

Literatur im Gespräch

**Erstes Heidelberger Symposion
zum Literarischen Unterrichtsgespräch**

15. Dezember 2003 · 9:30 – 19:30 Uhr

Pädagogische Hochschule Heidelberg

Neubau · Hörsaalgebäude

Veranstalter:

Forschungsprojekt „Das Literarische Unterrichtsgespräch“

Prof. Dr. Gerhard Härle

Johannes Mayer · Marcus Steinbrenner

Adressen und Kontakte

Forschungsprojekt „Das Literarische Unterrichtsgespräch“
Pädagogische Hochschule Heidelberg
Institut für Deutsche Sprache und Literatur und ihre Didaktik
Im Neuenheimer Feld 561
D-69120 Heidelberg
Fax: 06221-477486

Prof. Dr. Gerhard Härle
Tel.: 06221-477296
eMail: haerle@ph-heidelberg.de

Johannes Mayer
Tel.: 06221-477332
eMail: johannes-mayer@gmx.de

Marcus Steinbrenner
Tel.: 06221-477328
eMail: msteinbr@ix.urz.uni-heidelberg.de

Aktuelle Informationen über das Forschungsprojekt und das Symposium

http://www.ph-heidelberg.de/wp/haerle/fopro_lug/index.htm

Danksagung

Folgenden Einrichtungen und Personen sagen wir auch an dieser Stelle unseren herzlichen Dank:

Das Forschungsprojekt wird finanziell gefördert durch den Forschungsausschuss des Senats der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

Das Symposium wird unterstützt durch die Fakultät für Kulturwissenschaften der Pädagogischen Hochschule Heidelberg und durch das Forschungs- und Nachwuchskolleg „Lesesozialisation, Literarische Sozialisation und Umgang mit Texten“ am Institut für Deutsche Sprache und Literatur und ihre Didaktik.

Entwurf und Produktion des Plakats wurden von Angehörigen des Fachs Kunst freundlichst unterstützt.

Gerhard Härle, Johannes Mayer, Marcus Steinbrenner

Inhaltsverzeichnis

Tagungsprogramm und organisatorische Hinweise		4
Gerhard Härle, Johannes Mayer, Marcus Steinbrenner	Das Literarische Unterrichtsgespräch. Ein Forschungsprojekt an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg	6
Ute Andresen	Wer spricht? Was spricht? Wie spricht das Gedicht?	8
Gerhard Härle	Lenken – Steuern – Leiten. Theorie und Praxis der Leitung Literarischer Gespräche in Hochschule und Schule	10
Hubert Ivo	Versuch, mit Studierenden ein literarisches Gespräch zu führen, und zwar über den Visionstext <i>Scivias I. 1</i> der Hildegard von Bingen	12
Johannes Mayer	Literarische Gespräche: Strukturen – Verstehenslinien – Phasen	14
Irene Pieper	Poetische Verdichtung: literarische Unterrichts- gespräche zu Rose Ausländers Gedicht <i>Zirkuskind</i>	16
Kaspar H. Spinner	Gesprächseinlagen beim Vorlesen. Literarisches Gespräch mit Kindern	18
Marcus Steinbrenner	Aspekte des Verstehens bei Schleiermacher und ihre Bedeutung für die Literaturdidaktik und das Literarische Gespräch	21
Rüdiger Vogt	Eine symbolische Textdeutung entwickeln. Lehrer und Schüler interpretieren Peter Hacks' Geschichte <i>Der Bär auf dem Försterball</i> im Unterrichtsgespräch	23
Johannes Werner	Die unterschiedlichen Diskursformen des argumentierenden Gesprächs über literarische Texte	26
Petra Wieler	Gespräche mit Grundschulkindern über Kinderbücher und andere Medien	28

Literatur im Gespräch.

**Erstes Heidelberger Symposium zum Literarischen Unterrichtsgespräch
15. Dezember 2003 · 9:30 – 19:30**

Tagungsbüro: Informationen und Anmeldung

Foyer des Hörsaalgebäudes

Im Neuenheimer Feld 561 (Neubau der PH Heidelberg)

Bitte beachten Sie die Begrenzung der Teilnehmerzahlen in einigen Workshops. Sie können sich im Tagungsbüro am Symposiumstag in *Anmeldelisten* eintragen (möglichst frühzeitig!).

Im Tagungsbüro erhalten Sie auch das *Programmheft* und die notwendigen *Textunterlagen* für die einzelnen Arbeitsgruppen.

Wir bitten Sie um einen *freiwilligen Tagungsbeitrag* in Höhe von 2,00 bis 5,00 €.

Bitte achten Sie auch auf aktuelle Aushänge (z.B. Raumänderungen)!

Tagungsprogramm (alle Zeitangaben s.t.)

9:30 – 10:00

Eröffnung des Symposions

Raum H 001

10:00 – 10:45

Prof. Dr. Gerhard Härle, WM Johannes Mayer, WM Marcus Steinbrenner

Vorstellung des Heidelberger Forschungsprojekts: Das Literarische Gespräch im Literaturunterricht und in der Ausbildung von Deutschlehrerinnen und -lehrern

Raum H 001

11:00 – 12:30

Arbeitsgruppen zum Heidelberger Forschungsprojekt (parallel)

WM Marcus Steinbrenner:

Aspekte des Verstehens bei Schleiermacher und ihre Bedeutung für die Literaturdidaktik und das Literarische Gespräch

Raum A 414

WM Johannes Mayer:

Literarische Gespräche: Strukturen – Verstehenslinien – Phasen

Raum A 107

Prof. Dr. Gerhard Härle:

Lenken – Steuern – Leiten. Theorie und Praxis der Leitung
Literarischer Gespräche in Hochschule und Schule

Raum A 306

12:30 – 14:00

Mittagspause

14:00 – 15:30

Workshops I:

Untersuchungen zu Unterrichtsgesprächen (parallel)

Dr. Irene Pieper:Poetische Verdichtung: literarische Unterrichtsgespräche zu Rose
Ausländers Gedicht *Zirkuskind*

Raum A 106

Prof. Dr. Rüdiger Vogt:Eine symbolische Textdeutung entwickeln. Lehrer und Schüler
interpretieren Peter Hacks' Geschichte *Der Bär auf dem Försterball*
im Unterrichtsgespräch

Raum A 306

Dr. Johannes Werner:Die unterschiedlichen Diskursformen des argumentierenden Gesprächs
über literarische Texte

Raum A 124

Prof. Dr. Petra Wieler:Gespräche mit Grundschulkindern über Kinderbücher
und andere Medien
Begrenzte TN-Zahl: 40 (Anmeldung erforderlich)

Raum A 414

15:30 – 16:00

Pause

16:00 – 17:30

Workshops II:

Literarische Gespräche. Drei Modelle und ihre Auswertungen (parallel)

Ute Andresen:

Wer spricht? Was spricht? Wie spricht das Gedicht?

Raum A 106

Prof. Dr. Hubert Ivo:Versuch, mit Studierenden ein literarisches Gespräch zu führen, und
zwar über den Visionstext *Scivias I.1* der Hildegard von Bingen
Begrenzte TN-Zahl: 25 (Anmeldung erforderlich)

Raum A 414

Prof. Dr. Kaspar H. Spinner:

Gesprächseinlagen beim Vorlesen. Literarisches Gespräch mit Kindern

Raum A 306

17:30 – 18:00

Pause

18:00 – 19:30**Podiumsgespräch der Beiträgerinnen und Beiträger**Die Bedeutung des Literarischen Gesprächs im Deutschunterricht
und in der Ausbildung von Deutschlehrerinnen und -lehrern:
Erkenntnisse, Kontroversen, weiterführende Fragen
Leitung Prof. Dr. Gerhard Härle

Raum H 001

Abschluss des Symposions

Das Literarische Unterrichtsgespräch. Ein Forschungsprojekt an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg

Seit zwei Jahren arbeiten Gerhard Härle, Johannes Mayer und Marcus Steinbrenner gemeinsam an dem Forschungsprojekt „Das Literarische Unterrichtsgespräch“.

