

# GFL



*German as a foreign language*

**Das neue Kreative Schreiben**

Stephan Porombka, Hildesheim

ISSN 1470 – 9570

## Das neue Kreative Schreiben

Stephan Porombka, Hildesheim

Das neue Kreative Schreiben folgt einem größeren Paradigmenwechsel. Verabschiedet wird die Fiktion, dass es beim literarischen Schreiben um das Freilegen von Innerem und Eigentlichem geht. Dem neuen Kreativen Schreiben geht es – in Abgrenzung von alten sozial- oder kulturpädagogisch ausgerichteten Programmen zur literarischen Selbsterfahrung oder Freizeitgestaltung – um die Arbeit am Text und damit um die Effekte, die *am* Text und *mit dem* Text entstehen, wenn man schreibt. Es geht darum, diese Arbeit nicht als etwas zu verstehen, was man nebenbei betreiben kann. Das literarische Schreiben wird als eine Form von Lebenskunst verstanden, die aufwendig und fortlaufend geübt werden muss und die man durchaus auch professionalisieren kann. Gezeigt wird im vorliegenden Artikel, welchen Status die entsprechenden Übungen und Übungsprogramme haben und wie sie absolviert werden. Schließlich werden die Möglichkeiten vorgestellt, die das neue Kreative Schreiben für den DaF-Unterricht hat.

### 1. Das alte Kreative Schreiben

In einem jüngst erschienenen Sammelband zum „Creative Writing“ markiert der Herausgeber – ein Professor der englischen Sheffield Hallam University – den Übergang in eine neue Phase. Hatte man bis in die 1990er Jahre hinein gefragt, *ob* das literarische Schreiben überhaupt gelernt werden kann, so lauten die Fragen nach Beginn des neuen Jahrhunderts, *wie* man das literarische Schreiben lernen kann und *wie* man es lehren soll. (Earnshaw 2007: 6) Umgestellt wird damit von Kritik auf Neugier, von Zweifel auf Experiment. Und umgestellt wird damit auch auf Normalität. Dass es eigene Studiengänge für „Kreatives Schreiben“ oder „Literarisches Schreiben“ gibt und in den neuen Curricula auch Module stehen, in denen es um die Arbeit an eigenen literarischen, journalistischen und wissenschaftlichen Texten geht, ist in den USA und in England schon seit Jahrzehnten selbstverständlich. In Deutschland ist es das mittlerweile auch. Bei der Umsetzung der Bologna-Vorgaben ist den Studiengangsplanern aufgegeben, immer auch an die Praxis zu denken. Und so erscheint das Schreibenkönnen als Kompetenz der Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaftler, auch wichtig, um sich nach dem Studium auf dem Arbeitsmarkt positionieren zu können.

Es ist kein Zufall, dass die Verwandlung, die das Verständnis von Kreativität in den letzten zwanzig Jahren durchgemacht hat, dieser Entwicklung entgegenkommt. Stand die Kreativität vor allem in Deutschland zuerst im Verdacht, Schlüsselbegriff einer psychologischen Forschung zu sein, die auf die Klassifizierung von Individuen abzielt, so wurde sie zunächst von der neuen Pädagogik der 1970er Jahre übernommen und von einem kalten in einen warmen Begriff verwandelt. Kurzgeschlossen mit Hilmar Hoffmanns berühmter Pathosformel *Kultur für alle* (Hoffmann 1979) galt Kreativität nicht mehr als etwas, das wenigen auserwählten Genies zukommt: Kreativität sollte ein grundmenschliches Potential sein, das man in einer demokratischen Gesellschaft erkennen, stimulieren, fördern und entfalten muss, um selbstständige, kritische und tolerante Menschen heranzubilden.

In diesem Verständnis ist der Topos vom Zauber der Kunst, die sich den Zumutungen des stahlharten Gehäuses der Moderne verweigert und sich dafür eigene Gesetze schafft, ebenso erhalten geblieben wie das Bild vom Dichter als Schamanen, der sich der rationalen Zurechnung entzieht und seine Werke nach seinem Bilde formt. Verbunden hat sich diese ganz traditionelle Genie-Konzeption mit einer in den 1970er Jahren modischen Hinwendung zur Innerlichkeit, mit der die Veränderung der Gesellschaft durch die Veränderung des Selbst in Gang gesetzt werden sollte. Statt des langen Marschs durch die Institutionen galt es nun, die Reise ins eigene Ich anzutreten. Zu entdecken war dabei eine familien- und gesellschaftsgeschichtliche Müllhalde. Die wollte man frei räumen, um Blockaden zu lockern und sich zuerst innerlich, dann auch äußerlich zu befreien. Empfohlen wurde dafür eine ganze Reihe von therapeutischen Ritualen. Zu ihnen gehörte in psychoanalytischer Tradition ohnehin das Sprechen, dazu gehörte jetzt aber auch das Schreiben, das im Besonderen zur Rekonstruktion der eigenen Geschichte und Objektivierung der eigenen Befindlichkeit diente. Literarisches Schreiben hatte so ein vornehmlich expressives Schreiben zu sein, das dem inneren Druck nachgeben und erlösend wirken sollte. In der Gruppe betrieben, konnte diese Befreiung sogar kommunikativ gestaltet werden. Einer hörte dem anderen zu und stand ihm als Mitschreibender, und das heißt: als *Mitleidender* bei. Gemeinsam fand man eine andere Sprache, mit der sich über das reden ließ, was bislang verschwiegen werden musste. (Fröchling 1987; Mattenklott 1979; Petzold 1985; von Werder 1988)

Diese utopischen Potentiale haben in den 1980er Jahren den Erfolg der sogenannten Schreibbewegung (Ermert & Bütow 1989) befördert und damit zugleich dem *Kreativen Schreiben* ein folgenschweres Image verpasst. Schreibbewegt waren vor allem Laien, die ihre Sprache wiederfinden oder erfinden wollten. Geschrieben wurde im Rahmen von Wochenendseminaren oder Schreibkursen, die in der Erwachsenenbildung oder für die Freizeitgestaltung angeboten wurden. An den Universitäten wurde das literarische Schreiben dementsprechend nur in Form von Arbeitsgruppen organisiert, die zusätzlich zum Curriculum – also nebenbei – angeboten wurden. Schreiben wurde auch hier existentiell, aber nicht professionell betrieben. Ganz generell ging es der Schreibbewegung nicht um Texte, die sich auf dem Markt platzieren lassen. Man hatte nicht die literarische Öffentlichkeit im Blick, die sich über Feuilletons und Bestsellerlisten herstellt. Man wollte keine Korruption und Korrumpation. Es ging um Authentizität. Statt Kulturindustrie wurde die Harmonie des überschaubaren Gesprächskreises bevorzugt.

Der Literaturwissenschaftler Jürgen Link hat früh – und in direkter Konfrontation mit den Akteuren der Schreibbewegung – auf die ideologischen Komponenten eines so verstandenen Kreativen Schreibens hingewiesen. Die „klassische hermeneutische Metapher des ‚Sich-aus-drückens‘, d.h. ‚Etwas-aus-Sich-Herausdrückens‘“ zeige, dass ein „derartiges Selbstverständnis von Creative Writing [...] einen sicheren metaphorischen ‚Tiefe‘-Vorsprung postulier[t], der unüberholbar eben durch ein als den Diskursen präexistentes Subjekt gesetzt wäre.“ (Link 1989: 48) Insofern dieses Subjekt aber unter Umständen selbst nur diskursiv konstruiert ist, ist das, was als Rekonstruktion der eigenen Geschichte und Objektivierung der eigenen Befindlichkeit ausgegeben wird, nicht mehr als ein medialer Oberflächeneffekt. Diesem Problem sei, so Link, nicht dadurch zu entkommen, dass man es einfach negiert. Im Gegenteil müsse man spielerisch mit ihm als Oberflächeneffekt umgehen und mit anderen Medieneffekten schreibend ins Spiel bringen. Erst wenn sich „Creative Writing als massenhaftes ‚Nach-Stellen‘ von medial ausgestellten Applikationsreizen“ verstünde, dann „gewänne seine im besten Sinn demokratische Tendenz Konturen“. (Link 1989: 52)

So stark wollte sich die Schreibbewegung ihren warmen Kreativitätsbegriff aber nicht abkühlen lassen. Sie hat sich damit gezwungen, ihre Wirkung nur in kleinen Kreisen zu entfalten. Verurteilt hat sie aber auch das Kreative Schreiben – und zwar dazu, in der

öffentlichen Wahrnehmung auf lange Zeit nur mit genau diesen kleinen Kreisen identifiziert zu werden, in denen es Laien darum geht, gemeinsam sich selbst zu erfahren. Folgerichtig wollte, wer auch immer professionell oder wissenschaftlich mit dem literarischen Schreiben zu tun hatte, weder mit der Bewegung noch mit dem Kreativen Schreiben etwas zu tun haben. (Porombka 2006 a)

## 2. Die Professionalisierung des Kreativen Schreibens

Verändert hat sich das erst mit dem Professionalisierungsschub, der den Kultur- und Literaturbetrieb in der Mitte der 1990er Jahre erfasst hat. Was heute als *Eventisierung der Literatur* beschrieben wird, hat vor allem mit dieser Professionalisierung zu tun. (Mohl 2006; Porombka 2003) Nicht nur konnten seit dieser Zeit durch die Etablierung der Literaturagenturen aufsehenerregend hohe Honorare für Manuskripte erzielt werden. Auch rückten vor allem die jungen Autoren in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Sie standen für eine neue, andere, emphatisch junge Literatur ein, die sich von den Gesetzen der alten Literaturbetriebe in Ost und West losgesagt hatte. Nicht nur konnten sie mit ihren Texten Geld verdienen. Es machte ihnen auch nichts aus, über das Geldverdienen zu sprechen. Nicht zuletzt wegen dieses Tabubruchs begannen sich die boomenden Feuilletons und die neuen Formate in den elektronischen und digitalen Medien für sie *als Personen* zu interessieren. Sie halfen diesem Interesse durch neue Inszenierungsstrategien nach, in denen der Aufbau von Images konsequent kalkuliert wurde. Das führte zu einem neuen Ausprobieren. Experimentiert wurde mit Live-Formaten, mit Slams, mit Shows, mit elektrifizierten Schreibweisen, mit Audio- und Videoformaten auf CD-Roms, DVDs und online. Angetrieben wurde all das von einer Produktions-Faszination, die begleitet war von einem neuen Interesse an der Machbarkeit von Literatur. Gefragt wurde nach Verfahren und Prozessen, nach Regeln und Tricks, nach den Möglichkeiten und Bedingungen, mit denen sich neuartige literarische Effekte erzielen lassen.

