

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>

19. Jahrgang 2014 – ISSN 1431-4355

Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Steinmetz, Michael: *Zurück zu den
Basics! Anmerkungen zu den
Bildungsstandards Deutsch.* In: *Didaktik
Deutsch.* Jg. 19. H. 37. S. 16-19.

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.

- Löseener, Hans (2014): Die Bildungsstandards und das literarische Lernen. In: Didaktik Deutsch, Jg. 18, H. 35, S. 17-19.
- Nida-Rümelin, Julian (2013): Philosophie einer humanen Bildung. Hamburg: Körber-Stiftung.
- SDD (2013): 20. Symposium Deutschdidaktik: „Normen – Erwartungsmuster zwischen Orientierung und Begrenzung“. In: Didaktik Deutsch, Jg. 18, H. 35, S. 121-134.
- Trabant, Jürgen (2008): Was ist Sprache? München: Beck.
- Vischer Bruns, Christina (2011): Why Literature? The Value of Literary Reading and What it Means for Teaching. New York: Continuum.

Anschrift des Verfassers:

*Marcus Steinbrenner M. A., Pädagogische Hochschule Luzern, Frohburgstrasse 3,
Postfach 3668, CH-6002 Luzern
marcus.steinbrenner@phlu.ch*

Michael Steinmetz

ZURÜCK ZU DEN BASICS! ANMERKUNGEN ZU DEN BILDUNGSSTANDARDS DEUTSCH

In der neu angestoßenen Debatte um die Bildungsstandards sind – unabhängig voneinander – zwei zentrale Probleme benannt worden, die m. E. zusammengehören und eine Revision der Standards unabdingbar machen: Einerseits scheinen die Standards keinen Einfluss auf die Unterrichtspraxis zu nehmen (vgl. Kammler 2014, S. 13), andererseits stellt sich die Frage, ob die Standards von Schülerinnen und Schülern überhaupt realistisch erreicht werden können (vgl. Bremerich-Vos 2014, S. 9). Ich glaube, dass die Wirkungskraft der Standards wesentlich von dem Maß ihrer Erreichbarkeit abhängt. Wenn – wofür es Hinweise gibt – die Lernenden in bestimmten Bereichen die Standards nicht erreichen (können), bieten sie weder einen Orientierungsrahmen für die Lehrenden noch eine Zielperspektive für die Lernenden.

Sichtet man die Bildungsstandards, die sich auf Literatur beziehen, so wundert man sich zum Teil über hehre Ziele, deren normative Begründung durchaus strittig ist. Dass Abiturienten „die ästhetische Qualität literarischer Texte vor dem Hintergrund ihrer Kenntnisse in den Bereichen Poetologie und Ästhetik erläutern“ (BSA 2012, S. 21) sollen, mag für ein erhöhtes Anforderungsniveau noch einleuchten. Warum aber der durchschnittliche Regelschüler „sprachliche Gestaltungsmittel in ihren Wirkzusammenhängen und in ihrer historischen Bedingtheit erkennen“ (BSM 2004, S. 14) soll, ist hochgradig begründungsbedürftig. Warum soll ein Großteil der Regelschüler etwas können, was Literaturstudierende vor erhebliche Probleme stellt? Und selbst wenn es dafür gute Gründe gibt, so müsste – wie Bremerich-Vos (2014, S. 9) hervorhebt – vor der normativen die dispositionale Frage beantwortet werden.

Können Schülerinnen und Schüler überhaupt (zumindest erwerbtheoretisch), was sie können sollen? Die KMK sagt entschieden: „Ja!“ Schon 2010 heißt es in einer offiziellen Stellungnahme, dass „die Vorgaben der KMK-Regelstandards im Fach Deutsch von erheblichen Schüleranteilen in allen Ländern erreicht“ (KMK 2010) werden. Dieser Befund aber ist mit äußerster Vorsicht zu genießen. Nicht nur, weil ein entscheidender Teil der Standards vom IQB gar nicht getestet worden ist – worauf Bredel (2014) aufmerksam macht –, sondern weil dieser Behauptung schlichtweg die inhaltliche Fundierung fehlt. Bremerich-Vos (2014, S. 10) gibt zu bedenken, dass die Einteilung der IQB-Skalen in Kompetenzstufen nach gleichbreiten Lösungswertebereichen *ex post* fachdidaktisch nicht befriedigt. Man muss mit der Kritik noch weiter gehen, wenn man bedenkt, dass für die Eingrenzung des Regelstandardniveaus *ex post* jeweils die mittlere Kompetenzstufe gewählt worden ist. Das Regelstandardniveau der Modelle enthält jeweils den Mittelwert der Lösungshäufigkeiten. Es ist zirkulär, nach den Testungen zuerst das Standardniveau durch einen mittleren Wertebereich zu bestimmen und dann anzupreisen, dass dieses Niveau in der Regel erfüllt wird. Die Behauptung, dass die „KMK-Regelstandards [...] von erheblichen Schüleranteilen [...] erreicht“ werden, hat einen ähnlichen Informationswert wie die Behauptung, dass ein IQ von 100 vom Durchschnitts-Menschen erreicht wird. Der Abgleich von Regelstandard und Lösungsschwierigkeit – und damit die normative Einschätzung von Schwierigkeitsniveaus – muss qualitativ geleistet werden, bestenfalls *ex ante*.

Dass bestimmte Einzelstandards von einem Großteil der Schülerinnen und Schüler eben nicht erreicht werden, ohne dass sich das auf die Bewertungen im Unterricht niederschlägt, darauf weisen empirische Befunde hin (vgl. Steinmetz 2013). Nimmt man diese Befunde ernst, muss man folgern, dass die Lehrkräfte die Standards entweder ignorieren oder nach eigenem Ermessen reduzieren bzw. modifizieren – und das im ungünstigsten Fall ohne didaktische oder administrative Steuerung. Das Problem daran ist nicht, dass die Lehrenden die Latten tiefer hängen. Im Gegenteil: Wenn niemand die Latten überspringen kann, ist Korrektur hochgradig geboten.

Bei der terminologischen und begrifflichen Nähe mancher Standards zu älteren akademischen Theoriezusammenhängen drängt sich ein Verdacht auf. Wenn Regelschülerinnen und -schüler „sprachliche Gestaltungsmittel in ihren Wirkzusammenhängen [...] erkennen: z. B. Wort-, Satz- und Gedankenfiguren, Bildsprache (Metaphern)“ (BSM 2004, S. 14), dann werden sie *buchstäblich* zu Werkinterpreten, die nach Kayser (1958, S. 46) „Formelemente in ihrer Wirksamkeit und in ihrem Zusammenwirken [...] begreifen: von [...] Wort, Wortschatz, sprachlichen Figuren, Syntax, [...] Symbolen, Gestalten zu Ideen und Gehalt“. Hier wird ein Leitbild aus einem bestimmten Bildungsdiskurs ins schulisch Normative transformiert. Der Kayser'sche Werkinterpret ist ein Idealtypus, maximal gebildet, maximal umsichtig. Dass Bildungsideale in die Schule gehören, ist unstrittig. Dass *Regelstandards* der richtige Ort für sie sind, dagegen nicht.

In Sachen Bildungserwartungen stapeln wir gerne hoch. Während Bildungsstandards und Lehrpläne in einer „Sphäre nebulöser Hochstilisierungen“ (Städler 2010, S. 482) unrealistische Ziele literarischer Bildung formulieren, scheitert Schule daran,

den Lernenden „zuverlässig Lesen, Schreiben und Textverstehen beizubringen“ (ebd., S. 291). Schwanitz (1999) bemüht in einem ähnlichen Zusammenhang die Metapher des „Bildungsspiels“. Bildung sei ein soziales Spiel, das durch unrealistische „Erwartungen und Erwartungserwartungen“ (ebd., S. 396) gekennzeichnet ist, zu dessen Regeln es gehört, „diese Erwartungen [...] zu erfüllen oder, wenn das nicht gelingt, es den anderen nicht merken zu lassen“ (ebd.). Dass Akademiker dieses Spiel allzu gern spielen, ist zwar albern, aber unbedenklich. Das Spiel aber Schülerinnen und Schülern zu überantworten, ist grob fahrlässig. Nicht nur, weil Hochstapelei schwerlich als Bildungsregulativ zu proklamieren ist. Der Punkt ist vielmehr, dass die Lernenden einem Spiel ausgeliefert werden, das den Bluff impliziert, dabei aber (qua zugewiesener Schülerrolle) nicht bluffen dürfen. Nur so zu tun, als könne man bei der Interpretation von Eichendorffs *Mondnacht* „sprachliche Gestaltungsmittel in ihren Wirkzusammenhängen“ erkennen und nachweisen, ist in einer Prüfungssituation eben nicht möglich.

Schlussfolgerungen

Was für alle und jeden realisierbar ist – ohne Bluff, ohne illusorische Erwartungen –, das sollte wieder verschärft in den Blick genommen werden. Und im zweiten, ebenso wichtigen Schritt, was die Interessierten und Versierten, die Kompetenten und Kundigen, die Leseratten und Literaturbegeisterten zu erbringen haben. Das Ideal kann nicht die basale Norm sein. Umgekehrt gehört das Ideal keinesfalls aus der Schule verbannt. Zu begrüßen ist der Vorschlag von Kammler (2014, S. 15), statt zwischen Schulformen generell zwischen grundlegendem und erweitertem Niveau zu unterscheiden. Die allgemeine Tendenz zu Schularten mit mehreren Bildungsgängen macht eine schulgliedrige Standard-Unterscheidung ohnehin obsolet. Das grundlegende Niveau aber sollte tatsächlich „Verbindlichkeit für alle durch Mindeststandards [...], unter die kein Lernender zurückfallen soll“ (Klieme et al. 2003, S. 27), sichern. Vor allem im Rahmen bildungspolitischer Inklusionspläne wird es wichtig, zu klären, was die wirkliche *conditio sine qua non* eines Fachbereichs ist. Und das bedeutet, wie Köster schon 2005 fordert, „gezielte professionelle Komplexitätsreduktion“ (ebd., S. 189).

Denkbar wäre, dass – wenn es um die Konzeption des grundlegenden Niveaus geht – die Literaturdidaktik sich darauf einigt, worauf sie bei den bisherigen Standards verzichten kann, statt ausschließlich zusammenzutragen, was sie als wesentlich erachtet. Diese Baurichtung schüfe keine neue Liste *ad infinitum*, sondern lege einen Minimalrest frei. Im Ergebnis könnte das heißen, dass ein Großteil dessen, was gemeinhin der literarischen Kompetenz zugeschlagen wird, nicht mehr dem grundlegenden Niveau angehört. Alles, was mit metatextuellen und selbstreflexiven Verstehensprozessen zu tun hat, mithin das Erkennen von literarischen Funktions- und Wirkungszusammenhängen, wäre dann dem erweiterten Niveau aufzurechnen. Grundlegend wäre vielleicht schon, wenn Schülerinnen und Schüler bestimmte Texte mit einem überschaubaren begrifflichen Inventar inhaltlich und formal beschreiben können. Textverständnis wäre wesentlich, aber bei anspruchsvoller Lite-

ratur möglicherweise schon zu viel. Vielleicht ist es tatsächlich an der Zeit – wie Lösener (2014, S. 19) vorschlägt –, literarisches Lernen gänzlich jenseits der Bildungsstandards zu modellieren.

Literatur

- Bredel, Ursula (2014): Anspruch und Wirklichkeit – Debattenbeitrag zu den Bildungsstandards. In: *Didaktik Deutsch* 19 (36). S. 5-8.
- Bremerich-Vos, Albert (2014): Revision der Bildungsstandards? – Zurzeit nicht vordringlich. In: *Didaktik Deutsch* 19 (36). S. 9-12.
- BSA (2012) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2012): Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife. Beschluss vom 18.10.2012. www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf [11.7.2014].
- BSM (2004) = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2004): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 4.12.2003. München: Luchterhand.
- Kammler, Clemens (2014): Präzisiert die Bildungsstandards Deutsch! – Vergleichende Anmerkungen zum mittleren Schulabschluss und zum Hauptschulabschluss. In: *Didaktik Deutsch* 19 (36). S. 13-16.
- Klieme, Eckhard et al. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Berlin/Bonn: BMBF.
- KMK (2010) = Stellungnahme der Kultusministerkonferenz zu den Ergebnissen der zentralen Überprüfung des Erreichens der Bildungsstandards in den Fächern Deutsch, Englisch und Französisch (Sekundarstufe I) in den Ländern (26.10.2010). www.kmk.org/presse-und-aktuelles/meldung/stellungnahme-der-kultusministerkonferenz-zu-den-ergebnissen-der-zentralen-ueberpruefung-des-erreich.html [11.7.2014].
- Kayser, Wolfgang (1958): Literarische Wertung und Interpretation. In: Ders.: Die Vortragsreise. Bern: Francke. S. 39-58.
- Köster, Juliane (2005): Evaluation von Kompetenzen im Deutschunterricht – neues Etikett oder bildungspolitische Wende? In: Rösch, H. (Ed.): *Kompetenzen im Deutschunterricht*. Frankfurt a. M.: Peter Lang. S. 53-71.
- Lösener, Hans (2014): Die Bildungsstandards und das literarische Lernen. In: *Didaktik Deutsch* 19 (36). S. 17-19.
- Schwanitz, Dietrich (1999): *Bildung. Alles, was man wissen muss*. Frankfurt a. M.: Eichborn.
- Städler, Thomas (2011): *Die Bildungshochstapler. Warum unsere Lehrpläne um 90% gekürzt werden müssen*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.
- Steinmetz, Michael (2013): *Der überforderte Abiturient im Fach Deutsch. Eine qualitative-empirische Studie zur Realisierbarkeit von Bildungsstandards*. Wiesbaden: VS Springer.

Anschrift des Verfassers:

Dr. Michael Steinmetz, Justus-Liebig-Universität Gießen, Institut für Germanistik, Otto-Behaghel-Str. 10b, D-35394 Gießen

michael.steinmetz@germanistik.uni-giessen.de