

Aufgaben zu

Swantje Ehlers: Literaturdidaktik. Eine Einführung (Ausgabe 2021)

Kap. 2 Literaturdidaktik

1. Was sind die primären Aufgaben des Literaturunterrichts?
2. Wie wurde die Behandlung deutschsprachiger literarischer Texte im Deutschunterricht des 19. Jahrhunderts legitimiert?
3. Was war die literaturtheoretische Begründung für den Einsatz handlungs-/produktions-orientierter Verfahren im Deutschunterricht der 1980er Jahre?
4. Durch die Romanlektüre hat sich im 18./19. Jahrhundert ein völlig neues Leseverhalten herausgebildet. Beschreiben Sie dieses näher. Welche Vorbehalte wurden gegenüber dem Roman und seiner Lektüre vorgebracht?

Kap. 3 Bildungsziele und Kompetenzen

5. Was ist mit Kompetenzorientierung gemeint?
6. Inwiefern kommt Literatur eine Bildungsfunktion zu?
7. Was sind die Haupteinwände gegen die PISA-Studie und ihre Konzepte von *reading literacy* vonseiten der Fachdidaktik?

Kap. 4 Textverstehen, Lesen, Lesesozialisation

8. Was sind spezifisch literarische Kompetenzen?
9. Welche Schlüsselkompetenzen gehören zu einer übergreifenden Lesekompetenz in kognitionspsychologischer Perspektive?
10. Durch welche Aufgaben/Übungen lassen sich diese Schlüsselkompetenzen im Unterricht fördern?
11. Welche sozialen Faktoren beeinflussen das Lesen in der Zweitsprache bei Schülern mit einem Zuwanderungshintergrund?
12. Was ist »Lesesozialisation«?
13. Welche Fördermaßnahmen kann die Schule durchführen, um lesesozialisatorische Prozesse von Schülern zu unterstützen?
14. Was sind die leitenden Ziele und Themen einer interkulturellen Literaturdidaktik?

Kap. 5 Literarische Gattungen

15. Was spricht für und gegen die Verwendung von Gattungsbegriffen im Deutschunterricht und in Lehrwerken?

5.1 Epik

16. Welche narrativen Analysefähigkeiten sollten Schüler im Hinblick auf erzählte Geschichten erwerben?
17. Ist die folgende Definition von Erzählformen zutreffend und trennscharf? Begründen Sie bitte Ihre Bewertung:

»**Erzählform:** Damit wird die Unterscheidung zwischen den beiden grundsätzlich möglichen Erzählern bezeichnet: Ich-Erzähler und Er-Erzähler. Im Falle einer **Ich-Erzählung** ist der Erzähler eine am Geschehen beteiligte Figur, die von sich erzählt. Der **Er-Erzähler** erzählt von anderen Figuren.«

(Kombi Kompakt 2012, S. 309)

18. Welche Aufgaben aus dem Repertoire der Handlungs-/Produktionsorientierung sind geeignet, um Empathiefähigkeit von Schülern bei erzählenden Texten zu schulen?

5.2 Digitale Literatur

19. Was ist eine Hyperfiktio?
20. In welcher Rolle befindet sich der Leser einer Hyperfiktio?

5.3 Drama

21. Welchen Anforderungen sollte eine moderne Dramendidaktik genügen?

5.4 Lyrik

22. Welche lyrischen Elemente sind wesentlich für das Verständnis der folgenden Verszeilen und sollten von einem Schüler herausgearbeitet werden können:

»Sein Blick ist vom Vorübergehn der Stäbe
so müd geworden, daß er nichts mehr hält.
Ihm ist, als ob es tausend Stäbe gäbe
und hinter tausend Stäben keine Welt.«

(R. M. Rilke *Der Panther*)

23. Warum haben Balladen auch in der Gegenwart eine Bedeutung, so dass ihre Behandlung im Unterricht gerechtfertigt ist?

Kap. 6 Kanon und Literaturgeschichte in der Schule

24. Durch welche Wertzuschreibungen erhalten literarische Texte eine Kanonrelevanz, die zu ihrer Aufnahme in einen schulischen Lektürekanon führt(e)?
25. Was spricht für die Behandlung von Literaturgeschichte im Literaturunterricht?

Kap. 7 Medien im Literaturunterricht

26. Welche Funktion hat das Lesebuch/Lehrwerk im Literaturunterricht?
27. Welche Vorteile und Lerneffekte bieten digitale Lesemedien im Literaturunterricht?
28. Welche Kompetenzen werden in der Behandlung von auditiven literarischen Medien im Literaturunterricht angestrebt?
29. Mit welchen medienspezifischen Mitteln geben schriftliche Erzähltexte und der Spielfilm Einblick in das Innere von Figuren?
30. Über welche Kompetenzen muss der Zuschauer verfügen, um zu kohärenten Geschehniszusammenhängen, zu Raumvorstellung und einem Filmverständnis zu gelangen?
31. Unter welchen Aspekten kann die Literaturverfilmung im Unterricht behandelt werden?

Kap. 8 Methoden im Literaturunterricht

32. Was sind textanalytische Verfahren im Literaturunterricht und welchem Zweck dienen sie?
33. Welche Funktion hat das literarische Gespräch im Unterricht?
34. Welche Phasen sind typisch für die Organisation von Lehr-/Lernprozessen im Unterricht?
35. Was ist der Unterschied zwischen einem offenen und geschlossenen Aufgabenformat?
36. In *Deutschbuch 7* werden Schüler aufgefordert, zu dem Protagonisten einer Hemingway-Erzählung, einem Jungen, einen inneren Monolog zu verfassen. Daran schließt sich folgende Aufgabe an:
»Zunächst solltest du dir klarmachen, was beim Verfassen eines inneren Monologs von dir verlangt wird. Lies dir dazu die folgenden Vorschläge durch und kreuze die richtige Aussagen an:
Beim Verfassen eines inneren Monologs soll ich ...
a) den Leser über die wesentliche Handlung des Textes informieren.
b) den Typ oder Charakter des Jungen ausgehend vom Text deutlich machen.
c) die Situation aus Sicht des Vaters anschaulich bewerten.
d) die Gedanken und Gefühle des Jungen erschließen und anschaulich darstellen.
e) meinen Text in der 1. Person Singular (Ich-Form) aus Sicht des Jungen schreiben.
f) den Text knapp zusammenfassen.«
(Trainingsheft 2010, S. 25)

Analysieren Sie die Aufgabe nach den Aspekten: Format, Steuerungsgrad, Zielsetzung, Funktion, Anforderungsniveau, Qualität.

Lösungsansätze zu den Aufgaben zu Swantje Ehlers: Literaturdidaktik. Eine Einführung (Ausgabe 2021)

Kap. 2 Literaturdidaktik

1. Vermittlung von Wissen über Gattungen, Autoren, Literaturgeschichte und Entwicklung von Kompetenzen des Lesens, Erschließens, Interpretierens und Verstehens von literarischen Texten unterschiedlicher Gattungs-/Zeitzugehörigkeit.
2. Sie wurde damit legitimiert, dass deutschsprachigen literarischen Texten nun ebenso wie den antiken Autoren/Werken eine bildende Funktion zugesprochen wurde.
3. Die literaturtheoretische Grundlage bildete die Rezeptionsästhetik mit ihrer Hinwendung zum Leser und seinen konstruktiven Aktivitäten. Sie ermöglichte eine Privilegierung des Lesers/Lerners gegenüber dem Text und gab Raum für Interpretationsvielfalt und subjektive Zugänge im Unterricht.
4. Gegenüber dem Gemeinschaftslesen religiöser Texte entwickelte sich ein individualisiertes, privates, intimes Lesen mit den Möglichkeiten der Identifikation und des Sich-Versenkens in die Lektüre. Angriffspunkt waren die weltlichen Inhalte von Romanen, die der göttlichen Wahrheit entgegenstanden, und der Fiktionscharakter von Romanen. Fiktionen galten als unwahr, erfunden und trügerisch. Auch wurde dem Romanlesen abgesprochen, Fähigkeiten auszubilden, die für das Leben nützlich waren.

Kap. 3 Bildungsziele und Kompetenzen

5. Statt einer Orientierung des Unterrichts an Stoffen mit Lerninhalten und Themen bedeutet Kompetenzorientierung eine Orientierung an Ergebnissen und dem Erwerb von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen.
6. Textinhalte bringen den Einzelnen in ein Verhältnis zur Welt, zu sich und anderen Menschen. Sie regen darin potenziell zu einer Erweiterung der eigenen Selbst- und Weltentwürfe und zur Anerkennung des Anderen/Fremden (Toleranz) an.
7. Eine Reduktion von Lesen auf Informationsentnahme, zu wenig Berücksichtigung von literarischen Texten und den Besonderheiten literarischen Lesens und Dominanz des Kognitiven.

Kap. 4 Textverstehen, Lesen, Lesesozialisation

8. Umgehen mit Vieldeutigkeit, z. B. durch Entwickeln alternativer Deutungen, Schließen von Offenheiten/Lücken in einem literarischen Text, Erkennen der Fiktionalität, Fähigkeit zur fiktionalen Lektüre, Wahrnehmen formaler Eigenschaft und Selbstreferenz, Herstellen einer Form-Inhalt-Beziehung.

9. Inferenzen, Selektion von Wichtigem, Abstrahieren zur Bildung übergeordneter narrativer und thematischer Einheiten, Herstellen einer lokalen und globalen Kohärenz, Integration von Welt-/Text-/Sprachwissen auf den verschiedenen Ebenen eines Textes.
10. Selegieren: Schlüsselwortmethode, Mind map;
Inferenzen: Fragen, Nacherzählen, Briefe oder innere Monologe aus der Sicht einer Figur schreiben;
Abstrahieren: Zusammenfassen, einzelnen Textpassagen Überschriften zuordnen.
11. Kommunikationssprache in der Familie: Erst- vs. Zweitsprache; Sprachfertigkeiten der Eltern in der L2; Konzentration in bestimmten Wohngebieten; literale, kulturelle Ressourcen und Praktiken im Elternhaus.
12. Prozesse, in denen sich Individuen zum Leser oder Nicht-Leser entwickeln. Sie vollziehen sich in einer Wechselwirkung zwischen Individuum und Umwelt (Elternhaus, Peers, Schule).
13. Vielfalt in Methodik, Textsorten und Gattungen; verschiedene Kommunikationsformen im Umgang mit Texten und Texterfahrungen; schulübergreifende Projekte: Lesungen, Buchvorstellungen, Besuch von Bibliotheken.
14. Die interkulturelle Literaturdidaktik zielt auf Fähigkeiten des Fremdverstehens, des Perspektivenwechsels, der Akzeptanz und Toleranz gegenüber dem Anderen/Fremden. Zu ihren Themen gehören Fremdheits-/Migrationserfahrungen, Begegnung mit dem kulturell Anderen/Fremden, Leben in kulturellen Zwischen-/Grenzräumen, Sprache, Identität, Heimatverlust.

Kap. 5 Gattungen

15. Problematisch ist die Klassifikation von Texten nach Gattungen, weil es keine eindeutigen Zuordnungskriterien und Abgrenzungskriterien gegenüber nicht-literarischen Texten gibt. Als Ordnungskategorien geben sie Schülern jedoch eine Orientierung in der Vielfalt literarischer Texte und im öffentlich-kulturellen Raum und ermöglichen dadurch auch eine Partizipation am literarischen Diskurs. Gattungskategorien stellen Kontexte dar. Die Einbettung in solche Kontexte ist Teil des Textverständnisses. Viele historische und intertextuelle Bezüge in Texten sind ohne Gattungskenntnisse nicht zu erkennen.

5.1 Epik

16. Geschichteneinheiten und den Aufbau von Geschichten erfassen können; Fachtermini zuordnen können; die Funktion von Geschichteneinheiten angeben können; Geschichtenelemente identifizieren und beschreiben können, etwa Figuren, Handlungen, Raum-/Zeitverhältnisse, Konflikte, Lösungen.
17. Die Definition ist korrekt. Das entscheidende Differenzkriterium von Ich- und Er-Erzählform wird genannt: von sich und der eigenen Geschichte erzählen vs. die Geschichte eines Dritten zu erzählen.
Die Fokussierung auf die Er- und Ich-Erzählform unter Aussparung der Du-Form ist

ebenfalls angemessen im Hinblick auf deren hohen Verbreitungsgrad in der erzählenden Literatur und den Literaturunterricht, wo die Du-Form auch aufgrund der Schwierigkeit, sie in Texten zu bestimmen, nicht im Vordergrund steht und nur in bestimmten Fällen, wie bei der Lektüre von Max Frisch, zur Anwendung kommt.

18. Einen inneren Monolog oder einen Brief einer Figur verfassen, um zu rekonstruieren, was die Figur in einer bestimmten Situation wohl denkt, empfindet und möchte.

5.2 Digitale Literatur

19. Eine Hyperfiktion zeichnet sich durch eine Doppelstruktur von Hypertext-Format mit seinen Merkmalen (Nichtlinearität, Interaktivität, Intertextualität) und Narrativem aus. Erzählt werden eine oder mehrere Geschichten mit Figuren, zeitlich-räumlichen Verhältnissen und Konflikten. Es kann aus wechselnden Perspektiven (Erzähler, Figuren) erzählt werden. Plot der Geschichte und Link-Struktur sind eng miteinander verknüpft. Das Erzählen ist nicht-sequentiell und multilinear. Je nach Typ werden andere mediale Elemente integriert (Ton, Bild, Film).
20. Die Struktur einer Hyperfiktion fordert einen aktiven Leser, der durch Erzählräume navigiert und sich seinen eigenen Lese pfad sucht. Durch die Wahl der Links entscheidet der Leser, welche Erzähleinheiten in welcher Reihenfolge miteinander verknüpft werden und wie sich die Geschichte fortsetzt. Auf der Basis von Schlussfolgerungen muss er inhaltliche Beziehungen herstellen, z. B. zwischen Figuren und/oder Erzählsträngen. Aufgrund alternativer Verknüpfungsmöglichkeiten von Text-/Erzähleinheiten entstehen individuelle Lese pfade. Das Ziel des Weges besteht darin, eine lesbare und verständliche Geschichte zu konstruieren.

5.3 Drama

21. Sie sollte der Zweipoligkeit des Dramas von Damentext und Realisierung auf der Bühne Rechnung tragen, indem sowohl der Damentext gelesen, analysiert und interpretiert wird als auch das Theatralische und seine Konstituenten untersucht werden.

5.4 Lyrik

22. Binnenreim: tausend Stäbe – tausend Stäbe; Endreim: Stäbe – gäbe; hält – Welt. Die Verdichtung von Klangstrukturen erzeugt den Eindruck von Gefängnis und korrespondiert damit dem Inhalt;
Kommunikationsstruktur: Es tritt keine Sprecherinstanz auf, daher liegt eine Er-Form bzw. ein Dinggedicht vor.
23. Der Grund ist ihre Medialität in der Tradition des Bänkelsangs. In ihrer Kombination von sensationellen Inhalten, mit denen das Publikum angesprochen werden sollte, Bild, Text und öffentlichem Vortrag knüpfen sie an mediale Kontexte der Gegenwart an, vor allem an die populäre Kultur mit ihrer Unterhaltungsfunktion und ihren publikumswirksamen Effekten.

Kap. 6 Kanon und Literaturgeschichte in der Schule

24. Textseitig: Exemplarität für eine Epoche/Gattung, Polyvalenz, Innovationsgehalt, Aktualität, Anbindbarkeit an historische Kontexte, Autonomie;
Leserseitig: Motivation und Interessen von Schülern, Lesefunktionen wie Unterhaltung oder Informationsgewinn und Erlebnis-/Identifikationsgewinne
25. Literaturgeschichte bietet Schülern eine Orientierung, gibt Einblick in die Historizität literarischer Texte und den Wandel von Schreibweisen, Darstellungsformen, ästhetischen Mitteln. Sie fördert historisches Verstehen, regt zum Umgehen mit Alterität und dem zeitlich Fernen an.

Kap. 7 Medien im Literaturunterricht

26. In seiner didaktischen Struktur von Textkorpus, Aufgaben, Wissensbausteinen, Zielangaben dient es dem systematischen Aufbau von Wissen und Fähigkeiten, der Tradierung kulturellen Wissens, dem Einüben in Fertigkeiten, der Anleitung von Bildungsprozessen und Organisation von Lehr-/Lernprozessen.
27. Digitale Bibliotheken, Archive und Literatur-Apps bieten Schülern einen leichten Zugang zur Literatur. Digitale Lesemedien ermöglichen die Recherche zum Text, Autor, zur Gesellschaft, Literaturgeschichte und zu Begriffen. Sie unterstützen damit die Entwicklung der Fähigkeit, digitale Informationen nach ihrer Wichtigkeit für einen Text und eine Fragestellung zu bewerten, und tragen mit zur Förderung der Interpretationsfähigkeit, Kontextinformationen mit einem literarischen Text zu verknüpfen und damit zu einem Textverständnis zu gelangen, bei.
28. Identifizieren medienspezifischer Mittel und Bestimmen ihrer Funktion: Stimme, Tempo, Pause; Beschreiben narrativer und dramaturgischer Mittel: Musik, Geräusche, Dialoge, Monologe; Erkennen der auditiven Kommunikationssituation von Hörtexten; Erfassen der ästhetischen Qualitäten von Stimme, Klang, Musik.
29. Literatur: figurales Erzählen, Figur als Reflektor, erlebte Rede, Einnahme des Blickwinkels einer Figur, aus dem heraus erzählt/dargestellt wird.
Spielfilm: Figur als Reflektor, interne Fokalisierung, Kamera über die Schulter, Farbe, Licht, Bildbearbeitung, Spiegel, Zeigen der Hand einer Figur.
30. Der Zuschauer muss den Handlungszusammenhang / die Geschichte rekonstruieren, den diegetischen Raum konstituieren, sprachliche, auditive, visuelle Informationen integrieren, die Funktion filmspezifischer Mittel erkennen, wie die Großaufnahme bei einer Figur oder Montageformen.
31. Medienwechsel, Beziehung Film-Literatur, Realisierung des Erzählens in den Medien und die medienspezifischen Eigenheiten, medienspezifische Erzeugung von Bedeutungen, Wahrnehmung der Ästhetik bewegter Bilder. Entwicklung von Deutungs-, Verstehens- und Sehkompetenzen.

Kap. 8 Methoden im Literaturunterricht

32. Identifizieren von Einzelementen eines Textes (sprachlich, inhaltlich, formal), Beschreiben mit Hilfe von Fachbegriffen, Herausarbeiten der übergeordneten Struktur eines Textes (Aufbau, Gliederung).
33. Das Gespräch hat vor allem eine hermeneutische Funktion: Es dient der Vertiefung des Textverständnisses, dem Abgleichen verschiedener Lesarten, der Kommunikation von eigenen Erfahrungen und Textverständnissen und dem Herstellen von Intersubjektivität.
34. Textbegegnung, Texterarbeitung mit Analyse und Interpretation, Applikation/Anwendung auf Lebenswelten von Schülern.
35. Beim offenen Format ist die Lösung nicht vorgegeben, der Schüler muss selbständig eine Aufgabe bearbeiten und zu einer Lösung gelangen; typisch für Interpretationsaufgaben. Beim geschlossenen Format sind Lösungsangebote vorgegeben, aus denen ein Schüler auswählen kann, z. B. bei Multiple-Choice-Aufgaben, die alternative Antworten auf eine Frage bereitstellen.
36. Es handelt sich um ein geschlossenes Format, Typ einer Multiple-Choice-Aufgabe, hoher Steuerungsgrad mit mehreren Antwortalternativen.
Die Funktion besteht in einer Methodenschulung, Verstehen einer Aufgabe als Voraussetzung ihrer Durchführung, Erzeugen von Methodenbewusstsein und Wissen, wie man an eine Aufgabe herangeht (Meta-Reflexion auf Methoden/Aufgaben).