Wichtige theoretische Bezugspunkte unseres Forschungsvorhabens bilden literaturtheoretische Ansätze der Hermeneutik und des Dekonstruktivismus sowie die Gesprächsanalyse. Ein spezifischer Schwerpunkt liegt in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, insbesondere des Fachs Deutsch. Wir führen theoretisch fundierte, praxisnahe Lehrveranstaltungen durch, in denen wir gemeinsam mit Studierenden der Lehrämter Literarische Gespräche an der Hochschule vorbereiten, durchführen und auswerten. Dabei wirkt die Hochschule als authentischer Lernort, an dem die didaktische und methodische Modellierung des Literarischen Gesprächs auf der Basis eigener literarischer Erfahrungen erfolgen kann.

Bei der theoretischen Begründung des Literarischen Unterrichtsgesprächs steht der Begriff des *Verstehens* im Mittelpunkt. Die Auseinandersetzung mit der zwischen Hermeneutik und Dekonstruktivismus vermittelnden Position von *Manfred Frank* lieferte die entscheidenden Impulse für die Konturierung des literarischen Verstehens als Aufgabe der Literaturdidaktik. Literarische Gespräche im Literaturunterricht sind für uns die dem literarischen Verstehen angemessene Form, die nicht auf geschlossene Interpretationen abzielt, sondern die *Entfaltung von Textsinn im Gesprächsprozess* ermöglicht, wenn auch nicht garantiert.

Auf der Basis von Transkripten, die aus unseren Gesprächen an der Hochschule heraus entstanden sind, gewinnen wir sequenzanalytisch spezifische Kriterien zur Untersuchung von Verstehensprozessen in Gesprächen. Unser Ziel ist, die wesentlichen Faktoren des Gesprächsverlaufs – den literarischen Text, die einzelnen Individuen, die Gesprächsgruppe und ihre Dynamik sowie den institutionellen Kontext – in ihrer engen Verflechtung zu analysieren und daraus Modelle für die didaktische Konzeptualisierung Literarischer Gespräche an der Hochschule und im schulischen Literaturunterricht abzuleiten.

Auf der Ebene der Realisierung von Literarischen Gesprächen zieht unsere Forschungsarbeit wichtige Anregungen aus dem gruppen- und gesprächspädagogischen Konzept der *Themenzentrierten Interaktion (TZI)*: es bietet eine Struktur, die den Lehr-Lern-Kontext mit seinen Parametern weder ignoriert noch idealisiert, sondern realitätsgerecht einbezieht. Mit dem Modell der TZI lassen sich lebendige Gesprächsprozesse generieren und es lässt sich die dem Lehrer/der Lehrerin zufallende Aufgabe der *Gesprächsleitung* näher bestimmen. Im Rahmen der Ausbildung an unserer Hochschule entwickeln und erproben wir neue Leitungsformen, die auch in einzelnen Unterrichtsprojekten eingesetzt wurden. Vor allem hier besteht weiterer Forschungsbedarf.

Das Projekt wird gefördert von der Pädagogischen Hochschule Heidelberg und arbeitet eng mit dem Kolleg für Forschungs- und Nachwuchsförderung „Lese-sozialisation, literarische Sozialisation und Umgang mit Texten“ am Institut für Deutsche Sprache und Literatur und ihre Didaktik zusammen.

Das Symposium „Literatur im Gespräch“ dient dem realen und lebendigen Austausch über die unterschiedlichen Begründungen, Sichtweisen und Zielsetzungen zum Literarischen Unterrichtsgespräch, die der literaturdidaktischen Diskussion insbesondere in den vergangenen zwei Jahrzehnten wichtige Anstöße gegeben haben, ihrerseits aber untereinander bislang noch kaum in ein gemeinsames Gespräch eingetreten sind. Dieses Gespräch will das Symposium anregen, fördern und weitertreiben. Die Ergebnisse sollen im Frühjahr 2004 – vermehrt um einige weitere Beiträge – in einem Sammelband veröffentlicht werden, der eine Art Kompendium der aktuellen Diskussion um „Das Literarische Unterrichtsgespräch“ darstellt.

Die folgenden Seiten des Programmheftes enthalten in alphabetischer Reihenfolge die Abstracts der einzelnen Beiträge zum Symposium, die bio-bibliographischen Angaben zu den Referentinnen und Referenten sowie Photos von ihnen. Damit soll zum einen das Profil der Tagung deutlich sichtbar werden; zum anderen bietet das Heft eine Entscheidungshilfe für den Besuch einzelner Veranstaltungen.

Bitte beachten Sie die Angaben zu möglichen **Begrenzungen der Teilnehmerzahlen in den Workshops**. Anmelde Listen dafür liegen am Symposions-Tag im **Tagungsbüro** (Foyer des Hörsaalgebäudes) aus.

Ute Andresen

Wer spricht? Was spricht? Wie spricht das Gedicht?

16:00 Uhr · Raum A 106

Wenn wir im Gespräch richtig verstanden werden wollen, ist wichtig, was wir sagen und wie wir es formulieren. Welche Resonanz das Gesagte findet, hängt aber nicht nur von unseren Worten, sondern auch von unseren Stimmen ab.

Wenn wir Gedichte vortragen sollen, werden wir leicht unbeholfen, tönen leblos oder versuchen sinnvoll zu betonen, unecht lebhaft oder falsch gefühlvoll. Das wird leicht peinlich und verstärkt die Scheu vor Gedichten.

Wenn wir in Gesprächen über Gedichte Verse zitieren, müssen wir mitten im Argument auf einmal anders sprechen, das Gedicht selbst mit unserer Stimme so sprechen lassen, dass spürbar wird, was es uns sagen könnte, und damit unserem Argument quasi Körper geben.

Wenn wir für uns selbst ein Gedicht absichtslos sprechen und nachspüren, was es uns sagen lässt, mögen wir etwas über unser Inneres erfahren, was wir eben noch nicht wussten. So gesprochen sind Gedichte anders hörbar als wohlbetont.

Solchen Überlegungen wird die Gruppe nachgehen. Sie sind der Deutschdidaktik gegenwärtig ziemlich fremd. Sie eröffnen einen Weg der Neugier in poetische Sprachgebilde, auf dem eher überraschende Erkenntnisse als fertiges Wissen zu gewinnen sind.

Wer teilnehmen möchte, kann schon im Voraus seine Stimme an dem Rilke-Sonett versuchen und sollte dann ein kurzes Gedicht wählen, das leichter zu sprechen ist, und es uns in den Workshop mitbringen.

Textgrundlage

Rainer Maria Rilke
[Die Sonette an Orpheus, Erster Teil] XXI

FRÜHLING ist wiedergekommen. Die Erde
ist wie ein Kind, das Gedichte weiß;
viele, o viele Für die Beschwerde
langen Lernens bekommt sie den Preis.

Streng war ihr Lehrer. Wir mochten das Weiße
an dem Barte des alten Manns.

Nun, wie das Grüne, das Blaue heiße,
dürfen wir fragen: sie kanns, sie kanns!

Erde, die frei hat, du glückliche, spiele
nun mit den Kindern. Wir wollen dich fangen,
fröhliche Erde. Dem Frohsinn gelingt's.

O, was der Lehrer sie lehrte, das Viele,
und was gedruckt steht in Wurzeln und langen
schwierigen Stämmen: sie singts, sie singts!

Q.: Rainer Maria Rilke: Werke in drei Bänden. Band 1: Gedicht-Zyklen.
Frankfurt a. M.: Insel 1966, S. 500

UTE ANDRESEN arbeitet seit 1992 an der Universität Erfurt in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, nachdem sie fast 25 Jahre lang als Grundschullehrerin in München tätig gewesen war. Sie trat durch zahlreiche Veröffentlichungen und durch literarische Gespräche mit Kindern im Bayerischen Rundfunk hervor.



