



Kreativ-imitatives Schreiben im DaF-Unterricht

Nihan Demiryay, Canakkale

ISSN 1470 – 9570

Kreativ-imitatives Schreiben im DaF-Unterricht

Nihan Demiryay, Canakkale

Gegenstand des vorliegenden Beitrages ist das kreativ-imitative Schreiben im DaF-Unterricht, das Studenten zur inhaltlichen und sprachlich-stilistischen Imitation literarischer Gestaltungsmittel anregen soll. In der Untersuchung werden nicht nur Strategien wie das Aufgreifen und Verändern von Motiven aus den literarischen Ausgangstexten berücksichtigt; vor allem wird untersucht, welche sprachlich-stilistischen Gestaltungsmittel die Studenten bei der eigenen Textproduktion aus den literarischen Vorlagen aufgreifen und bei der eigenen Textproduktion anwenden.

1. Einleitung

Das Verfassen von schriftlichen Texten ist eine der zentralen Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts. Wie in der allgemeinen Fremdsprachendidaktik, so wird auch innerhalb der Didaktik des Deutschen als Fremdsprache das Schreiben gemeinhin als eine der vier sprachlichen Grundfertigkeiten angesehen, wobei die Bereiche Lesen und Schreiben wie selbstverständlich der geschriebenen, die Bereiche Hören und Sprechen der gesprochenen Sprache zugeordnet werden (Huneke & Steinig 1997: 90ff.).

Die gegenwärtige Schreibdidaktik konzentriert sich stark auf den Prozess des Schreibens (vgl. z. B. Baurman & Weingarten 1995, Scheiter 2002, Mohn 2010, Pogner 2010). Der Ansatz des kreativ-imitativen Schreibens ist mit der prozessorientierten Schreibdidaktik verwandt (Stemmer-Rathenberg 2009: 199). Literarische Texte imitierendes Schreiben kann einen wichtigen Beitrag zum Aufbau von literarischem Textmusterwissen liefern und den Studenten eine Alternative zu den herkömmlichen Übungsformen im Aufsatzunterricht bieten. Das von der gegenwärtigen Schreibprozessforschung geforderte Ziel, einen solchen Schreibunterricht zu etablieren, der die Studenten dazu befähigt, literarisches Textmusterwissen flexibel und situationsadäquat anzuwenden, wird durch die Anwendung des kreativ-imitativen Verfahrens innerhalb des fremdsprachlichen Schreibunterrichts angestrebt. Das kreativ-imitative Schreiben stützt sich – ausgehend von der angloamerikanischen Creative-

Writing-Bewegung der 1960er und 1970er Jahre – auf die mehr intuitiven Prozesse bei der Nachahmung. Ziel des Beitrages ist es zu zeigen, wie das skizzierte Schreibverfahren erprobt und ausgewertet werden kann. Die Präsentation der Ergebnisse erfolgt im Rückgriff auf ein umfangreiches Korpus studentischer Texte. Bei der Analyse der studentischen Texte steht die Frage im Vordergrund, wie sich die studentische Imitationsleistung zum jeweiligen methodischen Vorgehen verhält. In diesem Zusammenhang werden nicht nur Strategien wie das Aufgreifen und das Verändern von Motiven, die der subjektiven Aneignung der literarischen Ausgangstexte angewendet werden, berücksichtigt. In erster Linie wird untersucht, welche sprachlich-stilistischen Gestaltungsmittel die Studenten bei der eigenen Textproduktion aus den literarischen Vorlagen aufgreifen und bei der eigenen Textproduktion anwenden. Auf der Grundlage dieser schreibdidaktischen Zielbestimmung sollen im Folgenden die wesentlichen Merkmale des kreativ-imitativen Ansatzes dargestellt werden, die für die vorliegende Untersuchung unmittelbar relevant sind.

Ausgehend von der angloamerikanischen Creative-Writing-Bewegung der 1960er und 1970er Jahre, konzentriert sich das kreativ-imitative Schreiben auf intuitive Prozesse bei der Nachahmung. Dem kreativ-imitativen Schreiben liegt folgendes Kreativitätsverständnis von Kaspar H. Spinner (2005: 112) zugrunde:

Als kreativ kann man dieses Schreiben bezeichnen, weil es – anders als das bloß musterorientierte Schreiben – nicht einfach auf Regelerfüllung zielt, sondern weil ein Spielraum eröffnet wird, der auch eine Differenz zur Vorlage erlaubt, etwa dadurch, dass ein anderer (z. B. persönlich gefärbter) Inhalt mit der übernommenen Form verbunden wird, dass eine parodistische Distanzierung erfolgt, dass eine Verbindung mit anderen Stilmitteln vorgenommen wird usw.

In der nachstehenden Übersicht wird ausgeführt, inwiefern der kreativ-imitative Ansatz Studenten einen großen Gestaltungsspielraum eröffnet und sie dazu ermutigt, sich weitgehend von der literarischen Vorlage zu lösen. Dieses Verfahren wurde bereits von Stemmer-Rathenberg (2009) erprobt. Auf der Grundlage ihrer Erkenntnisse wird in der vorliegenden Untersuchung zudem der Frage nachgegangen, welchen Beitrag dieser Ansatz aus dem Blickwinkel der prozessorientierten Schreibdidaktik für eine Erweiterung der sprachlichen Kompetenzen der Studenten des Deutschen als Fremdsprache leisten kann.

Laut Stemmer-Rathenberg (2009: 113) kann das kreativ-imitative Schreiben methodisch wie folgt angelegt werden:

- Der Schwerpunkt liegt auf der spontanen, intuitiven Auseinandersetzung mit den inhaltlichen und sprachlich-stilistischen Gestaltungsmitteln der literarischen Textvorlage.
- Das Schreiben erfolgt ohne Planungsphase.
- Die analytische Auseinandersetzung mit der Textvorlage erfolgt nach der imitativen Schreibaufgabe.
- Die literarische Textvorlage eröffnet einen kreativen Spielraum, der eine Abweichung von den inhaltlichen und sprachlich-stilistischen Gestaltungsmitteln der literarischen Textvorlage erlaubt.

Nachdem das kreativ-imitative Schreibverfahren kurz umrissen wurde, soll nun seine unterrichtspraktische Anwendung am Beispiel von studentischen Texten näher erläutert werden.

2. Empirischer Teil

Der empirische Teil der Untersuchung beschäftigt sich mit der Frage, inwiefern sich inhaltliche und sprachlich-stilistische Imitationen literarischer Gestaltungsmittel in studentischen Texten niederschlagen.

2.1 Zur kreativ-imitativen Vorgehensweise

Die kreativ-imitative Schreibdidaktik wird unterrichtspraktisch durch die folgenden methodischen Schritte abgewickelt: 1. Auswahl der literarischen Vorlagen, 2. gemeinsames Besprechen der literarischen Vorlagen in der Gruppe und 3. Aufgabenstellung nach dem kreativ-imitativen Schreibprinzip. Diese werden im Folgenden kurz erläutert.

