

Aktuelle Kinder- und Jugendliteratur im Deutschunterricht

Fachdidaktische Grundlagen

Hier finden Sie eine kurze Darstellung zu den Kompetenzbegriffen, die in den Unterrichtsmodellen verwendet werden und zu dem Spektrum der Unterrichtsmethoden und der entsprechenden fachdidaktischen Ansätze.

Fachdidaktische Grundlagen	1
Bildungsziele und Kompetenzen.....	2
Unterrichtsmethoden und literaturdidaktische Ansätze.....	2
Handlungs- oder/und produktionsorientierte Verfahren	3
Das literarische Unterrichtsgespräch	3
Textnahes Lesen	4
Verfahren der Textanalyse.....	4
Literaturverzeichnis.....	5

Diesem Projekt liegt ein weiter, nicht auf standardisierbare Problemlösungsfähigkeiten eingenger Kompetenzbegriff zugrunde. In der Absicht, eine Grundlage für die Beschreibung von Kompetenzen zu schaffen, die sich im Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur in unterschiedlichen Medienkontexten entwickeln können, wurden vorhandene Definitionsvorschläge durchforstet, systematisiert und ergänzt. Das Ergebnis ist eine Unterscheidung von sechs Kompetenzbereichen, die sich jeweils in unterschiedliche Teilkompetenzen ausdifferenzieren lassen. Mit diesen Begriffen werden literarische Lern- und Erfahrungspotentiale der Unterrichtsvorschläge hinsichtlich des Verstehens, der Partizipation und der produktiven literarischen und sprachlichen Fähigkeiten markiert (vgl. Weinkauff 2018).

Teilhabe und Genießen meint die Fähigkeit, vorhandene literarische und mediale Angebote auf subjektiv befriedigende Weise zu nutzen. Es ist ein bedeutsamer und sehr komplexer Bereich des literarischen Lernens, der sich zwar in verschiedene Teilbereiche ausdifferenzieren, aber sicher nicht in überprüfbare Standards umformulieren lässt. Er umfasst die Teilhabe an popular- und jugendkulturellen Angeboten ebenso wie die Aneignung literarisch-kultureller Traditionen. Genussfähigkeit kann sich auf ein bestimmtes Genre beziehen, aber auch die Bereitschaft zum Genuss immer neuer und vielfältiger Werke umfassen und sie kann in sehr verschiedenem Umfang reflektiert sein.

Wahrnehmen und Analysieren zielt auf die Strukturiertheit literarischer Werke ab und umfasst sowohl begrifflich-explizites Problemlösungswissen (= Analysieren) als auch das vorbegrifflich-implizite Wissen um textsorten- oder medienspezifische Muster, das oftmals eine Komponente der Genussfähigkeit bildet. Zu diesem Kompetenzbereich gehören zum Beispiel Sprache, Handlungslogik, Figurenkonzepte, Erzählweisen, Bildsprachen und verschiedenste mediale Darstellungsstile. Die zugehörigen Teilkompetenzen können sich durch die bloße Rezeption einstellen und im Unterricht nicht nur durch Analyseaufgaben gefördert werden, sondern auch durch handlungs- und produktionsorientierte Aufgabenstellungen.

Verstehen und Reflektieren ist ein Kernbereich des Literaturunterrichts wie auch der Teilhabe an der literarischen Kultur überhaupt. Der Unterschied zum Wahrnehmen und Analysieren liegt in der Subjektzentrierung und der Fokussierung der Deutungsoffenheit literarischer Texte. Das verstehende Subjekt setzt sich selbst in Bezug zum Gegenstand des Verstehens, indem es ihn sich vorstellt, sich damit identifiziert oder eine bewusste Deutung versucht. Zu diesem Kompetenzbereich gehört die Imagination, die Empathiefähigkeit, das Fiktionalitätsbewusstsein, das Symbolverstehen, die Bereitschaft, sich auf die Unabschließbarkeit des Deutungsprozesses einzulassen, die Fähigkeit zum geschichtsbewussten Verstehen und die Fähigkeit, Wirklichkeitsbezüge herzustellen.

Urteilen und Auswählen schließt sehr eng an die Genussfähigkeit an und umfasst die Fähigkeit zur Reflexion persönlicher literarischer Vorlieben und zur Orientierung in der entsprechenden Teilöffentlichkeit, die Bereitschaft, Irritationen durch Ungewohntes zuzulassen und für die Geschmacksbildung zu nutzen, aber auch die Auseinandersetzung mit und Positionierung zu literarisch-kulturellen Normen.

