

Studienbuch

Literaturwissenschaft

Martin Leubner, Anja Saupe, Matthias Richter

Literaturdidaktik



Akademie Verlag

Literaturdidaktik

Akademie Studienbücher

Literaturwissenschaft

Martin Leubner, Anja Saupe, Matthias Richter

Literaturdidaktik



Akademie Verlag

Die Autoren:

Prof. Dr. Martin Leubner, Jg. 1961, Professor für Didaktik der deutschen Literatur an der Universität Potsdam

Prof. Dr. Anja Saupe, Jg. 1963, Professorin für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur am Institut für Germanistik der Universität Leipzig

Studiendirektor Dr. Matthias Richter, Jg. 1957, Fachleiter am Studienseminar Celle für das Lehramt an Gymnasien, Celle

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-05-004542-9

© Akademie Verlag GmbH, Berlin 2010

www.akademie-studienbuch.de

www.akademie-verlag.de

Das eingesetzte Papier ist alterungsbeständig nach DIN/ISO 9706.

Alle Rechte, insbesondere die der Übersetzung in andere Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikroverfilmung oder irgendein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsmaschinen, verwendbare Sprache übertragen oder übersetzt werden.

Einband- und Innenlayout: milchhof : atelier, Hans Baltzer Berlin

Einbandgestaltung: Kerstin Protz, Berlin, unter Verwendung von *Lesendes Mädchen (Girl with Book)* © Steve Joester.

Satz: Druckhaus „Thomas Müntzer“ GmbH, Bad Langensalza

Druck und Bindung: CS-Druck CornelsenStürtz GmbH, Berlin

Printed in Germany

Literaturdidaktik

| | | |
|----------|---|-----|
| 1 | Was ist Literaturdidaktik? | 9 |
| 1.1 | Literaturdidaktik als wissenschaftliche Disziplin | 11 |
| 1.2 | Die Arbeitsbereiche der Literaturdidaktik | 12 |
| 1.3 | Zur Geschichte der Literaturdidaktik | 15 |
| 1.4 | Kompetenzorientierung als Herausforderung | 22 |
| 2 | Ziele des Literaturunterrichts | 25 |
| 2.1 | Funktionen von Literatur | 27 |
| 2.2 | Textverstehen als zentrales Ziel | 33 |
| 2.3 | Lesemotivation und Wissen über Literatur | 36 |
| 2.4 | Bildungsziele und Ziele des Literaturunterrichts | 37 |
| 3 | Ziele und Kompetenzen | 41 |
| 3.1 | Sind Ziele Kompetenzen? | 43 |
| 3.2 | Ein Kompetenzmodell für das Textverstehen | 44 |
| 3.3 | Eine Erweiterung des Kompetenzmodells | 50 |
| 3.4 | Exkurs: Alternative Textverstehensmodelle | 52 |
| 4 | Kompetenzen und Lernen | 57 |
| 4.1 | Textverstehenskompetenz und Lernen | 59 |
| 4.2 | Textanalyse, Interpretation und Wirklichkeitsbezug | 60 |
| 4.3 | Strategieorientierte Texterschließung | 67 |
| 4.4 | Textverstehen, Wissenserwerb und Unterrichtsplanung | 70 |
| 5 | Kompetenzen und literarische Sozialisation | 73 |
| 5.1 | Literarische Sozialisationsforschung | 75 |
| 5.2 | Verlaufsformen literarischer Sozialisation | 75 |
| 5.3 | Faktoren literarischer Sozialisation | 80 |
| 5.4 | Verlaufsformen von Kompetenzerwerb | 83 |
| 6 | Epische Texte | 89 |
| 6.1 | Ziele | 91 |
| 6.2 | Textauswahl | 94 |
| 6.3 | Kategorien für die Textanalyse | 97 |
| 6.4 | Die methodische Gestaltung von Unterricht | 101 |
| 7 | Lyrische Texte | 105 |
| 7.1 | Ziele | 107 |
| 7.2 | Textauswahl | 111 |
| 7.3 | Kategorien für die Textanalyse | 113 |
| 7.4 | Die methodische Gestaltung von Unterricht | 117 |