Eigene Publikationen zum Thema (Auswahl)

So dumm sind sie nicht – Von der Würde der Kinder in der Schule. Weinheim: Beltz
1998

Versteh mich nicht so schnell. Gedichte lesen mit Kindern. Weinheim: Beltz, überarb.
Neuaufgabe 1999

Ausflüge in die Wirklichkeit. Grundschul Kinder lernen im Dreifachen Dialog. Weinheim:
Beltz 2000

Das Ziel der Dichtung ist Gesang. In: Information des Arbeitskreises für
Jugendliteratur, Jg. 29, 2003, H. 1, S. 24-29

Gerhard Härle

Lenken – Steuern – Leiten. Theorie und Praxis der Leitung Literarischer Gespräche in Hochschule und Schule

11:00 Uhr · Raum A 306

Die leitende Funktion des Lehrers und der Lehrerin im Unterricht wird in der aktuellen pädagogischen und fachdidaktischen Diskussion insbesondere unter dem Blickwinkel der „Selbsttätigkeit“ der Lernenden gesehen und unter den Primat der „Schülerorientierung“ gestellt. Zweifellos ist die Förderung der Entdeckerfreude und der Selbstverantwortung von Lernenden ein wichtiges übergeordnetes Leitziel moderner Pädagogik, aber die Probleme, die in der einseitigen Betonung dieser Orientierung liegen, bedürfen der Reflexion, die zu einer Korrektur des Lehrerverhaltens und der Unterrichtsorganisation führen kann.

Im Zusammenhang mit dem Gespräch über Literatur im Unterricht wird die Rolle des Lehrers/der Lehrerin als leitende Persönlichkeit besonders interessant. Um die Gefahr der Beeinflussung der SchülerInnen durch die Lehrenden zu vermindern, weisen etliche VertreterInnen der Gesprächsdidaktik den Lehrenden überwiegend die Aufgabe von *ModeratorInnen* zu, denen es obliegt, das Gespräch anzustoßen, in kritischen Momenten einzugreifen, sich jedoch insgesamt mit ihrer eigenen Meinung zurückzuhalten. Verbunden ist damit das – durchaus fragwürdige – Bild, demzufolge die SchülerInnen untereinander in einen „freien“ Dialog eintreten können, den die Beteiligung des Lehrenden stören oder behindern würde.

Ein hoher Wert des Literarischen Unterrichtsgesprächs liegt in der Chance, dass sich *alle* PartizipantInnen an einem „authentischen“ Gespräch beteiligen und sich in ihm begegnen. Hier ist gerade die *Persönlichkeit jedes Einzelnen* von Bedeutung für den Verstehens-Prozess als gemeinsamem Ereignis.

Mit dem gesprächspädagogischen Modell der „Themenzentrierten Interaktion“ (TZI) lassen sich Gesprächs-Formen entwickeln, die das Problem weder verharmlosen noch vermeiden. Vielmehr lässt sich von hier aus der als Fremdbestimmung geltenden Vorstellung des ‚Lenkens‘ oder ‚Steuerns‘ von Gesprächen das Modell der „partizipierenden Leitung“ und der „Leitung mit Themen“ gegenüberstellen. Es realisiert die Forderung Bettina Hurrelmanns (1987, S. 78) an ein gelingendes Literarisches Unterrichtsgespräch: dass in ihm die institutionellen Bedingungen und Konflikte weder ausgeklammert noch gelöst, sondern in einer ehrlichen und transparenten Weise *bearbeitet* werden können.

Wir gehen in dieser Arbeitseinheit der Frage nach einer geeigneten Gesprächsleitung nach, indem zunächst das Modell an einem Gesprächsbeispiel vorgestellt und danach auf seine Leistungen und Grenzen hin kritisch diskutiert wird.

Literaturhinweise

Hurrelmann, Bettina (1987): Textverstehen im Gesprächsprozeß – zur Empirie und Hermeneutik von Gesprächen über die Geschlechtertauschergeschichten. In: Man müßte ein Mann sein...? Interpretationen und Kontroversen zu Geschlechtertauschergeschichten in der Frauenliteratur. Hg. von Bettina Hurrelmann. Düsseldorf: Schwann, S. 57-82

- Lemaire, Bernhard (2001): Partizipierend Leiten – wem oder was nützt der vor-programmierte Rollenkonflikt? In: Kompetente LeiterInnen. Beiträge zum Leitungsverständnis nach TZI. Hg. von Karin Hahn u.a. Mainz: Grünewald, S. 118-139
- Merkelbach, Valentin (1995): Zur Theorie und Didaktik des literarischen Gesprächs. In: Hannelore Christ u. a.: „Ja aber es kann doch sein ...“. In der Schule literarische Gespräche führen. Frankfurt a. M.: Lang, S. 12-52
- Wieler, Petra (1998): Gespräche über Literatur im Unterricht. Aktuelle Studien und ihre Perspektiven für eine verständigungsorientierte Unterrichtspraxis. In: Der Deutschunterricht, Jg. 50, H. 1, S. 26-37

GERHARD HÄRLE, Prof. Dr. phil., Jg. 1949. Studium der Theologie, Philosophie, Germanistik und Pädagogik in Freiburg, München, Paris, Heidelberg. Promotion Universität Marburg, Habilitation Universität Siegen. Seit 1995 Professor für Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Leiter des Forschungsprojekts „Das Literarische Unterrichtsgespräch“. Publikationen u.a. über Luther, von Platen, Thomas und Klaus Mann, Hubert Fichte, Geschichte der deutschen Literatursprache und Psychoanalytische Literaturwissenschaft.



Eigene Publikationen zum Thema

- Literarische Gespräche im Unterricht führen. Ein Erfahrungsaustausch mit Ute Andresen. In: Lesezeichen. Schriftenreihe des Lesezentrums der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, 2002, H. 9, S. 33-91 (mit Johannes Mayer)
- Themenzentrierte Interaktion – ein Vorschlag zur Interdisziplinarität in der LehrerInnen(aus)bildung. In: Interdisziplinäres Lehren und Lernen in der Lehrerbildung. Hg. von Anneliese Wellensiek, Hans-Bernhard Petermann. Weinheim: Beltz 2002 [Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule, Band 38], S. 126-138 (mit Marcus Steinbrenner)
- „Alles *Verstehen* ist ... immer zugleich ein *Nicht-Verstehen*.“ Grundzüge einer verstehensorientierten Didaktik des literarischen Unterrichtsgesprächs. In: Literatur im Unterricht, Jg. 4, 2003, H. 2, S. 139-162 (mit Marcus Steinbrenner)
- Literarische Gespräche im Unterricht. Versuch einer Positionsbestimmung. In: Wege zum Lesen und zur Literatur. Hg. von Gerhard Härle und Bernhard Rank. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2004

Hubert Ivo

Versuch, mit Studierenden ein literarisches Gespräch zu führen, und zwar über den Visionstext *Scivias I.1* der Hildegard von Bingen

16:00 Uhr · Raum A 414

Versuchsordnung

Nach einer Verabredungsphase soll im inneren Kreis über *Scivias I.1* gesprochen und das Gespräch vom äußeren Kreis aus beobachtet werden. Sodann sollen die Beobachtungen eingebracht und schließlich über beides, das Gespräch und die Beobachtungen, geredet werden.

In der Verabredungsphase geht es darum, den inneren und den äußeren Kreis zu besetzen und lose Verabredungen über die Beobachtungsaufgaben zu treffen. Grundlegend ist die Unterscheidung von textbezogener und personenbezogener Dimension des Gesprächs. Ich werde, wenn sich die Gelegenheit ergibt, diese Dimensionen andeutungsweise theoretisch verdeutlichen. Die Kategorien dieser Verdeutlichung sind: Erkennen und Begegnen.

Begrenzte Teilnehmerzahl: 25. Bitte zeitig beim Tagungsbüro anmelden!

Textauswahl

Für die meisten Teilnehmer werden die Visionstexte der Hildegard von Bingen ähnlich fremd sein wie für Kinder und Jugendliche viele literarische Werke, die wir mit ihnen in der Schule lesen. Insofern sorgt die Textauswahl für ein Stück Praxisnähe.

Die Visionstexte in *Scivias* sind stets zweiteilig. Im ersten Teil, der immer deutlich kürzer ausfällt als der zweite, beschreibt Hildegard, was sie mit ihren inneren Augen gesehen hat; im zweiten dasjenige, was sie mit ihren inneren Ohren als Kommentar zu den Bildern gehört hat.

