle und Gedanken aufschreibe. Es oft im Leben hilft.

...weil es die kreative Seite fördert und weil man seine Gedanken einfach frei raus lassen kann.

...weil ich eine schöne Schrift habe.

Die Jungen schreiben, um Stress abzubauen, um ihren Problemen näher zu kommen, auch um kreativ zu sein und ihre Gefühle zu manifestieren. Überraschend ist der Stolz eines Jungen auf seine schöne Schrift.

DER AUTOR HARALD TONDERN UND SEINE KONZEPTION IN DEM SCHREIBWORKSHOP

Harald Tondern hat, so schreibt er in dem „Fragebogen für Autorinnen und Autoren“, in „rund 30 Jahren Dutzende von Schreibworkshops veranstaltet, in den vergangenen Jahren meist einwöchige Workshops in Hauptschulklassen, von der 6. bis zur 10. Klasse. Aber auch mit Gymnasialklassen und vielen Realschulklassen.“ Er hat „eine Schreibklassenreise mit einer 9. Realschulklasse ins Kloster“ gemacht. In Schweden z.B. hat er „eine Gruppe in einem Feriencamp geleitet“.

Diese lange und weit gefächerte Erfahrung merkt man sofort, wenn der Autor den Klassenraum betritt. Neugierig, freundlich, offen und mit Humor begegnet er den Schülerinnen und Schülern. Er nimmt sich Zeit, um die einzelnen wahrzunehmen, ganz ohne pädagogisch analysierenden Blick. Er erwartet ganz selbstverständlich, dass die Jugendlichen mitarbeiten. Dabei bemüht er sich nicht darum, sie zu motivieren. Er geht einfach davon aus, dass sie motiviert sind und schreiben wollen.

Das Prinzip der Spiegelneuronen, das inzwischen aus der Neurophysiologie bekannt geworden ist, kann man an dem Verhältnis des Autors zu der Schreibgruppe ablesen. Joachim Bauer schildert es in seinem „Lob der Schule“:

„Mitte der neunziger Jahre konnte ein automatisch und ohne bewusstes Nachdenken arbeitendes neurobiologisches System nachgewiesen werden, dessen einziger Zweck darin besteht, beobachtetes Verhalten anderer Menschen im Gehirn des Beobachters zu simulieren, also auf eine stumme Weise ‚nachzuspielen‘. Handlungen, Empfindungen, Gefühle und Stimmungen, alles, alles was uns andere

vormachen und zeigen, wird im Gehirn des beobachtenden Menschen – gleichsam wie in einem Spiegel – leise nachgeahmt. Nervenzellen, die darauf spezialisiert sind, bilden in unserem Gehirn das System der Spiegelneuronen Was Spiegelzellen aus diesen Elementen zusammensetzen, sind schließlich Gesamteindrücke, die wir von anderen Menschen gewinnen, samt ihren emotionalen Einstellungen, ihren Motivationen und ihren Handlungsstrategien. Menschen, mit denen wir viel oder intensiv zu tun haben, hinterlassen in uns eine Art Bild, das uns verändern, ja zu einem Teil von uns werden kann.“ (Joachim Bauer, 3. Auflage 2007. S. 25, 26)

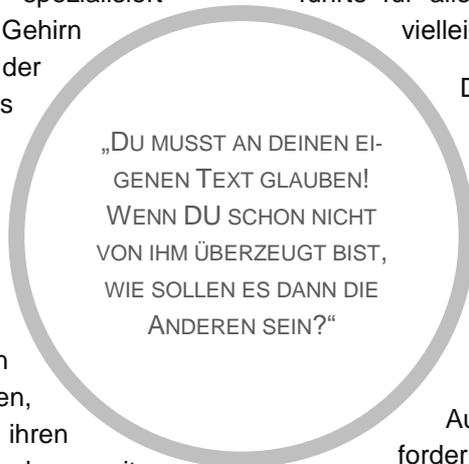
Harald Tondern hat in seinen Schreibworkshops die Erkenntnis gewonnen, dass „es kaum einen effektvolleren Weg gibt, Jugendliche davon zu überzeugen, dass es sich lohnt, die eigenen Chancen wahrzunehmen“, als solch einen Schreibworkshop in der Schule mitzumachen. „Mädchen und Jungen lernen ..., dass sie den eigenen Geschichten vertrauen können. Sie präsentieren ihre Texte und erfahren, dass die anderen ihnen zuhören. Viele lernen ihre Mitschüler erst im Schreibworkshop wirklich kennen. Und sie lernen auch ihre Lehrer besser kennen, denn Lehrer schreiben in meinen Schreibworkshops meist mit.“ Diese Erfahrungen des Autors werden durch die Feedbacks der Klasse 10 in Hamburg völlig bestätigt.

Die multinationale Zusammensetzung der Klasse 10 in Hamburg und die Größe der Lerngruppe (31 Schülerinnen und Schüler) führen dazu, dass der Autor gespannt und auch etwas nervös ist. Seine Frage war vor dem Workshop: Wie bereitwillig lassen sich die Schüler auf meine Schreibaufgaben ein? Bereits der erste Tag zeigte ihm: „Die Klasse

ist so gut geführt, dass sich schon am ersten Tag eine große Offenheit einstellte. Diese Offenheit wuchs im Laufe der Woche und führte für alle zu einer Erfahrung, die sie vielleicht nie vergessen werden.“

Der Autor Harald Tondern hat seine Konzeption fast lehrgangsartig aufgebaut. Er selbst sagt: „Ich habe Aufgaben entwickelt, die mir einerseits dabei helfen, die Jugendlichen kennen zu lernen, die aber andererseits die Schüler von Aufgabe zu Aufgabe stärker fordern. Die Anforderungen werden von Tag zu Tag größer, bis am Ende des Workshops jeder eine längere Geschichte schreibt.“

Der erste Schreibtag beginnt mit Namens-Akrosticha. Schon diese einfache Aufgabe bedarf bei den Schülerinnen und Schülern gezielter Hilfen. Die Erwachsenen, die im Raum sind, ermutigen zum freien, frechen Assoziieren, indem sie nahezu mit jedem Schüler und jeder Schülerin arbeiten, also eine Form des individualisierten Arbeitens praktizieren. Das bedeutet: Fragen stellen, lachen, die Gedanken weiter treiben, den inneren Zensor ausschalten, mutig machen, wieder lachen und dabei den Freund oder die Freundin, die daneben sitzen, mit in das Spiel des Assoziierens einbeziehen. Bei Harald Tondern müssen die Jugendlichen beim Vorlesen aufstehen und gut verstehbar sprechen. Er gibt ihnen den Tipp: „Du musst an deinen eigenen Text glauben! Wenn DU schon nicht von ihm überzeugt bist, wie sollen es dann die Anderen sein?“ Das leuchtete den Jugendlichen offensichtlich ein, denn sie folgten seinem Vorschlag, stehend zu lesen und ihren Text in gewisser Weise zu inszenieren. Dabei behielten einzelne Jungen ihre Kappen auf oder schlugen die Kapuzen nicht zurück. Ein bisschen mussten sie sich schon verstecken und sich damit schützen, auch wenn sie damit gegen schulische Spielregeln verstießen.



Harald Tondern sagt: „Natürlich ist das Ganze auch eine Art Show. Es wird gelacht.“ Nach den Akrosticha schreiben die Jugendlichen Texte zu Postkarten, dann zu Steinen, die der Autor aus Antalya mitgebracht hat, und schließlich Texte zu Lebenskurven. Abschließend, am letzten Tag, folgte spielerisch das Rechts-Links-Schreiben und schließlich ein Feedback von jedem in fünf Sätzen.

Harald Tondern meint: „Die Jugendlichen merken gar nicht wirklich, wie hart sie arbeiten, manchmal viele Stunden lang ohne Pause. Sie freuen sich, dass sie diese Woche gar keinen Unterricht haben, und lernen vielleicht dabei mehr denn je.“ Edward, der sehr verschlossen ist, seufzt am Ende des zweiten Tages: „Schon wieder geht die Zeit schnell um!“ Er lächelt.

UMSETZUNG DER WORKSHOP-KONZEPTION DES AUTORS

„Ein Schreibworkshop in einer 10. Brennpunkt-Klasse mit einem so hohen Anteil von Schülern mit Migrationshintergrund“, schreibt Harald Tondern, „ist natürlich immer ein Risiko für den Autor. Ich weiß nie, ob die Jugendlichen sich wirklich aufs Schreiben einlassen. Das ist ja auch nicht gerade ihre Lieblingsbeschäftigung. Am Anfang war es natürlich ein bisschen laut in der Klasse, verständlich bei einem so ungewohnten Angebot. Aber schon am zweiten Tag ließen sich die Schülerinnen und Schüler ohne Vorbehalt auf die Arbeit ein. Am Ende der Woche hörten sie stundenlang gebannt zu, wenn die Mitschüler ihre Texte präsentierten. Es kam zu aufregenden Gesprächen unter den Jugendlichen über Themen wie Liebe, Selbstdarstellung, kulturelle Eigenarten.“

ZU DEN TEXTEN

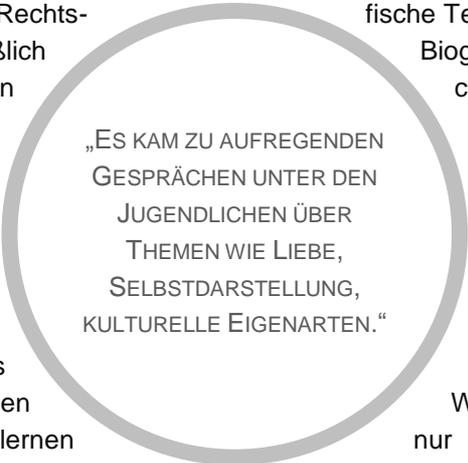
Im Mittelpunkt der Woche standen die Texte. Über die Texte öffnen die Schülerinnen und

Schüler sich füreinander. In den Texten spiegeln sich die Wirklichkeiten der Schülerinnen und Schüler, entweder als Nachbildung von Erlebtem oder auch symbolisch. Perspektivwechsel ermöglichen jedem, Distanz zu selbst Erlebtem zu gewinnen. Es ging nicht in erster Linie darum, autobiografische Texte zu schreiben. Die eigene Biografie war allenfalls der Recherche-Raum für die Texte.

Jeder blieb geschützt und musste sich nicht offenbaren, wenn er es nicht wollte.

Günter de Bruyn sagt in seiner „Zwischenbilanz“, dass er lernte, „dass man Wirklichkeit durch Erzählen nur schattenhaft wiederbelebt, wenn die Fähigkeit fehlt, sie um Mögliches, das wie Wirkliches wirkt, zu ergänzen. Tatsachenberichte einfalllos aneinandergereiht, ergeben nur blasse Geschichten; erst die Erfindung verleiht ihnen Kontur.“ (Günter de Bruyn, 10. Auflage 2004, S. 28, 29) Diese Mischung aus Wirklichem und Möglichem ist den Schülerinnen und Schülern in ihren Texten gelungen. Deshalb auch kommt Harald Tondern zu seinem Urteil, dass die „Qualität der Texte“ „sehr hoch“ ist. Auch Michael Müller, der als Theaterpädagoge, Stückeschreiber und Regisseur arbeitet, staunt über die „literarische Qualität einiger Texte“. Wegen dieser Einschätzung lässt er sich auch darauf ein, aus den Texten aller Schülerinnen und Schüler dieser 10. Klasse eine Szenische Lesung zu entwickeln.

Harald Tondern kennt das Phänomen, dass man Texte, wenn man sie direkt nach der Produktion hört, eindrucksvoll findet. Wenn man sie allerdings nach drei oder vier Wochen wieder liest, ist man manchmal enttäuscht. Dann sind sie doch „durchschnittlicher“ als man zunächst meinte. Die Magie des Augenblicks beim Vorlesen fehlt. In der zeitlichen Distanz muss der Text wirklich ganz allein wirken. Deshalb also schreibt Harald Tondern, als er direkt nach dem Workshop den „Fragebogen für Autoren“



„ES KAM ZU AUFREGENDEN
GESPRÄCHEN UNTER DEN
JUGENDLICHEN ÜBER
THEMEN WIE LIEBE,
SELBSTDARSTELLUNG,
KULTURELLE EIGENARTEN.“

ausfüllt, zur Qualität der Texte: „Aber im Moment bin ich noch etwas nah dran. Man wird sehen, wie man die Texte in einigen Wochen bei der Präsentation mit Michael Müller, dem künstlerischen Koordinator und Theaterpädagogen des Deutschen Schauspielhauses, einschätzt.“

Christine Traulsen, die lange Zeit als Koordinatorin für die Jahrgänge 5 und 6 an der Emilie-Wüstenfeld-Schule, einem Hamburger Gymnasium, arbeitete, las die Texte in der Broschüre „Mir fällt NIX ein ...“ und reagierte so:

„Mein erster Eindruck: Wie anrührend die Selbstoffenbarungen in den Steine-Texten.“
(e-mail vom 26. Oktober 2011)

Ein Beispiel mag dies illustrieren. Moritz schreibt:

„Mein Stein

Dieser Stein besteht aus einer weißen Fläche und aus einer schwarzen Fläche.

Dieser Stein ist wie ich.

Er ist verschlossen und gibt nur sehr wenig preis.

Es sieht aus, als ob er sich vor etwas versteckt.

Eine Frage bleibt: ‚Wieso diese Angst?‘“

In seinem Danke-schön-Brief an Harald Tondern umkreist Moritz noch einmal die Unsicherheit, in der er momentan lebte. Er schreibt:

„Hallo, Herr Tondern! (...) Ich fand die Woche mit Ihnen nicht gerade so gut, da ich sehr viel mit mir selbst zu kämpfen hatte. Deshalb konnte ich mich nicht wirklich auf das Geschehen konzentrieren und hatte immer Probleme damit, klar zu denken. (...) das Thema (Liebe /Freundschaft) wurde zum falschen Zeitpunkt angesprochen. Na ja, eigentlich ging es mir schon den ganzen Monat über schlecht. (...) irgendwann bin ich unter dem Thema zusammengebrochen. (...) Na ja, eigentlich habe ich gerade um den heißen Brei herum geredet. Denn eigentlich

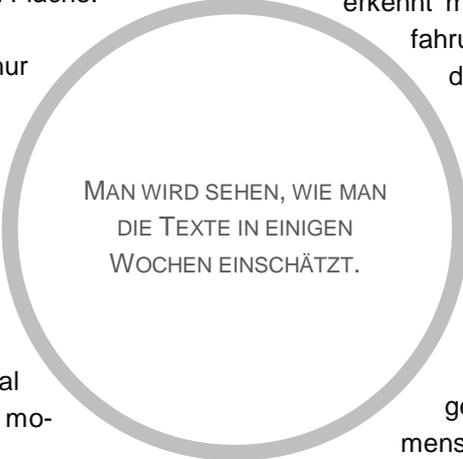
wollte ich nur danke sagen. Danke dafür, dass Sie mir geholfen haben, mich wieder einzuschließen, in das sichere Gebiet der inneren Mauern.“

Moritz hatte zwei Tage lang gefeilt, war dem Schreiben und dem Projekt ausgewichen. Aber es gelang ihm, sich wieder dem Prozess anzuschließen. Die Bühneninszenierung Ende Januar 2011 gab Moritz die Gelegenheit, wieder ganz zu dem Projekt dazu zu gehören. Es ist anrührend, das Verfassen seiner Gedanken beim Schreiben zu lesen. Der Dankes-Brief zeugt von seinem Vertrauen zu dem Autor und ist ein Hilferuf. Er fürchtet sich davor, in seiner Angst, von der er im Steintext spricht, allein zu bleiben. Schreibend konnte er vielleicht Unsicherheiten für Momente bannen.

Immer wieder liest man in den Texten, auch in den Stein-Texten, der Jugendlichen von Beschwermissen. Mine bewegt sich dabei auf symbolischer Ebene. In ihrem Stein-Text erkennt man, dass sie ihre Lebenserfahrungen sublimiert, aber auch direkt formuliert, gleichsam als Spur ihres Lebens. Sie verwendet in dem Text ihre Kenntnisse vom symbolischen Sprechen und projiziert, angeregt durch die Schreibimpulse des Autors, in den Stein eigene Erfahrungen hinein. Die junge Autorin ist sich der Zeitdimensionen des Lebens bewusst und antizipiert Zukünftiges. So erweitert sie ihre Wirklichkeit durch die Möglichkeiten des Symbolisierens und Projizierens. Die Ambivalenz von Erfahrungen ist ihr bewusst. Das lyrische Ich ist auch biografisches Ich. In dem kleinen Stein-Text verwendet sie intuitiv literarische Techniken.

Mine:

„Mein Stein und das Geheimnis
Mein Stein ist schwarz und hat weiße und hellbraune Striche drum herum.
Schwarz erklärt mir die Einsamkeit und die Angst.“



MAN WIRD SEHEN, WIE MAN
DIE TEXTE IN EINIGEN
WOCHEN EINSCHÄTZT.

Aber die weißen und hellbraunen Striche bedecken die Einsamkeit und die Angst. Außerdem sieht mein Stein sehr alt aus, das bedeutet, dass er viel hinter sich hat.“

Harald Tondern entschied in der Schreibwoche in Hamburg, dass auch diskursive Anteile eine Rolle spielen könnten. Ich schaltete mich dafür als „Außenstehende“ ein, die auf die Texte einen distanzierteren, analysierenden Blick hatte. Am zweiten Tag des Workshops referierte ich der Klasse 10, welche Stilmittel sie intuitiv in ihren Akrosticha und Stein-Texten verwendet hat. Eine kleine Liste ihrer Techniken erschien in Form von Metaplan-Kärtchen und blieb über die Workshop-Woche hinaus lange an der Klassenzimmertür angeheftet: „Akrostichon; Anthropomorphisierung; Enjambement (= Zeilensprung); konkrete Details; konkrete Situationen; Leerstellen; Personifizierung; Selbstironie; Sinne einbeziehen; Symbole / Symbolik; Vergleichen.“

Die Klasse folgte dem Referat mit konzentriertem Interesse. Sie bezog ihre eigenen Beobachtungen und Erkenntnisse auch dialogisch mit ein. Was Gerhard Roth in seinem Buch „Bildung“ neurophysiologisch fordert, haben wir im großen Team (Klasse, Autor, Klassenlehrerin und ich als Gast) realisiert: „Der Frontalunterricht von maximal 30 Minuten muss, ... eingeleitet durch eine klare Erläuterung dessen, was jetzt kommt, ‚arbeitsgedächtnis- und aufmerksamkeits-freundlich‘ in kleine Portionen unterteilt werden. Dies bedeutet, dass der Stoff in kurzen 3-minütigen ‚Spannungsbögen‘ präsentiert werden muss, die von einer kurzen Zusammenfassung (‚Wo stehen wir jetzt?’), einer lustigen Bemerkung und nachfolgendem befreienden Lachen oder einem erläuternden Hinweis usw. unterbrochen werden.“ (Gerhard Roth, 2011, S. 301).

Die Schülerinnen und Schüler waren nach dieser kleinen Lernsequenz sehr entspannt

und stolz auf das, was sie bereits geleistet hatten. Spaß, Freude, Kenntnisse und Leistung bildeten ein gutes Zusammenspiel, das das Zutrauen in die nächsten kreativen Phasen stärkte. Kreativität und Diskursivität bilden eine Einheit. Wieder einmal hat sich diese Erkenntnis als richtig erwiesen.

„Sehr witzig finde ich den rechts-links-Schreibimpuls, sehr klug der mit rechts geschriebene Text von Marius, in dem die Hand die Herrschaft über das schreibende Ich gewinnt, wie schwach dagegen die Stimme des linken Ichs“, schreibt Christine Traulsen.

Marius:

Mit der rechten Hand:

„Meine Hand weiß, was sie schreibt. Ich habe keinen Einfluss darauf. Sie schreibt und schreibt, doch was schreibt sie? Schreibt sie Gedanken, eine Geschichte oder vielleicht einen Sachtext? Ich weiß es nicht, aber

wenn ich den Text lese, werde ich es wissen und mich darüber wundern, was so dabei herauskommt. Ich warte schon gespannt, was sie diesmal schreibt. Ich werde es bald wissen, doch noch ist die Zeit nicht gekommen, um aufzuhören. Der Text wird immer länger. Und da ist es: ein Krampf. Der Stift fällt, der Text ist zu Ende.“

Mit der linken Hand:

„Ich muss jetzt mit Links schreiben und das nervt. Die Schrift ist miserabel und ich schreibe schön langsam, damit man den Text ein wenig lesen kann. Es ist zwar nicht leicht, aber ich glaube, es ist gelungen ☺.

Jetzt hab ich keine Lust mehr.

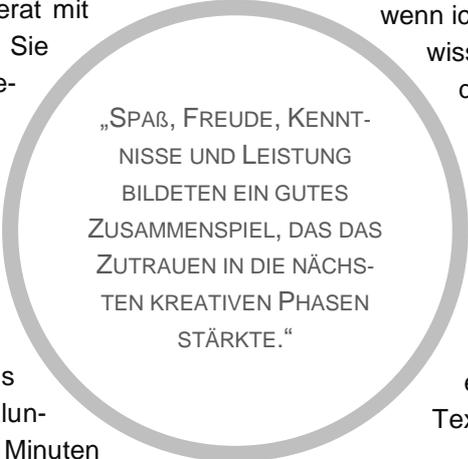
Ende. LOL

MÖP XD

LÖL ☺

☺”

Bei dieser Aufgabe soll man einfach schreiben, ohne zu planen, man soll automatisch



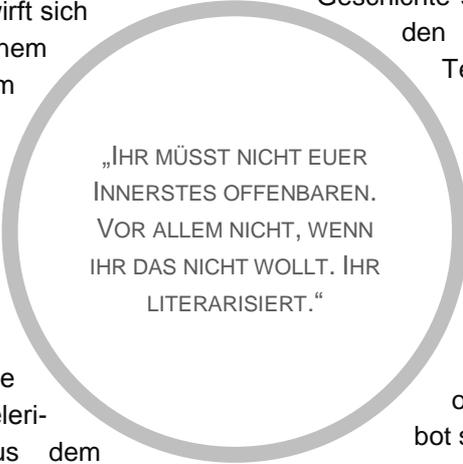
„SPAß, FREUDE, KENN-
NISSE UND LEISTUNG
BILDETEN EIN GUTES
ZUSAMMENSPIEL, DAS DAS
ZUTRAUEN IN DIE NÄCHS-
TEN KREATIVEN PHASEN
STÄRKTE.“

schreiben. Damit ahmt man die Schreibweise von Surrealisten nach. Nicht das denkende Ich plant und schreibt, sondern „die Hand schreibt“. Die rechte und die linke Hand schreiben jeweils etwa 3 Minuten. Die Leitung achtet auf die Uhrzeit. Das Schreiben mit der rechten und mit der linken Hand ist ein Spiel damit, dass die rechte und die linke Hirnhemisphäre bei vielen Menschen unterschiedliche Funktionen haben. Bei Rechtshändern bleibt die „rechte Hand“ beim Schreiben noch relativ stark im rationalen, auch begrifflichen Bereich. Durch die Methode des Assoziierens ist dies ein wenig gemildert. So ist das Urteil von Christine Traulsen, dass die rechte Hand von Marius „klug“ schreibt, konsequent. Wenn sie allerdings sagt, dass die Stimme des linken Ichs dagegen schwach sei, bedarf es eines zweiten Blicks auf den Text der linken Hand von Marius. Mit dem ersten Satz formuliert er ein Gefühl: „das nervt“! Er hat das Gefühl, nichts „Gutes“ leisten zu können, und Gutes leisten will er natürlich: „damit man den Text ein wenig lesen kann.“ Er unterwirft sich irgendeiner Autorität in seinem Inneren, sagen wir seinem „Über-Ich“: „Ich muss jetzt“ und „ich schreibe schön langsam, damit man ...“. Das schreibende Ich spürt, dass es eine Norm gut erfüllt hat: „es ist gelungen“. Eine Emotion rahmt den Text ein: „Jetzt habe ich keine Lust mehr.“ Es folgen spielerische Sprachfragmente aus dem Chat-Bereich, die positive Emotionen ausdrücken und im lachenden Smiley am Schluss kindliche Freude symbolisieren: ☺.

Damit tauchen beim schreibenden Assoziieren der linken Hand Emotionen auf: Ein quasi kindliches Ich schreibt. Marius überschreitet sogar den sprachlichen Bereich und „schreibt bildhaft“. Emotionen und Bilder aber sind stärker von der rechten Hirnhemisphäre gesteuert, so dass der Schreibende nun beim Schreiben mit der linken Hand vermehrt Impulse aus diesem Bereich empfängt.

Die Geschichten zu den Lebenskurven führen die Jugendlichen in ihre Erinnerungen zurück. Dabei geht es nicht in erster Linie darum, Autobiografisches zu schreiben. Das Autobiografische ist, wie oben bereits erwähnt, Material, das dann in eine Geschichte verwandelt wird. Die Anweisung und die Tipps vor dem Schreiben sind sehr eindringlich: Ihr müsst nicht euer Innerstes offenbaren. Vor allem nicht, wenn ihr das nicht wollt. Ihr literarisiert. Ihr werdet zu Schriftstellerinnen und Schriftstellern. Dabei könnt ihr Geschehnisse und Einzelheiten schreiben, die es so, wie ihr sie erzählt, niemals gab! Um Distanz zu selbst Erlebtem zu gewinnen, wechselt die Perspektiven! Aus einer Ich-Erzählung wird eine Erzählung in der 3. Person. Aus einem Mann wird z.B. eine Frau, aus einem Jungen ein Mädchen.

Diese Hinweise waren wichtig. Es geht bei diesem Schreiben nicht um das Bewältigen von Traumata. Dazu ist der Autor nicht befugt. Das ist auch nicht seine Aufgabe. Die Geschichte soll sich von dem Schreibenden ablösen und später nur als Text wirken. Der Text soll plastisch und nachvollziehbar sein, klar und wahrhaftig. Er soll einen Leser fesseln, berühren, nachdenklich machen, ihn zum Lesen oder Zuhören bewegen und ihm eine neue Sicht auf die Welt eröffnen oder ein Identifikationsangebot sein.



„IHR MÜSST NICHT EUER INNERSTES OFFENBAREN. VOR ALLEM NICHT, WENN IHR DAS NICHT WOLLT. IHR LITERARISIERT.“

Svenjas Text „Euer Vater ist gestorben“ beschäftigt alle Erwachsenen, die ihn lesen. Svenja selbst hatte ihre Erinnerung an den Tod ihres Vaters in der Ich-Form geschrieben. Sie war in der Gruppe die einzige, die ihre Geschichte nicht vorlesen wollte. Sie war nach dem Schreiben sehr strapaziert. Ich riet ihr, die Ich-Erzählung umzuwandeln und als Perspektive die 3. Person Singular zu wählen. Wir probierten gemeinsam, ob das möglich ist. Svenja glitt mir im Arbeitsprozess immer wieder weg. Sie brauchte Zeit. Zeit für den Dialog mit sich selbst. Ich

bot ihr an, die veränderte Geschichte zu Hause abzutippen. Svenja sollte am nächsten Tag entscheiden, ob sie ihre Geschichte öffentlich machen wollte. Am nächsten Tag dann fehlte Svenja. Ich machte mir Vorwürfe und fürchtete, sie emotional überfordert zu haben. Als es Wochen später darum ging, die Szenische Lesung mit Michael Müller zu entwickeln, war Svenja ganz selbstverständlich auf der Bühne und las dort ihren Text. Im Prozess der Entstehung ihrer Geschichte hatte Svenja offensichtlich Distanz gewonnen und das, was sie schreibend wieder erlebte, so in sich selbst integriert, dass sie nun sogar stolz auf ihren Text sein konnte.

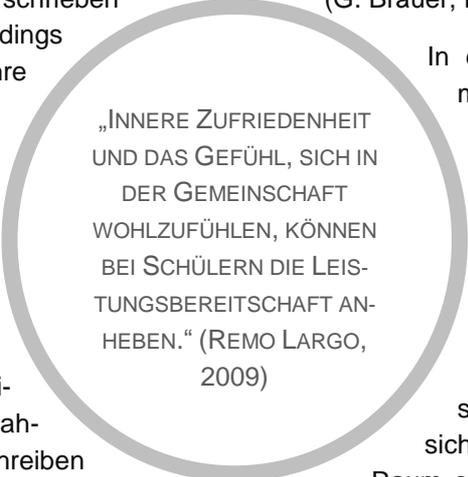
Die Texte zu den Lebenskurven waren die schwierigste Schreibaufgabe der Workshop-Woche. Jetzt arbeiteten alle als junge Autorinnen und Autoren. Einige schrieben assoziierend, andere, allerdings nur wenige, strukturierten ihre Texte, ehe sie schrieben.

Gerd Bräuer und Kirsten Schindler führen aus, welche Schreibstrategien oder Schreibtypen man unterscheiden kann: „Personen, die in ihrer Arbeitsweise dazu neigen, aktiv zu experimentieren und konkrete Erfahrungen zu sammeln ..., schreiben lieber drauflos als dass sie den angezielten Text detailliert planen und anhand dessen einen Entwurf verfassen.“ Es kann durchaus zu verschiedenen Entwürfen kommen. „Diese ‚bottom-up‘-Schreibstrategie ... wird vom Schreibertyp des sog. ‚Strukturschaffers‘ ... im Kern seines Schreibhandelns bevorzugt, da erst im Verlaufe des Arbeitsprozesses, oft durch Versuch und Irrtum eine Textstruktur geschaffen wird.“ (Gerd Bräuer, Kirsten Schindler, 2011, S. 18) Diese Methode bevorzugt die Mehrheit der Jugendlichen. Das führt im Schulalltag bei pro- und contra-Texten z.B. oder bei Erörterungen oft zu Problemen, da vielen Jugendlichen die Struktur ihres Textes vor dem Schreiben nicht bewusst ist und sie sich diese auch gar nicht bewusst machen wollen. Diese assozi-

ierende Schreibweise bevorzugen nicht nur Hauptschülerinnen und –schüler. Auch in der Sekundarstufe II arbeiten einige gern auf diese Weise.

Allerdings ist in den höheren Jahrgängen in der Schule das Strukturieren gefordert. Das kommt dem „Strukturfolger“, wie Bräuer das nennt, entgegen. „Personen, die in ihrer Arbeitsweise reflektiertes Beobachten und abstrakte Begriffsbildung bevorzugen (sog. Assimilierer; ...) planen ihren Text detailliert, u.U. mithilfe der Cluster- und/oder Mindmap-Methoden.“ Diese Personen schreiben oft ihren Text erst spät auf, eben erst, wenn sie ihn klar strukturiert haben. „Wenn sie gefragt werden, warum sie noch keinen Text entworfen haben, antworten sie gerne, sie hätten den Text sowieso schon fertig im Kopf.“

(G. Bräuer, K. Schindler, 2011, S. 19)



In der 10. Klasse wählten die meisten als Schreibstrategie vor allem das Assoziieren.

Beim Schreiben der Jugendlichen zu den Lebenskurven suchen die Jugendlichen nach ihrer Arbeitsmethode. Einige ziehen sich zurück und schreiben im Klassenraum für sich, andere verlassen den Raum oder arbeiten mit einem Partner zusammen oder in Gruppen. Der Autor und die Klassenlehrerin werden zu Schreibcoaches. Manchmal hilft es, wenn jemand seine Geschichte zunächst erzählt. Dann kommt der Impuls: „Schreib es jetzt bitte genau so auf!“ Wichtig sind Tipps wie:

Schreibe möglichst klar! Wähle eher kurze Sätze als Sätze, die du nicht überblickst oder die dem Leser das Lesen erschweren. Versetz dich in die Situation. Was riechst du? Was siehst du? Was hörst du? Schreibe möglichst konkret! Lies jemandem deine Geschichte vor. Versteht er, was du erzählen willst? Verwende besondere Sorgfalt auf den ersten und auf den letzten Satz!

Diese Tipps ergeben sich aus dem Gespräch des Autors mit den Schreibenden. Im Mittelpunkt steht der Text.

Jede Schülerin und jeder Schüler, auch die Erwachsenen, lesen in den Schreibworkshops von Harald Tondern ihre Texte vor (natürlich nur, wenn sie dazu bereit sind). Nach jedem Text kommt es zu einem Gruppengespräch, das spontane Emotionen ausdrückt, oder lektorierende Tipps gibt. Das schafft für den Schreibenden noch einmal die Möglichkeit, etwas zu erläutern oder ausführlich zu erzählen. Die meisten Schreibenden folgen dem chronologischen Gliederungsprinzip. Damit haben sie eine klare Wahl getroffen, sie verfangen sich nicht in formalen Experimenten.

Hier einige Exempel für Kommentare beim Besprechen der Texte.

Es gibt Bewunderung für Aysenurs Anfangsatz, der lautet: „Dieser Tag war eine völlige Katastrophe!“ Sie springt mitten in die Geschichte hinein. Gut so! Sie hat Neugier geweckt.

Ein Schüler liest vor. Jemand unterbricht: „Die hören dir gar nicht zu. Das würde ich nicht hinnehmen!“ Hier wird der viel beschworene Respekt eingefordert, der jedem gebührt.

Dominique sagt, dass er über sein erstes Fußballspiel zunächst „mit angezogener Handbremse geschrieben“ hat.

Aylin arbeitet mit Wiederholungen; damit erzielt sie eine gute Wirkung. Sie schreibt: „Ich hasse es. Wir sind wieder mal umgezogen. Ich hasse es!“

So entstehen Gespräche auf unterschiedlichen Ebenen: Es geht um Stilistisches, aber auch um Soziales.

Edward will seine Geschichte „Der kleine Edward und die Autos“ nicht selbst vorlesen. Ich habe mit ihm an einem Gruppen-Tisch gearbeitet. So bittet er mich, das Vorlesen zu übernehmen. Da ich seine Schrift nicht immer entziffern kann, hilft er mir ein. Später im Klassengespräch sagt Edward: „Ich konn-

te das nicht vorlesen. Ich hatte das verdrängt.“ Zunächst sind die Ereignisse, die er schildert, nicht leicht zu verstehen. Es geht in dem Text um einen Autounfall, den der kleine Edward wunderbarerweise überlebt hat. Christine Traulsen liest diese Geschichte als eine Art Märchen und ist davon beeindruckt. Edward ist eine Sublimierung des Erfahrenen und seines Schocks geglückt. Ich tippe Edwards Geschichte ab. Am nächsten Tag kann er sie auch selbst vorlesen und ist froh darüber.

Mahirs Geschichte „Eine allein erziehende Mutter“ berührt alle in der Klasse. Da wird voller Mitgefühl geweint. Akin sagt: „Das ist eine traurige Geschichte, obwohl es eine positive Geschichte war.“ Akin hat recht: Eigentlich ist die Geschichte eine Art Liebeserklärung des Sohnes an seine Mutter, die aus der Türkei mit ihm nach Deutschland kam und alles getan hat, damit Mahir gut leben kann. Matthias Lubig sagt, dass Mahir damit seiner Mutter „ein Denkmal gesetzt“ habe (Mail vom 4. 12. 2011) Ein Mädchen fragt Mahir: „Ist das deine eigene Geschichte?“ Mahir nickt und sagt: „Meine Mutter hat es mir erzählt!“ Das Mädchen resümiert: „Super!“ Ein anderes Mädchen meint: „Die Geschichte hat gezeigt, dass eine Frau auch allein stark sein kann.“ Das Gespräch geht weiter. Eine Mitschülerin denkt laut nach: „... es ging auch vielen anderen Türken so.“ Abschließend lobt ein Mädchen: „Gut, dass du gewagt hast, das aufzuschreiben.“ Solch ein Klassengespräch voller Empathie und Sensibilität zeigt einmal mehr, wie wichtig es ist, dass Schülerinnen und Schüler sich schreibend mit sich, ihrer Welt, ihren Träumen und Traumata auseinander setzen, ohne dass sie mehr von sich erzählen müssen, als sie es selbst wünschen.

Harald Tondern sagte zu Mahir: „Es ist dir nicht leicht gefallen, das vorzulesen. Du musstest dich zwischendurch aufstützen.“ Wieder nickt Mahir. Mahir hat diesen Text später auf der Bühne vorgelesen. Er wollte auch dort einen Tisch auf der Bühne haben, auf den er sich stützen kann. Am Schluss hat er gewagt, den Text ganz ungeschützt

zu lesen. Er sitzt allein auf einer Bank, hat seinen Text vor sich auf dem Fußboden liegen, und liest vor großem Publikum. Auch seine Kapuze, die ihm Sicherheit gab, brauchte er nicht mehr als Schutzhülle. Alle in der Aula hörten wirklich atemlos zu.

Nicos Geschichte „Wie ich meine Freundin kennen gelernt habe“ löst ein Gespräch unter den Jugendlichen aus, über dessen Freundlichkeit und Einfühlungsvermögen man nur staunen kann. Am Schluss seiner Geschichte sagt das Mädchen, in das der Protagonist sich in Nicos Geschichte verliebt hat: „Ich gucke nicht so auf Äußerlichkeiten. Mir sind die inneren Werte wichtiger.“ Der Erzähler beendet die Geschichte mit dem Satz: „So hatte ich Glück, und wir beide kamen zusammen.“ Im Klassengespräch sagt jemand, und man spürt so etwas wie Hochachtung: „Nico ist nicht wie die andern. Er spricht über seine Gefühle.“ Ein Junge sagt: „Respekt, dass du dich getraut hast, das zu schreiben. Ich wünsche dir noch viel Glück mit deiner Freundin.“ Und ein anderer verstärkt: „Respekt, mein Lieber.“ Nico kommentiert dieses außergewöhnliche Gespräch: „Ich habe gewusst, dass sich die Klasse für meine Geschichte interessiert. ... Über das Gespräch habe ich mich sehr gefreut.“

Diese Schreibwoche hat so viel Vertrauen gestiftet, dass viel Feinfühligkeit offen geäußert werden konnte. Glücklicherweise sind an diesem Tag alle nach Hause gegangen.

Remo H. Largo weiß: „Innere Zufriedenheit und das Gefühl, sich in der Gemeinschaft wohlfühlen, können bei Schülern die Leistungsbereitschaft anheben.“ (Remo H. Largo, Martin Beglinger, 2. Auflage 2009, S. 140)

Während des Schreibworkshops spielten auch Gruppentexte mit lyrischem Charakter eine Rolle. Die 10. Klasse in Hamburg hatte das Thema „Liebe“ für ihre Textmontage gewählt. Die Klasse selbst hatte Themen vorgeschlagen. Unterschiedliche Ebenen spielten dabei eine Rolle: „Liebe, Manga, Drogen, Fußball, Musik, Party, Hassen, Hip-

hop, Bilder, Freunde und Familie“. Die Gruppentexte zum Thema „Liebe“ wurden mit großer Verve als eine Performance entwickelt und vorgetragen. Da gab es neben nachdenklichen Versen auch freche und witzige Zeilen, die die Lyrikgruppen gern und mit Freude ausspielten. Die Jugendlichen sagen z.B.: „Liebe ist Zusammenleben, / Liebe kann zu Trauer werden.“ Drastisch klingen dagegen die Verse: „Hunde machen nur einen Teppich dreckig. / Männer das ganze Leben! / Arschlöcher!“ Die drei deftigen Verse, die den Schluss einer der Montagen bilden, sind ein Kontrast zu dem Refrain: „Liebe bedeutet, den Menschen so zu lieben, wie er ist.“



© Harald Tondern

DIE SZENISCHE LESUNG – MIT MICHAEL MÜLLER

Michael Müller erarbeitet eine Szenische Lesung aus den Texten der Jugendlichen. Mit solch einem Projekt betritt auch der erfahrene Theaterpädagoge Neuland.

Michael Müller sagt im Interview, dass es für ihn besonders wichtig ist, dass in den Texten „Gefühl geäußert wird, dass sich damit der Horizont der Schreibenden über das eigene Ich hinaus weitet.“ Denn auch Theaterstücke sind oft in Szene gesetzte Gefühle.

Während des szenischen Workshops geht Michael Müller sehr behutsam, langsam,

Schrittchen für Schrittchen vor, mit großer Geduld, beobachtend. Das ähnelt in der Methode dem Vorgehen Harald Tonderns während des Schreibworkshops.

Ziel ist es, ALLE mitzunehmen! Das Talent zu nutzen, das da ist! Zu einem optimalen Ergebnis zu kommen, das dem Ton, der Melodie und dem Rhythmus der Gruppe entspricht!

Die Anfangssequenz zeigt, welchen weiten Weg die Gruppe zurücklegt, bis sie dann bei der öffentlichen Präsentation ihrer Texte in der Aula das Publikum überzeugt und sogar begeistert.

Am ersten szenischen Workshoptag erscheinen zunächst Paare auf der Bühne. Sie begrüßen sich, stellen sich vor. Dabei verwenden sie Teile aus ihren Rechts-Links-Texten. Nach der Begrüßung gehen sie weiter, dann wieder aufeinander zu. Auf der Bühne entsteht Bewegung.

Diese Szene wirkt zunächst sehr ungelent, nur drei bis vier Schülerinnen und Schüler von den 31 Mitspielenden wirken überzeugend. Die anderen sprechen weitgehend in sich hinein. Es fehlt oft die Körperspannung. Michael Müller führt sie im Verlauf der Arbeit in eine darstellerische Form hinein.

Schließlich spielen die Schülerinnen und Schüler lebendig und eindrucklich. Mit zunehmender Lockerheit und Professionalität sind die Jugendlichen wirklich überzeugt von der Qualität der eigenen Texte. Sie wollen dem Publikum etwas mitteilen. Wichtig ist bei kreativer Arbeit immer, die Kräfte nicht zu sehr zu strapazieren. Das Gehirn darf sich nicht ausschalten, weil es überlastet ist. Kreatives fordert immer die Kräfte der ganzen Person! Am Ende des ersten Workshop-Tages mit Michael Müller gehen die Jugendlichen voller Kraft nach Hause! Die Erwachsenen aber sind um 14.00 Uhr völlig erschöpft!

RÜCKBLICK AUF DEN GESAMTEN WORKSHOP ODER „WIR NEHMEN JEDEN MIT – SOGAR DEN LEHRER!“

Harald Tondern und Michael Müller sind sich einig: Jeder hat seine Arbeit mit hoher Professionalität geleistet. Keiner von beiden könnte überzeugend die Arbeit des anderen übernehmen. Gemeinsam aber, im Team mit der Klassenlehrerin Renate Schimmel, entsteht ein erstaunliches Gesamtkunstwerk, in dem sich die „Einzelaspekte des Schreibworkshops verdichten“ (Matthias Lubig, 4. 12. 2011).

Rückblickend auf die Szenische Lesung sehe ich Akin auf der Bühne. Er tritt beim Gruppentext vor und sagt deutlich und selbstbewusst den Refrain in dem Gruppentext zum Thema „Liebe“:

„All der Kummer, all der Schmerz!“ Er spricht diese Zeile wie eine Zeile aus einem Song: mit immer derselben Intonation. Akin brauchte seine Kapuze, die er auch während des Schreibworkshops nahezu immer auf hatte, jetzt nicht mehr. Eigentlich hatte er sich heftig gewehrt: Er will auf gar keinen Fall auf der Bühne agieren. Nun ist er glücklich. Nun ist er stolz.

Der türkische Vater von Moritz filmt die Szenische Lesung „Mir fällt NIX ein...“. Der Vater ist beeindruckt. Er sagt, dass dies genau eine Erfahrung ist, die er sich für alle Migrantenkinder wünscht. „Alle müssen Deutsch sprechen, alle müssen gut Deutsch sprechen, alle müssen viel lernen ...“ „Das weiß ich aus eigener Erfahrung!“, sagt der Vater.