| | | |
|-----------|---|-----|
| 8 | Dramatische Texte | 121 |
| 8.1 | Ziele | 123 |
| 8.2 | Textauswahl | 126 |
| 8.3 | Kategorien für die Textanalyse | 129 |
| 8.4 | Die methodische Gestaltung von Unterricht | 131 |
| 9 | Literaturgeschichte und Kanon | 135 |
| 9.1 | Warum ältere Texte? Bestandsaufnahme und Ziele | 137 |
| 9.2 | Kanon und Textauswahl | 139 |
| 9.3 | Text und Kontext | 141 |
| 9.4 | Literaturgeschichtliches Überblickswissen | 144 |
| 10 | Methoden: Das Wie des Unterrichts | 151 |
| 10.1 | Methoden, Sozialformen und Arbeitstechniken | 153 |
| 10.2 | Das Unterrichtsgespräch | 154 |
| 10.3 | Die Textanalyse und verwandte Verfahren | 157 |
| 10.4 | Handlungs- und produktionsorientierter Unterricht | 159 |
| 11 | Phasierung des Unterrichts | 167 |
| 11.1 | Phasenmodelle im Überblick | 169 |
| 11.2 | Phasen im Überblick | 170 |
| 11.3 | Phasierung von Unterrichtssequenzen | 177 |
| 11.4 | Exkurs: Textwiedergabe | 179 |
| 12 | Aufgabenanalyse und -konstruktion | 181 |
| 12.1 | Aufgabentheorie | 183 |
| 12.2 | Aufgabenformat und Lenkung | 185 |
| 12.3 | Offenes und geschlossenes Format: Leistungen | 189 |
| 12.4 | Zum Schwierigkeitsgrad von Aufgaben | 192 |
| 13 | Literaturunterricht als Medienunterricht | 197 |
| 13.1 | Mediendidaktik Deutsch | 199 |
| 13.2 | Filmidaktik | 203 |
| 13.3 | Kategorien für die Filmanalyse | 206 |
| 13.4 | Die methodische Gestaltung von Unterricht | 210 |
| 14 | Herausforderungen | 213 |
| 14.1 | Fächerübergreifender Unterricht | 215 |
| 14.2 | Lernbereichsintegration | 217 |
| 14.3 | Interkultureller Literaturunterricht | 220 |
| 14.4 | Zum Schluss: Die gute Lehrerin, der gute Lehrer | 222 |

| | | |
|-----------|--|-----|
| 15 | Serviceteil | 227 |
| 15.1 | Allgemeine bibliografische Hilfsmittel | 227 |
| 15.2 | Institutionen und Verbände | 228 |
| 15.3 | Unterrichtsentwürfe für Sequenzen | 229 |
| 15.4 | Unterrichtsentwürfe für Einzelstunden | 232 |
| 16 | Anhang | 237 |
| 16.1 | Zitierte Literatur | 237 |
| 16.2 | Abbildungsverzeichnis | 248 |
| 16.3 | Sachregister | 250 |
| 16.4 | Glossar | 253 |

1 Was ist Literaturdidaktik?

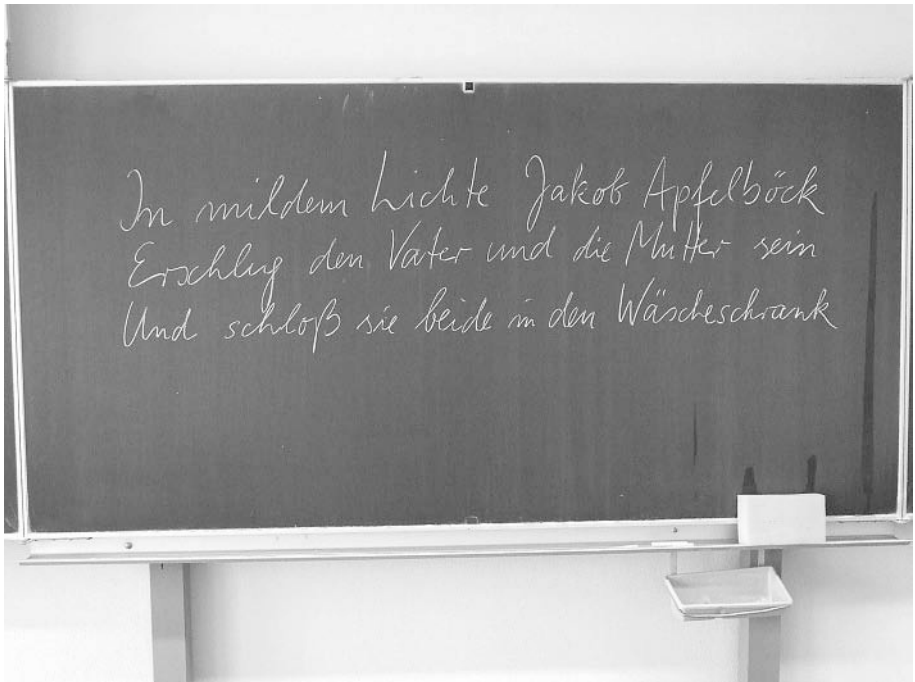


Abbildung 1: Bertolt Brecht: *Apfelböck oder Die Lilie auf dem Felde* (1919), Fotografie (Tafelanschrieb) (2010)