Zu dieser Veränderung hatte die Schreibbewegung der 1970er nichts zu sagen. Das stark expressive Moment, das zur Literatur der späten 1990er Jahre gehört, war genau das Gegenteil von dem, was man noch zehn Jahre vorher mit dem expressiven Schreiben

gemeint hatte. Jetzt ging es nicht mehr um Innerlichkeit. Die neuen Mediengenerationen, die mit elektrifizierter Musik, mit Radio, Video und Privatfernsehen aufgewachsen waren, spielten – ohne dass sie belehrt worden waren – mit jener Formel, die der Literaturwissenschaftler Jürgen Link der innerlichen Schreibbewegung zu bedenken gegeben hatte: als experimentelle Applikation von Medienimages und Mediendiskursen im literarischen Text. (vgl. Hörisch 1997)

So muss man es wohl eine Ironie der Literaturgeschichte nennen, dass gerade junge Menschen seit Mitte der 1990er Jahre in Kurse drängten, in denen ihnen das literarische Schreiben beigebracht wurde – das aber gerade nicht, um Blockaden zu lockern und sich zuerst innerlich und dann auch äußerlich zu befreien. Sie wollten sich vielmehr dem Image einer neuen Literatur annähern und an einer neuen Produktionssphäre teilhaben. Diese Sphäre hatte mit dem Selbsterfahrungskurs nichts mehr gemein. Sie orientierte sich stattdessen an den Prämissen der Popkultur und ihren Medienlaboren.

In dieser Kultur kommt dem *Fame*, dem Berühmtsein ein großer Stellenwert zu. War die Schreibbewegung noch auf Laien ausgerichtet, die auch Laien bleiben wollten, so ging es der neuen Generation von Autoren um einen professionellen Umgang mit den Grundgesetzen des Literaturbetriebs. Der deutlichste Beweis dafür ist die in dieser Zeit einsetzende Hochkonjunktur der Schreibratgeber. Sie traten an die Stelle jener Kultbücher der Schreibbewegung, die ein Autor Lutz von Werder ein Jahrzehnt lang für all diejenigen verfasst hatte, die literarisches Schreiben auf poetische Selbstanalyse programmiert hatten. (von Werder 1986, 1988, 1990) Die neuen Schreibratgeber hatten das nicht im Sinn. Aus ihnen ist das geworden, was sie – mal in ironischer, mal in ernster Absicht – zu befördern versprechen: Bestseller. Als Übersetzungen aus dem Englischen und Amerikanischen haben sie die produktiven Leser mit der Entwicklung und Bearbeiten von Stoffen, dem Entwerfen von Plots und Figuren bekannt gemacht: für Krimis genauso wie für erotische Literatur, für Dramen und für Drehbücher, für Kurzgeschichten und natürlich für *verdammt gute Romane*. Es gibt Bücher für das Schreiben von Tag zu Tag, von Wort zu Wort, das schnelle und das langsame Schreiben, das Schreiben im Café, das Schreiben an der Universität, das Schreiben von Biographien und Autobiographien. Entworfen werden Programme für Autoren, die ihre Texte erfolgreich verkaufen wollen.

Der Pädagoge Hartmut von Hentig hat solche Programme als „Innovationsgymnastik“ bezeichnet. (Hentig 2000: 60) Damit weist er darauf hin, dass im Kontext dieses literarischen Schreibens, das es auf die experimentelle Applikation von Medienimages und Mediendiskursen anlegt und sich an striktere Vorgaben für das erfolgreiche Erzählen hält, zwar immer noch von Kreativität gesprochen wird. Doch die Wärmewerte dieses Begriffs haben sich neu reguliert. Die sind keineswegs gesunken: Kreativität ist im letzten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts zu einem der heißesten Begriffe einer Ökonomie geworden, die sich durch den Medienwechsel derart beschleunigt, dass sie so wie keine andere Epoche zuvor auf das Prinzip Innovation setzt. *Be creative!* ist in diesem Kontext ein Appell, der an alle geht, die im Rahmen dieser neuen Ökonomie Karriere machen wollen. (Bröckling 2004; Raunig & Wugenig 2007) Das gilt nicht nur für die so genannte Kultur- und Kreativwirtschaft, die in Deutschland mittlerweile immerhin 2,6 % des Bruttosozialprodukts erwirtschaftet und in der – wie es im Forschungsbericht der Bundesregierung heißt – „schon heute in zukunftsorientierten Arbeits- und Geschäftsmodellen, wie z. B. in hybriden Arbeitsformen, gearbeitet“ wird, die „sich als wichtige Quelle für originäre Innovationsideen“ erweist und „den Technologieherstellern und -entwicklern immer wieder wichtige Impulse für neue Technologievariante“ gibt. (Söndermann et al. 2009: 3) Es gilt weit über diesen Bereich hinaus viel struktureller für eine Ökonomie, in der die alten, stabilen Arbeitsverhältnisse aufgelöst und in Übernahme und Anverwandlung alter Entwürfe der Künstler- und Bohème-Existenz die Individuen zu *kreativen Selbstunternehmern* gemacht werden. Die sollen sich ihre Lebens- und Arbeitsverhältnisse in Form von Projekten organisieren. Soziologen wissen, dass in diesen Kontexten auch die Mobilisierung der Innovationspotenziale privatisiert und individualisiert werden: Jeder arbeitet an sich und seiner Karriere wie an einem eigenen Werk. (Boltanski & Chiapello 2001)

Dass umgekehrt am Ende der 1990er Jahre die Autoren offensiv inszeniert haben, wie sie an ihrem Werk zur Beförderung ihrer Karriere arbeiten, war mehr als Hinweis darauf, dass diese neue Operationalisierung von Kreativität längst auch den Literaturbetrieb erreicht hat. Der Autor tritt in diesem Kontext als kreativer Selbstunternehmer auf: als Projektarbeiter, der sein Schriftstellerleben als Netzwerker organisiert, in dem er zugleich immer auch, wie

Benjamin von Stuckrad-Barre für sich selbst pointiert hat, „ein Mitarbeiter der Kulturindustrie“ ist. (Stuckrad-Barre 1999, zitiert in Porombka 2006: 72)

Kreatives Schreiben kann unter diesen Bedingungen – wenn es nicht im bloßen Kitschen will – nicht mehr das sein, was es zwanzig Jahre zuvor sein sollte. Schaut man sich an, was sich in der Zwischenzeit an Konzepten für das Lehren und Lernen des literarischen Schreibens etabliert und institutionalisiert hat, lässt sich erkennen: Mit der alten Schreibbewegung hat das nichts mehr zu tun. Sowohl der Studiengang „Literarisches Schreiben“ am Deutschen Literaturinstitut in Leipzig als auch der Hildesheimer Studiengang „Kreatives Schreiben und Kulturjournalismus“ sind in Folge des Professionalisierungsschubs des Literatur- und Kulturbetriebs entstanden. In Leipzig hat man sich dabei schnell von technoiden Vorstellungen des Schreibenlehrens und -lernens verabschiedet, die noch dem „Institut Johannes R. Becher“ als Vorgänger zugrunde lagen, das wiederum dem 1924 gegründeten Moskauer „Maxim Gorkij-Institut“ nachgebildet war. Ein Jahr nach dem Fall der Mauer wurde es vom Freistaat Sachsen aufgelöst, weil es mit seinem „auf die Ideologie sowie die Staats- und Gesellschaftsordnung des realexistierenden Sozialismus“ festgelegten Unterrichts „nicht den Anforderungen einer freiheitlichen Gesellschaft bzw. eines demokratischen Rechtsstaates und der sozialen Marktwirtschaft“ entsprach. Neugegründet wurde es fünf Jahre später nach Protesten von Studenten und Schriftstellern – nun aber in Anlehnung an die im Rahmen der „Iowa Writer’s Workshops“ begründete amerikanische Tradition des „Creative Writing“. Im Mittelpunkt steht seither die individuelle Arbeit am Text. (Haslinger & Treichel 2006: 13f) Der wird mit Kommilitonen und Dozenten im Hinblick auf seine ästhetische Eigenständigkeit diskutiert. Zugleich aber wird er immer auch im Hinblick auf seine Adaptierbarkeit vom literarischen Markt geprüft.