2.1.1 Auswahl der literarischen Vorlagen

Bei der Auswahl der literarischen Vorlagen handelt es sich um Textstellen, die zum größten Teil aus modernen, zeitgenössischen Romanen stammen. Es erfordert von der Lehrkraft einen überlegten und genauen Lektüreprozess, um solche Textvorlagen zu finden, die sich für kreativ-imitative Schreibaufgaben eignen. Diesbezüglich wurde darauf geachtet, dass die Texte inhaltlich motivierend sind und auf unterschiedlichste Lebensrealitäten übertragen werden können. Die strukturellen Elemente der Textvorlage spielen ebenfalls eine herausragende Rolle bei der Auswahl der Textvorlage, denn sie soll dem Schreibenden

„die Herausforderung bieten, dem eigenen Schreibstil relativierend gegenüberzutreten.“ Denn nur so kann *„dem jeweils individuellen Phantasiepotential sowohl ein neuer Anreiz als auch eine auffällige und besondere Form dargeboten werden (..), damit (...) in der schreibenden Umgestaltung aus ‚Altem‘ Neues entstehen kann.“* (Paefgen 1991: 286.)

2.1.2 Gemeinsames Besprechen der literarischen Vorlagen in der Gruppe

Die Texte werden in der Gruppe gemeinsam gelesen und im Anschluss daran wird besprochen, welchen Eindruck der Text beim ersten Lesen macht und wie man ihn vorerst versteht. Dabei wird auf die Wortwahl oder, wenn vorhanden, auf auffallende ausdrucksstarke sprachliche Bilder Bezug genommen. Die ersten Feststellungen fordern dazu auf, den Text genau zu betrachten, um das Verstehen begründen zu können, aber auch, um sie eventuell zu präzisieren oder abzuändern. Beim Besprechen der Texte in der Gruppe kann das eigene Textverständnis nachvollziehbar gemacht werden. Außerdem lässt sich dabei feststellen, wie unterschiedlich Texte verstanden werden können, weil die individuellen Erfahrungen, Erinnerungen und Perspektiven der Leser das Verstehen eines Textes beeinflussen. Um eine spontane Auseinandersetzung mit der literarischen Vorlage zu ermöglichen, geht dem kreativ-imitativen Schreiben keine konkrete Planungsphase voraus. Wie bereits erwähnt, werden bei der gezielten Besprechung der ausgewählten Textstellen auffällige sprachlich-stilistische Strukturen zwar markiert, sie brauchen von den Studenten bei der eigenen Textproduktion jedoch nicht beachtet zu werden.

2.1.3 Aufgabenstellung nach dem kreativ-imitativen Schreibprinzip

Die Aufgaben bestehen darin, auf der Grundlage der literarischen Vorlagen imitativ Texte zu verfassen, in denen der neue Inhalt auf den zu imitierenden Ausgangstext zu übertragen ist. Der neue Inhalt bezieht sich auf die Erfahrungen und Einstellungen der Studenten. Die Aufgabenstellung zu den jeweiligen literarischen Textvorlagen ist ferner bestrebt, vorhandene Stilmittel eines Textes imitativ zu erproben. Diese Art des Schreibens kann kreative Prozesse fördern, wenn es den Schreibenden gelingt, die inhaltlichen und sprachlich-stilistischen Gestaltungsmittel der Textvorlage so zu modifizieren und zu transformieren, dass die aus der Vorlage gewählten sprachlich-stilistischen Gestaltungsmittel und der neue Inhalt eine neue Texteinheit bilden. Bei dieser Art der Aufgabenstellung wird die Aufmerk-

samkeit der Studenten sowohl auf die globale Erzählstruktur der Textvorlage als auch auf die Nachahmung der von einem Autor verwendeten spezifischen sprachlichen Gestaltungsmittel gelenkt. Im Zuge des kreativ-imitativen Schreibens wird das Nachahmen folglich von Selbstständigkeit, Bewusstheit, Verstand und Freiheit begleitet. Außerdem kann das imitative Schreiben von Prosatexten Studenten dabei helfen, nicht nur früh den Blick für die inhaltlichen und sprachlich-stilistischen Gestaltungsmittel literarischer Texte zu schärfen, sondern ganz allgemein ihre Wahrnehmungsfähigkeit, ihr Problembewusstsein, ihre Empathie und ihre Selbstreflexion anzuregen und zu schulen. Bei der Auswertung der einzelnen Studententexte¹ im Anschluss an die jeweilige Schreibaufgabe steht die Frage im Mittelpunkt, welche inhaltlichen und sprachlich-stilistischen Gestaltungsmittel beim kreativ-imitativen Schreiben von den Studenten erkannt und übernommen werden bzw. welche Abweichungen von der literarischen Textvorlage zu erkennen sind.

2.2 Korpuserstellung

Fünf ausgewählte literarische Textvorlagen wurden jeweils von 25 Studenten nach dem kreativ-imitativen Schreibprinzip produziert, sodass insgesamt 125 Studententexte ausgewertet werden konnten. Die nachfolgend angeführten Ergebnisse sind jedoch für das gesamte Textkorpus repräsentativ, was heißt, dass die hier besprochenen Studententexte nach der einfachen Zufallsstichprobe bestimmt wurden. Diese Auswertung erfolgte im Wintersemester 2010/2011 im Seminar ‚Schreibfertigkeit‘ an der Abteilung für Deutschlehrerausbildung der Canakkale Onsekiz Mart Universität.

2.3 Analytische Vorgehensweise

Auf der Grundlage der folgenden literarischen Vorlagen wurden die Studenten dazu aufgefordert, neue Texte nach dem kreativ-imitativen Ansatz zu verfassen:

Milan Kundera (1984): *Die unerträgliche Leichtigkeit des Seins*

Thomas Mann (1996): *Die Buddenbrooks*

¹ Bei den Studententexten handelt es sich um exemplarisch ausgewählte Arbeiten, die orthographisch bereinigt und im Unterricht zusammen mit den Studenten grammatikalisch korrigiert wurden, da es sich um die Studenten handelt, die Deutsch als Fremdsprache erlernen.

Peter Handke (2004): *Wunschloses Unglück*

Thomas Mann (1991): *Der Zauberberg*

Brigitte Schwaiger (1979): *Wie kommt das Salz ins Meer?*

Nachfolgend werden auf diese fünf Textauszüge Unterrichtsmodelle bezogen, in denen der Text zumeist gemeinsam von der Lehrkraft und den Studenten gelesen und besprochen wird. Bei der Analyse der studentischen Texte steht die Frage im Vordergrund, wie sich die Imitationsleistung der Studenten zum methodischen Vorgehen verhält. Dies gilt es im Folgenden anhand einzelner repräsentativer studentischer Beispieltex-te zu beschreiben.