Michael Müller blickt zurück und schreibt: „Es wird immer behauptet, Haupt- und Realschüler könnten nicht schreiben. Ich habe durch diese Arbeit das Gegenteil erlebt. Junge Menschen können sich ausdrücken, sie können ihre Gefühle und Wünsche beschreiben, wenn sie Vertrauen fassen, sich aufgehoben fühlen und Respekt erhalten. Dann schreiben sogar die härtesten Jungen über die Liebe ... Führen sogar auf, werden zu Schauspielern und Darstellern ihrer eige-

nen Texte. Ein Text muss nicht immer ein RAP sein, er kann mehr sein als eine Äußerlichkeit, das erreichen nur Literatur und Theater! Und darauf haben Schüler aller Schulformen ein Recht, das Recht, sich selbst dazu zu verhalten, sich zu begreifen und Hemmungen abzulegen, die auf ihre Sozialisation zurückzuführen sind. Selten habe ich so liebenswerte Schüler in meiner langen Berufstätigkeit erlebt.“

Die Schülerinnen und Schüler werden sich sicher lange an den Workshop erinnern, nicht zuletzt auch, weil die beiden Künstler, mit denen sie im Workshop gearbeitet haben, sie beschenkt haben. Der Schriftsteller Harald Tondern schenkte jedem eines seiner Bücher. Der Theaterpädagoge, Regisseur und Stückeschreiber Michael Müller lud die Klasse ins Deutsche Schauspielhaus zu Shakespeares „Romeo und Julia“ ein.

KULTUR IN DER SCHULE – AUS DER SICHT DER JUGENDLICHEN UND DER KLASSENLEHRERIN

Renate Schimmel hat während des Schreibworkshops einzelne Jugendliche immer wieder befragt: „Was ist denn nun anders, wenn ein Autor mit euch schreibt? Anders als wenn ich als Deutschlehrerin das mache?“ Aylin sagt dazu am ersten Tag: „Er ist eine Berühmtheit, und da strengen wir uns mehr an.“ Auch die Lehrerin stellt sich die Frage danach, was so besonders daran ist, dass ein Schriftsteller mit der Klasse schreibt: „Er ist eben Profi. Er gibt so gute Tipps!“

Nico geht auf die Süßigkeiten ein, die Harald Tondern immer wieder als Dank für die Arbeit verteilt: „Ich hab das Gefühl, er, Harald Tondern, will uns die ganze nächste Woche verpflegen.“

Am Ende des 11. November 2011 sagt Nico zu Renate Schimmel: „Diesen Autor, Harald Tondern, werde ich nie vergessen. Sie haben uns ja schon von vielen Autoren erzählt, aber die waren ja nie bei uns. Harald Tondern war ja eine ganze Woche hier, den werde ich nie vergessen.“

Einmal mehr wird in Nicos Äußerung sichtbar, wie wichtig es ist, Autorenbegegnungen in den Schulen zu organisieren. Gerade in Schulen, die in sozialen Brennpunkten arbeiten, können wir nicht davon ausgehen, dass die Eltern mit ihren Kindern zu Autorenlesungen oder anderen literarischen Veranstaltungen gehen. Die Kultur muss in der Schule, im Unterricht stattfinden! Das schafft Erinnerungsbilder und Bindungen an Literatur. Literatur, Kultur insgesamt überschreiten ja immer das Wirkliche, führen in Möglichkeitsräume hinein und legen Kräfte in Menschen frei, Utopien zu denken, die zu humanerem Leben führen (können). Freiheit und Toleranz entstehen und verhindern vielleicht Hass, der zu Zerstörung und Verachtung, ja sogar zu Morden führt.

Das Resümee der Klassenlehrerin am Ende des ersten Workshop-Tags: „Die Texte der Schülerinnen und Schüler sind gehaltvoll und tiefgründig. Ich bin sehr zufrieden. Harald Tondern auch.“

Eine Schülerin schreibt über den ersten Workshoptag: „Ich würde wetten können, dass keiner aus meiner Klasse je zuvor einen Autor so gut kennen gelernt hat.“ Diese Exklusivität macht die Jugendlichen stolz und neugierig.

Weiter heißt es im Rückblick auf den 8. November 2010: „Im Allgemeinen verlief unser Tag ziemlich entspannt, lehrreich und gemütlich, und das hat uns sehr glücklich gemacht.“ Die Fesseln des Schulalltags nicht zu spüren; das weckt hohe Emotionalität und lässt zu, dass die Motivation zum Schreiben groß ist.

Am Dienstag, dem 9. November 2010, schreibt Renate Schimmel: „Harald Tondern bringt den Texten der Schülerinnen und Schüler Wertschätzung entgegen und bietet kleine Hilfen, die sie annehmen können oder auch nicht. Er lässt ihnen die Wahl. Sie gehen aber gerne darauf ein, weil sie ihn und seine Professionalität kennen gelernt haben und bewundern.“ Der Autor und die Jugendlichen inszenieren also keinen Leistungsdruck, wollen aber durchaus Gutes leisten.

Das heißt, dass kein Laissez-faire die Zusammenarbeit zwischen Schriftsteller und jungen Autorinnen und Autoren den Vormittag bestimmt und bestimmen darf. Renate Schimmel beobachtet: „Harald Tondern gibt klare Anweisungen, bezieht aber immer wieder die Meinung der Schüler ein. Seine durchgehend freundliche Art lässt dabei gar keine Hektik aufkommen.“ Es herrscht eine „Kultur der Anerkennung“ (M. Lubig, 2011) So lassen sich alle Schüler auf die Aufgaben ein. Jeder versucht, sein Bestes zu geben. Sie entwickeln Ehrgeiz, für den Autor, für sich selbst und die Mitschüler.“ Das Unpädagogische des Autors, das Dialogische des Arbeitens, die Erwartung, dass etwas Gutes entsteht, führen dazu, dass die Schule zu einem echten Kulturraum wird, in dem jeder sein Bestes gibt. Renate Schimmel sagt: „Keiner merkt, dass er auf eine ungewohnte Weise motiviert wird, eine besondere Leistung zu erbringen – und das mit einer freudigen Leichtigkeit.“

Als Dankeschön schreibt Selen dem Autor Harald Tondern ein Namens-Akrostichon:

„Harald ...
Alle danken dir ...
Richtige Schreiber sind wir dank dir ...
Alle lieben dich ...
Lieber, lieber Harald, danke, danke, danke
...
Deine Workshop-Gruppe ...

Fazit:

Eine gute Teamarbeit aller Verantwortlichen führt zum Gelingen. Eine Atmosphäre des Vertrauens und des Zutrauens stärkt das Selbstbewusstsein der Lernenden. Kreativen Prozessen muss Zeit gegeben werden.



© Harald Tondern

IMPRESSIONEN

Harald Tondern

WUNDER DAUERN GAR NICHT LÄNGER

Schriftsteller kennen das. Vor ihnen ein leeres weißes Blatt, und jetzt sollen sie was Tolles schreiben. Klar, dass ihnen nichts einfällt. Was machen sie? Sie gucken erst mal aus dem Fenster. Vielleicht passiert dort draußen auf der Straße ja irgendwas Spannendes.

Jugendlichen geht es nicht anders. Ihnen fällt auch nichts ein, wenn sie schreiben sollen. Aber ich kann den 31 Mädchen und Jungen aus Renate Schimmels 10. Klasse an diesem Montagmorgen im Dezember schlecht sagen, dass sie erst mal aus dem Fenster gucken sollen. Also versuche ich es mit Bonbons. Marke Toffifee. Wahrscheinlich

habe ich schon Tonnen davon auf Schülertischen verteilt.

Die Bonbons sind wichtig, bilde ich mir ein. Sie signalisieren den Jugendlichen, dass diese Woche anders wird. Ganz anders. Eine Woche lang haben sie nur Deutsch. Sie werden schreiben und lernen, ihre Texte vorzutragen.

Den meisten fällt das nicht leicht. Weder das Schreiben noch das Vortragen. Aber am Ende haben sie sogar Spaß daran. Wie das funktioniert? Ich weiß es bis heute nicht wirklich. Ich weiß nur, es klappt. Immer.

Der Weg dahin ist mit Steinen gepflastert, aber nicht nur. Auch mit Namens-Akrosticha, Labyrinthen, Postkarten und Lebenskurven. Dabei kann etwas so Wunderbares herauskommen, wie das, was Sie hier lesen kön-

nen. Es ist nur eine winzige Auswahl von all dem, was in einer einzigen Woche entstand.

So was müsste eigentlich jeder Jugendliche erleben. Wenigstens einmal in seinem Schülderdasein.“



© Harald Tondern

GRUPPENTEXT ÜBER DIE LIEBE

Onur, Dominik, Görkem, Akin:

“Wozu all der Kummer, all der Schmerz
Liebe öffnet einem das Herz
Liebe ist wundervoll, jeder Mensch spürt das
Wozu all der Kummer, all der Schmerz
Liebe kann glücklich und traurig machen
Mit meiner Familie kann ich lachen
Ohne Liebe wäre die Welt respektlos
Wozu all der Kummer, all der Schmerz
Liebe ist Zusammenleben
Liebe kann zu Trauer werden”

LEBENSKURVEN

Svenja:

Euer Vater ist gestorben

Es war der 1. Advent im Jahr 2003. Ihr Bruder, ihre Schwester und sie wollten heute über den Weihnachtsmarkt gehen.

Das Mädchen saß noch in seinem Zimmer und guckte fern. Die Mutter betrat gegen 14. 00 Uhr das Zimmer. Sie schien voller Unruhe zu sein. Sie drückte der Tochter 50 Euro in die Hand und meinte: „Geh mit deinen Geschwistern jetzt los!“

Das Mädchen dachte sich nichts dabei. Sie ging also mit ihren Geschwistern los. Sie redeten miteinander, über alles mögliche, auch über die 50 €, die die Mutter ihnen gegeben hatte. Ihre Schwester meinte: „Da stimmt etwas nicht. Vielleicht ist etwas mit Opa? Ihm geht es doch nicht so gut.“ Das Mädchen dachte über diese Vermutung ihrer Schwester nach. Vorstellen konnte sie sich allerdings nicht, dass die Schwester Recht hatte.

Als die Geschwister dann über den Weihnachtsmarkt bummelten, alberten sie herum. Sie freuten sich an dem, was sie sahen. Sie kauften ein paar Sachen für sich selbst. Sie kauften aber auch Geschenke für ihre Familie.

Als sie spät am Abend nach Hause kamen, sahen sie, dass ihr Bruder, den sie länger nicht gesehen hatten, vor der Tür stand. Sie freuten sich, dass der Bruder da war, und liefen alle auf ihn zu. Er aber drehte sich um, als er sie sah. Er verschwand einfach im Haus.

Als sie dann das Haus betraten, sahen sie, dass alle ihre Brüder da waren, auch deren Freundinnen.

Ihre Mutter saß auf der Couch, die am Fenster stand. Sie sagte zu den Kindern: „Setzt euch hin!“ Die drei Kinder setzten sich neben ihre Mutter. Da fing die Mutter an zu weinen. Sie sagte: „Euer Vater ist gestorben! Er hat ausgelitten. Der Krebs hat gesiegt.“

Das Mädchen lief zu seinem großen Bruder, direkt in seine Arme.



© Harald Tondern

Mahir:

Eine alleinerziehende Mutter

Im Jahr 1994 kam ein Junge namens Aslan auf die Welt. Er wurde in Izmir geboren, in der Türkei. Seine Mutter war erst zwanzig Jahre alt, der Vater war dreißig. Vier Jahre waren sie zusammen. Dann verstanden sie sich nicht mehr, und sie trennten sich. Bei ihrer Scheidung war Aslan gerade mal dreieinhalb Monate alt.

Von da an zog ihn seine Mutter allein groß.

Über ein Jahr ging das so. Als Aslan etwa zwei Jahre alt war, sagte einer seiner Onkel eines Tages zu Aslans Mutter: „Hier hast du Geld. Kauf dir ein Flugticket nach Deutschland. Vielleicht wird es dort leichter für dich.“

Nach Deutschland! Für die Mutter war das eine schwere Entscheidung, vielleicht die schwerste ihre Lebens. Aber sie willigte schließlich ein und machte sich mit Aslan auf den Weg.

Aber als sie in Deutschland ankam, gab es dort keine Unterkunft für sie. Das Land war ihr völlig fremd. Sie war nie zuvor dort gewesen und kannte die Sprache nicht.

Doch sie hatte im Flugzeug eine türkische Frau kennen gelernt, die schon lange in Deutschland lebte. Diese Frau half der Mutter, einen Platz in einem Asylantenheim zu finden. Dort lebte die Mutter ganz allein mit

ihrem kleinen Sohn. Sie wollte schnell Deutsch lernen und besuchte einen Kurs. Ihren Sohn nahm sie immer mit in den Deutschkurs, weil sie ihn nicht in den Kindergarten bringen wollte. Diese erste Zeit in Deutschland war sehr schwer für die alleinerziehende Mutter.

In der Türkei hatte die Mutter Grafik studiert, aber in Deutschland fand sie keinen entsprechenden Job, weil sie noch nicht genug Deutsch konnte. Deshalb musste sie in einer Firma putzen gehen.

Diese erste Zeit war sehr schwer. Aber Aslans Mutter arbeitete hart. Langsam ging es bergauf. Aslan ging in den Kindergarten, und die Mutter arbeitete, um genug Geld für eine Wohnung zusammenzubekommen.

Anderthalb Jahre haben die beiden im Asylantenheim gewohnt, anderthalb Jahre hat die alleinerziehende Mutter geschuftet. Dann endlich hatte sie genug Geld zusammengespart, dass sie in einer Siedlung im Osdorfer Born eine Wohnung fand. Damals war das keine nette Gegend, aber Hauptsache, sie hatten eine Wohnung und mussten nicht mehr im Asylantenheim leben.

Dort im Osdorfer Born hat die Mutter auch neue Freundinnen kennen gelernt. Sie fand einen neuen Job als Grafikerin bei einer türkischen Zeitschrift.

Das ist meine Geschichte über die alleinerziehende Mutter, die ohne alles, ohne Familie und ohne dass sie die Sprache konnte, es geschafft hat, für sich und ihren kleinen Sohn eine Zukunft zu bauen.

Akin:

Töten der Schlange

In den Sommerferien sind wir in die Türkei gefahren, mit meiner ganzen Familie. In unserem Dorf spielte ich mit meinem Cousin, der in der Türkei lebte, auf der Terrasse Fußball.

Plötzlich drehten die Vögel durch. Hektisch flogen sie über einem Winkel der Terrasse hin und her und kreischten merkwürdig. Ich

hatte keine Ahnung, was das bedeutete. Neugierig ging ich ein paar Schritte in ihre Richtung.

„Eine Schlange!“, schrie mein anderer Cousin plötzlich. „Eine Schlange!“

Ich drehte mich um und sah die Schlange direkt auf mich zukommen. Sie war nur ein paar Meter entfernt.

Wir waren nur drei Frauen und vielleicht fünf oder sechs Kinder. Mein Vater war nicht da. Er war in die Stadt gefahren.

Meine Mutter scheuchte uns Kinder sofort ins Haus. Sie selbst kam auch mit rein.

Meine beiden Tanten blieben draußen. Ich machte die Tür auf und rannte raus, weil ich sehen wollte, was weiter mit der Schlange passierte. Mein Cousin aus der Türkei kam mit raus. Wir waren beide sehr gespannt.

Die Schlange hatte sich in einem Loch in der Hauswand versteckt. Meine Tante stand auf dem Dach, direkt über dem Loch. Sie hatte eine Schaufel in der Hand. Die andere Tante hatte sich unter dem Loch postiert.

Als die Schlange aus dem Loch herauskam, schlug die Tante, die auf dem Dach war, mit der Schaufel zu. Die Schlange fiel auf die Terrasse herunter. Die Tante auf dem Dach warf der anderen die Schaufel zu. Sie fing die Schaufel auf und schlug die Schlange damit tot.

Danach kam meine Mutter zusammen mit den anderen Kindern aus dem Haus und schaute nach, ob alles wieder in Ordnung war.



© Harald Tondern

FEEDBACK

Mirlinda:

Diese Woche war meine beste Projektwoche.

Ich habe viele Erfahrungen gesammelt.

Ich bzw. wir alle haben viel gelernt.

Ich schreibe nicht so gerne Geschichten, aber diesmal hat es mir unheimlich Spaß gemacht.

Ich hoffe, wir können so was öfter machen, weil es wirklich Spaß macht und man vieles lernt.

Und zum Schluss möchte ich mich bei Herrn Tondern bedanken für die schöne Zeit. 1+.



© Harald Tondern

Gamze K.:

Die fünf Tage, die wir gemeinsam mit Frau Schimmel und Herrn Tondern verbrachten, sind eindeutig eines der schönsten Schulprojekte, die ich je gehabt habe. Es war anders als der normale Deutschunterricht.

Denn in dieser Woche lernten wir außer Grammatik und Satzbau auch zu schreiben wie ein Autor. Viele von uns entdeckten Talente bei sich, von denen sie überhaupt nichts geahnt hatten.

Mir wurde in dieser Woche bewusst, wie sehr mir das Schreiben liegt und wie viel Spaß es mir macht.

Auch merkte ich, dass meine Hand, wenn ich erstmal angefangen habe, ganz von selbst weiter und weiter schreibt.

Aber ich lernte nicht nur, lange Texte zu schreiben, sondern sie auch wieder zu strafen.

Dass wir die Texte jedes Mal vorlesen mussten, stärkte unser Selbstbewusstsein. Ich denke jetzt ganz anders über meine Mitschüler.

Ilyas:

Ich habe entdeckt, dass ich mehr schreiben kann, als ich dachte.

Man konnte in dieser Woche mehr lernen, weil wir die ganze Woche lang mit einem erfahrenen Autor gearbeitet haben.

Diese Woche war für mich besser als eine normale Schulwoche, weil die Atmosphäre sehr gut war und der Autor und unsere Lehrerin ganz nett waren.

Die Woche war lustig, weil wir die anderen in der Klasse besser kennengelernt haben.

Ich fand alles insgesamt sehr nett, am besten hat mir gefallen, dass unser Besucher so nett mit uns umgegangen ist und sogar Schokolade für uns gekauft hat.

Akin:

Man hat geschrieben, was man erlebt hat, das hat mir besonders gefallen, weil ich sonst nicht so gut Geschichten schreiben kann.

Ich mag sonst nicht so viel schreiben.

Aber diese Woche habe ich gerne geschrieben.

Es hat mir Spaß gemacht zu schreiben.

MIR FÄLLT NIX EIN... ODER DOCH?

Man nehme

Einen bekannten Autor

Eine wissenschaftliche Begleitung

Einen gestandenen Theaterpädagogen

Einen wohlwollenden Schulleiter

Eine motivierte Klassenlehrerin

Verständnisvolle Kollegen

31 Schüler unterschiedlicher Nationen

Stifte, Papier und Schokolade

Schüttele alles zusammen –

Und was kommt dabei heraus?

Sehr persönliche Geschichten, die anrühren
Schüler, die zusammenrücken, noch enger,
als bisher

Schauspieler auf der Bühne, die gelernt haben, ihre Texte in eine ansprechende Form zu bringen

Klassenkameraden, die gegenseitige Wertschätzung erfahren

Der Umgang mit Sprache, die nicht nur als Mittel zur Verständigung dient, sondern auch der Seele Worte geben kann

Möglichkeiten, mit Sprache zu spielen

Aber auch die Erfahrung, dass die Sprache ein Instrument ist, um Texte zu inszenieren.

Dies wiederum führte zu vollem Einsatz im weiteren Unterricht und bei den anstehenden Prüfungen – und damit zu Erfolgen.

Ich hätte es nicht für möglich gehalten (aber ich habe es gehofft), dass Schüler in der heutigen Zeit – einem Zeitalter der modernen Medien, die die Hauptverständigungsmittel für unsere Jugendlichen geworden sind, eine derartige Freude am Schreiben entwickeln. Und nicht nur einige!

Einunddreißig hoch motivierte Schüler geben alles – nicht für die Schule, nicht für die Lehrer und auch nicht für eine gute Zensur! Sondern allein aus Freude am Schreiben, obwohl es harte Arbeit war.

Ein wenig aber auch für den Autor, die wissenschaftliche Begleitung und den Theaterpädagogen, die ihnen gezeigt haben, dass Leistung auch Spaß machen kann. Eine Erfahrung, die ihr weiteres Leben bereichern

wird.



Ich bedanke mich bei allen ganz herzlich, die uns dieses besondere Erlebnis ermöglicht haben.

(Renate Schimmel,
Klassenlehrerin)

© Ingrid Röbbelen

Die Broschüre „Mir fällt NIX ein...“ findet man auf www.ingridroebbelen.de unter „Didaktisches Material“.



© Manfred Theisen

Manfred Theisen

Manfred Theisen: studierte Deutsch, Englisch. Politik, forschte zwei Jahre in der Sowjetunion, arbeitete als Journalist und leitete eine Kölner Zeitungsredaktion. Seit zwölf Jahren ist er Jugendbuch-Autor und lebt in Köln. Neben der schriftstellerischen Arbeit führt er Schreibworkshops mit Schülern durch sowie Fortbildungen für Lehrer.

www.manfredtheisen.de

WORKSHOP

LUDWIGSHAFEN, JAHRGANG 9

AUTOR: MANFRED THEISEN // **SCHULE:** SCHILLERSCHULE (FÖRDERSCHULE) // **BUNDESLAND:** RHEINLAND-PFALZ // **KLASSE:** 9; 9 SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER, 3 MÄDCHEN, 6 JUNGEN // **KLASSENLEHRERIN:** SUSANNE BARTELS // **ZEITRAUM:** 2. – 6. MAI 2011

DER SCHREIBWORKSHOP VON MANFRED THEISEN IM SPIEGEL DER PRESSE

Am 11. Mai 2011 steht über den Schreibworkshop in der Schillerschule im „Marktplatz Ludwigshafen“: „Neuntklässler üben sich als junge Autoren“. Der Artikel gibt kleine Einblicke in den Workshop:

„Wie komme ich an Texte? Wie erarbeite ich mir Themen und schreibe so, dass es andere interessiert? Das waren nur einige der Aufgaben. Und die Schüler waren ‚voll da-

bei‘, freut sich Schulleiterin Monika Collet. Die Schule nahm teil am Projekt des Friedrich-Bödecker-Kreises, der Autorenbegegnungen für Kinder organisiert. Der Schwerpunkt liegt auf Brennpunktschulen.“ Manfred Theisen ist „aufgefallen: ‚Die Jugendlichen haben sehr persönliche Geschichten geschrieben.‘ Da schrieb ein Mädchen sich den Schmerz von der Seele, dass das Jugendamt die kleine Schwester wegnahm. Ein Junge erzählt, wie er verbirgt, dass er auf die Förderschule geht. Sehr eindringlich seien die Texte, meint Theisen. (...) ‚Der

Prozess des Schreibens ist sehr schwer für die Schüler', weiß der Schriftsteller. Umso höher seien die Ergebnisse zu bewerten. Die Schulleiterin Collet weiß: ‚Die Schüler fühlten sich ernst genommen.‘“

ZU DEN TEXTEN

Wozu Geschichten? Vargas Llosa verwendet in seiner Stockholmer Festrede zur Verleihung des Nobelpreises 2010 die einleuchtende Metapher, dass Geschichten das Chaos lichten. „Indem wir von den Dingen erzählen oder uns von ihnen erzählen lassen“, sagt Thomas Saum-Aldehoff, „geben wir ihnen Form und Zusammenhalt, einen kognitiven Rahmen. Das verschafft uns ein Gefühl von Kontrolle.“ (Thomas Saum-Aldehoff, Psychologie Heute, 38. Jg., Heft 9, September 2011, S. 47). Dieses Lichten des Chaos im eigenen Leben geschieht beim Lesen ebenso wie beim Schreiben.

Die Schülerinnen und Schüler der 9. Klasse der Schillerschule in Ludwigshafen müssen mit einem großen Chaos leben. Diesen Eindruck vermitteln auch ihre Texte. Erstaunlich ist ihre Offenheit. Ümmügülsüm schreibt:

Ümmügülsüm:

„Mein kleiner Bruder

Wir sind neun Geschwister,
kein Ahnung warum.
Es ist gut, wie es ist!
Mein kleiner Bruder ist eine Nervensäge.
Er ist wie ein großer Mann,
aber nur sechs Jahre alt.
Er weiß immer alles besser.
Wenn wir etwas sagen, sagt er:
,Nein, es ist aber so ...!'
Wenn er eine Geschichte falsch erzählt
Und ich sage: ‚Nein, es war doch so ...‘,
dann schlägt er mich.
Er schwänzt den Kindergarten,
weil er Angst vor seiner Betreuerin hat.
Wegen ihrer Haare.
Sie sehen bewölkt aus.
Wie eine blonde Wolke.
(...)“

Dieser Text gewährt einen Blick in die Welt Ümmügülsüms. Mir ist sie fremd. Ich hätte Fragen an das Mädchen. Ich möchte nicht so schnell meine eigenen Antworten geben.

Ümmügülsüm schreibt noch einen anderen Text, der mir zeigt, wie sehr sie des Schutzes bedarf. Der Mantel wird zum Symbol dieses Wunsches nach Schutz:

Ümmügülsüm:

„Der Mantel

alle müssen ihre Jacken
auf dem Flur aufhängen
aber
ich habe meinen Mantel
und ziehe ihn nicht aus
niemals
denn er gehört zu mir
er ist dunkelblau
weich
wenn es regnet
wird er ganz schwarz
er zeigt, wer ich bin
ich kenne mich so
ich scherze nicht so oft
wie meine Freunde
bin ein ernster Mensch
mit dem Mantel
die anderen reden über Liebe
sie sind kindisch, lachen, kichern
schreien manchmal rum
das Kopftuch trag ich, seit ich
neun Jahre alt bin
weil meine Schwestern auch eins hatten
deshalb wollte ich es auch
Mama meinte ‚Nein‘,
Vater war es egal.
Ihm ist immer alles egal
Er sagt bei allem ‚Ja‘
(...)“

Ümmügülsüm sucht nach ihrer Identität, sie sucht Sicherheit und Anerkennung, vor allem aber wohl Geborgenheit. Ihre Texte zeigen, dass es wichtig ist, dass die, die wir aus unserer Kultur ausschließen, eine Stimme haben müssen. Solch ein Schreibworkshop mit einem Schriftsteller kann ihnen eine Stimme geben. Sie haben uns viel zu

erzählen. Wir sollten gut zuhören. Wir sollten so viel wie möglich voneinander lernen.

Die Klassenlehrerin Susanne Bartels sucht aus dem Textkonvolut der Jugendlichen Texte aus, die sie „beeindruckend“ findet. Sie hat auch einige Texte ausgewählt, weil sie „sie sehr ehrlich“ sind und ihr „Neues über ihre Schüler eröffnet haben und ihr einen Einblick in ihre Gefühlsleben erlaubt haben.“

Einer dieser Texte ist von Fabio. Die lyrisch anmutenden Zeilen sind eine Liebeserklärung an seine Mutter.

Fabio:

„Mama

Du bist die beste
Auf der Welt
Dank dir bin ich
Und du die Sonne
Nimmst mir den Schmerz

Zeigst mir den Weg
Egal durch welche Tür

Wenn du weg bist
Denke ich an dich

Was werde ich machen,
Wenn du mal net mehr hier bist?

Ich werd dich immer lieben,
Hast mir und meinen Geschwistern
Das Leben geschenkt.
Wir 4 werden dich
Immer lieben.

Mama, es kommt manchmal
Zu Streit. Doch Streit ist nur ein
Anderes Wort dafür, dass wir dich lieben.
Wir verzeihen uns,
Wegen Streit kann eine Familie
Kaputt gehen.

Aber eine Mutter macht
Die Familie wieder zusammen.
So lieben wir unsere Mama.

Egal, was ist, sie steht immer hinter uns,
Auch wenn man Scheiße baut.
Eine Mutter kann sauer sein,

Aber eine Mutter kann ihrem Sohn verzeihen.

Und sie zeigt mir, was Liebe ist.
Und ich muss auch dafür sorgen,
Dass du glücklich bist, Mama ...“

So viel Pathos, so viel Schutzbedürftigkeit!
So viel durch das Schreiben gelichtetes
Chaos.

DIE KLASSENLEHRERIN ÜBER IHRE KLASSE UND DIE SCHREIBWERKSTATT:

Die Klassenlehrerin Susanne Bartels schätzt den Leistungsstand ihrer Klasse „im oberen Bereich des Förderschulniveaus“ ein. Sie bezeichnet das kreative Schreiben als ihr Hobby, das sie auch im Unterricht praktiziert hat. Die Lehrerin sagt: „Meine Klasse hat immer gerne geschrieben und sich Geschichten ausgedacht.“ Allerdings lässt die „Motivation dazu momentan ein wenig nach“. Der Schulabschluss steht kurz bevor.

Vom Autor erwartet die Lehrerin „Humor und Einfühlungsvermögen“, auch „konkrete Schreibanlässe und Differenzierung“. Humor und Einfühlungsvermögen bringt der Schriftsteller mit. Das sind Voraussetzungen dafür, dass er mit Jugendlichen, zumal in der Förderschule, arbeiten kann. Die Authentizität der Person ist fast wichtiger als die Methode.

Nach dem Schreibworkshop schreibt Susanne Bartels: „Ich wusste, dass ich ganz tolle Schüler habe, die engagiert sind, viel wissen wollen und gerne Geschichten schreiben.“ Dieser Stolz der Lehrerin auf die Jugendlichen und diese Begeisterung über sie motiviert ganz sicher zum Lernen und zum Leben.

Über den Schreibworkshop schreibt die Lehrerin: „Es ist schnell eine große Offenheit und ein humor- sowie respektvoller Umgang entstanden.“ Die Anstrengungen der Erwachsenen, die immer mit solchen Projektwochen verbunden sind, verschweigt sie nicht: „Es war zum Teil stressig, weil sehr individuell gearbeitet und an allen Ecken

mitgeholfen werden musste und dies trotz der guten Förderschulbedingungen (kleine Klasse, Differenzierungslehrer) manchmal zu Unruhe führte, Insgesamt überwogen aber Schreibspaß, Motivation, Engagement und Produktivität. Es herrschte auf beiden Seiten eine beeindruckende Ehrlichkeit.“

SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER ZU DER SCHREIBWERKSTATT:

Ein Mädchen sagt vor dem Workshop, dass sie schreibt, weil es sie „sehr interessiert, was ich alles in meinem Kopf habe.“ Das ist ein Erkenntnisinteresse, das die Schülerin sich klar und klug bewusst macht. In dem Schreibworkshop erfährt sie zudem, was andere in ihrem Kopf haben. Das vertieft das Verständnis für sie selbst, schult aber auch Empathie, Dialogfähigkeit und macht vielleicht auch friedensfähig. Achtsamkeit sich selbst und anderen gegenüber kann so wachsen.

Es gab im Schreibworkshop Momente, die „ganz neu“ für Schülerinnen und Schüler waren. Neu war z.B. für Mario, dass er einfach „schreiben durfte, was er will“. So konnte er seine Gedanken, Gefühle, Erinnerungen und Träume selbstständig erforschen und ihnen eine sprachliche Gestalt geben. Jennifer erfährt zum ersten Mal bewusst, „dass ihr jemand zugehört hat“ und ihre Texte mit ihr zusammen geschrieben hat. Dabei bezieht sie sich wohl auf die steuernden Fragen von Manfred Theisen, als sie ihre Texte geschrieben hat. Sie erfährt, dass das, was sie sagt, wichtig ist, dass ihr Text durch solch einen Dialog eine überzeugende sprachliche Gestalt gewinnt.

Romana schreibt: „Es war neu, dass sich jemand in seiner gesamten Freizeit mit unseren Texten befasst hat.“ Sie erkennt, dass sich der Autor für die schreibende Klasse einsetzt und Zeit investiert, damit ihr Projekt gelingt. Seyma möchte noch lernen, dass

sie nicht so viel nachdenkt, bevor sie schreibt, „sondern aus dem Gefühl“ heraus schreibt. Diese Dimension der Emotionen beeindruckt bei den Schülertexten aus Ludwigshafen besonders.

Wieder wird sichtbar, dass jede Klasse am Ende der Sekundarstufe I einen Schreibworkshop mit einer Autorin oder einem Autor erfahren sollte. Dies sollte besonders in den Haupt- und Realschulen und Förderschulen zu einer Tradition werden. Kreativität ist eine der Kompetenzen, die sowohl für die individuelle Entwicklung jedes Einzelnen als auch für die gesellschaftlich-politische Verantwortung, die jeder übernehmen muss, wichtig ist.

Seyma schreibt einen kleinen Brief an Manfred Theisen: „Zum ersten Mal will ich immer Geschichten schreiben. Danke, dass Sie da waren. Und ich bin froh, dass Sie keine Spaßbremse waren.“ Ähnlich sieht es auch Marijam. Sie schreibt an Manfred Theisen: „Man konnte mit Ihnen lachen, aber auch ernst reden.“ Thomas ermutigt den Autor: „Weiter so. Sie sind lustig und nett.“ Und Hassan verbeugt sich gleichsam vor Manfred Theisen und sagt: „Ich wünsche Ihnen viel Glück im Leben.“

Ümmü dankt der Lehrerin, die diesen Schreibworkshop mit ihrer guten Kooperation stark unterstützt hat: „Wir danken Ihnen, dass Sie nicht aufgegeben haben. Sie waren eine gute Lehrerin.“

Fazit:

Geschichten „lichten das Chaos“ im Inneren von Schreibenden. Kreatives Schreiben gelingt, weil in jedem Erfahrungen und Bilder ruhen, die darauf warten, Gestalt zu gewinnen. Wenn Menschen Aufmerksamkeit und Wertschätzung erfahren, gewinnen sie den Mut, offen zu sein und schreibend sichtbar zu werden.

IMPRESSIONEN

Manfred Theisen

**SO LEICHT, SO WARM, SO
SCHWER, SO KALT ...
WORKSHOP IN DER 9. KLASSE
DER FÖRDERSCHULE IN LUD-
WIGSHAFEN**

Familie

Er ist dick

Er ist faul

Er ist mein Vater

Sie ist stark

Sie ist liebevoll

Sie ist meine Mutter

Es ist egal, wie gut ich den Workshop vorbereite; es spielt keine Rolle, wie ich mir die Woche vorstelle. Es gibt Jugendliche, die eine Planung schon im ersten Augenblick über den Haufen werfen, weil sie anders sind, als ich im Vorfeld gedacht habe. So in Ludwigs-hafen an der Förderschule geschehen. Denn

Hassan, Thomas & Co. wollten einfach ihre Geschichten erzählen, sich einmal im Mittelpunkt sehen, stolz sein auf ihre Gedanken. Nur fehlte ihnen der Blick für jene Dinge im Leben, in denen sich ihre eigene Welt in einer Kleinigkeit widerspiegelt, in denen ihr Leben über das Klischee hinaus reicht und für einen fremden Leser interessant wird.

So befragte ich sie und sie befragten sich gegenseitig und in der Gruppe. Glücklicherweise hatte ich vom ersten Tag an ihre Lehrerin, Susanne Bartels, mit an der Seite, um den ganzen Individualisten in der Klasse genügend Aufmerksamkeit geben zu können. Durch diese Arbeitsform kam es zu einer „beeindruckenden Ehrlichkeit“ (Susanne Bartels), die den Workshop von Anfang an durchzog.

Die eröffnenden Fragen waren häufig einfach:

Wie sieht denn dein Vater aus, den du beschreiben möchtest?

Er ist dick...

Und wie ist dein Vater?

Er ist faul...

Und schließlich hatte Jennifer (16) ihre Familie beschrieben (s.o.), mit wenigen Worten die schwierige Situation auf den Punkt gebracht. Sofort stellte sie sich selbst die Fragen und schrieb einen zweiten Text. Ich sagte ihr: „Du hast so schöne Bilder in deiner Sprache, schreib sie auf, bitte.“ Sie schrieb:

„sie ist leicht

sie ist leicht, sie ist warm
und sie streichelt mich
meine Schwester ist eins
hat blondrote Haare
die Füße sind klein
und speckig
manchmal zickt sie
wenn sie nicht alles bekommt
ich halte sie gern im Arm
sie ist leicht, sie ist warm
und sie streichelt mich
es ist ein gutes Gefühl
für sie da zu sein
sie zu beschützen
ich werde sie immer
beschützen
es ist Liebe
mit ihr
ist die Welt anders
die Welt ist
sie und ich
wir waren auf dem Weg nach Hause
der Kinderwagen, meine Eltern,
sie streiten sich
Mama meckert und meckert,
weil reden nichts mehr bringt.
Papa hört sie einfach nicht
er ist ein Meister im Überhören
ein Auto hält neben uns
ein Schatten steigt aus
ich nehme Marie
halte sie
ganz nah,
voll von Liebe
der Schatten ist vom Jugendamt
dunkle Augen, der Mund gespannt
wie eine Waffe

ein schlimmer Mensch
ich halte meine Schwester
der Schatten reißt sie mir
aus dem Arm
von einem auf den anderen Moment
ist alles kaputt,
und kalt
ich bin leer
nur Wut
ich will schlagen, treten,
ich will die Wut weg haben
die Kälte sitzt fest in mir.“

Für Jennifer war es aber nicht nur die Geschichte, auf die sie stolz war, sondern „dass ich mich getraut habe vor der ganzen Klasse zu lesen.“

Und du Hassan (16), was machst du so? Ich bin Karatekämpfer. Auch Mario kämpfte, und die anderen Jungen der Klasse bewunderten sie dafür. Karate ist ihr Leben. Daher trafen wir uns abends in der Karateschule. Inspiriert schrieb Hassan über Schule und Karate und erklärte seinen Freunden seine Welt in einem Gedicht.

„Wir sind Brüder ...

Wir sind Brüder
Es gibt keinen Gewinner,
keinen Verlierer.
Ich bin auf der dritten Stufe.
Ich kann die nächste Stufe schaffen,
es gibt sechzehn Stufen
im Kung Fu.
In der Schule bin ich in Stufe 0.
Weil ich will nicht in dieser Schule sein,
es ist eine Förderschule.
Ich gehör hier nicht hin.
Weil ich mehr schaffen könnte.
Ich bin doch nicht dumm.
Ich bin hier,
weil mein Deutsch
schlecht war,
damals,
als ich nach Deutschland kam
vor acht Jahren.
Der Lehrer sagte:
„Du kannst es nicht.
Lass es sein. Du wirst es
Nicht schaffen.“

Auf unseren Jacken beim Kung Fu
 Steht das Ying Yang Zeichen.
 Wir sind alle gleich.
 Wir sind da Brüder.
 Ich finde es nicht gut,
 hier zu sein auf der Schule.
 Ich will eine Chance.
 Ich will auf eine bessere Schule.
 Ich muss dafür alles tun.
 Aber ich tu gar nichts.
 Das finde ich Scheiße
 Von mir selbst.
 Bei Kung Fu To'a ist es ganz anders.
 Weil ich da ein ganz normaler Mensch bin.
 Ich fühle mich dort nicht so aufgeregt,
 bin entspannt, nicht so aufgeregt.
 Es gibt ganz klare Aufgaben.
 Mein Trainier sagt: ‚Hüfte rein beim Kick,
 Hüfte rein!‘
 Manchmal baue ich Scheiße in der Schule,
 obwohl ich weiß, dass es mir schadet.
 Aber es ist mir dann egal.
 Obwohl es mir nicht egal sein sollte.
 Ich weiß nicht, warum ich das tu.
 Ich setze mich in der Bahn
 ganz nach hinten
 mit Freunden von anderen Schulen.
 Am Schwanen steigen sie alle aus.
 Ich sage: ‚Ich fahre weiter.‘
 Ich sage: ‚Ich geh auf die
 Ernst-Reuter-Hauptschule.‘
 Obwohl ich ja gar nicht dahin geh.
 Aber ich sage es.
 Es klingt besser. Dann sehe ich die Jungs
 aus meiner Klasse
 an der Schillerschule.
 Sie sagen ‚Hallo‘ zu mir.
 Ich finde meine Freunde
 sind gute Jungs.
 Ich mag sie, hab
 nix gegen die.
 Ich habe auch
 nix gegen die Lehrer
 Nur den Namen finde ich Scheiße –
 Förderschule ...
 Ich ertrag das nicht.
 Ich will das nicht.“

Die Lehrerin und ich mussten individuell auf
 viele der Schüler eingehen, mit ihnen reden,
 sie begleiten. So war Hassan sprunghaft

und wollte zu viel auf einmal und gleichzeitig
 brachte er die Texte zuerst nicht zu Ende.
 Schließlich aber gelang ihm ein Stück wie
 das obige und er kommentierte es damit,
 dass er froh darüber sei, „zu Ende geschrie-
 ben zu haben“.

Da nicht alle der Jugendlichen nur aus sich
 schöpfen wollten oder konnten, fragte ich
 nach Themen, über die sie gerne schreiben
 würden. „Liebe“ war die Antwort zweier
 Mädchen. Ich gab Ihnen einen Text über die
 biochemischen Prozesse beim Kuss aus
 dem Frauenmagazin „Amica“ und zeigte die
 Kussszene aus dem Film „Twilight“.

Durch diesen filmisch-journalistischen
 Schreibanreiz sind auch andere Schüler auf
 den Geschmack gekommen und wollten
 Schreibanreize durch YouTube-Filme oder
 sie schrieben mit Russisch Brot.



schrieb z.B.
 ein Gedicht über seinen Opa, mit dem er
 einst auf die Hasenjagd gegangen ist

Nach Cicero gibt es das Wesen der Bered-
 samkeit. Jungen wie Tobias benötigen je-
 doch manchmal einen nicht linearen Impuls,
 um das Triebwerk wieder in Gang zu setzen.
 Das funktioniert nicht immer, aber der Work-
 shop, der ganz anders von mir geplant war,
 lebte am Ende von einem Gefühl, dass jeder
 mit seiner Sprache etwas auszudrücken
 vermag. Und Susanne Bartels, die sich in-
 tensiv um die Jugendlichen bemüht, kom-
 mentierte den Workshop so: „Ich werde mit
 meiner neuen Klasse wieder viel schreiben
 und habe jetzt auch neue Ansatzpunkte da-
 für gefunden.“ Am Ende haben die Schüler
 ihre Texte auf der Entlassungsfeier ihres
 Jahrgangs gelesen – ihre erste öffentliche
 große Lesung



Anja Tuckermann

Lebt in Berlin, arbeitete fast zehn Jahre als Redakteurin beim RIAS-Kinderfunk. Schreibt Romane, Erzählungen, Theaterstücke und Libretti für junge und erwachsene Leser, Zuschauer und Hörer. Wurde mit mehreren Preisen und Stipendien ausgezeichnet.

WORKSHOP

ASCHERSLEBEN, JAHRGANG 9

AUTORIN: ANJA TUCKERMANN // **SCHULE:** GANZTAGSSCHULE ALBERT-SCHWEITZER // **BUNDESLAND:** SACHSEN-ANHALT // **KLASSE 9:** 22 SCHÜLER, 12 MÄDCHEN, 10 JUNGEN // **KLASSENLEHRERIN:** SYLKE SCHIELE // **ZEITRAUM:** 29. NOVEMBER – 3. DEZEMBER 2011

DIE KLASSENLEHRERIN ÜBER IHRE KLASSE UND DIE SCHREIB- WERKSTATT:

Sylke Schiele schreibt in dem Fragebogen 1, den sie vor dem Workshop ausfüllt: „Die meisten Schüler der Klasse schöpfen ihr Leistungsvermögen nicht aus. Anforderungen versuchen sie, aus dem Weg zu gehen.“

„Die Motivation der Klasse lässt zu wünschen übrig. Das betrifft sowohl ihre

Mitarbeit im Unterricht als auch ihre häusliche Arbeit.“

„Ich wünsche mir, dass Frau Tuckermann die Klasse zum Nachdenken motiviert und die Gleichgültigkeit der meisten Schüler überwindet.“

„Ich wünsche mir, dass die Schüler abgeschlossen sind.“

Ich wünsche, bezogen auf meinen Unterricht, „dass meine Schüler wieder mehr Freude am Schreiben haben und allgemein wieder mehr Fantasie entwickeln.“

Die Schüler sind „oft schwer zu bewegen, sich intensiv und konzentriert auf umfangreichere Arbeiten einzulassen. ... die meisten Jugendlichen (stellen) nur geringe Anforderungen an sich selbst.“

„Einigen Schülern fällt es schwer, sich mündlich vor der Klasse zu äußern, da die Atmosphäre in der Lerngruppe leider nicht von Offenheit und Ehrlichkeit geprägt ist.

