

Zur Rolle von Literatur und Literatur im kompetenzorientierten Deutschunterricht

Literaturwissenschaftliche und bildungspolitische Anmerkungen



Univ.-Prof.
Dr. Herwig Gottwald
Universität Salzburg

Teil 1

I. Einstieg

In einem Proseminar für Studienanfänger/innen kamen wir vor kurzem auf die Exilliteratur der dreißiger und vierziger Jahre zu sprechen. Auf meine Frage, welche Autoren hier gemeint seien, wurde zuerst Heinrich Heine genannt. Die weitere Frage, warum es überhaupt eine Exilliteratur gegeben habe, konnte von niemandem beantwortet werden. Der Zusammenhang zwischen politischen Entwicklungen und Literatur war den wenigsten Studienanfänger/innen klar. Ebenso scheiterte das Gros der Hörer/innen in einer Vorlesung für Studienanfänger beim Versuch, Bert Brechts Gedicht *Fragen eines lesenden Arbeiters* auch nur oberflächlich einem politischen bzw. soziokulturellen Kontext zuzuordnen. Die politische Botschaft dieses berühmten Texts konnte von den meisten nicht klar formuliert werden. Die Kompetenzen der Studienanfänger/innen reichten nicht aus, die ästhetische Struktur des Texts angemessen beschreiben zu können. Ähnliches lässt sich nicht nur in Bezug auf den Umgang von Maturant/inn/en unserer Zeit mit älteren Texten (also vor 1945 entstandenen), sondern auch mit solchen der Gegenwartsliteratur berichten. Da die Literaturgeschichten der DDR, der BRD, des Nachkriegs-Österreich für viele jungen Menschen hierzulande weitgehend unbekannt sind, stoßen Texte von Christa Wolf, Christoph Hein oder gar von Heiner Müller meist auf Unverständnis oder gar Desinteresse. Selbst ein angeblich berühmter Autor wie Thomas Bernhard kann von vielen nicht mehr in literarhistorische oder kulturgeschichtlich-politische Zusammenhänge eingeordnet werden. Wozu heute noch Bernhard? – Diese Frage

wurde mir direkt gestellt. Ein wichtiger Indikator für das Fremdwerden literarischer Texte bei vielen ist das Nicht-Erkennen satirischer Elemente: Dass bei der Vorführung von Helmut Qualtingers *Herrn Karl Heiterkeitseffekte* vor allem aufgrund redundanter Äußerlichkeiten erzeugt werden, die satirisch-gesellschaftskritische Dimension, die politische Botschaft des Stücks hingegen weitgehend verfehlt werden, ist dafür bezeichnend. Oft bin ich gezwungen, Studierenden zu erklären, dass diese oder jene Textstelle eigentlich lustig sei, ironisch, komisch, satirisch.

II. „Kompetenzen“

Sind diese Erzählungen von Eindrücken an der universitären Bildungsfront bloße Anekdoten oder haben sie repräsentativen Charakter? Eine empirisch fundierte Studie über facheinschlägige Kompetenzen können sie jedenfalls nicht ersetzen – wo aber gibt es diese? **Interessiert sich hierzulande jemand aus den verantwortlichen Institutionen wirklich für die empirische Erhebung derjenigen Kompetenzen, die in den Vorgaben des BIFIE (vgl. <https://www.bifie.at/srdp>) in Bezug auf die neue Reifepfprüfung wie folgt definiert werden?** Da heißt es bezüglich der Ausgangstexte für die schriftliche Klausur:

„An Sach- und Fachkompetenz wird kulturelles, historisches, literarisches Wissen allgemeiner Art vorausgesetzt, das im Laufe von 12 bis 13 Jahren Schule erworben wurde.“

Für eine sinnvolle Interpretation allenfalls erforderliche Informationen werden den Texten beigegeben. Besondere historische Vorkenntnisse sind zur Bearbeitung nicht erforderlich, wohl aber die Kompetenz, Texte jeder Art (literarische und nichtliterarische) zu verstehen, zu analysieren und zu interpretieren.“