2.4 Durchführung

2.4.1 Milan Kundera: *Die unerträgliche Leichtigkeit des Seins*

Bei Beispiel 1 sollten sich die Studenten kreativ-imitativ mit einem kurzen Ausschnitt aus Kunderas *Die unerträgliche Leichtigkeit des Seins*² auseinandersetzen. Hierzu wurde ihnen die relevante Textstelle in Kopie verteilt, von der Lehrkraft laut vorgelesen und mit der Gruppe hinsichtlich der unbekannt-ten Wörter und des Textverstehens kurz besprochen. Im Anschluss daran wurde die Gruppe aufgefordert, spontan eigene Texte auf der Grundlage von Kunderas Text zu schreiben und den in der Textstelle dargestellten Begriff ‚Leben‘ auf je eigene Weise zu definieren. Dieser Textauszug ist vor allem inhaltlich für eine Nachahmung interessant, da die Studenten auf der Grundlage ihrer eigenen Erfahrungen durchaus ähnliche Texte verfassen können. Auch sprachlich-stilistisch zeichnet sich die Textvorlage dadurch aus, dass das Thema ‚Leben‘ durch entsprechende sprachlich-stilistische Gestaltungsmittel – wie hier durch die Reihung von Substantiven und Adjektiven – charakterisiert wird.

Textvorlage: *Für Sabina bedeutet Leben Sehen. Das Sehen wird durch zwei Pole begrenzt: das grelle, blendende Licht und das absolute Dunkel. Vielleicht kommt daher Sabinas Abscheu vor jedem Extrem. Extreme markieren Grenzen, hinter denen das Leben zu Ende geht.*

² Die Originalausgabe dieses Werks ist tschechisch, aber die deutsche Übersetzung diente dem Erkenntnisinteresse der Untersuchung insofern, als die relevante Textstelle in dem übersetzten Werk sich für eine kreativ-imitative Aufgabenstellung sehr gut eignete.

Milan Kundera (1984): *Die unerträgliche Leichtigkeit des Seins*. München: Carl Hanser, S. 87.

Studententext 1: Für D. bedeutet Leben die Farbe. Die Farbe wird durch zwei Pole begrenzt: Weiß und Schwarz. Weiß markiert die Bereicherung, die durch das Leben erreicht wird; Schwarz markiert den Misserfolg im Leben. Wenn das Leben absolut schwarz ist, geht es dann vielleicht zu Ende.

Bei Studententext 1 handelt es sich um eine sehr enge inhaltliche und sprachlich-stilistische Nachahmung der Textvorlage, da die beiden Texte in der 3. Person geschrieben sind. Die ersten beiden Sätze sind mit der Textvorlage nahezu identisch, denn die Beschreibung des Begriffs ‚das Leben‘ kommt in Textvorlage und Studententext 1 in Form einer Substantivbildung vor (Sehen- die Farbe). Anstatt der von Kundera vorgenommenen weiteren Beschreibung des Begriffs durch Reihung von Substantiven und Adjektiven („das grelle, blendende Licht und das absolute Dunkel“) folgt die Wahrnehmung des Lebens im Studententext einfacherweise mit den Farben ‚schwarz‘ und ‚weiß‘, also im Vergleich zu der Textvorlage in wenig differenzierter Angabe. Im letzten Satz kehrt der Studententext zu der Textvorlage zurück, indem er die von Kundera gewählte Abrundung aufgreift, wobei das Verb ‚markieren‘ an der relevanten Stelle ebenfalls aus der Vorlage aufgenommen wird:

Textvorlage: *Extreme markieren Grenzen, hinter denen das Leben zu Ende geht.*

Studententext 1: Weiß markiert(...), Schwarz markiert(...), Wenn das Leben absolut schwarz ist, geht es dann vielleicht zu Ende.

Studententext 2: Für mich bedeutet Leben Lächeln. Das Lächeln ist erforderlich wie ein Sauerstoff in dieser wertlosen Welt für das Leben. Obwohl in der Welt die Ungerechtigkeit, die Armut, der Krieg, die tückischen und heuchelnden Menschen und ja der Tod sich befinden, gibt sogar ein bitteres Lächeln dem Menschen die Kraft, denn das Leben ist sehr leer für alle. Vielleicht kommt daher mein Optimismus gegenüber das Leben und den sinnlosen Dingen. Diese leeren Dinge markieren den Wert des Lebens, denn das Leben ist kurz – wie das Leben eines Schmetterlings. Daher bedeutet für mich Leben Lächeln. Trotz der Schwierigkeiten sollte man lächeln.

Bei Studententext 2 handelt es sich im Vergleich zu Studententext 1 um ein Textbeispiel, das sich inhaltlich und sprachlich-stilistisch weiter von der Vorlage entfernt, also um eine freiere Nachgestaltung. In erster Linie weicht der Studententext 2 insofern von der Vorlage ab, als er aus der Ich-Perspektive geschrieben ist und nicht in der 3. Person wie der

Kunderatext. Im weiteren Verlauf sucht Text 2 zunächst eine inhaltlich und sprachlich-stilistisch eigenständige Variante, indem er bestimmte sprachlich-stilistische Gestaltungsmittel – wie hier durch die Reihung von Substantiven – wählt. Im ersten Satz wird die Bedeutung des ‚Lebens‘ klar dargestellt, wie auch in der Textvorlage, so sie aus der Ich-Perspektive dargelegt wird. Danach hält sich der Text 2 nur noch lose an die sprachlich-stilistischen Vorgaben der Vorlage. Hierbei sticht als Erstes die Struktur von Studententext 2 ins Auge, die nicht mit der der Vorlage übereinstimmt. Stattdessen stellt der Ich-Erzähler seine eigene Auffassung vom ‚Leben‘ dar (*Das Lächeln ist erforderlich wie ein Sauerstoff in dieser wertlosen Welt für das Leben ...*). Erst im vierten Satz greift der Studententext auf die Formulierung („Extreme markieren Grenzen ...“) des Kunderatextes zurück und beschreibt den Wert des Lebens: *„Diese leeren Dinge markieren den Wert des Lebens“*, indem das Verb „markieren“ an der relevanten Stelle aus der Vorlage aufgegriffen wird.

Studententext 3: Für S. ist das Leben ein Spiel und jeder Tag hat eine neue Szene. Jeder Morgen fängt mit einer neuen Szene an. Die Sonne ist das Licht, das auf diese Szene reflektiert. Sie sieht sich selbst als eine Darstellerin in dieser Szene.

Bei Studententext 3 handelt es sich um eine weitgehend eigenständige Umformung des Kunderatextes, die sowohl inhaltlich als auch sprachlich-stilistisch von der Vorlage abweicht. Bezüglich der Reihenfolge der Nennung des Begriffs ‚Leben‘ hält sich Studententext 3 nur wenig an die sprachlich-stilistischen Gestaltungsmittel der Textvorlage und beschränkt sich auch nicht auf die Aufzählung einzelner Aspekte. Hier stehen eigenständige Formulierungen des Studenten im Vordergrund. Es lässt sich generell festhalten, dass sich dieser Student in seinem Text von der sprachlich-stilistischen Vorgabe der Vorlage löst und sich für eine Variante entscheidet, die seinem individuellen Ausdrucksbedürfnis entgegenkommt.