Die Fähigkeit zu konstruktiver Kritik und Selbstkritik ist wenig entwickelt.“ Fachlehrerinnen und Fachlehrer teilen die Einschätzung der Klassenlehrerin.

Mein spontaner Eindruck als Außenstehende: Das ist niederschmetternd. Sind die Eigenheiten der Lerngruppe vor allem der Pubertät geschuldet? Die Lehrerin selbst arbeitet kreativ mit Schülerinnen und Schülern; sie unterrichtet ein Mal in der Woche eine Stunde „Kreatives Schreiben“. Sie weiß also, wie man Spielräume in Menschen erschließt, und hat das Interesse der Lernenden dafür entwickelt.

Neugier, auch auf sich selbst, scheint bei diesen Jugendlichen des 9. Schuljahres in Aschersleben verschüttet zu sein. Sie sind wohl nicht oder nur wenig in der Lage, Distanz zu sich zu gewinnen und Empathie zu empfinden. Sie haben keinen Willen mehr, etwas zu gestalten und zu verändern, um ihren eigenen Weg zu gehen.

Ich frage mich natürlich, ob die Schule etwas bewirken kann. Kann sie den Jugendlichen die Erfahrung vermitteln, dass die Fähigkeit zu Kritik und Selbstkritik zu einem mündigen Leben gehört, dass es heilsam ist, sich anderen zu öffnen, wenn man achtsam miteinander umgeht, dass jede Erkenntnis auch Anstrengung und Konzentration erfordert, dass Menschen Wesen sind, die zur Erkenntnis fähig sind und diese benötigen, um ihr Leben zu bewältigen, um vielleicht sogar glücklich zu werden.

„DIE JUGENDLICHEN OFFENBAREN BEIM SCHREIBEN DIMENSIONEN, DIE IM ALLTÄGLICHEN UNTERRICHT VERBORGEN BLEIBEN.“

DIE KLASSE 9 IN ASCHERSLEBEN UND DAS SCHREIBEN

„Ich schreibe gern, weil ...“ Diesen Satzanfang setzen Schülerinnen und Schüler aus der 9. Klasse in Aschersleben fort. 25 % notieren, dass sie schreiben, weil sie „müssen“. Einige Jungen formulieren, dass sie schreiben, weil...

... eine SMS schneller geht als z.B. telefonieren.

... man mit Freunden in Kontakt bleiben will.

... ich meiner Fantasie freien Lauf lassen will.

Diese Äußerungen ergänzen die Äußerungen der Jungen aus der 10. Klasse in Hamburg dadurch, dass die soziale Komponente eine größere Rolle spielt. Aber auch in Aschersleben taucht das Thema der „Fantasie“ auf. Allerdings spielt dies quantitativ eine weit geringere Rolle als in Hamburg. Die Mädchen in der 9. Klasse nennen ähnliche Gründe für ihr Schreiben wie die Mädchen in Hamburg. Hier liest man:

„Ich schreibe gern, weil ...

... ich Spaß daran habe.

... ich mit Freunden Kontakt haben kann.

... ich gern meine Fantasie raus lassen will und meine Gefühle und Träume zum Ausdruck bringen will.

... ich meinen Gefühlen freien Lauf lassen kann und es mich beruhigt.

... ich dadurch Ereignisse verarbeiten kann.“

Das Verarbeiten von Erlebtem spielt bei 30 % der Mädchen eine Rolle. Die Mädchen erkennen also den therapeutischen Effekt des Schreibens. Sie nutzen auch die soziale Dimension, freuen sich am Kreativen und genießen es einfach.

Anja Tuckermann knüpft intuitiv – und gespeist aus ihrer Erfahrung mit dem kreativen Schreiben – in dem Schreibworkshop in Aschersleben an die Welt der Jugendlichen an, indem sie vor allem dem „Stream of

consciousness“, dem Schreiben aus dem Unbewussten heraus, vertraut.

WIRKUNGEN DER SCHREIBWOCHE MIT ANJA TUCKERMANN IM JAHRGANG 9 IN ASCHERSLEBEN

Die Klassenlehrerin ist nach der Projektwoche „erstaunt darüber, wie kreativ“ die Schülerinnen und Schüler „mit der Sprache umgegangen sind. Die Jugendlichen offenbaren beim Schreiben Dimensionen, die im alltäglichen Unterricht verborgen bleiben.“ Beeindruckt ist Sylke Schiele davon, dass in einigen kürzeren Texten „viel ausgedrückt wurde“. Da schreibt zum Beispiel Eric:

„Ich habe alle Zeit der Welt.
Ich mache alles gern langsam.
Ich male langsam.
Ich schreibe langsam.
Ich laufe langsam.
Ich esse langsam.
Manchmal rede ich vielleicht auch langsam.
Ich denke vielleicht auch langsam, aber ich schaffe alles, was ich mir vornehme.
Denn ich habe alle Zeit der Welt.“

Sylke Schiele freut sich, dass „alle Schüler letztendlich bereit“ waren, „sich auf den Workshop einzulassen“. So kann man sagen, dass die beklagte „Gleichgültigkeit“ der Lernenden überwunden wurde, dass sie jetzt wirklich „aufgeschlossen“ waren.

DIE SCHREIBWOCHE IM 9. SCHULJAHR IN ASCHERSLEBEN AUS DER SICHT VON ANJA TUCKERMANN

Die Autorin Anja Tuckermann beobachtet, dass die „Motivation“ der Lerngruppe während des Schreibprojektes „groß“ war. Die Schülerinnen und Schüler „wussten anfangs nicht, wozu überhaupt schreiben, was Schreiben bringen soll. Aber geschrieben haben sie viel, sie haben sich eingelassen.“ Damit waren wichtige Voraussetzungen für das Gelingen des Workshops gegeben.

Nach anfänglichem „Abtasten“ fassten die Lernenden Zutrauen zu der Autorin und glaubten ihr, wenn sie sagte: „Niemand ist

zu etwas gezwungen.“ Es gibt keine Zensuren und es gibt keinen äußeren Zensor. Was die Schülerinnen und Schüler schreiben, „muss ihnen selbst gefallen und nicht“ der Autorin oder der Lehrerin.

Die Qualität der Texte änderte sich schon nach etwa zwei Tagen, sagt Anja Tuckermann. Die „Steigerung“ besteht darin, „dass der Mut zunimmt, auch ‚Komisches‘ zu schreiben. Die Texte werden genauer. Die eigenen Gedanken werden zu Ideen.“ Einzelne Schüler-Texte gewinnen solch eine literarische Qualität, dass die Schriftstellerin sagt: Die Jugendlichen werden „zu jungen Autoren“.

Diese Schülergruppe in Aschersleben hat erfahren, dass aus Freiheit und Anspruch etwas Drittes entsteht, nämlich ihre eigene gute Leistung im Bereich des Schreibens. Ein Text von Stefanie zeigt dieses neue Können:

„Ich habe mich mit vielem abgefunden.
Deswegen träume ich nicht soviel.
Ich bin so geradeaus geworden.
Früher habe ich geträumt, das möchte ich können und das möchte ich können.
Jetzt nicht mehr.
Ich will wieder anfangen zu träumen.“

MIT EINER AUTORIN ZU SCHREIBEN IST ANDERS – NACHDENKLICHES DER LEHRERIN SYLKE SCHIELE

„Die Schreibwerkstatt mit Frau Tuckermann war für meine Schüler eine ganz neue Erfahrung. Ohne die ‚Gefahr‘ der Bewertung im Nacken und ohne darauf achten zu müssen, dass man beim Schreiben im Unterricht gewisse Regeln einhalten muss, waren die Jugendlichen offen für ihre Texte“, resümiert die Klassenlehrerin der 9. Klasse in Aschersleben. Da kam jemand aus dem Kulturbereich in die Schule und erweiterte den Erfahrungsraum. Eine Autorin muss zum Glück keine Noten verteilen. Das schafft Freiräume sowohl bei den Erwachsenen als auch bei den Jugendlichen. Beim täglichen Unterricht übernimmt die Lehrerin die Aufgabe, dafür zu sorgen, dass gewisse Rituale

verbindlich sind. Beim Schreiben muss in der Regel Ruhe herrschen, sonst könnte man sich nicht konzentrieren. Um Konzentration zu ermöglichen, ist das völlig einleuchtend. Ich erinnere mich an einen Schüler in der Grundschule, der schon litt, wenn in einer Klasse mit über 30 Schülerinnen und Schülern im Unterricht das geringste Geräusch zu hören war. Das machte ihn buchstäblich krank. Wenn es dann keine Ausweichräume gibt, hat der Schüler kaum eine Chance, seiner Lernmotivation zu folgen. Und dieser Schüler wollte unbedingt lernen – wie in der Regel ja jede Schülerin und jeder Schüler lernen möchten. Solche Erfahrungen führen u.a. dazu, dass in der Schule beim Schreiben absolute Ruhe eingefordert wird. Immer wieder aber gibt es auch die Situation, dass ein Lärmpegel da ist, der Ausdruck von Arbeitseifer sein kann. Die Resultate zeigen dies durchaus. Auch in den Schreibworkshops.

DIE ROLLE VON NORMEN BEIM KREATIVEN SCHREIBEN

Im täglichen Unterricht spielt die Rechtschreibung eine dominante Rolle. In der Schreibwoche aber ist die Rechtschreibung nachrangig. Das befreit zum Schreiben. Eine Aufgabe in Aschersleben lautete, dass die Schreibenden sich in die Gedankenwelt der anderen hinein versetzen sollen. Dabei folgen sie dem Assoziationsstrom. Erfahrenes fließt ein. Ein Junge beginnt einen Text so: *„Was die Anderen denken? Wer interessant Gedanken zu lehnen oder die zeit anzuhalten. Wie habe ich nur alle meine Alten Freunde kenngelernt? Alles nerft hir ich will heim.ins Bett ...“*. Die Orthografie und die Lautung einzelner Wörter sind höchst unsicher, regelwidrig! Neun Fehler könnte man anstreichen – bei 30 Wörtern. Also grob 30% ist regelwidrig aufgeschrieben. Das aber spielt jetzt in solch einer Schreibwoche mit einer Schriftstellerin überhaupt keine Rolle. Der Text allein ist wichtig. Drückt er Wahrhaftiges aus? Kommt der Schreibende sich selbst auf die Spur? Ist das Geschriebene plastisch, sinnlich, konkret? Ja - all das löst der Text ein. Wenn dann allerdings pu-

bliziert werden soll, in welcher Weise auch immer, muss die Orthografie den Regeln folgen. Das zu leisten, wäre dann entweder die Aufgabe des Schreibenden selbst oder die einer Mitschülerin oder eines Mitschülers. Das könnte auch die Aufgabe eines Lektors oder der Lehrerin sein. Solch ein veröffentlichter Text, und sei es nur als Aushang im Klassenraum, befindet sich in einem öffentlichen Raum. Hier soll nichts von dem Inhaltlichen des Geschriebenen ablenken. Kein Stutzen, kritisches Staunen, keine Skepsis, kein Naserümpfen oder gar Ablehnung, die durch falsche Rechtschreibung verursacht werden, sollen die Rezeption des Textes stören. Der Autor muss auch davor geschützt werden, dass ihn jemand wegen seines orthografischen oder grammatikalischen Unvermögens auslacht.

Der Schüler, der den obigen Text schrieb, hatte zunächst anders begonnen als oben zitiert. Er streicht die ersten sechs Zeilen mehrfach und gründlich durch, allerdings nicht so gründlich, dass man sie nicht mehr lesen könnte. Ich erhalte jetzt beim Zitieren die fehlerhafte Rechtschreibung und die Original-Interpunktion: *„Ich wess nich der Anfang ist doch immer scheisse und nirmanden feld was ein so ein scheiß ... Ach alles scheisse ich will nach Haus. Arsch kalt scheiß Winter einfach orgentwas schreiben Nach Haus und im Bett mein Buch lesen. So laut ich will schlafen. Bla Bla Zachen gewinnen. Nach Hause!!!!“* Hier liest man authentische Gedanken des Jugendlichen. Der Gedankenstrom ist ungehindert und unzensuriert. Nach diesem Aufwärmen schreibt der Junge dann weiter. Jetzt hat er den Leser mit im Bewusstsein, auch das Schreib-Ambiente. Ihm ist bewusst, dass er in der Schule schreibt, dass es Normen gibt, die er einhalten möchte. Das spontane, tabufreie Aufschreiben der Gedanken ist zwar im Schreibworkshop erlaubt. Dennoch erlegt sich der Schreibende selbst eine Norm auf. Er wird sich des öffentlichen Raumes bewusst und akzeptiert die Regeln. Er beginnt seinen Text neu und beginnt so: *„Was die anderen denken? ...“*

EXKURS

PETER BICHSEL UND DAS THEMA RECHTSCHREIBUNG

Peter Bichsel war Linkshänder und hatte Mühe mit der Rechtschreibung. Er sagt in seiner 2. Frankfurter Vorlesung zum ‚Lesen‘: „Auffällig ist, dass es eine verbindliche Rechtschreibung erst gibt, seit Lesen und Schreiben Allgemeingut sind. Schreiben können, vormals schon elitärer Unterschied genug, genügte nicht mehr, man mußte jetzt auch richtig schreiben können.

So gesehen ist die Rechtschreibung nichts anderes als ein Selektionsmittel, das auf Umwegen die notwendigen Analphabeten schafft. Das Ziel der Schule ist nicht Bildung, sondern Selektion.“

Dieses Wissen verunsichert manche Schülerinnen und Schüler, die in der Schule „schlecht“ sind. Wenn sie sagen, dass sie nicht gern schreiben, meinen sie auch, dass sie die Rechtschreibung nicht beherrschen. So erwarten denn auch einige von einem Schreibworkshop mit einem Schriftsteller oder einer Schriftstellerin, dass sie nach einer Woche in Rechtschreibung besser sind.

Zu vergessen, dass es beim kreativen Schreiben nicht darum geht, richtig zu schreiben, ist ein schwieriger Lernprozess. Der Ort Schule ist ein Ort, der stets und ständig an Normen erinnert! Derjenige ist erfolgreich, der die Normen am geläufigsten beherrscht. Das gilt gleichermaßen für Lehrerinnen und Lehrer wie für Schülerinnen und Schüler.

Freiheit ist das Angebot, das in kreativen Räumen gemacht wird. Freiheit aber kann man nicht verordnen. Man muss sie erfahren. Man muss sie wagen. Wenn man sie erfährt und wagt, weiß man für Augenblicke, dass man stark ist, dass man etwas kann, dass man seiner selbst inne wird, dass man eine Welt schafft, dass man spielt, etwas riskiert und Alternativen entwickelt.

Das alles sind Momente des Humanen. Das Weinen, das Lachen, das Zuhören, das Mitempfinden, das Loben und Staunen beim Schreiben, das Erkennen und das Grübeln – all das sind Momente des Aufklärerischen. All das sind Momente, in denen die Menschen wagen, zu gestalten und verantwortlich zu handeln. Sie trauen sich selbst etwas zu.

Rechtschreibung ist dabei nur ein Appendix. Wenn Texte dann veröffentlicht werden, ist es ja keine Mühe, die Wörter richtig zu schreiben und die Sätze grammatikalisch richtig zu formulieren.

„Ein Lehrer ist einer, der im Besitze der Orthographie ist. Ich glaube sogar, das entspricht der landläufigen Vorstellung vom Lehrer.“ Wenn Schriftsteller mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, spielt die Orthografie keine Rolle mehr. Der Lehrer als Orthografie-Wächter tritt zurück. Im besten Fall schreibt er selbst Texte und wird damit zu einem, der mit seiner Sprache Erfahrungen sammelt, experimentiert und etwas riskiert. Dabei ist auch er, wie seine Schülerinnen und Schüler, nicht sicher, dass das Wagnis gelingt.

Bichsel hatte in der fünften und sechsten Klasse einen Lehrer, der „seine Aufsätze“ lobte und sich über sie „freute“.

Darum geht es beim kreativen Schreiben, dass die Zuhörenden und Lesenden die Texte loben und sich darüber freuen. Es geht auch darum, dass die Schreibenden sich selbst loben können und sich über ihre eigenen Texte freuen. In den Schreibworkshops in Brennpunktschulen waren die Jugendlichen nach dem Schreiben „glücklich“ und „stolz“. Joel aus Kaiserslautern schreibt, dass er noch ein ganz anderes Gefühl hatte. Er war „fröhlich“.

Autorinnen und Autoren sind toleranter als Lehrerinnen und Lehrer - und es sei hinzugefügt: Die Künstler müssen toleranter sein. Sie wollen, dass die Jugendlichen arbeiten, dass sie Texte schreiben und sie wollen vor allem, dass diese Texte neue Dimensionen eröffnen, Dimensionen, die mehr Verständnis für sich selbst, für die Sprachräume und für andere eröffnen (Peter Bichsel, 1997, S. 36, 37).

ZU DEN TEXTEN UND ZU DER WIRKUNG DER SCHÜLER-TEXTE

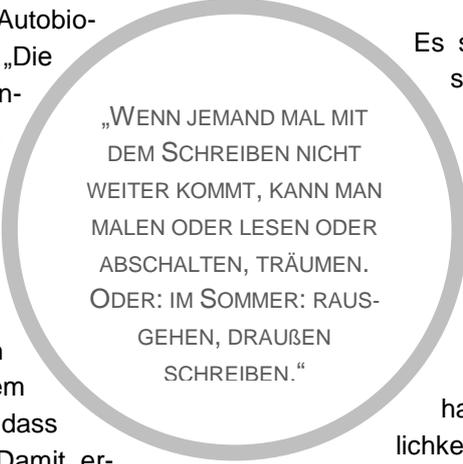
Jede Schülerin und jeder Schüler sollte im Workshop in Aschersleben vorlesen. Die Texte, die vorgelesen wurden, spiegelten „Erlebnisse, Erinnerungen und Erfahrungen“ der Schreibenden wider. So kam es beim Vorlesen zu „sehr emotionalen Momenten“. Die Texte waren z.T. von Autobiografischem geprägt: „Die Schreibwerkstatt bot unter anderem auch die Möglichkeit, Probleme aufzuarbeiten, die bisher ‚verschüttet‘ waren.“ Diese Perspektiven machen es möglich, dass die Jugendlichen sich voreinander öffnen. Das ist ein Ausdruck von gegenseitigem Vertrauen und ermöglicht, dass Empathie entstehen kann. Damit erfüllt sich der Wunsch der Lehrerin, dass „die Schüler aufgeschlossen sind“.

Auch die Eltern sind in die Projektwoche einbezogen, schon allein dadurch, dass sie die Texte ihrer Kinder lesen. Sylke Schiele schreibt: „Bei der Rücksprache mit einigen Eltern kam immer wieder das Erstaunen über die ‚Werke‘ der Jugendlichen zum Ausdruck, was sich unter anderem in der Frage äußerte ‚Hat sie/er das wirklich alleine geschrieben?‘“ Das Elternhaus, so zeigen Studien, ist immer noch der wichtigste Sozialisationsraum von Kindern und Jugendlichen. Ein solches Lob („Hat er /sie das wirklich alleine geschrieben?“) der Eltern muss die Jugendlichen glücklich machen und auch stolz auf die eigene Leistung.

Dieses Bewusstsein, schreibend zu zeigen, dass man etwas kann, stärkt das Selbstbewusstsein einzelner entscheidend. So schreibt die Klassenlehrerin des 9. Jahrgangs in Aschersleben denn auch: „Ich denke, dass die Schreibwerkstatt vielen Schülern und deren Selbstbewusstsein gut getan hat.“

In einem kurzen Brief an die Klasse formuliert Sylke Schiele: „Ihr habt in dieser Woche

gezeigt, dass mehr in euch steckt, als viele Fachlehrer denken.“ Wenn diese Erkenntnis ins Klassenkollegium oder sogar in die Schule transportiert würde, hätte solch ein Schreibworkshop mit einer Schriftstellerin eine Strahlkraft in die Schule hinein. Dieses kreative Arbeiten kann das Zutrauen in die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler wecken oder verstärken.



„WENN JEMAND MAL MIT DEM SCHREIBEN NICHT WEITER KOMMT, KANN MAN MALEN ODER LESEN ODER ABSCHALTEN, TRÄUMEN. ODER: IM SOMMER: RAUSGEHEN, DRAUßEN SCHREIBEN.“

Es stimmt sicher, was die Klassenlehrerin der 9. Klasse in Aschersleben schreibt, wenn sie sich an ihre Kolleginnen und Kollegen wendet: „Es sind sehr schöne Texte entstanden, die wir den Jugendlichen eigentlich gar nicht zuge-
traut hätten. Wir als Lehrer haben leider nicht oft die Mög-
lichkeit, die Schüler auf eine solche

Weise kennen zu lernen. Obwohl wir in unserer Schule so gut wie möglich versuchen, auf ihre Sorgen und Nöte einzugehen, bleiben uns doch viele Dinge verborgen, die durch eine solche Schreibwerkstatt zum Vorschein kommen.“ Diese Erkenntnis ist ein Appell, Schreibworkshops mit Schriftstellerinnen und Schriftstellern gerade an sozialen Brennpunkten in den Schulen zu finanzieren. Die gute Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer bedarf dieser Ergänzung. In solch einem Kulturraum erfahren sich die Jugendlichen auch neu und anders, sie sehen ihre Stärken und „wachsen“, wie es immer wieder in den Rückmeldungen der Erwachsenen heißt.

So lautet ein Wunsch an die Schulleitung: „Schön wäre es, wenn auch andere Klassen solche Erfahrung machen könnten.“

ZUR KONZEPTION DES SCHREIB- WORKSHOPS VON ANJA

TUCKERMANN:

Anja Tuckermann schreibt zu ihrer Konzeption zur Durchführen des Schreibworkshops in der 9. Klasse in Aschersleben, dass sie „den Jugendlichen Ruhe und Zeit“ geben wollte. Sie wollte „ihnen neue Wege öffnen“,

damit „geweckt wird, was in ihnen steckt“. Sie will, dass sie einen in ihnen gleichsam verborgenen „Teil ihrer Persönlichkeit entdecken können.“ Wichtig ist, „dass sie diese Teile auch in den anderen entdecken“. Dann kann die „Gemeinsamkeit des Entdeckens ... etwas Großartiges“ sein.

Bei den Texten ist es wichtig, dass die Jugendlichen „ihre ersten Entwürfe als ihr Eigenes gelten lassen.“ „Schreiben lassen, vorlesen lassen, die Texte nicht zerreden, nicht kritisieren, sondern die Stärken weiterführen, indem man sie ihnen zeigt, in ihnen klingen lässt.“ Dieses Betonen der Stärken ist wirklich wichtig. Daran können Heranwachsende anknüpfen und daraus persönliche Stärke gewinnen. Die Mitschülerinnen und Mitschüler „sehen und spüren die Wirkung der Texte auf die anderen. Sie entdecken dadurch selbst, wie sie weiterschreiben können.“ Anja Tuckermann hat großes Vertrauen in die Erkenntnisfähigkeit der Schreibenden. Das schafft den Kontext dafür, dass die Einzelnen auch Zutrauen zu sich selbst entwickeln. „Keinen Druck ausüben!“ „Aber Freude über ihre Produktion“ zeigen. Also die Jugendlichen stärken, stärken, stärken. Es geht auch darum, „ihnen Mut zu ungewöhnlichen Worten, Sätzen und Gedanken (zu) machen.“ Hier zeigt sich das kreative Moment besonders deutlich. Es geht auch darum, Mut zum Experimentieren zu gewinnen. Anja Tuckermann gibt „keine Aufgaben im schulischen Sinn“. Sie arbeitet ohne „formelle Einengungen“. Sie kann „fordern, wünschen“, aber sie will eben nicht „zwingen“. Die Jugendlichen „haben das letzte Wort“, wenn es um ihren Text geht. Von der Autorin „kommen keine Eingriffe, nur Fragen, die Wege öffnen können“. Dies ist die Konzeption, die manches von dem widerspiegelt, was die Lehrerin in Aschersleben im Schreibworkshop beachtet und beobachtet hat.

Schülerinnen und Schüler betonen, dass ihnen die Freiheit, die ihnen Anja Tuckermann gewährte, gefallen habe. Am besten gefallen hat sowohl einigen Mädchen (3) als auch einigen Jungen (3) „dass (sie) schreiben durf-

ten, was (sie) wollten“. Ein Mädchen notiert, dass ihr am besten gefallen habe, dass „man seinen Gedanken freien Lauf lassen konnte“. Auch das Vorlesen der Texte fand Anklang, vor allem, dass man „wirklich nur vorlesen“ musste, wenn man wollte. Auch dass der Vormittag zeitlich anders, großzügiger als gewohnt strukturiert war, fand bei Schülerinnen und Schülern Anklang.

ZUR UMSETZUNG DER KONZEPTION DES SCHREIBWORKSHOPS:

Die Umsetzung der Konzeption im 9. Schuljahr in Aschersleben erfährt Einschränkungen. Besonders schwierig war „die Größe der Klasse (= 22 Schülerinnen und Schüler) in Verbindung mit einem sehr kleinen Klassenraum“. (In Hamburg waren es gar 31 Schülerinnen und Schüler.) So konnte die Autorin „nicht mit allen einzeln über ihre Texte sprechen.“ Hier erfährt die Autorin Bedingungen, die in der Schule vielerorts Alltag sind. Das sind in der Tat Probleme, die besonders in Lerngruppen gelöst werden müssen, die von Schülerinnen und Schülern gebildet werden, die partiell größere Lernschwierigkeiten haben. Im Schreibworkshop „kommen meist diejenigen in der Textbesprechung zu kurz, die ruhig sind und viel schreiben, die versinken“, die es „manchmal gebrauchen könnten, dass man mit ihnen über Form spricht.“ Gerade formale Tipps können Schriftstellerinnen und Schriftstellerinnen besonders kompetent geben. Hier ist eine Chance vergeben, jeden einzelnen an der Professionalität der Gäste teilhaben zu lassen.

Besonders beklagenswert empfindet Anja Tuckermann die Größe der Lerngruppe, „weil sie sehr wenig Selbstvertrauen“ hatte, weil die „Klassengemeinschaft keinen Halt“ gab, weil die Jugendlichen gegen Erwachsene und gegen die Schule „abgeschottet“ wirkten. Anja Tuckermann schlägt vor, dass man die Möglichkeit haben solle, ab „zehn Schreibenden“ „die Gruppe zu teilen, mal ein paar Stunden mit wenigen zu arbeiten“. Be-

gleiten könnte solch eine Arbeitsweise z.B. eine „Kunstlehrerin“ oder ein Kunstlehrer.

Die Autorin spricht damit wichtige strukturelle Themen an, die oft den Schulalltag in der Bundesrepublik bestimmen.

In Hamburg gab es die Schulsenatorin Alexandra Dinges-Dierig, die allen Ernstes verkündete, dass die Größe einer Lerngruppe überhaupt gar keinen Einfluss auf die Lernchancen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in der Gruppe habe. Diese Position ist geradezu abenteuerlich. Gerade Schülerinnen und Schüler, die Lernschwierigkeiten haben, benötigen kleine Gruppen, damit gute Lernchancen eröffnet werden. In den alten Gesamtschulen in Hamburg gab es Zeiten, in denen ab dem Zeitpunkt der äußeren Differenzierung z.B. im Fach Deutsch aus fünf Klassen sechs Lerngruppen entstanden. Dabei konnten leistungsstärkere Lerngruppen durchaus einmal etwa 30 Schülerinnen und Schüler aufnehmen. Ihr Leistungswille war stark, in der Regel war die Arbeitshaltung von Disziplin geprägt. Die Gruppen, die stärkere Zuwendung brauchten, nahmen etwa 13 Schülerinnen und Schüler auf. So kann die Lehrperson jeden einzelnen in seinem Lernen begleiten, kann Stärken hervorheben und helfen, dass Schwächen ausgeglichen werden. Anja Tuckermann weist mit ihrer Klage über die Größe der Lerngruppe in Aschersleben zu Recht darauf hin, dass große Lerngruppen wohl eher kontraproduktiv sind – in einem einwöchigen Schreibworkshop genauso wie im alltäglichen Unterricht. Wobei ich fordere, dass auch leistungsstarke Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeiten in kleinen Gruppen entwickeln können müssen.

In ihrem kleinen Brief an Anja Tuckermann schreibt die Klassenlehrerin: „Trotz aller Widrigkeiten (große Anzahl der Schüler, relativ kleiner Klassenraum und dadurch Unruhe beim Schreiben) sind doch viele beeindruckende Texte entstanden.“ Der Beziehungsaspekt rückt in den Vordergrund: „Das lag sicher auch an Ihrer offenen Art, mit den Schülern umzugehen. Sie haben einfach einen ‚Draht‘ zu ihnen gehabt.“

Anja Tuckermann ist der Ansicht, dass man „unbedingt von dem üblichen Unterrichtsaufbau abweichen“ müsse. Es geht ihr bei ihren Schreibimpulsen darum, dass die Schülerinnen und Schüler einen „Weg ins Unbewusste“ gehen. Der „Fluss von Träumen, Assoziieren, Ideenfindung“ wäre von „eingegrenzten Aufgaben unterbrochen.“ Jeder wählt seinen Weg zum Schreiben selbst.

Diese Position teilen nicht alle Autorinnen und Autoren, die Schreibworkshops in Schulen anbieten, uneingeschränkt. Solch einem Gang „ins Unbewusste“ als dominanter Methode kann man auch Skepsis entgegenbringen. Die Grenze zwischen kreativem Schreiben und therapeutischem Schreiben ist fließend. Es gibt Autoren, die diese Grenze möglichst beachten wollen, wenngleich das „Unbewusste“ natürlich immer mit schreibt.

DIE LEHRERIN UND DIE AUTORIN BILDEN EIN TEAM

Wichtig war in Aschersleben, dass die Zusammenarbeit zwischen der Lehrerin und der Autorin gut klappte. Anja Tuckermann schreibt: „Die Unterstützung der Lehrerin Frau Schiele war groß.“ Diese Teamarbeit war in allen Schreibworkshops intensiv und ist eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen solch einer außerordentlichen Projektwoche.

Manchmal schreiben sowohl die Lehrenden als auch die Autoren mit. So auch in Aschersleben. Anja Tuckermann schreibt: „Sowohl ich als auch Frau Schiele haben anfangs mitgeschrieben“. Diese Erfahrung ist für „die Jugendlichen immer sehr gut“. Sie merken dann z.B., dass es „auch den Erwachsenen nicht leicht fällt, einen Anfang zu finden“. Diese Texte haben u.a. die Funktion, den Jugendlichen etwas über die Erwachsenen „mitzuteilen“. Die Erwachsenen leisten dann etwas, das sie sonst im Allgemeinen wohl nur von den Jugendlichen verlangen. Sylke Schiele reflektiert diesen Schreibprozess differenziert. In dem Fragebogen, den sie vor dem Schreibwork ausfüll-

te, hat sie geschrieben: Schreiben bedeutet für mich „meistens Arbeit. Ich schreibe, weil ich muss.“ Genau so ergeht es, wie erwähnt, vielen Schülerinnen und Schülern.

Nach der Projektwoche formuliert die Lehrerin, und auch das ähnelt dem Erleben von Schülerinnen und Schülern: „Da ich es nicht mehr gewöhnt bin, einfach aus Spaß an der Freude zu schreiben, fiel es mir schwer, in das Schreiben hineinzufinden. Die Anregungen von Frau Tuckermann waren dafür sehr hilfreich.“ Ich habe „in meinen Texten auf eigene Erinnerungen und Erfahrungen zurückgegriffen.“ Dabei habe ich „festgestellt, dass die Schüler stellenweise kreativer waren als ich“, dass sie „mehr Fantasie an den Tag legten.“ Lehrende und Lernende waren in ganz ähnlichen Rollen und teilten damit Schreiberfahrungen. Diesen Rollenwechsel sollte man im Schulalltag immer wieder durchführen. So gewinnt man gute Einsichten über die Erfahrungsräume der unterschiedlichen Rollen.

In einer Gruppe, mit der ich vier Jahre lang in Hamburg kreativ geschrieben habe, war es selbstverständlich, dass ich als Lehrerin alle Aufgaben mit schrieb. Mir fällt es schwer, Episches zu schreiben. Ich neige zu Lyrismen oder bewege mich in der Regel im nicht-fiktionalen, eher essayistischen Raum des Schreibens. Ich las also wieder einmal, und zwar sehr tapfer!!!, eine meiner gut gemeinten, holprigen Geschichten vor. Ich erhielt Applaus. Das Mädchen, das neben mir saß, klopfte mir auf die Schulter und sagte anerkennend, mit leiser Ironie: „Siehst du! Geht doch!!!!“ Diese Erfahrung, dass Schülerinnen und Schüler etwas besser beherrschen als die Unterrichtenden, ist heilsam und entspannt den Unterricht. Da ist nicht immer ein Besserwisser oder ein Besserkünstler im Raum. So entsteht eine wirkliche, im besten Fall entspannte Lern-Atmosphäre.

Sylke Schiele fällt dieser Rollenwechsel offensichtlich nicht leicht (und ich kann das gut nachvollziehen): „Hinderlich war für mich doch immer wieder meine Rolle als Lehrerin. Obwohl ich versucht habe, mich zurück zu nehmen, habe ich doch“ „auf das Verhalten

meiner Schüler geachtet“. Es dauerte „immer eine geraume Zeit, ehe alle Schüler mit dem Schreiben beschäftigt waren, so dass es mich ein recht großes Maß an Konzentration kostete, mich auf meinen Text zu konzentrieren“. Und dieser Text sollte, so stelle ich es mir vor, gut werden. Lehrerinnen und Lehrer setzen sich i.A. beim Schreiben in solch kreativen Zusammenhängen unter Druck. Sie müssen genau wie die Schülerinnen und Schüler dazu verführt werden, sich zu lockern und ihren Schreibfähigkeiten zu vertrauen.

Meine eigene Erfahrung beim Mitschreiben ist auch, dass Disziplinierungen so gut wie weg fallen. Wenn Schülerinnen oder Schüler zu laut sind, stöhne ich meisten nur: „OOOOO, es ist so laut. ICH kann da gar nicht schreiben.“ Dabei spiele ich diese Stimmung nicht, sondern ich empfinde es genau so. Das führt oft zu Rücksichtnahme und zu größerer Schreibruhe.

PRÄSENTATIONEN

Anja Tuckermann denkt über eine abschließende Präsentation nach. Ideal wäre es, sagt sie, „wenn vielleicht eine Abschlusslesung für eine andere Klasse stattfinden könnte, die ein richtiger Auftritt ist, etwas feierlicher, vielleicht mit Begrüßung der Schulleitung.“ Manche der Workshops haben solch eine Abschlusspräsentation inszeniert. Aber „das ging in dieser Klasse nicht, da das Vertrauen in sich und vor allem die Mitschüler in der Schreibwerkstatt erst langsam aufgebaut wurde. Wäre noch mehr Zeit gewesen, wäre das gelungen. So ist immerhin der große Schritt gelungen, dass es eine Abschlusslesung für die eigene Klasse in der Schulbibliothek gab, bei der erstmals bis auf eine Ausnahme wirklich alle gelesen haben.“

Fazit:

Kreative Räume sind Räume der Freiheit: Niemand ist in einem Schreibworkshop zu etwas gezwungen; äußere Zensur fällt weg; Stärken zählen, so kann Kreativität entstehen.



© Harald Tondern

Harald Tondern

Harald Tondern studierte Deutsch und Volkswirtschaftslehre. Er schrieb schon als Schüler für Zeitungen und lebte als Student vom Romanschreiben. Damals waren es Krimis. Heute schreibt er fast ausschließlich für Jugendliche. Wichtig ist ihm, dass seine Romane auch wirklich gelesen werden. Deshalb wählt er seine Themen entsprechend: Drogen, Gewalt, Mobbing usw. Sein nächster Roman heißt: „Feierlaune. Eine Facebook-Party“. Harald Tondern leitet seit vielen Jahren Schreibworkshops für Jugendliche und Erwachsene.

www.haraldtondern.de

WORKSHOP

BREMERHAVEN, JAHRGANG 9

AUTOR: HARALD TONDERN // **SCHULE:** HUMBOLDTSCHULE // **BUNDESLAND:** BREMEN // **KLASSE** S 9A; 24 SCHÜLER; 12 MÄDCHEN, 12 JUNGEN // **DEUTSCHLEHRERIN:** SILVIA ZANDER // **KLASSENLEHRER:** VOLKER KAPS // **GAST:** DR. INGRID RÖBBELEN // **ZEITRAUM:** 22. – 26. NOVEMBER 2010

ZWEI SCHREIBWORKSHOPS IN ZWEI SCHULJAHREN MIT HARALD TONDERN IN DERSELBEN KLASSE – UND DANN NOCH EIN TERMIN IN HAMBURG!

„Das war eine aufregende Woche in jeder Beziehung.

Ihr habt euch wirklich Mühe gegeben. Aber es fiel euch nicht leicht. Trotzdem sind wieder einige tolle Geschichten entstanden. Und zum Schluss habe ich auch noch ge-

lernt, was dieses Wort bedeutet, das ihr dauernd benutzt: Respekt.

Danke für alles.“

Dieses Feedback schreibt der Autor Harald Tondern am Ende des Schreibworkshops in Bremerhaven und liest es der Klasse vor.

Im Dezember 2009 hatte er schon einmal eine Woche mit der Klasse gearbeitet.

Silvia Zander, die Deutschlehrerin, erzählte, dass die Schülerinnen und Schüler damals viel gelernt hätten. Eine Schülerin hatte in-

zwischen im Rahmen eines Kunstprojektes sogar ein Gedicht zu einem eigenen Bild geschrieben, von dem Fachlehrerinnen meinten, sie habe es irgendwo abgeschrieben. So viel Kompetenz hatten auch die Deutschlehrerin Esra nicht zugetraut.

In diesem Jahr, im Schreibworkshop 2010, ist Silvia Zander erneut von der Qualität der Texte in der Klasse S 9a beeindruckt. Sie erkennt eine deutliche „Steigerung der Qualität der Texte“. Die Klasse hat unübersehbar dazu gelernt. Sie geht souveräner mit der Sprache um und hat im allgemeinen mehr Selbstvertrauen, ist spielerischer und auch mutiger geworden. Einige wagen Grenzüberschreitungen. Inzwischen sind drei Schüler vom Gymnasium in die H/R-Klasse gekommen. Sie fügen sich leicht in das kreative Lern-Ambiente ein und profitieren sichtlich von der freien Form des Arbeitens.

Harald Tondern wählt 2010 ähnliche Schreibanstöße für die Texte wie im Jahr 2009. Zwei Schüler sagen im Interview: „Das hat mir gut gefallen. Jetzt habe ich alles besser verstanden.“ Ein Mädchen erkennt, dass der Schreibworkshop jetzt nicht mehr mit dem „Neuheits-Effekt“ arbeiten kann. So erklärt sie sich, dass es Arbeitsphasen gab, in denen die Klasse „voll laut“ war.

Die 12 Mädchen und 12 Jungen der Klasse S 9a machen einigen Fachlehrerinnen und Fachlehrern Sorgen. Allerdings empfinden drei Lehrer uneingeschränkte Sympathie für die Jugendlichen. Natürlich liegt dies, so Silvia Zander, auch daran, dass die 9. Klasse einfach eine schwierige Altersgruppe sei.

Harald Tondern mag diese Gruppe. Darin liegt vielleicht auch einer der Gründe, weshalb diese Schreibwoche gelingt. Im 10. Schuljahr, im Februar 2012, gibt es einen dritten Kontakt zwischen Harald Tondern und dieser Klasse. Die Jugendlichen reisen von Bremerhaven nach Hamburg, um „vor Ort“ zu einem Roman von Harald Tondern zu lesen und zu schreiben. Dann gehen sie in die Hafengegend von Hamburg und folgen den Spuren in „Wehe, du sagst was! Die Mädchengang von St. Pauli“. Mit dieser Se-

quenz wird eine kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen einem Autor und einer Klasse, bzw. einer Schule Wirklichkeit, die ein überzeugendes Modell für Kulturarbeit in der Schule ist. Man könnte dieses Bremerhavener Modell imitieren oder auch z.B. für jede Schule einen Autor oder eine Autorin als Schul-Autor engagieren! Die emotionale Bindung an die Kulturschaffenden wird in fast jedem der Schreibworkshops sichtbar. Das sollte man nutzen, wenn es um Lese-, Literatur- und überhaupt Kulturförderung geht.

Dank der Initiative des Friedrich-Bödecker-Kreises e.V. in Bremen erfährt diese Klasse S 9a eine intensive Kulturförderung. Rolf Stindl, der 1. Vorsitzende, kümmert sich, und zwar ehrenamtlich, unermüdlich um diese Gruppe. Er ist am Mittwoch und dann auch am Freitag der Workshopwoche dabei und schreibt selbst fünf Sätze als Feedback:

„Ich bin überrascht und zugleich hoch erfreut über die lockere und zugleich konzentrierte Arbeitsatmosphäre in der Klasse S 9a der Humboldtschule.

Die Texte, die ich am Mittwoch und heute am Freitag gehört habe, weisen teilweise beachtliche ‚literarische‘ Qualität auf.

Bin gespannt auf alle Texte.

Alle Beteiligten, Schüler, Autor, Klassenlehrer, Deutschlehrerin sind hochzufrieden – toll!

Eine Fortsetzung in geeigneter Form ist dringend erwünscht.“

Die Deutschlehrerin Silvia Zander formuliert in ihrem Feedback:

„Lohnt sich die Fortsetzung einer Schreibwerkstatt?

Ein zweites Mal mit dieser Bande?

Trotz Pubertät, trotz aller Schwierigkeiten dieses haarsträubenden Alters?

Ein dickes Ja!

Wir haben beeindruckende, unglaubliche und sehr persönliche Geschichten gehört.

Harald – danke für deine Fröhlichkeit und Geduld.“

Der Klassenlehrer Volker Kaps, ein Naturwissenschaftler, begleitete die Arbeit in dieser Schreibwoche. Auch er schrieb mit – und

nutzte seine neu erworbene kreative Schreibkompetenz! Sein Feedback formuliert er als Akrostichon:

„V öllig entspannt
O hne Stress
L ustige Texte
K aum Chaos
E hrliche Geschichten
R ichtig gut!“

FAKTOREN DES GELINGENS

Erkennbar sind in diesen Rückmeldungen Faktoren, die das Gelingen des Schreibworkshops nicht garantieren, aber doch einigermaßen sicher machen. Wichtig sind eine zuverlässige Organisation, eine von Dialog geprägte Teamarbeit der Erwachsenen, das Zutrauen zum Können der Jugendlichen, die Zuversicht, dass alles gelingt. Wichtig sind wohl auch ein ansteckender Humor, Gelassenheit und Geduld, damit die Atmosphäre von Offenheit und „Ehrlichkeit“ geprägt ist.