Der Deutschlehrer Gerhard Hiecke schrieb in seiner Klasse in Reichenbach/Vogtland diese Zeilen an die Tafel und fragte seine Schüler: „Ist das ein Gedicht?“. Dieser Unterrichtseinstieg fand um 1970 statt. Unter den Schülern war der spätere Schriftsteller Jürgen Fuchs, der sich fast zwanzig Jahre danach noch deutlich an diesen Unterrichtseinstieg erinnert: „Wir waren schockiert!“ (Fuchs 1992, S. 11). Dem Lehrer war ein Coup gelungen: Literatur – hier der Beginn von Bertolt Brechts Ballade „Apfelböck oder Die Lilie auf dem Felde“ (1919) – ermöglichte den Schülern eine offenbar atemverschlagnende Erfahrung. Der Fortgang der Unterrichtsstunde ist leider nicht überliefert. Vermutlich aber haben die Schüler das Gedicht erschlossen und dabei die auch im Text angelegte, durch den Unterrichtseinstieg fokussierte Verneinung literarischer (und moralischer) Konventionen durch die Darstellung eines motiv- und reuelosen Elternmordes erarbeitet. Natürlich sollen Deutschlehrer nicht in jeder Literaturstunde einen derart provokanten Text auf provokante Weise vermitteln. Doch sollen sie den Unterricht so gestalten, dass die Schüler die von der Literatur gebotenen Möglichkeiten zu überraschenden und mitunter schockierenden Erfahrungen nutzen können. Damit Unterricht dieser Art nicht nur den seltenen ‚geborenen‘ Lehrern (zu denen Hiecke zählen dürfte) gelingen kann, ist eine literaturdidaktische Grundlegung des Unterrichts notwendig.

Die Literaturdidaktik befasst sich mit Lehr- und Lernprozessen, die Lernende in einem ergiebigen Umgang mit Literatur fördern sollen. Im Folgenden wird sie in systematischer und historischer Perspektive vorgestellt: Was macht ihren Charakter als wissenschaftliche Disziplin aus? Welche Aspekte des Umgangs mit Literatur untersucht sie? Welche Konzeptionen und welches Selbstverständnis hat sie im Lauf ihrer Geschichte entwickelt? Der historische Abriss stellt teilweise bis heute wirkungsmächtige Ansätze vor und zeigt die Folie auf, vor der gegenwärtige Konzeptionen entstehen und sich bewähren müssen. Zur historischen Dimension gehört neben dem knappen Blick zurück auch der Blick auf aktuelle Herausforderungen der Literaturdidaktik und die Frage, wodurch sich eine zeitgemäße literaturdidaktische Konzeption auszeichnet.

1.1 Literaturdidaktik als wissenschaftliche Disziplin

1.2 Die Arbeitsbereiche der Literaturdidaktik

1.3 Zur Geschichte der Literaturdidaktik

1.4 Kompetenzorientierung als Herausforderung

1.1 Literaturdidaktik als wissenschaftliche Disziplin

Literaturdidaktik ist die Wissenschaft vom Lehren und Lernen der Literatur. Diese Definition folgt dem gängigen weiten Begriff von Didaktik als Wissenschaft vom Lehren und Lernen (vgl. Kron 2008, S. 36) und benennt die Literatur als spezifischen Gegenstand der Lehr- und Lernprozesse (vgl. Zabka 2007a, S. 446). Die entsprechenden Prozesse finden – zumindest soweit es sich um solche des bewussten Lehrens und Lernens handelt – vor allem im Literaturunterricht im Rahmen des Deutsch- oder Fremdsprachenunterrichts statt.

Die Literaturdidaktik hat zum ersten die Aufgabe, theoriegestützte Konzeptionen für die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen im Literaturunterricht zu entwickeln. Die entsprechenden Konzeptionen dienen der kritischen Analyse der aktuellen Unterrichtspraxis und der Entwicklung von Modellen und Prinzipien, die für die Gestaltung des Unterrichts genutzt werden können. Diese Aufgabe verpflichtet die Literaturdidaktik auf Praxishnähe und einen Beitrag zur Verbesserung von Unterricht.

Die Entwicklung von didaktischen Theorien wird zum zweiten ergänzt durch empirische Forschung bzw. erfolgt im Zusammenspiel mit ihr. Die Literaturdidaktik erforscht aktuellen Unterricht: Insbesondere die Praxistauglichkeit der theoretisch entwickelten Unterrichtsmodelle und -prinzipien sowie die Verstehensleistungen und Lernstände von Schülern; außerdem werden Unterrichtsmaterialien wie beispielsweise Lehrbücher untersucht. Die Ergebnisse dieser Untersuchungen werden vor allem dafür genutzt, neue Theorien zu entwickeln, die die Unterrichtspraxis verbessern sollen.

Ein dritter Aufgabenkomplex umfasst die Auseinandersetzung mit der eigenen Disziplin. Diese Auseinandersetzung ist zum einen wissenschaftstheoretisch angelegt. Dabei ist sie teils theoretisch orientiert, indem sie Selbstverständnis, Methodologie und Terminologie der Literaturdidaktik reflektiert, teils historisch, indem sie die Geschichte der Literaturdidaktik und des Literaturunterrichts untersucht. Zum anderen richtet sich die Auseinandersetzung auf eine unmittelbar gesellschaftliche Frage: Die Literaturdidaktik beteiligt sich an der Diskussion über den Stellenwert von Literaturunterricht in unserer Gesellschaft.

Die Literaturdidaktik ist eine junge Wissenschaft; erst in den 1960er-/1970er-Jahren konnte sie sich als wissenschaftliche Disziplin an Universitäten etablieren. Bei ihrer Entwicklung von theoretischen Konzeptionen und ihren empirischen Untersuchungen kann sie das

Entwicklung von
Konzeptionen

Empirische
Untersuchungen

Selbstreflexion

Literaturdidaktik als
Wissenschaft

Instrumentarium anderer Wissenschaften als Unterstützung nutzen; aber dieses Instrumentarium kann eigene Forschungsverfahren nicht ersetzen.

Literaturdidaktik
als Teil der
Literaturwissenschaft

Es ist strittig, wo die Literaturdidaktik im Ensemble der Wissenschaften zu verorten ist. Besonders plausibel ist ihre Zuordnung zur Literaturwissenschaft: Die Literaturwissenschaft wird definiert als Wissenschaft, deren Gegenstand die Literatur ist; die Literaturdidaktik ist eine der Teildisziplinen der Literaturwissenschaft, indem sie – als angewandte Literaturwissenschaft – diesen Gegenstand unter der Perspektive von Lehr- und Lernprozessen untersucht. Die Eigenständigkeit der Literaturdidaktik mit eigenen Forschungsinteressen und -methoden wird durch diese Zuordnung aber nicht infrage gestellt.

Interdisziplinarität

Zugleich ist die Literaturdidaktik eng auf Forschungen bezogen, die sich mit Lehr- und Lernprozessen vorzugsweise im Unterricht befassen. Weil es eine ‚Lehr- und Lernwissenschaft‘ oder ‚Unterrichtswissenschaft‘ jedoch nicht als eigenständige Disziplin an deutschen Hochschulen gibt, sind andere Disziplinen als engere Bezugswissenschaften zu nennen: Die Pädagogik/Erziehungswissenschaft mit der Teildisziplin der Allgemeinen Didaktik und die Psychologie mit den Teildisziplinen der Entwicklungspsychologie, der pädagogischen Psychologie, der Lernpsychologie und der Kognitionspsychologie, die das Verstehen von Texten untersucht. Als weitere Bezugswissenschaft kommt die Medienwissenschaft hinzu; sie spielt durch die zunehmende Integration von Medien in den Literaturunterricht eine wichtige Rolle für die Literaturdidaktik. Zudem nutzt die Literaturdidaktik weitere Wissenschaften, etwa die Soziologie und die Theaterwissenschaft. Von besonderer Bedeutung ist die Kooperation mit der Sprachdidaktik in grundlegenden Fragen des Deutschunterrichts (→ ASB BUDDE/RIEGLER/WIPRÄCHTIGER-GEPPERT).

Weil die Lehr- und Lernprozesse im Literaturunterricht eine Vielzahl von Aspekten betreffen, die durch ganz unterschiedliche Disziplinen erforscht werden, muss die Literaturdidaktik (auch) interdisziplinär ausgerichtet sein. Diese Ausrichtung lässt jedoch eine Zuordnung der Literaturdidaktik zur Literaturwissenschaft nicht hin-fällig werden.

1.2 Die Arbeitsbereiche der Literaturdidaktik

Es gibt unterschiedliche Faktoren, die Lehr- und Lernprozesse positiv oder negativ beeinflussen. Die Didaktik untersucht diese Faktoren;

dementsprechend ergeben sich die Arbeitsbereiche der Literaturdidaktik, indem die für den Literaturunterricht entscheidenden Faktoren systematisiert werden. Dabei kann die Literaturdidaktik auf Modelle der Allgemeinen Didaktik zurückgreifen (vgl. etwa Heimann 1970). Die folgenden Faktoren sind für Lehr- und Lernprozesse im Literaturunterricht wesentlich (vgl. Zabka 2007a, S. 446f):

1. Ziele
2. Inhalte/Gegenstände
3. Methoden und Medien
4. Schüler bzw. Lernvoraussetzungen der Schüler
5. institutionelle und normative Rahmenbedingungen.

Die Faktoren eins bis drei sind für das sogenannte Entscheidungsfeld maßgeblich: In diesem Feld müssen didaktische Entscheidungen für die Planung von Unterricht getroffen werden. Die Faktoren vier und fünf bestimmen das Bedingungsfeld, das für die Unterrichtsplanung zu berücksichtigen ist: die individuellen Bedingungen (die Schüler als Subjekte in Lernprozessen) und die überindividuellen Bedingungen (die Gesellschaft, die einen organisatorischen und normativen Rahmen für den Unterricht festlegt).

1. Die Ziele des Literaturunterrichts werden traditionell auf der Grundlage von Funktionen der Literatur und von bildungstheoretischen Konzeptionen diskutiert. Dabei wird berücksichtigt, welche Wissensbestände, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Haltungen die Schüler erwerben sollen. Der Literaturunterricht zielt, so der literaturdidaktische Konsens, auf eine ergiebige Beteiligung an der literarischen Kommunikation ab, die unterschiedliche Arten der Produktion und Rezeption literarischer Texte umfasst. Insbesondere wird auf das Verstehen der Texte Wert gelegt (→ KAPITEL 2). Die allgemeinen Ziele werden den Besonderheiten von Schülern und Texten entsprechend konkretisiert, es werden Ziele für Jahrgangsstufen, für einzelne Gattungen etc. festgelegt.

Ziele

Aktuell diskutiert wird vor allem der Stellenwert von Kompetenzen als Ziele des Literaturunterrichts (→ KAPITEL 3). Dabei wird die Entwicklung von Kompetenzmodellen angestrebt, die Antworten auf die Frage geben, welche Verstehensleistungen literarische Texte erfordern und wie sich diese Verstehensleistungen unter Berücksichtigung von Teilleistungen und Anforderungsniveaus systematisieren lassen. Diese Kompetenzmodelle sollen dann die Grundlage für normative Entscheidungen über Ziele des Literaturunterrichts bilden.

Wir wissen nicht, inwiefern der Lehrer Hiecke für die Planung seiner oben erwähnten Unterrichtsstunde zu Bertolt Brechts Ballade *Ap-*

felböck oder Die Lilie auf dem Felde auf Zielbestimmungen der zeitgenössischen Literaturdidaktik zurückgegriffen hat. Doch dürften für die Unterrichtsstunde neben dem Ziel der Texterschließung auch übergeordnete Bildungsziele maßgeblich gewesen sein, und zwar die Entwicklung von Haltungen, wie sie Jürgen Fuchs später erläutert hat. Eine „Suchhaltung, die nicht aufgibt“, und eine „humane Orientierung“, die nichts anderes heiße „als klar zu wissen, dass der eine auch der andere sein könnte. Und dass wir alle immer partiell im Irrtum leben, dass keiner – und zu keiner Zeit – die Wahrheit für sich gepachtet hat.“ (Fuchs 1992, S. 7)

Gegenstände

2. Die Literaturdidaktik fragt nach dem bildenden Potenzial von literarischen Texten und Textgruppen bzw. nach dem Beitrag, den sie zum Erreichen von Zielen (für bestimmte Jahrgangsstufen) leisten können. Dazu werden die Texte mithilfe literaturwissenschaftlicher Verfahren erschlossen und auf dieser Grundlage dann didaktisch reflektiert. Diese Reflexion soll auch die Frage beantworten, welche Texte und Textgruppen überhaupt Eingang in den Unterricht finden und welche für den Unterricht kanonisch sein sollen (→ KAPITEL 6, 7, 8, 9). Dabei ist die Frage nach der Integration von Medienproduktionen wie Spielfilmen in den Unterricht zu berücksichtigen (→ KAPITEL 13). – Hiecke dürfte für seine Unterrichtsstunde Brechts Ballade selbst erschlossen haben. Vermutlich hat er dabei vor allem die in ihr angelegte Kontrastierung eines motiv- und reuelosen Verbrechens mit Versatzstücken traditioneller Naturlyrik und konventioneller Ansichten über die Familie als didaktisch relevant eingeschätzt.

Methoden ...

3. Die Literaturdidaktik erforscht die Verfahren, mit deren Hilfe Lernprozesse – für den Umgang unterschiedlicher Lerngruppen mit unterschiedlichen Texten – gestaltet werden sollen, damit Lernziele erreicht werden können. Dabei werden außer Methoden und Sozialformen (→ KAPITEL 10) auch unterschiedliche Möglichkeiten berücksichtigt, wie sich Lernprozesse strukturieren lassen (→ KAPITEL 11). In einem weiteren Sinn gehören auch Aufgabenstellungen zu den Verfahren, die für Lernprozesse maßgeblich sind (→ KAPITEL 12). Außerdem werden Lernmedien wie Lesebücher auf ihre Funktion für Lernprozesse hin untersucht. – Für den überraschenden Einstieg der Unterrichtsstunde zu *Apfelböck oder Die Lilie auf dem Felde* hat sich der Lehrer Hiecke – sicherlich mit Bedacht und vielleicht unter Rückgriff auf methodische Konzeptionen – für ein Unterrichtsgespräch im Rahmen des sogenannten Frontalunterrichts entschieden.

... und Lernmedien

4. Die Literaturdidaktik beschäftigt sich mit den Lernvoraussetzungen, die Schüler in den Unterricht mitbringen, insbesondere mit

den folgenden Fragen: Welche Verstehensleistungen können sie in welchem Alter erzielen? Welche Interessen, welche Motivation und welche Fähigkeiten zum Umgang mit Literatur bringen sie in den Literaturunterricht mit? In welchen Bereichen soll der Unterricht insbesondere versuchen, unterschiedliche Lernvoraussetzungen der Schüler auszugleichen? Zur Beantwortung dieser Fragen nutzt die Literaturdidaktik Forschungen der Entwicklungspsychologie, der Lernpsychologie und der Lesesozialisationsforschung (→ KAPITEL 4, 5). – Hiecke hat seinen Schülern (und nicht nur dem wohl literarisch besonders interessierten Schüler Fuchs) offenbar aufgrund ihres Alters und ihrer literarischen Vorbildung zugetraut, die doppelte Provokation durch die Ballade Brechts und das besondere Unterrichtsarrangement produktiv zu nutzen.