2.4.2 Thomas Mann: *Buddenbrooks*

Auch die zweite Textstelle, aus Thomas Manns *Buddenbrooks*, in der die Beschreibung des Begriffs „Erfolg“ zu finden ist, eignet sich zur kreativ-imitativen Nachgestaltung. Die sprachlich-stilistischen Gestaltungsmittel – wie hier die Reihung von Substantiven und Adjektiven – soll nun auf eine andere Situation übertragen werden. Die Studenten werden nämlich nach der Besprechung des Textes dazu aufgefordert einen Text zu schreiben, in

dem sie – ähnlich wie Mann – ihre Auffassung des abstrakten Begriffs „Hoffnung“ ausführen.

Textvorlage: *Was ist der Erfolg? Eine geheime, unbeschreibliche Kraft, Umsichtigkeit, Bereitschaft ... das Bewußtsein, einen Druck auf die Bewegungen des Lebens um mich her durch mein bloßes Vorhandensein auszuüben ... Der Glaube an die Gefügigkeit des Lebens zu meinen Gunsten ... Glück und Erfolg sind in uns. Wir müssen sie halten: fest, tief.*

Thomas Mann (1996): *Buddenbrooks*. Frankfurt am Main: Fischer, S. 430.

Studententext 1: Was ist die Hoffnung? Ein wunderbares, schönes Gefühl, Traum, verlangen nach dem Ziel ... Die Hoffnung als ein Ziel ansehen, sich im Leben auf das Ziel vorbereiten und mit Hoffnung darauf zugehen ... Die Stärke der Hoffnung ist abhängig von dem Glauben im Inneren. Wir müssen stark daran glauben: fest, tief.

Studententext 2: Was ist die Hoffnung? Eine große Erwartung, ein endloses Vertrauen und ein unbeschreiblicher Optimismus. Die Hoffnung ist ein wichtiges Gefühl für uns. Wir haben die Schwierigkeit von dem Leben mit der Hoffnung überstanden. Die Hoffnung ist in uns. Wir müssen sie halten: fest und tief. Man darf niemals die Hoffnung verlieren.

In den Studententexten 1 und 2 werden die im Mantext vorgegebenen Strukturen stark aufgegriffen; beide Texte orientieren sich eng an der Vorlage. Dementsprechend finden sich Aussagen darüber, was ‚Hoffnung‘ ist.

Was die Imitation sprachlich-stilistischer Gestaltungsmittel angeht, findet sich hier eine engere Anlehnung an die Syntax der Textvorlage. Auch im letzten Satz spiegelt sich eindeutig die Textvorlage, da analog zum Mantext die Texte 1 und 2 mit dem Vorhaben enden, die Hoffnung „fest“ und „tief“ zu halten bzw. an die Hoffnung „fest“ und „tief“ zu glauben. (Text 1: *Wir müssen stark daran glauben: fest, tief*/ Text 2: *Wir müssen sie halten: fest und tief*. Vgl. hierzu im Mantext: „*Wir müssen sie halten: fest, tief*.“). Insofern stehen Studententext 1 und 2 stellvertretend für eine Nachahmungsversion, die sich inhaltlich und sprachlich-stilistisch sehr eng an die Textvorlage anlehnt und diese gekonnt auf einen neuen abstrakten Begriff überträgt. Sprachlich-stilistisch betrachtet enthalten die Studententexte 1 und 2 den in der Textvorlage auftretenden Nominalstil. Dadurch wird auch eine Übereinstimmung mit der Textvorlage erreicht, die sich im Sprachrhythmus der Studententexte 1 und 2 niederschlägt. Insgesamt greifen die hier angeführten Studenten-

texte 1 und 2 die von Mann verwendeten inhaltlichen und strukturellen Stilelemente auf, die hier originell auf den neuen Inhalt übertragen werden.

Studententext 3: Für mich ist ‚Hoffnung‘ der erste Pinselschlag von einem Bild. Ein kleiner Schritt durch den weiten Weg. Die Erwartung von der Vergrößerung des gesäten Samens. Ein kleiner Funke in der Dunkelheit.

Studententext 4: Die Hoffnung ist ein Gefühl was bis zum Ende des Lebens dauert. Auch im Zeitpunkt wenn du denkst, dass du verlierst, flüstert eine Stimme zu dir: „Du kannst es machen. Du sollst dich am Leben festhalten.“

Einen freieren Umgang mit der Textvorlage zeigen die Studententexte 3 und 4, der nicht mehr die Syntax aus der Textvorlage übernehmen, sondern Gedanken und Gefühle zum Begriff der Hoffnung aneinanderreihen. Die von den meisten Studenten in ihren Texten verwendete Fragestellung am Textanfang („Was ist die Hoffnung? Vgl. Mantext: „Was ist der Erfolg?“) erfährt in den Studententexten 3 und 4 – möglicherweise um gleiche Textanfänge bzw. Satzanfänge zu vermeiden – eine Abwandlung. Anstelle der Fragestellung werden die einleitenden Sätze sprachlich-stilistisch variiert (Text 3: „Für mich ist ‚Hoffnung‘ der ...“ / Text 4: „Die Hoffnung ist ein Gefühl ...“). Eine Abrundung des Textes wie in den vorangegangenen Studententexten 1 und 2 sowie in der literarischen Vorlage fehlt in den Texten 3 und 4.

Studententext 5: Was ist die Hoffnung? Sie ist die Lebensquelle der Menschen. Wenn man für nichts hofft, kann man nicht leben, denn man muss für etwas hoffen um zu leben. Falls man keine Hoffnung hat, hat sein Leben keine Bedeutung. Hoffnung bedeutet für einen Kranken ‚Gesundheit‘, für Jugendliche ‚Zukunft‘ usw. Menschen können ohne Hoffnung nicht leben, deswegen müssen wir unsere Hoffnung niemals verlieren.

Studententext 5 sucht zunächst eine inhaltlich und sprachlich-stilistisch eigenständige Variante. Auf die Fragestellung im ersten Satz (*Was ist der Erfolg? / Was ist die Hoffnung?*), die aus der Vorlage übernommen wird, folgt ein freier Umgang mit der Textvorlage. Die Gedanken und Gefühle werden in einem Grund-Folge-Verhältnis ausgedrückt, was so weder syntaktisch noch inhaltlich in der Textvorlage vorkommt. Die Charakterisierung des Begriffs der Hoffnung verbleibt im Studententext 5 im Vergleich zur Vorlage inhaltlich jedoch auf der Ebene des konkret Nachvollziehbaren („Hoffnung bedeutet für einen Kranken ‚Gesundheit‘, für Jugendliche ‚Zukunft‘ usw.“). Die für den

Manntext typische Abrundung am Schluss fehlt, der Studententext 5 verzichtet auf eine Anregung bzw. Empfehlung („Menschen können ohne Hoffnung nicht leben, deswegen müssen wir unsere Hoffnung niemals verlieren.“) ab.