Das gilt auch für das Hildesheimer Modell, das allerdings durch eine andere Vorgeschichte geprägt ist. Als Teil der an der Hildesheimer Universität etablierten Kulturpädagogik in den 1990er Jahren entwickelt und 1999 als eigenständiger Studiengang etabliert, hat sich der Studiengang „Kreatives Schreiben und Kulturjournalismus“ im Zuge des Professionalisierungsschubs im Literatur- und Kulturbetrieb von der Idee gelöst, Studierende sollten auch ein wenig Literatur schreiben, um allgemein ihre Kreativität zu fördern und ihre Kenntnisse vom eigenen künstlerischen Schaffen ein wenig aufzubessern.

Die Grundüberzeugung war, dass man literarisches Schreiben nicht nebenbei lernen kann. Man lernt es nur, wenn man sich über Jahre darauf konzentriert und sich dabei nicht nur mit dem eigenen Text beschäftigt, sondern auch mit den kulturellen Räumen, in denen man gegenwärtig lebt, liest und schreibt. Der Kulturjournalismus dient dabei der Anreicherung des literarischen Schreibens durch Techniken der Beobachtung, der Recherche und des Notierens. Und die kulturwissenschaftliche Einbettung des Studiengangs dient der Entwicklung und Schärfung des Blicks, den man auf seine eigenen Texte und umgekehrt von den eigenen Texten auf die Kultur richten muss. (Ortheil 1992; Porombka 2006 b)

Wenn die Frage gestellt wird, *ob* man literarisches Schreiben lernen kann, verweisen die Verantwortlichen der Studiengänge in Hildesheim und Leipzig gerne auf ihre Absolventen. Die sind bei den wichtigen Wettbewerben vertreten. Sie haben in renommierten Verlagen veröffentlicht, arbeiten aber auch als Redakteure, Lektoren, Verleger oder Literaturvermittler. Das *ob* ist also längst geklärt. Experimentiert wird mit dem *wie*, mit dem immer auch die Frage beginnt, *wie* man literarisches Lernen in einem kulturellen Kontext lehren und lernen kann, in dem auch die Kreativität nicht mehr das ist, was sie einmal war.

### **3. Das Konzept des neuen Kreativen Schreibens**

Der Unterschied zwischen dem alten und dem neuen Kreativen Schreiben betrifft nicht nur den konkreten Umgang mit dem literarischen Text. Viel grundsätzlicher hat sich das Verständnis von Schreiben-Lehren und Schreiben-Lernen verändert. Ein Blick in das zu Beginn zitierte Handbuch zum „Creative Writing“ (Earnshaw 2007) verdeutlicht das. Die Beiträger wollen sich keineswegs nur auf die Arbeit am Text konzentrieren. Für sie braucht das literarische Schreiben immer auch die intensive Arbeit an *Kontexten*. Essays gibt es im Handbuch zum Zusammenhang von Kreativem Schreiben und Literaturtheorie, zur Verbindung mit der Tradition von Rhetorik und Poetik, zur Frage nach der Bindungs- und Innovationskraft von Genres, zur Frage nach der Brauchbarkeit von Theorien literarischer Kreativität. Und es geht um das Lesen *vor* dem Schreiben, um das Lesen *während* des Schreibens und um das Lesen *nach* dem Schreiben, das ja eigentlich nichts anderes als das

Lesen *vor* dem Wieder-Weiterschreiben ist: „To write you need to read. Tutors will also say that the best readers make the better writers.” (Earnshaw 2007: 4) Auf der Leseliste stehen aber nicht nur jene Gedichte, Erzählungen und Romane, die man vielleicht selbst gern geschrieben hätte. Empfohlen werden Bücher aller Art, die als Treibstoff für das eigene Schreiben genutzt werden können.

Die Verpflichtung, sich nicht nur mit dem Text, sondern auch mit dessen Kontexten zu beschäftigen, ist allerdings nicht darauf angelegt, die Schreibenden zwanghaft von ihren Texten zu distanzieren, damit sie ihn besser beobachten können. Vielmehr hat man es hier mit einem grundlegenden Paradigmenwechsel zu tun: mit der Entheiligung literarischer Texte. Erledigt wird die Fiktion vom reinen und autonomen Schreiben, aus dem die Schreibbewegung noch ihre wichtigsten Energien gezogen hat. Das alte Kreative Schreiben negiert die Kontexte, um eine unmittelbare Beziehung zwischen Autor und Text und schließlich Autor, Text und Schreibgruppe herzustellen. *Dichtung* wurde und wird hier noch von einer Dichte zwischen Autor und Text abgeleitet, bei der die Aktivität des Schreibens – einem alten Topos entsprechend – letztlich etwas ist, was zwischen Seele oder Psyche und Papier geschaltet ist und irgendwie überlistet werden muss, um den Authentizitätsverlust so gering wie möglich zu halten.

Im neuen Kreativen Schreiben hat man sich davon verabschiedet. „Dichtung“ meint hier nicht mehr die Dichte zwischen Autor und Text. Gemeint ist allenfalls die Tatsache, dass es sich bei einem Kunstwerk um das handelt, was im Kontext des *New Historicism* als Verdichtung sozialer Energien bezeichnet worden ist. Hier gilt der Text als Knotenpunkt in einem Netzwerk aus Diskursfäden und sozialen Praktiken. Jeder Text ist ein „Gewebe“ von ‚Zitaten‘ aus dem Text der Kultur“. Er verdichtet nicht Inneres, sondern etwas, das mit sozialer Energie präformiert und als Image konstruiert worden ist. (Baßler 1999: 26)

Wer einen Text schreibt, tut das dementsprechend in einem Gewebe von kulturellen Kontexten und dichtet zugleich an diesem Gewebe mit. Den Blick auf diese Kontexte zu richten, bedeutet deshalb gerade nicht, den Akt des Schreibens zu unterbrechen. Im Gegenteil: Der Akt des Schreibens wird auf alles ausgeweitet, was unauflöslich zum Schreibakt gehört und ihn kulturell formiert: die Schreibgeräte, die Schreibhaltung, die Schreibgeste, das Schreibverständnis, der Schreibprozess als Akt der Verdichtung

kultureller Energien. Zu diesen Energien gehört nicht zuletzt das, was über das Schreiben von Literatur in Umlauf ist und das literarische Schreiben zu jedem Zeitpunkt und an jeder Stelle prägt.

Der Unterschied zum alten Kreativen Schreiben ist damit deutlich markiert. Im neuen Kreativen Schreiben tut man nicht so, als wüsste man immer schon, was Literatur ist und wozu sie gut ist. Das neue Kreative Schreiben ist darauf angelegt, das literarische Schreiben überhaupt erst einmal als einen kulturellen Akt zu erkunden und zu erproben. Schreiben lernen heißt hier, immer auch etwas *über* das Schreiben zu lernen – und damit immer auch über den kulturellen Schreibraum, über das Gewebe aus Diskursfäden und sozialen Praxen, in dem man sich schreibend bewegt.

Nimmt man das ernst genug, wird auch klar, dass es im neuen Kreativen Schreiben in erster Linie gar nicht um das Schreiben von Gedichten, von Erzählungen, von Dramen, von Romanen, von autobiographischen oder biographischen Texten gehen kann. Mit Gedichten, Erzählungen, Dramen, Romanen, autobiographischen oder biographischen Texten beschäftigt man sich, um zu erkunden, auf welche Weise, mit welchen Gesten, mit welchen Entwürfen und mit welchen Prozessen die kulturellen Energien jeweils zu Texturen verdichtet werden. Und mit Plots, Figuren und Räumen experimentiert man, um zu sehen, was ihre Konstruktion und ihre Verwendung für die Arbeit am Text bedeutet.

Statt mit vermeintlichen Festwerten arbeitet man im neuen Kreativen Schreiben deshalb besser mit Begriffen, die sich auf Verfahren und Prozesse beziehen. So hat der Literaturwissenschaftler Sandro Zanetti mit dem Aufbau einer kleinen Enzyklopädie begonnen, in der ausschließlich solche Begriffe versammelt, historisiert und im Hinblick auf ihre Bedeutung für das literarische Schreiben kommentiert werden, die sich den Verfahren und Prozessen widmen. Dazu gehören etwa: „abschweifen“, „abschreiben“, „beschleunigen“, „dokumentieren“, „entschleunigen“, „erfinden“, „imaginieren“, „konstruieren“, „sammeln“, „übertreiben“, „wiederholen“, „zeigen“ – und natürlich gehört auch „verdichten“ dazu. (Zanetti 2009) Auf Zanettis Liste stehen derzeit knapp zweihundert Begriffe. Dass sie damit nicht abgeschlossen ist, liegt auf der Hand: Was immer auch bei der Beschäftigung mit dem Schreiben anderer und dem eigenen Schreiben entdeckt wird,

lässt sich als Verfahren beschreiben, probeweise in neue Prozesse einspeisen und auf der Liste ergänzen.

