

## **Zwei Jahre nach Abschluss der Weiterbildung „Literarisches Schreiben im Deutschunterricht“ – wo stehen die Teilnehmer/-innen heute?**

Ulf Abraham & Ina Brendel-Perpina

Juli 2016

Zwei Jahre nach dem Ende der Weiterbildung für die erste Kohorte von 2011-2013, also im Herbst 2015, haben wir an diese Teilnehmer/innen – also dieselben, deren Daten der von uns publizierten Begleitforschung zugrunde lagen<sup>1</sup> – unter dem Titel „Wo stehen Sie heute?“ erneut einen Fragebogen verschickt. Ziel dieser Folgeuntersuchung war es, im Sinn der Erfüllung der *Bleibenden Aufgabe*<sup>2</sup> Einblick in die Nachhaltigkeit der durch die Weiterbildung wirksam gewordenen Veränderungen zu gewinnen.

### **1. Der Fragebogen**

In einem ersten Fragenkomplex („Selbsteinschätzung“) baten wir die ‚Ehemaligen‘, erneut *ihre gegenwärtigen Kompetenzen (theoretisches Wissen, praktische Schreibkompetenz und didaktische Kompetenz) bezüglich aller vier literarischen Gattungen der Werkstätten* einzuschätzen und dieselben (einzelne Fähigkeiten, Einstellungen und Überzeugungen betreffende) Aussagen, die bereits seinerzeit angeboten waren, nun nochmals auf einer 6er-Skala zu bewerten. Ein zweiter Fragenkomplex betraf *mögliche Veränderungen im eigenen Unterricht*. Die Frage, welcher Anteil des eigenen Unterrichts aktuell dem literarischen Schreiben gewidmet sei, schloss ebenso an den letzten Fragebogen von 2015 an wie die Aufforderung, gängige Ziele kreativen Schreibens nach ihrer Bedeutung aus subjektiver Sicht zu reihen. Die drei wichtigsten Veränderungen, die der absolvierten Weiterbildung zugeschrieben werden können, sollten genannt werden, ebenso wie seit deren Abschluss u.U. in eigenen Klassen durchgeführte Schreibprojekte. In Bezug auf diese konnten ggf. Veränderungen beschrieben werden, die im Vergleich zum ersten Projekt – also dem im zweiten Weiterbildungsjahr – beobachtet worden waren. Wichtig war uns darüber hinaus aber die Frage, ob über solche Projekte, oder ggf. auch ohne sie, im Rahmen der Weiterbildung erlernte Verfahren im Deutschunterricht eingesetzt worden waren bzw. gegenwärtig immer noch würden. Ein dritter Fragenkomplex betraf den möglichen *Beitrag zur Schulentwicklung und Unterrichtskultur* an der eigenen Schule (Weitergabe erworbener Kenntnisse, Anregungen zu Veränderungen im Unterrichtsalltag z.B. innerhalb der Fachschaft Deutsch). Abschließend waren in einer letzten Fragengruppe *der Nutzen der zwei Jahre zurückliegenden Weiterbildung* für die eigene fachliche und persönliche Entwicklung, für das Fach Deutsch und für den Schulalltag allgemein auf einer 6er-Skala einzuschätzen und *die Nachhaltigkeit der Weiterbildung* zu bewerten. Gefragt wurde dann auch noch nach einer ggf. gewünschten fortgesetzten Begleitung, die an diese Weiterbildung anschliesse, sowie nach eventuell seither besuchten anderen Veranstaltungen des Literaturhauses Stuttgart.

### **2. Ergebnisse**

Der Rücklauf war – bedenkt man die positive Grundstimmung und den herzlichen Abschied im Sommer 2015 – enttäuschend niedrig: Von 52 Teilnehmer/innen hatten nur 16 einen ausgefüllten Bogen geschickt. Diese haben ihr theoretisches Wissen besonders über erzählendes und lyrisches Schreiben als relativ hoch eingeschätzt (5.4 bzw. 5.2 von 7), und als fast ebenso hoch die praktische eigene Schreibkompetenz sowie die didaktische Vermittlungskompetenz (wobei die Werkstätten Erzählendes und Lyrisches Schreiben auch hier jeweils etwas höher rangieren als die Werkstätten Szenisches und Journalistisches Schreiben). Unter den zu bewertenden Aussagen, eigene Fähigkeiten und Einstellungen betreffend, liegen die folgenden drei vorne: „Ich diskutiere gerne mit meinen Schülern und Schülerinnen über die von ihnen verfassten Texte; „Ich halte es für wichtig, mich mit anderen Menschen über selbst produzierte Texte auszutauschen“; „Ich diskutiere gerne mit anderen Lehrern und Lehrerinnen auf fachlicher Ebene“. Das sind, in erfreulicher Übereinstimmung mit einer wichtigen Zielsetzung des Programms („Fähigkeit zur literarischen Anschlusskommunikation“), kommunikative Fähigkeiten bzw. auf sie bezogene Einstellungen. Auch erscheint, wenn es um die wahrgenommene Verbesserung der eigenen Kompetenz geht, die kommunikationsbezogene Komponente wichtig; der Spitzenreiter ist hier „Ich traue mir zu, mich selbstkritisch mit anderen Menschen über meine eigenen Texte auseinanderzusetzen“.