Sich Mitteilen und Austauschen umfasst die Kompetenzen der Kommunikation von literarischen Erfahrungen, Wahrnehmungen oder Deutungen in allen dafür relevanten mündlichen und schriftlichen Formaten. Also zum Beispiel an literarischen Gesprächen teilnehmen, eine Rezension verfassen, eine Buchpräsentation gestalten, schriftliche Analyseaufgaben oder Interpretationsaufsätze verfassen.

Sich Ausdrücken und Gestalten wird hier als ein eigenständiger Kompetenzbereich verstanden. Gestalterische oder darstellende Verfahren können Teil der sogenannten Anschlusskommunikation sein (Sich Mitteilen und Austauschen) oder im Rahmen des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts auf das Wahrnehmen und Verstehen eines literarischen Ausgangstextes abzielen. Die Entwicklung sprachlicher, literarischer und darstellerischer Produktionskompetenzen besitzt aber durchaus eine Eigendimension als ein Kompetenzbereich, der nicht nur für die Literaturdidaktik, sondern auch für die Sprachdidaktik und für die Didaktik der Unterrichtsfächer Kunst und Musik relevant ist. Dazu gehören neben den literarischen Schreibweisen, die die SuS im Unterricht selbst erproben, beispielsweise sämtliche Verfahren des ästhetischen Sprechens und des darstellenden Spiels, die im Rahmen des Deutschunterrichts praktiziert werden.

Das Methodenspektrum unserer Unterrichtsmodelle ist stark von dem in der Unterrichtspraxis wohl am meisten etablierten literaturdidaktischen Ansatz, dem handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht bestimmt. Darüber hinaus greifen wir auf Konzepte des literarischen Unterrichtsgesprächs und des textnahen Lesens sowie auf Verfahren der kategoriengestützten Textanalyse zurück.

Die angesprochenen literaturdidaktischen Ansätze können ihrerseits als Methoden bezeichnet werden, aber nicht im Sinne von Verfahren oder Vorgehensweisen, sondern eher im Sinne von Theorien, die einen je spezifischen Begriff des Gegenstands Literatur sowie bestimmte, auch allgemeindidaktisch oder pädagogisch begründete Vorstellungen vom Lernen und ein entsprechendes Verständnis von den Zielen des Literaturunterrichts einschließen.

Obgleich die fachdidaktischen Ansätze zum Teil in konkurrierendem oder gegensätzlichem Verhältnis zueinander stehen, lassen sich die jeweiligen Unterrichtsmethoden durchaus miteinander verbinden. So liegt es nahe, besonders in der Phase der ersten Textbegegnung auf Ansätze zurückzugreifen, die auf die Schaffung subjektiver Zugänge und die Bereitstellung von Räumen für offene Verstehensprozesse ausgerichtet sind (wie das literarische Unterrichtsgespräch). Auch kann es sich lohnen, sprachlich und literarisch besonders komplexe kurze Textpassagen mit Verfahren des textnahen Lesens in den Blick zu nehmen. Besonders, wenn es um die Förderung der Wahrnehmung von Formen und Strukturen, um die Imagination oder das Figurenverstehen geht, bieten sich Verfahren des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts an. Und für den Schritt von der Wahrnehmung zum Begriff oder, wenn es darum geht, Fragen, die im Unterrichtsgespräch aufgetreten sind, weiter zu verfolgen, eignet sich die kategoriengestützte Textanalyse.

Als weiterführende Lektüre seien hier zwei Einführungen empfohlen. Die eine bietet eine prägnante Überblicksdarstellung zu den Hauptmethoden des Literaturunterrichts (Leubner / Saupe / Richter 2016, S. 163-184), in der anderen werden ausführlichere Überlegungen zu literaturdidaktischen Konzepten, ihren theoretischen Grundlagen und dem Spektrum der Unterrichtsmethoden angestellt (Hochstadt / Krafft / Olsen 2015, S. 133-207).