Lernt man erst einmal, den Blick konsequent auf Prozesse und Verfahren zu richten, so tritt an allem, was man beobachtet, das Interesse am Handwerklichen in den Vordergrund. Je genauer man dann hinschaut, umso deutlicher erkennt man, dass die Literaturgeschichte weniger von Urteilen über abgeschlossene Werke als von Auseinandersetzungen über das Machen und die Machbarkeit von Literatur vorangetrieben wird. Im Mittelpunkt stehen immer Fragen des Handwerks. Seit der Antike haben diese Auseinandersetzungen ihren Niederschlag in den Poetiken und poetologischen Texten gefunden. Es sind Versuche, das literarische Schreiben zu beobachten, zu verstehen, zu protokollieren, zu regulieren, zu kontrollieren, zu fixieren, zu dynamisieren und damit immer wieder zum Ausgangspunkt für das eigene Weiterschreiben und für das Schreiben anderer Autoren zu machen. Deshalb versteht man Poetiken und poetologische Texte falsch, wenn man sie als dogmatische Gesetzestexte liest oder als abstrakte Theorie abtut, von der die eigentliche, authentische, echte literarische Produktion nur gestört werden kann. Sie sind nicht *das Andere* der Literatur. Sie gehören zum literarischen Schreibprozess als Selbstverständigung über die Praxis dazu. Dementsprechend muss, wer das literarische Schreiben lernen will (und dabei zugleich etwas *über* das literarische Schreiben lernen will), mit diesen Poetiken und Poetologien produktiv arbeiten. Genutzt werden müssen sie dabei als Texte, in denen Vorschläge und Regeln für literarische Experimente stehen, an denen man selbst teilnehmen kann, um etwas über die Konstruktion von Prozessen und die Wirkung von Verfahrensweisen zu erfahren. (Ortheil 2006)

Die Pointe an diesem Zugriff ist: Poetiken und Poetologien werden als Texte gelesen, die aus literarischen Werkstätten kommen und die für literarische Werkstätten geschrieben sind. Sie gehören damit zu einem erweiterten Produktionsraum, für den sich das neue Kreative Schreiben ganz besonders interessiert. Denn die literarische Werkstatt ist der Ort, von dem der Prozess des literarischen Schreibens am unmittelbarsten beeinflusst wird. Nicht nur befinden sich in diesem Raum – wie in einer richtigen Werkstatt eben auch – die Schreibgeräte, die Werkmöbel und die Stoffe und Materialien, mit denen gearbeitet wird. Auch werden in diesem Raum fortlaufend Theorie und Praxis so vermittelt, dass die Verfahren während ihres Ablaufs überdacht und weiterentwickelt werden. Hier stehen, wie

der Soziologe Richard Sennett pointiert hat, wie „bei jedem guten Handwerker [...] praktisches Handeln und Denken in einem ständigen Dialog. Durch diesen Dialog entwickeln sich dauerhafte Gewohnheiten, und diese Gewohnheiten führen zu einem ständigen Wechsel zwischen dem Lösen und dem Finden von Problemen.“ (Sennett 2008: 20) Jede Fertigkeit, die ausgebildet wird, „selbst die abstraktesten“, beginnen in diesem Raum mit einer „körperlichen Praxis“. Und umgekehrt entwickelt sich, so Sennett, das „technische Verständnis [...] dank der Kraft der Phantasie“, die sich aus der „Verwendung unvollkommener oder unvollständiger Werkzeuge“ ergibt und „die Fähigkeiten des Reparierens und Improvisierens“ fördert. (Sennett 2008: 21) So entwickelt Sennett mit Blick auf das Handwerk eine Kreativitätstheorie für einen Typus, den er „animal laborans“ nennt. Es ist der Mensch als laborierendes, experimentierendes Tier, das in ständiger Auseinandersetzung mit seiner Umwelt eine materielle Kultur entstehen lässt, die auf ihn zurückwirkt und ihn prägt.

Nun lässt sich das literarische Schreiben mit den Prämissen, die Sennett entwirft, nicht nur hervorragend rekonstruieren. Auch öffnen sie den Blick für das, was es heißt, wenn man das literarische Schreiben lernen will: Man muss dann nämlich eine Werkstatt als Labor einrichten. Man muss in dieser Werkstatt mit dem Schreiben experimentieren, um sich mit den Werkzeugen und den Verfahren vertraut zu machen und sie dabei zugleich weiterzuentwickeln. Dazu gehört dann auch – sozusagen: in guter alter Handwerkstradition –, dass man schreibend in die Lehre geht. Das heißt: Man erfindet nicht alles neu. Und man bildet sich auch nicht ein, alles neu erfinden zu müssen. Stattdessen schaut man bei erfahrenen Schriftstellern, wie sie ihre Werkstätten organisieren und Texte produzieren.

Dabei folgt man nicht nur einer langen Tradition der Werkstattbeschreibungen, die häufig von Lehrlingen oder Bediensteten verfasst worden sind und die aus nächster Nähe die künstlerischen Prozesse beobachtet und zum Teil auch an ihnen mitgewirkt haben. (Albaret 2004; Eckermann 1978; Steiner 2004) Man erprobt auch die Methode des Werkstattgesprächs. Aus der qualitativen Sozialforschung übernommen und an die Anforderungen des neuen Kreativen Schreibens angepasst, ist das eine Methode, von lebenden Autoren etwas über die Verfahren, Prozesse und die Räume ihres Schreibens in Erfahrung zu bringen. (Johnson 2005; Kaufmann 1999;) Es geht dabei nicht um Klatsch und Tratsch. Und es geht auch nicht um das, was sich die alte Literaturwissenschaft immer

gewünscht hat: ‚was uns der Autor mit seinem Text sagen will‘. Werkstattgespräche werden mit einem anderen Ziel geführt. Es geht um die empirische Grundlage für Modelle literarischer Kreativität, die sich, ganz ähnlich wie die Poetiken und Poetologien, als Grundlage für die Weiterentwicklung der eigenen Werkstatt nutzen lassen.

Damit wird noch deutlicher, wie weit sich das neue Kreative Schreiben von jener Beschränkung auf den heiligen Text entfernt hat, die für das alte Kreative Schreiben noch so wichtig war. Für das neue Kreative Schreiben ist der Text eine weit ausgreifende kulturelle Textur, die letztlich auch Aspekte der – wie Sennett es nennt – „geschickten Lebenspraxis“ einbezieht. Wer Werkstätten erforscht und dafür Werkstattgespräche führt, um literarische Verfahren und Prozesse zur Erstellung von Modellen literarischer Kreativität zu erstellen, der weiß: Arbeit und Leben hängen hier so eng zusammen, dass man sie nicht auseinander halten kann. Berichte aus literarischen Werkstätten geben immer wieder Hinweise darauf, dass das Schreiben nicht nur dann stattfindet, wenn geschrieben wird. Eingebettet ist es in Phasen der Lektüre, des Sammels, des Ordners, des Präparierens, des Ausruhens, des Arbeitens an anderen Dingen, des Essens, des Bewegens usw. (Trunz 1999) Hier erweist sich die alte Idee der Kreativitätsforschung, kreative Prozesse in die Phasen der „Vorbereitung“, der „Inkubation“, der „Illumination“, der „Realisierung“ und der „Verifikation“ unterteilen zu wollen (Holm-Hadulla 2005: 54), als reichlich unterkomplex. Der tatsächlichen literarischen Arbeit wird es nicht einmal im Ansatz gerecht. Hier laufen die Phasen nicht wohl geordnet hintereinander ab. Sie überschneiden sich derart, dass in jeder Vorbereitung immer schon ein Stück Realisierung steckt. Umgekehrt dient jede Realisierung immer auch der Vorbereitung auf ein anderes Werk. Die Realisierung kann ebenso wie die Verifikation voll so genannter Illuminationen sein, die wiederum Inkubationen ganz anderer Art beschleunigen.

Noch komplexer werden diese Überschneidungen, wenn gleichzeitig an mehreren literarischen Texten oder in unterschiedlichen Medien gearbeitet wird. Dann verknüpft sich etwa die Arbeit an einer Erzählung mit der Herausgabe einer literarischen Zeitschrift, dem Schreiben einer Kritik, der Übersetzung eines poetologischen Textes aus dem Französischen, der Organisation eines Leseabends, dem Entwerfen eines neuen Dramenprojekts, der Recherche für eine neue Erzählung und der Korrektur der Fahnen für die Drucklegung eines Buches. Sinn macht die saubere Aufteilung von Phasen also nur

dann, wenn man lediglich ein einziges Kunstwerk in den Mittelpunkt stellt und die konkrete Arbeit an diesem einen Werk isoliert betrachtet. Daraus lässt sich dann die Fiktion weben, der künstlerische Prozess folge einem Drehbuch, das sich am Bildungsroman orientiert. Aber man kann nicht sehen, dass das Werk Ergebnis einer makro- und mikrologischen Vernetzung der unterschiedlichsten Aktivitäten ist, die, wenn man sie nur richtig organisiert, alle zusammen das literarische Schreiben befördern. (am Beispiel Lessings: Porombka 2008)

Im Rahmen dieser Zuschreibungen wird im neuen Kreativen Schreiben experimentiert, geübt, trainiert. Es hält sich an alles, was produktiv macht, um die eigene Produktivität besser beobachten und verbessern zu können. Mit einem solchen Verständnis des Schreibens als einer Kulturtechnik und einer die Kulturform Mensch prägenden Anthropotechnik löst sich das neue Kreative Schreiben von traditionellen Kreativitätsbegriffen ab. Übernommen werden stattdessen ihre aufgeheizten Versionen, die am Ende des 20. und zu Beginn des 21. Jahrhunderts Hochkonjunktur haben und bindet sie zugleich zurück an eine wesentlich ältere und viel grundsätzlichere Lebensübungskultur. Literarisch zu schreiben heißt in diesem Kontext, ein Kreativarbeiter zu sein, der innerhalb produktiver, vernetzter Werkstätten oder Labore Projekte realisiert, die zwar zeitlich begrenzt sind, die aber mit anderen Projekten so eng verknüpft sind, dass von einem großen, zeitlich unbegrenzten dynamischen Projektganzen gesprochen werden muss, in dem es vor allem um eins geht: ums Umschreiben und Weiterschreiben und um die Beobachtung und Beschreibung dieses Um- und Weiterschreibens, deren Ergebnisse dann wieder ins nächste Projekt eingespeist werden.