2.4.3 Peter Handke *Wunschloses Unglück*

Im dritten Praxisbeispiel handelt es sich um eine Textstelle aus dem Roman *Wunschloses Unglück* von Peter Handke. Nach der gemeinsamen Besprechung dieses Textauszuges sollen die Studenten den Begriff ‚Stolz‘ ähnlich wie die von Handke beschriebene ‚Armut‘ ausführen.

Textvorlage: *Das Wort „Armut“ war ein schönes, irgendwie edles Wort. Es gingen von ihm sofort Vorstellungen wie aus alten Schulbüchern aus: arm, aber sauber. Die Sauberkeit machte die Armen gesellschaftsfähig. Der soziale Fortschritt bestand in einer Reinlichkeitserziehung; waren die Elenden sauber geworden, so wurde „Armut“ eine Ehrenbezeichnung.*

Peter Handke (2004): *Wunschloses Unglück*. Salzburg: Residenz, S. 55.

Studententext 1: Das Wort „Stolz“ ist ein sehr wertvolles, irgendwie tugendhaftes Wort. Es gingen ihm sofort Vorstellungen: Zum einen kann man auf eigene Leistung und persönlichen Erfolg stolz sein, wenn man etwas geschafft hat wie z. B. im Beruf. Zum anderen kann man auf jemanden stolz sein. Das Ansehen und der Respekt machen den Menschen stolz.

Studententext 2: Das Wort Stolz war ein intensives und sinnvolles Wort. Es gingen von ihm sofort Vorstellungen wie alten Lebens. Stolz ist Handlungsprinzip, nicht nur ein Gefühl. Stolz ist ein subjektives Gefühl einer Zufriedenheit einer großen Wertschätzung von sich selbst. Stolz ist Selbstachtung. Er ist vereinbar mit Bescheidenheit, aber nicht mit Demut. Stolz ist ein Gefühl, dass man besser in Erhabenheit verwandelt.

In den Studententexten 1 und 2 erfolgt eine Übernahme des ersten und zweiten Satzes aus der Textvorlage. Im weiteren Verlauf der Texte 1 und 2 wechselt, was die Imitation sprachlich-stilistischer Gestaltungsmittel angeht, diese enge Anlehnung an die Syntax der Vorlage mit eigenständigen Formulierungen ab, wodurch das individuelle Ausdrucksbedürfnis zum Vorschein kommt.

Studententext 3: Das Wort ‚Stolz‘ ist ein ungehobames, irgendwie starkes Wort. Dieses Wort ist selbstbewusst und sehr entschieden. Der Stolz macht manchmal Manchen zum König aber auch zu einem Clown; deshalb ist der Stolz sehr gefährlich.

Studententext 4: Das Wort ‚Stolz‘ sollte man nicht auf die leichte Schulter nehmen. Denn Stolz führt im wirklichen, den Menschen in eine Grube. Doch in manchen Situationen steht der Stolz für mich an erster Stelle, wie mein Glauben, meine Heimat und Familie. Stolz in Besitz von diesen Sachen zu sein. So bezeichne ich das Wort ‚Stolz‘.

Bezüglich der Reihenfolge der zu beschreibenden Aspekte des Begriffs ‚Stolz‘ halten sich die Studententexte 3 und 4 nur wenig an die sprachlich-stilistischen Gestaltungsmittel der Textvorlage und beschränken sich auch nicht auf eine Aufzählung einzelner Aspekte. Es werden vielmehr eigene Auffassungen des Begriffes ‚Stolz‘ ausgeführt.

Weitere auffallende Unterschiede sind das Fehlen der für Handke typischen Reihungen und der Perspektivenwechsel. Im Studententext 4 wird abweichend von der Textvorlage im letzten Satz die Ich-Perspektive verwendet („*So bezeichne ich das Wort ‚Stolz‘.*“).

2.4.4 Thomas Mann: *Der Zauberberg*

In der Textstelle aus Thomas Manns *Der Zauberberg* werden die strukturellen Auffälligkeiten im Rahmen der Besprechung im Unterricht markiert, um den Studenten auf diese Weise ein formales Gerüst zu geben, das ihnen hilft, den inhaltlich nicht ganz einfachen Text nachzuahmen. In der Textvorlage wird ein Mittagessen beschrieben, und die türkischen Studenten sollen nach Maßgabe dieser Vorlage versuchen darzulegen, wie ihr ‚Frühstückstisch‘ aussieht.

Textvorlage: *Das Mittagessen war sowohl meisterhaft zubereitet wie auch im höchsten Grade ausgiebig. Die nahrhafte Suppe eingerechnet, bestand es aus nicht weniger als sechs Gängen. Dem Fisch folgte ein gediegenes Fleischgericht mit Beilagen, hierauf eine besondere Gemüseplatte, gebratenes Geflügel dann, eine Mehlspeise, die jener von gestern Abend an Schmackhaftigkeit nicht nachstand, und endlich Käse und Obst. Jede Schüssel ward zweimal gereicht – und nicht vergebens. Man füllte die Teller und aß an den sieben Tischen, – ein Löwenappetit herrschte im Gewölbe, ein Heißhunger (...).*

Thomas Mann (1991): *Der Zauberberg*. Frankfurt am Main: Fischer, S. 70.

Studententext 1: Das Frühstück war sowohl vollkommen zubereitet wie auch im höchsten Grade prächtig. An allen Ecken und Kanten des Tisches war es voll von Köstlichkeiten. Es gab Butter, Honig, Oliven, Käse, Marmelade sowie geschnittene Tomaten und Gurken. Der Teekessel auf dem Tisch war aus Porzellan und die Teller auch. So schufen sie eine Ganzheit miteinander.

Zuerst wurde die appetitanregende Spanieromlette angeboten und anschließend Obstsalat. Man füllte die Teller und aß in fünf Minuten – ein Löwenappetit herrschte im Gewölbe, ein Heißhunger.

Bei Studententext 1 handelt es sich um eine enge inhaltliche und sprachlich-stilistische Imitation der Textvorlage. Der Frühstückstisch wird in seinen einzelnen Komponenten („*Butter, Honig, Oliven, Käse, Marmelade sowie geschnittene Tomaten und Gurken*“) dargelegt, und zwar so, wie es in der Vorlage bezüglich des beschriebenen Mittagessens vorzufinden ist (Manntext: *Suppe, Fisch, Fleischgericht mit Beilagen, Gemüseplatte, Geflügel, Mehlspeise*). Die beschreibenden Adjektive in Bezug auf das Mittagessen, die im Manntext zu finden sind (*nahrhaft, gediegen, besonders, gebraten*), fehlen jedoch im studentischen Text. Stattdessen wird das reichhaltige Frühstück in seinen Bestandteilen einfach aufgelistet. Darauf folgend entfernt sich der Studententext inhaltlich und sprachlich-stilistisch weiter von der Vorlage. Im studentischen Text wird zunächst eine inhaltlich und sprachlich-stilistisch eigenständige Variante gesucht, indem auf das Essgeschirr auf dem Frühstückstisch Bezug genommen wird („*Der Teekessel auf dem Tisch war aus Porzellan und die Teller auch. So schufen sie eine Ganzheit miteinander*“). Im letzten Satz spiegelt sich eindeutig die Textvorlage („– ein Löwenappetit herrschte im Gewölbe, ein Heißhunger.“) wieder.