Nach dem Anteil literarischen Schreibens am eigenen Unterricht gefragt, geben 9 von 14 Teilnehmer/innen an, dafür tatsächlich 20 % oder mehr zu verwenden; weitere 4 sprechen immerhin noch von 10 bis 15%. Unter den Zielen liegen mit einigem Abstand motivationale und praktische Ziele vorn: „Freude an Literatur vermitteln“ und „sprachliche Fähigkeiten fördern“. Abgeschlagen sind dagegen eher kognitive und theoretische Ziele: „Wissen über Literatur vermitteln“ und „Normen der Schriftlichkeit vermitteln“. Unter den frei zu formulierenden Antworten auf die Zielfrage fallen auf: „Selbstverwirklichung durch kreatives Schreiben“; „sorgfältiger Umgang mit Wort, Partner, Rückmeldung usw.“; „sich selbst als wirksam erleben“.

Wichtige wahrgenommene *Veränderungen des eigenen Unterrichts* (alle auf Position 1 auftauchend) sind u.a. „Motivierung der Schüler, selbst literarisch zu schreiben“; „Texte werden von mir viel eher akzeptiert (nicht gleich kritisch betrachtet)“, „mehr Geduld und Überarbeitungsphasen bei Schülertexten“; „Formen literarischer Wertung optimieren“. Zum Teil betreffen die genannten Veränderungen auch das beobachtbare Schülerverhalten: „Schüler geben sich kompetent und effizient Rückmeldung“, „Schüler achten bewusster auf Beurteilungskriterien“. Wir halten fest, dass insgesamt aber auch hier vorwiegend motivationale und die Einstellung eher als den Wissenserwerb/die Wissensvermittlung betreffende Prozesse genannt werden.

Eine offenbar doch nachhaltig bei beteiligten Lehrenden und Lernenden gewachsene Motivation schlägt sich schließlich in dem Befund nieder, dass 13 von 15 ehemalige Teilnehmer/innen auch seither *literarische Projekte* durchgeführt haben, u.a.: "„Meine Stadt“: Heimatstadt auf verschiedenen Wegen erkunden, Infos und (Bild)eindrücke sammeln, darüber in verschiedenen literarischen Formen schreiben“, auch einen „Literar. Reiseführer“; „Schreiben eines Klassenromans, jeder S. hat 1 Kapitel geschrieben“; „eigene Texte schreiben und illustrieren; Veröffentlichung auf der Homepage der Schule“. Ein Lehrender benennt dabei explizit den projektorientierten Aspekt der Fächerverbindung („Sport+Deutsch; Kooperation mit Musik“). Veränderungen gegenüber dem Erstprojekt (2012/13) stellen nur 4 der 13 nicht fest. Die anderen bemerken u.a.: „besseres Eingehen auf einzelne Schüler war möglich“, „Niveaueinhebung in der Beurteilung kreativer Texte“, „mehr Sicherheit gewonnen“; „mutiger im Schreibenlässe schaffen“; „mutiger in Kritik und Feedback“.

Über solche Projekte hinaus berichten 12 von 14 Befragte von der Umsetzung der im Literaturhaus erlernten Verfahren im Deutschunterricht, z.B. „automatisches Schreiben“, „Cut-up-Methode“, „Weiterschreiben nach einem Romanbeginn“ und andere „Übungen zum erzählenden Schreiben“ sowie allgemein „Gespräche zu eigenen Texten“. Auch Erlerntes an Kolleg/innen weitergegeben haben 13 von 15 Befragte, u.a. durch das „kurze Fachgespräch, wenn man mit dem Kollegen am Kopierersteht, er die U-Materialien sieht und eventuell nachfragt“; „kurze halbtägige Fortbildung mit Vermittlung der Methoden während des Schultages“, „Vorstellung der Ergebnisse in Fachkonferenz“; „werbe ständig weiter, spreche junge Kollegen an, gebe mein Material weiter“.

Deutlich verhaltener wird die Möglichkeit der Einwirkung auf das gesamte Schulleben beurteilt: 8 Befragte verneinen dies, 7 bejahen es vorsichtig und kommentieren u.a.: „leichte Veränderung bei einigen Kollegen in Richtung Wertschätzung v. kreativen Schülertexten“; „Lehrermut (Vortragen von Selbstgeschriebenem) macht auch Schüler mutiger und offener“. Ebenso wird von einem Teilnehmer auf die Einrichtung einer „AG Schreiben“ verwiesen sowie auf das Angebot von „Workshops im Bereich Lyrik“.

