

Hans Kroeger

## Bericht über das VII. Symposion Deutschdidaktik – Widersprüchliches aus Bielefeld

Vom 22. bis 26. Februar 1988 fand in der Universität Bielefeld das VII. Symposion Deutschdidaktik mit über 300 Teilnehmern statt; das Rahmenthema lautete: „Sprachliche und literarische Bildung. Prozesse – Programme – Perspektiven“. Betrachtet man den Ablauf dieses Symposions im großen Dreitagesschritt, so ergeben die drei Plenumsveranstaltungen am Montag, Mittwoch und Freitag der Tagungswoche folgendes Bild:

1. Am *Montag*, unmittelbar nach den obligatorischen Eröffnungsriten einer solchen Veranstaltung, stellte sich die versammelte Zunft der Fachdidaktiker der harten Frage, wie aus der Sicht von Nicht-Deutschdidaktikern die Erwartungen an die schulische Bildung, damit insbesondere auch an den Deutschunterricht und die darauf vorbereitende Deutschdidaktik aussehen. Vertreter aus gesellschaftlich relevanten Bereichen – ein Bildungstheoretiker, ein Kultusministeriumsbeamter, ein Vertreter des DGB und ein Mitarbeiter des Bertelsmann-Konzerns; der geladene Gast der Deutschen Bank war verhindert – sollten die ungeschminkte Außensicht auf schulische Bildungsprozesse zur Sprache bringen und in Zeiten dramatisch rückläufiger Lehrerausbildungszahlen klarmachen, worauf es in der Allgemeinbildung denn nun vor allem ankomme, insbesondere wenn man dabei auch noch die Entwicklung von Arbeit und Freizeit und deren rasante Veränderung durch die neuen Kommunikations- und Informationstechnologien berücksichtige. Die Antwort fiel nicht allzu hart aus, da die geladenen Gäste eher allgemeine und im wesentlichen bekannte Positionen ihrer Institutionen referierten. Bemerkenswert, daß die Worte ‚Emanzipation‘ und ‚Kritikfähigkeit‘ aus solchen Diskussionen ganz verschwunden sind. Gefordert wurden ein guter, vor allem nicht langweiliger Literaturunterricht (*H.-E. Tenorth*, Univ. Frankfurt) und eine selbstbewußte, souveräne Beherrschung der Muttersprache und ihrer Varianten (*K. Podak*, Bertelsmann); *D. Acker* (Kultusministerium Düsseldorf) warnte vor Verfrühungen im Literaturunterricht und wollte den Erziehungsaspekt im Deutschunterricht – u. a. durch den Einbezug kreativer Arbeitsformen – verstärkt wissen. Der Vertreter des DGB, *Kowalak*, schließlich forderte eine obligatorische Grundinformation über die neuen Technologien, die allerdings nicht fachgebunden, sondern möglichst in fächerübergreifenden Projekten vermittelt werden sollte.
2. Nach dieser eher schonungsvoll verlaufenen Außenspiegelung sollte am *Mittwoch* eine vierstündige Reflexion der Profession für Zündstoff in den eigenen Reihen sorgen. Diskussionsleiter *J. Baurmann* provozierte mit Fragen: Setzt die Deutschdidaktik Jahresringe an? Welche Versuche gibt es, aus der vielbesprochenen Krise herauszukommen; ist dabei die Aufarbeitung der Geschichte des Faches hilfreich? Es sei endlich einmal zu klären, welche Inhalte zur Tätigkeit des Deutschdidaktikers gehörten bzw. gehören sollten, mit welchen Wissenschaften man kooperiere und mit welchen eher nicht, wie überhaupt die Forschungsbemühungen aussähen, zumal wenn man angesichts gesunkener Lehrerstudentenzahlen über mehr Zeit verfüge. Schließlich: Was lehrten eigentlich die Deutschdidaktiker in ihren Seminaren, in welchem Bezug stehe diese Lehre zur Forschung? Sei das Treiben des Fachs im ganzen noch von einer sozialen bzw. ethischen Dimension bestimmt, oder gehe es oft nur um eine reine Marktstrategie zum Überleben?  
Viel Anregung also für eine Diskussion, die allerdings durch insgesamt zu lang geratene Beiträge des durchweg männlich besetzten Podiums nur für kurze Zeit möglich war. *H. Ivo* holte weit in die Geschichte des germanistischen Fachs aus; er stellte dar, daß seit Jacob Grimms strikter Tren-