Studententext 2: Das Frühstück war sowohl reichhaltig eingerichtet wie auch im höchsten Grade liebevoll. Man hat mit dem sehr perfekt gedeckten Tisch und mit absolut reichhaltiger und leckerer Auswahl genial überrascht. Auf dem Tisch standen mehr als vier aromatische Marmeladensorten. Den gekochten Eiern folgte ein köstliches Bratkartoffel mit Soße, dann Wurst, Salami und Schinken, warme Croissants, frisch gepressten Orangensaft und frisch gebrühtem Kaffee. Außerdem waren Brötchen, kalorienreiche Käse und Butter und endlich Oliven, Honig, Tomaten und Gurken. Jeder Teller wurde bis zum Rand gefüllt. Löwenappetit herrschte im Gewölbe, ein Wolfshunger. Es war ein super tolles Frühstück.

Studententext 2 orientiert sich ebenfalls an die inhaltlich-stilistischen Aspekten der Textvorlage. Der erste Abschnitt enthält, wie der Manntext, eine Auflistung der zu beschreibenden Speisen, wobei auch hier die Syntax aus der Vorlage übernommen wird. Während Studententext 1 die Komponenten des Frühstückstisches nennt, wird im

Studententext 2 eine Reihung von Adjektiv und Substantiv gewählt, die eine ähnliche inhaltliche Qualität wie die von Mann gewählten Adjektive aufweist („*aromatische Marmeladensorten, gekochten Eiern, köstliches Bratkartoffel, warme Croissants, frisch gepressten Orangensaft, frisch gebrühtem Kaffee, kalorienreiche Käse*). Am Schluss wird der inhaltliche Faden wieder aufgegriffen und der Studententext 2 wirft, wie Thomas Mann, einen Blick in den Saal wo gegessen wird und beschreibt das dort vorherrschende Ambiente („*Jeder Teller wurde bis zum Rand gefüllt. Löwenappetit herrschte im Gewölbe, ein Wolfshunger.*“). Im letzten Satz wird im studentischen Text die persönliche Beurteilung bezüglich des Frühstückstischs wiedergegeben, was im Mantext nicht vorzufinden ist („*Es war ein supertolles Frühstück.*“).

Studententext 3: Das Frühstück war sowohl meisterhaft zubereitet wie auch im höchsten Grade ausgiebig. Die nahrhafte appetitliche Frühlingspizza, die gebratene Kartoffeln, Wurst, Käse, Tomate, Paprika und natürlich frische Eier, dieses ganze Sortiment bestand aus nicht weniger als zehn Gängen. Dem Pfannkuchen folgte eine gediegene harmonische Butter, Honig, eine besondere gemischte Salatplatte die aus Tomaten, Paprika, Gurken und Käse bestand. Außerdem standen auf dem Tisch verschiedene Arten von selbstgemachten Marmeladen aus dem Lande und endlich grüne und schwarze Oliven in Olivenöl mit Zitronensoße, Thymian und rotem Pfeffer gemischt. Man sollte auch die herrliche Schmackhaftigkeit des Paprika Marks mit Olivenöl und Thymian ebenfalls nicht vergessen. In jedem Glas war heißer Tee, Bohnenkaffee, Milch oder frisch gepresster Orangensaft. Als ob die Farben auf dem Frühstückstisch miteinander tanzen würden. Jeder Teller ward zweimal gereicht – Mühe war nicht vergebens. Man füllte die Teller und aß an den Tischen – ein Löwenappetit herrschte im Salon, ein Heißhunger.

In Studententext 3 ist ebenfalls inhaltlich und sprachlich-stilistisch eine Nachahmung des Mantextes festzustellen. Hierbei sticht als Erstes – wie es auch in den Studententexten 1 und 2 er Falls ist – die Struktur des Einleitungssatzes ins Auge, die mit der der Vorlage („*Das Frühstück war sowohl meisterhaft zubereitet wie auch im höchsten Grade ausgiebig*“) übereinstimmt. In Studententext 3 geht diese Übereinstimmung jedoch in die Wahrnehmung einzelner Sortimente auf dem Frühstückstisch ein („*Die nahrhafte appetitliche Frühlingspizza, die gebratene Kartoffeln, Wurst, Käse, Tomate, Paprika und natürlich frische Eier, dieses ganze Sortiment bestand aus nicht weniger als zehn Gängen.*“) und erreicht damit eine noch engere inhaltliche Affinität mit der Textvorlage, die sich auch im

Sprachrhythmus des Studententextes niederschlägt. Im weiteren Verlauf des Textes sucht dann der Student zunächst eine inhaltlich und sprachlich-stilistisch eigenständige Variante, indem er die zu beschreibenden Speisen personifiziert („*Als ob die Farben auf dem Frühstückstisch miteinander tanzen würden*“). Im letzten Satz kehrt der Studententext wieder zu der Textvorlage zurück, indem er die von Mann gewählte Abrundung aufgreift („*– ein Löwenappetit herrschte im Salon, ein Heißhunger*“).

In den hier aufgeführten studentischen Textbeispielen 1–3 ragt eine enge Orientierung an der sprachlich-stilistischen Gestaltung der Mannvorlage hervor, bei denen der neue Inhalt (Beschreibung eines Frühstückstisches) auf die strukturelle Vorgabe des Mantextes übertragen wird. Dabei werden in allen hier aufgeführten studentischen Texten zum einen die gleichen Konjunktionen (z. B. *sowohl wie auch*) und zum anderen der Relativsatz aus dem Thomas Mann-Text übernommen. Die Studenten greifen in ihren Texten auf die in der Textvorlage vorgegebene Reihung zurück, indem sie diese durch den immer gleichen Satzanfang („*Das Frühstück war sowohl (...) zubereitet wie auch im höchsten Grade*“) in ihren Texten ersetzen bzw. diesen geringfügig variieren. Was die Darstellung des Frühstückstisches angeht, beschreiben die Studententexte, ähnlich wie beim Mannschen Text, inhaltlich einen mehr oder weniger nachvollziehbaren Gesamteindruck. Dieser Versuch der Nachahmung des Mantextes war sehr aufregend, da die türkischen Studenten mit begrenzten Deutschkenntnissen ohne die Vorlage kaum in der Lage gewesen wären, in diesem Stil zu schreiben.

2.4.5 Brigitte Schwaiger *Wie kommt das Salz ins Meer?*

Der fünfte Textauszug stammt aus Brigitte Schwaigers Roman *Wie kommt das Salz ins Meer?* Nach der Besprechung der Textvorlage sollen sich die Studenten die Beschreibung einer Person vornehmen, der sie sich emotional ganz besonders verbunden fühlen.

