

Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:



**Halbjahresschrift für die Didaktik
der deutschen Sprache und Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>
21. Jahrgang 2016 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Klaus Maiwald

**LITERATURBEZOGENE
KOMPETENZEN FÜR DAS
LEHRAMT DEUTSCH – GEGEN
EINGANGSPRÜFUNGEN, FÜR
EINEN SELBSTTEST**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 21. H. 41. S. 9-
12.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Klaus Maiwald

LITERATURBEZOGENE KOMPETENZEN FÜR DAS LEHRAMT DEUTSCH – GEGEN EINGANGSPRÜFUNGEN, FÜR EINEN SELBSTTEST

Schlaglichter aus Examensprüfungen (gymnasiales Lehramt, Bayern): Die ‘Botschaft’ des Stückes *Der gute Mensch von Sezuan* sei es, dass man gegenüber seinen Mitmenschen wohl­tätig sein solle. Über die Nachfrage, ob nicht genau dieses Modell hier scheitere, kommt man zum epischen Theater, welches ungeklärt bleibt, weil die drei Hauptgattungen der Literatur im Wissensdunkel liegen. Anderes Beispiel: Balladen hätten oft – und didaktisch ergiebig – offene Schlüsse. Ein Beispiel für eine Ballade mit offenem Schluss ist indes nicht bekannt; auf weitere Nachfrage ist keine einzige Ballade bekannt. Drittens: *Die Welle* tauge gut für Leseförderung, weil es eine Verfilmung gebe und das „Thema „Zweiter Weltkrieg“ interessant sei. Die Adaptionenverflechtungen sind offenbar unbekannt, darunter, dass es mehr als einen Film gibt; vermutlich wurde der Roman auch nicht gelesen, in dem der „Zweite Weltkrieg“ kein Thema ist. Runden wir die Revue ab: Autoren heißen [sic] Otfried Preussler und Berthold Brecht, Romane *Harry Potter und der Stein der Weissen* und *Emil und die Detektive*. Und eine wichtige Phase der Lesesozialisation (nach „Rosebrok-Nix“) ist das „eskapadische“ Lesen.

Gewiss hätten viele Literaturdidaktiker/innen und -wissenschaftler/innen ähnliche Schmankerl auf Lager. Keine Ahnung haben sie mehr, nichts mehr gelesen, bestenfalls Halbwissen, nicht (recht-)schreiben können sie, unsere angehenden Deutschlehrer/innen! Andererseits soll man Prüfungsaussetzer nicht auf die Goldwaage legen, und es sind ja auch bei weitem nicht alle so. Vor allem aber wäre zu bedenken, dass man diese Menschen selbst (mit) ausgebildet hat – und somit ein Stück weit selbst an ihnen Schuld ist. Man hört dann mitunter, dass es eben von vorne herein die Falschen seien (Abiturschnitt, Deutschnoten), die dann noch aus den falschen Gründen (Verbeamtung, Halbtagsjob) Lehrer/in werden wollen und dann gerne Deutsch wählen, weil es das Einzige ist, das man sowieso kann, irgendwie.

An diesem Punkt stellt sich die Frage nach einer Studieneingangsschranke. Dahinter steht der Wunsch, dass nur Menschen sich anschickten, später einmal Deutsch zu lehren, die für Sprache (in allen möglichen Formen) und Literatur (in allen möglichen Formen) ein hinreichendes Maß an Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie motivationaler Bereitschaft aufweisen. Dieser Wunsch ist gut und richtig, wirft aber etliche Fragen auf:

Zunächst wäre zu klären, welche Art von Schranke es sein soll: Ein *numerus clausus*, der auf der Abiturnote basiert? Eine fachliche, fachdidaktische und bildungswissenschaftliche Eignungsprüfung? Oder lediglich ein Selbsttest? Eine gute Note im Abitur schadet nicht, gibt aber keinen sicheren Aufschluss darüber, ob jemand in einem Lehramtsstudium mit Deutsch bzw. als Deutschlehrer/in prosperiert. Selbiges gilt für die Deutschnoten. Es gibt keine Gewähr, dass jemand, der das Selbstgespräch von Brechts Galilei sehr gut interpretiert oder einen Regieansatz zu Schillers „Kabale und Liebe“ sehr gut erörtert hat,¹ glücklich und erfolgreich darin wird, Lesen als mentale Modellbildung zu studieren, literarische Gespräche zu führen oder Leseecken in Klassenzimmern einzurichten.