Als Ausgangstext für das Gespräch dient nur der erste Teil, der zweite wird nur bedarfsweise beigezogen.



HUBERT IVO, Jg. 1927, Prof. Dr. phil. (em.), Studium der Germanistik, der katholischen Theologie, der Politikwissenschaften und der Philosophie. Von 1952 – 1972 Lehrer, Fachleiter Deutsch und Schulleiter; Mitarbeit in der Lehrerfortbildung und der Lehrplanrevision. Seit 1972 Professor für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt am Main. Arbeitsschwerpunkte und zahlreiche Veröffentlichungen in Sprachwissenschaft und -philosophie, Sprach- und Literaturdidaktik.

Textgrundlage

Hildegard von Bingen: *Scivias I. 1*

1. Ich sah etwas wie einen großen eisenfarbenen Berg. Darauf thronte eine Gestalt von solchem Glanz, daß ihre Herrlichkeit meine Augen blendete. Zu ihren beiden Seiten erstreckte sich ein lichter Schatten, wie Flügel von erstaunlicher Breite und Länge.
2. Und vor ihr, am Fuße des Berges, stand eine Erscheinung über und über mit Augen bedeckt. Ich konnte vor lauter Augen keine menschliche Gestalt erkennen.
3. Und davor sah ich eine andere kindliche Gestalt in farblosem Gewand, doch mit weißen Schuhen. Auf ihr Haupt fiel ein solch heller Glanz von dem, der auf dem Berge saß, daß ich ihr Antlitz nicht anzuschauen vermochte.
4. Doch von dem, der auf dem Berge thronte, ging ein sprühender Feuerregen aus, der die Erscheinungen mit einem lieblichen Licht umgab.
5. Im Berge selbst konnte ich viele kleine Fenster sehen, in denen teils bleiche, teils weiße menschliche Häupter erschienen.

[Übersetzung: Walburga Storch, Textanordnung: H.I.]

Literaturhinweise

- Hildegard von Bingen (1991): *Scivias – Wisse die Wege*. Übersetzt und herausgegeben von Walburga Storch. Freiburg: Herder
- Heinrich Schipperges (1997): *Hildegard von Bingen*. München: C. H. Beck (= Wissen in der Beck'schen Reihe Nr. 2008)
- Horst-Jürgen Gerigk (2002): *Lesen und Interpretieren*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (=UTB 2323)
- Hubert Ivo (1994): *Reden über poetische Sprachwerke. Ein Modell sprachverständiger Intersubjektivität*. In: ders.: *Muttersprache – Identität – Nation*. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 222-271

Johannes Mayer

Literarische Gespräche: Strukturen – Verstehenslinien – Phasen

11:00 Uhr · Raum A 107

Gegenstand des Beitrags sind literarische Gespräche, die in Seminaren mit Studierenden des Faches Deutsch an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg geführt wurden. In diesen Gesprächen zeigen sich – trotz eines ähnlichen Settings und teilweise gleicher literarischer Textgrundlage – höchst unterschiedliche Gesprächsverläufe. Andererseits lassen sich in der vergleichenden Analyse auch analoge Grundstrukturen und Problemstellungen herausarbeiten. Als Textgrundlage dienen Ausschnitte aus Gesprächstranskripten zu Rainer Maria Rilkes Gedicht *Der Auszug des verlorenen Sohnes*.

Die zu beobachtenden Verstehensprozesse sind dabei von mehreren Faktoren bestimmt: dem literarischen Text, den einzelnen Individuen, der Gruppe und ihrer Dynamik sowie dem institutionellen Kontext. Zusätzlich gehe ich in meinem Forschungsansatz davon aus, dass literarische Gespräche einer Leitung bedürfen, die u. a. auf eine „dynamische Balance“ zwischen diesen Faktoren achtet. Ausgehend von Brüchen und krisenhaften Momenten im Gesprächsverlauf wurden in der Untersuchung sequenzanalytisch einzelne Kriterien isoliert und für die vergleichende Analyse nutzbar gemacht. Besondere Aufmerksamkeit gilt dabei der Frage, welche Phasen des Gesprächsverlaufs sich abzeichnen und welche Erkenntnisse sich daraus für den Verstehensprozess und seine mögliche didaktische Modellierung gewinnen lassen.

Beobachtet man einzelne Sequenzen des Gesprächsverlaufs, so stößt man schnell auf grundlegende Fragestellungen, beispielsweise wie erste subjektive Reaktionen auf den Text konstitutiver Bestandteil des weiteren Verstehensprozesses werden können, ohne in eine Folge bloß subjektiven ‚Meinens‘ überzugehen. Gibt es beschreibbare Bewegungen im Gespräch, die sowohl den beteiligten Individuen als auch dem Text angemessen sind? Wie kann man die im Gespräch sich abzeichnenden Verstehenslinien überhaupt mit literaturwissenschaftlichen Interpretationsansätzen in Verbindung bringen – oder sind diese überflüssig geworden? Welche Bedeutung kommt der Leitung in den einzelnen Gesprächsphasen zu und wie lassen sich Leitungsbeiträge und -interventionen und ihre Auswirkungen auf das Gespräch beschreiben?

In meinem Beitrag werden charakteristische Ergebnisse der Untersuchung und mögliche Konsequenzen für die didaktische Modellierung vorgestellt und mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern kritisch diskutiert.



JOHANNES MAYER, Jg. 1973, cand. paed., Studium für das Lehramt an Realschulen mit den Fächern Deutsch, Englisch und evangelischer Theologie an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Auslandsaufenthalt als ‚teaching assistant‘ in England. 2000 Erstes Staatsexamen. Erweiterungsstudium Spiel- und Theaterpädagogik. Derzeit Aufbaustudium Diplompädagogik. Seit 2002 Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Forschungsprojekt „Das Literarische Unterrichtsgespräch“.

Eigene Publikation zum Thema

Literarische Gespräche im Unterricht führen. Ein Erfahrungsaustausch mit Ute Andresen.

In: Lesezeichen. Schriftenreihe des Lesezentrums der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Hg. von Bernhard Rank, 2001, H. 9, S. 33-91 (mit Gerhard Härle)

Textgrundlage

Rainer Maria Rilke

DER AUSZUG DES VERLORENEN SOHNES

NUN fortzugehn von alledem Verwornen,
das unser ist und uns doch nicht gehört,
das, wie das Wasser in den alten Bornen,
uns zitternd spiegelt und das Bild zerstört;
von allem diesen, das sich wie mit Dornen
noch einmal an uns anhängt – fortzugehn
und Das und Den,
die man schon nicht mehr sah
(so täglich waren sie und so gewöhnlich),
auf einmal anzuschauen: sanft, versöhnlich
und wie an einem Anfang und von nah;
und ahnend einzusehn, wie unpersönlich,
wie über alle hin das Leid geschah,
von dem die Kindheit voll war bis zum Rand –:
Und dann doch fortzugehen, Hand aus Hand,
als ob man ein Geheiltes neu zerrisse,
und fortzugehn: wohin? Ins Ungewisse,
weit in ein unverwandtes warmes Land,
das hinter allem Handeln wie Kulisse
gleichgültig sein wird: Garten oder Wand;
und fortzugehn: warum? Aus Drang, aus Artung,
aus Ungeduld, aus dunkler Erwartung,
aus Unverständlichkeit und Unverstand:

Dies alles auf sich nehmen und vergebens
vielleicht Gehaltnes fallen lassen, um
allein zu sterben, wissend nicht warum –

Ist das der Eingang eines neuen Lebens?

Q.: Rainer Maria Rilke: Werke in drei Bänden. Band 1: Gedicht-Zyklen.
Frankfurt a. M.: Insel 1966, S. 247 f.

Irene Pieper

**Poetische Verdichtung: literarische Unterrichtsgespräche
zu Rose Ausländers Gedicht *Zirkuskind*
14:00 Uhr · Raum A 106**

Im Zentrum des Beitrags stehen drei literarische Unterrichtsgespräche zu einem metaphorisch strukturierten Gedicht, die ich im September/Oktober 2003 mit SchülerInnen dreier 6. Klassen an Gymnasien im Frankfurter Raum geführt habe. Die SchülerInnen entfalteten in diesen Gesprächen ihr Verständnis des Gedichtes und stellten auch Hypothesen zu poetischer Sprache und ihrer Rezeption auf. Trotz vergleichbarer Bedingungen im Kontext einer kleinen Unterrichtsreihe zu Lyrik verliefen die Gespräche durchaus unterschiedlich.

Innerhalb des Workshops sollen einige Passagen vergleichend analysiert werden (nach Möglichkeit in arbeitsteiligen Gruppenarbeiten). Dabei wird das Interesse dem Verständnis des Gedichtes unter dem Aspekt seiner Genese gelten: Wie interpretieren die SchülerInnen das komplexe und dichte textuelle Gewebe? Welchen Momenten gilt ihr Interesse, wo liegen ihre Schwierigkeiten? Wie gehen sie mit der metaphorischen Struktur um? Wie lässt sich das kommunikative Handeln der SchülerInnen untereinander und in Bezug auf die Lehrperson beschreiben? Gewinnen die SchülerInnen Anregungen aus dem Gespräch, die ihr eigenes Verständnis zu entwickeln helfen? Welche Probleme in Hinblick auf die Lehrerrolle werden erkennbar?

Abschließend soll ein erster Versuch gemacht werden, die Ergebnisse in Hinblick auf das Potential, aber auch die Schwierigkeiten literarischer Gespräche in dieser Altersgruppe und angesichts des Gegenstands zu systematisieren.

Textgrundlage

Rose Ausländer

ZIRKUSKIND

Ich bin ein Zirkuskind
spiele mit Einfällen
Bälle auf – ab

Ich geh auf dem Seil
über die Arena
der Erde

reite auf einem Flügelpferd
über ein Mohnfeld
wo der Traum
wächst

Werfe dir Traumbälle zu
fang sie auf

IRENE PIEPER, Dr. phil., Studium der Germanistik, evangelischen Theologie und Anglistik in Saarbrücken, Heidelberg und Edinburgh. Promotion Neuere deutsche Literaturwissenschaft, Universität Heidelberg 1998. Referendariat am Gymnasium. 2. Staatsexamen Stuttgart 2000. Mitarbeit im DFG-Projekt „Was bleibt?“ Spuren des schulischen Literaturunterrichts in der Medienpraxis und Lesegeschichte 17-18jähriger HauptschulabsolventInnen. Habilitationsprojekt zur Entwicklung literarischen Verstehens: Metapher unter der Perspektive des Erwerbs literarischer Rezeptionsfähigkeit.



Publikationen

- Irene Pieper (2000): Modernes Welttheater. Untersuchungen zum Welttheatermotiv zwischen Katastrophenerfahrung und Welt-Anschauungssuche bei Walter Benjamin, Karl Kraus, Hugo von Hofmannsthal und Else Lasker-Schüler. Berlin: Duncker & Humblot (Schriften zur Literaturwissenschaft; 13)
- Jakob Ossner, Cornelia Rosebrock, Irene Pieper (Hg.) (2002): Interpretationen und Modelle für den Deutschunterricht zu 130 Schulklassikern und Jugendbüchern. Berlin: Cornelsen (CD-Rom)
- Irene Pieper, Cornelia Rosebrock, Steffen Volz, Heike Wirthwein (2004): Lesesozialisation in schriftfernen Lebenswelten. Lektüre und Mediengebrauch junger Leute mit Hauptschulabschluss. Weinheim: Juventa (Reihe Lesesozialisation und Medien)

Kaspar H. Spinner**Gesprächseinlagen beim Vorlesen. Literarisches Gespräch mit Kindern
16:00 Uhr · Raum A 306**

Vorlesegespräche sind in der Forschung insbesondere bezogen auf Bilderbücher untersucht worden (vgl. z.B. die Studien von Petra Wieler). In meinem Workshop möchte ich der Frage nachgehen, welche Gesprächseinlagen beim Vorlesen einer Geschichte sinnvoll sind. Ausgangspunkt ist eine Demonstrationssituation: Kindern lese ich den Text *Micki, der Ausreißer* von Mirjam Pressler mit Unterbrechungen für kurze Gespräche vor. Die Teilnehmer(innen) beobachten die Vorlesesituation; in einer Auswertung sprechen wir über die Unterbrechungen, die gegebenen Impulse und die Reaktionen der Kinder. Die Vorlesesituation ist so angelegt, dass verschiedene Typen von Impulsen vorkommen. Mich selbst interessiert vor allem das Wechselspiel zwischen der Aktivierung subjektiver Vorstellungen und textbezogenem Verstehen. Aber vielleicht beobachten die Teilnehmenden noch ganz andere interessante Prozesse.



KASPAR H. SPINNER, Prof. Dr., geboren 1941 in Biel/Schweiz, Studium in Zürich und Berlin. Promotion und Diplom für das höhere Lehramt, 1968-1972 Assistent an der Universität Genf, 1972-1979 (Assistenz-) Professor an der Gesamthochschule Kassel, 1979-1980 Professor an der Pädagogischen Hochschule in Aachen, 1980-1988 Professor an der RWTH Aachen, seit 1988 Inhaber des Lehrstuhls für Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur an der Universität Augsburg.

Eigene Publikationen zum Thema (Auswahl)

Kreativer Deutschunterricht. Seelze: Kallmeyer 2001

Zur Rolle des Lehrers im Unterrichtsgespräch. In: H. Willenberg u.a.: Zur Psychologie des Literaturunterrichts. Frankfurt a.M.: Diesterweg 1987, S. 186-188

Sokratisches Lehren und die Dialektik der Aufklärung. Zur Kritik des fragend-entwickelnden Unterrichtsgesprächs. In: Diskussion Deutsch, 23. Jg., 1992, H. 126, S. 309-321

Zum Gespräch im Literaturunterricht. In: SPIEL, Jg. 15, 1996, H. 1, S. 24-43
(zusammen mit Ch. Köppert)

Textgrundlage

Mirjam Pressler: Micki, der Ausreißer

Micki liegt im Bett und ist wütend. Sehr wütend. „Morgen laufe ich weg“, denkt er. „Dann werden sie schon sehen! Dann werden sie traurig sein und mich suchen. Morgen nach dem Frühstück packe ich meinen Schlafanzug und einen warmen Pullover in meinen Ranzen, und dann gehe ich weg. Nein, ich nehme noch mein Sparschwein mit. Schließlich muss ich mir ja was zum Essen kaufen. Ach ja, und die Schokolade in der Speisekammer packe ich auch noch ein. Mama wird sich ganz schön Sorgen machen, wenn ich nicht mehr da bin. Warum muss sie auch immer an mir rummeckern? ‚Micki, wie sieht denn dein Zimmer aus! Micki, du hast schon wieder nicht die Zähne geputzt. Micki, wisch sofort die Milch vom Boden, warum kannst du denn nicht besser aufpassen? Micki, sag mir auf der Stelle, wo dein neuer Schal ist.‘ ‚Das kann ich nicht, Mama‘, hat Micki gesagt.

Und die Mutter hat ihn angeschrien: ‚Kannst du denn nie auf deine Sachen aufpassen?‘“

Micki muss vor lauter Mitleid mit sich selbst ein bisschen weinen. „Morgen gehe ich weg“, denkt er. „Sie mag mich ja sowieso nicht.“

Mit dem Zug? Nein. Mit dem Bus? Nein. Mit dem Schiff? Ja, mit dem Schiff. Und es wird ein schönes Schiff sein. Weiß und groß schaukelt es im Hafen auf dem Wasser. Micki wartet, bis niemand hinschaut, dann läuft er schnell über das Fallreep zum Schiff hinüber. Auf dem Zwischendeck findet er eine Ecke, in der nur ein paar Besen und ein paar Eimer stehen. Er holt seinen warmen Pullover aus dem Ranzen, rollt ihn als Kopfkissen zusammen und streckt sich auf dem Boden aus. Ein bisschen hart ist es, aber das ist nicht so schlimm. Wenn man in die weite Welt hinauszieht, darf man nicht so zimperlich sein

Überall auf dem Schiff hört er Leute herumlaufen und reden. „Verdammt, kannst du nicht besser aufpassen?“, brüllt ein Mann. Und dann hört man das Klatschen einer Ohrfeige.

Micki rollt sich zusammen. Von diesem Mann möchte er nicht gefunden werden, wirklich nicht.

Dann fangen die Motoren an zu tuckern. Das Schiff zittert so heftig, dass man das Schaukeln nicht mehr merkt. Und dann fährt es los. Die große Fahrt hat begonnen. Und seine Mutter wird morgen Augen machen, wenn er nicht mehr nach Hause kommt. Ausgerechnet an ihrem Geburtstag.

Micki holt sich eine Tafel Schokolade aus dem Ranzen. „Schokolade als Abendessen“, denkt er, „nicht schlecht.“

Es wird dunkel, es muss schon ziemlich spät sein. Und auf dem Schiff wird es immer stiller. Dann ist nur noch das Tuckern der Motoren zu hören und das leise Klatschen der Wellen an die Schiffswand. Micki macht die Augen zu.

Da hört er plötzlich ein Rascheln und setzt sich erschrocken auf. Überall um ihn herum raschelt es. Er hält die Luft an. Und dann sieht er in dem Dämmerlicht dunkle Schatten. Ratten! „Natürlich“, denkt er, „auf jedem Schiff gibt es Ratten. Das steht in allen Büchern, und man kann es in allen Filmen sehen. Und wie könnten Ratten das sinkende Schiff verlassen, wenn es sie nicht gäbe?“

Micki überlegt fieberhaft, was er machen könnte. Und dann hat er eine wunderbare Idee. Er holt aus dem Ranzen die beiden letzten Tafeln Schokolade hervor. Mit zitternden Fingern reißt er das Papier ab und bricht die Schokolade in kleine Stücke. Eines nach dem anderen wirft er den Ratten hin. Er hört, wie sie mit ihren scharfen Zähnen nagen. Noch ein Stück. Doch dann ist die Schokolade zu Ende. Nichts mehr. Die Ratten kommen drohend auf ihn zu. Micki spürt die scharfen Zähne an seinen Beinen und fängt an zu schreien ...

Jemand schüttelt ihn an der Schulter. „Micki, wach auf. Wir müssen doch für Mama den Geburtstagstisch decken. Hast du schlecht geträumt?“

Es ist Papa.

Micki nickt und schiebt die Schlafanzugbeine hoch. Seine Haut ist heil und sauber. Erleichtert springt er aus dem Bett. Dann holt er sein Geschenk aus der Spielzeugkiste. Ein selbst gemachtes Bilderbuch. Eingewickelt in den neuen Schal, weil er kein Papier gefunden hatte. Und Zeitungspapier wollte er nicht nehmen.

Als Mama sein Geschenk auspackt, schaut sie Micki an. „Entschuldige“, sagt sie. „Bist du mir noch böse?“

Micki schüttelt den Kopf und lacht.

Q.: Mirjam Pressler: Die schönsten Erstlesegeschichten. Frankfurt a. M.: Fischer 2002, S. 145-184

Marcus Steinbrenner**Aspekte des Verstehens bei Schleiermacher und ihre Bedeutung für die Literaturdidaktik und das Literarische Gespräch****11:00 Uhr · Raum A 414**

„Falsche methodische Alternativen, wie sie zur Zeit die Diskussion in unserem Fach zu bestimmen scheinen: die Betonung von Subjektivität und Emotionalität auf der einen Seite und in Kontrast dazu der Ruf nach Objektivität und Rationalität der Textarbeit – solche falschen Alternativen können meines Erachtens nur von einem umfassenden Modell des Textverstehens aus zurückgewiesen werden“ – so Bettina Hurrelmann in ihrer Studie zum Textverstehen im Gesprächsprozess (1987, S. 57), die von der Deutschdidaktik bislang kaum zur Kenntnis genommen wurde.

Es handelt sich hier insofern um eine falsche Alternative, als *beide* Momente notwendig zum Verstehensprozess gehören und in einem *Konflikt* miteinander stehen, der häufig umgangen wird, dessen Auftreten und Bearbeitung aber gerade für den Literaturunterricht eine Chance darstellt.

Bettina Hurrelmann versucht das Textverstehensmodell Schleiermachers, das insbesondere vom Tübinger Philosophen Manfred Frank für die Gegenwart neu interpretiert wurde, für die Literaturdidaktik zu gewinnen. Die konfligierende Koexistenz unterschiedlicher Ansätze der Auslegung ist ein Grundzug dieses Modells, das ich in dieser Arbeitseinheit zur Diskussion stellen möchte. Ein weiteres Charakteristikum entfaltet Schleiermacher vor allem in seiner *Dialektik*: hier denkt er das „Verstehen“ nach dem Gesprächsmodell, sei es als Selbstgespräch, als Gespräch mit einem Text oder als reales Gespräch mit einem lebendigen Gegenüber. Verstehen wird an einen Gesprächsprozess gebunden, bei dem die realen Gesprächspartner – trotz ihrer Teilhabe an der Sprache, die die Richtung auf Allgemeingültigkeit verbürgt – niemals sicher sein können, dass ihre individuellen Auffassungsschemata für die Wirklichkeit bei ihnen selbst und im Vergleich zu anderen identisch sind. Schleiermacher lässt sich (ähnlich wie sein Zeitgenosse Humboldt) sehr entschieden auf die Individualität von Reden und Verstehen und den dadurch bedingten unsicheren Grund sowie die Unabgeschlossenheit jedes Verstehensprozesses ein. Hier gewinnt der Begriff der „Divination“ eine entscheidende Bedeutung: das individuelle Moment einer sprachlichen Äußerung kann nicht durch Vergleich, durch „Komparation“, mit bereits Bekanntem realisiert, es muss vielmehr mittels einer niemals verifizierbaren Hypothese „erraten“, „ge-ahndet“, „diviniert“ werden.

Bettina Hurrelmann erwähnt diesen schillernden Begriff in ihrer Schleiermacher-Rezeption nur am Rande – in meinem Referat wird er eine wichtige Rolle spielen, da er m.E. ein für die Hermeneutik Schleiermachers zentraler Begriff ist, der für Manfred Frank „in Vergessenheit geraten [konnte] nur dort, wo Gespräche tatsächlich – in einer verdinglichten und entfremdeten Welt – dem Ein- und Ausgeben invarianter Informationen sich angenähert haben. [...] – Die am wenigsten szientistisch integrierbare Form der Sprachverwendung ist vermutlich die der Literatur; und die besondere Form des Gesprächs, die wir

mit einem poetischen Text führen, ist ohne die Bereitschaft zur Divination im Kern unmöglich.“ (Frank 1989, S. 94)

Literaturhinweise

Frank, Manfred (1989): Das Sagbare und das Unsagbare. Studien zur deutsch-französischen Hermeneutik und Texttheorie. Erweiterte Neuauflage. Frankfurt a. M.: Suhrkamp

Hurrelmann, Bettina (1987): Textverstehen im Gesprächsprozeß – zur Empirie und Hermeneutik von Gesprächen über die Geschlechtertauschergeschichten. In: Man müßte ein Mann sein...? Interpretationen und Kontroversen zu Geschlechtertauschergeschichten in der Frauenliteratur. Hg. von Bettina Hurrelmann. Düsseldorf: Schwann, S. 57–82

Schleiermacher, Friedrich (1977): Hermeneutik und Kritik. Mit einem Anhang sprachphilosophischer Texte Schleiermachers. Hg. und eingeleitet von Manfred Frank. Frankfurt a. M.: Suhrkamp



MARCUS STEINBRENNER, Jg. 1976. Studium der evangelischen Theologie an der Universität Heidelberg, Studium für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg (Deutsch, Wirtschaftslehre/Informatik). Erweiterungsstudium Ethik. Magisterstudium Fachdidaktik Deutsch. Stipendiat der Studienstiftung des Deutschen Volkes. 2001 Erstes Staatsexamen. Seit 2002 Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Forschungsprojekt „Das Literarische Unterrichtsgespräch“.

Eigene Publikationen zum Thema:

„Wissen ist Nichtwissen“. Einleitung des Beitrags von Annette Schavan: „Kinder und Jugendliche ernst nehmen“. In: Erziehung und Bildung an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. Hg. von Gernot Gonschorek und Willi Wölfing. Weinheim: Beltz 1998 [Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule, Band 35], S. 135-136

Themenzentrierte Interaktion – ein Vorschlag zur Interdisziplinarität in der LehrerInnen(aus)bildung. In: Interdisziplinäres Lehren und Lernen in der Lehrerbildung. Hg. von Anneliese Wellensiek und Hans-Bernhard Petermann. Weinheim: Beltz 2002 [Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule, Band 38], S. 126-138 (mit Gerhard Härle)

„Alles *Verstehen* ist ... immer zugleich ein *Nicht-Verstehen*.“ Grundzüge einer verstehensorientierten Didaktik des literarischen Unterrichtsgesprächs. In: Literatur im Unterricht, Jg. 4, 2003, H. 2, S. 139-162 (mit Gerhard Härle)

„Experten der Textkultur“. Zum Stellenwert des literarischen Lesens in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. In: Wege zum Lesen und zur Literatur. Hg. von Gerhard Härle und Bernhard Rank. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2004

Rüdiger Vogt**Eine symbolische Textdeutung entwickeln.****Lehrer und Schüler interpretieren Peter Hacks' Geschichte*****Der Bär auf dem Försterball* im Unterrichtsgespräch****14:00 Uhr · Raum A 306**

Die Hinführung der Schüler zu einer symbolischen Interpretation eines literarischen Textes stellt eine große Herausforderung für den Deutschunterricht dar. Das Standard-Handlungsschema der literarischen Textanalyse und -interpretation sieht jedenfalls vor, dass einer Rekonstruktion des Handlungsablaufs die Erarbeitung möglicher Deutungen folgt. Wie organisieren Lehrer und Lehrerinnen nun diese Schnittstelle im plenaren Literaturgespräch? Welche Art von Strukturierungen wählen sie, um die Schüler auf einen geeigneten Weg zu führen?

Am Beispiel der Sekundäranalyse von mehreren Transkripten, die die unterrichtliche Auseinandersetzung mit Peter Hacks' *Der Bär auf dem Försterball* dokumentieren, sollen die Möglichkeiten der Erarbeitung symbolischer Deutungen dargestellt und beurteilt werden. Der Vergleich verschiedener Strukturierungsmöglichkeiten erlaubt eine kritische Beurteilung dieses Angelpunkts des analytischen Literaturunterrichts.

RÜDIGER VOGT, Prof. Dr. phil. Professor für Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. Arbeitsschwerpunkte: Unterrichtskommunikation, Diskurstheorie und -analyse, Performanz.

**Eigene Publikationen zum Thema**

Unterrichtskommunikation. Linguistische Analyse und Forschungsergebnisse. Tübingen: Niemeyer 2001 (mit Michael Becker-Mrotzek)

Im Deutschunterricht diskutieren. Zur Linguistik und Didaktik einer kommunikativen Praktik. Tübingen: Niemeyer 2002

Textgrundlage

Peter Hacks: Der Bär auf dem Försterball

Der Bär schwankte durch den Wald, es war übrigens Winter, er ging zum Maskenfest. Er war von der besten Laune. Er hatte schon ein paar Kübel Bärenschnaps getrunken, – den mischt man aus Honig, Wodka und vielen schwierigen Gewürzen. Des Bären Maske war sehr komisch. Er trug einen grünen Rock, fabelhafte Stiefel und eine Flinte auf der Schulter, ihr merkt schon, er ging als Förster. Da kam ihm, quer über den knarrenden Schnee, einer entgegen: auch im grünen Rock, auch mit fabelhaften Stiefeln und auch die Flinte geschultert. Ihr merkt schon, das war der Förster. Der Förster sagte mit einer tiefen Baßstimme: „Gute Nacht, Herr Kollege, auch zum Försterball?“

„Brumm“, sagte der Bär, und sein Baß war so tief wie die Schlucht am Weg, in die die Omnibusse fallen. „Um Vergebung“, sagte der Förster erschrocken, „ich wußte ja nicht, daß Sie der Oberförster sind.“ „Macht nichts“, sagte der Bär leutselig. Er faßte den Förster unterm Arm, um sich an ihm festzuhalten, und so schwankten sie beide in den Krug zum zwölften Ende, wo der Försterball stattfand. Die Förster waren alle versammelt. Manche Förster hatten Geweihe, die sie vorzeigten, und manche Hörner, auf denen sie bliesen. Sie hatten alle lange Bärte und geschwungene Schnurrbärte, aber die meisten Haare im Gesicht hatte der Bär.

„Juhu“, riefen die Förster und hieben den Bären kräftig auf den Rücken. „Stimmung“, erwiderte der Bär und hieb die Förster auf den Rücken, und es war wie ein ganzer Steinschlag.

„Um Vergebung“, sagten die Förster erschrocken, „wir wußten ja nicht, daß Sie der Oberförster sind.“

„Weitermachen“ sagte der Bär. Und sie tanzten und tranken und lachten; sie sangen, sie hätten so viel Durst im grünen Forst. Ich weiß nicht, ob ihr es schon erlebt habt, in welchem Zustand man gerät, wenn man so viel tanzt und trinkt, lacht und singt. Die Förster gerieten in einen Tatendrang und der Bär mit ihnen; der Bär sagte: „Wir wollen jetzt ausgehn, den Bären schießen.“

Da streiften sich die Förster ihre Pelzhandschuhe über und schnallten sich ihre Lederriemen fest um den Bauch, so strömten sie in die kalte Nacht. Sie stapften durchs Gehölz. Sie schossen mit ihren Flinten in die Luft. Sie riefen Hussa und Hallihallo und Halali, wovon das eine soviel bedeutet wie das andere, nämlich gar nichts, aber so ist das Jägerleben. Der Bär riß im Vorübergehen eine Handvoll trockener Hagebutten vom Strauch und fraß sie. Die Förster riefen: „Seht den Oberförster, den Schelm“, und fraßen auch Hagebutten und wollten sich ausschütten vor Spaß. Nach einer Weile jedoch merkten sie, daß sie den Bären nicht fanden.

„Warum finden wir ihn nicht?“ sagte der Bär, „er sitzt in seinem Loch, ihr Schafsköpfe.“ Er ging zum Bärenloch, die Förster hintendrein. Er zog den Hausschlüssel aus dem Fell, schloß den Deckel auf und stieg hinunter, die Förster hinterdrein.

„Der Bär ist ausgegangen“, sagte der Bär schnüffelnd, „aber es kann noch nicht lange her sein, es riecht stark nach ihm.“ Dann torkelte er zurück in den Krug zum zwölften Ende und die Förster hintendrein. Sie tranken gewaltig nach der Anstrengung, aber die Menge, die der Bär trank, war wie ein Schmelzwasser, das die Brücken fortreißt.

„Um Vergebung“, sagten die Förster erschrocken. „Sie sind ein großartiger Oberförster.“

Der Bär sagte: „Der Bär steckt nicht im Walde, und der Bär steckt nicht in seinem Loch; es bleibt nur eins, er steckt unter uns und hat sich als Förster verkleidet.“

„Das muß es sein“, riefen die Förster, und sie blickten einander mißtrauisch und scheel an.

Es war aber ein ganz junger Förster dabei, der einen verhältnismäßig kleinen Bart hatte und nur wenige Geweihe und überhaupt der Schwächste und Schüchternste war von allen. So beschlossen sie, dieser sei der Bär. Sie krochen mühsam auf die Bänke, stützten ihre Bäerte auf die Tische und langten mit den Händen an der Wand empor.

„Was sucht ihr denn?“ rief der junge Förster.

„Unsere Flinten“ sagten sie, „sie hängen leider an den Haken.“

„Wozu die Flinten?“ rief der junge Förster.

