

## Bildung durch eigenes Schreiben?

### Perspektiven des kreativen Schreibens an Universitäten

Martin Beyer und Sebastian Lerch

Otto-Friedrich-Universität Bamberg

#### Zusammenfassung

*Eigenes Denken anregen, gemeinsames Reflektieren ermöglichen und Freude am Schreiben wecken – diese Aspekte werden häufig als Ziele in Übungsbüchern zum kreativen Schreiben benannt. Dieser Beitrag überprüft dies, indem er theoretische Überlegungen zum kreativen Schreiben mit universitären Praxiserfahrungen (Seminare, Schreibwerkstatt, Tandem-Schreiben) in den Feldern Erwachsenenbildung und Germanistik verbindet. Dabei geht er von der Annahme lernender Subjekte aus, die über die üblichen Lernzielvereinbarungen und Modulziele hinaus durch eigenes Denken und Handeln mehr Bildung vollziehen können.*

#### 1 Vom kreativen und anregenden Potential des Schreibens

Angesichts zunehmenden Markt- und Verwertungsdenkens des gesamten Bildungs- und Erziehungswesens, das sich auch in der universitären Bildung mit ihrer Kompetenzausrichtung zeigt, besteht die Tendenz, dass universitäre Lehre zur bedarfsgerechten Zurichtung menschlicher Arbeitskraft sowie zur systemkonformen Steuerung menschlicher Beziehungen beiträgt. Die mit Bildung verbundenen emanzipatorischen Forderungen nach Subjektorientierung und Mündigkeit drohen dabei auf der Strecke zu bleiben. Natürlich ist es nicht ratsam, sich als Dozierender oder Studierender ausserhalb des gegebenen Rahmens zu stellen, aber innerhalb der Inhalte und Methoden ist es durchaus möglich, kreative Momente zu fördern und das Denken in Kategorien der Optimierung und der unmittelbaren Verwertbarkeit momentweise einzustellen.

Zum Teil ist das irritierend, denn sowohl Studierende als auch Lehrende haben sich bereits an die Logik von Kompetenzzuwachs, Lernmodulen, Punktesystem und Co. gewöhnt. Vor diesem Hintergrund scheinen kreative Schreibübungen eine Anstrengung eigener Art zu sein, von der aus nicht immer ein sofort sichtbarer Nutzen zu erkennen ist.

In den folgenden Kapiteln werden praktische Übungen und Erfahrungen von Seminaren aus der Erwachsenenbildung und Germanistik beschrieben, zuvor Differenzen, Schwierigkeiten und Möglichkeiten der Umsetzung dieser Übungen reflektiert. Im Mittelpunkt steht dabei die Annahme, dass sich Teilnehmende in Seminaren nicht nur theoretische Zugänge aneignen sollen, sondern sich auch durch reflektierte Auseinandersetzung mit sich bilden. Kreatives Schreiben ist eine wichtige Möglichkeit, eine solche Auseinandersetzung anzuregen.

## 2 Reflexionen über den Zusammenhang von kreativem Schreiben und Bildung

### 2.1 Schreiben als Selbst- und Gruppenprozess

Sowohl bei universitären Kursen, deren Gehalt auf theoretischen Einsichten liegt, als auch bei Kursen, die dem Kompetenzerwerb dienen, lassen sich Übungen zum kreativen Schreiben integrieren. Ein wichtiges Ziel ist es hierbei, Perspektivvielfalt anzuregen und die Wahrnehmung der Studierenden durch Inhalte zu irritieren, die nicht dem üblichen Stoff- und Themenkanon zugehören (vgl. Clark 2006, S. 106 f.). Für Studierende ist das nicht immer einfach, und auch für Lehrende selbst kann das ein anstrengender Prozess des Aushaltens oder der Verunsicherung sein. Die in Kapitel 3 vorgestellte Methode «Wo ist der Lichtschalter?» ist hierzu eine wichtige Übung, die sich ohne grossen Zeitaufwand in den Seminaralltag integrieren lässt.