Dies führt zu der Frage, was in einer Eignungsprüfung eigentlich geprüft werden soll – und wie. Wenn es um *literaturbezogene Kompetenzen* gehen sollte, bräuchten wir neben einem konsens- und tragfähigen *Kompetenzbegriff* zunächst ein gemeinsames Verständnis davon, was wir unter *Literatur* verstehen wollen. Gewiss doch sanktionierte Erwachsenenliteratur (Brecht, Schiller etc.), Epik, Drama, Lyrik (Balladen etc.), aber gewiss auch KJL (*Die Welle* etc.). Gehören pragmatische Texte zur Literatur? Und was ist mit „Medien“ (oder besser: mit „*anderen* Medien“): Hörtexte, filmische Texte, narrative Computerspiele – sind das literarische Texte?

Abgesehen vom weiten Gegenstandsfeld: Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche (Bildungs-)Erfahrungen im Umgang mit Texten sollten in einer Studieneingangsprüfung nachgewiesen werden? Das denkbare Spektrum reicht von der Anwendung von Lesestrategien bei Sachtexten über das Erkennen und Deuten filmischer Darstellungsmittel bis zur Persönlichkeitsbildung in der Auseinandersetzung mit fiktionalen Sinnmodellen. (Zu fragen wäre auch, ob eine Studieneingangsprüfung für ein Lehramt mit Deutsch nicht nach Schularten zu differenzieren hätte.) Stellen wir uns für den Umgang mit fiktionaler Literatur eher Studierende vor, die sich – zugespitzt – auf die „Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses einlassen“ können, oder aber solche, die auf „Textanalyse, Interpretation und Wirklichkeitsbezug“ gepolt sind?² Könnten wir Fachdidaktiker/innen uns für eine Studieneingangsprüfung darüber einigen, was Literatur ist und was literaturbezogene Kompetenzen sind?

Und wenn, wie wären solche Kompetenzen zu messen? Greifen wir zwei Aspekte literarischen Lernens nach Spinner heraus:³ Sich auf die Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses einlassen und prototypische Vorstellungen von Gattungen/

1 Vgl. entsprechende Beispielaufgaben in den Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife in Deutsch unter http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf, S. 30 bzw. S. 56.

2 Vgl. Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch, H. 200, S. 6–16, hier S. 8; bzw. Leubner, Martin/Saupe, Anja/Richter, Matthias (2010): Literaturdidaktik. Berlin: Akademie Verlag, S. 60 ff.

3 Vgl. Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch, H. 200, S. 6–16.

Genres gewinnen. Eindeutig geht es hier nicht um deklaratives (Fakten-)Wissen, sondern um mentale Modelle bzw. kognitive Dispositionen, die für das Textverstehen prozedural werden müssten (*sich einlassen, Vorstellungen gewinnen*). Wie prüft man dies? In einem Test bei „Ich kann mich auf die Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses einlassen“ ein *trifft voll zu* anzuklicken ist wohlfeil. Ebenso ist wenig gewonnen, wenn jemand für *Der gute Mensch von Sezuan* unter *Drama* ein Kreuz setzt (und nicht um eine Ecke denkt – Stichwort episches Theater). Eigentlich müsste man Texte lesen (lassen) und dann komplexe Anschlusshandlungen vollziehen (z.B. literarische Gespräche), was neben testkonstruktiven Problemen auf schwer überwindbare praktische Hemmnisse stoßen würde.

Sinnvoller schien Selbsttests (*self-assessments*). Die Universität Münster bietet einen Test für Lehramtsstudierende an,⁴ in dem jedoch vor allem allgemeine und weiche *skills* wie Belastbarkeit, Durchsetzungsfähigkeit, Kooperationsbereitschaft, Selbstsicherheit und Wahrnehmungskomplexität erhoben werden. Ein auf das Germanistik-Studium bezogenes *assessment* hält die Universität Freiburg vor.⁵ Hier geht es einmal darum, Erwartungen an das Studium mit der Einschätzung von Experten des Studiums abzugleichen. Des Weiteren sind standardisierte Fragen und Aufgaben aus den Teilfächern NDL, Sprachwissenschaft und Mediävistik zu bearbeiten – was einen Vorgeschmack auf philologische Betrachtungsweisen, aber z. B. keinen auf die hochgehaltenen Seminararbeiten gibt.