#### **4. Der Einstieg: Das Seminar zum Elementaren Schreiben**

Das klingt zu groß und abstrakt, als dass es sich für das Lehren und Lernen des literarischen Schreibens konkretisieren ließe. Doch das Gegenteil ist der Fall. Die Pointe ist, dass man sich mit diesem Programm auf das Entwerfen von kleinsten Übungen konzentrieren kann. Denn das Geheimnis ist: Jede Übung zielt aufs Große und Ganze. Genau deshalb startet man auch nicht mit Kursen zur Erzählung, zum Roman oder zum Drama. Begonnen wird

viel kleiner. Am Anfang steht ein Seminar mit Übungen zum elementaren Schreiben. Statt mit der Entwicklung größerer, gebundener, komponierter Texte beschäftigt man sich mit der Literatur im Mikrobereich, in dem es um den Zufall und den Einfall geht und in dem das Provisorische, das Fragmentarische, das Flüchtige im Mittelpunkt stehen. Die Grundformen, um die es geht, sind die Kritzelei, die Notiz, die Skizze, das Protokoll, der Entwurf. Die Grundreflexe sind die des Festhaltens, Archivierens, Kombinierens und Experimentierens. Und vor allem geht es um eins: um das Wiederholen, das Einschleifen der immer gleichen Geste.

Das elementare Schreiben hat seine eigene Schreibsituation: gekritzelt, notiert, skizziert wird immer zwischendurch, oft nebenbei, immer schnell, sozusagen aus dem Handgelenk. Dafür hat das elementare Schreiben seine eigenen Medien zur Hand: das Stück Papier, den Zettel, den Zettelkasten und natürlich das Notizbuch. Elementar geschrieben wird mit Bleistiften, Kugelschreibern, Füllfederhaltern, mittlerweile auch mit kleinen Druckstiften auf den empfindlichen Bildschirmen von Handys.

Grundsätzlich ist das elementare Schreiben nicht auf Lesbarkeit angelegt. Geschrieben wird so flüchtig, dass die Entzifferung hinterher zuweilen auch dem schwerfällt, der es selbst aufgeschrieben hat. Dasselbe gilt für die Verständlichkeit. Was hingekritzelt, notiert, skizziert wird, ist nicht durchgearbeitet. Es fehlt die letzte Klarheit, die stringente Ordnung. Überhaupt fehlt eine logische oder kausale Abfolge, die den Zusammenhang einer Argumentation oder einer Erzählung sichern könnte. Mit anderen Worten: Die Einübung ins elementare Schreiben ist eine Übung des unsystematischen Schreibens.

In einem ersten Schritt müssen sich die Teilnehmer des Seminars zum Elementaren Schreiben ein Medium wählen, mit dem sie ihre Notizen fixieren können. Das kann ein Notizbuch sein, das können aber auch Karteikarten sein. Es kann ein spezielles Programm im Computer sein, ein Schulschreibheft, das Handy mit Notizfunktion, was auch immer. Die erste Aufgabe wird sein, dass in dieses Medium Notizen gemacht werden, die sich mit dem Medium selbst beschäftigen. Die Frage ist, warum ausgerechnet dieses Medium und kein anderes gewählt wurde. Welche Vorstellung hat man vom eigenen Notieren, wenn man glaubt, dass dieses Medium den Notierenden unterstützen könnte? Für welche Notizen ist dieses Medium besonders gut geeignet, also: welche Schreibweisen ermöglicht oder

erzwingt es, welche Textformate bevorzugt es, welche schließt es aus? Welche Möglichkeiten und Schwierigkeiten des Speicherns und Verwertens von Notizen sind mit diesem Medium verbunden? Und überhaupt: Was ist dieses Medium eigentlich für ein Ding – und welche Bedeutung kann dieses Ding im Set der Dinge, mit denen man tagtäglich umgeht, eigentlich haben? Und wenn man all das notiert hat, kann man sich bereits fragen: Stimmt diese erste Erfahrung des konkreten Notierens mit dem überein, was man selbst gerade über das Notieren notiert hat?

Doch das reicht noch nicht aus. Dem elementaren Schreiben muss nun Stoff zugeführt werden. Und zwar in Form anderer Notier- und Skizzierprojekte. Das Ziel ist dabei, eine Geschichte des Notierens und Skizzierens zu rekonstruieren, um zu verstehen, welches Kulturprogramm man eigentlich ausführt, wenn man selbst notiert und skizziert. Und das Ziel ist, Modelle des Skizzierens und Notierens kennenzulernen, mit denen man schreibend experimentieren kann. Die Übung im elementaren Schreiben weitet sich damit zu einer Leseübung aus, die immer auch in neue Schreibübungen überführt wird, die sich aus den jeweilig vorgestellten Notier- und Skizzierprojekten ergeben.

Um es so konkret wie nur möglich zu machen und einen Durchlauf durch einen Kurs zum elementaren Schreiben mit ein paar Strichen zu skizzieren, ohne im einzelnen entfalten zu können, was dann im Seminargespräch entfaltet werden muss, was aber vor allem auch der Dozent aus der eigenen Praxis des Schreibens heraus entfalten und vorführen, also als Lebensform *performen* muss:

Ausgewählt werden dafür nur literarische Projekte, in denen Schreiben und Leben durch unablässig wiederholte Exerzitien zur Lebenskunst verbunden werden. Beginnen kann man dafür mit einer Art Lockerungsübung: mit den *Notizen zur Zeichentechnik* (Jenny 2001), einem Band aus einer Reihe von Notizbüchern, die der Zürcher Professur für bildnerisches Gestalten Peter Jenny herausgegeben hat. Darin zu finden sind keine Texte, sondern Zeichenaufgaben, die von Jenny selbst beispielhaft ausgeführt sind. Unter anderem das Kritzeln, also das schnelle, scheinbar unkoordinierte Führen einer Stiftspitze über das Papier. Dabei entsteht etwas, was sich zwischen Zeichen und Gezeichnetem bewegt und der unleserlichen Schnellstnotiz verwandt ist. Verbindet man das im Seminar zum elementaren Schreiben mit einer Übung („Kritzeln!“), dann dient die nicht nur der Lockerung des

Handgelenks. Sie dient immer zugleich der Reflexion des Schreibens aus dem Handgelenk als Produktionsform für einen „Vor-Sinn“, der in der reinen Bildhaftigkeit jeder Notiz erscheint (Jenny 2001: 9).

Richtig los geht es dann mit einem Ausschnitt aus Peter K. Wehrli's *Katalog von Allem. 1111 Nummern aus 31 Jahren.* (Wehrli 2000), einem Standardwerk des elementaren Schreibens, das sich kurios ergeben hat: Beim Antritt einer längeren Reise hatte Wehrli seinen Fotoapparat vergessen, der ihm bei Unternehmungen dieser Art eigentlich unentbehrlich war. Also stellte Wehrli gezwungenermaßen von Bild auf Schrift um und begann damit, seine Eindrücke als Snapshots zu dokumentieren. Die Grundregeln lauteten: Immer nur ein Satz. Immer nur eine Impression. Dazu allenfalls – wenn überhaupt – nur eine Reflexion. Keine Wertung. Immer nur der Versuch, ein reines Aufnahmegerät zu sein, das den Moment bewahrt. Die Sätze werden einfach hintereinander aufgeschrieben durchnummeriert und nicht weiter kommentiert: „15. das Blättern // das suchend unsichere Blättern des Schalterbeamten im Bahnhof Zürich in Preislisten und Streckenverzeichnissen, weil er nur selten eine solche Fahrkarte ausstellen muss.“ „16. der Soldat // der Soldat, der, welkgrün und eigentlich wie ein guter Soldat aussehend, sein Gewehr mit uns weiterfahren lässt, als er in Goeschenen aussteigt.“ (Wehrli 2000, 17)

Wehrli's Texte sind wunderbare Übungstexte für das elementare und zugleich dokumentarische Schreiben, nicht nur weil sie wirklich elementare Beobachtungen übersetzen. Sie sind es auch, weil Wehrli sich nicht mehr abgewöhnt hat, Notizen dieser Art zu machen. Das Schreiben erweist sich hier als Lebenskunst. So gibt es eben 1001 Nummern aus 30 Jahren, in denen kleine Beobachtungen fixiert sind, die Wehrli überrascht haben, über die er sich gewundert hat oder die ihm im Gedächtnis bleiben sollten. Die Übung, die sich an die Lektüre dieser Texte anschließt, liegt deshalb auf der Hand: Losgehen, die Umgebung erkunden, Snapshots machen. Und zwar nach jenen Regeln, die Wehrli sich selbst gestellt hat.

Von dieser Übung aus kann man sich den *Reisetagebüchern in Haikus* zuwenden, die der Lyriker und Essayist Durs Grünbein bei seinen Besuchen in Japan angefertigt hat (Grünbein 2008): „Siebzehn Kehlkopfclicks – / Ein Gedicht auf japanisch. / Vorbei, kaum gehört.“ „Müll glänzt am Wegrand / Des gepflegten Viertels am Sonntag. / Die Krähe

beübt ihr Revier.“ (ebd.: 46) Gedichte dieser Art nehmen die Grundübung des Kritzelns wieder auf. Die Autoren der Haikus waren Dichter, aber auch Kalligraphen und Maler, die Schrift und Bilder nicht nur auf der inhaltlichen Ebene, sondern als Form ineinander gefügt haben. Das handschriftliche Schreiben der Haikus und ihre Ausgestaltung als Schriftbild sollte deshalb Teil der Übung im Seminar zum elementaren Schreiben sein. Übernommen werden dabei zugleich die Fertigkeiten, die man im Umgang mit Wehrli Beobachtungsübungen erworben hat. Erweitert werden sie jetzt aber um strengere Exzertionen: um das Einpassen des Gesehenen in ein strenges Maß, in dem die Snapshots an Genauigkeit, zugleich aber an Leichtigkeit gewinnen müssen.

Von hier aus geht es weiter mit einem Monumentalprojekt: Emile Zolas Sammlung von Notizen und Skizzen für sein zwanzigbändiges Romanprojekt *Die Rougon-Macquart. Die Natur- und Sozialgeschichte einer Familie im Zweiten Kaiserreich*. (Zola 1990) Für dieses Projekt hat Zola die Milieus erkundet, in denen sich das Bürgertum seiner Zeit bewegt. Er besucht die wichtigen Orte. Er beobachtet die Leute. Er notiert, was und wie sie reden, wie sie sich bewegen, welche Kleidung sie tragen, mit welchen Dingen sie sich umgeben, was sie mit diesen Dingen tun. Und er überträgt das alles in unendlich lange Listen, die ihm als Materiallager für die Bestückung der späteren Romanerzählung dienen. Angefertigt werden also auch hier Snapshots. Das allerdings in einer solchen Menge, dass sie als einzelne nicht das ästhetische Eigengewicht erreichen, das Wehrli seinen Texten zugebracht hat. Dieses Eigengewicht erreicht erst das Projekt als Ganzes: als kompletter Katalog der Gegenwart, die ein Kulturforscher über das Bürgertum des 19. Jahrhunderts entwirft. In solche Kulturforscher müssen sich die Schreibenden des Seminars zum elementaren Schreiben probeweise verwandeln. Dafür müssen sie das Einüben, was Zola unablässig geübt hat: das Inventarisieren der sozialen Welt. Für eine Übung, die sich auf dieses Projekt beziehen lässt, eignen sich besonders gut abgeschlossene, übersichtliche Räume. So kann man etwa mit dem Inventarisieren des Arbeits- oder Schlafzimmers einer fremden Person beginnen. Der ganze Raum wird in Listen übersetzt. Dazu gehört die Aufzählung sämtlicher Möbel und Gegenstände, Hinweise auf ihren Zustand, Erläuterung ihrer Platzierung. Dazu gehören dann auch skizzenhafte Vorarbeiten zur Charakterisierung des fremden Bewohners.

Auch in der nächsten Übung, die die bisherigen Übungen erweitert, dominiert der kalte Blick. Vorgestellt werden die so genannten *Webcams*, die zwischen 1999 und 2002 auf den

*Berliner Seiten* der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* erschienen, und in denen nach ganz konkreten redaktionellen Vorgaben, Szenen protokolliert waren, die die jeweiligen Autoren in Berlin beobachtet hatten. (Hanika & Flamm 2003) Jeder Autor sollte sich dabei in eine Kamera verwandeln, die nun nicht mehr ein einziges Foto macht, sondern mit vollendeter Teilnahmslosigkeit eine Minute, zwei Minuten oder auch fünf Minuten *filmt*. Anzugeben war dazu der Ort und die genaue Uhrzeit des Szenenbeginns, dann am Ende, nach maximal 3.000 Zeichen, noch einmal die Uhrzeit, und zwar auf die Minute genau. Sobald man mit der Aufnahme und Ausarbeitung eigener Webcams beginnt, wird sofort deutlich: Auch wenn sie scheinbar teilnahmslos wiedergegeben werden, so bekommen sie doch ein ästhetisches Eigengewicht, weil sie nicht nur vom Ausschnitt her genau ausgewählt sind, sondern weil – ähnlich wie bei Wehrlis Snapshots – jedes Wort so gewählt und gesetzt sein muss, dass die Bilder auch wirklich in den Texten erscheinen, ohne Bilder zu sein.

Die genannten Übungen – die man, wenn man will, so lange wiederholen kann, bis sie sich automatisieren –, sind immer auch zugleich Übungen des Blicks. Sie trainieren das genaue Hinschauen, das Beobachten und damit dann auch die möglichen (und immer auch schwierigen) Korrespondenzen von Bild, Blick und Schrift. Angelegt werden dabei zugleich Kataloge und Archive, in denen die Gegenwart aufgenommen und fixiert wird, um sie als Material weiterzuverwenden oder um sie in ihrer Momenthaftigkeit zu bewahren. Geübt wird darüber hinaus, das Außen wahrzunehmen: Hier geht es eben nicht um das Schreiben intimer Tagebücher, es geht um Journale, in denen zusammengeführt wird, was von außen auf den Wahrnehmenden eindringt. Nicht zuletzt aber sind diese Übungen auch Grundübungen des literarischen Schreibens, denn sie zeigen über die Recherche und die Materialbearbeitung hinaus, wie die kleinsten Einheiten erzählender Texte aufgebaut sind und wie man sie durch Bearbeitung kleinster Beobachtungen weiterentwickeln kann: Bilder, Dinge, Bewegungen, Szenen, Umrisse von Figuren.

Führt man das Projekt des Skizzierens und Notierens weiter, kann man von der Übung des Blicks zur Übung der Reflexion übergehen und dann beide Übungsformen kombinieren. Man beginnt mit Ausschnitten aus Lichtenbergs *Sudelbüchern*, die schon vom Namen her den Bogen zurück zum Kritzeln schlagen, mit denen sich aber zugleich die Snapshots weiterentwickeln lassen. (Lichtenberg 1986) Lichtenberg hat hier Momentaufnahmen von Geistesblitzen fixiert, dazu Exzerpte, Abschriften aus anderen Büchern eingefügt,

Beobachtungen notiert, kleinere Gedankenspiele gespielt – und das alles, um sich denkend und schreibend beim Denken und Schreiben zuzusehen und über Jahre hinweg immer neue Sudelbücher zu füllen, die sich dann beim Wiederlesen als Bildungsgeschichte des Geistes lesen lassen. Von dort aus geht es zu Novalis *Blütenstaub-Fragmenten* (Novalis 1981) in denen die Aphorismen explizit als reflexive Relaisstücke formuliert und platziert sind, die von erweiterten Lesern weiterbearbeitet und weitergeschrieben werden müssen.

Steht der erste Abschnitt dieses Seminars unter der Überschrift „Sehen und protokollieren“, der zweite unter „Denken und notieren“, so kann man zum Ende des Seminars noch einen Block beginnen, der „Notieren und schreiben“ heißt. In diesem Abschnitt wird nachvollzogen, wie aus notierenden Verfahren literarische Werke entstehen. In diesem Abschnitt hört man dann zum Beispiel Rolf Dieter Brinkmanns Tonbandaufnahmen, die er 1973 für den WDR gemacht hat und in dem er seinen Alltag mit Wut und Wucht in Klangmaterial auflöst. (Brinkmann 2005) Und man liest gleich hinterher sein großes Reisebuch *Rom, Blicke*, mit dem er Goethes *Italienische Reise* konterkariert, indem er seitenweise ohne Absatz über Gesehenes und Gedachtes monologisiert und die von ihm zufällig gesammelten Materialien der Populärkultur klebt: Ausrisse aus Zeitungen, Postkarten, Rechnungen usw. (Brinkmann 1982)

Kommt man mit Rolf Dieter Brinkmann dem Zusammenhang von Leben und Schreiben in der frühen Popliteratur nahe, so lässt sich ihre aktualisierte Form an *Abfall für Alle* von Rainald Goetz studieren. Der *Roman eines Jahres*, wie er im Untertitel heißt, versammelt auf über 860 Seiten, was Goetz zwischen dem 4.2.98 und dem 10.1.99 in einem Online-Tagebuch für alle Welt einsehbar notiert hat. (Goetz 2001) Mit *Abfall für alle* hat Goetz vorgeführt, was heute, ein paar Jahre später, *Blog* genannt wird und Hochkonjunktur hat. In diesen Formaten wird von den Autoren massenhaft Leben und Schreiben integriert: Schreiben in Echtzeit zur Beobachtung der Jetztzeit. Leben im Modus des Entwurfs, der sich nicht mit dem Vergangenen, sondern mit der Erkundung der aktuellen Möglichkeiten beschäftigt. Tägliche, manchmal stündliche Exerzitien, denen sich die Schreibenden unterwerfen, um auf der Höhe der Zeit zu bleiben. Nicht zufällig trifft man im Schreibmilieu der Blogger auf jenen Typus des Kreativarbeiters, der schreibend seine Fitness demonstriert und weitertrainiert, indem er neue Netzwerke knüpft, über die sich die

sozialen Energien, die durch das Netz strömen zu Texten verdichten lassen, die dann wiederum andere Texte mit Energie versorgen.

Damit wäre man dann in der Gegenwart angekommen – ohne sie eigentlich verlassen zu haben, insofern es in jeder einzelnen Sitzung des Seminars zum elementaren Schreiben um die vergegenwärtigende Übersetzung der poetologischen Praxis anderer Autoren geht. Um dieses Ziel nicht aus den Augen zu verlieren, ist es beim Durchgang durch das gesamte Seminar ungeheuer wichtig, dass man nicht dem Reflex nachgibt, den Anforderungen eines literaturwissenschaftlichen Seminars genügen zu wollen. Was der Autor „sagen will“, interessiert nicht. Interessant ist, *wie* der Autor gearbeitet hat. Und interessant ist, was sich daraus machen lässt. Die Autoren, die man im Seminar für elementares Schreiben liest, bieten Material an. Sie bieten die Regeln. Sie bieten die Formen für neue Projekte. Sie bieten den Treibstoff, den sie in ihrer Werkstatt hergestellt haben und der nun in andere Werkstätten eingespeist wird, um dort das Schreiben in Gang zu halten. Sie geben Schreibaufgaben weiter. Wie dieses Weitergeben funktioniert – auch dazu müssen sich dann in den Notizbüchern, auf den Karteikarten, in den Word-Dokumenten und den Lose-Blatt-Sammlungen, die im Seminar zum elementaren Schreiben angefertigt werden, einige Aufzeichnungen finden lassen, mit denen man dann weiterarbeiten kann. Nächste Übung bitte.

#### **4. Das neue Kreative Schreiben im Fach Deutsch als Fremdsprache**

Der hier skizzierte Paradigmenwechsel ermöglicht auch für den DaF-Unterricht, sich von alten Formen der Schreibübung zu befreien und die Lernenden zu motivieren, sich produktiv mit einer fremden Sprache auseinanderzusetzen. Denn angesetzt wird nicht bei einem heiligen, überhöhten, kitschigen Begriff des literarischen Schreibens, der an Lyrik, Prosa oder Dramatik denken lässt, die in hohem Ton abgefasst sein muss. Es geht auch nicht darum, die Teilnehmer zur literarischen Auseinandersetzung mit der eigenen Befindlichkeit zu bringen. Gerade darum kann es gerade dann nicht gehen, wenn man in einer anderen Sprache schreibt.

Das neue Kreative Schreiben hält die Teilnehmer dagegen an, sich erst einmal ein Notizbuch zuzulegen. Es hält sie zweitens dazu an, die aller kleinsten Formen auszuprobieren. Und es hält sie drittens an, dabei von ganz konkreten Beobachtungen auszugehen, die sie in ihrem Alltag machen. Schließlich hält es dazu an, das Notizbuch als Ort zu nutzen, in den man die eigenen Ideen notieren kann – aber so, dass man sie dabei in eine fremde Sprache übersetzt. Das aber heißt: Es geht um die experimentelle Arbeit mit dem Fremden, wozu bei jenen, die etwa Deutsch als Fremdsprache lernen, eben auch die neue Sprache gehört.

Das vorgeschlagene Programm zum „elementaren Schreiben“ macht es nun möglich, mit konkreten Aufgaben für kleine und kurze Texte zu beginnen. Statt mit Gedichten oder gar kurzen Erzählungen zu beginnen, beginnt man mit dem Projekt, das Max Wehrli unternommen hat, als er seinen Photoapparat vergessen hatte. Die Aufgabe lautet entsprechend: Jeder schreibt nach dem Wehrli-Vorbild eine ebenso alltägliche wie interessante Beobachtung in einem einzigen Satz auf, der ohne „Ich“ und ohne Wertungen auskommt. Es geht nur darum, einen einzigen Snapshot anzufertigen. Man kann sich vorstellen, was für eine Herausforderung das für jemanden bedeutet, der in einer fremden Sprache schreibt – denn die ist es bereits für Erstsemester, die an der Universität einen Kurs zum „Elementaren Schreiben“ besuchen und in ihrer eigenen Sprache schreiben dürfen.

Um die Sätze in der Gruppe besser lesen und besprechen zu können, kann man ein bestimmtes Thema vorgeben, etwa „Die eigene Wohnung bzw. das eigene Zimmer“; „Beobachtungen in der U-Bahn bzw. im Bus“; „Nachts in der Stadt“; „Wenn Deutsche sprechen“ usw. Wenn die Sätze der Teilnehmer sich auf ein gemeinsames Thema beziehen, lassen sie sich in der Gruppe besser besprechen, vergleichen und zusammenbringen. Sie ergeben schnell ein kleines Album, das man fortlaufend mit immer neuen Sätzen erweitern kann.

Allerdings muss dafür erst einmal an den kleinen Texten gearbeitet werden. Es geht zuallererst um das Verstehen und um die Korrektur (und Erklärung) der grammatischen und orthographischen Fehler. Dann geht es aber schon um die einzelnen Sätze. Die Frage lautet von Fall zu Fall ganz schlicht: Ist das ein Satz, der eine bestimmte Bewegung, ein

bestimmtes Ereignis oder eine Situation verdichtet und damit zugleich etwas evoziert, was über die konkrete Bewegung, das konkrete Ereignis oder die konkrete Situation hinausgeht? Nächste Frage: Wie könnte man den vorliegenden Satz so bearbeiten, dass er das, was er vorstellt, noch weiter verdichtet? Wie könnte man erreichen, dass er etwas evoziert, was nicht allein als Geschriebenes dasteht, sondern darüber hinausgeht? Das führt dazu, dass Varianten des Satzes entwickelt und aufgeschrieben werden, über die man gemeinsam nachdenken kann. Entworfen werden dabei kleine Programme oder Kataloge der sukzessiven Literarisierung. Statt also das, was Literatur ist, einfach vorauszusetzen, wird hier an der Frage nach dem gearbeitet, was denn eigentlich Literatur ist und was denn einen Satz zu einem literarischen macht.

Hat man das hinter sich, kann man die nächste Stufe nehmen. Entweder man ergänzt gemeinsam das Album. Oder man geht dazu über, ausgehend von den Sätzen kleine Szenen zu schreiben. Dazu braucht man nur zwei, drei, vier Sätze mehr. Die „Webcams“ können dafür das Vorbild sein. Vorbild können aber auch die Haiku-Formate sein. Dafür muss man nur die Zeilen brechen, um Verse entstehen zu lassen – um sich dann gleich wieder die Frage zu stellen: Was passiert mit dem Satz oder den Sätzen, wenn man sie in Verse verwandelt?

Dieses Spiel lässt sich immer weiter treiben: andere Themen, noch mehr Sätze, Variation der Zeilen usw., dann das Umschreiben in eine kleine dramatische Szene, die gemeinsam bearbeitet, gespielt wird und im Zuge des Spiels dann weiter überarbeitet wird.

Was immer auch an neuen Sätzen entsteht, sollte von allen Teilnehmern in ihr Notizbuch geschrieben werden. Dazu kommen die Notizen zu den gemeinsam und eigenen Reflexionen. Und die Aufgabe ist: fortlaufend darüber nachzudenken, was das Literarisieren eigentlich bedeutet. Was man da eigentlich macht. Welche Effekte man erzielt. Was das für die Arbeit mit der fremden Sprache bedeutet. Diese Notizen können, wenn man in der fremden Sprache noch nicht versiert genug ist, auch in der eigenen Sprache fixiert werden. Denn grundsätzlich geht es bei dieser Form des Kreativen Schreibens darum, über das Schreiben nachzudenken – vor allem über den Umgang mit einer fremden Sprache als literarischem Material.

Es geht genau um dieses (gemeinsame) Nachdenken. Es geht um die Notizen, die aus diesem Nachdenken hervorgehen. Und es geht um die nächsten Skizzen und Entwürfe als Vorstufen für Texte, die es auf die sukzessive Erweiterung des einen Satzes anlegen. Wichtig ist nur, dass man weiß: Das lässt sich nicht in einer Doppelstunde erledigen. Dieses Schreiben muss zum festen Bestandteil des Unterrichts werden.

Das Neue Kreative Schreiben im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache ist damit eins, das ganz vorsichtig beginnt und darauf setzt, dass die Teilnehmer sich überhaupt erst durch die eigene literarische Praxis ein eigenes Literaturverständnis erarbeiten können. Damit lehnt es sich nicht zufällig an etablierte Konzepte des Sprachenlernens an. Und es legt es darauf an, das literarische Schreiben als ein Energiekern für die Beschäftigung mit der eigenen und der fremden Sprache zu etablieren und für das weitere Lernen und für das weitere Schreiben zu nutzen.