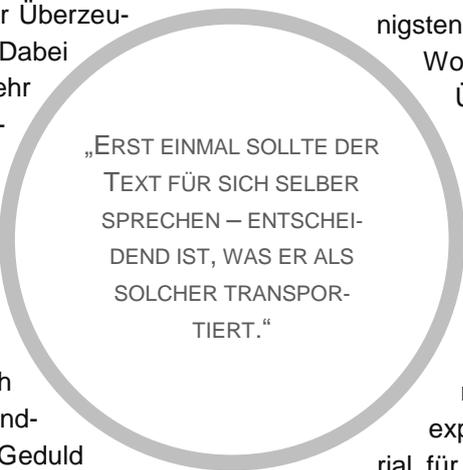
Nevfel Cumart schreibt in einem Kommentar zu einem Schreibworkshop 2009: „Kann man mit solch ‚schwierigen‘ Jugendlichen arbeiten und eine konstruktive Schreibwerkstatt durchführen? Ich bin der Überzeugung, dass man das kann. Dabei waren für mich drei Dinge sehr wichtig und hilfreich: 1. Geduld, 2. Geduld und 3. Geduld“. (Nevfel Cumart, in: Friedrich-Bödecker-Kreis e.V., 2010, S. 144). Mein Eindruck in dem Schreibworkshop in Bremerhaven 2010 war, dass es wirklich ganz einfach war, diese Jugendlichen zu mögen. Es stimmt: Geduld mussten der Autor und auch die Lehrerinnen und der Lehrer aufbringen. Geduld mussten aber auch die Schülerinnen und Schüler miteinander und mit den Erwachsenen üben. Die Jugendlichen waren selbstbewusst, witzig, frech, aber auch empathiewillig und empathiefähig, sie waren liebenswert und bereit, die Texte anderer zu bewundern, und sie waren stolz auf ihre Texte.

ZU AUTOBIOGRAFISCHEN TEXTEN

Harald Tondern folgte den Jugendlichen und erkannte ihre Fähigkeiten und ihre Wünsche. Ihr Interesse an ihrem eigenen Leben war in dieser Woche offensichtlich. Die Woche war bestimmt von diesen drei „As“:

Akrosticha
Assoziationen
Aller Leben.

Herrad Schenk arbeitet im außerschulischen Bereich mit Schreibgruppen. Dabei ist das autobiografische Schreiben zentral. Auch sie stellt, wie Harald Tondern, die Texte in das Zentrum der Arbeit. Sie sagt: „Erst einmal sollte der Text für sich selber sprechen – entscheidend ist, was er als solcher transportiert. Was ist bei den anderen angekommen, wie haben sie ihn verstanden, ohne weitere erklärende Kommentare? Nur so kann ich als Schreibende ein Gespür dafür entwickeln, was die Worte und Sätze, die ich gefunden habe, in den anderen für Bilder entstehen lassen.“ (Herrad Schenk, 2009, S. 183, 184). Sie betont, genau wie Harald Tondern, dass die Grenze zwischen dem kreativen Schreiben und dem therapeutischen Schreiben bewusst zu ziehen ist, wenigstens in der Konzeption der Workshops. Manchmal gibt es Überschneidungen. Das ist unvermeidbar. Aber des Problems muss sich jeder bewusst sein, der Schreibworkshops anbietet. Immer spielen autobiografische Momente in die Texte hinein. In besonderem Maße natürlich, wenn explizit autobiografisches Material für das Schreiben benutzt und genutzt wird. Noch einmal Herrad Schenk zu dieser Problematik: „Bei der Vergegenwärtigung früherer Lebenssituationen“ können „auch alte Probleme wieder aufsteigen, die nur unzureichend bewältigt und vielleicht verdrängt wurden. Schreiben ist immer auch Selbsterfahrung, ob man das will oder nicht, und das autobiografische Schreiben ist es



„ERST EINMAL SOLLTE DER
TEXT FÜR SICH SELBER
SPRECHEN – ENTSCHEI-
DEND IST, WAS ER ALS
SOLCHER TRANSPOR-
TIERT.“

notwendig noch mehr als das Schreiben von Fiktion.“ (Herrad Schenk, 2009, S. 184)

Im „Weserkurier“ berichtet ein Artikel am 2. Dezember 2010 vom „Applaus für gute Erzählerin“ in der Schreibwerkstatt in der Humboldtschule in Bremerhaven: „Gerade hat eine Schülerin eine lange eigene Geschichte vorgelesen, in der sie beschreibt, wie ihr Vater gestorben ist, als sie sechs Jahre alt war. Eine Geschichte, die an die Nieren geht. Als sie zu Ende ist, spenden ihr die Mitschüler stehend Applaus.“ Dies ist ein Beispiel dafür, dass Schreiben Verarbeitung von traumatischen Erfahrungen sein kann. Es ist aber auch möglich, dass Erinnerungen aufsteigen, die Bedrückendes auslösen. Die Klasse hat das gespürt, als die junge Autorin ihre Geschichte vorlas, und ihr in bestem Sinne Respekt gezollt. Kaan kommentiert mitfühlend: „Das war rührend, das war toll!“ Die Zeitung berichtet auch von satirischen Texten, von Schmunzelgeschichten und erfasst damit das breite Spektrum des Geschriebenen. „Es sind unerhörte und oft unerhört gute Geschichten, die die Neuntklässler der Humboldtschule verfasst haben.“

ZUM ASSOZIIEREN

Immer wieder zeigt sich im Verlauf der Schreibwoche, dass das Assoziieren geübt werden muss. Dieser sozusagen freie Flug beim Schreiben ängstigt Schülerinnen und Schüler. Wenn sie aber spielerisch erfahren, welche Ideen, Impulse, Bilder, Klänge, Wörter und Sätze in ihnen verborgen sind, die nun sichtbar werden, staunen sie zunächst und fühlen sich sichtlich befreit. Zum Thema „Glück“ etwa spielte die Gruppe mit der Methode der Assoziationsrunden. Der erste Teilnehmer der Runde hat z.B. einen Bleistift in der Hand: „Sag bitte, was fällt dir ein, wenn du das Wort Glück hörst! Sag es schnell. Wenn du mit deiner Assoziation fertig bist, gib den Bleistift nach rechts weiter! ...“ Das Tempo, das Spielerische befreien

von Leistungsdruck, der die Einfälle hemmt. In der ersten Runde assoziierten die Jugendlichen noch eher unbeholfen, in der zweiten Runde wuchs das Vergnügen. Am Ende dieser spielerischen Assoziationskette baten einige: „Das wollen wir weiter machen. Am besten eine ganze Stunde lang!“ Sie hatten ihre Scheu überwunden, sie erfuhren ihren Witz und spürten, dass sie klug waren, dass sie Einfälle hatten, die ihnen nicht bewusst waren.

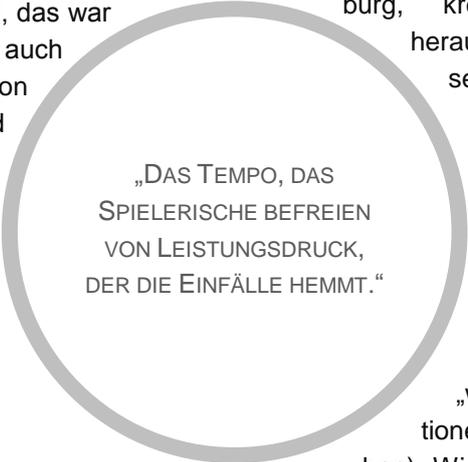
ZUM IMPLIZITEN WISSEN

Das implizite Wissen der Gruppe war groß. Die Deutschlehrerin Silvia Zander staunte darüber. Harald Tondern hatte die Namensakrosticha des ersten Tages am Montagabend im Hotel getippt. Ich habe wieder, wie auch in der 10. Klasse in Hamburg, kreative sprachliche Mittel herausgelöst und diese der Klasse Dienstagfrüh referiert. Eine eindrucksvolle Liste war entstanden, die zeigt, welche sprachlichen Mittel und Einfälle in den Akrosticha zu beobachten sind:

Ellipsen, Vergleiche (z.B. „wie eine Seemöwe“), Alliterationen (z.B. Leidenschaft – Leben), Wiederholungen (mit Variation), Pointen, Witz, Knappheit / Witz!, Hyperbeln, Leerstellen, Rahmenkonstruktionen, Syntax (1 Zeile ist ein 1 Satz), Selbstironie, Paradoxa, Szenisches, Geschichten, Liebesgedichte oder Bilder eines Menschen von heute.

ERINNERUNGEN AN DAS JAHR 2009, AN DAS JAHR ZUVOR

Marcello erklärte zu Beginn des Schreibworkshops: „Scheiße sagt man nicht, dann ist die ganze Bildung im Arsch!“ Er beobachtete genau, ob er mit diesem Paradoxon Harald Tondern provozierte. Marcello zitierte damit einen gängigen Spruch, war stolz darauf – und strahlte dabei die ganze Zeit. Mert, der sich im letzten Jahr zunächst durch Imponiergehabe in den Vordergrund



„DAS TEMPO, DAS
SPIELERISCHE BEFREIEN
VON LEISTUNGSDRUCK,
DER DIE EINFÄLLE HEMMT.“

geschoben hatte, war jetzt sehr aufmerksam und geradezu vorbildlich. Er sagte, dass er an das letzte Jahr gute Erinnerungen habe. Besonders die Aufgabe mit dem Stein habe ihm gefallen. Esra ergänzte: „Ich hab meinen Stein noch. Er ist unter meinem Bett.“

Ein Junge, Kaan, erinnert sich, dass es den Schreib-Tipp gab, „alle Sinne“ einzubeziehen. Er zitiert einen Vers aus Clemens Brentanos „Abendständchen“, das als Beispiel für Synästhesie gedient hatte: „Golden wehn die Töne nieder“. Denise spricht von den Lebenskurven, Betül von Postkarten-Texten. Betül erzählt in der Pause: „Ich habe einen Roman geschrieben. Sie hatten mir gesagt, das dauere ein Jahr. Ich habe ihn jetzt fertig. 135 Seiten.“ Ehe sie den Text jemandem zu lesen gibt, müsse sie ihn aber noch überarbeiten.

Hier ist an kleinen Beispielen sichtbar, dass solch eine Kulturarbeit durch Schreibworkshops mit Autorinnen und Autoren durchaus nachhaltig ist. Und Nachhaltigkeit strebt die Schule ja forciert an. Man erkennt, dass es gelingen kann.

Ein Fachlehrer hatte im Vorjahr 2009 in dem damaligen Schreibworkshop hospitiert und erzählte jetzt, dass die Arbeit deutliche Auswirkungen gehabt habe. Unbestritten sei, dass diese S 9a eine problematische Klasse sei. Nach dem Schreibworkshop aber sei die Arbeit mit den Schülern leichter gewesen, sie seien besser integriert gewesen. So strahlte der Schreibworkshop in die Schule aus (siehe zum Schreibworkshop 2009 in der Humboldtschule die Dokumentation des Friedrich-Bödecker-Kreises e.V., 2010, S. 86 - 99).

ZUR SITUATION DER KLASSE

Es gab während des Schreibworkshops in der Klasse S 9a Entspanntes, große Intensität, aber durchaus auch Irritationen oder Störungen.

Die Klasse wollte ihre Texte nicht schulöffentlich präsentieren. Die Texte waren wohl zu persönlich. Ich denke, dass die Jugendlichen keine Kommentare dazu hören wollten.

Die Intimität der Klasse schützte sie, und dieser Schutzwall sollte erhalten bleiben. Das spiegelt wider, wie unsicher die jungen Autorinnen und Autoren in ihrem Selbstbild und in ihrem Selbstwertgefühl waren.

Am Montag, dem ersten Tag des Schreibworkshops mit Harald Tondern, war die Klasse extrem unruhig. Vor allem die Jungen stifteten immer wieder Chaos, sie störten massiv, schienen ihre Pubertät voll auszuspielen. Die Mädchen saßen den Jungen gegenüber: an der Fensterseite. Diese strikte Trennung symbolisierte eine gewisse Spannung in der Klasse. Ein Junge sagte in der Anfangsrunde stolz: „Ich werde Hartzler!“ Der nächste schloss sich begeistert an: „Ich auch!“ Ihre Unsicherheit, ihre Zukunftsfurcht bestimmten ihr Auftrumpfen.

Remo H. Largo geht auf die Pubertätsphase von Jugendlichen ein und schildert alltägliche Erfahrungen, mahnt auch, gelassen zu sein, wenn das den Erwachsenen möglich ist. Er beginnt mit einem, wohl schon berühmten, Zitat, das dennoch immer wieder verblüfft. „Die Jugend liebt heutzutage den Luxus. Sie hat schlechte Manieren, verachtet Autorität, hat keinen Respekt vor älteren Menschen und schwatzt, wo sie arbeiten soll. Kinder widersprechen ihren Eltern, schwadronieren in der Gesellschaft, verschlingen bei Tisch die Süßspeisen und tyrannisieren ihre Lehrer!“ Remo H. Largo fährt kommentierend fort: „Das ist kein Leserbrief aus dem Jahr 2008, sondern von Sokrates vor 2400 Jahren geschrieben. Die Klagen über die Pubertät sind offensichtlich alt, und ich bin ziemlich sicher, dass sich die Eltern bereits im Steinzeitalter über das Verhalten ihrer heranwachsenden Kinder geärgert haben. Die Pubertät ist für alle Beteiligten eine schwierige und konfliktreiche Entwicklungsphase, und als Eltern wie als Lehrer tun wir gut daran, dies zu akzeptieren. Ich kenne jedenfalls kein Rezept, mit dem sich die Entstehung pubertärer Konflikte verhindern ließe.“ (Remo H. Largo, Martin Beglinger, 2009, S. 108)

ZUR ROLLE DES AUTORS

Dies bedenkend, erstaunt es, wie sanft die S 9a in Bremerhaven im Schreibworkshop mit Harald Tondern war. Die Schülerinnen und Schüler verweigerten überhaupt nicht die Schreib-Arbeit, die hohe Konzentration und damit Selbstdisziplin erfordert. Der Autor bat sie, beim Vorlesen aufzustehen. Sie standen auf! Sie waren bereit, ein zweites Mal zu lesen, weil sie vielleicht beim ersten Vorlesen zum Ende des Textes hin wegdimmend sprachen. Mehr noch: Sie kamen sogar nach vorn, um dort vorzulesen. Sie hatten offensichtlich nicht das Gefühl, sich gegen Harald Tondern abgrenzen zu müssen, indem sie sich massiv zur Wehr setzen. Der Künstler war ihnen offensichtlich nah – in seiner Nonkonformität, seinem Humor und darin, überhaupt nicht ihr Lehrer sein zu wollen. Wenn er eine Autorität hatte, dann die, ein Profi in Sachen Schreiben zu sein. Diese Professionalität konnten sie ausnutzen – oder auch nicht. Das war ihm egal. Als es am letzten Tag, also am Freitag, eine chaotische Phase gab, sagte er denn auch: „Ich glaube, ich gehe jetzt!“ Das war keine Phrase oder Koketterie. Er wurde offensichtlich gar nicht mehr gebraucht. Schülerinnen erschrakten und sagten: „Nein! Nein! Es ist alles gut! Es ist halt nur Freitag!“ Der Autor beschloss zu bleiben, und es entstanden noch heitere, sensible, witzige Texte zu Kinderfotos. Die Jugendlichen und der Autor hatten inzwischen das kritische Intermezzo gänzlich vergessen.

Kevin sagte am ersten Tag gegen 11.00 Uhr: „Die Bonbons liegen da vorn. Sollen die verteilt werden, oder was?“ Damit knüpfte er charmant an das Vorjahr an und schaffte eine entspannte, heitere Stimmung.

Am Ende des ersten Schreib-Tages sagte Harald Tondern ihnen: „Ihr habt gut gearbeitet. Eure Texte waren toll!“ Er stellte nicht die Mängel des Tages heraus, sondern be-

tonte das Gelungene. Das ist sicher eine Kultur, die in der Schule gepflegt werden sollte. Bilge Yörenc, eine Hamburger Lehrerin, z.B. ruft die Eltern ihrer Schülerinnen und Schüler an, wenn sie etwas Gutes von ihnen erzählen kann. So freuen sich die Eltern über die Schulanrufe. Ein Vertrauensverhältnis entsteht, das auch das Verhalten der Schülerinnen und Schüler verändert. Die Stärken stützen, darauf kommt es sicher vor allem an.

„TOTAL VERBOTEN IST ES, ANDERE AUS DER KLASSE ODER LEHRER ZU BELEIDIGEN UND IM TEXT ZU VERLETZEN. DAS IST EIN STRENG ZU WAHRENDES TABU!“

ZU HORROR-TEXTEN

In diesem Jahr 2010 tauchen, anders als 2009, im Workshop schräge Horror-Texte auf. Besonders die Mädchen haben Spaß daran, das zu schreiben. Sie finden das lustig. Michelle z.B. schreibt: „Es passierte am 24. Dezember. Es war Sonntag in der Früh, als ich zum Briefkasten lief und eine seltsame Entdeckung machte. Vor dem Briefkasten lag ein Paket. Was ich sah, ist nicht zu beschreiben. Im Paket lag ein großer Hautlappen mit einer Nr. 1 darauf. Am nächsten Morgen lag dort wieder ein Päckchen. Diesmal war ein Auge drin, daneben lag ein Zettel mit der Nr. 2 drauf. Ich bekam Angst und entschied mich, zur Polizei zu gehen. Aber was ich dort hörte, schockte mich nur noch mehr. Die Polizisten erzählten mir, dass zwei Kinder vermisst werden. In den nächsten Tagen bekam ich weitere Päckchen mit Leichenteilen. Ich wusste, es waren die Teile von Kindern. Ich ging wieder zur Polizei, um sie zu informieren. Es könnten schließlich die Kinder gewesen sein, die vermisst wurden. Tatsächlich hatte ich recht. Sie zeigten mir die Fotos von den Beiden. Dabei begann ich, mich zu hassen, ... denn ich kannte die Kinder. Es waren meine eigenen. Ich hatte sie mit jeweils drei und vier Jahren zur Adoption frei gegeben. Warum, fragte ich mich, musste dies passieren? Wenn ich sie nicht weg gegeben hätte, wären sie noch am Leben!

Ich tat alles, um den Mörder meiner Kinder zu finden. Ich würde das Gleiche mit dem

Mörder machen, was er mit meinen Kindern gemacht hatte ... und noch mehr. Ich würde ihn quälen, foltern, zerstückeln und zerreißen und schließlich würde ich den Rest von ihm in Säure verätzen Es dauerte sehr lange, bis ich ihn fand. Und ich tat genau das, was ich vorgehabt hatte ...“

Die Mitschülerinnen und Mitschüler hörten dem Text gespannt und offensichtlich vergnügt zu. Die Erwachsenen im Raum waren verunsichert. Harald Tondern entschloss sich, zunächst die Text-Ebene zu betrachten. Dann wechselte er auf die Rezeptions-Ebene. Darüber entspann sich ein Gespräch. Harald Tondern sagte am Ende sehr deutlich: „Mich langweilt das!“ Damit hatte sich die Horror-Thematik in diesem Workshop erledigt.

Wollte die Autorin provozieren? Hatte sie einfach Freude an Sadistischem? Hatte der Text eine therapeutische Funktion? Wie verhält man sich im öffentlichen Raum zu solchen Texten? Das sind Fragen, die diskutiert werden müssen, damit der einzelne Schriftsteller in einer Klasse damit nicht allein ist. Jeder muss dazu seine Position finden, um sich angemessen und überzeugend verhalten zu können. Tiefenpsychologische Laiendeutungen helfen hier nicht weiter.

ZU SPRACHEBENEN IN TEXTEN

Die Jungen der S 9a suchten sich ihre Ventile, indem einige Klamauk-Texte schrieben, auch die Fäkalebene als Provokation einsetzten. Die Erfahrung zeigt, dass dies bei Schreibgruppen mit Kindern und Jugendlichen immer wieder geschieht. Total verboten ist es, andere aus der Klasse oder Lehrer zu beleidigen und im Text zu verletzen. Das ist ein streng zu wahrendes Tabu! Die Klamauk- und Fäkalebene ist in der Regel irgendwann ausgereizt. Ich selbst sage dann, nachdem ich mein Desinteresse daran bekundet habe, ab jetzt bitte keine sprachlichen Ausrutscher mehr. Ab jetzt konzentriert euch bitte auf Texte, mit denen ihr etwas erzählen wollt, die Bilder stiften, die Erfahrungen spiegeln, die andere gern hören.

Das kann durchaus derbe Sprache implizieren, aber nur dann, wenn es eine Funktion im Text hat. Harald Tondern erklärt in Lesungen aus dem Roman „Die Nacht, die kein Ende nahm. In der Gewalt von Skins“ (Frederik Hetmann, Harald Tondern: Die Nacht die kein Ende nahm. In der Gewalt von Skins) manchmal: Wenn ein Skin in dem Roman zu einem Lehrer sagt: „Und jetzt zehnmal pumpen, du Arsch!“ ist das in Ordnung. Klassen reagieren auf diesen Satz oft entrüstet! Aber der Autor sagt, dass ein Skin ja nicht sagen kann: „Bitte seien Sie so nett und machen zehn Liegestütze!“ Wenn der Erzähler dann allerdings fortfährt: „Und dann pumpte der Arsch zehn Mal!“ ist das ein handwerklicher Fehler! Klassen verstehen dies in der Regel und begreifen, dass ein Text ein Gebilde ist, in dem alles sorgfältig aufeinander bezogen ist.

ZU TABUBRÜCHEN IN TEXTEN

In der Schreibwoche 2010 in Bremerhaven entwickelte sich wieder ein gutes Vertrauensverhältnis zwischen dem Autor Harald Tondern und der Klasse S 9a. Die Texte waren überwiegend eindrucksvoll. Die jungen Autorinnen und Autoren drängten zu Autobiografischem. Vielleicht finden sie so Themen, die ihnen in der Pubertät und in der einsetzenden Adoleszenz helfen, sich ihrer selbst bewusst zu werden. Sich auch ihrer persönlichen Geschichte bewusst zu werden. Sie gehen durchaus in die Distanz zu sich selbst und sind so ihren Emotionen weniger ausgesetzt.

Marcello urteilt am Schluss der Werkstattwoche:

„Wir sind reifer als letztes Jahr.
Es hat viel Spaß gemacht.
Es war strukturierter.
Alles war entspannter.
Gute Atmosphäre.“

Gerade Marcello zeigte sich in der Woche sehr nervös und war leicht reizbar. Aber er fand immer wieder den Weg, etwas zu schreiben. Während seine Texte im 8. Schuljahr durchaus selbstoffenbarend wa-

ren, versteckte er sich jetzt im 9. Schuljahr manchmal hinter Klamauk und suchte dabei Tabubrüche. Im Postkartentext spielte er das aus.

Zu sehen ist auf der Postkarte das Foto eines Toasters. Zwei verkohlte Toastscheiben sind herausgesprungen. Marcello schreibt: „Das Toastbrot ist schwarz und ohne Gefühle. Es hätte nötig, mal wieder zu duschen. Das Toastbrot riecht ein wenig streng. Na ja, es gibt ja neues Duschgel. Das reicht für'n Anfang. Das Toastbrot nimmt sich fest vor, sich heute noch die Zähne zu putzen. Es sucht nach Zahnpasta mit Erdbeergeschmack. Und ein Toupet möchte es sich auch noch zulegen, weil es sichs nackt fühlt. Langsam fühlt es sich wohl. Es beneidet andere Brote, weil sie sich Anziehklamotten leisten können. Es bemüht sich sehr darum, einen Job zu finden, um nicht Hartz-4-abhängig zu sein und nur im Toaster zu hocken. Langsam könnte es sich eine eigene Familie vorstellen. Gesagt, getan. Es sucht sich eine weibliche Toastbrotscheibe, mit der es eine Toastbrotpackung gründen kann. Und wenn sie nicht verschmurgelt sind, schmecken sie noch heute.“

ZUM ABSCHLUSS

Betül schreibt am Ende der Woche:

„Das hätte ich mir nicht erträumt ... ein zweites Mal Spaß mit euch

Ich fand das sehr schön.

Die Woche war toll!

Wir haben geweint und gelacht ☺!

Sehen wir uns nächstes Jahr wieder?

BESTIMMT ...

Manche Dinge in der Woche waren daneben, aber die sind schnell vergessen.

(...)“

Sevval resümiert:

„Lustig und traurig, witzig und ernst.“

Fazit:

Beim autobiografischen Schreiben muss man die Grenze zwischen kreativem Schreiben und therapeutischem Schreiben bewusst ziehen. Spielerisches befreit vom Leistungsdruck, der das Gelingen erschwert und kreative Einfälle hemmt.



© Harald Tondern

IMPRESSIONEN

Harald Tondern

VON DÖNERN UND ANDEREN SCHREIBIMPULSEN

Eben habe ich einen Döner gegessen. Ich hatte Michel, meinem griechischen Friseur, von diesem erstaunlichen Workshop in der S 9a der Bremerhavener Humboldtschule berichtet. Um das ganze ein bisschen plastischer zu machen, hatte ich ihm Ersins Geschichte „Mein erster Döner“ erzählt. Michel wusste natürlich sofort, wo es die besten Döner in Hamburg gibt. Nur dreihundert Meter entfernt, im U-Bahnhof Lattenkamp. Drei Tage lang bin ich nun um dieses Vorwort herumgeschlichen – und habe nicht eine einzige Zeile geschrieben. Ich wusste, es würde irgendwas mit Ersins Dönern zu tun haben. Aber ich hatte seit Jahren keinen

Döner mehr gegessen. Ich hatte keine Ahnung, was da eigentlich drin ist und wie er schmeckt. So was kann einen ganz schön blockieren beim Schreiben.

Vorhin, auf dem Fahrrad, habe ich dann endlich kapiert, was mir mein Autoren-Unterbewusstsein eigentlich sagen wollte. Ich bin schnurstracks zum Bahnhof Lattenkamp gefahren und habe mir einen Döner „mit allem“ machen lassen. Während ich ihn auf einer Bank an der Hamburger Außenalster verzehrt habe, dachte ich an den Workshop in Bremerhaven. Und plötzlich geht's. Ich sitze hier an meinem Mac und tippe das Vorwort zu den wunderbaren Texten der S 9a.

So funktioniert Schreiben. Deshalb sind Schreibworkshops immer ein Wagnis. Man weiß nie, ob er einem diesmal nicht kra-

chend um die Ohren fliegen wird. Kann passieren. Ist aber noch nie passiert.

Aber wie ist es, wenn man nach einem Jahr ein zweites Mal in dieselbe Klasse geht? Dann ist der Neuigkeitswert weg. Man hofft natürlich, dass was hängengeblieben ist bei den Schülern. Dass sie sich vielleicht an Schreibtechniken erinnern und sie auch anwenden. Dass sie überhaupt lieber schreiben.

Um es kurz zu machen, ein Selbstgänger ist so ein Wiederholungs-Workshop nicht. Die Schüler freuen sich darüber, dass der Autor wieder da ist. Aber Schreiben? Die ersten Anlaufschwierigkeiten lassen Befürchtungen aufkommen, dass schon nach einem Jahr alles verpufft ist. Doch dann ändern sich die Texte und man stellt erleichtert fest: Es ist alles noch da, nur die Scharniere müssen ein wenig geölt werden.

Es sind wieder tolle Texte entstanden in dieser Woche. So wunderbare Geschichte wie die von Ersins erstem Döner. Aber das liegt natürlich auch daran, dass wir wieder ein großartiges Team waren: Silvia Zander, die Deutschlehrerin, Volker Kaps, der Klassenlehrer, Ingrid Röbbelen, unsere wissenschaftliche Begleitung, und vor allem Rolf Stindl, der Vorsitzende des Friedrich-Bödecker-Kreises im Lande Bremen. Zwei aufregende einwöchige Schreibworkshops in der S 9a der Humboldtschule. Aber Rolf Stindl fand: Das kann noch nicht alles gewesen sein. Und so macht die Klasse demnächst noch einen Ausflug zu ihrem Autor nach Hamburg. Dann werden wir gemeinsam die Schauplätze des Romans „Wehe, du sagst was! – Die Mädchengang von St. Pauli“ suchen und irgendwo dort auf dem Kiez eine „Lesung vor Ort“ riskieren.

Und einen Döner gibt's dann ja vielleicht auch.

SCHREIBEN NACH KINDERFOTOS

Das war neu diese Woche: Gleich am ersten Tag dieser Schreibwoche bat ich die Jugendlichen, ein oder zwei Kinderfotos von sich mitzubringen. Einige brachten gleich am

nächsten Tag Fotos mit, andere erst an den Tagen darauf. Manche sagten, sie hätten gar keine Fotos. Die seien irgendwann verloren gegangen, auf der Flucht, bei Unfällen. Aber das machte gar nichts. Wer kein eigenes Foto hatte, schrieb halt über das Foto eines anderen. Jeder möglichst nur 5 Sätze.

Sevval zu einem Kinderfoto von Mert:

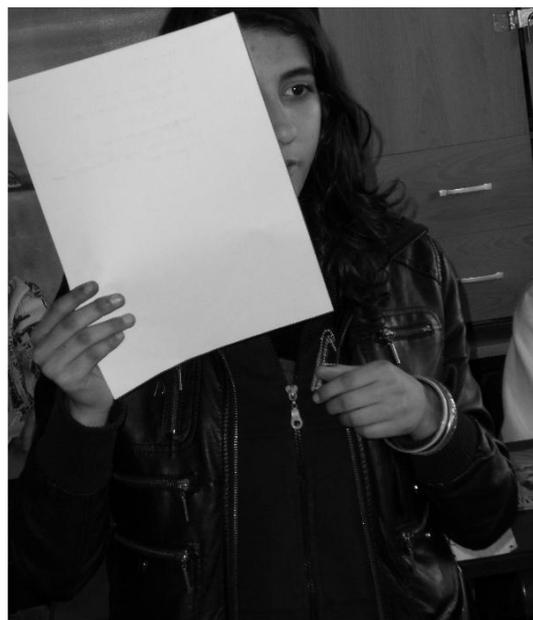
Seine schwarzen Haare & seine schwarzen Augen. Er isst gerade Schokolade. Die Kekse sind so rund wie sein Gesicht. Er hat gekleckert, essen kann er noch nicht. Seine Milchzähne hat er schon lange nicht mehr.

Samantha zu einem eigenen Kinderfoto:

Auf dem Bild bin ich mit meiner besten Freundin. Die Bonsche, die wir da essen, durften wir gar nicht essen. Meine Mum hatte sie extra hoch gestellt. Aber wir haben uns einen Stuhl genommen und sie uns geholt. Wir haben gedacht, uns erwischt keiner! Wir mussten lachen! Ich war vier Jahre alt und meine Freundin sechs.

Emre über ein Foto von Adem:

Er hatte damals Übergewicht. Dazu war er ein Player, und er war sehr klein. Er hatte früher schwarze, glatte Haare und machte keinen Sport. Aber jetzt ist er anders. Jetzt ist er mein bester Freund.



© Harald Tondem

DER HÖHEPUNKT DER SCHREIB- WOCHE: DIE LEBENSKURVE

Bei der Lebenskurve soll man eigentlich nur 5 Ereignisse aus seinem Leben auswählen. Ersin hatte 13 eingetragen. Für „Als ich drei war, versuchte mein Opa mir Fahrradfahren beizubringen“, bekam er 12 Stimmen. Über sein Döner-Erlebnis wollten fast doppelt so viele Teilnehmer mehr erfahren.

Ersin:

Mein erster Döner

Ich war sechs, als ich meinen ersten Döner aß. Es war Samstag. Ich bin mittags um zwölf Uhr aufgestanden. Damals war ich noch dünn und fit und sportlich. Ich wollte keinen Döner. Ich hatte noch nie einen gegessen und hatte das auch nicht vor. Aber meine Eltern waren in dem Dönerladen Stammkunden. Sie haben mich praktisch gezwungen mitzukommen. Ich wollte es nicht. Aber was sollte ich machen?

Wir standen vor dem Laden, der „Kappadokien“ hieß. Als wir rein gingen, schlug mir der Geruch von Fleisch, Fett und Gemüse entgegen. Es war so warm, dass ich sogar beim Sitzen schwitzte. Meine Mutter bestellte: „Vier Döner mit allem.“

Ich widersprach ihr und sagte: „Drei Döner.“

Meine Mutter ließ ein paar Minuten verstreichen. Dann ging sie zur Kellnerin und redete mit ihr. Ich verstand nicht, was sie sagte. Sie waren zu weit weg.

Als die Kellnerin dann an unseren Tisch kam, brachte sie vier Döner. Sie legte die Döner auf den Tisch. Meine Mutter bezahlte rund zehn Euro, und alle begannen sofort zu essen. Nur ich nicht. „Probier doch wenigstens mal“, sagte meine Mutter. Damit sie endlich Ruhe gab, öffnete ich meinen Döner. Ich sah Fleischschnipsel, Zaziki-Salat, Rotkohl, Weißkohl und irgendeine Soße. Es roch eigentlich ziemlich gut. Also biss ich hinein, und es schmeckte sehr gut. In weniger als fünf Minuten hatte ich den Döner

aufgegessen. Mein ganzes Leben hat sich danach verändert. Jeden Tag wollte ich ins „Kappadokien“. Ich wurde süchtig nach Dönern. Vielleicht sechs Jahre ging das so. Dann merkte ich, dass ich dreißig Kilo zugenommen hatte.

Deshalb bin ich jetzt auf Entzug. Pro Monat esse ich nur noch einen einzigen Döner.

Michelle:

Shoppern in Amsterdam

Wir hatten Sommerferien. Spontan entschieden wir, nach Holland zu fahren. Wir fuhren auch nach Amsterdam zum Shoppen. Ich shoppte sehr viel ein. Es war ein schöner Tag, den ich nie vergessen werde. Ich liebe es einfach zu shoppen. Ich könnte immer shoppen, shoppen, shoppen.

Mert:

Eier und Mehl

Am 27. Oktober 2010 wurde ich sechzehn. In der ersten Pause warteten unten am Eingang Adem und Denise auf mich. Adem warf mich mit einem Ei ab. Dann war Denise dran. Ich rannte weg und alle sind hinter mir her. Zuerst lief ich zum Basketballplatz, dann gleich weiter zum Fußballplatz. Dort erwischten sie mich mit einer Packung Mehl. Sevval wollte ein Ei auf meinem Kopf zerschlagen, doch das hat nicht geklappt. Aber Ugur hat mich abgeschmissen und gleich danach Melissa. Ich bin vom Schulgelände gerannt und alle sind hinter mehr her. Sevval hat mich mit Majo bespritzt. Ich hab sogar was ins Ohr bekommen. Dann bin ich nach Hause gegangen.

Ugur:

Das erste Mal mit dem Auto in die Türkei

Als wir das erste Mal mit dem Auto in die Türkei fahren, war ich vierzehn. Bis dahin waren wir fast jedes Jahr mit dem Flugzeug geflogen. Aber mein Vater meinte, es sei

Zeit, auch mal mit dem Auto in die Türkei zu fahren. Ende Juni fuhren wir los. Wir hatten vor, durch Tschechien zu fahren und gleich weiter in die Slowakei. Dort wollten wir eine Pause einlegen. Aber weil wir das erste Mal mit dem Auto unterwegs waren, hat nicht alles so geklappt, wie wir gedacht hatten. Wir haben uns mehrfach verfahren.

Am Ende fanden wir doch den richtigen Weg. Aber wir hatten soviel Zeit verloren, dass mein Vater nun doch keine Pause mehr machen wollte, um sich auszuruhen. Wir haben also nur getankt und sind gleich weitergefahren nach Ungarn.

Ungarn durchquerten wir, ohne uns ein einziges Mal zu verfahren. Wir machten auch keine Pause. Dann kamen wir nach Bulgarien, in ein Land, über das wir Schlimmes gehört hatten. Alle hatten nur Negatives über Bulgarien erzählt. Und dazu kamen wir auch noch spät am Abend an der bulgarischen Grenze an. Mein Vater wollte Bulgarien so schnell wie möglich hinter sich bringen. Wir hatten keinen einzigen Halt geplant. Aber so gegen Mitternacht passierte es. In Sofia stoppten uns zwei Polizisten. Es gab überhaupt keinen Grund, uns zu durchsuchen. Aber sie waren sicher, dass wir verbotene Sachen dabei hatten. Zum Glück fanden sie nichts, das sie gegen uns verwenden konnten, und wir durften weiterfahren.

Endlich erreichten wir die türkische Grenze. Wir mussten noch ungefähr zwei Stunden warten, dann waren wir endlich in der Türkei. Ich freute mich sehr. Vor allem, weil es jetzt nicht mehr weit war. Noch eine halbe Stunde Fahrt, dann waren wir zu Hause. Denn zum Glück wohnten wir nicht weit von der türkischen Grenze.

FEEDBACK

Am Ende der Woche habe ich die Jugendlichen um eine kurze Rückmeldung gebeten. Fünf Sätze. Hier eine kleine Auswahl.

Onno:

Diese Woche war wirklich schön. Es hat Spaß gemacht. Es ist schade, dass die Woche so schnell vorbeigegangen ist. Ich freue mich schon auf den „Schreibwerkstatt-Tag“ in Hamburg. Ich hoffe, es wird wieder so schön.

Kaan:

Ich fand die Woche so toll, schade, dass sie schon um ist. Die Autoren waren sehr sympathisch. Ich habe mehr Vertrauen in meine Klasse bekommen, vor allem wegen der Geschichten aus den Lebenskurven. Die Akrosticha waren auch witzig. Ich wünsche mir, dass wir so was noch mal machen können. Und vielen Dank!

Adem:

Diese Woche war einfach nur power. Es hat sehr viel Spaß gemacht und es war sehr witzig. Dazu haben wir noch viel gelernt und haben mehr über unsere Mitschüler erfahren. Ich wünsche mir, dass wir so was wieder machen.



© Harald Tondern



© Friedrich-Bödecker-Kreis e.V.

Doris Meißner-Johannknecht

Geboren in Dortmund. Studierte Germanistik, Publizistik, Theaterwissenschaft, Psychologie, Pädagogik und Sportwissenschaften. War 18 Jahre Gymnasiallehrerin. Seit 1990 freie Schriftstellerin. Sie schreibt Romane für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, auch Texte für Funk, Fernsehen und Theater. Sie erhielt verschiedene Auszeichnungen.

www.meissner-johannknecht.de

WORKSHOP

FÜRSTENWALDE, JAHRGANG 8

AUTORIN: DORIS MEIßNER-JOHANNKNECHT // **SCHULE :** 2. OBERSCHULE „JURI GAGARIN“ // **BUNDESLAND:** BRANDENBURG // **KLASSE** 8 B; 18 SCHÜLER; 11 MÄDCHEN, 7 JUNGEN // **KLASSENLEHRERIN:** HEIKE HAUKE // **ZEITRAUM:** 6. – 10. SEPTEMBER 2010

DORIS MEIßNER-JOHANNKNECHT WAR SCHON 2009 GAST IN DER WORKSHOP-KLASSE

Doris Meißner-Johannknecht schreibt: „Im Dezember 2009 führte ich mit der Klasse 7 b in Fürstenwalde eine Schreibwerkstatt durch.“ Eine Dokumentation dazu findet man in dem Projektbericht des Friedrich-Bödecker-Kreises e.V. (2010, Bericht der Autorin Doris Meißner-Johannknecht zum Schreibprojekt in Fürstenwalde, S. 47-51). Die Autorin erinnert sich an den Workshop

2009: „Es war eine mühsame Arbeit. Die Schüler waren unkonzentriert, undiszipliniert, chaotisch und dennoch war die Präsentation am Ende so wunderbar, dass ich unbedingt eine Fortsetzung wollte. Ich hatte das Gefühl, da ist noch eine Menge Potenzial. Und diese Kompetenzen wollte ich herausfordern.“

Im 1. Workshop, im Jahr 2009, ging es darum, dass die Schülerinnen und Schüler „einige Grundlagen des kreativen Schreibens kennen lernen sollten“.

TEXTGRUNDLAGE FÜR DAS SZENISCHE SPIEL

In der Schreibwerkstatt im September 2010 war die Grundlage des Workshops ein Buch der Autorin, das im Schroedel-Verlag erschienen ist und Aufgabenanregungen für die Schule anbietet sowie einen Materialenteil bereit stellt. In dem Text „Glück gehabt?“ geht es um eine Ballung von Problemen. Der Verlag kündigt die Geschichte auf seiner Internetseite so an: „Peer wechselt von der Hauptschule aufs Gymnasium. Schnell stellt er fest, dass das Leben dort völlig anders ist. Die angesagten Markenklamotten kann er sich nicht leisten. Und ohne ein Handy oder den neuesten MP3-Player hält man nicht mit. Für die hübsche Solveigh aus seiner Klasse fasst Peer daher einen riskanten Entschluss. Er beginnt zu klauen und rutscht immer tiefer in die Lügenfalle.

Einfühlsam beschreibt die Autorin die schwierigen Lebensverhältnisse eines 13jährigen Jungen. Dieser wächst bei seiner alkoholabhängigen Mutter auf, seinen Vater hat er nie kennengelernt. Die lebensnahen Schilderungen gesellschaftlicher Unterschiede regen zum Nachdenken an.“ (Doris Meißner-Johannknecht, 2007)

Doris Meißner-Johannknecht sagt: „Es geht um Alkoholismus, Diebstahl, soziale Ausgrenzung, die krassen Unterschiede ‚arm und reich‘. Problemfelder, in denen die Schüler in Fürstenwalde alle selbst zu Hause sind.“

METHODEN DER TEXTERSCHLIESSUNG IN DER SCHREIBWERKSTATT

Mit bewährten Methoden des produktions- und handlungsorientierten Deutschunterrichts erschließt die Autorin in Fürstenwalde den Roman, der die Jugendlichen zur Identifikation einlädt.

Becker-Mrotzek und Böttcher sagen in ihrer Publikation „Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen“: „Geprägt durch das Konzept des produktions- und handlungsorientierten Umgangs mit Texten fördern die kreativen

Schreibmethoden ... sowohl das kreative als auch das literarische Schreiben.“ (Becker-Mrotzek, Böttcher, 2006, S. 148). So knüpft Doris Meißner-Johannknecht an Schreibmethoden an, die im Unterricht, auch mit dem Anfertigen von Lesetagebüchern z.B., eine gute Tradition entwickelt haben.

Anders allerdings als im regulären Unterricht arbeiten die Jugendlichen in der Schreibwerkstatt mit der Autorin der Geschichte „Glück gehabt?“ selbst. Das hat seine ganz eigene Qualität.

Beim produktionsorientierten Schreiben bietet sich ein Perspektivwechsel an. Die Schülerinnen und Schüler „sollten die Protagonisten des Stückes, Peer und Solveigh, in ihren sozialen, psychischen, kommunikativen Befindlichkeiten und Verhaltensstrukturen beschreiben“. Dazu wählten die Schreibenden die Ich-Form. Ein Wechsel der Textsorte eröffnete ebenso eine neue Perspektive. „Personen wie Oma, Vater und Mutter“ kamen zu Wort, und zwar in der „Briefform“. Sodann sollten Dialoge entworfen werden, um „die Konflikte zweier Schulklassen mit unterschiedlichen sozialen Wurzeln“ zu charakterisieren. Es ging zum einen um „eine Hauptschulklasse im sozialen Brennpunkt (Peers ursprüngliche Schule), zum anderen“ um ein „sog. Elite-Gymnasium (Peers neue Schule).“

Aus den Texten entstand ein „Theaterstück“, das „am letzten Tag des Workshops präsentiert wurde - und zwar vor Öffentlichkeit“.

In den Rückmeldungen schreiben 6 Schülerinnen und 4 Schüler Erfahrungen auf, die widerspiegeln, was ihnen „an dem Schreibworkshop am besten gefallen hat“. Ein Mädchen schreibt:

„Dass man selber eine Rolle spielen konnte. Dass ich die Oma spielen durfte.