„Wir wollen dich doch schießen“, antworteten sie, „du bist doch der Bär.“

„Ihr versteht überhaupt nichts von Bären“, sagte der Bär. „Man muß untersuchen, ob er einen Schwanz hat und Krallen an den Tatzen“, sagte der Bär.

„Die hat er nicht“, sagten die Förster, „aber, Potz Wetter! Sie selbst haben einen Schwanz und Krallen an den Tatzen, Herr Oberförster.“

Die Frau des Bären kam zur Tür herein und war zornig. „Pfui Teufel“, rief sie, „in was für Gesellschaft du dich herumtreibst.“

Sie biß den Bären in den Nacken, damit er nüchterner würde, und ging mit ihm weg.

„Schade, daß du so früh kamst“ sagte der Bär im Walde zu ihr, „eben hatten wir ihn gefunden, den Bären. Na, macht nichts. Andermal ist auch ein Tag.“

Q.: Gert Loschütz (Hrsg.): Das Einhorn sagt zum Zweihorn. 42 Schriftsteller schreiben für Kinder. Köln: Middelhauve 1974, S. 55–57.

Johannes Werner

Die unterschiedlichen Diskursformen des argumentierenden Gesprächs über literarische Texte

14:00 Uhr · Raum A 124

Der Beitrag stellt das Modell einer weitgehend offenen Gesprächsführung vor, das zu einer didaktisch begründeten Organisation von Interpretationsgesprächen zu literarischen Texten genutzt werden kann.

Neben den Grundannahmen der Rezeptionsästhetik stützt sich der Ansatz vor allem auf argumentationstheoretische Überlegungen, die Jürgen Habermas' „Theorie des kommunikativen Handelns“ folgen. Diese Basis ermöglicht die Unterscheidung von einzelnen Gesprächsformen, die eine je eigene argumentative Logik besitzen und entsprechend besondere Zugänge zu literarischen Texten ermöglichen. Dabei sind zwei Arten wichtig: Einmal Formen, die sich an einer „ästhetischen“, kunstkritischen Rationalität ausrichten; sie sind von der subjektiv bewertenden Verarbeitung der Textbegegnung mithilfe persönlicher oder kultureller Standards bestimmt, die sich im „Streit“ um die treffendere Sichtweise (etwa zwischen Literaturkritikern) bewähren müssen.

Für den Unterricht interessanter sind aber die Gesprächsformen der zweiten Art: Sie nehmen die traditionelle Differenzierung der in der Alltagssprache aufgehobenen Vernunft in subjektive, moralisch-ethische und rationale Argumentationen auf, die erwachsene „Sprecher“ nutzen, um alltägliche Problemlagen zu bewältigen. Diese lebensweltlich verhafteten Gesprächsformen können dazu dienen – allerdings unter einem immanenten „ästhetischen Geltungsvorbehalt“ – komplexe fiktionale Zusammenhänge gemeinsam zu deuten. Diskurse dieser Art können rezeptionsästhetisch als eine gemeinsame „Bewegung im Text“ beschrieben werden, in denen die literarische Welt wie eine reale betrachtet und ausgehend von spezifischen Problemlagen zu „Lesarten“ geordnet wird. Alltagssprachliche Gesprächsformen haben dabei den großen Vorteil, dass die Schüler, die über Probleme der Textwelt diskutieren, auf Deutungspotentiale aus ihrer eigenen Biografie und Lebenswelt zurückgreifen können und dadurch Kompetenz und in der Folge Motivation gewinnen.

Die skizzierte Unterscheidung von Gesprächsformen mit je eigener argumentativer Logik kann der Durchführung von Unterrichtszusammenhängen dienen, in denen sich fast beliebige Schwerpunkte durch die Wahl der Themen und der ihnen angemessenen Diskursformen setzen lassen. Dem Lehrer ermöglicht das Modell eine kontrollierte Gesprächsleitung, die Diffusion vermeiden und zu komplexen Deutungen literarischer Texte führen kann. Auf der anderen Seite ermöglicht das Modell auch die Analyse von literarischen Gesprächen und ihrer interpretativen „Effizienz“.

Im Vortrag wird die Organisation des Modells im „Selbstversuch“ erprobt und davon ausgehend in seinen Einzelheiten eher praxisorientiert vorgestellt.

JOHANNES WERNER, Dr. phil., Jg. 1959. Studium der Germanistik und Geschichte in Regensburg und München. Promotion an der Universität Augsburg in Literaturdidaktik 1995, Gymnasiallehrer für Deutsch und Geschichte seit 1985, Seminarlehrer für Geschichte seit 1996, für Deutsch seit 2002. Forschungsschwerpunkte im Bereich der Gesprächsdidaktik und der theoretisch reflektierten Organisation von Unterrichtszusammenhängen. Autor und Herausgeber zahlreicher Unterrichtskonzepte und -materialien für den Deutsch- und Geschichtsunterricht.



Eigene Publikation zum Thema

Literatur im Unterrichtsgespräch – Die Struktur des literatur-rezipierenden Diskurses.
München: Vögel 1996

Petra Wieler**Gespräche mit Grundschulkindern über Kinderbücher und andere Medien
14:00 Uhr · Raum A 414**

Vorgestellt werden verschiedene Gesprächsdokumente aus dem DFG-Projekt „Medienrezeption und Narration – Gespräch und Erzählung als Verarbeitung der Medienrezeption im Grundschulalter“. Das Projekt untersucht, wie sieben- bis achtjährige Kinder des zweiten Grundschuljahrs auf die veränderten narrativen Strukturen in den ‚neuen‘ gegenüber den ‚alten‘ Medien reagieren und wie sich diese Erfahrungen u.a. in Unterrichtsgesprächen (ebenso wie in Gesprächen der Kinder untereinander und in ihren Gesprächen mit Eltern und Geschwistern) niederschlagen. Forschungshypothese ist, dass die musterhafte Struktur der Interaktion darüber entscheidet, inwieweit es den Kindern gelingt, ihre Medienerfahrungen produktiv zu verarbeiten. Damit orientiert sich das Projekt maßgeblich an denjenigen Studien, die das Ineinandergreifen dialogischer, narrativer und literarischer Strukturen im Prozess der Lese- und Mediensozialisation untersuchen.

Die im Workshop vorgestellten Gesprächstranskripte beziehen sich zum einen auf den Auftakt zu zwei Vorlesereihen, in denen die Schüler/innen in die Lektüre der Kinderbücher *Prinz Neumann* von Jutta Richter und *Eine Woche voller Samstage* von Paul Maar eingeführt werden, zum anderen auf ein Klassengespräch über eine einzelne Aufgabe aus einer *Spielgeschichte: Das Sams auf CD-ROM*. Die vergleichende Analyse ist darauf ausgerichtet, wie sprachlich-literarische bzw. narrative Strukturmerkmale von Buchgeschichte und Medienangebot im Unterricht thematisiert werden; sie weist sprachliche Dichte und Vielschichtigkeit der Textvorgabe als besondere Verstehens- und Verständigungsansprüche an das ‚Literarische Unterrichtsgespräch‘ aus. Zugleich aber bieten sich Hinweise, wie Kinder auch ihre Medienerlebnisse im Zuge des ‚Zur-Sprache-Bringens‘ als Erzählzusammenhang wahrnehmen und ihnen in dieser Perspektive Bedeutung verleihen.

Begrenzte Teilnehmerzahl: 40. Bitte zeitig beim Tagungsbüro anmelden!



PETRA WIELER, Dr. phil., Professorin für Grundschulpädagogik/Lernbereich Deutsch im Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie der Freien Universität Berlin. Arbeitsschwerpunkte: Lese-/Mediensozialisation, sprachliche Enkulturation und literarisches Lernen, Literaturdidaktik und Unterrichtsforschung.

Eigene Publikationen zum Thema (Auswahl)

Sprachliches Handeln im Literaturunterricht als didaktisches Problem. Bern u. a.: Lang 1989

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

Mündlichkeit im Schnittpunkt von Sprach- und Literaturdidaktik. In: Didaktik Deutsch, Jg. 5, 2000, H. 8, S. 18-32