### Literaturverzeichnis

- Albaret, Céleste (2004) *Monsieur Proust*. Frankfurt am Main: Insel.
- Baßler, Moritz (1999) New Historicism und der Text der Kultur: Zum Problem synchroner Intertextualität. In: Moritz Csáky; Richard Reichensperger (Hrsg.) *Literatur als Text der Kultur*. Wien: Passagen.
- Boltanski, Luc; Chiapello, Ève (2001) *Der neue Geist des Kapitalismus*. Konstanz: UVK.
- Brinkmann, Rolf Dieter (1982) *Rom, Blicke*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Brinkmann, Rolf Dieter (2005) *Wörter, Sex, Schnitt*. Originaltonaufnahmen 1973, München: Baukau.
- Earnshaw, Steven (Hrsg.) (2007) *The Handbook of Creative Writing*. Edinburg: Edinburgh University Press
- Eckermann, Johann Peter (1978) Gespräche mit Goethe in den letzten Jahren seines Lebens. In: Heinz Schlaffer (Hrsg.) *Goethe Werke*, Bd.19, Münchner Ausgabe. München: Hanser.
- Ermert, Karl; Bütow, Thomas (Hrsg.) (1989) *Was bewegt die Schreibbewegung? Kreatives Schreiben – Selbstversuche mit Literatur*. Rehburg-Loccum: Evangelische Akademie Loccum.
- Fröchling, Jürgen (1979) *Expressives Schreiben. Untersuchung des Schreibprozesses und seiner Funktionen als Grundlage für eine Laienschreibdidaktik*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

- Glindemann, Barbara (2001) *Creative Writing in England, den USA und Deutschland. Kulturelle Hintergründe, literaturwissenschaftlicher Kontext, institutioneller Bezug*. Frankfurt am Main, New York: Peter Lang Verlag.
- Goetz, Rainald (2001) *Abfall für Alle. Roman eines Jahres*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Grünbein, Durs (2008) *Lob des Taifuns. Reisetagebücher in Haikus*. Frankfurt am Main: Insel.
- Hanika, Iris; Flamm, Stefanie (Hrsg.) (2003) *Berlin im Licht. 24 Stunden Webcams*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Haslinger, Josef; Treichel, Hans-Ulrich (Hrsg.) (2006) *Schreiben lernen – Schreiben lehren*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Haslinger, Josef; Treichel, Hans-Ulrich (2006) Vorwort. In: Haslinger; Treichel, 7-16.
- Hentig, Hartmut von (1998) *Kreativität. Hohe Erwartungen an einen schwachen Begriff*. München: Hanser.
- Hoffmann, Hilmar (1979) *Kultur für alle. Perspektiven und Modelle*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Holm-Hadulla, Rainer M. (2005) *Kreativität. Konzept und Lebensstil*. Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht
- Jenny, Peter (2001) *Notizen zur Zeichentechnik. 22 leichtsinnige Übungsanleitungen wider das Vergessen des Zeichnens*. Mainz: Schmidt (Hermann)
- Johnson, Sarah Anne (2005) *The Art of the Author Interview*. Lebanon, NH: University Press of New England
- Kaufmann, Jean-Claude (1999) *Das verstehende Interview. Theorie und Praxis*. Konstanz: UVK.
- de Kerckhove, Derrick (1995) *Schriftgeburten. Vom Alphabet zum Computer*. München: Fink.
- Lichtenberg, Georg Christoph (1986) *Schriften und Briefe Bd.1. Sudelbücher*. Hrsg. von Wolfgang Promies. München: Hanser.
- Link, Jürgen (1989) *Schreiben als Simulieren? Schreiben gegen Simulieren? Über Literaturkonzepte, ihre gesellschaftlichen Funktionen und das Kreative Schreiben*. In: Karl Ermert; Thomas Bütow (Hrsg.) *Was bewegt die Schreibbewegung? Kreatives Schreiben – Selbstversuche mit Literatur*. Rehberg-Loccum: Evangelische Akademie Loccum
- Macho, Thomas (2003) *Denken und Entwerfen. Wittgenstein als Künstler*. In: Gundel Mattenklott; Friedrich Weltzien (Hrsg.) *Entwerfen und Entwurf. Praxis und Theorie des künstlerischen Schaffensprozesses*. Berlin: Böhlau, S.43-56.
- Mattenklott, Gundel (1979) *Literarische Geselligkeit. Schreiben in der Schule*. Stuttgart: Metzler.
- Mohl, Nils (2006) *High & Low Level Litbizz. Über den Berufs- und Karrierestart von Schriftstellern heute*. Hamburg: Artislife Press.
- Novalis (1981) *Werke*. Hrsg. von Gerhard Schulz. München: Beck.

- Ortheil, Hanns-Josef (1992) Lesen, Schreiben, Deuten. Vorschläge für einen Studiengang „Kreatives Schreiben“. In: Frank Griesheimer; Alois Prinz (Hrsg.) *Wozu Literaturwissenschaft? Kritik und Perspektiven*. Tübingen: UTB, 198-211.
- Ortheil, Hanns-Josef (2006) Aristoteles und andere Ahnherren. Über Herkunft und Ursprünge des „Kreativen Schreibens“. In: Haslinger; Treichel, 17-29.
- Petzold, Hilarion (Hrsg.) (1985) *Poesie und Therapie. Über die Heilkraft der Sprache. Poesietherapie, Bibliotherapie, literarische Werkstätten*. Paderborn: Junfermann.
- Porombka, Stephan (2003) Vom Event-Event zum Non-Event-Event und zurück. Anmerkungen zum notwendigen Zusammenhang von Literatur und Marketing. In: Thomas Böhm (Hrsg.) *Auf kurze Distanz. Die Autorenlesung: O-Töne, Geschichten, Ideen*. Köln: Tropen, 125-138
- Porombka, Stephan (2005) Literaturbetriebskunde. Zur „genetischen Kritik“ kollektiver Kreativität. In: Stephan Porombka; Wolfgang Schneider; Volker Wortmann (Hrsg.) *Kollektive Kreativität*. Tübingen: Narr, 86-102.
- Porombka, Stephan (2006a) Abgewandt, angewandt, zugewandt. Über die Beziehung von Literaturwissenschaft und Kreativem Schreiben. *Zeitschrift für Germanistik* III, 72-86.
- Porombka, Stephan (2006b) Kulturwissenschaft der Jetztzeit. Möglichkeiten der kulturjournalistischen Praxis im Studium. In: Johannes Berning; Helmut H. Koch (Hrsg.) *Schreiben. Im Kontext von Schule, Universität, Beruf und Lebensalltag*. Münster: Aisthesis 198-219.
- Porombka, Stephan (2008) Schreiben mit Druckwerk und Röhren. Zum paradigmatischen Zusammenhang von Theorie und Praxis in Lessings Briefen, die neueste Literatur betreffend. In: Stephan Porombka; Wolfgang Schneider; Volker Wortmann (Hrsg.) *Theorie und Praxis der Künste*. Tübingen: Narr, 35-60.
- Gerald Raunig, Ralf Wugenig (Hrsg.) (2007) *Kritik der Kreativität. Vorbemerkungen zur erfolgreichen Wiederaufnahme des Stücks Kreativität*. Wien: Turia & Kant.
- Sennett, Richard (2008) *Handwerk*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Sloterdijk, Peter (2009) *Du musst Dein Leben ändern. Über Religion, Artistik und Anthropotechnik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Söndermann, Michael; Backes, Christoph; Arndt Olaf (2009) *Kultur- und Kreativwirtschaft. Ermittlung der gemeinsamen charakteristischen Definitionselemente der heterogenen Teilbereiche der „Kulturwirtschaft“ zur Bestimmung ihrer Perspektiven aus volkswirtschaftlicher Sicht*. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie. Köln, Bremen, Berlin: o.V.
- Steiner, George (1984) *Der Meister und sein Schüler*. München: dtv.
- Trunz, Erich (1999) *Ein Tag aus Goethes Leben. Acht Studien zu Leben und Werk*. München: Ch. Beck.
- Wehrli, Peter K. (2000) *Katalog von Allem. 1111 Nummern aus 31 Jahren*. Zürich: Amman.
- von Werder, Lutz (1986) *Triffst Du nur das Zauberwort. Eine Einführung in die Schreib- und Poesietherapie und in die Arbeit literarischer Werkstätten*. München, Weinheim: Psychologie Verlags-Union.

von Werder, Lutz (1988) *Schreiben als Therapie. Ein Übungsbuch für Gruppen zur Selbsthilfe*. München: Pfeiffer.

von Werder, Lutz (1990) *Lehrbuch des kreativen Schreibens*. Berlin: Schibri.

Zanetti, Sandro (Hrsg.) (2009) *poeticon*. Online: <http://www.poeticon.net> (Abrufdatum: 1.4.2009).

### **Kurzbiographie**

Prof. Dr. Stephan Porombka, Professor für Literatur und Kulturjournalismus an der Universität Hildesheim; derzeit Vizepräsident für Forschung.

Forschungsschwerpunkte: Geschichte, Theorie und Praxis des Kulturjournalismus; literarische Kreativität; Theorie und Praxis der Literaturvermittlung. Neue Veröffentlichungen in Auswahl: *Theorie und Praxis der Künste* (Hrsg., 2009); *Ästhetik und Säkularisierung* (Hrsg., 2009); *Poetik des Faktischen* (Hrsg., 2009).