Dass wir eine Szene spielen durften, als wären wir in der Schule.“

Dabei bezieht sie sich wohl auf die Situation, über die in der „Märkischen Oderzeitung“ am 25. September 2010 berichtet wird: „Achtklässler sitzen an Tischen und werfen mit

Papierkugeln aufeinander.“ Weiter heißt es: „Der Klassenraum, in dem sie das tun, ist allerdings nicht echt, er ist nur mit einigen Möbeln angedeutet und steht in einem Raum der Fürstenwalder Kulturfabrik.“ In der Zeitung wird das Theaterstück ein „Stationendrama“ genannt. Es ist eine Montage: „Die Achtklässler lesen Briefe an den Sohn und von der Oma an die Lehrerin vor, spielen kurze Szenen, lesen einen Besinnungsaufsatz über Alkoholsucht.“ Die Geschichte ist durchzogen von „Hoffnungslosigkeit“, „die in ein Schlussbild mündet: Peer sitzt in Norwegen mit einer Angel und schreit die Frage hinaus, die das ganze Stück zusammenfasst: ‚Wohin gehöre ich eigentlich?‘“

Das Stück ist offensichtlich ein intensives Angebot, sich zu identifizieren und über diese Identifikation etwas über sich selbst zu erfahren, wohl auch etwas im eigenen Inneren zu verstehen. Die Schulleiterin Petra Haupt sagte, so steht es in dem Zeitungsartikel: „Man weiß nicht – spielt ihr da ein Stück, oder spielt ihr euch selbst?“ (Märkische Oderzeitung. 25. September 2010, Jugendliche Identitätssuche).

Einem anderen Mädchen gefällt es, dass sie „das Buch zum Teil nachgespielt haben“, dass sie „Geschichten geschrieben haben“. Dem Mädchen hat, wie einem weiteren Mädchen, die „Präsentation“ gefallen. Auch vier der fünf Jungen hat es gefallen, dass ein Theaterstück aufgeführt wurde.

Das Selbstwertgefühl der Jugendlichen wurde gestärkt, und man kann ihnen wünschen, dass auch ihr Selbstverständnis neue Dimensionen erfahren hat.

Die Gruppe der 2. Oberschule „Juri Gagarin“ in Fürstenwalde hat nicht in der Schule gearbeitet, sondern, wie in der Zeitung erwähnt, in der „Kulturfabrik“ des Ortes. Auch dadurch wurde die Besonderheit dieser Projektwoche hervorgehoben.

Einem Mädchen haben die „Namenstexte“ gefallen, also die Namens-Akrosticha, die die Schülerinnen und Schüler geschrieben

haben. Sie spiegeln ein wenig die Selbsteinschätzung einzelner wider. Susanne Boese z.B. schreibt:

„S chüchtern, aber nicht immer.
 U nsicher auf keinen Fall.
 S chlauer als man denkt.
 A nders als alle anderen.
 N ett, aber nicht zu jedem.
 N iemand kann mich ersetzen.
 E inzigartig.
 B esonders tierlieb.
 O berzicke, wenn mich etwas reizt.
 E insetzen für Tiere und Menschen.
 S hoppen ist überhaupt nicht mein Ding.
 E kel vor Tierquälern und Knackis.“

Mit diesem Text tritt uns ein selbstbewusstes, eigenwilliges, empfindungsstarkes Mädchen entgegen. Ich würde sie gern manches fragen, z.B. warum sie vor „Knackis“ Ekel empfindet; wie es sich äußert, wenn sie eine „Oberzicke“ ist, und woran sie erkennt, dass sie „schlauer“ ist „als man denkt“. Ich habe Zweifel, nur von diesem kurzen Text her geurteilt, dass Susanne nicht wisse, ‚wohin sie eigentlich gehöre‘. Vielleicht kann sie Peer, einem der Protagonisten aus dem Roman, Tipps geben, damit er weiß, wohin er eigentlich gehört. Susanne kann sich überzeugend in Peer hinein versetzen, der zum Dieb wird. In einem Akrostichon zum Wort Diebstahl schreibt sie, so nehme ich an, aus der Perspektive Peers:

„D ies ist mein Hobby.
 I ch wurde noch nie erwischt.
 E infach geil dieser Adrenalinkick.
 B estraft wurde ich noch nie.
 S cheiße, dass ich nicht alles mitgehen lassen kann.
 T ief in der Scheiße steckte ich noch nie.
 A lles einstecken, was nur geht.
 H at jemand Lust mitzumachen?
 L os, gebt euch einen Ruck!“

Susanne trifft die Sprachebene, die Gefühlsmuster und die Kommunikationsstruktur Peers in aller Knappheit sehr überzeugend.

Doris Meißner-Johannknecht „bekennt“ gegenüber der „Märkischen Oderzeitung“, in der Projektwoche „Nerven gelassen zu haben“.

Die Klassenlehrerin, Heike Hauk, schildert in dem Fragebogen 2, den sie nach dem Workshop ausfüllt, ihre Lerngruppe als „schwierige Gruppe“, die kaum „Motivation“ und „Kooperationsbereitschaft“ zeige, die durch „provokantes Verhalten“ auffalle, durch „Verweigerung“ und „wenig Begeisterung“. Nach der Projektwoche schreibt Heike Hauk in einem kurzen Brief an ihre Schülerinnen und Schüler Ermutigendes: „Ich bin stolz auf viele von euch! Was alles in euch steckt!!! Ich werde weiter mit euch an solchen ‚verborgenen‘ Talenten arbeiten, euch soll das ‚Arbeiten‘ Spaß machen.“

Heike Hauk will jetzt an die Erfahrungen in der Workshop-Woche anknüpfen. Sie will „nicht aufgeben“, „Optimismus“ leben, „fordern, fordern, fordern“, „Highlights schaffen“ und das „Wir-Gefühl stärken“.

Schülerinnen und Schüler würdigen die Arbeit ihrer Klassenlehrerin. Ein Mädchen schreibt an sie: „Ich fand es toll, dass sie so ruhig geblieben sind. Ich fand es gut, dass sie uns manchmal gelobt haben.“

Dass die Jugendlichen sich nach Anerkennung sehnen, zeigt auch die Bemerkung eines Mädchens. Ihm hat es gut gefallen, nach dem Theaterstück „Applaus zu bekommen“.

Der Autorin schreibt ein Mädchen anerkennend, dass sie „echt Ausdauer“ habe. Ein anderes Mädchen schreibt: „Wir sind keine leichte Gruppe. Wie Sie das hinbekommen haben: Respekt.“

Ein Mädchen rät der Autorin: „Sie müssen lernen, nicht immer gleich zu schreien, sie sollten erst mal normal reden.“

Schülerinnen und Schüler sind Experten für alles, was Unterricht angeht ...

Die Äußerungen der Jugendlichen zeigen, wie angespannt die Situation in dem Schreibworkshop in Fürstenwalde manch-

mal war. Der Vorzug, ein Gast in einer Schule zu sein, als Künstler den jungen Autorinnen und Autoren vor allem Kreatives zu vermitteln, ist groß. Umwege, Experimente, Unverhofftes, neue Perspektiven prägen kreative Arbeit. Die ganz andere Rolle, eben nicht die Rolle der Lehrerin, kann Kraft sparen. Verantwortung teilweise abzugeben, ist dabei sicher nötig, wenn auch wohl nicht immer ganz einfach, vor allem wenn man viele Jahre, wie Doris Meißner-Johannknecht, als Lehrerin gearbeitet hat.

Doris Meißner-Johannknecht blickt zurück auf den Schreibworkshop in Fürstenwalde und resümiert:

„Ich konnte meine Konzeption umsetzen.“

Das Ergebnis der Präsentation vor Publikum (Lehrer, Sozialarbeiter, Direktion der 2. Oberschule JG, Landtagsabgeordnete, Presse, Eltern ...) war ein großer Erfolg, der allerdings bis zur Generalprobe noch nicht absehbar war.

Das Publikum war betroffen, verfolgte die Szenen atemlos.

Die Direktorin konnte nicht glauben, dass dieses Ergebnis mit dieser Klasse möglich sein würde.

Aber: Es war ein hartes Stück Arbeit – mit klaren Ansagen, immer wieder, mit Verweisen und oft mit dem Gefühl, es ist nicht zu schaffen. Gruppendynamische Prozesse unterbrachen immer wieder den Ablauf.

Zwischendurch kam das Gefühl auf abzubauen, das Handtuch zu werfen.

Diese Schüler brauchen bis auf wenige Ausnahmen einen Therapeuten, einen persönlichen Coach.

Diese heterogene Gruppe als Klasse geriert sich zu schwierig.

Und dennoch, am Ende stand das Gefühl im Vordergrund, es hat sich gelohnt – auch die auffälligen, einem inneren Verhaltensmuster folgenden Verweigerer sind noch zu integrieren, wenn man dran bleibt. Sie sind nicht

manifest böseartig, ihnen fehlt nur die bewusst machende Kontrolle über ihre z.T. diffusen Gefühle und die Präsentation von sozialen Tugenden.

Aber das können sie, wenn jemand da ist, der nicht aufgibt und ihnen deutlich vorlebt, dass sie in der Lage sind, Kompetenzen zu bündeln, um schließlich über Leistung und Erfolg Selbstvertrauen zu gewinnen.“

Die Autorin und die Klassenlehrerin bildeten ein gutes Team. So hat die Klassenlehrerin Heike Hauk, die Deutsch und Kunst unterrichtet, parallel zum Schreibworkshop eine Fotoausstellung entwickelt. Ein Mädchen erwähnt dies in ihrem Brief an die Lehrerin. Es gefällt ihr, dass Heike Hauk „sich die Mühe wegen der Plakate“ gemacht hat.

In ihrer Mail an mich vom 12. September 2010 fasst Heike Hauk zusammen: „eine sehr anstrengende, nervenaufreibende Woche, doch endend mit einem Glücksgefühl und nachhaltigen Erinnerungen, ist vorbei.“

Diese Ambivalenz gilt es wohl manchmal auszuhalten, auch bei der Stiftung von Kultur durch Schreibworkshops in Schulen.

Fazit:

Jugendliche und Künstler sind, wenn sie in der Schule zusammen arbeiten, niemals Gegner. Wenn ein Künstler in der Schule Disziplin fordert, dann um des kreativen Prozesses willen, dem sich Autoren, Schüler und Lehrer widmen.



© Heike Hauk

IMPRESSIONEN

Auszüge aus einer Foto-Ausstellung von Heike Hauk (Klassenlehrerin)

SCHREIBWERKSTATT
DORIS MEIßNER-JOHANNKNECHT
UND
DIE KLASSE 8 B
DER
2. OBERSCHULE "JURI GAGARIN"



Fürstenwalde/Spree
06.09.2010 – 10.09.2010
in der Kulturfabrik

© Heike Hauk

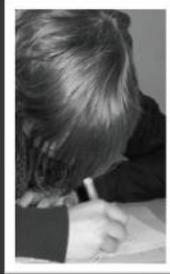


KONZENTRATION
DENKEN
SCHREIBEN
DENKEN
DENKEN
SCHREIBEN



VORTRAGEN
ZUHÖREN
NACHDENKEN

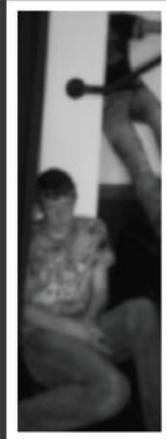




SCHLUSSGEDANKEN - SELBST BESTIMMEN – SELBST ENTSCHEIDEN



SCHREIBEN ... DENKEN ... SCHREIBEN



08.09.2010
9:00
ATELIER
TREPPE
HAUSAUFGABE

NICHT ERLEDIGT

KATASTROPHE

WIE WEITER?
KLARE ANSAGE
NACHARBEITEN

VERWEIGERN
AUSTICKEN

KONSEQUENZ
AUSSCHLUSS
NUR HEUTE?
ENTTÄUSCHUNG
SPRACHLOSIGKEIT
AUFGEBEN?
EIN KLARES „NEIN“
DRANBLEIBEN
VOR UNS
HARTE ARBEIT



Margret Steenfatt

Margret Steenfatt wurde in Hamburg geboren. In den fünfziger Jahren Ausbildung als Anwaltsgehilfin, Heirat, Geburt und Erziehung von vier Kindern und Fernstudium: Deutsche Literatur, Soziologie und Politik.

Seit 1976 hat Margret Steenfatt als freie Autorin 22 Romane und Biografien, sowie Fernsehdrehbücher, Theaterstücke, Hörspiele für Jugendliche und Erwachsene veröffentlicht. Schwerpunkte ihrer Arbeit sind Geschichte, Zeitgeschichte, Nationalsozialismus und die Situation von Mädchen und Frauen in Deutschland und der Welt.

WORKSHOP

KIEL, JAHRGANG 7

AUTORIN: MARGRET STEENFATT // **SCHULE:** GEMEINSCHAFTSSCHULE AM BROOK // **BUNDESLAND:** SCHLESWIG-HOLSTEIN // **KLASSE:** 7; 26 SCHÜLER; 12 MÄDCHEN, 14 JUNGEN // **KLASSENLEHRERIN:** PETRA RUSER // **ZEITRAUM:** 8. – 12. NOVEMBER 2010

Die Klasse über die Schreibwerkstatt

„Nochmal!“ schreibt Benedikt an die Autorin, und „Nochmal!“ schreibt er an seine Klassenlehrerin Petra Ruser.

André schreibt der Autorin: „Ich muss sagen, ich finde es toll, dass es so was gibt. Ich fand es toll, mit Ihnen arbeiten zu dürfen. Durch dieses Stück (das wir geschrieben und aufgeführt haben) wurde ich irgendwie inspiriert, mehr zu schreiben.“

Er schreibt an seine Lehrerin: „Ich fand es toll, dass Sie immer mitgeholfen haben. Ich finde, ohne Sie hätten wir bestimmt nicht so viel Ordnung gehabt. Es war schon interessant, dass ich das Gefühl hatte, dass Sie immer den Ton angaben.“

Offensichtlich haben die Schriftstellerin und die Lehrerin gut zusammen gearbeitet. Jede war sich ihrer professionellen Rolle bewusst und hat sie ausgeübt.

Das zeigt sich auch in der Rückmeldung von Okan. Margret Steenfatt schreibt er: „Sie wa-

ren sehr, sehr nett. Wenn wir mal bei der Probe geredet haben, haben Sie uns nicht angeschrien.“ An Petra Ruser schreibt er: „Es war sehr schön mit Ihnen. In der Probe, wenn wir mal geredet haben, ... haben Sie uns immer böse angeguckt. Aber alles war sehr schön, sehr nett, danke, dass Sie so etwas für uns organisiert haben.“

Dilaras Kurzbriefe zeigen, dass die Jugendlichen in der 7. Klasse manchmal noch kindlich sind. Im Brief an die Schriftstellerin schreibt sie: „Sie waren eine tolle Managerin. Ihre Schrift ist wunderschön; ich bin verliebt! © Das ist mein Ernst.“ An die Klassenlehrerin klingt der Brief so: „Ohmmm ... Ähmmm ... Danke und so.“

In der Zeitung steht am 24. 11. 2010 über den Schreibworkshop: „Schüler machen Theater“. Der Untertitel lautet: „Siebtklässler entwickeln Stück über Streit im Klassenzimmer“. Neben dem Foto liest man: „Eine Schulklasse spielt eine Schulklasse: Die Siebtklässler der Gemeinschaftsschule am Brook haben selbst ein Theaterstück geschrieben, in dem sie als Schauspieler, Bühnenbildner und Regisseure aktiv waren.“ Am Ende des Artikels steht: „Die Aufführung (des Stückes) ist für die Einweihung der neuen Mensa geplant, doch schon am Ende der ‚Theaterwoche‘ haben die Schüler ihre Texte parat. ‚Ich hätte nicht gedacht, dass man in einer Woche ein ganzes Theaterstück lernen kann‘, sagt André beeindruckt. ‚Vor diese Woche war die Klasse sehr geteilt – jetzt wissen wir, dass wir alle zusammen etwas auf die Beine stellen können.“ (24. 11. 2010).

Jessica schreibt auf, was ihr an dieser Schreibwerkstatt, die auch im Darstellenden Spiel ihren Platz finden könnte, am besten gefallen hat: „Dass wir die Szenen selbst geschrieben haben; dass die Klasse sich besser versteht; dass wir Margret Steenfatt kennen lernen durften; dass jeder geholfen hat; dass ich gelernt hab, auf andere zu vertrauen.“ Damit formuliert sie wichtige Details solch eines Workshops: Wichtig sind das

Schreiben, der gruppendynamische Prozess, die soziale Kompetenz, die Stärkung des (Selbst)Vertrauens und schließlich, dass jemand aus dem Kulturleben in die Schule kommt und mit den Kindern professionell arbeitet.

Ich kann gut verstehen, dass das für manche Schülerinnen und Schüler ein Abenteuer war und dass Sedat schreibt: „Ich war nervös.“

Zu dem Theaterstück

Das persönliche Leben der Schülerinnen und Schüler fand in dem Theaterstück, das in einer Schulklasse spielt, vermittelt einen Ausdruck. Sie konnten selbst Erlebtes und Beobachtetes in die Szenen hinein projizieren. André hat in dem Zeitungsartikel „Schüler machen Theater“ seine Zufriedenheit über das Erfahrene geäußert. Vor dem Schreibworkshop hatte er geschrieben: „Ich schreibe, weil ich aufschreiben kann, was ich fühle und denke, und weil es mich befreit von allem, was ich blöd finde.“ Diese Möglichkeit hat ihm wohl auch das Entwickeln von Szenen geboten. Die Klassenlehrerin sagt, dass das Stück „Spiegel der Lebenswirklichkeit der Schüler“ ist.

Petra Ruser erläutert, dass in ihrer Klasse „wenige Leistungsträger“ seien, eher ein „breites unteres Mittelfeld. Schwach sind Schüler „hauptsächlich wegen ihrer Sprachdefizite“.

Aus dieser Klasse nun kommt der Ruf:

Nochmal!

Nochmal!

Fazit:

Schreiben erleben Jugendliche als etwas Befreiendes. Das persönliche Leben spiegelt sich in Texten wider. Schreiben weckt Verständnis füreinander.



© Petra Ruser

IMPRESSIONEN

Eine Montage von Texten und Bildern

RÜCKBLICK VON DER KLASSEN- LEHRERIN PETRA RUSER IM NOVEMBER 2010

„Wie bist du denn dazu gekommen?“ – Wie oft hatte ich im Vorfeld der Schreibwerkstatt diese Frage gehört? Ich konnte eigentlich immer nur sagen, dass dieses Angebot ein Geschenk ist, das mir zugeflogen ist.

Eine Woche lang sollten meine Klasse und ich mit einer leibhaftigen Schriftstellerin zusammen arbeiten und sogar selbst etwas produzieren! Wie würde sie sein, Margret Steenfatt, über die wir natürlich im Netz recherchiert hatten?

Am Ende waren wir uns alle einig: Sie ist großartig! Eine tolle Frau mit Hamburger

Charme und feinem Humor, die sich nicht aus der Ruhe bringen ließ und dicht an den Menschen dran ist, die sie feinfühlig versteht, auch ohne viele Worte.

An einem herbstlichen Sonntagabend kam sie in Kiel und am Montagmorgen gut in unserem Kollegium an.

Und nun waren wir also mittendrin in diesem Schöpfungsprozess, der interessant, aber auch, zumindest am Anfang, anstrengend war.

Schon nach kurzer Zeit hatten die Kinder ihre Rolle und ihre Bedeutung im Gesamtergebnis entdeckt und sich darin dann auch verantwortlich gezeigt. Die Erkenntnis, dass jede und jeder für das Gelingen des Ganzen wichtig ist, brachte einen enormen Schub für die Klassengemeinschaft. Ein starkes Wir-

Gefühl breitete sich aus und wirkt bis heute nach.

Es wurde viel geschafft, worauf alle stolz sein können: Texte entworfen und vorgetragen, Handlungen einstudiert und aufgeführt, Kulissen gebaut und geschoben, Requisiten mitgebracht und eingebaut.

Dass dieses alles in einer Woche zustande kam, ist mehr als erstaunlich und überraschte die Akteure selbst. Sie erlebten ihr eigenes Potential, als es darum ging, auf Termin eine derart große Präsentation vorzubereiten.

Am letzten Tag wurde „unser Stück“ dann der Parallelklasse sowie einigen Kollegen und Kolleginnen vorgespielt und rief große Begeisterung hervor. Das Sujet hatte den Geschmack der Gleichaltrigen getroffen und kam gut an.

Das war ein bedeutsamer Tag für uns alle, und unsere Truppe war nicht nur zusammengewachsen, sondern alle waren auch tatsächlich – fast sichtbar – gewachsen.

Die Erfahrungen aus dem Umgang mit Texten und Sprache, Anstrengungsbereitschaft und Teamarbeit werden sicher ein guter Lebensbegleiter für unsere Schülerinnen und Schüler sein.

MARGRET STEENFATT: RÜCKBLICKEND

Für die 26 Schüler der 7. Klasse der Gemeinschaftsschule waren die Tage des Workshops mit mir als Autorin ein aus dem normalen Schulalltag herausragendes spannendes Ereignis. Jugendliche vieler Nationalitäten wurden herausgefordert, mit Sprache Bilder zu gestalten, anstatt durch massenhaften Bilderkonsum sprachlos zu werden. Es kam darauf an, eine lustvolle Atmosphäre kreativer Arbeit zu schaffen.

Autoren können, anders als Lehrer, frei von schulischen Notwendigkeiten, Jugendlichen die Freude am ganzen Reichtum der Sprache vermitteln. Einige Schüler erlebten diesen aktiven Umgang mit Literatur vielleicht

zum ersten Mal. Die Begeisterung an der kreativen Beschäftigung steigerte sich während des Workshops von Tag zu Tag.

Am Ende äußerten die 26 Jugendlichen, das Beste am Workshop sei die gemeinsame Arbeit gewesen, die auch ihre Klassengemeinschaft befördert habe. Beim Abschied von der Autorin riefen die Schüler: „Frau Steenfatt, wir werden Sie vermissen!“ Schöner konnten die Teilnehmer das Gelingen des Workshops nicht ausdrücken.



© Petra Ruser

MARGRET STEENFATT SCHREIBT ÜBER DEN ARBEITSPROZESS:

Die Schülerinnen und Schüler waren hoch motiviert, eine Woche lang intensiv zu arbeiten und als Ergebnis am letzten Tag eine Aufführung vor Publikum darzubieten.

Es gab verschiedene Gruppen, die zusammen arbeiteten: die Gruppe der Kulissenbauer, die Gruppe der Requisiteure, die Gruppe der Plakatmaler und natürlich mehrere Gruppen von Schreibenden.

26 Schülerinnen und Schüler gehörten zu der Klasse, davon hatten 30 % einen Migrationshintergrund.

Wir saßen in einer Runde und haben das Stück Szene für Szene im Gespräch entwickelt. Die erste Szene habe ich als Beispiel mitgebracht. Dann wurde die zweite Szene etwa eine Stunde lang geschrieben und anschließend mit allen Schülern diskutiert. Die beste Arbeit wurde ausgewählt. Diese habe ich dann korrigiert. Dann wurde die nächste Szene geschrieben. Wir haben pro Tag ein

bis zwei Szenen geschafft und diese einstudiert. Die Mitwirkenden mussten zu Hause die Rollen auswendig lernen. Im Übrigen wurden die Rollen von allen gemeinsam ausgewählt. So sind bis Donnerstag 7 Szenen entstanden, die am Freitag vor einer Parallelklasse aufgeführt wurden.

Drei Schüler haben einen RAP zu dem Stück geschrieben, der die soziale Situation im Viertel Kiel-Gaarden anschaulich macht.

Außerdem haben 4 Mädchen einen Tanz zum Stück vorgeführt.

Das Stück „Die drei Superstars“ soll unter der Regie einer Lehrerin mit Theatererfahrung noch perfektioniert und zur Einweihung der Mensa und Aula 2011 vor großem Publikum gezeigt werden.

PETRA RUSER SCHREIBT IN EINER MAIL VOM 9. AUGUST 2011 ZU DER AUFFÜHRUNG DES STÜCKES „DIE DREI SUPERSTARS“:

Wir haben das entwickelte Theaterstück „Die drei Superstars“ im Rahmen der Gaardener Kulturtag aufgeführt. (...)

Unsere Schülerinnen und Schüler haben in relativ kurzer Zeit – wir hatten etwa 12 Unterrichtsstunden – das Stück geprobt. Durch Wegzug eines Schülers, der eine Hauptrolle hatte, mussten wir umbesetzen, aber auch das wurde aufs beste erledigt.

Hier wurde deutlich, welche positive Wirkung im Hinblick auf Anstrengungsbereitschaft und Teamgeist die Arbeitswoche mit Margret Steenfatt hatte.

ZUR MOTIVATION DER LERNGRUPPE SCHREIBT MARGRET STEENFATT:

Alle waren begeistert, stundenlang zu arbeiten, und haben manchmal die Frühstückspausen vergessen. Ein Schüler hat Kuchen gebacken und mit gebracht.

DER RAP VON LAURA HAT MARGRET STEENFATT BESONDERS BEEINDRUCKT:

Rap

Jeden Tag und jede Nacht
Gucke ich aus diesem Fenster
Sehe diese große Welt und diese kleinen Kinder
Wie ich sehe, dass sie rauchen und schon Drogen nehmen
Ey, Leute, ich kann's und will's einfach nicht verstehn!

Ich chille in meinem Block
Und verkaufe meinen Ort
Ich fühle mich frei, doch die Polizei ist dabei
Auf dem Schulhof bin ich zwar der King
Und zieh mein Ding
Doch ich sag nur eins und das ist

Aus dem Fenster guck ich jeden Tag und jede Nacht
Und frage mich, ob es hier noch irgendjemand schafft
Ob einen Arbeitsplatz oder einen Schulabschluss
Doch die meisten geben sich schon
Mit 20 den letzten Schuss



© Petra Ruser

MARGRET STEENFATT KOMMENTIERT DEN RAP:

Dieser Text ist während der Schreibwerkstatt spontan entstanden und schildert realistisch die soziale Situation der Jugendlichen im Stadtviertel Kiel-Gaarden, wie sie im Theaterstück von den Schülerinnen und

Schülern geschrieben und aufgeführt worden ist.

Die Autorin des Textes macht sich Gedanken über die Zukunft der Kinder, sie findet einfühlsame Bilder für das Geschehen auf den Straßen und für ihre Verzweiflung, nichts an der sozialen Situation ändern zu können.

Sie selbst erscheint in dem in der Ich-Form gestalteten Text zu Hause und in der Schule selbstbewusst. Besonders berührend empfindet der Leser, dass die Autorin nicht nur ihr eigenes Leben im Blick hat, sondern die scheinbar chancenlose Zukunft ihrer Freunde.

Ich habe den Stadtteil in den Tagen der Schreibwerkstatt kennen gelernt und weiß, dass Laura mit dem engagierten Text eine schriftstellerische Arbeit an der Sprache und an der Seele gelungen ist.

Auch die Klassenlehrerin Petra Ruser hat der RAP „besonders berührt“. „In ihm wird deutlich, wie klar und gleichzeitig gelassen die Jugendlichen ihre Zukunftschancen beurteilen.“

PETRA RUSER, DIE KLASSENLEHRERIN, KOMMENTIERT TEXTE, DIE IN DEM WORKSHOP ENTSTANDEN SIND:

Die Texte wurden in Gruppen geschrieben, gemeinsam kritisiert und überarbeitet, d.h. es gibt keine große Auswahl an Texten. Zum Teil haben sie auch nur eine mäßige Qualität.

Ich wähle die zweite Szene aus dem Theaterstück exemplarisch aus. Sie zeigt in humorvoller Sprache, worum es in dem Stück geht, nämlich um den Hauptdarsteller André und seine Freundin Nina, die vom Gymnasium gekommen sind, sich vor der Klasse als Prominente präsentieren und jede Gelegenheit nutzen, um andere abzuwerten, schließlich mit Gewalt. Die körperliche Gewalt wird durch den Auftritt des Obdachlosen unterbrochen, der die soziale Situation im Viertel

noch drastischer, aber witzig darstellt und damit den Auftritt der „Superstars“ zerstört.



© Petra Ruser

2. SZENE AUS „DIE DREI SUPERSTARS“

In der Cafeteria

Mitwirkende: Timo, Susanne, André, Per, Nina, Paul (ein Obdachloser), Clara, Felix, zwei Mädchen

[Susanne hinter dem Tresen füllt die Gläser, stellt Kekse und Kuchen hin.]

[Felix und Clara setzen sich an einen Tisch und himmeln sich an.]

Felix: Gehen wir morgen ins Kino – Avatar vielleicht?

Clara: Na klar! Ich liebe Avatar – und dich liebe ich auch.

[Timo stürmt herein zum Tresen.]

Timo: Eine Cola bitte!

[Susanne füllt ein und Timo gibt ihr 50 Cent.]

Timo: Danke!

[André stolziert herein, drängt Timo zur Seite.]

André: Macht Platz! Hier kommt der Checker! Ein Glas Champagner!

Susanne: Hier gibt es keinen Alkohol.

André: Hätt ich mir ja denken können: billiger Fraß und billiges Gesöff für billige Leute!

[Timo drängt André beiseite.]

Timo: Für wen hältst du dich eigentlich? Für den Paten von Kiel?

[André blickt ihn wütend an.]

André: Das wirst du gleich merken, du Weichei!

[Er reißt Timo das Glas aus der Hand und schüttet ihm das Getränk auf den Pullover.]

André: Upps – das hast du nun davon, wenn du dich mit dem King anlegst.

[Timo packt André beim Kragen.]

Timo: Du Vollidiot!

[Felix springt auf und zwingt die beiden auseinander.]

Felix: Was soll das? Hört auf damit!

[André hängt sich grinsend über den Tresen und herrscht Susanne an.]

André: Nun mal los, wisch die Pampe auf, du blöde Putze!

[Susanne nimmt Eimer und Feudel und kniet sich auf den Boden.]

André: Schaut her! Sie kniet vor ihrem Herrn!

[Nina und Per erscheinen und betrachten die Szene.]

Nina: Na, oller Wischmopp, schon wieder am Putzen, das Fräulein Saubermann!

[Ein Obdachloser kommt in die peinliche Szene.]

Paul: Ey, wasn los hier? Miese Stimmung (schluck, hick) und kein Erbarmen mit den Armen!

[Die Jugendlichen starren ihn blöd an.]

Paul schlurft zu Nina.

Paul: Haste mal n Euro für Paul?

Nina: Du riechst ja noch ekelhafter als die!

[Sie sprüht ihm Parfum ins Gesicht.]

[Da reißt er ihr die Flasche aus der Hand.]

Paul: Tralalala – jetzt sing ich euch mal ein Lied! Schluck, hick! What shall we do with the drunken sailor ... schluck, hick

[Per reißt vor Entsetzen die Arme hoch.]

Per: Der säuft Parfum!

Nina: Hilfe! Mein Chanel No. 5 für 120 Euro!

[Der Obdachlose lallt in den höchsten Tönen und hüpf mit hohen Sprüngen aus dem Café.]

Paul: Ich bin Heidi Klum, bum, bum!



Uschi Flacke

Uschi Flacke ist Autorin und Kabarettistin. Nach dem Abitur (2. Bildungsweg) studierte sie Geschichte, Germanistik, Politik und Theaterwissenschaft und ist in unzähligen Fernseh- und Theaterproduktionen aufgetreten. Sie schreibt Bühnenprogramme, Kolumnen und Kritiken fürs Feuilleton und arbeitet als Drehbuchautorin u.a. für „Die Sendung mit der Maus“ und „Schloss Einstein“. Sie hat inzwischen über 40 Bücher veröffentlicht.

www.uschi-flacke.de

WORKSHOP

ELMSHORN, JAHRGANG 7

AUTORIN: USCHI FLACKE // **SCHULE:** GEMEINSCHAFTSSCHULE LANGELOH // **BUNDESLAND:** SCHLESWIG-HOLSTEIN // **KLASSE:** 7 A; 19 SCHÜLER; 8 MÄDCHEN, 11 JUNGEN // **KLASSENLEHRERIN:** ANGELA DENKER // **GAST:** DR. INGRID RÖBBELEN // **ZEITRAUM:** 13. – 17. DEZEMBER 2010

ZUM THEMA DES WORKSHOPS

Glatt war es draußen! Schnee beeinträchtigte den Verkehr. Im Klassenraum der 7 a brannten Kerzen, der Duft von Haferflockenkeksen erfüllte den Raum. Einige Schülerinnen und Schüler waren im PC-Raum. Andere nahmen die Gäste freundlich auf. Die Mitte des Raumes war weitgehend frei. Stühle und Tische waren an den Rand geschoben. Ein Mädchen, Esra, deren Eltern aus dem Libanon gekommen waren, las mir 13 Ge-

dichte vor, die sie aufgeschrieben hatte, zum Beispiel:

„Bist du traurig
und fühlst dich allein?
Öffne dein Herz und lass mich
Hinein.
Ich bringe dir Liebe,
Wärme und Licht,
denn traurig sein,
das sollst du nicht.“

„Als du bei mir warst,
warst du mir
sehr viel wert.

Jetzt wo du
Nicht mehr da bist.
Weiß ich, wie
Wertvoll du bist.“

Esra war aufmerksam, begierig nach Wörtern und Versen, die Ausdruck ihrer Gefühle oder ihrer Sehnsucht nach Gefühlen sind. Die Verse, die sie vorlas, finden sich auch auf facebook und werden zu Tausenden angeklickt mit dem Kommentar „gefällt mir“.

Esra erzählte mir, dass sie sie selbst geschrieben habe. Sie unterschied nicht so genau zwischen „geschrieben“, „aufgeschrieben“ oder „abgeschrieben“. Sie hatte eine Affinität zu Sprachlichem und wohl auch zu der Musikalität von Versen. Das allein schon machte sie stolz. Sie wirkte glücklich, als sie die Verse las, die sie berührten.

Das Thema der Workshop-Woche mit Uschi Flacke war „Berührungen“. Die Gruppe hatte „Wörter zu dem Thema gesammelt“, daraus entstanden erste kleine Texte. Diese überarbeiteten die Schülerinnen und Schüler, weiteten sie dabei auch aus. Das konnte an den PCs im Computerraum geschehen. Uschi Flacke arbeitete dort mit einzelnen intensiv. Andere bildeten Arbeitsteams. Einige spielten auch Computerspiele. Das war erlaubt und anregend. Auch eine Art Kreativität.

Uschi Flacke geht es darum, dass bei den Jugendlichen „Bilder im Kopf“ entstehen. Dabei knüpft sie an die ‚inneren Bilder‘ an, von denen Gerald Hüther spricht. Wichtig ist dem Neurophysiologen das Prozesshafte aller Arbeit! Er definiert Arbeit als „alles, was Menschen beschäftigt, was sie nach neuen Lösungen suchen oder vielleicht auch nur erneut in alte Muster flüchten lässt, was sie im weitesten Sinne ‚bewegt‘ oder ‚anregt‘“. Demnach ist das Entwickeln und Nutzen von Kreativität Arbeit und für das Menschsein konstituierend. Gerald Hüther sagt: „Und das Ergebnis dieser Arbeit ist auch nicht das

Produkt, das dabei als äußeres ‚Werk‘ entsteht, das Ergebnis dieser ‚Arbeit‘ ist die eigene Weiterentwicklung, die weitere Vervollkommnung, die Entfaltung von bis dahin nicht sichtbarer oder noch nicht entwickelter Potentiale bei dem, der ‚arbeitet‘“. (G. Hüther, 2011, S. 158).

ZU DEN METHODEN DES SCHREIBWORKSHOPS

Uschi Flacke setzt verschiedene Sinne und Aufgaben ein, um das kreative und kognitive Potential der Schülerinnen und Schüler zu heben. Sie arbeitet mit Musik und entwickelt einen Song mit der Klasse. Oder sie gibt allen eine Aufgabe: Am Abend vorher sollten sie beobachten, ob sie in Filmen „Cliffs“ erkennen. Es geht auch um „Stunts“ oder Kameraeinstellungen. Szenisches Spiel also. Oder die Arbeit eines Drehbuch-Autors wird zum Thema. Auch kleine „Drehbücher“ sollten entstehen.

Die Biografie der Autorin zeigt, dass sie selbst viele (Berufs)Leben geführt hat: Sie war Sängerin, Model, Autorin, Filmemacherin usw., usw. Diese Lebendigkeit strahlte die Autorin aus und animierte die Schülerinnen und Schüler, mit ihr zu arbeiten. Sie folgten ihr gern und waren fasziniert von ihrer Energie und von ihrem Können.

ZUR BEDEUTUNG DES SCHREI- BENS FÜR DIE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Es gab auch einige Kinder, für die Schreiben schon vor dem Workshop eine Bedeutung hatte. Ein Mädchen sagt, dass sie schreibe, wenn sie traurig sei oder Stress habe. Es macht ihr Spaß und sie kann schreibend „Sachen loslassen“. Für zwei Jungen und ein Mädchen hat das Schreiben eine soziale, kommunikative Dimension. Ein Junge schreibt gern, weil seine „Freunde“ ihm schreiben. Ein Mädchen meint: „Ich schreibe, weil es mir Spaß macht, und manchmal auch aus Langeweile. Und ich kann anderen (Freundinnen, Freund) meine Gefühle zeigen.“ Das Medium Schreiben schafft eine

Distanz, die es möglich macht, Hemmungen zu überwinden. Ein anderes Mädchen sagt, dass ihr manchmal mit ihren Freunden „schöne Dinge einfallen“ und sie dann „einen Song daraus machen“.

Der Schreibworkshop zu dem Thema „Berührungen“ knüpft also genau an Erfahrungen und Erwartungen einzelner Jugendlicher an. Uschi Flacke trifft in der 7. Klasse bei einzelnen auf eine kreative Offenheit. Allerdings gehen einige Jungen höchst pragmatisch an das Schreiben heran. In den Fragebögen 1 sagen einzelne z.B.: „Ich werde (zum Schreiben) gezwungen“. Oder: „Ich schreibe, weil ich Hausaufgaben machen muss und weil es gut für die Schönheit der Schrift ist.“ Oder: „Ich schreibe, weil ich eine 1 haben will.“ Ein Junge blickt in die Zukunft: „Ich schreibe, weil ich einen Job brauche.“

EIN SONG ALS TEXT

Mit diesen unterschiedlichen Perspektiven auf das Schreiben beginnt der Workshop von Uschi Flacke. Sie entwickelt einen Song mit der gesamten Gruppe, in dem es um Toleranz und ein friedliches Zusammenleben geht – bei allen Gegensätzen. In dem Halbspielback ist der Text des Refrains vorgegeben, die Zweizeiler, die Kontraste thematisieren, entstehen in der Klasse 7 a. Begeistert singt die Klasse den Song, unterlegt das Singen gestisch und kann gar nicht mit dem Singen aufhören:

„Bist du taub oder blind,
Magst du Schwein oder Rind.
Egal!

Bist du weiß oder Flöckchen,
Bist du Reis oder Rökkchen.
Egal!

Er, sie, es und ich und du,
wir sind eine tolle Crew!
Er, sie, es und ich und du,
Wir sind brav und fürchterlich.

Bist du Mensch oder Tier
Bist du da oder hier.
Egal!
Bist du Tal oder Berg,

Bist du Riese oder Zwerg.
Egal!

Er, sie, es und ich und du,
wir sind eine tolle Crew!
Er, sie, es und ich und du,
Wir sind brav und fürchterlich.

Spielst du x-box oder Playsi,
Bist du Donald oder Daisy.
Egal!

Bist du lesbisch oder schwul,
Bist du hitzig oder cool.
Egal!

Er, sie, es und ich und du,
wir sind eine tolle Crew!
Er, sie, es und ich und du,
Wir sind brav und fürchterlich.

Magst du Berge oder Strand
Magst du Meere oder Sand.
Egal!

Bist du groß oder klein,
Bist du grob oder fein.
Egal!

Er, sie, es und ich und du,
wir sind eine tolle Crew!
Er, sie, es und ich und du,
Wir sind brav und fürchterlich.

Er, sie, es und ich und du,
wir sind eine tolle Crew!
Er, sie, es und ich und du,
Wir sind brav und fürchterlich.

Ein Mädchen findet allerdings, dass sie zu alt seien, um diesen Song darzubieten. Überhaupt findet sie, dass sie durch den Workshop „zu viel Unterrichtsstoff verpasst haben“. Doch die Arbeit am PC ist für sie lohnend: Mit Uschi Flacke zusammen die Texte zu „kontrollieren“, wie sie sagt, und zu entscheiden, „was man noch alles einsetzen kann“, ist für sie interessant.

TEXTE ENTSTEHEN AM COMPUTER

Bei dem Verfassen von kleinen Texten stehen vier Wörter, die „Berührungen“ implizieren, zur Wahl:

Angst – aufgeregt – schwer - Familie

Eines der Wörter soll zum Leitthema eines Textes werden. Locke wählt die Überschrift „Locke überwindet seine Angst“.

Am Computer entsteht Text 1: „Eines Tages im Winter ging ich mit meinem Bruder und meinem Cousin ins Fitnessstudio. Alles begann beim Bankdrücken. Ich wollte versuchen, 65 kg zu drücken. Ich hatte Angst, dass ich die Stange fallen lasse, weil sie zu schwer ist. Aber ich habe es gemacht!! Ich wollte es schaffen und habe es auch geschafft und damit meine Angst überwunden, und jetzt schaffe ich das Bankdrücken ohne Angst und Aufregung.“



© Harald Tondern

Danach entsteht aus Text 1 der Text 2: Uschi Flacke „kontrolliert“ den Text 1 mit Locke gemeinsam. Beide sitzen am selben Computer. Es entspinnt sich ein Lektorats-Gespräch zwischen dem jungen Autor und der erfahrenen Schriftstellerin. Der Text wird dabei erweitert. Uschi Flacke rät dem jungen Kollegen mehr Gestisches und Sinnliches zu wählen:

„Es war ein kalter Wintertag. Schneeflocken fielen vom Himmel. Mein Bruder, mein Cousin und ich gingen ins Fitnessstudio.“ Jetzt wird eine hypotaktische Fügung statt der Parataxe im Original (Text 1) gewählt: „Alles begann beim Bankdrücken, als ich versuchen wollte, fünfundsechzig Kilogramm zu drücken.“ Das Gestische des Originals (Text 1) finde ich allerdings eindrücklicher: „Alles begann beim Bankdrücken. Ich wollte

versuchen, 65 Kilogramm zu drücken.“ Das Lektorats-Gespräch geht also weiter: über den Zeitrahmen des Workshops hinaus und reicht bis in diese Darstellung hinein. Ich frage mich: Was ist wichtiger, die syntaktische Eleganz oder das eher spröde gestische Sprechen (Text, siehe Seite 101)?

