Literarische texte im deutschunterricht : zum ritual der klassenlektüre

Autor(en): **Pfäffli, Hans-Peter**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin CILA : organe de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée**

Band (Jahr): **- (1983)**

Heft 38: **Lernziele Deutsch : Perspektiven für den Deutschunterricht in der französischen und italienischen Schweiz**

PDF erstellt am: **26.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-978097

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Literarische texte im deutschunterricht. Zum ritual der klassenlektüre

0. Vorbemerkungen

0.1 Wer im deutschunterricht manchmal einen witz erzählt, der weiss: die schüler lachen selten und wenn, dann dem lehrer zu liebe. Der witz in der fremdsprache kommt meistens nicht an. Mit der literatur geht es ähnlich.

0.2 Diese schriftliche fassung eines referats ist und will nichts mehr sein als ein persönlicher erfahrungsbericht. In seinem ersten teil wird ein karikiertes bild des literaturunterrichts gegeben, den wir als schüler, lehrer und kollege erfahren haben. In einem zweiten teil werden ein paar versuche skizziert, wie mit literatur im fremdsprachunterricht auch umgegangen werden kann.

0.3 Die mav spricht von einer einführung in die bildungsgüter, das reglement für die eidgenössische maturitätsprüfung von genauer kenntnis wenigstens dreier literarisch wertvoller werke aus drei verschiedenen epochen. In der praxis sieht es dann meistens so aus: man liest in den drei letzten semestern vor der maturitätsprüfung je ein werk aus einer ungeschriebenen liste von 10 bis 20 werken, bevorzugt werden theaterstücke.

0.4 Die lernziele sind nicht präzis genug formuliert. Die frage ist, ob es darum geht, mit der literatur sprache zu lehren oder bildungsgüter zu vermitteln. Dazu vorerst nur: wichtig wäre, dass lehrer und schüler immer im klaren sind, was in einer spezifischen unterrichtssituation das ziel ist.

0.5 Eine der eigenheiten literarischer texte ist ihre vieldeutigkeit. Das kann eine gute ausgangslage sein für eine «echte» diskussion.

1. Das ritual der klassenlektüre

1.1 Der lehrer lässt lesen. Der schüler liest mühsam den neuen abschnitt. Der lehrer stellt fragen. Er kann drei arten von fragen stellen:

1.2 Fragen zum vokabular bedeuten oft einen zeitlichen aufwand, den der lehrer kaum verantworten kann. Der schüler seinerseits hat oft nicht gelernt, wichtiges von nebensächlichem zu unterscheiden. Besonders fleissige schüler lernen so wörter und wendungen, die nicht zum standarddeutsch gehören. Dies geschieht nicht nur bei der lektüre klassischer texte, wenn also beispielsweise ein schüler die wendung «ich harre deiner» als durchaus gängiges synonym für «ich warte auf dich» me-

morisiert, sondern durchaus auch bei modernen texten wie «Andorra», wo im ersten bild der soldat der Barblin «auf die waden gafft». In einem fall war das für einen tessiner maturanden die gebräuchlichste versprachlichung auf deutsch für eine tätigkeit, die ihm wohl sympathisch war.

1.3 Bei verständnisfragen und kontrollfragen stellt sich für den lehrer sofort das problem der diskrepanz zwischen den intellektuellen fähigkeiten der schüler und ihrer verstehens- und ausdrucksfähigkeit in der fremdsprache. Der lehrer ist dann meist hilflos, versucht das niveau seiner fragen auf das niveau der ausdrucksfähigkeit der schüler zu senken, erzeugt dadurch nur frustrationsgefühle beim schüler und bekommt erst recht keine antwort. Lehrer, die diesen sachverhalt erkannt haben, geben dann oft ihren schülern in den letzten fünf minuten vor der pause gelegenheit, sich in der muttersprache zu äussern, damit dem intellektuellen niveau der schüler entsprochen wird. Nicht selten macht sich dann bei lehrer und schüler ein schlechtes gewissen breit, wenn man sich im stillen fragt, was dabei für den spracherwerb herausschaue. Das schlechte gewissen ist natürlich keine gute pädagogische basis.

1.4 Bei interpretationsfragen ist das resultat meist noch enttäuschender. Wenn schon in der muttersprachdidaktik dazu übergegangen wurde, dem schüler zur beantwortung solcher fragen möglichst viel zeit zu lassen, so kann man vom schüler in der fremdsprache kaum erwarten, dass er sofort eine angemessene antwort geben kann, nachdem er den text eben erst zur kenntnis genommen hat.