nung von wissenschaftlich betriebener Grammatik und der Praxis des muttersprachlichen Unterrichts die Deutschdidaktik als Wissenschaft zwar die Chance gehabt habe, sich aus den Zwängen einer unmittelbaren Praxisanwendung ihrer Ergebnisse zu befreien, daß aber damit zugleich das Problem bestimmend geworden sei, wie der Bezug dieser Wissenschaft zu den gesellschaftlichen Anforderungen gehalten werden könne. *B. Switalla* stellte bohrende Fragen nach der Alltagspraxis eines Deutschdidaktikers und resümierte: Eine überzeugende Bestimmung des Aufgabenbereichs der Fachdidaktik Deutsch als Wissenschaft ist noch nicht gelungen. Die Fachdidaktik lasse sich zu stark ihre Aufgaben vorgeben, statt sie selbst zu definieren; sie betreibe Bildungspolitik statt Wissenschaft, indem sie lediglich umsetze, was die Bildungspolitik in der Lehrerbildung und in den Curricula durchgesetzt habe. Notwendig sei eine intensivere Teilhabe an der Forschung, auch an den Forschungsmitteln, um endlich eine brauchbare Antwort zu finden auf die grundlegende Frage, wie man über Sprache und Literatur in methodisch gekläarter Weise Wissenswertes lehren und lernen könne. *H. Willenberg* sah die Fachdidaktik Deutsch selbstverschuldet gar noch im Steinzeitalter der wissenschaftlichen Fundierung. Die sozialwissenschaftlichen Nachbarwissenschaften drängten sich zwar ständig zum Gegenstand der Fachdidaktik, könnten ihn aber nicht zureichend fassen, da sie die genuine Aufgabe der Fachdidaktik, stets den Unterrichtsprozeß, die Person des Schülers, das soziale Umfeld *und die fachlich-stoffliche Seite* im Auge zu haben, nicht einlösen könnten. *Fr. Hebel* formulierte zehn knappe Thesen zur Didaktik als angewandter Germanistik. Es komme darauf an, eine für alle Beteiligten transparente Theorie in systematischer Weise auf die gesellschaftliche und unterrichtliche Praxis zu beziehen. Eine Fachdidaktik als angewandte Germanistik könne nur interdisziplinär betrieben werden, gehöre aber nicht zur Pädagogik, sondern zur Germanistik. Zu leisten sei vor allem die Einbeziehung des realen Erfahrungsbereichs der Sprecher und eine ideenreichere Aufarbeitung des gesamten kulturellen Feldes, auch im Bereich der Technik und der verschiedenen gesellschaftlichen Subkulturen. Abschließend forderte *H. Müller-Michaels* zur Professionalisierung von Lehrern, daß schon im fachwissenschaftlichen Studium eine für den Unterricht tragfähige Aneignungs- und Deutungskompetenz mit den Gegenständen Sprache und Literatur entfaltet werden müsse. Die Studenten sollten bereits im Fachstudium die Möglichkeit erhalten, Formen der instrumentellen und kreativen Gestaltung kennenzulernen, und sollten zu bewußt strukturiertem Handeln und zu dessen Reflexion angeleitet werden.

3. Nach so viel Kritik und Selbstkritik, aber auch fordernder Aufgabenzuweisung wurde dann am *Freitag* in kleinem Kreis – die meisten Symposionsteilnehmer waren bereits abgereist – der Verein „Symposion Deutschdidaktik e.V.“ gegründet. Nach jahrelangem Für und Wider, nun aber gut vorbereitet durch einen beim letzten deutschdidaktischen Symposion in Gießen eingerichteten Planungsausschuß soll der gegründete Verein dem wissenschaftlichen Austausch und der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses im Bereich der Didaktik der deutschen Sprache und Literatur dienen und dazu in der Regel alle zwei Jahre das Symposion Deutschdidaktik organisieren. Der Vereinsvorstand besteht aus dem jeweiligen Vorbereitungsausschuß, der das nächste Symposion vorbereitet; Austragungsort des nächsten Symposions 1990 wird Osnabrück sein. – Allerdings blieb auch dieser Abschlußveranstaltung die kritische Sicht auf das eigene Fach nicht erspart. *W. Popp* skizzierte die Ergebnisse einer ebenfalls vom letzten Symposion in Gießen in Auftrag gegebenen Umfrage bei allen Deutschdidaktikern an den Hochschulen zur Situation des Faches. Dabei wurde die Schwierigkeit deutlich, trotz vorhandener Daten die Verhältnisse in den verschiedenen Bundesländern, an den einzelnen Hochschulen und Fakultäten zuverlässig vergleichen zu können; zu unterschiedlich scheinen gerade in dem nicht klassisch etablierten Fach Deutschdidaktik die jeweils lokal oder individuell getroffenen Regelungen und Ausstattungen zu sein. Dennoch fiel die Gesamteinschätzung auf den immerhin zu 75% rückgelaufenen Fragebögen deutlich negativ aus: Stellenstreichungen, k. w.-Vermerke, noch zu erwartende hohe Verluste lassen die Aussichten für Forschung und Lehre in der Deutschdidaktik eher düster erscheinen. Zu