AUTORIN UND LEHRERIN AUS DER SICHT DER KLASSE

Die Erwachsenen wurden in dem Workshop von den Schülerinnen und Schülern als humorvoll und hilfsbereit erlebt. Die gute Atmosphäre unterstützte die kreativen Prozesse. Ein Mädchen schreibt in Fragebogen 2 über die Autorin: „Sie war immer hilfsbereit. Und sie ist lustig!“ Die Lehrerin „hat mit gelacht! Sie hat uns auch geholfen. Sie hatte Spaß.“ Die von Sympathie getragene Begleitung der Arbeitsprozesse durch die Lehrerin gab Sicherheit: „Sie war sehr nett und immer für uns da.“ Drei Aspekte nennt ein Mädchen, um zu veranschaulichen, dass ihm der Workshop gefallen hat: Gut war, „dass ich ne tolle Geschichte geschrieben habe. Dass Uschi Flacke da war. Dass wir Musik gehört haben.“ Ein Mädchen freut sich, dass sie „eine richtig berühmte Frau“ in ihrer Klasse hatte. Viele erwähnen die Kekse, die die Autorin mitgebracht hatte. Ein Mädchen schreibt: „Es war cool, als es Kekse gab.“ Und diese Kekse durften sie sogar „im Unterricht essen“! Das Atmosphärische, das Persönliche und die kreativen Schreibprozesse bildeten eine gute Balance und ermöglichten ein entspanntes und konzentriertes kreatives Arbeiten. Natürlich kann nicht jeder nur begeistert sein. Ein Junge schreibt denn auch: „Es war langweilig.“

DIE SICHT DER KLASSENLEHRERIN AUF DEN SCHREIBWORKSHOP

Die Lehrerin Angela Denker hat solch einen Schreibworkshop das erste Mal organisiert. Sie selbst hat mit dem 7. Schuljahr schon früher kreativ gearbeitet. Eine Lyrik- und eine Märchenwerkstatt waren Teil ihres Curriculums. Der Leistungsstand der Klasse ist

„eher schwach“. Es gibt „manche Spitzen, aber auch sehr schwache Schüler“. „Sie sind zu begeistern, halten aber nicht gut durch; manchmal verhalten sie sich eher träge“. Von Uschi Flacke wünschte sich die Lehrerin, „dass sie fröhlich ist und bleibt und die Kinder da abholt, wo sie stehen.“ Diese Wünsche haben sich erfüllt: Uschi Flacke hat sich über jedes Gelingen jedes Schülers gefreut und hat ihre Freude darüber auch vermittelt. Das spornte die Jugendlichen an, riss sie mit. Die Lehrerin schreibt nach dem Workshop: „Wenn man echt ist, dann lassen sich viele in der Klasse begeistern.“ Diese Authentizität hat Uschi Flacke in dem Workshop gelebt.

Angela Denker fasst für ihren „zukünftigen Unterricht“ einen Entschluss: „Ich muss den Kindern Zeit geben - häufiger auch kreativ schreiben lassen.“ Das ist ein guter Entschluss, denn Kenntnisse und Fertigkeiten, auch Kompetenzen können Kinder und Jugendliche entwickeln, wenn sie ihr Tempo leben dürfen, und spielerisch und damit schöpferisch agieren können, um sich selbst und ihre Potenziale, auch die Grenzen ihrer Potenziale zu erfahren und zu erkennen.

Zusammenfassend schreibt die Klassenlehrerin zu dem Schreibworkshop mit Uschi Flacke: „Es war mal ganz anders – außerhalb der Schule wäre es vielleicht noch schöner und entspannter gewesen – es war anstrengend, denn ich fühle mich immer verantwortlich für meine Klasse – es sind tolle Texte entstanden – die Kinder waren im Umgang nett miteinander ...“.

Allerdings finden die (all)täglichen Störungen auch während der Workshop-Tage statt. Es gab eine Auseinandersetzung zwischen zwei Jungen der Klasse. Gespräche mit der Schulleitung, mit den Eltern, mit den Kindern mussten geführt werden. Ein Mädchen schreibt, es klingt fast wie eine Entschuldigung: „Ich fand es doof, bzw. peinlich, dass Ron Christoph geschlagen hat (das hat keinen guten Eindruck gemacht).“

In der Schule sollte man, so meint die Lehrerin, immer wieder Thementage organisieren.

Das schafft eine gute Lernatmosphäre und überzeugt, wenn man auf die Resultate des Schreibworkshops schaut. Ohne „Zweckgebundenheit“ zu arbeiten – das ist die Chance solcher Workshops! Immer wieder aber sollte Musik dabei sein! So urteilt Angela Denker. Bei einem erneuten Workshop allerdings würde die Lehrerin eine andere Jahreszeit wählen – „Sommer!! Es fiel Zeit weg, weil es schneefrei gab, bzw. viele Kinder später kamen aufgrund des Schnees ...“. Angela Denker spricht die Vorsitzende des Friedrich-Bödecker-Kreises Schleswig-Holstein, Renate Kruse, an und sagt: „Wie gut, dass Sie sich dieser Arbeit mit Schule und Autorinnen und Autoren angenommen haben – bitte nicht in dem Bemühen nachlassen, alle Unwissenden (so wie mich) anzurufen, um sie von der Besonderheit eines Workshops zu überzeugen.“

Fazit:

Atmosphärisches trägt zum Gelingen von Lernen bei. Das gilt auch für eine Schreibwerkstatt. Der Computer ist eine Schreibhilfe. Man nutzt damit Alltagserfahrungen der Schülerinnen und Schüler und knüpft an ihr Können an. Die Lernenden sind stolz darauf, eine „Berühmtheit“ kennen zu lernen und mit ihr zusammen zu arbeiten. Diese muss allerdings nicht nur berühmt sein, sondern vor allem authentisch, um begeistern zu können.



© Harald Tondern

IMPRESSIONEN

Uschi Flacke

Über die Schreibwerkstatt in der 7. Klasse / Hauptschule mit Förderschule, hoher Migrantanteil

MOMENT-AUFNAHMEN

Die Angst. Angst zu versagen. Nicht lesen können, trotzdem schreiben sollen. Klack: Die Enge in sich aufbrechen, die Mauern um sich einbrechen. Mauern aus vorgekauftem Denken. Aus Actionfilm. Passivität. Schwarzem Nichts. Klack: Das größte Abenteuer auf sich nehmen, sich auf die Reise zu sich selbst begeben! Klack: einen Hauch der unendlich vielen Möglichkeiten entdecken, die in einem stecken. Unendliche Möglichkeiten? Was, so viele? Boh, geil!

Musik, der Anstoß. Schwingung. Alles ist Schwingung. Geben. Nehmen. Aufnehmen. Gemeinsame Schwingung finden. Im Rhythmus sein. Loslegen.

Klack: Allmählich. Neugierde. Sich öffnen. Plötzlich: sich finden. Irgendwo. In einer Idee. Überrascht sein über sich selbst. Ich hatte die Idee? War das meine? Sie ist gut! Neugier. Mehr. Weiter.

Dann: Feuer entzünden, Augen strahlen, Wangen glühen. Sprühen. Vor Lust sprühen. Klack: Entdecken, dass aus schwarzen Haken und Windungen, aus Drehungen und Strichen Worte werden. Sich Sätze bilden. Sinn ergeben.

Freu-de. Freun-de. Fuß-ball-freun-de ...

Daniel:
Fußball
Freunde
Fußballfreunde
Laufen, kicken, schießen
Tor
Und: Reden
Wer gewinnt?
Laufen, kicken, schießen
Toooooor!!
2:0
Jubeln und klatschen
Fahnen schwenken
Laufen, kicken, schießen
Abpfiff
Gewonnen!

Kein abgehaktes Programm abspulen, nicht durch Rechtschreibprogramme eingrenzen lassen – fünf Meter größer werden und auf wolkenleichten Füßen davon schweben, den selbstverfassten Text in der Hand – ein paar Zeilen nur – aber selbst verfasst! Mittig gesetzt. Die Mitte finden. In der Mitte sein. Sich in der Mitte wiederfinden. Sich gefunden haben. Ausdrucken. Sogar in zwei Schrifttypen. Ausdrücklich: Etwas Eigenes. EIGENES. Etwas sein. Kein Nichts. Kein Versager. Etwas gesagt haben. Etwas zu sagen haben. Stolz. Morgen mehr. Morgen mehr Fantasie. Das macht süchtig. Hinter dem Horizont. Geht's weiter ...

TEXTE ZUM THEMA

BERÜHRUNGEN

Locke überwindet seine Angst

Locke

Es war ein kalter Wintertag. Schneeflocken fielen vom Himmel. Mein Bruder, mein Cousin und ich gingen ins Fitnessstudio. Alles begann beim Bankdrücken, als ich versuchen wollte, fünfundsechzig Kilogramm zu drücken. Das war nämlich mein nächstes Leistungsziel. Aber ich hatte Angst, dass ich die Stange fallen lasse und sie auf mich fällt. Denn sie ist sehr schwer.

Ich legte mich auf den Rücken unter das Gerät und fasste nach der Stange. Sie war kalt und rau. Ich drückte sie hoch. Verdammt, ist das schwer!, dachte ich. Aber dann hatte ich es doch geschafft. Ich ließ die Stange zurück in die Halterungen fallen und war froh, dass ich meine Angst überwunden hatte. Ich habe immer meine Ziele. Jetzt schaffe ich sogar, noch mehr Kilogramm zu drücken.

Über meine Kindheit

Saskia

Als ich in den Kindergarten ging und nach meinem Vater fragte, erzählte mir eine Mutter, dass unser Vater viel getrunken hätte und uns alle schlug.

Daran konnte ich mich gut erinnern.

Noch heute habe ich eine Narbe an der linken Seite der Stirn.

Meine Mama konnte damals den Streit und die Gewalt nicht mehr ertragen. Sie packte unsere Sachen, und wir zogen um zu Oma.

Als es dort Schwierigkeiten mit meinem Onkel gab, beschloss meine Mama, dass ich in eine Pflegefamilie kommen sollte. Tatsächlich fand meine Mama eine Familie, aber dort wurde ich oft zu Unrecht bestraft. Ich musste mich aufs Bett legen, und der Pflegevater schlug mit der Zeitung auf meinen Hintern ein.

Als meine Mama das hörte, suchte sie sofort nach einer anderen Pflegefamilie.

Schon kurz darauf fand sie eine neue Familie für mich.

Dort fühlte ich mich gleich wohl.

Sabine, die Pflegemutter, hat zwei eigne Kinder.

Ihr Sohn Moritz wurde mein Taufpate.

Noch heute fühle ich mich dort wohl.

Meine Mama fand neulich meinen Vater auf einer Chatseite. Er schrieb ihr: „Ich habe einen Entzug gemacht und will bald meine neue Freundin heiraten. Ich liebe sie und wir bekommen ein Kind.“

Meine Mama und ich haben uns für ihn gefreut. Ich sehe meine Mama jedes zweite Wochenende und möchte meinen Vater nach so langer Zeit mal wieder sehen. Bestimmt hat er sich nach seinem Entzug geändert.

Max

Hannes

Am Sonntagabend kam meine Mutter nach Hause. Sie erzählte, dass bei den Fülshers ein Krankenwagen stehen würde. Wir dachten, dass der Krankenwagen für den Vater war, der Markus hieß.

Wir haben uns große Sorgen gemacht. Am Montag bin ich in den Bus gestiegen und setzte mich neben Ole, dem Bruder von Max. Er erzählte, dass Max im Krankenhaus wäre und dreißig Minuten tot gewesen wäre.

Ich erschrak mich. Als ich aus der Schule kam, sagte meine Mutter, dass die Chancen nicht so gut stehen würden. Am nächsten Tag ist sie mit Susanne ins Krankenhaus gefahren. Alle haben getrauert und geweint. Die Ärzte sagten, dass Max nicht mehr gesund wird.

In drei Wochen hatte er drei verschiedene Beatmungsgeräte.

Dann lag er im künstlichen Koma. Er wurde allmählich wacher und weinte immer, wenn seine Mutter wegfuhr. Einmal haben sie sogar telefoniert, als es ihm schon ein bisschen besser ging. Er war sehr glücklich, als einmal seine ganze Familie kam.

Jetzt darf er sogar am Wochenende nach Hause. Er hat auch Ferien, wie die Schüler. Drei Monate lag er im künstlichen Koma. Jetzt geht es ihm aber schon viel besser. Leider sitzt er jetzt erst mal im Rollstuhl.

Schulwechsel

Hannah

Als am Donnerstagabend Mama vom Sporttraining kam, rief meine Klassenlehrerin an. Mama erzählte mir, was Frau Wichers gesagt hatte, dass sie mich nämlich unbedingt von der Schule nehmen müsste, weil ich mit meiner besten Freundin zu viel Mist gebaut hätte! Erst konnte ich das gar nicht glauben. Ich war so traurig.

Am nächsten Morgen ging ich mit Mama in die Schule, sie meldete mich überall ab. Meine beste Freundin Jaika rannte auf mich zu, wir nahmen uns heulend in die Arme. Da kamen ein paar Jungs aus meiner Klasse. Sie fragten, was ich hätte. Ich sagte nur, dass ich von der Schule geflogen wäre! Alle waren traurig.

Als es klingelte, gingen wir in die Klasse. Wir Mädchen trafen uns noch einmal im Nebenraum und guckten uns Bilder von mir und meiner besten Freundin an, alle wurden noch trauriger.

Jaika und ich gingen in die Klasse zurück. Mein Freund, der jetzt erst gekommen war, fragte uns, warum wir weinten? Wir sagten nur, dass ich von der Schule geflogen wäre.

Frau Reimer sagte, dass die Klasse Bilder für mich malen und etwas Nettes schreiben könnte. Sie schenkten mir dann alle Bilder und Texte. Dann holte meine Mama mich ab, und wir fuhren nach Hause.

Noch heute sehne ich mich nach meiner alten Klasse zurück.



Manfred Theisen

Manfred Theisen: studierte Deutsch, Englisch. Politik, forschte zwei Jahre in der Sowjetunion, arbeitete als Journalist und leitete eine Kölner Zeitungsredaktion. Seit zwölf Jahren ist er Jugendbuch-Autor und lebt in Köln. Neben der schriftstellerischen Arbeit führt er Schreibworkshops mit Schülern durch sowie Fortbildungen für Lehrer.

www.manfredtheisen.de

WORKSHOP

KAISERSLAUTERN, JAHRGANG 7/8

AUTOR: MANFRED THEISEN // **SCHULE:** FRITZ-WALTER-SCHULE (FÖRDERSCHULE) // **BUNDESLAND:** RHEINLAND-PFALZ // **SCHREIBGRUPPE:** AUSGEWÄHLT AUS DEN KLASSEN 7 A, 8 A UND 8 B; 12 SCHÜLER, DAVON 4 MÄDCHEN UND 8 JUNGEN // **LEHRERIN:** GISELA FRANTZEN // **GAST:** DR. INGRID RÖBBELEN // **ZEITRAUM:** 17. – 21. JANUAR 2011

Zwölf Schülerinnen und Schüler hatten die Klassenlehrerinnen aus den Klassen 7 a, 8 a und 8 b ausgewählt, damit sie an dem einwöchigen Schreibworkshop von Manfred Theisen teilnehmen konnten. Gisela Frantzen sagt: „In einer Förderschule ist ein Arbeiten, also solch ein Schreibworkshop, mit einer gesamten Klasse nicht möglich. Es gibt Schüler, die nicht lesen und schreiben können. Andererseits erleben manche Schüler in der Pubertät einen plötzlichen Schub!“ Wenn es um soziales Lernen geht, sind die Lehrerinnen und Lehrer an dieser Förder-

schule Profis. Kollegen vom benachbarten Gymnasium haben eine Konferenz mit ihnen zusammen gemacht, um von den Förderschulkollegen zu lernen, wie soziales Lernen gelingen kann.

Das Schulklima wirkt entspannt. Während des Workshops kommt eine Lehrerin in den Arbeitsraum, entschuldigt sich für die Störung und bittet einen Jungen, dass er mit ihr kommen möge. Da gab es etwas zu klären. Eine andere Lehrerin setzte sich während des Workshops an einen der Computer. Das

war in Ordnung. Nichts störte. Alles schien von Solidarität getragen. Das ist eine gute Voraussetzung für solch ein besonderes Unternehmen wie es ein einwöchiger Schreibworkshop mit einem Schriftsteller in einer Schule ist.

Rückblickend schreibt Manfred Theisen: „Die Schüler haben viel mehr geschrieben, als ich zu Beginn erwartet hatte. ‚Die ‚Gruppendynamik‘ hat sich äußerst positiv entwickelt. Selbst die notorischen Schwänzer waren am letzten Tag alle zur Stelle und wollten Texte schreiben.“

Übereinstimmend schreiben die drei Lehrerinnen der beteiligten Klassen, dass es in den Lerngruppen große Leistungsunterschiede gibt; die einzelnen Schülerinnen und Schüler brauchen „in unterschiedlichem Ausmaß individuelle Unterstützung“.

Über die Schülerinnen und Schüler aus der Klasse 8 b sagt die Lehrerin, dass sie glaube, dass ihre Motivation in Bezug auf die Schreibwoche „eher hoch“ sei, da die Teilnahme freiwillig ist. In der 8 a sind „die Schüler leicht zu begeistern. Ihre Motivation ist allerdings zeitlich begrenzt. Kleinere Pausen verbessern konzentriertes und motiviertes Arbeiten.“ In der Klasse 7 a reicht die Motivationsspanne „von pubertär bedingtem Desinteresse bis zu großem Interesse an allen Inhalten und Aktivitäten.“

Der Wunsch, dass „die Schüler Freude haben und Erfolge erfahren können“, ist gut nachzuvollziehen, zumal die Fritz-Walter-Schule Schülerinnen und Schüler besuchen, die Lernschwierigkeiten haben und die man in besonderer Weise in ihrem Selbstbewusstsein stärken muss.

Remo H. Largo weist darauf hin, dass jeder ein gewisses Entwicklungspotential habe. „Das vorgegebene Entwicklungspotential eines Kindes zu akzeptieren und die eigenen Erwartungen dem Kind anzupassen ist eine Herausforderung für Eltern und Lehrer. Für das Kind bedeutet es jedoch eine große emotionale Entlastung und ist wesentlich für seine Entwicklung, weil nur so seine Lern-

freude zurückkehren und auch erhalten bleiben wird.“

Lehrkräfte und Eltern „wollen das Kind ja bestmöglich fördern und neigen deshalb dazu, es zu überfordern und somit seine Lernmotivation zu beeinträchtigen.“ (R.H. Largo, 2009, S. 45). Manfred Theisen folgt in seinem Workshop ganz dem Vermögen der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Er mag sie, fordert sie und verlangt nichts, was sie nicht können. „Neugierde und Flow-Gefühl“ (R.H. Largo, 2009, S. 45) erfüllen den Computerraum, in dem die Gruppe die ganze Woche über arbeitet.

Die Lehrerin der 8 a erhofft sich, dass Manfred Theisen „genaue und exakte Erklärungen“ bei seinen „Aufgabenstellungen“ gebe, denn diese „sind notwendig“.

Manfred Theisen aber sagt: „Wirkliche Schreibaufgaben gibt es selten. Der Schreibprozess wird stets en passant aufs Neue in Gang gesetzt.“ Er folgt den Lernenden intuitiv und gibt ihnen so die Chance, ihre eigenen Fähigkeiten zu erleben und zu erkennen. Manfred Theisen formuliert seine Konzeption so: „Ab und an werde ich ihre Sätze und Phrasen aufschreiben und ihnen vorlesen, damit sie den Wert ihrer eigenen Worte und Gedanken erkennen – und wieder dadurch angeregt zu schreiben beginnen. Wichtig: Um jeden ihrer Texte werde ich mich – zumindest zu Beginn – kümmern, damit sie sich geschätzt fühlen.“

Manfred Theisen sagt zur Motivation der Schreibgruppe: „Sie waren motiviert, wobei das Triebwerk im Innern der ‚Nachwuchsauf Autoren‘ ab und an wieder neu angeregt werden musste, bis es von selbst lief.“ Am Ende des Workshops kreuzen ein Mädchen und vier Jungen in dem Fragebogen 2 an, dass sie „sehr gern“ geschrieben haben, drei Mädchen und zwei Jungen, dass sie „ganz gern geschrieben“ haben. Niemand kreuzt die drei weiteren Kategorien an.

Am Dienstagmorgen, als ich den Workshop besuche, beginnt der Schreibtage heiter. Auf einem Tisch steht eine Reisetasche von

Manfred Theisen, in der Materialien liegen, die der Autor vielleicht braucht, um die Schreibfreude der Gruppe zu erhalten oder wieder zu wecken. Ich sehe Bücher oder eine Tüte mit Buchstabennudeln. Einzelne Schülerinnen und Schüler lesen ihre am PC getippten Texte vom Vortag vor. Manfred Theisen hat sie inzwischen überarbeitet. Die Texte sind nun so gegliedert, dass sie Umbrüche haben. Sie erhalten dadurch etwas Lyrikartiges, lassen sich leichter lesen, weil man eine Zeile gut überblicken kann. Im Erstleseprozess arbeitet man eben deshalb ja auch mit Flattersätzen. Außerdem werden einzelne Wörter oder semantische Sequenzen akzentuiert und erhalten so eine besondere Bedeutung. Die Orthografie stimmt, soweit sie stimmen muss.

Jessica steht zu Beginn des Workshop-Tages auf und trägt ihren Dada-Text vor. Am Tag vorher hatten sie von Alberto, einem Beatboxer, einen YouTube-Film gesehen.

Im Gefängnis

Da da da da da dadada da da a da
dadada
Hu hu hu hu hu huhuhu hu hu hu huhu hu
hu
Hu hu hu hu hu huhu hu hu hu hu pschhhh
Trompete Trompete Trompeteeeeee
Ich sag bidslof
Uh uh uh uh uh uh uh uh
Bfeffe bfeffe bfeffe bfeffe
Bum bum bum bum
Baum baum baum baum
Mmm mm mm mm
Bäm bäm bäm
au au au au
mmmmmmm mmmmm
mmmmm mmmmm mmmm pfif
bum bum bum bum
bambam bam aum aum aum aum aum aum
aum
do dod do do do do do do do do
do do do
bum bum bumbumbummm bum drbumm
alberto im knast
bfeff bfeef bfeff bfeff
mm ah sanab eins zwei

ah egal das wich ich marken weg
pf
geige geige geige geig
na na mna na na na na na nanana

Diesen Text vorzutragen erfordert Mut. Er ist Dada pur. Die Sprache ist zerschlagen, nur noch Rudimente von Semantischem sind zu entdecken. Es scheinen gleichsam einige semantisch konventionelle Wörter auf: "Trompete", "Ich sag", "Baum", "eins zwei", "egal das" oder "weg". Es gibt sogar einen Satz: "geige geige geige geig". Der Leser oder Hörer ist verunsichert und fragt sich: Verschwindet die uns vertraute Sprache, die Halt gibt, gleich ganz? Oder aber baut sie sich aus der Klangwelt gerade neu auf? Was bedeutet dieses Klangkonglomerat, das an Kinderlallen erinnert?

Im historischen Dadaismus hofften Künstler, aus der Zerstörung der Sprachwelt, die Ausdruck einer durch Krieg zerstörten Welt ist, Neues entstehen zu lassen. Kurt Schwitters löste ein Chaos aus, als er in Zürich seine "Ursonate" vortrug.

Wie mutig von den Schülerinnen und Schülern der Fritz-Walter-Schule ihre heutigen Dada-Texte vorzutragen. Sie nutzen die Chance, nichts, aber auch gar nichts falsch machen zu können.. Alles ist richtig geschrieben! Kein Satz ist grammatikalisch ungelenkt. Kein Tempusgebrauch muss stimmen. Das befreit!

Aber auch Geschichten sind am Montag entstanden. Gülnaz zum Beispiel liest am Dienstagmorgen ihre Geschichte, die „Kopftuch“ heißt, vor. Manfred Theisen hatte sich die Texte am Montagnachmittag noch einmal angesehen. Jeden Text hatte er auf seinen Stick gezogen. Wenn Ungereimtes auftaucht, wenn Manfred Theisen Fragen hat, wenn er mehr erfahren möchte, setzt er dies in Klammern direkt in den Text hinein. Es entsteht in der Öffentlichkeit der Gruppe ein Lektoratsgespräch zwischen dem Autor und dem Nachwuchsautor. Alles ist leicht am Computer zu korrigieren, zu beantworten oder zu ergänzen. Die Rechtschreibung hat

der "Lektor Manfred Theisen" bereits berichtet.

So liest Gülnaz einen formal „perfekten“ Text vor:

Kopftuch

Manchmal zieht sie Handschuhe an,
aus Gummi, nimmt die kleine Flasche
und kippt schwarze Farbe hinein
macht den Deckel drauf und schüttelt
Meine Mutter hat schwarze Haare
Und trägt ein Kopftuch.
Aber wenn weiße Haare kommen,
färbt sie die Haare wieder schwarz
Sonst sieht es hässlich aus.
Mama will schön sein
Sie will jung sein.
Für sich und für Vater.
Ihr denkt, die Frauen mit Kopftuch
färben ihre Haare nicht,
flechten ihre Haare nicht.
Aber es gibt Mädchen, die haben Kopftuch
und Zöpfe darunter.
Es gibt Mädchen, die haben Kopftuch
und Ohringe darunter.
Unsere Haare sind gefangen in einem Netz
unter dem Kopftuch.
Ich trag auch manchmal Kopftuch
wenn ich bete,
wenn ein
schöner Tag ist.

Ich erkenne die anderen
Und sie erkennen mich.
Sie denken so wie ich unter
ihren Tüchern.
Ich darf einen Rock anziehen,
aber der Rock darf nicht überall offen sein.
Wer Kopftuch trägt
darf auch nicht Nagellack und
kein Piercing haben,
nur an der Nase,
an der Nase ist es erlaubt.

Gülnaz nimmt die Zuhörenden oder die Lesenden mit in ihren Alltag hinein. Sie informiert, erzählt konkret und plastisch und spricht ein Tabu-Thema, das für manche in

unserer Gesellschaft schwierig ist, an: das Kopftuch-tragen. Selbstbewusst und glücklich trägt die Schülerin ihren Text vor. Ihre Mutter hat den Text auch schon gelesen und hat Gülnaz ermutigt: Ihr gefällt der Text.

Zwischen der Gruppe und Gülnaz entsteht ein Gespräch über den Inhalt ihrer Geschichte. Ein Gespräch voller Vorsicht und Respekt. Es gibt auch kritische Anklänge, wenn es um die Frage geht, warum Mädchen und Frauen ein Kopftuch tragen.

Dadurch, dass die Jugendlichen sofort mit dem Computer arbeiten, gelingt eine Textüberarbeitung, inklusive der Korrektur der Rechtschreib- und Wortfehler, ohne Aufwand. Motorische Unsicherheiten geraten in den Hintergrund. Alle Schülerinnen und Schüler gehen geläufig und souverän mit dem Computer um. Gülnaz schreibt nach dem Workshop, dass sie noch lernen möchte, „schneller am Computer zu schreiben.“ Ich habe mit ihr zusammen gearbeitet und habe sie dafür bewundert, dass sie so glänzend mit dem PC umgehen konnte. Wir hatten verabredet, dass sie zunächst einfach schreibt und wir dann später die Rechtschreib- und Satzfehler gemeinsam korrigieren. Das klappte. Vielleicht hat Gülnaz erkannt, dass sie den Umgang mit dem Computer schon beherrscht, sie möchte ihre Fähigkeiten aber noch mehr vervollkommen.

Ein anderes Mädchen schreibt, dass es ihre „größte Freude im Workshop“ war, „dass wir ins Internet konnten und dass es einfach nur Spaß gemacht hat.“ Diese Möglichkeit, ohne kleinschrittige Anweisungen zu arbeiten, selbstständig sein zu dürfen und etwas zu leisten, was die anderen auch würdigen, führte wohl wirklich zu diesem berühmten „Flow-Gefühl“, von dem auch Remo H.Largo spricht.

Die Schreibaufgaben entstehen tatsächlich, wie Manfred Theisen sagt, „en passant“. Am Dienstag geht es u.a. um ein Beispiel des historischen Dadaismus, um Hugo Balls „Karawane“ von 1917. Früher kannte man dieses Laut-Gedicht als Kanontext in Lesebüchern, heute kann man im Internet You-

Tube-Filme dazu finden. Das ist bestechend und didaktisch gut zu nutzen. Die Schülerinnen und Schüler hören eine akustische Umsetzung dieses Lautgedichts von Hugo Ball. Unvorhergesehen stellt sich heraus, dass die Lernenden nicht wissen, was eine „Karawane“ ist. So bittet Manfred Theisen: „Schreibt doch einfach mal auf, was ihr euch darunter vorstellt. Ihr habt ja jetzt einen Text dazu gehört. Geht dann ins Internet und recherchiert zum Stichwort ‚Karawane‘! Danach könnte man noch eine Geschichte schreiben, die erzählt, was Hugo Ball in der ‚Karawane‘ erzählt.“

Gülnaz schreibt zunächst Aussagesätze auf: „Das kann vielleicht ein Roboter sein“. Ich frage sie: „Warum?“ Daraus entstehen dann Kausalsätze, die zeigen, dass Gülnaz eine gute Vorstellung dessen hat, was sie schreibt.

Unter „Google“ findet Gülnaz zunächst nichts Gescheites zum Stichwort „Karawane“, bis sie auf die Idee kommt, unter „Bilder“ nachzuschauen. Bei dem Bild einer Karawane leuchten ihre Augen: „Ah, das gibt es auch in der Türkei!“ Sie spricht darüber. Dann findet sie noch ein Bild mit Wandmalereien. Es entsteht ein Text, der sinnlich und sehr konkret ist. Ich schlage ihr vor: „Schreibe doch einfach, was du siehst!“ Unvermittelt geht ihr Text in eine Ich-Erzählung über. Gülnaz ist stolz auf ihre Bild-Text-Komposition, sie ist so stolz, dass sie unbedingt möchte, dass Manfred Theisen sofort, ohne auch nur einen winzigen Aufschub, kommt und sieht, was sie produziert hat:

„Karawane und ein Schluck Wasser

Das kann vielleicht ein Roboter sein,
weil das abgehackt klingt.
Oder das kann auch eine Mumie sein,
weil es in Ägypten spielt.
Es könnten auch Menschen sein,
weil das Menschentöne sind.

Ich weiß jetzt, dass eine Karawane in Ägypten durch die Wüste zieht.

Ich sehe Kamele. Es ist sehr heiß.

Die Menschen verhüllen sich
und schützen sich so vor der Sonne.

Der Mann trägt einen Turban.

Der Sand leuchtet braun und überall wachsen trockene Grasbüschel.

Ich wäre jetzt gerne dort.

Ich reite auf einem Kamel, und fühle mich wohl. Ich bekomme Durst und trinke drei Züge aus der Wasserflasche. Es schmeckt so gut. Köstlich!!!“ (Gülnaz)

Wichtig war das Sprechen während des Schreibens, das Fragen, das Anstoßen der Phantasie. In der Projektwoche hat man zu solch einem Arbeiten nach dem eigenen Tempo Zeit, eben die Zeit, die man je individuell braucht und sich nehmen möchte.

Auch zum Experimentieren braucht man Zeit, Zeit, die unkalkulierbar ist. Joel hatte vor dem Workshop den Wunsch aufgeschrieben, dass er in der Schreibwoche „experimentieren“ möchte. Er ist voller Energie und Neugier auf das, was entsteht. Zu der „Karawane“ schreibt er einen wunderbaren, akustisch differenzierten Text mit drastischen Handlungselementen. Im Zentrum des Textes steht die „Angst“. Aber am Ende ertönt der „Triumph!!!“. Die kleine Geschichte erzählt von Joel selbst, aber auch von seiner Fabulierfreude, mit der er den Alltag übersteigt.

Wir haben diesen Text sprechspielerisch miteinander entwickelt. Ich habe Joel ermutigt, seine spontanen Ideen aufzuschreiben. Wir waren beide immer wieder begeistert, haben gelacht und uns wohl gefühlt. Nach dem Workshop schrieb Joel, dass es ihm am meisten Freude bereitet habe, dass er experimentiert hat.



© Harald Tondern

„Karawane

Musiker: Trommler, Bongo, Rassel-Spieler,
da kommen Kamele, auf denen Leute sitzen,
Sandsturm, Sandsturm!!!

Wie eine Warnung,

Man hört Rasseln, Bongos, Trommeln,
Angst

Sie sehn einen Tiger kommen

Sie versuchen, ihn zu verscheuchen

Rasseln, Bongos, Trommeln,

Laut!! und immer lauter!!!

Sie verscheuchen den
Tiger!!

Triumph !!! (Joel)

Joel hat seine Lust an seiner Fantasie, am Spiel, überhaupt am Kreativen mutig ausgenutzt. Ich kann mir vorstellen, wie sehr ihn diese Erfahrungen im Workshop von Manfred Theisen gestärkt haben und selbstsicherer gemacht haben.

Jessica hat an dem Schreibworkshop gefallen, dass sie „sehr viel geschrieben haben“. Auch Christian nennt das „Schreiben mit Herrn Theisen“ eine gute Erfahrung. Aber am besten kamen doch Alberto und das „Beatboxen“ an. Hier begegneten sie ihrer eigenen Kultur in der Schule. Manfred Thei-

sen hat sie dazu verleitet, spielerisch und professionell damit umzugehen. Er war ihr Mentor, der selbst ein Künstler ist und etwas von Sprachlich-Spielerischem versteht.

Im Fragebogen 1 steht am Anfang die Bitte: „Schreibe der Reihe nach auf, was du in deiner Freizeit am liebsten machst!“ Die Erwartung, dass Fernsehen und Internetspiele dominierten, erfüllte sich nicht. Bei den Jungen gibt es in allen untersuchten Workshops eine kleine Dominanz der Mediennutzung. Sonst aber sind die Interessen gestreut. In Kaiserslautern haben mir vier Jugendliche ihren Fragebogen, der VOR dem Workshop ausgefüllt wurde, wieder gegeben. Darin erfahre ich, dass ein 15jähriges Mädchen gern „schwimmt, mit Freunden telefoniert und im Park spazieren geht“. Ein Junge spielt gern mit dem „Computer“, „zeichnet, schwimmt, faulenz und chillt“, ein anderer spielt „Fußball“, beschäftigt sich mit seinem „Hund“ und „joggt“. Ein dritter Junge nennt auch den „Computer“, „Playstation, „rausgehn“ und „zeichnen“. Bewegung, Soziales, Sportliches und – wie schön – Muße sind den vier Jugendlichen wichtig. Mit dem Workshop haben sie erfahren, ihre Kreativität auch im Sprachlichen zu nutzen.

„DER MANFRED THEISEN
IST GUT. MIT IHM IST
LEICHT ZU LERNEN.“

Im Rechtschreibbereich, im Grammatikalischen, besonders im Bereich der Syntax gibt es Unsicherheiten. Zum Glück wird in solch einer Projektwoche darauf nicht besonders geachtet. Das Regelhafte rückt in den Hintergrund. Manche Wörter sind den Schreibenden fremd. Das wird z.B. in den Fragebögen sichtbar. Ein Junge schreibt z.B., dass Manfred Theisen in „Bitelhiem“ war, also in Bethlehem. Oder es heißt: „Sachen wo man nicht kann zu schreiben.“ Gemeint ist wohl, dass man über etwas geschrieben hat, das man gar nicht kannte, eben über die Karawane. Ein Junge möchte „ein Eigens Buch machen.“ Einem Mädchen fiel es schwer, sich zu „kronzatiiren“, also sich zu konzentrieren. All

das aber ist völlig nebensächlich und beeinträchtigt die gute Schreib-Leistung überhaupt nicht.

Gisela Frantzen, eine der Lehrerinnen der Gruppe, sagte: „Manfred Theisen ist genau der richtige Autor für diese Schüler! Er ist so gar kein Lehrer!“ „Er ist einfach einer, der die „Kinder mag!“

Dabei ist er wohlthuend unsentimental. Er greift auch durchaus ein, wenn an einem Text auf dem Computer etwas zu verbessern ist. Er bespricht es mit den „Nachwuchsauteurs“ und tippt dann selbst schnell die Version, die ihm gut erscheint, in den PC. Dabei erklärt Manfred Theisen, dass das ein ganz normaler Vorgang ist, wenn man ein Buch schreibt. Sein Lektor ändert bei ihm auch einfach manches.

Es ist erstaunlich, was für großartige Texte Manfred Theisen in kurzer Zeit anregt. Die vielen Zeilenumbrüche heben die Qualität der Texte noch hervor. Er bringt den Schülerinnen und Schülern die sogenannte „Hochkultur“ nahe – z.B. mit Hugo Ball und dem Begriff des Dadaismus. Als er von Goethe spricht, fragt er jemanden ganz ohne Schulmeisterei, wirklich nur aus Interesse: „Hast du den Namen schon mal gehört?“ Er nimmt die Schülerinnen und Schüler in jedem Augenblick Ernst. Bewundernswert ist seine Kraft, die 6 Stunden lang nicht zu erlahmen scheint. Aber dann ist auch er erschöpft! Was ihn aber nicht daran hindert, am Nachmittag einen Jungen zu suchen, der am Vormittag nicht da war.

Dennis schreibt über den Autor: „Der Manfred Theisen ist gut. Mit ihm zu lernen ist leicht.“

Am 2.2.2011 erscheint in „Die Rheinpfalz“ ein Zeitungsartikel zu dem Workshop mit Manfred Theisen. Die Überschrift lautet: „In Worte fassen. Zwölf Schüler der Fritz-Walter-Schule nehmen an einwöchiger Schreibwerkstatt teil“. Am Schluss heißt es: „Ziel des Projektes ist es, das Vertrauen in

die eigenen Möglichkeiten, sich schriftlich auszudrücken, intensiv zu fördern. Mut und Selbstvertrauen gerade bei Schülern in Förderschulen zu stärken ist das Ziel des Friedrich-Bödecker-Kreises. Bei den zwölf Schülern der Fritz-Walter-Schule hat es geklappt.“

Fazit:

Schriftsteller machen in den Schreibworkshops sichtbar, dass die Lebens- und Leidenswelt von Jugendlichen angefüllt ist mit Lauten, Wörtern und Geschichten, die in Texten Gestalt gewinnen. Das Schreiben am Computer befreit von dem Zwang, motorisch sicher und sofort orthografisch oder grammatikalisch richtig zu schreiben, und ermöglicht damit die Konzentration auf den Text, der authentisch und plastisch sein soll. Die Jugendlichen lernen in der Zusammenarbeit mit dem Schriftsteller, ihr eigenes Leben, ihre Sprache und ihre Phantasien und Gefühle zu schätzen, indem sie im eigenen Zeitmaß arbeiten und bei ihrem Schreiben lektorie-rend und achtsam begleitet werden.



© Harald Tondern

IMPRESSIONEN

Manfred Theisen

AUF DIE SPRACHE, FERTIG, LOS!

Schreibworkshop an der Fritz-Walter-Schule
in Kaiserslautern

Was macht ein Schüler, wenn er keine Schule hat und daheim herum sitzt? Manchmal hockt er sich vor den Fernseher, den Rechner, zapft sich durch den Nachmittag, den Vorabend, guckt YouTube, schaut mal bei Facebook vorbei, chattet, hört Musik, isst, liest, schreibt SMS ... Aber überall lauert die Langeweile. Je mehr er sich auf die Medien einlässt, desto öder erscheint ihm sein unspektakuläres kleines Leben, ohne existentielle Nöte, ohne Mord und ohne Totschlag. Und alles nicht halb so lustig wie bei „Two ´n´ a half men“.

Aber aus der Langeweile kann auch die Blume Blödsinn wachsen. Unsinn, ganz viel Unsinn, unsinniger Unsinn und im Bestfall sprüht er gegen die Langeweile Zeichen auf Wände, gibt seiner Stimme Ausdruck. Denn es existiert ein Instrument gegen die Langeweile, das wir alle beherrschen: die Sprache. Sie kann zum Unsinn dienen und zum Ausdruck der Person oder der Gruppe werden. Leider ahnt der Schüler nur selten, welche Chancen ihm die Sprache bietet, weil er Angst vor dem Schreiben hat wie das Lamm vor dem Hackebeil. **Hackebeil**, ein Wort aus tausend Nadeln. **Hackehackehackebeiiiiiiiii**
...

„Jolifanto bambla o falli bambla“

So beginnt das Gedicht „Karawane“. Seit Hugo Ball es 1917 schrieb, sind die Men-

schen skeptisch gegenüber Dada-Lyrik. Doch ich fragte die zwölf- bis sechzehnjährigen Schüler der Kaiserslauterner Förderschule einfach: „Was ist eine Karawane?“ Sie kannten das Wort nicht. So spielte ich ihnen das YouTube-Video zu dem Gedicht von Ball vor. Und sie versuchten, es zu verstehen, hörten, sahen und spekulierten schriftlich über die Bedeutung des Wortes „Karawane“ – verfassten Text dazu. Einen Tipp bekamen sie: „Stellt euch vor, ihr seid in der Wüste und hört, wie hinter einer Düne Leute laut schreien: egiga goramen oder blago blago.“ Sie würden sich verstecken, überlegten sie, zu einer Oase flüchten, sich eingraben. Einer versuchte gar, den Lauttext logisch ins Deutsche zu übersetzen, als sei „Jolifanto bambla“ eine fremde Sprache. Alleine die Laute hatten ihre Fantasie zu Geschichten und Texten angeregt und auch die Buchstabensuppe, die wir mittags kochten, regte sie dazu an, sich selbst ein paar Worte mit den Nudeln auf die Zunge zu legen und sie dann zu verschlucken.

KARAWANE

jolifanto bambla ô falli bambla
 grossiga m'pfa habla horem
égiga goramen
 higo bloiko russula huju
 hollaka hollala
anlogo bung
blago bung
 blago bung
bossa fataka
 ü üü ü
 schampa wulla wussa ólobo
hej tatta gôrem
 eschige zunbada
 wulubu ssubudu uluw ssubudu
tumba ba- umf
kusagauma
ba - umf

(1917)
Hugo Ball

Box den Beat

In einem weiteren Schritt gab es Beatbox-Unterricht. Dazu versuchten sich die Schüler nicht nur selbst vor dem Mikro im Beatboxen, sondern auch an der Verschriftlichung von Lauten. Sie beschrieben, wie Beatboxer Alberto in Lektion 1.0 die Laute formt. Das Beatboxen zeigte große Wirkung. Es entstanden Geschichten und Selbstreflexionen:

Ich kann den ganzen verdammten Rest

der macht mit dem Mund
 Trompete
 +
 TROMPEEEEEEEETE
 der ist cool, der kann es, der kann es echt
 ich kann gar nichts
 ich kann nicht beat boxen
 nicht singen
 nicht Erdkunde
 kann kein Auto fahren
 kann kein Flugzeug fliegen
 +
 Den Rest kann ich
 Also kann ich doch ne Menge
 Ich kann also nen verdammt großen Rest

Erik (13)

Als der Wal explodierte

Auf Youtube schauten sie sich den Film „Der explodierende Wal“ an. Die Bewohner eines Städtchens im Nordwesten der USA versuchten, ihren Strand vom Kadaver eines Wales zu säubern, und sprengten ihn mit Dynamit. Aber die Walbrocken flogen hunderte Meter weit, Kamerateam und Autos wurden von den Fleischbrocken fast erschlagen. Durch die schlechte Qualität der Aufnahme (vermutlich 70er Jahre) wirkt die Szene nicht gruselig, sondern eher absurd. Hier einer der Texte, die sofort dazu entstanden:

Der Wal

Ich weiß nicht
 wozu Wale
 gut sind.
 Da sind Leute, die

experimentieren mit
Walen.

Wie die Delfine müssen
Wale immer an die Luft.
Wale können tief runter
in den Ozean tauchen.
Man kann die Wale
mit einem Gerät schreien hören.

Mir würde es nichts ausmachen,
wenn die Wale aussterben würden.
Weil ich nicht weiß,
wofür sie gut sind.

Wofür Menschen gut sind?
Menschen können Menschen retten
und sie können Tiere retten.
Sie können aber nicht tief tauchen,
denn dann bekommen sie Nasenbluten
und das Trommelfeld platzt.
Für was Haie gut sind?
Sie fressen die toten Tiere.
Sie salzen das Wasser.
Und die Fische machen die Haie sauber.

Jedes Tier ist für irgendwas gut.

Aber wofür sind Wale gut?
Vielleicht säubern sie das Wasser.
Für irgendwas müssen sie ja gut sein,
wenn die Leute nicht wollen,
dass sie aussterben.