1.5 Es gibt natürlich auch abschnitte der in der schule gelesenen literarischen texte, zu denen man keine vernünftige frage stellen kann. Das aber stört den ablauf des rituals der lektüre in der klasse.

1.6 In seiner hilflosigkeit, vielleicht auch nur um die unterrichtssituation zu variieren, oder um dem lernziel spracherwerb gerecht zu werden, benützt der lehrer literarische texte für seinen grammatikunterricht. Er kann übersetzungen machen lassen, er kann sogar rückübersetzungen machen lassen, auch sogenannte synthetische übungen, damit der schüler mit den gegebenen elementen einen original Kafka-satz schreibt, eine vom lehrer verfasste interpretation des gelesenen werkes kann als lükkentext gegeben werden, um daran das problem der adjektivdeklination zu repetieren. Nur, solche übungen fördern kaum die freude an der beschäftigung mit literatur.

1.7 Während der mündlichen prüfung muss der schüler seine kenntnisse der drei literarisch wertvollen werke unter beweis stellen. Manchmal gerät dann die ganze prüfung in die nähe eines pseudoliterarischen gesprächs, bei dem der schüler weder in der form noch im inhalt eigenes

von sich gibt. Wie ein unsicherer schauspieler sagt er auf stichworte des lehrers auswendig gelerntes auf.

2. *Versuche*

2.1 Obschon das oben gegebene bild des rituals der klassenlektüre übertrieben ist, kann man doch einige schlüsse ziehen: man sollte m.e. die texte auf andere arten angehen, andere lesestrategien entwickeln, die prioritäten anders setzen, einige werke mehr als nur die vorgeschriebenen drei lesen, die kreativen und intellektuellen fähigkeiten der schüler mehr zum zuge kommen lassen. Die aufgezeigten schwierigkeiten und die in der mav formulierten lernziele – spracherwerb und einführung in die bildungsgüter – führten eigentlich zu einer extremen konsequenz: spracherwerb ohne literatur und einführung in die bildungsgüter in der muttersprache. Die in der folge skizzierten unterrichtsversuche sind auch versuche, diese radikale konsequenz zu umgehen. Dabei werden begriffe und techniken wichtig, die einmal hier ohne erklärung und hierarchie aufgezählt werden sollen: vorentlastung der texte (assoziogramme, sachtexte, hilfswissenschaften, videoaufnahmen, literatur als erlebnis), lesetechniken (kursorische lektüre, informierendes lesen, erschliessendes lesen, lesen in der muttersprache), hörtechniken (verstehendes hören, verfertigung von vorlesungsnotizen), hilfsmittel zur förderung der mündlichen ausdrucksfähigkeit (fragenkataloge, raster, fluss- oder handlungsdiagramme, zettel mit vorbereiteten antworten, notizen für eine diskussion).

2.2 Möglichkeit A: *Günter Eich, Geh nicht nach El Kuwehd!* (Arbeitsbereich: islam)

Es handelt sich um eines der arabischen hörspiele von Günter Eich. Das konkrete vorgehen sah ungefähr so aus:

2.2.1 Lektüre in der klasse von sachtexten zur welt des islams, einer textprobe aus dem koran, einer geographischen karte der arabischen länder.

2.2.2 Lektüre von kurzen texten zur technik des hörspiels.

2.2.3 Gemeinsame lektüre der ersten zwei seiten des hörspiels unter besonderer berücksichtigung der auch später immer wieder gebrauchten «rituellen» sprachformen.

2.2.4 Die schüler haben den text (bis auf die letzte seite) und hören eine radioproduktion des hörspiels. Sie haben ein blatt mit verständnisfragen, die zum teil sofort nach dem hören, zum anderen teil auf die nächste stunde beantwortet werden sollen und ausgangspunkt für eine kleine diskussion zum handlungsablauf sind.

2.2.5 Die schüler kennen die letzte seite des hörspiels nicht, die tonbandaufnahme wird auch dort unterbrochen, und die schüler werden aufgefordert, selbst einen schluss zu schreiben.