Den *Nutzen der Weiterbildung* beurteilen alle Befragten, die geantwortet haben, nach wie vor recht hoch (hier bestätigen sich ähnlich gute Werte der Befragung von 2013): Nutzen für die fachliche und die persönliche Entwicklung je 5.1 von 6, Nutzen für das Fach Deutsch 4.9, und Nutzen für den Schulalltag immerhin noch 4.6. Damit übereinstimmend, schätzen 12 von 15 die Nachhaltigkeit der Weiterbildung als hoch oder sehr hoch ein; nur einmal taucht die Kategorie „gering“ auf. Unter den Kommentaren zu diesen Einschätzungen seien die folgenden exemplarisch zitiert: „weil durch das literarische Schreiben viele Fähigkeiten und Kompetenzen ‚unauffällig‘ mittrainiert werden (Sprachförderung, Ästhetikempfinden), die auch in anderen Bereichen und im Alltag wichtig sind“; „weil die Effekte sichtbar wurden + werden; ich selbst Freude daran habe und ich mich selbst ‚erweitere‘ im Interaktionsgeschehen mit Schülern“; „weil ich mir gar nicht vorstellen kann, meinen Unterricht wieder völlig auf ‚konventionell‘ umzustellen“, „die Fortbildung hat mir wertvolle Erfahrungen im Umgang mit Erzähltexten gebracht. Diese Erfahrungen kann ich weitergeben. Das Erlernte wird auch weiterhin Bestandteil meines Unterrichts sein“.

Eine *über das 2. Weiterbildungsjahr hinausreichende Begleitung* würden sich 12 von 15 wünschen – „um am Ball zu bleiben!“, „weil Fragen offen sind“; „weil die aktuellen Veränderungen (Lehrplanreform, Bildungslandschaft) es nötig machen“. Ein ehemaliger Teilnehmer schlägt konkret vor: „alle 1-2 Jahre ein Auffrischungstag mit neuen Impulsen und Anspruchsmöglichkeiten wäre hilfreich“; ein anderer: „Tagesfortbildungen zu ausgewählten Themen bzw. Aspekten - offen für alle Lehrkräfte“.

Die Bindung an das Literaturhaus schließlich, die in einer letzten Frage erhoben werden sollte, hält sich in Grenzen: 9 von 14 haben seither keine Veranstaltung mehr dort besucht; nur 3 geben an, „seither öfter“ hinzugehen als vor der Weiterbildung.

### **3. Kritische Diskussion der Ergebnisse**

Betrachtet man die hier zusammenfassend referierten Ergebnisse der rückgelaufenen Fragebögen, ist der Gesamteindruck ermutigend – zum einen, weil die 2013 erhobenen und seither publizierten Befunde<sup>3</sup> in wesentlichen Aussagen bestätigt werden (große Bedeutung des persönlichen Zugewinns

an Kompetenz, Wissen und v.a. Selbstsicherheit der Teilnehmer/innen, sowie der sozialen bzw. interaktiven Dimension der Arbeit an eigenen und fremden Texten), zum ändern, weil die Weiterbildung an einzelnen Schulen mindestens den Deutschunterricht des ehemaligen Teilnehmers deutlich beeinflusst hat und oft auch darüber hinaus mittelbar gewirkt haben könnte, z.B. auf die Fachschaft Deutsch an der Schule. Damit sind aus Sicht der fachdidaktischen Begleitung wesentliche Projektziele, auch aus einem Abstand von zwei Jahren betrachtet, bei einigen nachweislich erreicht und verallgemeinert gesagt offensichtlich erreichbar: Das professionelle Selbstverständnis kann verändert, das theoretische Fachwissen kann verbessert, und v.a. das praktische Handlungswissen erweitert werden, und alle diese Aspekte tragen zu einer veränderten Lehrerpersönlichkeit bei, die die *Verankerung literarästhetischer Produktion in einem traditionell rezeptionsästhetisch aufgefassten Literaturunterricht* als Aufgabe erkennt und umzusetzen in der Lage ist. Die Kommentare zu einzelnen Fragen sind in ihrer Vielfalt benannter Aspekte von Kompetenzentwicklung und Einstellungsveränderung eindrucksvoll; die mitgeteilten Titel und Ziele aktueller literarischer Projekte sprechen für sich. Dass auch die Vermittlung *poetischer Kompetenz* im von uns definierten Sinn ein Auftrag des Faches Deutsch ist, das sich nicht in der Vermittlung sogenannter „Schlüsselkompetenzen“ wie *reading literacy* und normgerechte Schriftlichkeit erschöpfen darf, sondern sich auf seinen Charakter als Literatur-Fach besinnen sollte, ist punktuell in der Praxis angekommen, und die damit einhergehende Veränderung des professionellen Selbstverständnisses von Deutschlehrer/inne hat das Potential, multiplikatorisch zu wirken.