Joel (14)



© Harald Tondern

Schreiben ist unberechenbar

Natürlich dürfen die Texte der Schüler im Workshop vom vorgegebenen Thema abweichen. Manchmal klingt bei den Jugendlichen etwas an, das sie zu ganz anderen Dingen führt. Christian hat seinen Text ursprünglich ohne Absätze geschrieben, aber klangvolle Worte oder Wortfolgen wie „ratsch ratsch“ oder „jetzt jetzt jetzt“ eingebaut. Ich habe nachträglich zusammen mit ihm die Absätze eingefügt und ihn dazu überredet einige Textstellen zu wiederholen. Er selbst ritzt sich seit Monaten und sagt, dass er mit der Rasierklinge malt. Das Wort Leinwand in „Meine Haut ist eine Leinwand“ hat er aus dem Internet, nachdem ich ihm empfahl zu schauen, welche Begriffe er zu Malerei findet.

Sinn aller Übung ...

... war für mich, dass die Schüler jene Gedanken und Sätze, mit denen sie die Welt erfassen, selbst als würdig empfinden. Das Mittel, um an diese Gedanken heran zu kommen, sind die Laute. Was sonst in ihren Köpfen verborgen bleibt oder hinter Floskeln oder Aggressivität versteckt wird, sollen sie selbst ans Licht befördern, indem sie ein neues Verhältnis zu den Lauten erhalten. Die Hoffnung: Setzen wir das Triebwerk Sprache im Inneren eines jeden erst einmal in Gang, so wird er aus sich selbst heraus kreative Texte produzieren und die schriftstellerischen Produkte anderer eher wertschätzen. Am Ende des Workshops waren sie nicht nur stolz auf ihre Texte, sondern hörten den anderen zu, wenn sie vorlasen.



Doris Meißner-Johannknecht

Geboren in Dortmund. Studierte Germanistik, Publizistik, Theaterwissenschaft, Psychologie, Pädagogik und Sportwissenschaften. War 18 Jahre Gymnasiallehrerin. Seit 1990 freie Schriftstellerin. Sie schreibt Romane für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, auch Texte für Funk, Fernsehen und Theater. Sie erhielt verschiedene Auszeichnungen.

www.meissner-johannknecht.de

WORKSHOP

BREMEN, JAHRGANG 7

AUTORIN: DORIS MEIßNER-JOHANNKNECHT // **SCHULE:** OBERSCHULE AN DER LERCHENSTRASSE // **BUNDESLAND:** BREMEN // **KLASSE:** 7 (24 SCHÜLER; 15 MÄDCHEN, 9 JUNGEN) // **KLASSENLEHRERIN:** GÜLNAZ DENİZ // **KOORDINATORIN:** GISELA SCHULZ-PAPIES // **GAST:** FRANK MEIßNER // **ZEITRAUM:** 17. – 21. JANUAR 2011

„'Ausländer sind interessant weil sie aus anderen Ländern kommen und man viel von ihnen lernen kann' – das ist eine der Feststellungen, die die Klasse 7 b aus der Oberschule Lerchenstraße ... machen konnte. (...) Unter dem großen Titel ‚Deutschland‘ haben die 24 Jugendlichen mit Herkunft aus sechs verschiedenen Nationen ihre Eindrücke und Empfindungen zu Papier gebracht. Was heißt es, Deutscher zu sein? Was verbindet man mit verschiedenen Herkünften?

Welche Vorurteile gibt es, und was bedeutet dies für das Zusammenleben?

Diese Ergebnisse haben sie ihren Eltern und Mitschülern stolz und mit Musik untermalt präsentiert. Und dabei auch auf Dauer etwas aus dem Projekt gezogen: Robin Patz zum Beispiel berichtet, dass seine Mutter beeindruckt von seinem Schreibtalent war und ihm gleich ein Buch geschenkt hat, in das er seine Ideen und Geschichten reinschreiben kann. ‚Wenn das voll ist, schenk ich dir ein weiteres‘, erklärte die Autorin Meißner-

Johannknecht, die glücklich mit der Schreibwerkstatt ist.“

Dies steht am 26. Januar 2011 in der Zeitung (Das BLV. Wochenzeitung, 26. Januar 2011). Die Überschrift des Artikels lautet: „Selbstbewusst durch Schreiben“.

Die Koordinatorin Gisela Schulz-Papies erinnert sich gern an den Workshop und formuliert dies so: „Das Projekt ist für alle Beteiligten ein Höhepunkt gewesen (...) die Schülerinnen und Schüler haben durch die intensive, professionelle und engagierte Zuwendung von Doris Meißner-Johannknecht und Frank Meißner einen positiven Entwicklungsschritt gemacht und sind bei der Bühnenpräsentation vor Eltern und Mitschülern alle ein Stück gewachsen.“ (Brief an Ingrid Röbbelen, 03. Februar 2011)

Die Jugendlichen haben durch die Präsenz der Klassenlehrerin offensichtlich an Sicherheit gewonnen. Bei den Rückmeldungen in dem Fragebogen, der nach der Schreibwerkstatt ausgefüllt wurde, schreiben 50 % der Jugendlichen, dass es ihnen gut gefallen hat, dass ihre Klassenlehrerin Gülnaz Deniz dabei war.

Die Lehrerin schreibt über die Texte ihrer Schülerinnen und Schüler: „Die Schüler drücken ihre Gedanken und Gefühle sehr schön aus. Solche Texte habe ich von den Schülern nicht erwartet.“

DAS HABEN SCHÜLERINNEN IN DEM SCHREIBWORKSHOP GESCHRIEBEN:

Aileen:

Meine Heimat

Meine Heimat ist in Deutschland, um genau zu sein, in Bremen.

Heimat ist für mich da, wo ich geboren bin. Ich bin am liebsten, und da fühle ich mich auch wohl, zu Hause.

Später möchte ich vielleicht mal auswandern, nach Australien, und ein neues Leben anfangen.

Aber Deutschland/Bremen wird immer meine Heimat bleiben.

Aleyna:

Ausländer

Ausländer sind interessant, weil sie aus anderen Ländern kommen und man viel über sie erfahren kann.

Außerdem haben die Ausländer eine andere Art, z.B. reagieren sie auf bestimmte Situationen verschieden, z.B. temperamentvoll, manche aber auch herzlich oder auch kalt.

Die Sprache ist auch anders, das ist schön. Und sie haben auch verschiedene Religionen, z.B. gibt es Muslime, Juden, Buddhisten usw. Manche Deutsche haben Vorurteile und behaupten, dass die Ausländer gestört sind.

Marta:

Heimat

Polnisches Essen ist lecker, besonders das von meiner Mama. Ich wohne in Weijherowo. Warszawa ist die Hauptstadt von Polen. Polen hat ca. 38.100.000 Einwohner. Am Sonntag gehen die meisten Polen in die Kirche. In Polen muss man auf den Straßen besser aufpassen als hier. Am Morgen ist es sehr frisch und kühl. Aber das allerbeste ist immer noch der leckere Kakao meiner tollen Oma. Immer wenn ich in den Ferien nach Polen fahre, freue ich mich so sehr auf meine Familie. Reda liegt in Wejherowo, Reda ist ein kleines Dorf. Ich liebe Polen.

Gülnaz Deniz und Doris Meißner-Johannknecht bildeten ein gutes Team. Jede hatte während des Workshops ihre je eigene Rolle inne, so sagt die Klassenlehrerin: Die Autorin war „für das Inhaltliche zuständig und ich für die Einhaltung der Regeln, also für die Disziplin“.

An die Klasse 7 b schreibt Gülnaz Deniz: „Ich bin stolz auf euch, denn ihr habt in dieser Woche sehr gut mitgearbeitet. Diese Schreibwerkstatt hat mir großen Spaß gemacht, weil ich so lange bei euch sein und mit euch arbeiten konnte. Ich wünschte, wir könnten öfter so viel Zeit miteinander verbringen.“

Ein Junge freut sich, dass er seine „Angst überwunden und schöne Geschichten geschrieben hat“. Einem anderen Jungen gefällt es, „dass Doris Meißner-Johannknecht chillig drauf war“.



Klaus Meyer

Sieht immer noch aus wie ein Seemann. Geboren 1937, aufgewachsen in Mecklenburg und Norwegen, fuhr er, nach dem Studium der Germanistik und Anglistik und einem Abstecker als Lehrer, einige Jahre zur See. Später war er Redakteur und wurde dann Schriftsteller. Aber er arbeitete auch vor und hinter der Kamera. Man findet ihn im Internet unter:

www.autor-meyer.de

WORKSHOP ROSTOCK, JAHRGANG 6

AUTOR: KLAUS MEYER // **SCHULE:** HUNDERTWASSER-GESAMTSCHULE // **BUNDESLAND:** MECKLENBURG-VORPOMMERN // **KLASSE:** 6 I – IV (20 SCHÜLER; 15 MÄDCHEN, 5 JUNGEN) // **LEHRERIN:** MARGRIT WÜHN // **ZEITRAUM:** 29. NOVEMBER – 3. DEZEMBER 2010

Für 50 % der jungen Autorinnen und Autoren hat sich das Schreiben durch den Workshop verbessert. Ein Mädchen sagt: „Früher habe ich drauf los geschrieben, und jetzt weiß ich die Fragen: Wieso ist er eingeschlafen? Etc. Das ist für mich sehr hilfreich.“

Die Schreibwerkstatt hat den Kindern gefallen. Für ein Mädchen war „das Diskutieren schön“. Ein anderes Mädchen „fand cool, dass alle leise waren beim Schreiben“.

Die Lehrerin wünscht sich vor dem Schreibworkshop, dass Klaus Meyer „die richtigen

Worte finden“ möge, „um den Kindern ihre Einmaligkeit ‚bewusst‘ zu machen“, dass sie sich zu den „eigenen Gefühlen bekennen“ und ihre „Empathiefähigkeit“ weiter entwickeln. Damit rückt sie die Kompetenzen in den Vordergrund, die in einer Schule, die von Konkurrenz und Leistungsdruck dominiert wird, in den Hintergrund geraten.

Klaus Meyer hat Erfahrungen mit Schreibworkshops in den 4. bis 8. Klassen gemacht. Er weiß, „je geringer der Bildungsstand ist, desto schwieriger ist die Anfangsphase der Werkstätten“.

Der Autor fasst seine Erfahrung in der 6. Klasse der Hundertwasser-Gesamtschule so zusammen:

„Die Werkstatt vom 29.11. – 03.12.2010 war die zweite, die ich an dieser Schule durchführen konnte. Die erste fand ein Jahr zuvor mit einer 8. Klasse statt.

Der Stadtteil Lichtenhagen ist nicht nur wegen der bekannten ausländerfeindlichen Brandstiftung schwierig, sondern auch wegen der sozialen Probleme. Nun hat sich innerhalb eines Jahres zwar nicht das soziale Klima in diesem Stadtteil gewandelt, aber dennoch gab es gravierende Unterschiede zwischen beiden Werkstätten.

Die Sechstklässler hatten erheblich weniger Ich-Bewusstsein entwickelt als die Schüler der 8. Klasse. Ihre sozialen Lebensumstände waren ihnen wenig bewusst. Ihre Reflektionen, das eigene Leben betreffend, waren noch recht kindlich. Gesellschaftliche Zusammenhänge wurden so gut wie gar nicht gesehen. Das Denken und Fühlen dieser Kinder war weit weniger von den modernen Massenmedien und den elektronischen Beeinflussungsmaschinen beherrscht als bei den Achtklässlern.

Einen inneren Widerstand gegen die Aufgabe ‚Worte zu finden für Gefühle‘, gab es nicht. Wahrscheinlich gibt es in dieser Altersgruppe noch wenig Verbergenswürdiges. Ein Leidensdruck unter gesellschaftlichen Verhältnissen war ebenso wenig festzustellen wie wirkliches Leiden unter persönlichen Verhältnissen wie Scheidung der Eltern und Armut. Entsprechend ‚harmlos‘ wirken die entstandenen Arbeiten. Dennoch sind sie, was sie ja auch sein sollten, ein Spiegelbild psychischer Befindlichkeit und wurden rege diskutiert. Auffällig war, dass Kritik sich immer am ‚Wie‘ des Geschriebenen orientierte, nie an der Person.

Schwer fiel es den Schülern, in den Fällen, in denen es nötig war, lange an einer Geschichte zu arbeiten. Um so stolzer waren sie am Ende der Werkstatt beim Betrachten des Ergebnisses.

Klaus Meyer wählt Texte aus, „weil sie etwas über die Gefühlslage der Autorinnen und Autoren preisgeben und sie deshalb unverwechselbar geworden sind“:

Vincent:

Ich bin die Trophäe

Freitag: Als ich am Nachmittag von meinem Freund Merlin zurück kam, war etwas seltsam. Als ich zu Hause ankam, war es nämlich so still. Ich ging ins Wohnzimmer, und da saß meine Mutter. Ich fragte sie, was denn los ist. Sie sagte, dass sie sich von meinem Vater getrennt habe.

Da weinte ich und haute ab.

Ich lief zu meinem Freund und erzählte ihm alles. Ich war traurig, und ich hatte Wut auf meine Eltern. Aber ich habe die Wut einfach runtergeschluckt.

Später rief meine Mutter an und sagte, ich solle nach Hause kommen. Als ich zu Hause war, redete sie mindestens eine Stunde mit mir. Aber ich hörte gar nicht zu und ging dann ins Bett

Samstag: Ich habe bis 10:00 Uhr geschlafen. Nein, eigentlich nicht geschlafen. Ich habe nur im Bett gelegen und mir Star Trek angeguckt. Das beruhigt mich immer sehr.

Manchmal mach ich einfach mal auf Pause und denke nach. Jedenfalls weiß ich, dass ich mit der Trennung meiner Eltern klar kommen muss, und ich weiß auch, dass wir bald wegziehen werden.

Oktober, zwei Wochen später: Mal kurz gefasst, was in den letzten beiden Wochen passiert ist: Meine Mutter und ich sind nach Rostock gezogen, und wir haben eine schöne Wohnung.

Papa ist noch in Bad Honnef, und heute ist der Gerichtstermin. Es wird entschieden, bei wem ich bleibe. Ich weiß nicht, was passiert, nur, dass ich mich nicht so gut fühle und dass einer als so genannter „Sieger“ hervorgehen wird und dass ich die Trophäe bin. So fühlte ich mich jedenfalls.

Die Verhandlung dauerte vier Stunden. Ich musste erst zu Papa und dann zu Mama und danach wieder zu Mama und immer so weiter.

Heute: Ich bin 13 und wohne in Rostock. Ich habe Freunde und ein Hobby.

Michelle:

Ich wusste, was mir blühte

An einem Samstag war ich bei meiner Oma und meinem Opa zu Besuch. Mein Onkel Jens war auch da. Wir spielten Monopoly, aßen zu Mittag und machten eine Pause. Als ich wieder nach unten in den Garten ging, sah ich, dass mein Onkel weg war. Er hatte einen Zettel geschrieben, dass er Kopfschmerzen habe. Na ja, nicht schlimm, dachte ich!

Das Telefon klingelte, und ich ging ran. Mein Opa wurde verlangt. Ich holte ihn. Er sagte mir dann, dass er einem Freund helfen müsse.

Ich ging in die Wohnstube, machte den Fernseher an und schaute ein paar Sendungen. Nach einer halben Stunde kam meine Oma, und wir gingen zu einem Gebäude, an dem „Seniorentreff“ stand. Ich wusste sofort, was mir blühte, und es war nichts Gutes.

Nun suchte ich nach Ausreden, doch aller Widerstand war zwecklos. Meine Oma zog mich in das Haus und setzte mich an einen Tisch, an dem mindestens fünfzig Leute saßen. Es roch muffig, aber ich sagte nichts. Meine Oma lachte und redete mit den alten Leuten. Nach einer halben Stunde kam eine Durchsage, dass der Sänger nicht kommen kann. Nun ging meine Oma zum Mikro und sagte, dass ich was singe.

Ich dachte, mein Herz bleibt stehen.

Meine Oma kam zu mir und zog mich auf die Bühne. Sie flüsterte mir ins Ohr: „Sing das Lied ...“ Ich kannte diesen Titel gar nicht, und es beunruhigte mich, dass all diese alten Leute mich erwartungsvoll anstarrten. Am liebsten wäre ich im Boden versunken. Aber ich hatte Glück. Der Sänger kam doch noch und baute seine Geräte auf. Er fing an zu singen, und ich nahm mir ein Stück Kuchen. Doch plötzlich standen alle auf und setzten sich wieder und standen erneut auf und setzten sich. Ich dachte, was soll das denn?

Unsere Bank wackelte und kippte fast um. Der Sänger kam zu mir und fragte, warum ich nicht mitmache.

Meine Antwort war kurz: „Weil ich das total bekloppt finde.“

Nach vier Stunden Terror gingen meine Oma und ich endlich nach Hause. Vor der

Tür hielt sie mir Vorträge darüber, dass ich sie blamiert hätte. Aber ich hörte gar nicht zu. Ich dachte immer noch daran, wie sie mich vor allen Leuten gedemütigt hatte. Das war das Schlimmste, was mir je passiert ist.



Inge Meyer-Dietrich

Geboren 1944. Krankenschwester. Abitur auf dem zweiten Bildungsweg. Danach studierte sie Soziologie, Germanistik und empirische Kulturwissenschaft. Seit 1986 ist sie freie Autorin. Sie schreibt überwiegend für Kinder und Jugendliche und erhielt zahlreiche Literaturpreise im In- und Ausland.

www.ingemeyerdietrich.de

WORKSHOP

JEVER, JAHRGANG 6

AUTORIN: INGE MEYER-DIETRICH // **SCHULE:** HAUPT- UND REALSCHULE JEVER // **BUNDESLAND:** NIEDERSACHSEN // **KLASSEN:** JAHRGANG 6, DAVON 1 REALSCHULKLASSE (CA. 60 SCHÜLER) // **KLASSENLEHRERINNEN:** WIEBKE REDELL, INGRID SCHÜRMANN, MARTINA SCHNITTKER // **STADTJUGENDPFLEGER:** DETLEF BERGER // **KINDERKULTURARBEIT:** UTA ESSELBORN // **ZEITRAUM:** 14. – 18. FEBRUAR 2011

„Eine Woche lang war das Jugendhaus eine ‚Schreibwerkstatt‘, Die Kinder waren mit Begeisterung bei der Sache.“ (NWZ, 19. 02. 2011)

ECHO DER KLASSEN:

Acht Mädchen und sechs Jungen gaben den Fragebogen 2 ab, der nach der Schreibwerkstatt ausgefüllt wurde (23 %). „Ich fand gut, dass wir Frühstück gekriegt haben.“ Diese soziale Zeit gefiel 10 von diesen 14 Schülerinnen und Schülern besonders gut (71,4 %). Zwei Kinder lobten, dass „sie

Texte am PC schreiben durften“. Eine neue Erfahrung war es für ein Mädchen, dass es „Texte immer wieder verbessern musste.“ Ein Junge schreibt: „Es hat Spaß gemacht, war aber auch anstrengend.“ Ein Junge fasst zusammen: „Ich empfehle anderen 6. Klassen, das auch zu machen.“

GLIEDERUNG DER EINZELNEN

TAGE:

(Übersicht von Ingrid Schürmann)

„Der Schreibvormittag im Jugendzentrum war für den 6. Jahrgang der Haupt- und Realschule klar gegliedert:

08.00 – 08.20 Uhr Begrüßung, gemeinsame Erarbeitungsphase

08.20 – 09.30 Uhr Arbeiten in den Klassen

09.30 – 10.00 Uhr gemeinsame Frühstückspause

10.00 – 11.00 Uhr Arbeiten in den Klassen

11.00 – 11.15 Uhr gemeinsames Feedback, Ausblick“

INGE MEYER-DIETRICH SCHREIBT ÜBER DIE SCHREIBWERKSTATT:

Erstmals habe ich eine Schreibwerkstatt begleitet, an der drei Schulklassen gleichzeitig teilnahmen. Die Idee, es mit einer ganzen Jahrgangsstufe zu versuchen, entstand nach den äußerst positiven Erfahrungen von 2008. Damals hatte ich eine Woche lang mit einer neunten Klasse der Haupt- und Realschule Jever zusammengearbeitet.

Diesmal wollten wir die Schreibwerkstatt schon Sechstklässlern anbieten, um nachhaltig auf den Ergebnissen und Erfahrungen dieser Woche aufbauen zu können.

Ein Workshop für drei Klassen war nur möglich mit Betreuung durch ein Team. Anders hätte man den etwa 60 jungen Leuten nicht gerecht werden können, was auch so streckenweise schwierig genug werden sollte. Wir waren froh, denn wir haben uns im Team von Anfang an bestens verstanden und harmonisch ergänzt.

Unsere Schreibwerkstatt begann am Montag mit einer Vorstellungsrunde. Ich stellte mich als Autorin vor, erläuterte den geplanten Ablauf der Woche, erklärte, dass die Jugendlichen sich ihre Themen und die Form der Texte frei aussuchen durften. Sie konnten allein oder auch zu zweit schreiben. Hilfe und Unterstützung von uns Erwachsenen war jederzeit gewährleistet. Die so entstan-

denen Geschichten oder Gedichte sollten vorgelesen und zur Diskussion gestellt werden, und es würde Tipps zum Schreiben geben, um die Texte so schön, genau, spannend etc. wie möglich zu machen.

Zum "Aufwärmen" erprobten wir gemeinsam das Verfassen von Elfchen und Akrosticha, kleine Textformen, die viele Gestaltungsmöglichkeiten bieten. Danach waren einige der Mädchen und Jungen schon so motiviert, dass sie sofort mit dem eigenen Schreiben begannen. Andere brauchten noch Gespräche und Denkanstöße, um sich inspirieren zu lassen.

Das gemeinsame Frühstück, das auch von seinem Abwechslungsreichtum her auf große Begeisterung stieß, ließ schnell eine Atmosphäre der Zusammengehörigkeit entstehen.

Nach der Verabschiedung der Kinder hatten wir im Team täglich eine gründliche Nachbesprechung. Ein Großteil unserer Diskussion richtete sich auf die Gruppendynamik. Dass wir so viele junge Leute zu betreuen hatten, stellte an sich noch kein Problem dar, eher das breite Auseinanderklaffen des Entwicklungsstandes. Manche der teilnehmenden SchülerInnen waren noch sehr kindlich, viele aber auch schon deutlich in der Pubertät, vor allem diejenigen, die Klassen wiederholten. Wir hatten viele SchülerInnen aus schwierigen Familienverhältnissen und viele mit "Migrationshintergrund". Das alles galt es bei der inhaltlichen Arbeit zu berücksichtigen.

Erschwert wurde unsere Arbeit durch einige Umstände, die wir so nicht vorausgesehen hatten: Der Ansturm auf die verfügbaren Computer wurde immer wieder zum Problem, zumal etliche SchülerInnen noch wenig Erfahrung mit der Technik hatten und viel Hilfe brauchten.

Und was mich persönlich betrifft: Ich hatte nicht damit gerechnet, dass meine Einschätzung als Autorin vielen SchülerInnen in jeder Phase ihres Schreibens so wichtig sein würde. Bei den Vorlese- und Diskussionsrunden

war ich ja ohnehin immer anwesend. Aber oft standen gleich mehrere junge Leute um mich herum mit ihren Texten und der Frage: Ist das gut so? Kann ich das so lassen? Da musste ich häufig auf meine kompetenten Mitstreiter verweisen oder auf die gemeinsame Vorleserunde vertrösten.

Doch insgesamt lässt sich festhalten: Am letzten Tag haben etliche unserer jungen Autorinnen und Autoren in der Großgruppe, sogar vor Vertretern der Presse, ihre Texte vorgelesen. Die Geschichten und Gedichte sollen demnächst als kleines Buch erscheinen.

Mich haben die Erfahrungen dieser Woche wieder einmal in der Auffassung bestärkt, dass Schreibwerkstätten die Schreib- und Lesekompetenz der jungen Menschen verbessern, aber auch das Selbstbewusstsein gerade in schwierigen Lebensphasen unterstützen können. Die Wahrnehmung der eigenen Person wie auch aller anderen wird über den genaueren Umgang mit Sprache geschärft. Alle Sinne sind angesprochen, wenn die Dinge beim Wort genommen werden. Der Stolz und das Glück in den Gesichtern der Jugendlichen zeigen, wie gut es ihnen tat, mit ihren Texten im Mittelpunkt zu stehen, besondere Aufmerksamkeit zu bekommen und zu sehen, dass ihre Anstrengung sich gelohnt hatte. Erfahrungen, die besonders Hauptschüler so geballt nicht häufig machen und die sicherlich Auswirkungen auf das Zusammengehörigkeitsgefühl in der Klasse haben werden.

Und was die Teamarbeit von uns Erwachsenen betrifft: Die Schreibwerkstatt hat von allen Beteiligten einen extrem intensiven Einsatz gefordert. Aber wir hatten allesamt viel Erfahrung mit Kindern und Jugendlichen und haben Freude an der Arbeit mit ihnen. Ein Projekt wie dieses in Jever lässt sich auch ausschließlich unter solchen Voraussetzungen zur Nachahmung empfehlen.

Ich denke gern und dankbar an die intensive Woche zurück.“

Martina Schnittker, eine Lehrerin, hebt hervor: „Auffällig war, dass auch die eher schwächeren Schüler Ehrgeiz entwickelten und gute Ideen umsetzen konnten. Gespräche mit Eltern haben gezeigt, dass zwei Jungen inzwischen zu Hause kleine Geschichten schreiben.“

TEXTBEISPIELE DER KLASSE 6 H:

Fabian:

Winter

Er ist schön und einfach wunderbar, alles wirkt wie in Silber getunkt und bemalt. Und wirklich alles ist von einer weißen Schneedecke bedeckt. Ich renne mit meinem kleinen Bruder durch die Gegend. Direkt in den Schnee hinein. Wir machen eine Schneeballschlacht und trinken danach eine schöne heiße Schokolade. Das ist soo schön.

Jan:

Mein Zuhause

Mein Zuhause ist für mich das Beste der Welt.

Es ist einfach unbeschreiblich schön, die Menschen,

die um mich sind, sind gute und freundliche Menschen.

Man kann ihnen vertrauen und ihnen ein Geheimnis erzählen.

Wir leben in einem kleinen Dorf, mit einem kleinen Sportplatz.

Da kann man Fußball spielen, es sind sogar zwei Tore da.

Eigentlich ist es ein Kindergarten.

Da steht noch ein Gebäude auf dem Platz.

Da treffen sich immer Bosler in ihrem Verein.

Wenn man durch die Straßen läuft, hat man so ein Gefühl.

Es ist ein schönes Gefühl.

Kevin:

WIND

W eht über meine Haare

I st kalt

N icht zu sehen

D urchsichtig

© Sandra Schinkel



André Schinkel

Lebt als freier Autor und Redakteur in Halle. Er veröffentlichte 15 Bücher und arbeitet seit Jahren in Workshops mit Schülern. Aber er hat auch eine Ausbildung zum Rinderzüchter gemacht, inklusive Abitur. Danach studierte er Literaturwissenschaft, Kunstgeschichte und Archäologie.

www.poetenladen.de/andre-schinkel-person.html

WORSKHOP

MERSEBURG, JAHRGANG 5

AUTOR: ANDRÉ SCHINKEL // **SCHULE:** SEKUNDARSCHULE JOHANN WOLFGANG GOETHE // **BUNDESLAND:** SACHSEN-ANHALT // **KLASSE:** 5, 24 SCHÜLER; 11 MÄDCHEN, 13 JUNGEN // **KLASSENLEHRERIN:** SILVIA RUST // **GAST:** DR. INGRID RÖBBELEN // **ZEITRAUM:** 30. AUGUST - 3. SEPTEMBER 2010

ZUM AUTOR ANDRÉ SCHINKEL

André Schinkel ist Lyriker. „Gedichte gegen Liebeskummer“ sind die ersten Texte, die er schreibt. „Als ihn als Teenager der erste Liebeskummer übermannte, half das Schreiben von Gedichten. Das war eine neue Erfahrung“, liest man in der „Mitteldeutschen Zeitung“ vom 4. September 2010 (S. 15). André Schinkel erzählt: „Das lyrische Arbeiten half mir, meine Probleme zu bewältigen“. Und weiter heißt es in dem Zeitungsartikel: „Dennoch trage er nach wie vor

ein Stück seines ersten Liebeskummers in sich und könne von diesem Gefühl zehren.“ Der Autor hatte bisher sogenannte „Schulschreiber“ an der Friedrich-Bödecker-Schule in Laucha (Sachsen-Anhalt), einer Grundschule, zwei Stunden pro Woche als Schriftsteller begleitet. Ein ganzes Schuljahr lang. Einige Texte der Viertklässler sind veröffentlicht in André Schinkel (Hrsg.): Das Meer-schweinchen im Kartoffelsalat. Im Auftrag des Friedrich-Bödecker-Kreises in Sachsen-Anhalt e.V. mitteldeutscher verlag, Halle 2010.

André Schinkel ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass Literatur „Spaß machen kann“. Das spiegelt sich auch im Inhaltsverzeichnis der Anthologie „Das Meerschweinchen im Kartoffelsalat“ wider: Da gibt es z.B. Kapitel wie „Inspektor Lufthupe ermittelt“ oder „Tortenschlacht und Weltuntergang“. Er nutzt sprachspielerische Elemente, dabei sucht er durchaus auch Klamauk-Effekte, verletzt Tabugrenzen und spielt mit Comedy-Szenen und scheut hier und da die Fäkalebene nicht.

Damit verwendet André Schinkel Stilmittel, die Peter Rühmkorf in „Über das Volksvermögen“ kommentiert. Rühmkorf wählt als Untertitel seiner Publikation: „Exkurse in den literarischen Untergrund“. Er spricht darin über Funktionen von Kinderversen und erkennt in ihnen einen „rebellischen Impetus“. Diesen erkennt man leicht in den Versen, die ich selbst als Kind laut auf der Straße geschrien habe: „Zicke, zacke, / Hühnerkacke!“ Kühn kam ich mir vor und habe es der Welt entgegen gebrüllt. Es war in meinem Bewusstsein wirklich eine Rebellion gegen „Strammes“, gegen „Militärisches“. Rühmkorf meint: „Statt auf bloßen Gegenzauber treffen wir (im Kindervers) auf eine rabiate Lust an Entzauberung“. Rühmkorf zitiert Verse, die sich gegen „Autoritätsbänglichkeit“ wenden, z.B.: „Schiffe ruhig weiter / Bis der Schutzmann spricht / Geh ein Stückchen weiter / Hier wird nicht geschifft.“ (Peter Rühmkorf, 1969, S. 48; 49) Zusammenfassend interpretiert Rühmkorf: „indem ... der Kindervers die erlauchten Gestalten vom hohen Podest herunterholt, ... sie in verfänglichen Situationen zeigt ... und ihnen ungeratene Ratschläge in den Mund legt, entzieht er sie geradezu perfid der Verfügungsgewalt der Großen und versetzt sie in jenes verbotene Kuriositätenkabinett, das für das Kind die bessere Welt ist“. (Rühmkorf, 1969, S 56)

André Schinkel spielt mit dieser Sprengkraft von Kinderversen. Er adaptiert die Perspektive des Kindes und sucht so sein Interesse zu gewinnen. Eines seiner Kindergedichte heißt z.B. der „Wanderzirkus Knatterhose“ und demonstriert sprachspielerisches Ver-

mögen des Lyrikers, der hier Kinderverse schreibt und in erster Linie verblüfftes Lachen provozieren möchte:

„Der Löwe brüllt, die Taube kackt,
der Mandrill ist am Hintern nackt.“

Die Freude am Spaß zeigt sich dann in André Schinkels Versen stiller in der Schlussstrophe:

„Die Eule ruft, die Hörnchen knabbern,
Die Kids hört man noch lange plappern,
Sie flüstern, was nicht leicht gelingt,
Vom Wolkentierschau-Riesending! –
Was Spaß macht, soll man öfter tun,
Drum träumen wir vom Zirkus nun.“

(A. Schinkel, 2010. S. 24 – 26)

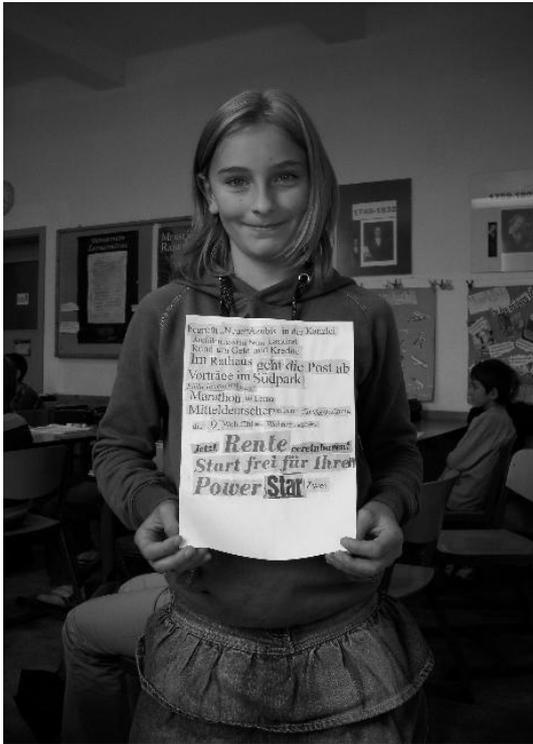
André Schinkel fühlt sich als Lernender, wenn es um Schreibworkshops mit Kindern des 5. Schuljahres geht. Neu ist für ihn die Dauer solch eines Projektes: eine ganze Woche lang – jeden Tag 5 Stunden. In der „Mitteldeutschen Zeitung“ liest man: Kinder zum Schreiben anzuregen ist „für den Schriftsteller (André Schinkel) eine ‚Herausforderung Schließlich muss man lernen mit Kindern richtig zu kommunizieren‘, und welcher Erwachsene vermag das ohne Übung?“

KINDER REAGIEREN AUF DEN SCHREIBWORKSHOP

Ein Schüler bescheinigt nach dem Workshop dem Autor: „Das war sehr schön. Sie haben es gut gemacht.“ Zwei Mädchen fühlen sich von der Popularität des Lyrikers animiert: Sie möchten lernen, „berühmt zu werden“. Zusammenfassend sagt ein anderes Mädchen über den Workshop und erfasst damit die kreative Intention dieser Schreibwerkstatt gut: „Der Schriftsteller hat mit uns rumgesponnen.“

Anklang gefunden haben besonders die „Schnipselgeschichten“, in denen aus Zeitungen Wörter oder Satzfragmente ausgeschnitten und zu neuen Sätzen oder kleinen Texten montiert wurden. Ebenso hat ein Ausflug zum Merseburger Dom den Kindern gefallen. Manche nennen in dem Fra-

gebogen 2 auch das Ritual von täglichen Tafelgeschichten. So hat nahezu jedes Element des Workshops seine Fans gefunden.



© Harald Tondern

Allerdings wird auch sichtbar, dass die Dimensionen, die solch ein Schreibworkshop mit einem Schriftsteller erreichen kann, bei Fünftklässlern nur eingeschränkt erreicht werden (können). Das Spielerische, das Experimentieren, das Außerordentliche verstehen sie gewiss. Aber einige Kinder denken auch nach einer Woche noch, dass es z.B. beim Schreiben um Rechtschreibung oder um eine gute Schrift gegangen sei. Ein Mädchen sagt zufrieden, dass sie „besser in der Rechtschreibung geworden“ sei. Ein Junge möchte noch lernen „ordentlicher zu schreiben“, er „verwische alles“, denn er sei „ja auch ein Linkshänder“. Ein Mädchen antwortet auf die Frage, ob sich bei ihrem Schreiben im Laufe der Woche etwas verändert habe: „Na, ja. Meine Arme taten weh.“ Denkbar ist, dass diese Kinder gar nicht verstanden haben, dass sie

beim Bearbeiten der Fragebögen auf die Workshopwoche reagieren sollten. Denkbar ist aber auch, dass sie sich der Besonderheit der kreativen Schreib-Woche gar nicht bewusst geworden sind.

Vor dem Workshop hatte sich ein Junge denn auch gefragt: „Lernen wir vielleicht Kringelschrift?“

Wie assoziierend Kinder im 5. Schuljahr noch schreiben (und „urteilen“), zeigt z.B. der kleine Brief eines Jungen an den Autor: „Es war gut. Es war schön. Es war sehr perfekt. Manchmal schlecht.“ ☺

ZU ENTWICKLUNGEN WÄHREND DES WORKSHOPS

André Schinkel beobachtete während des Workshops das sich verändernde Verhalten einzelner Schülerinnen und Schüler. Nach meiner eigenen Beobachtung während der zweitägigen Hospitation wandte der Autor sich in den ersten beiden Tagen vornehmlich einigen Jungen zu, die in den Vordergrund drängten. Einige Mädchen z.B., die vorwiegend an der Fensterseite saßen, arbeiteten voller Eifer mit, blieben aber im Hintergrund. Dieses soziale Bild veränderte sich dann in der Wahrnehmung André Schinkels. Er schreibt in seiner Reflexion über das Projekt: „Ich habe etwa ab dem zweiten Tag die interessante Beobachtung machen können, dass der Workshop insbesondere für die stilleren, teils wohl auch Außenseiter-Schüler eine Möglichkeit bot, auf ihre eigentlichen Fähigkeiten hinzuweisen. Es gab im Umkehrschluss auch die Beobachtung, dass einige der lauterer Schüler im Fall der Einforderung ihrer Leistung verhalten reagierten.“

„LERNEN WIR VIELLEICHT
KRINGELSCHRIFT?“

DIE PERSPEKTIVE DER KLASSENLEHRERIN UND IHRE ROLLE WÄHREND DES WORKSHOPS

Die Klassenlehrerin Silvia Rust stellt fest, dass „einige Schüler regelrecht ‚aufgetaut‘“ seien. „Die Zusammenarbeit mit einem Schriftsteller war völlig neu“ für die Lehrerin. Sie schreibt: „Die Arbeit in einem Workshop war inspirierend und motivierend nicht nur für Schüler, sondern auch für die Arbeit des Lehrers.“ Die Lehrerin hat selbst mitgeschrieben und dabei das eigene „Talent“ entdeckt. Sie folgte dem kreativen Prozess in ihrer Klasse aufmerksam, liebevoll und neugierig. Ein Junge schreibt denn auch über sie: „Sie ist nett. Sie ist höflich. Sie ist fair.“ Ganz konnte sie ihre zensierende Rolle als Lehrerin nicht ignorieren. Wenn ein Schüler oder eine Schülerin eine besonders gute Leistung gezeigt hatte, kommentierte sie begeistert: „Das war eine 1!“ und notierte sich diese herausragende Note. Damit umgrenzte sie den Freiraum solch eines kreativen Arbeitens. Den Kindern gefiel es.

Silvia Rust ist großzügig, wenn die Kinder unruhig und lebhaft sind. Ihr Kommentar dazu: „Im Arbeitsprozess kam es zur ‚schöpferischen Unruhe‘, die das Arbeitsklima aber nicht negativ beeinflusste.“ Sie konstatiert, dass der „Blockunterricht von 5 Stunden am Tag“ „für einzelne Schüler anstrengend“ ist. Deshalb war, aus der Sicht der Lehrerin, die Planung, in der Mitte der Woche eine „geschichtsträchtige Exkursion zum Dom“ zu unternehmen, „um Geschichte und Geschichten miteinander zu verknüpfen“, günstig.

André Schinkel hat den Schreibworkshop in der 5. Klasse in Merseburg präzise geplant. Das gab den Kindern Sicherheit. Die täglichen Schreibrituale schufen Ruhepunkte im aufregenden kreativen Sprach-Spiel-Lernen.

Silvia Rust schreibt ihrer Klasse: „Ich freue mich, dass ihr auf dem Gebiet des Schreibens euch offen und mutig dargeboten habt. Manche von euch habe ich kaum wiederer-

kannt, da ihr einfallsreich und mit Freude die zahlreichen Schreibaufgaben erfüllt habt. Manche sollten sich auch im Unterricht offen zeigen, um zu beweisen, was in ihnen steckt.“

Die Erfahrung, dass einzelne plötzlich ins Licht rücken, die im Alltagsunterricht im Hintergrund bleiben, vermitteln Schreibworkshops mit Schriftstellern immer wieder. Auch notorische „Störer“ verändern sich auf wunderbare Weise – und werden zu produktiven, disziplinierten Schreibenden. Tatsächlich werden in kreativen Projekten Potentiale sichtbar, die sowohl manchen Lernenden als auch manchen Lehrenden bisher verborgen geblieben sind.

Silvia Rust erkennt die Transfer-Kraft solch eines kreativen Projektes. Sie appelliert an die Kolleginnen und Kollegen ihrer Schule: „Kreativität sollte in keiner Unterrichtsstunde, egal ob Mathematik oder Geschichte, zu kurz kommen. Dafür wurde im Workshop eine kleine Grundlage geschaffen.“

GEDANKEN ZU EINER FORTSETZUNG DER WORKSHOP-ARBEIT

André Schinkel denkt über eine Fortsetzung nach und knüpft dabei an seine Erfahrungen in der Grundschule an: „Für eine denkbare Fortsetzung des Workshops wäre es günstig, im Sinne einer AG, also interessegebunden, fortzufahren.“

Diese heitere, spielerische Arbeit hat den Kindern gefallen und hat kreative Fähigkeiten in ihnen genutzt, die für sie wichtig sind.

Fazit:

Jüngere Schülerinnen und Schüler profitieren nur eingeschränkt von einer Schreibwerkstatt mit einem Schriftsteller. Manche denken, dass es um Rechtschreibung oder um eine ordentliche Schrift gehe.



© Harald Tondern

IMPRESSIONEN

André Schinkel

ERFAHRUNGSBERICHT

Vom 30. August bis 03. September 2010 war ich in der alten Dom- und Königsstadt Merseburg mit einem Workshop im Rahmen einer Projektwoche in der 5a der Sekundarschule „Johann Wolfgang von Goethe“ zu Gast. Innerhalb dieser Zeit arbeitete ich mit den Schülern an kreativen Übungen und Texten, die sich unter den beiden Komplexen „Anregung und Überraschung“ sowie „Sehen und Sein“ zusammenfassen lassen könnten. Ich war nicht wenig aufgeregt – trotz meiner mittlerweile recht umfänglichen Workshop-Erfahrung als Schulschreiber von Laucha im Jahre 2009 und Kreativlehrer und ‚Coach‘ von schreibenden Jugendlichen im

Projekt „Zum Gespräch geboren – Schüler entdecken Melanchthon“ in Lutherstadt Wittenberg sah ich doch die besondere Herausforderung, die in einem ganzwöchigen Kurs steckt und eben eher einer ‚echten‘ Lehrtätigkeit denn einer je zweistündigen Kreativübung nahe kommt.

Der erste Tag war vom Kennenlernen und Sich-aufeinander-Einstellen geprägt. Nach der Einführung und einer Lesung aus meinen eigenen Kindertexten war mit „Wer ich bin“ das Motto der restlichen Stunden ausgegeben: anhand von Akrosticha, Mesosticha sollten die Kinder sich zunächst Eigenschaften zuordnen, die zudem mit den Buchstaben ihres Namens in Verbindung stehen könnten. In einer zweiten Übung soll-

te nun eine Art Selbstvorstellung vorgenommen werden. In beiden Vorgehensweisen waren zudem bereits zwei der Rituale der Woche angelegt – so wurde im Verlauf des Kurses jeder Tag mit einer Akrostichon-/Mesostichon-Übung begonnen, nach jeder Schreibübung wurden die Texte vorgelesen, gelobt und kritisiert und notfalls Verbesserungen eingearbeitet. Immer zum Tageschluss, in der letzten Stunde, sollte es als drittes, wiederkehrendes Moment die ‚Tafelgeschichte‘ geben. Diese sollte mit allen Schülern, entweder durch Zuruf und Auswahl von Worten oder Sätzen gebildet werden und mit dem Thema des Tages korrespondieren.