Lernvoraussetzungen
der Schüler

5. Die Literaturdidaktik reflektiert die institutionellen und normativen Bedingungen, die den Rahmen für Entscheidungen über Ziele, Gegenstände und Methoden des Literaturunterrichts vorgeben. Die institutionellen Rahmenbedingungen richten sich auf die äußere Organisation von Unterricht: die Struktur des Schulsystems (Dauer der Schulzeit, Gliederung in Schultypen) und die Struktur der Unterrichtsorganisation (Orientierung an der etablierten Unterscheidung von Schulfächern, Abkehr von ihnen z. B. durch Hinwendung zur Projektarbeit unter Integration des Literaturunterrichts). Die normativen Rahmenbedingungen bestimmen die Ziele des Unterrichts und die Verfahren, nach denen Evaluationen und Prüfungen vorgenommen werden sollen. Solche Rahmenbedingungen (vor allem Bildungsstandards und Lehrpläne) entstehen auf der Grundlage der gesellschaftlichen Anforderungen an die Schule und werden von den Bildungsministerien verantwortet. – Der Literaturunterricht Hieckes in der DDR der 1970er-Jahre wurde von Lehrplänen mit engen Vorgaben bestimmt; er bot aber auch Freiräume, beispielsweise für die Beschäftigung mit dem kaum im sozialistischen Sinne deutbaren Text von Bertolt Brecht.

Institutionelle und ...

... normative
Rahmenbedingungen

1.3 Zur Geschichte der Literaturdidaktik

Einen institutionalisierten Literaturunterricht gibt es an deutschen Schulen erst seit dem 19. Jahrhundert. Dennoch hat auch schon zuvor literarisches Leben und Lernen in den Schulen stattgefunden. So etablierte sich im 17. Jahrhundert in der Folge der Reformation in den protestantischen Ländern das Schulspiel. Einzelne pädagogisch

Schulspiel im
17. Jahrhundert

auf der Höhe der Zeit stehende Lehrer wie Gottfried Hoffmann, der in Lauban und Zittau wirkte, schrieben Dramen, die von ihren Schülern aufgeführt wurden. Hoffmann hat sich auch programmatisch zum Schulspiel geäußert und damit (ähnlich wie auch die im Folgenden genannten Autoren) Literatur didaktisch reflektiert, lange bevor sich die Literaturdidaktik als Wissenschaft etablierte. Zwar hat er dabei vor allem die Eignung seiner Werke für die Vermittlung religiöser Lehren dargestellt, zugleich jedoch bereits in grundsätzlicher Weise den Nutzen einer Beschäftigung mit Literatur in der Schule aufgezeigt.

Epoche der
Aufklärung

Als in der Aufklärung eine spezifische Kinder- und Jugendliteratur entwickelt wurde, haben einzelne Aufklärer bzw. Philanthropen (Menschenfreunde) wie Christian Gotthilf Salzmann in Schnepfenthal (Thüringen) und Eberhard von Rochow in Reckan (Preußen/Brandenburg) Lesebücher mit moralischen Erzählungen geschrieben – zunächst für die von ihnen selbst gegründeten und für ihre Zeit muster-gültigen Schulen. Vor allem von Rochows Textsammlung *Der Kinderfreund* (1776) hat Epoche gemacht. Die kurzen Lesestücke in diesem Werk bieten Beispielerzählungen, in denen die Tugendhaften belohnt und die Lasterhaften bestraft werden. So konnten die Schüler beispielsweise in der Erzählung *Die neidische Nachbarin* lesen, dass eine Bauersfrau, die keinem Menschen etwas Gutes gönnte, offenbar als Folge ihrer Missgunst stets kränkelte – und schließlich in ihren besten Jahren starb, als sie hörte, dass eine andere Frau im Dorf 100 Taler geerbt hatte. Über diese und andere Erzählungen, die jeweils von einem Laster oder auch einer Tugend handeln, wurde in von Rochows Schule mit den Schülern gesprochen. Von Rochow hat mit dem von ihm eingestellten Lehrer Heinrich Julius Bruns – der später mit einem Denkmal mit der Inschrift „Er war ein Lehrer“ geehrt wurde! – eine Zeitlang täglich entsprechende Gespräche geübt, wobei sich beide in den Rollen von Lehrer und Schüler abwechselten. Die Schüler sollten, so die Absicht und Kunst des Gesprächs, den moralischen Gehalt der Erzählungen verstehen und unter Nutzung von Beispielen aus der Lebenswirklichkeit auf ihre eigene Realität anwenden können. Von Rochow und andere Philanthropen haben auf diese Weise Literatur als einen Gegenstand im Unterricht etabliert, der Schülern bei der Orientierung in der Welt (der Erwachsenen) helfen sollte, und sie haben dabei auf ein methodisches Verfahren gesetzt, mit dessen Hilfe Schüler durch eigenes Nachdenken ein Verständnis von Texten – mit allerdings nur geringem Deutungsspielraum – entwickelten.