Textvorlage: Alles war einfacher mit Rolf. Die Schaffnerinnen in den Straßenbahnen waren freundlicher, wenn ich mit Rolf einstieg. Wenn ich mit Rolf ins Theater ging, lächelten die Billeteure. Wenn die Traurigkeit wiederkam sagte Rolf, das sei auf meine Unsicherheit zurückzuführen. An den Nachmittagen, die ich weinend auf dem Sofa verbrachte, während Rolf seine Schrauben zeichnete, tröstete mich dieser Anblick personifizierter Nützlichkeit. Wenn er fertig war mit dem Zeichnen, setzte er sich zu mir

und war meine Mutter. Er sprach von den angenehmen Seiten des Jahrhunderts in dem wir leben, schaltete das Radio ein, bis die richtige Musik kam, war froh, wenn ich die letzten Tränen schluckte und sagte, dass mich das Leben jetzt wieder gepackt habe, und ich sagte ihm nicht, dass die Musik das bewirkte, nicht er.. Denn er freute sich ja, wenn ich mich freute, und wenn ich ihm aus meinem Tagebuch vorlas, dass meine ganze Haut schmerzte vor Sehnsucht nach seiner Haut, da sagte er, dass er mit mir und mit keiner anderen Frau Kinder haben wolle. Es war alles in Ordnung mit Rolf.

Brigitte Schwaiger (1979): *Wie kommt das Salz ins Meer?* Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 23.

Studententext 1: Alles war sehr schön mit meiner Zwillingsschwester. Wir waren immer zusammen und machten alles zusammen. Wir gingen zusammen zur Schule und sogar waren wir immer in der gleichen Klasse und saßen zusammen. Wenn ich mich mit jemandem stritt, schützte sie mich vor jedem wie mein Schutzengel. Wenn ich mit meiner Zwillingsschwester auf der Strasse lief, fühlte ich mich sehr sicher. Die Kellner in den Restaurants waren sehr nett, wenn ich mit meiner Zwillingsschwester ging. Wenn ich mit ihr zum Einkaufen ging, waren die Verkäuferinnen höflicher. Wenn der Pessimismus wiederkam, versuchte sie mich aufzuheitern. Es war alles wunderbar mit meiner Zwillingsschwester.

Entsprechend der Textvorlage finden sich im Studententext 1 Gedanken darüber, über welche Eigenschaften eine Person verfügt, der man sich nah verbunden fühlt. Was die Imitation sprachlich-stilistischer Gestaltungsmittel angeht, so wird in diesem Text stark auf die Wenn-dann-Konstruktionen der Textvorlage zurückgegriffen, was dem Studententext im Vergleich zum Ausgangstext einen persönlicheren Ton verleiht. Insgesamt gelingt es dem Studententext 1, die entsprechende Zusammengehörigkeit so zu beschreiben, dass sie beim Leser ähnliche Gefühle wie die Vorlage hervorzurufen vermag, was heißt, dass eine eine ähnliche Textwirkung wie die von Brigitte Schwaiger intendierte erzielt wird.

Studententext 2: Wenn ich mit meinem Onkel unterwegs bin, weiß ich genau, dass ich mich vor nichts fürchten muss. Wenn ich in einer Schlägerei verwickelt bin oder Probleme mit meinen Gegengeschlechtern habe ist er der erste der mir mit seinem Rat bei Seite steht. Obwohl er gerade mal 37 Jahre alt ist, ist er sehr Weise. Er ist ein hoch angesehener Mann in seiner Gesellschaft. Dank ihm, habe ich Geschäftsmänner kennengelernt, die ich sonst nie kennenlernen hätte können. Es gibt so vieles, das ich über ihn schreiben könnte. Doch dafür müsste man einen ganzen Urwald fällen und mit den gefällten Bäumen Papier herstellen. Er bedeutet mir wirklich sehr viel, denn ich bin ihm wirklich viel schuldig. Mein Onkel Ilhan Erkol.

Einen freieren Umgang mit der Textvorlage zeigt Studententext 2, der nicht mehr die Wenn-dann-Konstruktionen aus der Textvorlage übernimmt, sondern Gedanken und Gefühle, die sich auf die Person beziehen, frei aneinanderreihet. Studententext 2 weicht von der persönlichen Diktion des Schwaigertextes ab, obwohl er wie in der Vorlage aus der Ich-Perspektive schreibt. Dies kann damit zusammenhängen, dass die Beschreibung der Person konsequent mit einem konkret greifbaren, sinnlich wahrnehmbaren Bild verbunden wird (Studententext 2: „37 Jahre alt, Weise, ein hoch angesehener Mann, ...“). Die hier abgedruckte Textstelle lässt den Studenten zwar großen Spielraum für die eigene Ausgestaltung, d. h. es wird hier ein Thema angeboten, das vermutlich den studentischen Erfahrungsbereich anspricht. Dennoch ergibt sich hier das Problem, dass sich ein so emotional geschilderter Eindruck, wie er im Schwaigertext beschrieben wird, nur schwer nachgestalten lässt, auch wenn man über ähnliche Erfahrungen verfügt.

2.4 Zusammenfassung der Ergebnisse

Unter Berücksichtigung des gesamten Textkorpus lässt sich feststellen, dass sich die Studenten bei der Imitation recht eng an die inhaltliche und sprachlich-stilistische Gestaltung der Textvorlagen halten, wobei die Übernahme von syntaktischen Strukturen dominiert. Die Auswertung der Studententexte zeigt jedoch auch, dass sie in anderen Bereichen eine deutliche Loslösung von der Vorlage, d. h. starke Variationen des Vorgegebenen, aufweisen. Manche Studententexte haben nur noch wenig mit der Vorlage gemein.

Um dem methodisch-didaktischen Potential imitativen Schreibens gerecht zu werden, sind in der studentischen Schreibarbeit Eigenständigkeit, Originalität, Kreativität und kritisches Urteilsvermögen gefordert. Wie die Studententexte belegen, erweist sich der kreativ-imitative Ansatz im Verein mit diesen Ansprüchen methodisch als besonders geeignet, die Kreativität der Studenten herauszufordern und sie zum Schreiben zu motivieren. Bei allen fünf hier angeführten kreativ-imitativen Schreibaufgaben müssen sich die Studenten in für sie ungewöhnliche Situationen und Schreibhaltungen hineindenken. Darüber hinaus dient die Textvorlage den Studenten als Stimulus für eigene Textproduktionen. Die Orientierung an den Textvorlagen hilft ihnen, Inhalt und Sprache nicht als zwei voneinander getrennte Bereiche wahrzunehmen, denn die Vorlagen zeigen ihnen Möglichkeiten und Formen, wie man das eigene Schreibziel erreichen kann. So kann ein reziprokes Verhältnis zwischen