beobachten ist offensichtlich auch, daß sich einzelne Fachvertreter entweder in neue Zusatzschwerpunkte oder in ihre alten germanistischen Fachrichtungen umorientieren.

In diesem großen Dreischritt – Bildungserwartungen von außen, harte Kritik der eigenen Fachwissenschaft, Vereinsgründung zur Förderung der Deutschdidaktik – gab sich das Symposium in den zentralen Plenumsveranstaltungen seinen durchaus widersprüchlichen Rahmen. Dazwischen weitere Plena, über die am Schluß noch kurz zu berichten sein wird, vor allem aber viel geschäftige Arbeit in den *Sektionen* und in einigen Foren. Angesichts von zwölf parallel tagenden Sektionen muß der Berichterstatter bekennen, daß trotz seines Versuchs, an der Diskussion mehrerer Sektionen zu partizipieren, ein inhaltlicher Überblick über die Sektionsarbeit ihm allein unmöglich ist; wie in den Vorjahren werden die Berichte der einzelnen Sektionen im Jahrbuch Deutschdidaktik nachzulesen sein, das im Herbst 1988 erscheint. An dieser Stelle können nur einige Eindrücke zusammengefaßt werden, die auf die Art der Sektionsarbeit zielen und insgesamt ein gleichfalls widersprüchliches Bild ergeben:

- Im Gegensatz zu den Plenumsveranstaltungen mit ihren ungelösten Problemen, der herben Kritik, den hohen Forderungen und der dadurch entstandenen Ungemütlichkeit wurde die Sektionsarbeit von den meisten Tagungsteilnehmern offenkundig als sehr befriedigend und anregend empfunden. Man war bei sich, bei seinen Stoffen, Fragestellungen und Methoden und kam bei der Klärung deutschdidaktischer Positionen in der Detailarbeit ein gutes Stück voran. Dabei fiel auf, daß der produktionsorientierte Ansatz, der in Ludwigsburg 1983 noch zur Bildung eines eigenen Workshops geführt hatte, nun in die Diskussion mehrerer Sektionen integriert war oder – anders betrachtet – durch die eigene Organisationsform im Segeberger Kreis auf dem Symposium keines separaten Diskussionsforums bedurfte.
- Neu war hingegen die Einrichtung einer Frauen-Sektion. Als außerordentlich wohltuend empfand es der Berichterstatter, daß im Verhältnis zu mancher sonst anzutreffender Detaillierung, Spezialisierung und ausgetüftelter Historisierung hier Literatur und Literaturgeschichte noch einmal in großen Stücken und mit starkem persönlichen Engagement neu- bzw. quergelesen wurden. Das primäre Interesse an der Literatur, an ihrer sinnhaften Vermittlung gegenüber anderen Menschen, aber auch die für die eigene Person ergiebigen Fragestellungen verdeutlichten erneut wichtige Impulse deutschdidaktischer Arbeit. Sichtbar wurde auch, daß gegenüber manch akademischem Ritual von Vortrag und Kritik in dieser Frauen-Sektion gegenseitige Beratung und solidarische Klärung der gemeinsamen Position gefragt und erreicht wurden.
- Die Bildung von insgesamt zwölf Sektionen – es wurden beispielsweise Kindersprache und Kinder- und Jugendliteratur in getrennte Sektionen aufgeteilt – förderte fraglos das ergiebige Arbeiten im jeweiligen Forschungsbereich, erschwerte aber auch den Austausch und die Provokation zwischen den unterschiedlichen Arbeitsfeldern. So habe ich es bei früheren Symposien als Bereicherung empfunden, daß die Berufsschulfachleute nicht für sich tagten, sondern die Allgemein-didaktiker beharrlich mit den besonderen Anforderungen und Vermittlungsproblemen des Deutschunterrichts an berufsbildenden Schulen konfrontierten. Wie kann eine gemeinsame und verständliche wissenschaftliche und bildungspolitische Stoßkraft der Fachdidaktik Deutsch noch entstehen bzw. wieder entwickelt werden, wenn die für die wissenschaftliche Arbeit oft zweifellos notwendige Spezialisierung nicht zumindest bei solchen Symposien durchbrochen wird?
- Im Arbeitsstil der Sektionen scheint unangefochten weiterhin das sorgfältig formulierte und vorgelesene Vortragsmanuskript zu dominieren, oft mit der Tendenz, daß das Referat zu lang und die Diskussion zu kurz wird. Eine Fachdidaktik, zumal die der Muttersprache, sollte sich nicht damit trösten, daß dies nun einmal bei fast allen Kongressen, Tagungen und ähnlichen Anlässen der Fall sei. Angesichts der schon durch Augenschein jederzeit belegbaren Erkenntnis, daß das Zuhören zu noch so geistreich vorformulierten, verlesenen schriftlichen Sätzen nur begrenzt und mit rascher Ermüdung möglich ist, andererseits schon das freie oder nach Stichworten vorgetra-

gene Sprechen die Aufmerksamkeit und den Behaltenseffekt erheblich fördert, stünde es der Deutschdidaktik gut an, ihre Existenzberechtigung auch durch die didaktische Kunst und Kreativität der eigenen Profession zu demonstrieren.

Die auf diese Weise professionell betriebene und ergiebige Sektionsarbeit wurde durch einige zusätzliche Veranstaltungen aufgelockert, um die die Bielefelder Vorbereitungsgruppe sich besonders verdient gemacht hatte. In der Mitte der Tagung lasen gleich zwei Autoren aus neueren Werken; es war reizvoll, zwei so unterschiedliche Autoren wie Sarah Kirsch und F.C. Delius live zu erleben und zu vergleichen. Tags zuvor hatte sich die ins Plenum geladene versammelte Zunft einer überraschenden Aufgabe zu stellen: Eingeführt durch einen kurzen Sketch, in dem ein altdeutscher Gymnasialprofessor und ein reformpädagogischer Junglehrer mit klassischen Zitaten der Didaktik um die richtige Unterrichtsart stritten, wurden die verblüfften Dozenten aufgefordert, sich in die Schülerrolle zu versetzen und binnen einer Stunde einen Erlebnisaufsatz zum Thema „Eine Deutschstunde, die ich als Schüler erlebt habe und nicht vergessen werde“ zu verfassen; „Rand nicht vergessen. Leserliche Schrift“. Trotz einiger Verweigerungen und frühzeitiger Abgaben kam eine Anzahl sehr lesenswerter Aufsätze zusammen, die noch ausgewertet werden sollen; interessant, daß auch – oder gerade! – bei Deutschdidaktikern insgesamt eher bedrückende Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit aufgeschrieben wurden.

Heutige Schulrealität, die zugleich Modelle und Perspektiven für die weitere Schulreform aufzeigt, konnte in Informationsveranstaltungen und Unterrichtsbesuchen an den der Universität benachbarten Bielefelder Schulprojekten Laborschule und Oberstufen-Kolleg erfahren werden. Daß diese staatlich eingerichteten Versuchsschulen und Curriculum-Werkstätten mit ihrer konkreten Unterrichtsarbeit auch für die Deutschdidaktik als Erprobungs- und Kooperationsfeld wichtig sein können, wurde vielen Tagungsteilnehmern erst durch Augenschein deutlich.

Über die Entwicklungsmöglichkeiten von Schule und Unterricht sprach schließlich auch *K. Nevermann*, Leiter des Instituts für Schule und Weiterbildung in Soest, in seinem Plenumsvortrag zum Thema: „Bildung durch Schule/Hochschule oder Bildung trotz Schule/Hochschule?“ Auf der Grundlage neuer Schuluntersuchungen hob Nevermann die Bedeutung schulischer und insbesondere innerunterrichtlicher Wirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler hervor und forderte die Didaktiker, aber auch die Schulpraktiker auf, sich der großen Chancen, nicht minder aber auch der Gefahren ihrer Bildungsarbeit bewußt zu sein. Die Versammlung vernahm's mit Zurückhaltung und Staunen – zu groß sind offensichtlich zur Zeit die Zweifel am eigenen Metier und dessen Wirksamkeit in den Institutionen.

In solchem Auf und Ab bewegte sich das Bielefelder Symposium Deutschdidaktik in den fünf Tagen zwischen radikaler Kritik und konstruktiver Forderung, im Widerstreit von allgemeinen Zweifeln und zufriedenstellender Einzelarbeit, zwischen der Klage über den Verlust des bildungspolitischen Impetus und der Suche nach einer tragfähigen Wissenschaftlichkeit des eigenen Tuns.