Genauso wenig ist die vorhergehende Kenntnis des jeweiligen Textes oder spezielles Wissen über Autorinnen und Autoren bzw. eine literarische Epoche erforderlich.“ (vgl. Die neue schriftli-

che Reifepfprüfung Deutsch auf einen Blick; <https://www.bifie.at/node/766>, S. 3; im Folgenden zitiert als RD)

Der bezeichnende Widerspruch zwischen der Einforderung von „kulturellem, historischem, literarischem Wissen“ nach dem Motto ‚Das wird vorausgesetzt!‘ und dessen gleichzeitiger Obsolet-Erklärung zieht sich nicht nur durch diesen Text, sondern prägt die Bildungsdebatten der letzten Jahre generell. Ein Hintergrund dieser Diskurse ist jenes Unterrichts- und Wissensmodell, das Egon Friedell und Alfred Polgar in ihrem Sketch über *Goethe im Examen* (1908) satirisch entlarvt haben. Wie sollte man bildungspolitische Anstrengungen des 21. Jahrhunderts nennen, dieses Unterrichtsmodell jetzt endlich zu beseitigen? Epigonal?

In einem ähnlichen Stil ist dieses Konzept weiter formuliert. Das Zentralwort „Kompetenz“ wird wie folgt definiert: Kompetenzen seien „bei Individuen verfügbare oder durch sie erlernbare kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten der Problemlösung sowie die damit verbundene motivationale, volitionale und soziale Bereitschaft und Fähigkeit, auftretende Probleme in variablen Situationen erfolgreich und selbstverantwortlich zu lösen.“ (RD, S. 2) Den hier zutage tretenden Denkstil hat der meistgespielte Dramatiker der deutschen Gegenwartsliteratur, Botho Strauß, in seinem Prosawerk *Paare, Passanten* schon 1981 wie folgt charakterisiert:

„Zielstrebige Realitätsbewältigung‘ höre ich einen Sozialpädagogen sagen, das sei es, wozu man die Kinder, die Jugend immerzu anhalte müsse. [...] Wie bedauerlich sind diese armseligen, heruntergekommenen Überzeugungen, die da munter weitersprudeln aus den Köpfen unserer Lehrer! (die Achtundsechziger-Generation, die noch einmal Glück gehabt hat und ihre bescheidenen Gescheitheiten nun jahrzehntelang unabänderlich von bequemen Lehrstühlen verbreiten wird...) Mit solchen Beschwörungsformeln – Realitätsbewältigung! – versucht die be-

rgeschichte nterricht

drängte Vernunft, das Dickicht des Lebendigen in eine leere Begriffswelt zu verwandeln, [...] Was heißt: Realität bewältigen, zielstrebig? Wie will einer das anstellen? Wenn sie doch ehrlich sagen würden: es richte sich jeder darauf ein, auf gut Glück durchzukommen, ohne dabei seinen Verstand und seine Selbstachtung zu verlieren. [...].“ (Strauß 1981, S. 153).

Leicht erkennt man: Große Literatur hat dem jeweiligen Zeitgeist und seinen politischen wie journalistischen Ausprägungen immer schon ein Analyse-Potential voraus, das aufnahmebereite Menschen zur Entdeckung und Erforschung einlädt; so können interpretative Kompetenzen durch literarische Texte entwickelt werden, die (bildungs-)politische Vorgaben und Phrasen zu analysieren und zu hinterfragen imstande sind. Hier zeigt sich die von anderen (etwa journalistischen) Textgattungen nicht einholbare Qualität von großer Literatur: in deren Subversivität, ihrer Fähigkeit, Erwartungshaltungen zu enttäuschen, zu verblüffen, zu verstören und grundsätzlich alles Menschliche, alle Äußerungen der Kultur in Frage zu stellen. Dies leistet jene den Verantwortlichen wohlbekannte Literatur von Aristophanes bis Walther von der Vogelweide, von Gryphius bis Kleist, von Goethe bis Stifter, von Kafka bis Musil und von Handke bis Jelinek.