Der Kinderfreund

19. Jahrhundert

Die preußischen Reformen zu Beginn des 19. Jahrhunderts wurden im Bildungswesen von dem neuen Bildungsideal geleitet, dass die

Schule ihre Schüler zu selbstständigen Menschen mit vielfältigen Interessen erziehen sollte. Zugleich konnte sich die Überzeugung von der bildenden Kraft von Sprache und Literatur durchsetzen – mit dem Ergebnis, dass sich (zunächst) am Gymnasium ein muttersprachlicher Literaturunterricht herausbildete. Für den neu etablierten Unterrichtsgegenstand wurden in der Folge didaktische Konzeptionen entwickelt.

Robert Heinrich Hiecke, Konrektor des Merseburger Gymnasiums, legte 1842 eine Epoche machende programmatische Schrift, *Der deutsche Unterricht auf deutschen Gymnasien*, vor. Hiecke plädiert darin für eine systematische Beschäftigung mit deutschsprachigen literarischen Texten auch der jüngeren Vergangenheit am Gymnasium. In den von ihm empfohlenen „Interpretationsstunden“ sollen die Schüler sich durch Textanalyse und -interpretation ebenso mit dem „Warum der erzählten Handlungen und Begebenheiten, der Thatsachen, Situationen und Behauptungen“ wie mit dem „Warum der Darstellung“ beschäftigen (Hiecke 1842, S. 101f.). Der Interpretationsunterricht zielte nicht nur auf ein Verständnis der untersuchten Werke, sondern auch auf das Lernen grundlegender Merkmale literarischer Texte und – etwa durch Textvergleiche – auf ein kritisches Urteilsvermögen in Bezug auf die Qualität von Texten.

„Interpretationsstunden“

Fast zeitgleich, 1843, erschien von dem Gymnasiallehrer Philipp Wackernagel ein dreibändiges Lesebuch, dem unter dem Titel *Der Unterricht in der Muttersprache* grundlegende didaktische Erläuterungen beigelegt waren. Wackernagel plädiert darin für einen Literaturunterricht, der ein Gegengewicht zur rationalen Erschließung von Phänomenen unterschiedlicher Art in verschiedenen Fächern bildet: mit „ganzer Hingebung und Theilnahme“ sollten Werke deklamiert und memoriert werden, um eine „innerliche Vereinigung“ des Herzens des Schülers mit der Dichtung zu fördern. Der Lehrer solle die Werke nicht „zerklären“ (Wackernagel 1843, S. 92, 97f., 99). Diese Ablehnung von Textuntersuchung und kritischer Reflexion hatte Folgen: „Das Präfix ‚zer-‘ in ‚zerreden‘, ‚zerklären‘ und ‚zerpflücken‘ wird zum Signum einer Haltung“, so der Flensburger Germanist und Literaturdidaktiker Horst-Joachim Frank in seiner grundlegenden *Geschichte des Deutschunterrichts* (1973), „die dem Fühlen den höchsten Wert zuspricht, dem ‚zersetzenden‘ Verstand aber zutiefst misstraut. Es ist die Haltung eines traditionellen deutschen Irrationalismus, der den Geist als Widersacher der Seele begreift und bekämpft.“ (Frank 1973, S. 301) Einer angemessenen Verbindung der Textuntersuchung und der Berücksichtigung von Empfindungen im

„Hingebung und Theilnahme“

schulischen Umgang mit Literatur ist eine solche einseitige Haltung nicht förderlich gewesen.

1871–1918
Kaiserreich

Im deutschen Kaiserreich wurde Hieckes Anliegen, literarische Texte in der Schule zu untersuchen und kritisch zu reflektieren, zudem durch nationalkonservativ geprägte didaktische Entwürfe beschädigt. Für den Deutschunterricht wurden „deutschkundlich“ orientierte Konzeptionen entwickelt, die die Vermittlung von „deutschem Volkstum“ als zentrale Aufgabe des Unterrichts bezeichneten. Nach 1900 wurden jedoch von der Reformpädagogik zukunftsweisende Konzeptionen erarbeitet. Aus diesen Konzeptionen ging die kurz nach dem ersten Weltkrieg veröffentlichte Schrift *Vom Deutschunterricht in der Arbeitsschule* (1922) von Lotte Müller hervor. Müller betont, dass der Lehrer „nicht Übermittler des Stoffs“ sei. Der Lehrer stellt den Stoff „nur bewußt und planmäßig bereit“, „er ist nicht Leiter des Arbeitsvorgangs, der durch Fragen und Befehle den Verlauf der Unterrichtsstunde bestimmt; aber er schult die Klasse derart, daß sie selbst die Führung zu übernehmen vermag.“ (Müller 1922, S. 1). Die Schüler sollen also selbstständig mit Texten arbeiten – und das können sie nach Müller auch:

„Eine Erzählung z. B. gibt durch sich selbst Veranlassung zum Wiedererzählen, zum Herausfinden des Problems, zum Ausschmücken von Situationen, zum Forschen nach Ursachen und Gründen, zur Vertiefung in das Seelenleben u. dergl. m.“ (Müller 1922, S. 4)

Weimarer Republik
1918–33

In der Weimarer Republik, der ersten deutschen Demokratie, konnten sich keine grundlegend neuen Konzeptionen für den Literaturunterricht durchsetzen. Nur vereinzelt wurde für einen lebensweltlich ausgerichteten Unterricht plädiert, der Schüler durch die Behandlung moderner Literatur mit der literarischen und gesellschaftlichen Moderne vertraut machen sollte. Entsprechende didaktische Entwürfe, etwa von Walter Schönbrunn, blieben allerdings ohne große Resonanz und konnten so keinen Beitrag zu einer Hinwendung der Jugend zur demokratischen Republik leisten.

Nationalsozialismus

Die Herrschaft der Nationalsozialisten führte zu einer entschiedenen Politisierung des Deutschunterrichts, der jetzt als Propagandainstrument für völkische Ideologien dienen sollte. Angestrebt wurde nun, so Johann Georg Sprengel in seinen *Vorschlägen für die Neugestaltung des Unterrichts an höheren Schulen im nationalen Staat* (1933), das „Eintauchen der jugendlichen Seelen in die Wertewelt der deutschen Nation“ (Sprengel 1933, S. 578). Die kritische Reflexion war dabei so wenig gefragt wie die Literatur der Aufklärung.

Staatlich vorgegebene Literaturlisten sorgten für die Auswahl von Werken, die im Sinne der Nationalsozialisten gelesen werden konnten.

In der Zeit von 1945 bis zum Beginn des neuen Jahrtausends lasen sich fünf bedeutsame literaturdidaktische Strömungen unterscheiden:

Epoche nach 1945

I. In der Nachkriegszeit begründeten literaturdidaktische Konzeptionen den schulischen Umgang mit Literatur durch ihre sinnstiftende Funktion: Sie erlaube die Auseinandersetzung mit „über Zeiten und Räume hinweg [...] immer gleichen, immer von neuem aufbrechenden Grundfragen“, für deren Darstellung jede Zeit „ihre eigenen Symbole“ nutzt (Essen 2002, S. 314). Literatur könne, so auch Robert Ulshöfer, der neben Essen bedeutendste Didaktiker der Zeit, humane Werte vermitteln und dem Individuum eine Art Lebenshilfe bieten. Die bedeutenden Werke von Robert Ulshöfer und Erika Essen empfehlen die werkimmanente Interpretation und betonen zugleich die Bedeutung des subjektiven Erlebens von Literatur (vgl. Ulshöfer 1952; Essen 1956). Sie konzentrieren sich allerdings auf der Grundlage dieser Überzeugungen auf die Vermittlung von Unterrichtsverfahren, das heißt, sie sind im Wesentlichen Methodiken. – In der DDR gab es neben einer Konzentration auf methodische Fragen ebenfalls eine Hinwendung zur Lebenshilfe-Didaktik; diese Orientierung ging im Laufe der 1950er-Jahre allerdings mit einer zunehmenden Politisierung einher, mit der Forderung, den Unterricht an sozialistischen Idealen auszurichten (vgl. Göbel 1992).

Lebenshilfe-Didaktik

II. Anfang der 1960er-Jahre erfolgte in der Beschäftigung mit Lehr- und Lernprozessen, wesentlich durch den Erziehungswissenschaftler Wolfgang Klafki initiiert, die fällige Wende von der Methodik zur Didaktik: Das Primat der Didaktik, für das Klafki eintritt, zielt darauf ab, vor den Methoden die Ziele und Inhalte zu bestimmen (vgl. Klafki 1963). In der Deutschdidaktik hat Hermann Helmers mit seiner *Didaktik der deutschen Sprache* aus dem Jahr 1966 ein systematisches Modell des Deutschunterrichts unter Berücksichtigung von Inhalten, Zielen und Methoden vorgelegt. Nach diesem Modell spielen Gattungen neben Epochen eine zentrale Rolle für didaktische Überlegungen: der Lehrplan sei, so Helmers, „primär aufzubauen nach dem System der Genres oder Epochen“ (Helmers 1971, S. 304); die Schüler sollen ein Begriffsinstrumentarium erwerben, um Texte gattungs- und epochenorientiert angemessen zu erschließen.

Sachstrukturorientierte Didaktik

Die genannten Entwicklungen erlaubten die Herausbildung der wissenschaftlichen Literaturdidaktik als Universitätsdisziplin – flan-