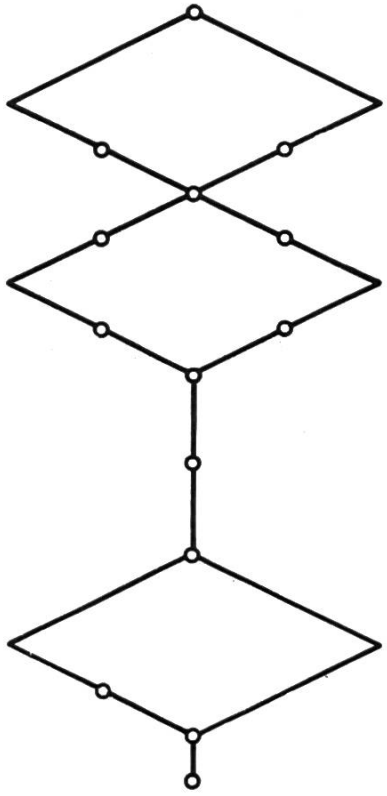
2.2.6 Die arbeiten der schüler werden untereinander, mit den forderungen der hörspieltechnik, mit der inneren logik des vorliegenden hörspiels und schliesslich mit dem schluss von Günter Eich verglichen. Die diskussion entsteht bei der verteidigung der eigenen arbeiten.

2.3 Möglichkeit B: *Schiller, Der verbrecher aus verlorener ehre* und *Anna Seghers, Die schönsten sagen vom räuber Woynok* (Arbeitsbereich: räuber und sozialrebellen)

2.3.1 Klassenlektüre kurzer sachtexte zur thematik des arbeitsbereichs.

2.3.2 Gruppenarbeiten: lektüre in der muttersprache von längeren texten (beispielsweise Eric J. Hobsbawm, Benedetto Croce) und wörterbucharbeit mit dem um die einleitung gekürzten text von Schiller. Die unbekannten vokabeln sollen von den schülern getrennt werden in aktiven und passiven wortschatz und in nicht mehr gebräuchliche wörter und wendungen. Die gruppenarbeiten werden vervielfältigt. Die autoren sind im weiteren verlauf die spezialisten für das bestimmte gebiet.

2.3.3 Hauslektüre des textes der Seghers. Die schüler bekommen das hier verkleinerte flussdiagramm der handlung und müssen zu den eingezeichneten stellen das wesentliche der handlung eintragen.



2.3.4 Aufgrund der graphischen darstellung, der in der erzählung vorkommenden wiederholungen, symmetrien und gegensätze lässt sich nun eine diskussion führen.

2.3.5 Die erzählung von Schiller wird in der klasse gelesen. Der lehrer liest vor, die leitung der stunde haben die autoren der betreffenden gruppenarbeit. Es geht um ein sehr genaues verständnis des textes.

2.3.6 Nach der lektüre müssen die schüler als hausaufgabe eine graphische darstellung der handlung finden, den text gliedern. Aus den verschiedenen vorschlägen entsteht das resultat der klasse und gleichzeitig eine diskussion über den text.

2.3.7 Jetzt kann – immer noch mit grossen schwierigkeiten – versucht werden, Schillers einführung in der klasse zu lesen.

2.4 Möglichkeit C: *Kleist, Das erdbeben von Chili* (Arbeitsbereich im zusammenhang mit dem geschichtsunterricht: revolution, politische utopien)

2.4.1 Zur vorentlastung des textes: mögliche zusammenarbeit mit dem geschichtslehrer oder ein unterrichtsgespräch über die kenntnisse der schüler über die zeit der französischen revolution.

2.4.2 Der text von Kleist und eine vokabelliste werden den schülern abgegeben. Sie haben den text zu lesen. Sie werden zum teil auf deutsch lesen, vielleicht auch in der muttersprache.

2.4.3 Der lehrer hält ein referat – ex cathedra – im stil einer universitären vorlesung. Die schüler haben notizen zu machen. Es handelt sich dabei um eine geeignete interpretation des textes, die auf der dreiteilung der erzählung aufbaut.

2.4.4 Die notizen der schüler werden in der nächsten stunde verglichen, vervollständigt, korrigiert und die aussagen mit textstellen belegt.

2.5 Möglichkeit D: *Büchner, Lenz* (Arbeitsbereich: psychologie)

2.5.1 Die schüler haben einige texte zum thema gelesen, bekommen eine biographie von Lenz, sehen einen film über das leben von Büchner.

2.5.2 Sie bekommen den text und den bericht von Oberlin. Der text wird im prinzip zu hause gelesen, gewisse stellen werden in der stunde nachgeschlagen und besprochen. Die schüler bekommen einen raster und müssen diesen ausfüllen. Es geht um die verschiedenen versuche Lenzens, nicht dem wahnsinn zu verfallen.