Handlungs- oder/und produktionsorientierte Verfahren

Der HPLU hat seit seinen Anfängen in den 1980er Jahren ein reiches Methodenrepertoire hervorgebracht. Ziel ist in erster Linie die Förderung literarischer Verstehensprozesse. Zugleich fördert er auch die Entwicklung von Schreibkompetenz und die Entfaltung der musisch-kreativen Potentiale der SuS. Durch eine aktive Gestaltung des Leseprozesses soll erreicht werden, dass die SuS "in affektiven und emotionalen Kontakt mit einem Text [...] kommen" (Waldmann 2011, 53). Die seit den 80er und 90er Jahren häufig angewandten, handlungs- und produktionsorientierten Verfahren sind sehr schülerorientiert und stoßen aufgrund ihrer Vielfalt bei Lernenden und Lehrenden auf große Akzeptanz im Literaturunterricht. Für SuS bietet dieses Verfahren vielfältige Zugänge zum Wahrnehmen und Verstehen literarischer Texte. Es ermöglicht einen individualisierten Unterricht und intensive Lernprozesse. Produktionsorientierte Verfahren sind häufig Schreibaufgaben, wie beispielsweise das Konkretisieren (Ausphantasieren oder Antizipieren) oder die Transformation (Veränderung) von Textpassagen. Handlungsorientierte Verfahren können zum Beispiel szenische oder bildnerische Darstellungen sein. Generell wird zwischen Aufgaben differenziert, bei denen es um das Identifizieren von Textelementen und -strukturen auf formaler Ebene geht, und solchen, die eine Deutung der Handlung und des Figurenensembles zum Ziel haben. Handlungs- und produktionsorientierte Aufgaben werden in sämtlichen Bausteinen dieses Unterrichtsmodells vorgeschlagen. Eine Überblicksdarstellung zum handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht bietet Kaspar H. Spinner (2010).

Das literarische Unterrichtsgespräch

Unterrichtsgespräche zur Textinterpretation sind im Deutschunterricht traditionell sehr verbreitet. Die SuS können im Gespräch mit der Lehrkraft und ihren Mitschülern ihre subjektiv gebildeten Deutungen überprüfen, modifizieren oder ausdifferenzieren. Auf diese Weise wird ihnen nicht nur die Möglichkeit geboten, ihre Textverstehenskompetenz zu entfalten, sondern auch ihre Kommunikationsfähigkeit. Beim Unterrichtsgespräch wird generell zwischen dem (zurückhaltend) gelenkten und dem (offenen) literarischen Unterrichtsgespräch unterschieden. Es sollte jedoch vermieden werden, Fragen zu stellen, die zu einer von der Lehrperson schon vorher festgelegten Interpretation führen.

Auf jeden Fall sollten die SuS in solchen Gesprächen die Gelegenheit haben, ihre persönlichen Lesarten zu kommunizieren und sich über die selbst erfahrene Wirkung des Textes auszutauschen. So kann darüber

gesprochen werden, welche Textstellen die am Gespräch beteiligten emotional berührt, irritiert, verärgert oder zum Nachdenken gebracht haben. Alternativ können Texte in einem entsprechend moderierten Gespräch auch analysiert werden.

Es können also sowohl die subjektiven Erfahrungen der SuS als auch ihre Deutungshypothesen als auch Analysefragestellungen zum Thema in einem literarischen Unterrichtsgespräch werden.

Didaktische Konzeptionen zum literarischen Unterrichtsgespräch unterscheiden sich insoweit, als sie unterschiedliche Themen oder Funktionen solcher Gespräche favorisieren, durch die jeweils vorgesehenen Rollenentwürfe für die Lehrperson und durch ihren Literaturbegriff. Bestimmte Varianten des literarischen Unterrichtsgesprächs, wie das sog. „Heidelberger Modell“ (vgl. Härle 2014) sind ohne eine entsprechende Ausbildung der Gesprächsleiter kaum zu realisieren.

Dessen ungeachtet werden in den Unterrichtsmodellen Impulse aus sämtlichen einschlägigen Konzepten verarbeitet (also zum Beispiel auch von Ivo 1994, Wieler 1998, 2004 und 2010 und Lösener; Siebauer 2016).

Textnahes Lesen

Das textnahe Lesen nach der Konzeption von Elisabeth Paefgen (vgl. Paefgen 1998 und 2003) soll den SuS intensive subjektive Zugänge zu literarischen Texten eröffnen und sie zugleich zu einer möglichst präzisen Wahrnehmung befähigen. Gemeint ist ein genaues, wiederholtes, langsames und durch schreibende Tätigkeit (bspw. Markieren von Textstellen oder Anfertigen von Notizen) unterstütztes Lesen. Dabei sollen die SuS nicht Kriterien anwenden, sondern sich spontan zu dem Text positionieren. Es liegt nahe, dieses Verfahren zur Vorbereitung literarischer Unterrichtsgespräche einzusetzen: die SuS vergleichen ihre Notizen in Partnerarbeit, die dabei entstehenden Beobachtungen werden zum Ausgangspunkt des literarischen Unterrichtsgesprächs.