Literaturanalyse und eigenem Schreiben entstehen. An der Vielzahl der inhaltlichen und sprachlich-stilistischen Gestaltungsmittel, die sich in den untersuchten Studententexten zum kreativ-imitativen Schreiben nachweisen lassen, bestätigt sich einerseits Spinners (2005: 114) Beobachtung, dass die Studenten „beim Schreiben intuitiv etwas realisiert haben, was ihnen nur teilweise bewusst ist“. Andererseits wird aber auch sichtbar, dass die Studenten, „dank der Orientierung an der Textvorlage, anders geschrieben haben, als sie dies ohne entsprechende Anregung getan hätten, und sich durch kreativ-imitatives Schreiben Einfluss auf das Schreibverhalten der Studenten nehmen lässt“ (Stemmer-Rathenberg 2009:145). Es erfolgt nicht nur eine Art mechanische Übertragungsarbeit von der Textvorlage auf die verfassten ‚neuen‘ Texte, sondern durch die studentischen Leistungen werden individuelle Ergebnisse erzielt. Die Qualität der studentischen Texte wird daran gemessen, inwiefern es gelingt, ähnlich wie die Autoren der literarischen Vorlagen eigene Aussagen treffsicher zu formulieren und im Ganzen einen ansprechenden Text herzustellen.

3. Schlussfolgerungen

Die Frage nach den besten Methoden, um DaF- Lernern den Weg zur Sprache zu eröffnen und damit die Frage nach den geeigneten didaktischen Methoden des Aufsatzunterrichts, ist hier von besonderer Bedeutung. Neue didaktische Ansätze versuchen den Aufsatzunterricht neu zu überdenken und durch innovative Methoden umzustrukturieren. Im Vordergrund der hier vorgetragenen Überlegungen steht das Ziel, die natürliche Freude der türkischen DaF-Studenten am schriftlichen Ausdruck und an der sprachlichen Gestaltung zu entwickeln. Beim kreativ-imitativen Schreiben neigen die Studenten nämlich dazu, in ihren Texten – der Aufgabenstellung entsprechend – verstärkt persönliche Erfahrungen einfließen zu lassen. Diese Beobachtung lässt den Schluss zu, dass sie durch den produktiv-imitativen Umgang mit literarischen Texten ihren sprachlich-stilistischen Handlungsspielraum erweitern. Im Umgang mit sprachlichen Normen und Mustern sieht auch Sanner (1973: 31) eine Möglichkeit, die Kreativität von Lernern herauszufordern. Seiner Auffassung nach kann Kreativität wie folgt charakterisiert werden:

Kreativität wird dementsprechend nur möglich durch das Aufheben und Infragestellen sprachlicher Normen und Muster, um damit Freiheit zu gewinnen für sich selbst. Das ist nur eine Voraussetzung. Die andere ist zumindest ebenso wichtig, nämlich das Auswählen,

Finden oder Verabreden neuer oder veränderter Regeln. Kreativität vollzieht sich also nie in völliger Freiheit, sondern wird durch festzusetzende Spiel-Regeln bestimmt.

Die Aufgabenstellung, welche dem kreativ-imitativem Schreibansatz zugrunde liegt, setzt demnach nicht nur ein fundiertes Textverständnis voraus, sie geht zudem davon aus, dass die Studenten literarische Muster erkennen und bei der eigenen Textproduktion selbstständig und originell anwenden. Hier werden vor allem methodische Zugriffe gewählt, bei denen beispielsweise Figuren, Ort und Zeit eines Textes konkretisiert und seine Handlung ausphantasiert werden. Darüber hinaus kann das kreativ-imitative Schreiben den DaF-Studenten dabei helfen, einen Blick für inhaltliche und sprachlich-stilistische Gestaltungsmittel in literarischen Texten zu entwickeln und sie für entsprechende Aufgabenstellungen sensibilisieren, wobei auch ihre sprachlichen Kompetenzen verbessert werden können.

Bibliografie

- Baurmann, Jürgen & Rüdiger Weingarten (Hrsg.) (1995) *Schreiben. Prozesse, Prozeduren und Produkte*. Wiesbaden; Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Handke, Peter (2004) *Wunschloses Unglück*. Salzburg: Residenz.
- Huneke, Hans-Werner; Steinig, Wolfgang (1997) *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Berlin: Schmidt.
- Krumm, Hans-Jürgen; Frandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hrsg.) (2010) *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 2 Teilbände. Berlin; New York: de Gruyter.
- Kundera, Milan (1984) *Die untrügliche Leichtigkeit des Seins*. München: Hanser.
- Mann, Thomas (1991) *Der Zauberberg*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Mann, Thomas (1996) *Die Buddenbrooks*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Mohr, Imke (2010) Vermittlung von Schreibfertigkeit. In: Krumm; Frandrych; Hufeisen; Riemer (Hrsg.) (2010), 1. Teilband, 992-998.
- Paefgen, Elisabeth Katharina (1991) Literatur als Anleitung und Herausforderung: inhaltliche und stilistische Schreibübungen nach literarischen Mustern. In: *Diskussion Deutsch* 22/1991, 286-298.
- Pogner, Karl-Heinz (2010) Kreatives Schreiben und Schreibwerkstatt. In: Krumm; Frandrych; Hufeisen; Riemer (Hrsg.) (2010), 2. Teilband, 1583-1589.
- Sanner, Rolf (1973) „Spiel“ und „Spielregel“ im kreativen Prozeß: In: Pielow, Winfried; Sanner, Rolf (Hrsg.) *Kreativität und Deutschunterricht*. Stuttgart: Klett Ernst Verlag, S. 26-40.
- Scheiter, Ina (2002) *Schreibversuche. Kreatives Schreiben bei Lernern des Deutschen als Fremdsprache*. München: iudicium.

- Schwaiger, Brigitte (1979): *Wie kommt das Salz ins Meer?* Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Spinner, Kaspar H. (2005) Kreatives Schreiben zu literarischen Texten. In: Abraham, Ulf; Kupfer-Schreiner, Claudia; Maiwald, Klaus (Hrsg.) *Schreibförderung und Schreiberziehung. Eine Einführung für Schule und Hochschule*. Donauwörth: Auer, 109-119.
- Stemmer-Rathenberg, Anke (2009) *Imitatives Schreiben zu Prosatexten*. Dissertation. Universität Augsburg.
http://opus.bibliothek.uni-augsburg.de/volltexte/2010/1490/pdf/Dissertation_Stemmer_Rathenberg.pdf [28.10.2011].

Schlagwörter

Deutsch als Fremdsprache, prozessorientierte Schreibdidaktik, Textmusterwissen, kreativ-imitatives Schreiben

Biografische Angaben

Studium der Germanistik an der Istanbuler Universität. Promotion 2009 an der Ege Universität mit einer Arbeit über die kognitiven Prozesse beim Leseverstehen und bei der Textproduktion von türkischen DaF-Lernern. Tätig als Dozentin für Deutsch als Fremdsprache an der Abteilung für Deutschlehrerausbildung der Canakkale Onsekiz Mart Universität.