„Fürs Leben gern wüßt' ich: was fangen die vielen Leute nur mit dem erweiterten Horizont an?“ (Kraus, S. 221) So Karl Kraus über ein Modewort seiner Zeit – unschwer könnte man mit dieser Methode an große Worte nicht nur des zitierten Texts, sondern auch zahlreicher anderer Textmassen unseres journalistischen Zeitalters herangehen und sie zu entlarven versuchen, wenn man das denn überhaupt wollte (und etwa Karl Kraus konsequent in den Schulen lesen würde: wie viele Lichter würden da so manchem aufgehen...). Dazu wäre es aber erforderlich, endlich klar zu machen, welche Rolle bzw. Funktion Literatur im Deutschun-



Bild lizenziert von BigStockPhoto.com

terricht überhaupt haben sollte. Das wird trotz der vielen Worte, die hier gemacht werden, keineswegs klarer!

III. Bildungspolitische Kontexte

„Geredet werden muss nur über das, was man nicht gültig hat.“ (Braungart 1996, S. 131f.) Dies zeigt auch die Bildungs-Debatte: Expert/inn/en, Journalist/inn/en und Politiker/innen warten seit Jahren mit neuen Vorschlägen zur Bildungsreform auf, bisher ohne irgendeinen wahrnehmbaren Erfolg. Außer vielen Worten und neuen Namen für alte Einrichtungen (von „Kompetenz“ über „Mittelschule“ bis „Pädagogische Hochschule“) ist auf der Ebene von Studienanfänger/inne/n nichts erkennbar, was auf eine Trendumkehr deuten könnte. Wäre es anders, warum wurde dann 2011 an österreichischen Universitäten flächendeckend die sog. „Studieneingangs- und Orientierungsphasen“ (STEOP) eingeführt? Warum wurden spezielle Lehrveranstaltungen zur Verbesserung der Schreib-Kompetenzen eingeführt, etwa Übungen zur „Sprachnormkompetenz“? Warum gibt es in diesem Kernbereich (laut Bifie ist „Schreibkompetenz“ eine Schlüsselqualifikation; RD, S. 6) keine strukturierte Zusammenarbeit zwischen dem Bildungsministerium und den Universitäten?

Konrad Paul Liessmann, Wissenschaftler des Jahres 2006, hat in seiner *Theo-*

rie der Unbildung (Liessmann 2006) die gesellschaftlichen und politischen Hintergründe der Bildungs-Misere in den westlichen Ländern analysiert, ohne eine entsprechende Wirkung bei den Entscheidungsträgern auszulösen. Weder das Bildungs-Ministerium noch dessen Expertengruppen haben auf dieses Buch reagiert. Es wird von offizieller Seite so getan, als ob die hier scharfsinnig erörterten Probleme einfach übergangen werden könnten.

Fortsetzung folgt im nächsten Heft.

Zum Autor:

Ao. Univ.-Prof. Dr. Herwig Gottwald

Geb. 1957, Studium Germanistik, Geschichte; 13 Jahre AHS-Lehrer; seit 20 Jahren an der Univ. Salzburg (Habilitation 2003).

Forschungsschwerpunkte: Mythosforschung, Editionsphilologie; Wissenschaftstheorie

Publikationen u.a.: *Wirklichkeit bei Kafka* (1991); *Spuren des Mythos in moderner deutschsprachiger Literatur* (2007); *Peter Handke* (2009);

Hrsg. von Adalbert Stifters „Die Mappe meines Urgroßvaters“ in drei Bänden im Rahmen der HKC (1998ff).

Aufsätze über Literatur des 19. und 20. Jh., zur Fachdidaktik und Bildungspolitik.