Die Tage waren in Lektionen eingeteilt. Jede Lektion beschrieb dabei neben dem Thema nach Möglichkeit auch die Art der Aufgaben, die die Schüler erwarteten. Für die einzelnen Tage waren das im Speziellen:

Erster Tag: Wer ich bin?

Zweiter Tag: Buchstabensalat

Dritter Tag: Geschichte und Geschichten

Vierter Tag: Von der abgehauenen Hand

Fünfter Tag: Abschied nehmen

Der zweite Tag begann mit akrostichischen/mesostichischen Übungen zu den Monatsnamen „August“ und „September“, in denen es um den Wandel vom Sommer zum Herbst und die Unterschiede in der Monatswahrnehmung ging. Als eine ziemliche Erfolgsgeschichte ist der Umstand zu werten, dass diese zweite Kampagne neben vielen Wortspielereien eine ausgeprägte ‚Schnippel-Phase‘ beinhaltete: mitgebrachte Printmedien wie Zeitungen, aber auch Werbeprospekte und Zeitschriften dienten der Erstellung eigener Blätter, die entweder als selbstständige Botschaftsträger oder aber als eine Art selbst zusammengestellte Zeitung fungieren konnten. Diese Arbeit bewirkte erstaunlicherweise, dass die Kinder einerseits das Klingeln zur Pause als nicht mehr so wichtig erachteten und andererseits eine gehörige kreative Energie entwickelten. Ein versteckter Effekt mag zudem darin liegen, dass vor dem Ausschneiden und Neukombi-

nieren von Worten, Sätzen oder auch nur Buchstaben zunächst erst einmal die Zeitung durchzusehen und zu lesen war.

Der dritte Tag war ein Exkursionstag: Nach den Morgenübungen ging es nach einem Spaziergang durch den Schlosspark zu einer unkonventionellen Führung in den Merseburger Dom. Dabei waren es neben den kunsthistorischen Highlights, die dieser Ausflug bot (darunter die weltberühmten Merseburger Zaubersprüche) vor allem die Besichtigungsmöglichkeiten, die jenseits der touristischen Wege geboten wurden, so die gründliche Inspektion der großen Orgel und das Besteigen eines der Domtürme durch die Glockenstube und über die Gewölbekammer. Diese Erlebnisse sollten für den restlichen und den Folgetag für Stoff zur Bearbeitung sorgen. Zurück in der Schule, war es zunächst die Rabensage, mit der wir uns befassten. Am Übergang vom Schloss zum Dom werden heute noch Raben in einer Voliere gehalten, sie symbolisieren (aus tierschutzrechtlichen Gründen im Paar) nicht zuletzt die Verantwortung, die ein Herr gegenüber seinen Untergebenen hat. Die Sage erzählt davon, dass dem Merseburger Bischof ein Ring gestohlen wurde, der Diener verdächtigt und ohne einen Nachweis seiner Schuld mit dem Tode bestraft wurde. Nach zwei Jahren findet man den Ring in einem Rabennest, und die Unschuld des Dieners stellt sich postum heraus. Der Bischof gelobt, Buße zu tun. Der historische wie der sagenhafte Gehalt dieser Geschichte waren sowohl Anlass zur Tafelgeschichte als auch für die kreativen Übungen des nächsten Tages, der recht turbulent werden sollte.

Die Ankündigung eines Besuchs der „Mitteldeutschen Zeitung“ im Workshop sorgte für einige Aufregung. Das Mesostichon des Tages war demnach „Zeitungsbesuch“. Neben einer sogenannten ‚Puzzle-Geschichte‘, die eigentlich in Schloss und Dom spielen sollte, war die Geschichts-Exkursion noch einmal Gegenstand der Tafelgeschichte. In ihr erzeugt eine Verwechslung heftige und das Land vor tausend Jahren in Mitleidenschaft ziehende Verwicklungen, die schließlich bei

der abgehauenen Hand des Gegenkönigs Rudolf von Schwaben endet, die tatsächlich im Merseburger Dom-Museum zu besichtigen ist. Bei der ‚Puzzle-Geschichte‘ waren Lose zu ziehen, auf denen verschiedene Wortgruppen verzeichnet und komplett in die jeweiligen Texte zu integrieren waren. Diese Übung fand auf Wunsch der Kinder nach einer ähnlichen Aufgabe am zweiten Tag statt und zeitigte eine Reihe interessanter Texte.

Der letzte Tag stand im Zeichen von Auswertung und Abschied nehmen. Die zur Sichtung eingesammelten Blätter wurden wieder ausgegeben. Letzte kreative Übung war eine zweite ‚Schnippel-Kampagne‘, die einen ähnlichen Erfolg erzielte wie die erste, indem bei diesem Unterfangen auch die weniger an Literatur interessierten Schüler ihre Nische finden konnten. Beim abschließenden Mesostichon unter der Vorgabe „Unsere Lehrerin Frau Rust“ gab es schließlich kein Halten mehr, jeder Schüler hatte zu diesem Thema etwas zu sagen, was ein schöner Nachweis der Autorität, die die Klassenleiterin bei den Schülern genießt, sein dürfte.



© Harald Tondern

Abschließend möchte ich bemerken, dass ich froh und stolz bin, diesen Workshop absolviert und ihn aufgrund seiner doch erheblichen kreativen und kräftemäßigen Forde-

rungen an mich ohne Probleme überstanden habe. Ein Nebeneffekt ist dabei, dass die Kampagne mir einen Einblick in den äußerst anspruchsvollen Lehrerberuf gab, einen Beruf, der im Zeitalter der angewandten Oberflächlichkeit mehr Respekt verdient. Die schönsten Effekte waren für mich: 1. zu sehen, wie sich der Großteil der Klasse den Angeboten zunehmend zuwandte, 2. dass es einigen der Schüler, die ich eher als still und vielleicht sogar am Rand des Klassenverbands wahrnahm, gelang, über sich hinauszuwachsen und z. T. sehr beachtliche kreative und erhebliche Leistungen in der Mitarbeit zu zeigen.

WORKSHOP-TEXTE

Erste Tafelgeschichte: Der Hund auf dem Baum

Es war einmal ein Hund namens Benjamin. Eines Tages kam Benjamin mit seinem Besitzer auf eine Ritterburg. Dort traf er eine Katze, die er auf einen Baum jagte. Benjamin war wild auf Katzen, er jagte ihr wie ein Irrer hinterher. Er war so darin vertieft, dass er nicht bemerkte, dass er selbst auf den Baum geriet. Als er von zwei Raben angegriffen wurde, die ihr Nest schützen wollten, rief sein Besitzer die Feuerwehr, die ihn mit dem Hubschrauber rettete. Alle Hunde lachten ihn aus. So war nicht viel passiert, nur Benjamin hatte sich furchtbar blamiert.

Wasser

Urlaub

Spazieren Gehen

SonnenUntergang

Schwimmen

SonnenTage

HerbSt

VogElzug

Pilze

RegenTage

ErntedankfEst

Mond

LauB

Nüsse

WinteRfell

Zweite Tafelgeschichte: Der Angeber

Marko wollte nicht zur Schule. Aber seine Mutter zerrte ihn zur Schule. Marko schimpfte: „Ich brauche die Schule nicht! Ich bin auch so klug genug! Wer zur Schule geht, ist ein Streber! Ich gehe heute meine Muckis trainieren.“ Aber die Muckibude hatte geschlossen und Marko ging frustriert nach Hause. Am nächsten Morgen, als er in die Schule kam, erfuhr er, dass ein Test geschrieben wird. Bevor er das erfuhr, hatte er sich mit seiner Schwänzerei wichtig gemacht. Nun bekam er eine Sechs und hatte den doppelten Frust.

RAbe

Unterwegs

KaiSer

BischoF

OrgeL

Untergang

KrieG

Zaubersprüche

FeUer

Museum

Domschatz

ThilO von Trotha

Merseburg

Emilia:

Das Taschengeld

Es war ein windiger Tag, die Tannenzapfen fielen von den Bäumen. Ein Kind schrie aus dem Fenster: „Die Frühlingsferien fangen an!“ Das Wetter beruhigte sich, wir gingen mit Wassereimern runter in den Garten. Wir gossen die Blumen um das Haus. Das Mädchen bekam ihr Taschengeld dafür, und sie hatte eine Idee, was sie damit machen könnte. Sie holte ihren CD-Spieler aus ihrem Zimmer und kaufte Apfelsaft, Gummibärchen und Einladungskarten. Sie schrieb darauf: „Heute Abend große Gartendisko, Eintritt frei. Es gibt Gummibärchen und Apfelsaft an der Ecke beim Schmuck-Geschäft.“ Sie verschickte die Karten und machte sich

nach Hause. Am Abend kamen alle, auch mein Opa. Da schrie jemand: „Cool, eine Hüpfburg!“ Alle turnten rum und tanzten. Nach der Party gingen alle nach Hause, wir hoben alles auf und spielten dann noch in der Nacht Karten. Dann fielen alle in einen tiefen Schlaf, das Mädchen sagte noch „Gute Nacht!“, und dann ging es auch ins Bett.

Luisa:

Frühlingsferien

Es waren einmal ein paar Hühner, die ranneten im Garten herum. Es gab auch einen Besitzer, der hieß Herr Radefeld. In den Frühlingsferien kam sein Sohn Manfred zu ihm. An einem Tag ging so doll der Wind, dass der Wassereimer überschwappte und die Hälfte der Tannenzapfen vom Baum im Garten fiel. Dann musste Manfred wieder zu seiner Mutter nach Lutherstadt Wittenberg. Dort kriegte er einen CD-Spieler zu seinem Geburtstag geschenkt, er hatte nämlich in den Ferien Geburtstag. Dann war es soweit, er musste nach Hause. Für die Fahrt kriegte er ein bisschen Taschengeld, Apfelsaft und Gummitiere mit. In den Ferien hatte die Mutter auch einen schönen Abend, denn sie war in der Disko. Dann war Manfred wieder zu Hause, und seine Mutter Ute war glücklich. Und alle lebten wie vor den Ferien.



© Ingrid Röbbelen

RÜCKBLICK, AUSBLICK, EMPFEHLUNGEN

ODER: „SCHREIBEN IST KEIN WETTKAMPF“

KULTURSCHAFFENDE UND SCHULE

Kulturschaffende wenden sich Kindern und Jugendlichen zu, um mit ihnen zu arbeiten, ihr Selbstbewusstsein zu stärken und sie für die Sprache der Künste zu sensibilisieren. Es sind Kampagnen der Humanisierung.

Das berühmteste Beispiel der letzten Jahre ist der Film „Rhythm is it“, in dem Sir Simon Rattle, der Chefdirigent der Berliner Philharmoniker, mit Schülerinnen und Schülern

aus sozialen Brennpunkten in aller Welt arbeitet. Mit dem Choreografen und Tanzpädagogen Roystone Maldoom entwickelte er 2003 ein Stück, in dem das Schicksal von drei Jugendlichen vorgestellt wird. Darunter ist auch ein Mädchen aus Deutschland, das den Hauptschulabschluss nachmachen will. Beteiligt an diesem sechswöchigen Projekt sind 250 Kinder aus 25 Nationen. Dazu gehören Berliner Problemkinder, Straßenkinder aus Äthiopien oder jugendliche Strafgefangene aus England.

In Hamburg ist John Neumeier - Ballettdirektor, Chefchoreograf und Intendant des Hamburg Balletts - Schirmherr des Projekts „Step by step“. Hier erhalten Kinder der 5. und 6. Klassen 100 Tanzstunden im Jahr.

Viele Schulen öffnen sich für Kulturschaffende. In die „Literaturcafés“ einzelner Schulen zum Beispiel werden Schriftsteller eingeladen. Autorenbegegnungen rhythmisieren vielerorts ein Schuljahr.

AUTORINNEN UND AUTOREN IN SCHREIBWERKSTÄTTEN

Mit den „Schreibwerkstätten in sozialen Brennpunkten“, die Schriftstellerinnen und Schriftsteller eine Woche lang durchführen, hat der Friedrich-Bödecker-Kreis e.V. ein bundesweites Projekt angestoßen, das man unbedingt fortsetzen und nachahmen sollte. Es ist ein Projekt, das gesellschaftspolitische Dimensionen hat. Hauptschüler erfahren besondere Förderung.

Jeder Autor kommt mit seinem ganz eigenen Konzept in die Schule. Inspiriert ist dieses Konzept durch die berufliche Erfahrung der Künstler. Jeder Autor ist ein Schreib-Experte. Jeder Workshop hat sein eigenes Profil.

Die Kinder und Jugendlichen nutzen die Professionalität der Autoren und entwickeln emotionale Bindungen zu ihnen. Je authentischer der Autor ist, umso besser gelingt dies. Er soll auf keinen Fall ein besserer Lehrer sein.

In den 12 Schreibwochen im Schuljahr 2010/2011 gab es unterschiedliche Profile. In den Workshops wurde zum Beispiel lehrgangartig kreatives Schreiben trainiert oder expressives Schreiben bevorzugt. Zu einem Thema wurden Schreibideen entwickelt. Es entstanden Theaterstücke oder Szenische Lesungen. Auch außerhalb der Schule, also vor Ort, wurde geschrieben.

Dabei ist das „Schreiben keine Therapie, kann aber einen therapeutischen Effekt haben.“ (N. Goldberg, 2003/2009, S. 137)

TEXTE ENTSTEHEN – SCHREIBEN MACHT SPASS

Beim Schreiben in den Workshops geht es nicht um normierte Leistungen. Es gibt keine Zensuren. Es geht in keiner Weise um irgendeine Form von Ranking. Es gibt keine Konkurrenz. Joyce Carol Oates schreibt dazu: „Welchen Rat kann eine ältere Schriftstellerin jüngeren Autorinnen und Autoren geben? Nur den, den sie selbst am liebsten in ihren Anfängen gehört hätte: Lass dich nicht entmutigen. Hüte dich vor Seitenblicken. (Schreiben ist kein Wettkampf. Niemand kann gewinnen. Die Befriedigung liegt in der Arbeit.)“ (J. C. Oates, 2003, 2006, S. 32).

Sprachspielerisches, Szenisches, Lyrisches oder auch Geschichten entstehen.

Die jungen Autoren lernen zum Beispiel, literarische Räume oder Figuren zu entwickeln. Dafür ist es wichtig, Fragen zu stellen. Nicole Krauss führt in ihrem Roman „Das große Haus“ vor, wie die Erzählerin Innenräume einer Figur entwickelt. Die Figur fordert sie auf: „Was wollen Sie wissen?“ Die Erzählerin schildert ihre Recherche: „Was ich wissen wollte? Wie es dort aussah, wo er hinkam, wenn er abends nach Hause ging. Was an den Wänden hing und ob er einen Ofen hatte, den man mit Streichhölzern anzünden musste, ob die Fußböden gefliest oder aus Linoleum waren und ob er Schuhe trug, wenn er darüber ging ...“. (N. Krauss, 2011, S. 290). Solche konkreten Details machen Literatur plastisch. Also ist es wichtig, Fragen zu stellen. Das zum Beispiel üben Autoren mit den Jungautoren in den Workshops.

Dabei geht es auch manchmal um Spieleirisches, Erkundendes, das zunächst kindlich wirkt, aber die Imagination bunt und differenziert werden lässt. Donata Elschenbroich betont: „Schieben, Stoßen, Werfen, Rütteln, Rollen, Streicheln. Die Wirklichkeit ist widerständig und reizt zur Auseinandersetzung. Die Grenze zwischen Ich und Ding wird dabei immer wieder neu begangen.“ (D. Elschenbroich, 2010, S. 73) Wenn die-

ses Erkunden eines Gegenstandes geschehen ist, kann man mit dem Schreiben beginnen. Jetzt wird ein Text lebendig und die Details gewinnen Symbolcharakter.

Oft spielen in den Schreibworkshops Texte eine Rolle, die eigene Erfahrungen oder Erinnerungen thematisieren und fiktionalisieren. Burkhard Spinnen schildert: „Autor zu sein heißt ...: Aus einer Unsumme von Erfahrungen die mich genau treffende Verletzung oder Verstörung zu erkennen und aus dem Material dieser Erfahrungen, woher es auch stammen mag, das Material der Literatur zu brechen, es zu arrangieren, zu komponieren und es schließlich durch die Metamorphose des eigenen Schreibens zu etwas Ganzem und wenn möglich Neuem zu machen.“ (B. Spinnen, 2007, S. 257). Den Kindern und vor allem den Jugendlichen sind in den Schreibwerkstätten mit Autoren tatsächlich Texte gelungen, die eine literarische Qualität haben. Als Material dienten oft eigene Erfahrungen. Manche Autoren haben bei den Nachwuchs-Autoren Erinnerungen geweckt. Vargas Llosa sagt: Ich bin „bei allem, was ich geschrieben habe, von bestimmten Erfahrungen ausgegangen, die in meiner Erinnerung lebendig waren und meine Vorstellungskraft anregten, und habe etwas phantasiert, das diese Arbeitsmaterialien auf sehr untreue Weise widerspiegelt.“ (V. Llosa: 1990,1994, S. 8). Diese Fiktionalisierung von Erinnerungen und Erfahrungen praktizieren auch Teilnehmende der Schreibworkshops erfolgreich.

In der Schreibdidaktik ist das kreative Schreiben etabliert. Es gibt eine Reihe von Methoden, die zu einem Aufgabenrepertoire führen können. Becker-Mrotzek und Böttcher nennen sechs „Methodengruppen“: Da gibt es „assoziative Verfahren – Schreibspiele – Schreiben nach Vorgaben, Regeln und Mustern – Schreiben zu und nach (literarischen) Texten – Schreiben zu Stimuli – Weiterschreiben an kreativen Texten.“ (M. Becker-Mrotzek, I. Böttcher: 2006, S. 145). Die Schriftsteller entwickeln ihre Anregungen zum Schreiben von Texten auch in diesem Rahmen.

WERTSCHÄTZUNG ERFAHREN

In den Schreibworkshops erfahren die Schülerinnen und Schüler eine Ich-Stärkung. Sie erleben einen Autonomie-Gewinn. Dabei übernehmen sie Verantwortung für sich selbst, für die anderen und für den Prozess des Schreibens. R.H.Largo sagt: „An erster Stelle steht für mich das Selbstwertgefühl. Jedes Kind sollte ein gutes Selbstwertgefühl haben, wenn es die Schule verlässt und ins Erwachsenenleben eintritt. Denn nur mit einem guten Selbstwertgefühl wird es seine Zukunft auch mit Zuversicht in Angriff nehmen. Der junge Erwachsene sollte die Überzeugung haben: Ich schaffe es!“ (R.H. Largo, 2009, S. 160) Am Ende der Workshop-Wochen können die Schülerinnen und Schüler sagen: Ich habe es geschafft! Ich konnte schreiben, mehr und besser, als ich geglaubt habe. Ich konnte meine Texte vorlesen und mit anderen darüber sprechen. Ich konnte den anderen zuhören. Ich verstehe andere jetzt viel besser! Ich konnte mich öffnen. Ich habe meine Texte sogar einem Publikum vorgestellt. Ich habe Applaus erhalten! Ich habe viel geschafft! Ich war diszipliniert, habe konzentriert gearbeitet und habe mich angestrengt. Ich war kreativ. Ich habe Wichtiges erfahren. Ich werde mich lange daran erinnern. Es hat mir Spaß gemacht. Ich möchte das noch einmal erleben.

SCHREIBEN OHNE SCHULISCHEN ALLTAGSZWANG

In den Schreibwerkstätten erfahren die Schülerinnen und Schüler eine Schule ohne den alltäglichen Druck. Die Zeitstrukturen ändern sich. Jeder kann seinem individuellen Zeitrhythmus folgen. Die Autorin und der Autor nehmen sich Zeit für einzelne, lösen Schreibblockaden, geben Tipps, folgen den Lernenden in ihren Fähigkeiten. Die Lernenden erfahren, welche Potentiale sie haben. Nichts wird von einem anderen zensiert.

James W. Pennebaker weiß: „Schreibblockaden entstehen meist dadurch, dass wir mit uns selbst kritisch sind. Die durchdringende Stimme eines Zensors in unserem ei-

genen Kopf sagt uns, dass wir ... anspruchsvoll oder – noch schlimmer – gleich ganz perfekt schreiben müssen. Dieser Zensor kann unsere frühere Deutschlehrerin oder unser früherer Deutschlehrer sein, ein Elternteil oder jemand, den wir beeindrucken wollen. Um zum expressiven Schreiben zu kommen, müssen wir den inneren Zensor jedoch ganz und gar zum Schweigen bringen und uns selbst erlauben, alles zu schreiben, und zwar vollkommen unabhängig davon, mit welchen Makeln es behaftet sein mag.“ (J. W. Pennebaker, 2010, S. 79) Diesen inneren Zensor auszuschalten, ist das Schwierigste. Auch dazu bietet eine Schreibwoche Zeit an. Die Autoren sind bei diesem Wagnis kompetente Mentoren für die Schülerinnen und Schüler. Sie haben keinerlei formale Autorität, allein die Autorität ihrer Person und ihres Schreibkönnens überzeugt.

MOTIVIERT SCHREIBEN

Die Motivation zum Schreiben ist in den Schreibwerkstätten groß. Joachim Bauer sagt: „Neueste neurobiologische Studien zeigen: Entscheidende Voraussetzungen für die biologische Funktionstüchtigkeit unserer Motivationssysteme sind das Interesse, die soziale Anerkennung und die persönliche Wertschätzung, die einem Menschen von anderen entgegengebracht wird.“ (Joachim Bauer, 2007, S. 19, 20). Alle drei Faktoren spielen in den Schreibwerkstätten eine zentrale Rolle: Die Autoren wecken das Interesse der Schüler, sie erhalten soziale Anerkennung von den Künstlern, den Lehrerinnen und den anderen in der Klasse. Sie erhalten sogar Anerkennung von sich selbst, wenn sie erkennen, dass ihr Text gelungen ist, also die Aufmerksamkeit anderer erweckt. Starke emotionale Reaktionen erhöhen die Motivation noch. Auch das Atmosphärische, das Autoren stiften, trägt dazu bei, dass die Kinder und Jugendlichen entspannt und motiviert arbeiten.

TEAMARBEIT

Die Erwachsenen, die für die Schreibwerkstätten verantwortlich sind, bilden ein Team.

Je besser dieses harmoniert, desto größer ist der Gewinn, den die Schülerinnen und Schüler aus dem Projekt ziehen.

Es gibt eine klare Rollenverteilung: Die Autorinnen und Autoren sind diejenigen, die sich um den Inhalt, also um das Schreiben kümmern. Sie fordern und steigern die Schreibkompetenz der Schülerinnen und Schüler. Sie sind als Personen sichtbar, die in ihrem Leben experimentieren, Freiheit leben, die diszipliniert sind und begeistert die Sprache benutzen, um daraus Literatur zu machen. Ihre finanzielle Basis ist in der Regel nicht immer zuverlässig gesichert. Sie sind in gewisser Weise Abenteurer, die ihr Talent nutzen. Das löst Faszination bei den Kindern und Jugendlichen aus. Sie genießen es, mit jemandem zusammen zu arbeiten, der „berühmt“ ist, der Bücher veröffentlicht hat, die sie vielleicht sogar kennen. All das aber reicht nicht aus, um als Autor mit einer Klasse zu arbeiten. Hinzukommen müssen persönliche Integrität und Neugier auf die Schülerinnen und Schüler. Sie müssen ihnen etwas zutrauen und sie auf dem Weg begleiten, auf dem sie ihre Fähigkeiten im Umgang mit der Sprache entdecken.

Die Lehrerinnen und Lehrer sorgen für Disziplinarisches. Sie kümmern sich darum, dass die Gruppe in Ruhe eine Woche lang schreiben kann. Der Raum muss gesichert sein, die Computer bereit stehen, das Papier da sein, die Eltern sollen informiert sein. Die Schulleitung ist involviert. Das Kollegium weiß, dass eine Schreibwerkstatt statt findet.

- Die Lehrerinnen schreiben am besten selbst mit. So werden auch sie zu Lernenden. Sie zeigen sich von einer Seite, die bisher oft unsichtbar geblieben ist. Sie bleiben dabei immer Lernbegleiter ihrer Schülerinnen und Schüler. So kann es zu individualisiertem Unterricht kommen. Autor und Lehrerin begleiten den Schreibprozess der Lernenden beratend.

Für die Erwachsenen sind diese Schreibwochen anstrengend und befriedigend zugleich.

In der Staffel der Schreibworkshops im Schuljahr 2010/2011 mussten die begleitenden Lehrerinnen über alle Mehrarbeit, die solch eine Projektwoche immer bedeutet, hinaus auch noch Fragebögen kopieren, sie von der Klasse ausfüllen lassen und mir dann zuschicken. 90 % der erbetenen Materialien sind bei mir angekommen. Das ist grandios!

DIE SCHULE WIRD ZU EINEM KULTURRAUM

Im besten Fall wirken die Schreibwerkstätten in die Schule hinein. Eltern sind beteiligt, wenn sie zu Präsentationen eingeladen sind oder sogar mithelfen, dass das Projekt zu einem nachhaltigen Unternehmen wird. Die Finanzierung einer Broschüre muss gesichert sein. Andere werden zu Leserinnen und Lesern des Geschriebenen. Eine Ausstellung aus Fotos und Texten erscheint als Wandzeitung und weckt Neugier bei anderen Klassen. Zu dem Theaterstück oder der Szenischen Lesung werden weitere Klassen und Lehrerinnen und Lehrer, auch Eltern eingeladen. Die Presse kommt. Das Projekt fügt sich in das Schulprogramm ein, wenn die Schule sich als Kulturschule versteht.

SCHULINTERNE CURRICULA

Kreatives Arbeiten kann im Schulcurriculum verankert werden. In den Jahrgängen 5 und 6 gibt es vielleicht eintägige Autorenbegegnungen. Etwas Szenisches entsteht. In den Jahrgängen 7 und 8 werden die Autorenbegegnungen in der Schule fortgesetzt und ergänzt durch Lesen und Schreiben vor Ort. Auch regelmäßige Theaterbesuche gehören dazu. In den Jahrgängen 9 und 10 erlebt jede Schülerin und jeder Schüler eine Schreibwoche mit einer Autorin oder einem Autor.

Von Jahrgang 5 bis 10 schulen Schülerinnen und Schüler ihre Kreativität. Darüber hinaus sind sie sich ihrer kreativen Kompetenzen bewusst.

Fachkonferenzen können schulintern Verabredungen treffen. Wichtig ist die Einsicht,

dass kreative Zeiten keine vergeudeteten Zeiten sind. In Hamburg gibt es zum Beispiel in vielen Schulen die gute Tradition, dass Deutschstunden mit Schreiben beginnen. Jeder schreibt fünf Minuten lang – nicht länger, aber auch nicht kürzer – etwas auf: Es ist ganz gleich, was geschrieben wird, aber es muss geschrieben werden. Niemand zensiert das Formuliere. Die Lehrerin darf es nur sehen, wenn die Schüler es erlauben. Das führt zu Beginn einer Arbeitszeit zu erhöhter Konzentration, zeigt aber auch, dass die Schule Zeit für solch eine freie Schreibarbeit investiert. Ich selbst habe noch in der Sekundarstufe II angeregt, dass die jungen Erwachsenen vor Klausuren zunächst fünf Minuten „expressiv schreiben“ sollen. Dann erst beginnt die diskursive Arbeit. Inzwischen ist diese Methode bekannt. Wissenschaftliche Untersuchungen zeigen, dass die Leistungen nach solch einer Schreibphase besser werden. (dazu z.B. Ingrid Glomb, 2011, S. 66 - 71)

Wenn die Schülerinnen und Schüler ihre Potentiale nutzen sollen, dann gehören sowohl diskursive als auch kreative Lernangebote zu dem, was die Schule ermöglichen muss. Ich kann zu solchen Experimenten nur ermutigen.

Informationen zu Autorenbegegnungen finden Sie unter anderem auf der Internetseite des Friedrich-Bödecker-Kreises e.V.:

www.boedecker-kreis.de

In der Lehrerbildung und Lehrerfortbildung können die Chancen, die Schreibwerkstätten mit Autoren bieten, zu einem selbstverständlichen Modul werden. Die Schule ist ein Kulturraum. Das muss auch strukturell verankert werden. Mancherorts ist dies bereits geschehen. Lehrerinnen und Lehrer können regelmäßig miteinander kreativ schreiben. Das vertieft das Verständnis für kreative Arbeit und schafft innerhalb des Kollegiums einen guten Team-Geist.

Eine Gelingensdidaktik ist möglich. Eine Chance, das zu verwirklichen, bieten die Schreibwerkstätten mit Autoren – in Brenn-

punktschulen, aber auch in allen anderen lernenden Organisationen.

DIALOGE ZWISCHEN KÜNSTLERN UND PÄDAGOGEN

Sinnvoll ist es, wenn sich Autorinnen und Autoren, die Schreibwerkstätten mit Kindern und Jugendlichen machen, treffen und ihre Erfahrungen austauschen. In einem permanenten, vielleicht sogar institutionalisierten Dialog könnte man Kompetenzen bündeln und gemeinsam kreative Ideen entwickeln. Dabei könnte man Schreib-Aufgaben austauschen, Erfahrungen weiter geben, Probleme diskutieren oder Konkurrenzängste abbauen. Sowohl vor als auch nach den Schreibwerkstätten in einem Schuljahr könnte dies geschehen. Zu überlegen ist, ob man eine Art Aus- und Fortbildung für Autoren, die Schreibwerkstätten inszenieren, anstreben sollte. So könnte die Qualität von Schreibworkshops gesteigert und gesichert werden.

Lehrerinnen und Lehrer regten an, dass sich die Schriftstellerinnen und Schriftsteller solch einer Workshop-Staffel wie im Schuljahr 2010/2011 mit ihnen treffen könnten. Das könnte den Dialog erweitern und Kompetenzen stiften. Dabei müssten die Künstler nicht um ihre Individualität fürchten. Sie sollen nicht „didaktisiert“ werden.

BIBLIOGRAFISCHE ANGABEN

Ich nenne nur Literatur, aus der ich in der vorliegenden Arbeit zitiere.

Bauer, Joachim: Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern. Hoffmann und Campe. Hamburg 2007, 3. Auflage 2007, S. 25, 26; 19, 20

Michael Becker-Mrotzek, Ingrid Böttcher: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Praxis-handbuch für die Sekundarstufe I und II. Cornelsen. Berlin 2006, S. 9; 10; 11; 74; 148; 145. Im Anhang findet man eine ausführliche Bibliografie.

Bichsel, Peter: Der Leser. Das Erzählen. suhrkamp taschenbuch (= st 26 43, 1997); © Hermann Luchterhand Verlag, Darmstadt/Neuwied 1982. Fünf Vorlesungen. 1. Vorlesung: Geschichten über Literatur. S. 7 – 26. Ebd., 2. Vorlesung: Das Lesen. S. 36, 37

Malte Blümke, Insa Bödecker, Vorwort zu: Friedrich-Bödecker-Kreis e.v. (Hrsg.): 2010, S. 5

Gerd Bräuer, Kirsten Schindler (Hrsg.): Schreibarrangements für Schule, Hochschule, Beruf. Fillibach. Freiburg / Br. 2011, S. 18; 19. Im Anhang findet man eine ausführliche Bibliografie.

Brentano, Clemens: Abendständchen: Horch, es klingt die Flöte wieder

BLV = BLV-Wochenzeitung für Blumenthal, Ledal, Vegesack ..., 26. Januar 2011

Bundesverband der Friedrich-Bödecker-Kreise / Peter Conrady (Hrsg.): Lebendige Literatur. Handreichungen für Autorenbegegnungen mit Kindern und Jugendlichen. Westermann. Braunschweig 2008

Clueso (d.i. Thomas Hübner): Augen zu und durch. Wer den Lehrstoff beherrscht, hat gute Noten. Individuelles Talent fördert das System nicht. In: Kultur Spiegel, Heft 9, September 2008, S. 8

Peter Conrady, Yvonne Wiemer: Wie wirken sich Autorenbegegnungen auf Lesemotivation und Leseverhalten aus? In: Bundesverband der Friedrich-Bödecker-Kreise / Peter Conrady (Hrsg.): Lebendige Literatur. Handreichungen für Autorenbegegnungen mit Kindern und Jugendlichen. Westermann. Braunschweig 2008, S. 35; 36

Cumart, Nevfel, in: Friedrich-Bödecker-Kreis e.V. (Hrsg.): Schreibwerkstätten mit Autoren und Autorinnen an Schulen in drei Bundesländern. Dokumentation. Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. 2010, S. 144

de Bruyn, Günter: Zwischenbilanz. Eine Jugend in Berlin. S. Fischer. Frankfurt/M. 1992, 10. Auflage 2004, S. 28, 29

Elschenbroich, Donata: Die Dinge. Expeditionen zu den Gegenständen des täglichen Lebens. Antje Kunstmann. München 2010, S. 73

Friedrich-Bödecker-Kreis e.V. (Hrsg.): Schreibwerkstätten mit Autoren und Autorinnen an Schulen in drei Bundesländern. Dokumentation. Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. 2010

Glomb, Ingrid: Eigentlich kann ich es doch! Versagen unter Druck. Psychologie Heute. 38. Jahrgang. Heft 8. August 2011, S. 66 - 71

Goldberg, Bonni: Raum zum Schreiben. Creative Writing in 200 genialen Lektionen. 1996. Autorenhaus. Erste deutsche Ausgabe Berlin 2004, S. 12

- Goldberg, Natalie: Schreiben in Cafés. Autorenhaus. Berlin 2003/2009, S. 137
- Frederik Hetmann, Harald Tondern: Die Nacht, die kein Ende nahm. In der Gewalt von Skins, Rowohlt. Reinbek 1994, 22. Auflage 2010 (= rotfuchs 20747)
- Hüther, Gerald: Die Macht der inneren Bilder. Wie Visionen das Gehirn, den Menschen und die Welt verändern. Vandenhoeck & Ruprecht. Göttingen 2004, 3. Auflage 2006, S. 88
- Hüther, Gerald: Was wir sind und was wir sein könnten. Ein neurobiologischer Mutmacher. S. Fischer. Frankfurt/M. 2011, S. 124; S. 180, 181; S. 158
- Kermani, Navid: Wer ist wir? Deutschland und seine Muslime. C.H.Beck. München 2009, 2. durchgesehene Auflage 2010, S. 54; 55
- Kieler Express: Schüler machen Theater. 24. November 2010
- Kinder in Bedrängnis, in: Der Spiegel, Nr. 42, 17. 10. 2011, S. 71
- Krauss, Nicole: Das große Haus. Rowohlt. Reinbek bei Hamburg 2011, S. 290
- Remo H.Largo, Martin Beglinger: Schülerjahre. Wie Kinder besser lernen. Piper. München 2009, 2. Auflage 2009, S. 140. Im Anhang findet man eine ausführliche Bibliografie.
- Llosa, Vargas: Die Wahrheit der Lügen. Suhrkamp (= st 2283). Frankfurt/M., Erstausgabe 1990. Deutsche Ausgabe Frankfurt/M. 1994, S. 8
- Lubig, Matthias: Mail vom 4. 12. 2011
- Märkische Oderzeitung. 25. September 2010, Jugendliche Identitätssuche.
- Meißner-Johannknecht, Doris: Glück gehabt? Textausgabe und Materialien. Schroedel. Hannover 2007 (= Reihe: Kurzstreckenleser)
- Meißner-Johannknecht, Doris, in: Friedrich-Bödecker-Kreis e.V. (Hrsg.): Schreibwerkstätten mit Autoren und Autorinnen an Schulen in drei Bundesländern. Dokumentation. Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. 2010, S. 47 - 51
- Mitteldeutsche Zeitung, 4. September 2010: Gedichte gegen Liebeskummer, S. 15
- Müller, Andreas: Wenn nicht ich, ...? Und weitere unbequeme Fragen zum Lernen in Schule und Beruf. hep. Bern 2007, 2. Auflage 2007, S. 24
- Nordwest Zeitung, 19. Februar 2011
- Oates, Joyce Carol: An einen jungen Schriftsteller. In: Joyce Carol Oates: Beim Schreiben allein. Handwerk und Kunst. Autorenhaus, Originalausgabe: 2003. Berlin, deutsche Erstausgabe 2006, S. 32
- Oates, Joyce Carol: Meine Zeit der Trauer. S.Fischer. Frankfurt/M. 2011, S. 210
- Pennebaker, James W.: Heilung durch Schreiben. Ein Arbeitsbuch zur Selbsthilfe. Hans Huber. Bern 2010, S. 79
- Roth, Gerhard: Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt. Klett-Cotta. Stuttgart 2011, S. 195; S. 277. Im Anhang findet man eine ausführliche Bibliografie.
- Rühmkorf, Peter: Über das Volksvermögen. Exkurse in den literarischen Untergrund. Rowohlt (=rororo 11 80). Reinbek 1969. Erstveröffentlichung 1967, S. 48; 49; 56

Saum-Aldehoff, Thomas: Reisen ins Anderswo. Psychologie Heute, 38. Jg., Heft 9, September 2011, S. 47

Schenk, Herrad: Die Heilkraft des Schreibens. Wie man vom eigenen Leben erzählt. C. H. Beck. München 2009 (= becksche reihe 1938), S. 183, 184; S. 184

André Schinkel (Hrsg.): Das Meerschweinchen im Kartoffelsalat. Im Auftrag des Friedrich-Bödecker-Kreises in Sachsen-Anhalt e.V., mitteldeutscher verlag, Halle 2010; S. 24 – 26

Spinnen, Burkhard: Von XY lernen, heißt ...? In: Olaf Kutzmutz, Stephan Porombka (Hrsg.): Erst lesen. Dann schreiben. 22 Autoren und ihre Lehrmeister. Luchterhand (= Sammlung Luchterhand 62115), München 2007, S. 257

Spitzer, Manfred: Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Spektrum. Heidelberg, Berlin 2002, 2003, 189 – 194. Im Anhang findet man eine ausführliche Bibliografie.

Tondern, Harald: Wehe, du sagst was! Die Mädchengang von St. Pauli. Rowohlt. Reinbek 2000, 10. Auflage 2010 (= rotfuchs 20995)

Traulsen, Christine: e-mail vom 26. Oktober 2011

von Groeben, Annemarie: Verschiedenheit nutzen. Besser lernen in heterogenen Gruppen. Cornelsen. Berlin 2008, S. 37. Im Anhang findet man eine ausführliche Bibliografie.

Weserkurier, 2. Dezember 2010: Applaus für gute Erzählerin. Eine Woche Schreibwerkstatt: Humboldtschüler schreiben ihre eigenen Geschichten auf.

DANKE!

Ohne die vielfältige Unterstützung hätte ich nicht solch einen Blick auf die Wirklichkeiten deutscher Brennpunktschulen werfen können. Ich danke Udo von Alten für seine erfahrene, hilfreiche Begleitung dieses Prozesses. Insa Bödecker danke ich für Fachgespräche und das gemeinsame Träumen von einer Kulturschule, die Menschen stärkt. Malte Blümke hat mich aus der Ferne humorvoll (auf Facebook) und immer freundlich unterstützt. Ich danke den Geschäftsführern und Vorsitzenden der Friedrich-Bödecker-Kreise e.V. in den acht Bundesländern, in denen im Schuljahr 2010/2011 zwölf Schreibwerkstätten mit Autorinnen und Autoren statt fanden, für ihre zuverlässige Kooperation. Mein Dank gilt also noch einmal Udo von Alten (Niedersachsen), Malte Blümke (Rheinland-Pfalz) und Insa Bödecker (Niedersachsen) sowie Dr. Edda Eska (Brandenburg), Uta Esselborn (Niedersachsen), Jürgen Jankofsky (Sachsen-Anhalt), Renate Kruse (Schleswig-Holstein), Elisabeth Meyer (Mecklenburg-Vorpommern), Rolf Stindl (Bremerhaven/Bremen), Hanne Teßmer (Hamburg), Harald Tondern (Hamburg) und Markus Weber (Rheinland-Pfalz). Mein ganz besonderer Dank gilt den Lehrerinnen an den Schulen, die alle so zeitaufwändig und über die Maßen kooperativ für diese Schreibworkshops und deren Evaluation gearbeitet haben. Die Autorinnen und Autoren haben sich auf den ungewöhnlichen Prozess der Evaluation eingelassen. Danke für alle Spontaneität, die vielen Gespräche und manche schöne Kooperation. Bei dem Entwickeln der Fragebögen hat mich Dr. Gabriele Kandzora (Leiterin der Abteilung Ausbildung am Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung) unterstützt. Dafür meinen Dank. Hanne Teßmer und Thomas Rottluff haben mit Redaktionellem und dem Layout den Text lesbar gemacht und gestaltet. Besonders danke ich Harald Tondern für sein Lektorat.

Das Schreibprojekt hat gezeigt: Schüler können lernen. Schüler wollen lernen. So gilt mein Dank auch allen beteiligten Schülerinnen und Schülern. Wir wissen jetzt: So soll Schule sein!

Organisiert hat dieses Projekt wieder einmal der Friedrich-Bödecker-Kreis e.V. - danke für das unermüdliche Engagement!

Ermöglicht hat diese Erfahrung das Bundesministerium für Bildung und Forschung mit seiner Finanzierung. Dafür den Dank aller.

Hamburg im Dezember 2011

Dr. Ingrid Röbbelen

ZUR PERSON



© Harald Tondern

DR. INGRID RÖBBELEN

Sie ist Deutschdidaktikerin, Lehrerfortbildnerin, Lehrerin, Autorin und arbeitet publizistisch. Sie hat sich während ihrer Berufstätigkeit immer mit dem Thema „Kreativität“ beschäftigt. Sie hat in allen Schulformen und in allen Schulstufen unterrichtet. Ihre jahrzehntelangen Erfahrungen mit Schreibworkshops sind vielfältig. In der Zeit als hauptamtliche Dozentin in der Lehrerfortbildung hat sie stundenweise kontinuierlich in einer Brennpunktschule gearbeitet, aber auch ein Schreib-Projekt mit hochbegabten Kindern und Jugendlichen geleitet. Sie war Beraterin und Jurorin bei nationalen und internationalen Schreibwettbewerben. Für das Goethe-Institut hat sie Seminare zum kreativen Schreiben in zahlreichen Ländern durchgeführt (z.B. in Italien, Kroatien oder Indien) und hat dort auch mit Ministerien zusammen gearbeitet. Bei ihren Fortbildungen in Deutschen Schulen im Ausland (z.B. in Frankreich, in der Türkei oder in Südafrika) spielte die Entwicklung von Kreativität eine zentrale Rolle.

www.ingidroebbelen.de

SCHREIBEN ALS CHANCE

Namhafte Autorinnen und Autoren haben in Brennpunktschulen in acht Bundesländern Schreibworkshops durchgeführt. Fünf Tage lang verführten die Schriftsteller die Kinder und Jugendlichen zum Schreiben. Fast alle Schreib-Profis waren einverstanden, dass die Hamburger Literaturdidaktikerin und Lehrerfortbildnerin Dr. Ingrid Röbbelen ihnen bei ihrer Arbeit über die Schulter schaute und die Workshops evaluierte.

Die Ergebnisse dieser intensiven Wochen können sich sehen lassen. Mit ihrer Professionalität und ihrem Blick für Geschichten gelingt es den Schriftstellern, auch zunächst ablehnende Schüler aus ihrem coolen Kokon herauszuholen. In kurzer Zeit sind ungewöhnliche Texte entstanden. Das Selbstbewusstsein der Jugendlichen wuchs enorm. Aber vor allem zeigt sich, dass Schülerinnen und Schüler auch an Haupt- und Förderschulen wirklich etwas leisten wollen. Gerade in Brennpunktschulen, gerade in Klassen mit einem hohen Migrationsanteil.

Der Bundesverband der Friedrich-Bödecker-Kreise e.V. hat dieses Projekt organisiert und betreut. Gefördert wurde es vom Bundesministerium für Bildung und Forschung.



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung