

Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:



**Halbjahresschrift für die Didaktik
der deutschen Sprache und
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>
2. Jahrgang 1997 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren
GmbH

Otto Ludwig

PRODUKT UND PROZESS.

**Zum Gegenstand des
Aufsatzunterrichtes**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 2. H. 2. S. 4-9.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.
– Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Otto Ludwig

PRODUKT UND PROZESS

Zum Gegenstand des Aufsatzunterrichtes¹

In den letzten beiden Jahrzehnten sind verschiedene Versuche unternommen worden, den Aufsatzunterricht traditionellen Zuschnitts aus der Schußlinie der Kritik zu ziehen. Zwei Versuche sind bekannter geworden: der eine unter dem Namen des „kommunikativen Aufsatzes“, der andere mit dem Schlagwort „kreatives Schreiben“.

Der „kommunikative Aufsatz“ kam in den siebziger Jahren auf, ging von der Voraussetzung aus, daß schriftliche Aufzeichnungen immer auch Mitteilungen an andere sind und infolgedessen nicht nur unterschiedliche Zwecke, Situationen und Bedingungen, sondern auch und vor allem zu berücksichtigen habe, daß Texte gelesen werden und also für andere verständlich zu sein hätten. „Texte für Leser“, so lautet ein Buchtitel. Prägnanter könnte das Programm des „kommunikativen Aufsatzes“ kaum gefaßt werden. „Kreatives Schreiben“ geht hingegen auf die Erfahrung zurück, daß Schreiben keineswegs nur kommunikativen Zwecken dient, sondern dem Schreibenden auch andere Möglichkeiten offenstehen:

- Schreiben als Ausdruck der eigenen Persönlichkeit, etwa im Sinne des Buffonschen Diktums: „Der Stil, das ist der Mensch“
- Schreiben zur Ausbildung und Darstellung von Einbildungskraft und Phantasie: „heuristisches Schreiben“
- Schreiben als Mittel der sprachlichen Gestaltung: der „sprachschaffende Aufsatz“ u.a.m.

Anfangs an der Peripherie des Deutschunterrichts angesiedelt, in Arbeitsgruppen etwa oder sogenannten Workshops, sind solche Vorstellungen vom Schreiben allmählich auch in den Aufsatzunterricht eingedrungen. Wie weit - ist schwer auszumachen.

Zu den beiden angeführten Richtungen kommt noch eine dritte hinzu. Im Mittelpunkt dieser Konzeption steht die Handlung des Schreibens. Man geht von der Voraussetzung aus, daß nicht nur Buchstaben und Wörter geschrieben werden, sondern auch ganze Texte und daß darum die Verfertigung von Aufsätzen auch eine Art des Schreibens sei. Infolgedessen müsse auch der Aufsatzunterricht als Unterricht im Schreiben angesehen werden. Solche Vorstellungen kamen seit dem Beginn der achtziger Jahre auf und haben inzwischen die Richtlinien einiger Bundesländer erreicht.

Seitdem es diese Richtung gibt, spricht man in der Aufsatzdidaktik, als ob es das Selbstverständlichste von der Welt wäre, von „Prozeßbezogenheit“, „Prozeßorientierung“ und dergleichen und stellt diese gegen die bisherige Orientierung an den Pro-

¹ Überarbeitete Fassung eines Vortrages, der am 16.2.1996 anlässlich einer Tagung des Germanistenverbandes in Hannover gehalten wurde.

dukten. Oft gewinnt man den Eindruck, daß selbst denen, die solches fordern, nicht ganz klar ist, was die Orientierung an den Prozessen eigentlich bedeutet. Diese Erfahrung mache ich in Gesprächen mit Lehrern und Lehrerinnen, mit Kollegen und Kolleginnen, bei der Bearbeitung von Manuskripten, bei der Lektüre der didaktischen Literatur und neuerdings auch dort, wo das Schlagwort in Rahmenrichtlinien auftaucht. Aus diesem Grunde scheint es mir nützlich zu sein, den Begriff der Prozeßorientierung zu explizieren und verschiedene Vorstellungen, die sich mit einem prozeßorientierten Ansatz verbinden, denen gegenüberzustellen, die einem produktorientierten Ansatz verpflichtet sind.

1 Überarbeitungen versus Berichtigungen

Überarbeitet wird ein Text, der sich noch in der Produktion befindet, berichtigt: ein bereits produzierter, aber noch mit Mängeln behafteter. Die Überarbeitung ist charakteristisch für einen prozeßorientierten Ansatz, die Berichtigung für einen produktorientierten.

Berichtigt werden:

- ein falsch gesetztes Komma
- ein nicht korrekt geschriebenes Wort
- eine mißglückte grammatische Konstruktion
- eine Formulierung, die nicht zum Kontext paßt,
- eine Argument, das unzutreffend ist, und vieles andere mehr.

Berichtigungen stellen „richtig“, was falsch geraten ist. Grundlage von Berichtigungen ist dann jeweils eine Norm, an der festgestellt werden kann, was richtig und was falsch ist.

Überarbeitungen sind etwas ganz anderes. Es scheint mir geboten, auf den Unterschied hinzuweisen und auf ihm zu bestehen. Denn ich habe nicht nur einmal feststellen können, daß zwar von „Überarbeitungen“ gesprochen wurde, aber nichts anderes als Berichtigungen gemeint waren.

Um deutlich zu machen, was Überarbeitungen auszeichnet, möchte ich einen kurzen Ausflug in die Kunstgeschichte machen (zum folgenden Ernst H. Gombrich: Die Kompositionsmethode Leonardos. In: Die Kunst der Renaissance I, Stuttgart 1985, S.79-86). Wenn im Mittelalter ein Zeichner feststellte, daß ihm eine Zeichnung nicht gelungen war, dann hat er sie beiseite gelegt und eine neue angefertigt. Von der Möglichkeit des Überarbeitens hat er keinen Gebrauch gemacht. Dasselbe können wir bei Kindern beobachten. Sie sind eher bereit, sich erneut an ein Bild oder einen Text zu machen, als ein Bild, das ihnen nicht gefällt, oder einen Text, der noch nicht fertig zu sein scheint, zu überarbeiten. Leonardo war der erste Zeichner, der auf die Vorzüge des Überarbeitens aufmerksam wurde und seine Kollegen auf diese Vorzüge aufmerksam gemacht hat. Er konnte an sich selbst feststellen, daß ihm neue Ideen, neue Imaginationen, selbst neue Bildinhalte kamen, wenn er eine Zeichnung, die ihn noch nicht zufrieden stellte, statt sie

beiseite zulegen, einer Überarbeitung unterzog. So wurde die Überarbeitung für ihn zu einer Quelle der Inspiration.

Dieselbe Erfahrung können wir auch beim Schreiben machen. Wir haben den Text als ganzen vor uns liegen und können nun eher, als es bei der Abfassung selbst möglich wäre, feststellen,

- wo Lücken sind
- wo ein und dasselbe zweimal gesagt wird
- wo eines nicht zum andern paßt
- wo ein Gedanke verständlicher wird, wenn man seine Argumente austauscht.

Zuweilen können wir auch die beglückende Erfahrung machen, daß das Überarbeiten uns auf Gedanken bringt, die wir zuvor nicht bedacht haben. So erweist sich auch beim Schreiben die Überarbeitung als überaus inspirierend .

Überarbeitungen setzen nicht am fertigen Text an, sondern viel früher: bei der Arbeit am Text. Sie sind geradezu ein Teil dieser Arbeit. Wenn wir berichtigen, kennen wir bereits den Endzustand. Wir blicken auf ihn zurück und bringen ihn in eine Form, die den Normen entspricht. Wenn wir ihn überarbeiten, nehmen wir etwas in den Blick, was noch nicht fertig ist. Überarbeitungen vollenden, was noch nicht zu einem Ende geführt worden ist.

2 Formulierungen versus Sprache und Stil

Sprache und Stil kennzeichnen Eigenschaften von Texten, die Tätigkeit des Formulierens dagegen eine den Prozeß der Herstellung von Texten begründende Aktivität.

Blickt man auf einen Aufsatz als ein fertiges Produkt, ist es sinnvoll, von seiner Sprache oder seinem Stil zu sprechen. Hat man dagegen nicht das fertige Produkt im Blick, sondern den Prozeß der allmählichen Verfertigung der Rede, um Kleist zu zitieren, dann hat dabei weder der Begriff der Sprache noch der des Stils etwas zu suchen, da es um die Betätigung einer Fertigkeit geht: der Fertigkeit des Formulierens.

Man kann sich den Unterschied verdeutlichen, wenn man die beiden Ansätze miteinander vergleicht. Beim Formulieren geht es um die Wahl der Wörter. An der Sprache oder dem Stil eines Textes kann man aber nur noch feststellen, welche Wahl getroffen worden ist. Formulieren kann als Bemühung bestimmt werden, Gedanken in eine sprachliche Form zu bringen. Haben sie einmal eine sprachliche Form angenommen, dann sind sie Teil von Sprache und Stil: nicht Tätigkeit, sondern Produkt. Zum Stil gehört das Arrangement der Äußerungen in einem strukturierten Ganzen: einer Geschichte oder einer Argumentation, zum Formulieren die Explikation der Gedanken in zeitlich aufeinander folgenden Äußerungen.

Die beiden folgenden Oppositionen liegen nicht so klar auf der Hand wie die beiden vorausgegangenen und bedürfen darum einer etwas umständlicheren Erörterung.

3 Planungen versus Gliederungen

Geplant wird etwas, das noch keine Existenz hat, sondern allererst in eine solche gebracht werden soll. Gliedern kann man dagegen nur etwas Existentes.

Was bei Aufsätzen gegliedert werden kann, ist nicht ganz klar. Texte kann man eigentlich erst dann gliedern, wenn sie einem vorliegen: einen Zeitungsartikel etwa, indem man ihn in seine Teile zerlegt. Ich kann zur Not auch eine Rede, die ich gehört habe, gliedern, auch dann, wenn sie nicht gedruckt vorliegt. Ich versuche mir ihren Ablauf in Erinnerung zu rufen, die einzelnen Etappen des Ablaufs zu isolieren, um so ihren Aufbau an den Tag treten zu lassen. Was aber soll eine Gliederung, wenn der Text überhaupt noch nicht formuliert worden ist? Was hier zu gliedern wäre, könnten allenfalls Gedanken sein. Und so ist es wohl auch gemeint. Entweder geht man davon aus, daß der Text in Gedanken bereits in allen wesentlichen Punkten konzipiert worden ist. Dann würde Gliedern bedeuten, den Text in seiner gedanklichen Form zum Gegenstand einer Analyse zu machen. Oder man geht davon aus, daß ein Komplex ungeordneter Gedanken in eine Form gebracht wird, die es erlaubt, in eine sprachliche Gestalt überführt zu werden und so als Grundlage eines Textes zu dienen. In beiden Fällen, wenn auch auf unterschiedliche Weise, ist die Gliederung auf ein gedankliches Produkt bezogen, so daß man im Zusammenhang mit Gliederungen durchaus von einer Produktorientierung sprechen kann.

Pläne, Planungen oder die Aktivität des Planens beziehen sich dagegen weder auf ein textuelles noch auf ein gedankliches Produkt. Sie haben zwar die Herstellung eines Produktes zum Ziel, doch was sie auszeichnet, ist etwas anderes. Sie begleiten den Prozeß der Herstellung, indem sie ihn auf den Weg bringen, ihn steuern, kontrollieren, korrigieren und zu einem Abschluß führen. Planerische Aktivitäten sind also in den Prozeß der Produktion eingebunden. Das gilt auch für Aufsätze. Aufsätze planen heißt erstens einen Plan finden, nach dem sie ausgeführt werden können, und zweitens die Ausarbeitung der Aufsätze anhand eines Planes vorzunehmen. Wer von Gliederungen spricht, denkt produktorientiert, wer dagegen Planungen ins didaktische Kalkül bringt, bezieht sich auf den produktiven Prozeß.

Dennoch sind die beiden Konzepte nicht klar voneinander abzugrenzen. Denn die Gliederung eines Komplexes ungeordneter Gedanken kann als Plan dienen, nach dem ein Aufsatz ausgeführt werden soll (und ich vermute, daß dies auch gemeint ist, wenn man von „Gliederungen“ spricht). Ein Plan wiederum setzt die Gliederung eines Komplexes ungeordneter Gedanken voraus. So sind Planung und Gliederung als komplementäre Begriffe anzusehen.

4 Verarbeitung von Wissen versus Inhalt und Stoff

Die letzte Opposition, die ich diskutieren möchte, bereitet Schwierigkeiten, weil sie sich nicht mehr einfach auf den traditionellen und den modernen Aufsatzunterricht verteilen läßt.

Geht man weit in der Geschichte zurück, dann sind die Verhältnisse noch einigermaßen klar. In der klassischen Rhetorik bestand der erste Schritt der Produktion von Texten in der Findung geeigneter Stoffe, in der älteren Aufsatzlehre in der Entwicklung von Inhalten. Stoff war der Stoff, aus dem die Aufsätze gemacht sind, Inhalte: die in ihnen verarbeiteten Gedanken. In beiden Fällen ist die Orientierung an den Produkten deutlich zu erkennen.

Aber schon im 18. und stärker noch im 19. Jahrhundert ist eine Tendenz festzustellen, die deutlich in Richtung auf eine Prozeßorientierung geht. Im Rahmen aufklärerischer Vorstellungen wurde die Bildung von Gedanken als wesentliche Voraussetzung für die Bildung von Texten angesehen. Gleichzeitig bemühte man sich jedoch, diesen Teil der Textproduktion aus dem Aufsatzunterricht herauszunehmen und dem Unterricht in der formalen Logik, später - unter dem Einfluß Hegels - der philosophischen Propädeutik zuzuweisen. Gedankenbildung war Sache von Logik oder Philosophie, dem Deutschunterricht oblag lediglich die Sprachbildung. Eine solche Aufgabenverteilung konnte nicht durchgehalten werden, da sich weder die formale Logik noch die Philosophie als Schulfach behaupten konnten, und so kam die Aufgabe der Gedankenbildung wieder auf den Deutschunterricht zurück. Seit dem Ende des vorigen Jahrhunderts ist sie als „Meditation“, „Auseinandersetzung mit der Sache“ oder wie auch immer fest in den Aufsatzunterricht integriert, insbesondere in die Aufsatzform der Erörterung. Damit hatte man sich den Vorstellungen genähert, die heute den prozeßorientierten Aufsatzunterricht bestimmen.

Die heutigen Vorstellungen sind in starkem Maße durch die Kognitionsforschung geprägt. Man diskutiert die Bildung von Gedanken im Zusammenhang mit der Erzeugung von Wissen aller Art. Danach setzt die Anfertigung von Aufsätzen wie die Verfertigung aller Texte Wissen voraus. Dieses Wissen muß erst einmal bereitgestellt werden, sei es daß man bereits darüber verfügt (gespeichert im Langzeitgedächtnis), sei es, daß man es sich erst einmal verschaffen muß (durch das Studium von Büchern, durch die eigene Anschauung, durch Überlegungen usw.). Das so zusammengetragene Wissen wird dann in eine Form gebracht, die geeignet ist, einen sprachlichen Ausdruck zu finden. Das heißt, das Wissen muß verarbeitet werden. Auf der einen Seite darf es nicht miteinander in Widerspruch geraten und sich damit selber widersprechen, auf der anderen Seite bedarf es einer linearen Form, damit es in sprachlichen Äußerungen entfaltet werden kann. So bedeutsam wie die Verarbeitung von bereits vorhandenem Wissen ist die Erarbeitung von neuem Wissen: die Erzeugung neuer Ideen, neuer Vorstellungen, neuer Gedanken während der Arbeit an einem Text, sei es beim Überarbeiten, wovon bereits die Rede war, sei es beim Formulieren oder gar beim Konzipieren. Der Vorgang des Schreibens selbst erweist sich somit oft als eine reiche Quelle, aus der die Inhalte geschöpft werden können: eine prozeßbedingte Möglichkeit der Gedankenfindung. Ich breche hier ab, da ich sonst viel genauer werden müßte.

Wir haben es bei den Annahmen über das Zustandekommen der Gedanken also weniger mit einer Konfrontierung zu tun, als vielmehr mit einem gleitenden Übergang produkt- und prozeßorientierter Vorstellungen.

Ich fasse die Ergebnisse meiner Untersuchung zusammen.

Gegenstand des Aufsatzunterrichtes können die Aufsätze selbst sein oder die Prozesse, die zu ihnen führen - das Produkt oder der sie begründende Prozeß. Gegenstand des herkömmlichen Unterrichtes waren die Aufsätze, Gegenstand eines modernen Aufsatzunterrichtes könnten, wenn wir den Aufsatzunterricht als Unterricht im Schreiben begreifen, die Prozesse sein.

Wenn sich der Aufsatzunterricht auf die Produkte bezieht und sich durch sie bestimmen läßt, treten *Eigenschaften und Aspekte* der Produkte in den Mittelpunkt des unterrichtlichen Geschehens:

- inhaltliche
- formale
- sprachliche bzw. stilistische und, wenn wir die Berichtigung hinzunehmen,
- redaktionelle.

In diesem Sinne spricht man mit Fug und Recht von einem produktbezogenen oder produktorientierten Aufsatzunterricht.

Wenn sich der Unterricht auf die Prozesse bezieht, die zur Produktion von Aufsätzen führen, stehen nicht Eigenschaften oder Aspekte des Produktes im Mittelpunkt des unterrichtlichen Geschehens, sondern *Aktivitäten, Handlungen oder Akte*. Wir haben die wichtigsten genannt:

- die Bereitstellung von Wissen und dessen Verarbeitung
- die Planung des Textverlaufs
- die Ausarbeitung des Textes in einzelnen Formulierungen und, wenn wir von dem Akt des Aufschreibens einmal absehen,
- die Handlung des Überarbeitens.

Alles dies ist gemeint, wenn man einen prozeßbezogenen oder prozeßorientierten Aufsatzunterricht propagiert.

Man wird nicht ohne weiteres und von vorneherein sagen können, daß die eine oder andere Form des Aufsatzunterrichtes die bessere sei. Wer wem vorzuziehen ist, wird von den Umständen abhängen, unter denen der Unterricht erfolgt, von seinen Zielen, den Vorstellungen, die man vom Schreiben und vom Schreibenlernen hat, und vielem anderen mehr. Doch so viel wird man schon jetzt feststellen können, daß die Unterscheidung zwischen den beiden Gegenständen des Aufsatzunterrichts grundlegend, didaktisch und theoretisch erheblich und in seinen Konsequenzen weitreichend ist. Wir stehen vor einer Entscheidung, die nicht nur den Gegenstand des Unterrichts betrifft, sondern auch Methodik und Didaktik des Aufsatzunterrichts insgesamt.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Otto Ludwig, Entenfang 36, 30938 Burgwedel