Verfahren der Textanalyse

Textanalyse ist kein eigener literaturdidaktischer Ansatz, sondern eher ein Kompetenzbereich. Sowohl der handlungs- und produktionsorientierte Literaturunterricht als auch das literarische Unterrichtsgespräch haben ein großes Potential zur Förderung von Textanalysekompetenzen. Spätesten ab Klasse 4 ist es jedoch auch intendiert, die SuS mit bestimmten Verfahren einer kategoriengestützten Textanalyse vertraut zu machen (vgl. Leubner; Saupe; Richter 2016, S. 53-56).

Literaturverzeichnis

Härle, Gerhard: "... und am Schluss weiß ich trotzdem nicht, was der Text sagt". Grundlagen, Zielperspektiven und Methoden des Literarischen Unterrichtsgesprächs. In: "Seit ein Gespräch wir sind und hören voneinander". Das Heidelberger Modell des Literarischen Unterrichtsgesprächs in Theorie und Praxis. 2., korrigierte und ergänzte Auflage. Hg. von Marcus Steinbrenner, Johannes Mayer, Bernhard Rank und Felix Heizmann. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2014, S. 29-65

Hochstadt, Christiane /Krafft, Andreas / Olsen, Ralph: Deutschdidaktik. 2. überarb. u. erw. Aufl. Tübingen: Francke (UTB) 2015 [EA 2013]

Leubner, Martin; Saupe, Anja; Richter, Matthias: Literaturdidaktik. 3. überarbeitete und ergänzte Auflage. Berlin : De Gruyter 2016 [1. Aufl. 2010]

Lösener Hans; Siebauer. Ulrike: Die Frage nach dem Sinn. Zur Entwicklung von Frageperspektiven in literarischen Gesprächen. In: Nicola Mitterer; Hajnalka Nagy; Werner Wintersteiner (Hg.): Die Ansprüche der Literatur als Herausforderung für den Literaturunterricht. Theoretische Perspektiven der Literaturdidaktik. Frankfurt am Main: Lang 2016. S. 185–205.

Ivo, Hubert: Reden über poetische Sprachwerke. Ein Modell sprachverständiger Intersubjektivität. In: Ders.: Muttersprache, Identität, Nation. Opladen: Westdeutscher Verlag 1994, S. 222-271

Paefgen, Elisabeth: Textnahes Lesen und Rezeptionsdidaktik. In: Michael Kämper-van den Boogaart (Hrsg.), Deutsch-Didaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen 2003. S. 191-209

Paefgen, Elisabeth: Textnahes Lesen. 6 Thesen aus didaktischer Perspektive. In: Textnahes Lesen. Annäherungen an Literatur im Unterricht. Hg. v. Jürgen Belgrad und Karlheinz Fingerhut. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1998, S. 14-23

Spinner, Kaspar H.: Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: Frederking, Volker (Hg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2., Literatur- und Mediendidaktik Baltmannsweiler : Schneider-Verl. Hohengehren, S. 311-325

Waldmann, Günter: Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht. Grundriss einer produktiven Hermeneutik. Theorie – Didaktik – Verfahren – Modelle. 7., unveränderte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2011 [EA 1998].

Weinkauff, Gina: Partizipation und Verstehen. Literarisches Lernen in Medienkontexten. In: Anders, Petra; Wieler, Petra (Hg.): Literalität und Partizipation. Reden, Schreiben, Gestalten in und zu Medien. Tübingen: Stauffenburg (Stauffenburg Deutschdidaktik), S. 23-42

Wieler, Petra: Gespräche über Literatur im Unterricht. Aktuelle Studien und ihre Perspektiven für eine verständigungsorientierte Unterrichtspraxis. In: Der Deutschunterricht, Jg. 50 1998, Heft 1, S. 26-37

Wieler, Petra: Vorlesen, Erzählen – Gespräche im Literaturunterricht. In: Frederking, Volker / Huneke, Hans-Werner / Krommer, Axel / Meier, Christel (Hg): Taschenbuch des Deutschunterrichts Bd. 2 Literatur- und Mediendidaktik. Baltmannsweiler: Schneider 2010, S. 283-298.

Wieler, Petra: Gespräche mit Grundschulkindern über Bücher und andere Medien. In: Härle, Gerhard / Steinbrenner, Marcus (Hg.): Kein endgültiges Wort. Die Wiederentdeckung des Gesprächs im Literaturunterricht. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag 2004, S. 265-289.