Zu fragen wäre bei alledem – *numerus clausus*, Eignungsprüfung, *self-assessment* – warum man sich neben ein wenig nicht-institutionalisierter Selbstreflexion volljähriger Menschen nicht auf Kompetenzen verlassen will oder kann, die jene qua Bildungsplänen und Bildungsstandards in Deutsch erreicht haben müssten. Wenn die KMK-Standards für das Abitur oder der druckfrische LehrplanPLUS in Bayern⁶ auch nur annähernd vollzogen und dabei einigermaßen ordentliche Leistungen erreicht werden, dann kann ein Mensch auch ein öffentliches Lehramt im Fach Deutsch anstreben. Wenn es dazu erst eines gesonderten Eignungstests bedarf, dann sind Standards und Bildungspläne nichts weiter als potemkinsche Bildungsdörfer.

Vielleicht sind sie das ja, gleichwohl würde ich ein wenig darauf vertrauen, was an unseren Schulen passiert, bzw. erwarten, dass wo Hochschulreife draufsteht, noch Hochschulreife drin ist. (Ist es dies nicht, stehen wir vor einem gewaltigen, nicht mit Eignungstests zu lösenden Problem.) Ich meine auch, dass die schulische Deutschnote ein Indikator sein kann. Vieles von dem, was im Deutschunterricht geschieht, ist aus fachdidaktischer Sicht zwiespältig; aber grundsätzliches Interesse und ge-

4 <http://uni-fibel.uni-muenster.de/index.php?loc=home>.

5 <http://www.osa.uni-freiburg.de/germanistik>.

6 Vgl. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf bzw. <http://www.lehrplanplus.bayern.de/schulart/gymnasium/inhalt/fachlehrplaene>.

legentliche Freude am genossenen Deutschunterricht wären vielleicht doch angezeigt für eine angestrebte Deutschlehrerkarriere.

Einzubetten wären die Deutschnoten in ein *self-assessment*, für das ich hiermit einen bescheidenen Vorschlag unterbreite:

1. *Ich lese gerne.*
2. *Ich interessiere mich dafür, wie Texte geformt, mit welchen Mitteln sie gemacht sind.*
3. *Ich interessiere mich für die geschichtlichen Hintergründe von Texten.*
4. *Ich schreibe gerne etwas zu Texten.*
5. *Ich tausche mich gerne mit anderen über Texte aus.*
6. *Ich interessiere mich für kulturelles/literarisches Leben.*
7. *Zu meinen fünf Lieblingsfächern in der Schule zählt auch Deutsch.*
8. *Meine Deutschnoten waren ordentlich (befriedigend bis gut) oder besser.*

Dieses *assessment* erwartet von angehenden Deutschlehrer/innen nach wie vor literatur- und sprachbezogene Kompetenzen. (Daher fehlen Items wie *Schon immer wollte ich meine Lehrer/innen zu ihren subjektiven Theorien befragen*. Lehramtsstudierende werden keine empirischen Sozialwissenschaftler/innen, sondern Lehrer/innen.) Ich schlage hiermit die bundesweite (!) Implementation dieses Katalogs als verpflichtendes (!) *self-assessment* zu literaturbezogenen Kompetenzen für ein Lehramtsstudium mit Deutsch vor. Der Aufwand wäre minimal. Empirische Pilot- und Begleitstudien wären nicht erforderlich, die Validität ist unmittelbar einleuchtend. Studierende mit sieben oder acht ehrlichen Ja-Antworten bringen alles Wichtige mit. Deutschlehrer/innen aus ihnen machen – das müssen wir dann.

Literatur

Leubner, Martin/Saupe, Anja/Richter, Matthias (2010): Literaturdidaktik. Berlin: Akademie Verlag.

Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch, H. 200, S. 6–16.

<http://uni-fibel.uni-muenster.de/index.php?loc=home>

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf

<http://www.lehrplanplus.bayern.de>

<http://www.osa.uni-freiburg.de/germanistik>

(Alle URLs zuletzt aufgerufen am 08.05.2016)

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Klaus Maiwald, Universitätsstr. 10, D-86135 Augsburg

klaus.maiwald@philhist.uni-augsburg.de