Das kreative Schreiben kann folglich zum einen der Wahrnehmungserweiterung, dem – mit E.T.A. Hoffmann formuliert – *wirklichen Schauen* (vgl. Hoffmann 1994, S. 64) dienen, das die Dichotomie von «Innenwelt» und «Aussenwelt» erfahrbar und veränderbar macht. Diese Zweiteilung scheint für das Auftreten von Schreibblockaden typisch zu sein (vgl. Pyerin 2001, S. 17). Zugleich unterstützt das eigene Schreiben aber auch ganz konkret die Bearbeitung von Fragestellungen und theoretischen Problemen. Kreatives Schreiben und die Produktion eigener und gemeinsamer Texte können helfen, sich zwanglos vorgegebenen oder eigens zu suchenden Themen zu nähern oder neue Anregungen zu bereits bekannten Themen zu gewinnen. Bereits hier wird die Verflechtung von Subjekt und Objekt, Mensch und Material deutlich: Das Material dieser Gestaltung, der Text, liegt zwar ausserhalb des Selbst, aber zugleich hat das Tätigsein, die Findung und Formung des Materials, aber auch der Rückweg der Formung des Selbst durch das Material Auswirkungen auf die eigene Person (vgl. Lerch 2010, S. 143–146): Die Objektkunst ist stets verflochten mit der Subjektkunst, weil jede Arbeit eines Individuums an einem Objekt bereits Rückwirkungen auf das Selbst hat (vgl. Knoll 2007, S. 18). Das Werk, der alleine oder gemeinsam produzierte Text, wird nicht mehr nur als das fertige, gestaltete Ding betrachtet, sondern bereits der Akt des Kunstschaffens tritt als Werk in Erscheinung (vgl. Zirfas 2007, S. 165).

Daher sind nicht nur die Durchführung der Übungen,

sondern auch das Vorlesen der Textergebnisse, das Reflektieren und das gemeinsame, offene Gespräch in einem vertrauensvollen Umfeld für den gesamten kreativen Prozess so wichtig. Eine grosse Herausforderung für den Dozierenden besteht darin, diese Atmosphäre an einem Lernort zu kreieren, der sonst von einem Leistungs- und Nützlichkeitsprinzip geprägt und dementsprechend funktional gestaltet ist. Zur Anregung von kreativen Schreibprozessen ist es folglich einerseits wichtig, eine methodische Offenheit zu etablieren, d. h., es wird nicht vorgeschrieben, wie gearbeitet oder was bearbeitet wird, sondern das bewusste Zulassen des Findens, des Suchens, des Gelingens oder der Umgang mit Brüchen ist Teil des pädagogischen Konzepts. Es steht eher das achtsame Registrieren innerer und äusserer Prozesse im Vordergrund, die zunächst keiner Bewertung, Beurteilung oder methodischen Eingliederung unterworfen sein müssen. Im Gegenteil: Sich augenblicksweise von Paradigmen der Kompetenzentwicklung, des Lernerfolgs und der -geschwindigkeit zu lösen, vermag es, Bildungsdruck abzubauen oder gar Schreibblockaden zu lösen. Eine andere Möglichkeit, die Rahmung für die kreativen Schreibübungen zu verbessern, besteht darin, den Lernort zumindest zeitweise bewusst zu verlassen und den kreativen Austausch in ein privates oder öffentliches Umfeld (Park, Garten) zu verlagern.

### 2.2 Schreiben in der neuen Struktur universitärer Lehre

Die von Jorge Luis Borges geprägte Formel «zu suchen, was mich erstaunt» (vgl. Borges 1995, S. 25) ist für das akademische Leben und Arbeiten seit Platons Akademie eine wichtige Maxime. Das Staunen über die Welt zu erklären, es also in wissenschaftliche Theoreme zu überführen, verlangt methodische Genauigkeit, ist aber ohne Kreativität, gewissermassen sogar ohne eine kreative Ursprünglichkeit kaum zu denken. Ohne die Diskussion hier mit all ihren Verästelungen aufrollen zu können, so zeichnet sich doch immer mehr ab, dass diesem anfangs häufig im wahrsten Sinne zwecklosen Staunen an den Universitäten immer weniger Raum gegeben wird bzw. gegeben werden kann. Das Bachelor- und Mastersystem fördert nicht ausschliesslich, aber vorrangig ein effizientes Training on the job, und dafür gibt es angesichts globaler Wettbewerbsstrukturen auch gute Gründe. Wichtig wäre es allerdings, darauf zu achten, dass dies die universitären Bildungsmöglichkeiten und Möglichkeitsräume nicht in einem Mas-

se einschränkt, dass letztlich allein ein von jedweder Subjektorientierung losgelöster Qualifizierungsbegriff übrig bliebe (vgl. Meueler 2005; Lerch 2012).

So mag das Bereithalten und Durchführen von Übungen, die in einer universitären Modulstruktur auf Freiräume abzielen, zwar auf den ersten Blick verwundern. Es ist aber erklärbar und in unseren Augen für den universitären Lehrbetrieb elementar. Innerhalb von solchen Denkräumen entsteht ein individueller und gemeinschaftlicher Bildungsprozess, es entwickeln sich – um in der Logik des Verwertbarkeitsdenkens zu bleiben – mitunter auch kreative Kompetenzen (oder auch nur schlicht kreatives Potential). Der Kursleiter hält sich in diesem Prozess zurück, ist zugleich jedoch stets präsent, so dass er zu thematischen oder künstlerischen Fragen jederzeit ansprechbar ist; freilich greift er auch dann aktiv ein, wenn er die Schreibübung anleitet oder nach einer gemeinsamen Diskussion noch einmal Ergebnisse und Fragen aufgreift und bündelt.

Wie im vorherigen Abschnitt bereits erwähnt, sollte die Lernatmosphäre dabei von einer offenen, kollegialen Art zwischen den zumeist Laien-Künstlern bestimmt sein. Hierdurch wird künstlerisches und handwerkliches Sehen und Lernen ermöglicht: Denn, um bei Borges zu bleiben, um das Eigene zu erkennen, muss das Fremde angeschaut werden.

Ein weiterer Aspekt kommt hinzu, wenn die Ergebnisse der Schreibübungen öffentlich gemacht, sie also universitätsintern oder sogar einer breiten Öffentlichkeit zugänglich werden. So kam es im Sommersemester 2009 an der Otto-Friedrich-Universität in Bamberg zu einer hochschulinternen Ausstellung der Texte aus dem Seminar «Zugänge zum Subjekt in der Erwachsenenbildung». Ausgehend von Texten, die sich mit Subjektorientierung beschäftigen (u. a. Aigner 2001, Faulstich u. Ludwig 2004, Meueler 1998<sup>2</sup>), wurde in diesem Seminar neben dem Lesen und Interpretieren auch der Zugang zum eigenen Subjektsein durch Schreibübungen angeregt. Durch die Ausstellung der im Reihumschreiben (siehe 3.) entstandenen Texte konnte anderen Studierenden und Lehrenden nicht nur ein Zugang zum Thema, sondern auch die gemeinsame reflektierende Arbeit veranschaulicht werden.

Ein weiteres Beispiel aus Bamberg: Jeweils im Sommersemester 2011 und 2012 wurden die studentischen Anthologien «Zeichen & Wunder» und «Stirb & Werde» im Rahmen des extra dafür etablierten Literaturfestivals *Bamberg liest* an drei Terminen in der Stadt präsentiert, bei zwei Veranstaltungen bewusst losge-

löst vom akademischen Rahmen. Das Verhältnis der Universität zum öffentlichen Raum wurde dadurch gestärkt, die Studierenden eher in ihrer Rolle als Künstler, weniger in ihrer Rolle als angehende Akademiker wahrgenommen, was ihnen einen neuen Erfahrungsraum und auch eine andere Art der Rückmeldung auf ihre Arbeit ermöglicht hat, fernab des Lernorts «Seminarraum» mit seiner ihm eigenen Gesprächskultur.

### 3 Ausgewählte Methoden und Ergebnisse aus Seminaren

#### *Methode 1: Wo ist der Lichtschalter? Eine kleine Schule der Wahrnehmung*

Diese Übung gehört neben den Basisübungen des Kreativen Schreibens wie dem *Free-Writing* oder dem *Clustering* (vgl. Pyerin 2001, S. 57–65) zu den ersten Schreiberfahrungen der Teilnehmenden im Tutorium für Kreatives Schreiben an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.

Die Studierenden werden gebeten, für eine gewisse Zeit auf ihre Wahrnehmung zu achten und etwa den Weg zur Universität, den Aufenthalt in der Bäckerei oder das Sitzen im Zug oder im Bus mit einer besonderen Aufmerksamkeit zu belegen. Die Prämisse hierbei: Der «flexible Mensch» (Richard Sennett), hier im Besonderen der in den neuen Studienstrukturen sehr stark terminlich fixierte Studierende (siehe 2.2), beschreitet seine Wege immer häufiger mit Scheuklappen oder einem Tunnelblick, nimmt sein Umfeld kaum noch oder nicht mehr offen wahr. Nicht nur literarische oder journalistische, sondern auch wissenschaftliche Texte profitieren indes von einer scharfen, mitunter im wahrsten Sinne verrückten Weltsicht, die Ausdruck eines kreativen Umgangs mit der Alltagswirklichkeit ist. Diesen spontanen, entdeckungsfreudlichen Zustand soll die Übung «Wo ist der Lichtschalter» fördern und bewusst machen. Entlehnt ist sie einem journalistischen Beispiel aus den USA (vgl. Clark 2009, S. 106), in dem über das beobachtete Detail eines zugeklebten Lichtschalters die Tragödie einer gesamten Familie erfahrbar wird, die seit Jahren darunter leidet, dass die älteste Tochter verschwunden ist. Das Licht brennt immerzu und ist Ausdruck der Hoffnung, die Tochter möge zurückkehren. Über eine solche Entdeckung, die nur den wenigsten in den Blick gekommen wäre, sollen die Studierenden schreiben. Das kann ein Gegenstand sein, ein Gebäude, ein Halbsatz, den man irgendwo aufschnappt, so aber noch nicht gehört hat. Der Text soll diese Entdeckung

einfach nur wiedergeben, ohne darüber zu reflektieren, ohne sie zu bewerten und ohne sie zu kategorisieren. Diese Übung wird von den Kursteilnehmern in der Regel mit grosser Begeisterung durchgeführt, wenngleich in den Feedbackgesprächen immer wieder zur Sprache kommt, dass es sehr schwierig sei, den Drang nach Bewertung, nach (Ein-)Ordnung auszusperrern. An diesem Punkt erscheint es wichtig zu betonen, dass genau dieser «Drang» Schreibblockaden fördern kann. Diese Übung hingegen führt zu einem spontanen Schreiben, auch zu einem schnellen Schreiberfolg, der in einem weiteren Arbeitsschritt durchaus Material bieten kann für ein anderes Textvorhaben, das dann den verschiedenen Genres – im Falle des Lichtschalters die journalistische Reportage – zugeordnet werden kann. Folgendes Textbeispiel vermag die Potentiale dieser Übung zu veranschaulichen: Ein Kursteilnehmer, ein griechischer Austauschstudent, entdeckte die in vielen deutschen Städten in die Strassen eingelassenen Stolpersteine, die auf die Deportation von Juden während nationalsozialistischer Despotie hinweisen – und machte folgenden doppelbödigen Text daraus:

#### *Stolpersteine*

Wenn man durch irgendeine deutsche Stadt spazieren geht, stösst man oft auf kleine goldene gravierte Messingplatten auf dem Bürgersteig. Die findet man in Berlin, in Frankfurt, in Schwäbisch Hall. Auch in Bamberg, aus der neu angekommenen Gruppe von ausländischen Studenten bemerkt jemand diese seltsamen Steine.

- Und was ist das? fragt er die deutsche Führerin.
- Ah, das sind Stolpersteine.
- Stolpersteine?
- Ja, ein zusammengesetztes Wort mit vielen Konsonanten, ganz typisch Deutsch.
- Und was bedeutet stolpern?
- Das ist stolpern, demonstriert jemand, to stumble.
- Aber stolpern Leute auch in Deutschland? Alles ist so organisiert, so perfekt. Keine irregulären Flächen.
- Nur metaphorisch. Die Deutschen stolpern manchmal über ihre Geschichte. Lesen Sie bitte! Eine Frau aus Russland liest mit nüchterner Stimme:

*Hier wohnte Erich Lübenstein*

*Jg. 1898*

*Deportiert 1941*

*Lodz*

*???*

*Hier wohnte Ella Lübenstein g. David*

*Jg. 1897*

*Deportiert 1941*

*Lodz*

*???*

- Genau, das sind Stolpersteine, sagt die Führerin. Und das da hinten – das ist der Bahnhof.

*(Harris Hadjidas, Sommeruniversität 2011)*

#### *Methode 2: Schreiben im Tandem*

Aus den Seminaren zum Kreativen Schreiben an der Universität Bamberg sind mittlerweile zwei literarische Anthologien (vgl. Beyer 2011; 2012) hervorgegangen, die mit einem besonderen Konzept aufwarten. Die Idee: Etablierte Autorinnen und Autoren aus Bamberg und Oberfranken sowie Stipendiaten des Internationalen Künstlerhauses Villa Concordia übernehmen für diese Anthologie eine Patenschaft, bilden mit jeweils einem Studierenden ein Tandem und erarbeiten pro Gespann zwei oder gemeinsam eine Geschichte für das Buch. Dabei soll eine blosser Begleitfunktion «von oben nach unten» vermieden und eine echte gemeinsame Textarbeit angestrebt werden.

Das Thema der ersten Anthologie lautet «Zeichen & Wunder» – Zeichen zu setzen und von den kleinen und grossen Wundern des Lebens zu erzählen, das ist das Geschäft des Schriftstellers. In diesem Fall ist es gleichzeitig ein Statement: für eine generationenübergreifende Zusammenarbeit, für die Bereitschaft erfahrener Künstler, sich ihrer Anfänge zu erinnern und in einen Dialog mit jungen Nachwuchsautoren zu treten. Bemerkenswert ist, wie unterschiedlich nicht nur die Texte geworden sind, sondern auch, wie unterschiedlich die Zusammenarbeit der einzelnen Tandems ausgefallen ist. Darüber geben kurze Statements der Autorinnen und Autoren Auskunft, die zu den Geschichten abgedruckt worden sind.

### Method 3: Reihumschreiben

Als ergiebige Methode gemeinsamen Arbeitens eignet sich auch das Reihumschreiben (vgl. Pyerin 2001, S. 53). Mit dieser Übungsform wird nicht nur das eigene Nachdenken im Schreiben initiiert, sondern darüber hinaus auch kreative Prozesse durch die Gruppendynamik erzeugt. Jemand beginnt mit zwei bis drei Sätzen zu erzählen, gibt seinen Text an den Nachbarn weiter, und so geht es weiter, bis «sein/ihr» Text wieder zurückkommt. Der Autor erhält dann die Möglichkeit, einen Schlussgedanken und eine Überschrift zu finden. Freilich ist das zunächst ungewohnt und erfordert eine offene Kursatmosphäre, in der die Teilnehmenden auch bereit sind, die Textbausteine anderen zur Verfügung zu stellen. Als Beispiel sei folgender von Studierenden im Seminar «Zugänge zum Subjekt in der Erwachsenenbildung» produzierter, und hier leicht gekürzter, Text angeführt:

#### *Erfüllung im sozialen Netz?*

Ja, so stand ich nun da. Das Hobby zum Beruf gemacht und jetzt nach der Kündigung schaue ich in die Röhre. Ohne Hobby und ohne Job. Ich entschloss mich dazu, in einen neuen Bereich einzusteigen, der Ausgang meines Übels war: Ich wurde Berater und versuchte alle Menschen davon abzubringen, ihre Interessen, quasi ihre Lieblingstätigkeiten, mit den Interessen für einen Beruf zu verbinden – und fragte mich anschliessend, wo meine Moral geblieben war. Irgendwie fühle ich mich schlecht mit dem, was ich tue. Es ist falsch, anderen Menschen zu raten, sie sollten nicht ihren Beruf nach persönlichen Interessen/Hobbys wählen. Ich sehe es ja schliesslich bei mir, nie hab ich Lust, auf Arbeit zu gehen, weil ich keinen richtigen Spass an der Tätigkeit finde. Aber welche Tätigkeit macht mir überhaupt Spass? Ich kann das aus dem Bauch heraus gar nicht sagen. Es gibt so viele Möglichkeiten zum Entscheiden oder doch keine, wenn man plötzlich arbeitslos da steht? Also kündigte ich nach reiflicher Überlegung meinen Beraterjob und wurde Hartz IV-Empfänger, da mir im Moment alles zu viel war und ich Zeit zum Nachdenken brauchte. Nun habe ich nur noch Hobbys und keinen Beruf mehr und fühle mich richtig gut. Arbeiten, denke ich mir jetzt: Nie wieder! Am besten die «Jugendrente» einführen. «Aber ich will nicht werden, was mein Alter ist, nein ich will nicht

werden, was mein Alter ist, ich will frei sein und pfeifen auf das Scheiss-Geld, wer weiss – wenn ich fertig bin ... dann bin ich fertig mit der Welt.

(11 Studierende des Seminars «Zugänge zum Subjekt in der Erwachsenenbildung», Sommersemester 2009)

Der Beispieltext zeigt zweierlei: Zum einen veranschaulicht er die inhaltlichen Überraschungen, Wege, Umwege und Neubeginne eines gemeinsam im kreativen Prozess entstandenen Textes. Dieser Prozess des Unplanbaren und Brüchigen wird auch dadurch unterstützt, dass während eines Textes auch noch andere produziert werden und die vorher geschriebenen Sätze vielleicht in Stil oder Inhalt auch den folgenden beeinflussen. Zum anderen wird mit diesem Reihumgeben der eigenen Texte eine *methodische* Besonderheit sichtbar: Ihr Einsatz eignet sich eher nicht gleich für den Kursbeginn, sondern setzt eine vertraute Umgebung voraus. Ziel der als Beispieltext angeführten Übung war es nicht, ausgearbeitete und argumentativ logische Texte über das Subjekt zu verfassen, sondern durch Schreiben in der Gruppe einen Zugang zum Selbst als tätiges und denkendes Subjekt zu erlangen und Freude am Schreiben zu initiieren.

#### **4 Zusammenfassung der Ergebnisse**

Im Prozess des Schreibens geht es neben der Kunst als «ein praktisches, auf Herstellen zielendes Wissen, ein regelorientiertes Handwerk» (Zirfas 2007, S. 165) auch um die Realisierung der gewonnenen künstlerischen sowie persönlichen Möglichkeiten. Sie können ihren Ausdruck gerade im kreativen Schreiben erfahren.

Der Beitrag analysierte und prüfte diese im Hinblick auf ihr anregendes Potential, aber auch in Bezug auf die Reichweite im universitären Kontext. Folgende zentralen Ergebnisse können zusammenfassend benannt werden:

- Kreative Schreibübungen erfordern von Studierenden und Lehrenden eine erhöhte Sensibilität, Umgang mit ungewissen Ergebnissen und Mut, sich auf diese gemeinsam geteilte Erfahrung einzulassen
- Eigenes und gemeinsames Schreiben kann dazu beitragen, neue Zugänge zu Problemstellungen freizulegen, aber auch neue Themen zu

- finden, die weiter zu bearbeiten sind
- Methoden müssen bewusst und für den jeweiligen Kontext (Thema, Gruppe, institutioneller Rahmen) gezielt ausgewählt werden
  - Ergebnisse von Schreibprozessen sind nicht steuerbar, sondern sind vielmehr als gemeinsamer Prozess und geteilte Erfahrung bewusst zu machen

Das zu bearbeitende Material (z.B. ein bestimmtes Thema, eine Fragestellung) dient in kreativen Schreibprozessen als Mittel. Durch die Begegnung mit dem Material wird die Reflexion der eigenen und fremden Wahrnehmung angeregt. Diese bewusste und pädagogisch begleitete Wahrnehmung ist ein Merkmal, welches der modernen Lebenswelt mit ihren mitunter vorgefertigten, standardisierten Sichtweisen («Denken in Schubladen», Wertungen) widerläufig ist. Durch die Beschäftigung mit dem Material erfolgt das Erkennen der eigenen Ursprünge, des eigenen Wesens. Diese kreativen Prozesse in der universitären Lehre zu fördern, dafür möchte dieser Artikel werben. Die im Titel gestellte Frage ist daher mit einem klaren Ja zu beantworten.

## Literatur

- Aigner, Josef Christian. 2001. «Subjektbildung im Grenzbereich zwischen analytischer Sozialpsychologie und subjektorientierter Erwachsenenbildung.» In *Bildung: Wege zum Subjekt*, hrsg. v. Markus Höffer-Mehlmer, 9–17. Baltmannsweiler: Schneider.
- Beyer, Martin. 2011. *Zeichen & Wunder*. Sieben Tandemgeschichten. Bamberg: perpetuum publishing.
- Beyer, Martin. 2012. *Stirb & Werde*. Acht Tandemgeschichten. Bamberg: perpetuum publishing.
- Borges, Jorge Luis. 1995. «Tlön, Uqbar, Orbis Tertius.» In *El jardín de senderos que se bifurcan*. Obras Completas, Band II. Barcelona: Emece.
- Clark, Roy Peter. 2009. *Die 50 Werkzeuge für gutes Schreiben*. Handbuch für Autoren, Journalisten & Texter. Berlin: Autorenhaus.
- Hoffmann, E.T.A. 1994. «Die Serapionsbrüder.» In *Werke in Einzelausgaben*, Bd. 4. Berlin: Aufbau.
- Faulstich, Peter und Joachim Ludwig. 2004. «Lernen und Lehren – aus <subjektwissenschaftlicher Perspektive>.» In *Expansives Lernen*, von Peter Faulstich u. Joachim Ludwig, 10–27. Baltmannsweiler: Schneider.
- Knoll, Jörg. 2007. «Neues Leben anregen: Kunst als Korrespondenzgeschehen.» *Forum Erwachsenenbildung – Beiträge und Berichte aus der evangelischen Erwachsenenbildung* 4: 18–19.
- Lerch, Sebastian. 2010. *Lebenskunst lernen? Lebenslanges Lernen aus subjektwissenschaftlicher Sicht*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Lerch, Sebastian. 2012. «Selbstkompetenz – eine neue berufliche Qualität?» *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 1: 118–125.
- Meueler, Erhard. 1998<sup>2</sup>. *Die Türen des Käfigs: Wege zum Subjekt in der Erwachsenenbildung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Meueler, Erhard. 2005. «Kompetenz oder das allseits vermessene funktionale Subjekt.» *POLIS* 4: 23–25.
- Pyerin, Brigitte. 2001. *Kreatives wissenschaftliches Schreiben: Tipps und Tricks gegen Schreibblockaden*. Weinheim u. München: Juventa.
- Schmid, Wilhelm. 1998. *Philosophie der Lebenskunst: Eine Grundlegung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Zirfas, Jörg. 2007. «Das Lernen der Lebenskunst.» *Pädagogische Theorien des Lernens*, hrsg. v. Michael Göhlich, Christoph Wulf und Jörg Zirfas, 163–175. Weinheim u. Basel: Beltz.