2.5.3 Die ausgefüllten raster werden verglichen, textstellen nachgeschlagen und besprochen.

2.5.4 Ähnlich kann verfahren werden mit einer definition von schizophrenie. Der schüler muss textstellen angeben können, die seine meinung stützen, dass es sich bei der beschriebenen krankheit um schizophrenie handelt oder nicht.

2.5.5 Arbeit mit «genialen bildern», wie wir sie in der klasse genannt haben: die aufgabe ist es, sätze oder textstellen in zeichnungen umzusetzen. Diese zeichnungen werden dann ausgestellt und besprochen.

2.6 Möglichkeit E: *Böll, Die verlorene ehre der Katharina Blum* (Arbeitsbereich: neuer deutscher film)

2.6.1 Die schüler sehen den film von Volker Schlöndorff.

2.6.2 Zusammen wird ein assoziogramm erstellt und es werden thematische bereiche definiert (beispielsweise: die arbeitsweise der polizei, die arbeitsweise der zeitung usw.).

2.6.3 Der text wird als hauslektüre gelesen. Der schüler bekommt eine vokabelliste. Seine aufgabe ist es, zu jedem der kurzen kapitel eine stichwortartige inhaltsangabe niederzuschreiben.

2.6.4 Aufgrund dieser inhaltsangaben werden die kapitel den thematischen bereichen zugeordnet.

2.6.5 Zu jedem thematischen bereich finden diskussionen statt. Die schüler können sich vorbereiten, indem sie die betreffenden kapitel noch einmal lesen und sich auf einem zettel notizen machen, die ihnen bei der diskussion als stütze dienen. Das resultat der diskussion wird protokolliert und für alle vervielfältigt. Ausgangspunkt für die diskussion können auch die politposter von Staeck sein.

2.7 Weitere möglichkeiten: mehrere andere werke der deutschen literatur können im fremdsprachunterricht mit variationen der oben aufgeführten unterrichtsstrategien behandelt werden. Erwähnenswert sind vielleicht noch die ideen zur arbeit mit den folgenden werken:

2.7.1 *Max Frisch, Andorra:* das theaterstück wird zuerst als videoaufnahme gezeigt und dann gelesen, aber nachdem sich die klasse während längerer zeit mit einem arbeitsbereich «vorurteil» beschäftigt hat. Sie haben mit einer fünfteiligen telekolleg-serie über vorurteile gearbeitet, haben ein vorwissen, sie kennen beispielsweise begriffe wie «selektivität der wahrnehmung» usw.

2.7.2 *Keller, Das fähnlein der sieben aufrechten* (arbeitsbereich: Schweiz). Der text wird vorentlastet durch sachtexte zur politischen situation in der Schweiz des 19. jahrhunderts. Die schüler lesen Keller im original oder in einer übersetzung, müssen aber einen ausführlichen fra-

genkatalog in der fremdsprache beantworten. Die antworten beziehen sich zum teil auf reine kontrollfragen, zum anderen teil auf fragen, die eine diskussion in der klasse vorbereiten.

2.7.3 *Grimm, Märchen* (arbeitsbereich: fabeln, märchen). Die schüler haben das märchen-verwirrbuch von Iring Fetscher. Fetscher schreibt zu jedem märchen ein gegenmärchen. (Beispiel: Die bremer stadtmusikanten oder die erste gelungene hausbesetzung durch ein rentnerkollektiv, Dornröschen oder die überwindung der deflorationsphobie). Das gegenmärchen wird in der klasse besprochen. Der schüler muss sich die kenntnis des märchens zu hause aneignen, weil das gegenmärchen diese voraussetzt.

2.8 Der hier recht stichwortartig wiedergegebene erfahrungsbericht ist nichts anderes als eine unvollständige und zufällige sammlung von ideen. Es handelt sich einerseits um den versuch, in den letzten klassen des gymnasiums die arbeit mit literarischen texten attraktiver zu gestalten – ohne hier auf die wünsche und programmänderungsvorschläge der schüler einzugehen, die in der praxis sicher vorkommen und auch vorgekommen sind – und andererseits geht es um eine übernahme oder weiterführung von gewissen tendenzen und strategien, die beim kommunikativen anfängerunterricht angewendet werden.

Liceo cantonale Lugano
CH 6900 Lugano

Hans-Peter PFÄFFLI