Andererseits ernüchert das Schweigen der Mehrheit innerhalb der hier befragten ersten Kohorte. Erfahrene empirische Wissenschaftler raten dazu Fragebögen dieser Art niemals zu verschicken, sondern diese immer direkt vor Ort zu übergeben. Dadurch könne man den Rücklauf beträchtlich verbessern. Das leuchtet ein, war aber angesichts von über 50 auf ganz Baden-Württemberg verteilten Schulen nicht möglich. Der Vorzug des (noch bis Sommer 2017) von der Robert-Bosch-Stiftung geförderten Projekts, nämlich die intendierte Streuung der Weitergebildeten über alle Regionen des Bundeslandes und alle dort existierenden Schulformen der Sekundarstufe I und II, wird nun in empirischer Hinsicht zum Nachteil: Leider können wir zwar die Antworten der zurückgeschickten Fragebögen interpretieren, nicht aber das Nicht-Antworten der übrigen ehemaligen Teilnehmer/-innen. Zu viele Möglichkeiten kommen als Erklärung in Frage: Augenblicklicher beruflich und/oder familiär bedingter Stress kann dazu geführt haben, dass das Ausfüllen oder Absenden schlicht vergessen wurde; Veränderungen am Arbeitsplatz/-bedingungen seit 2013 (Schulwechsel, Schulstufenwechsel, Übernahme von Aufgaben in der Schulleitung usw.) können zu einer Situation geführt haben, in der Ziele und praktische Möglichkeiten literarischen Schreibens subjektiv bedeutungslos geworden sind. Persönliche, familiäre oder berufliche Veränderungen aller Art können also eingetreten sein – alles Gründe, die zwar den geringen Rücklauf erklären, aber nicht gegen die Nachhaltigkeit einzelner Lernprozesse sprechen, die nun nicht dokumentiert sind.

Die teilweise sehr geringen Fallzahlen begrenzen die Möglichkeiten seriöser Auswertung deutlich; so ist das scheinbar bessere Abschneiden der Werkstätten Erzählendes und Lyrisches Schreiben kein wirkliches Ergebnis, denn die große Mehrheit (13) der rückgesandten Fragebögen geben diese beiden Werkstätten als die absolvierten an; auf die anderen verteilen sich nur 3. Es darf allerdings durchaus auch als Ergebnis der Befragung betrachtet werden, dass der Rücklauf aus diesen beiden Werkstätten deutlich höher war als aus den anderen. Unabhängig von der Befragung haben wir im Sommer 2016 erfahren, dass sich sechs ‚Ehemalige‘ aus der 1. Kohorte, Werkstatt Erzählendes

Schreiben), noch immer regelmäßig treffen und nun darum bitten, das künftig im Literaturhaus zu tun zu dürfen, wenn es sich einrichten lasse.

Es wird hier sichtbar, dass das LSiD-Projekt die Aufgabe der Einbindung der ‚Alumni‘ bislang vernachlässigt hat. Wir denken darüber nach, im Gesamtkonzept Gelegenheiten zu schaffen, bei denen die Ehemaligen eingebunden sind, z.B. in die alle zwei Jahre stattfindende Informationsveranstaltung für die jeweils nächste Staffel. Auch einzelne Seminarwochenenden könnten unter Einbezug von Ehemaligen gestaltet werden. Nicht zuletzt können neu konzipierte Formate im entstehenden LPZ dezidiert die ehemaligen Teilnehmer/nnen ansprechen. Das käme vermutlich auch dem Rücklauf von künftigen Fragebögen zur Aufklärung der Nachhaltigkeit des im Literaturhaus angestoßenen Lern- und Veränderungsprozesses zu Gute.

---

<sup>1</sup> Vgl. Abraham, Ulf/Brendel-Perpina, Ina: Literarisches Schreiben im Deutschunterricht. Velber: Klett/Kallmeyer 2015.

<sup>2</sup> Vgl. ebd., S. 215.

<sup>3</sup> Vgl. auch Abraham, Ulf/Brendel-Perpina, Ina: LehrerInnen lernen schreiben. Ergebnisse des Weiterbildungsprogramms „Literarisches Schreiben im Deutschunterricht“. In: Zimmermann, Holger / Peyer, Ann (Hg.): Wissen und Normen – Facetten professioneller Kompetenz von Deutschlehrkräften. Frankfurt/M., S. 127-147.