

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>
21. Jahrgang 2016 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Marcus Steinbrenner

**PRÜFUNGSRITUAL ODER ECHTE
STUDIENEINGANGSPHASE?**

Zur Debatte um
Studieneingangstests im Bereich
Literatur

In: Didaktik Deutsch. Jg. 21. H. 41. S. 13-
16.

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.

Marcus Steinbrenner

PRÜFUNGSRITUAL ODER ECHTE STUDIENEINGANGSPHASE?

Zur Debatte um Studieneingangstests im Bereich Literatur

Letzten Endes steht das Examen im Zentrum der Prozeduren, die das Individuum als Effekt und Objekt von Macht, als Effekt und Objekt von Wissen konstituieren. (Foucault 1994 [1975], S. 247)

Prüfungen als Übergangsrituale haben einen großen Einfluss auf die Haltungen und Einstellungen von lernenden Individuen. Dabei wirkt das Ritual der Prüfung nicht nur punktuell, sondern es beeinflusst auch die Lern-Zeit davor und danach in erheblichem Maß. Das gilt für das Abitur und universitäre Abschlussprüfungen und es dürfte auch für Studieneingangstests gelten. Deshalb macht es Sinn, sich Gedanken über deren Funktion und Inhalte zu machen. Ich beziehe mich hier nur auf spezifische Studieneingangstests für Lehramtsstudierende mit dem Fach Deutsch und einem Fokus auf den „Bereich Literatur“ – für andere Studieneingangstests (z. B. mit Blick auf mündliche und schriftsprachliche Kompetenzen) ist die Sachlage und wäre auch meine Argumentation eine andere. Die tentative Formulierung „im Bereich Literatur“ zeigt schon an, dass ich unsicher bin, was und wie denn hier eigentlich getestet werden soll: literaturbezogene Kompetenzen, Wissensbestände, Motivationen oder Einstellungen und Haltungen?

Auch im Bereich Literatur gibt es wohl ein „Unbehagen“, das „mit dem verbreiteten Eindruck einher[geht], dass im Zuge der Bildungsexpansion bei vielen Studierenden die ‘Passung’ von in der Schule ausgebildeten Kompetenzen auf der einen und hochschulischen Ansprüchen auf der anderen Seite nicht (mehr) in hinreichendem Maß gegeben ist“ (Bremerich-Vos; Dämmer 2013: 48). „Unbehagen“ und „Eindruck“ treffen es gut, denn es gibt wenig bis keine empirischen Studien, die erfassen, was mit den unterschiedlichen Abiturformen eigentlich gelernt wird und was kurz- und mittelfristig davon noch bleibt. Angesichts der enormen Energien, die in das Abitur fließen, und zwar von Seiten der Lehrenden wie der Lernenden, ist das erstaunlich. Weniger erstaunlich ist es, wenn man das Ganze wieder mit Foucault betrachtet: Dann ist vielleicht gar nicht so entscheidend, *was* mit dem Abitur in Bezug auf Literatur geprüft wird, sondern worauf es ankommt, ist das Ritual als solches mit seiner die Individuen konstituierenden Wirkung. (Warum das für Literatur vielleicht in besonderem Maße gilt, wäre eine spannende Frage.)

Diese Wirkung von Ritualen führt mich hier direkt zu einem zweiten „Unbehagen“ und zwar dem ebenfalls weit verbreiteten Eindruck, dass Lehramtsstudierende ihre

in der Sekundarstufe II und über das Abiturritual erworbenen Haltungen und Einstellungen zu Literatur häufig unreflektiert auf den Literaturunterricht in anderen Zielstufen übertragen (auch hier muss man beim momentanen Wissensstand von Unbehagen und Eindruck sprechen). Dies dürfte sich noch verstärken, wenn ein Studieneingangstest dem Abitur ähneln würde, denn mit einem Studieneingangstest wird immer auch das Signal gesetzt: Das ist das Entscheidende, worauf es in der Schule ankam – und worauf es in Zukunft im Studium ankommen wird!

Vielleicht weiß die Deutschdidaktik aber gar nicht so genau, was denn „das Entscheidende“ ist, was mit und an Literatur in der Sekundarstufe II und im Lehramtsstudium gelernt und dann in solchen Übergangsritualen geprüft werden soll. Das wäre dann auch noch ein tieferer Grund für das „Unbehagen“ oder die „Bauchschmerzen“ (Bremerich-Vos) – vor allem, wenn man die Auffassung hat, dass Wissenschaft genau das zu wissen und nicht ebenso zu problematisieren hat. Die Frage nach Studieneingangstests öffnet die Sicht auf mindestens drei Problemfelder:

1. Wir haben zwar viele Eindrücke, wissen aber letztlich zu wenig, welche literaturbezogenen Kompetenzen, Wissensbestände, Motivationen und Einstellungen unsere Studierenden mitbringen.
2. Das Abitur bezogen auf Literatur (und von ihm beeinflusst der gymnasiale Literaturunterricht in der Oberstufe) ist umstritten und müsste noch viel umstrittener sein. Es legt aus meiner Sicht nach wie vor u. a. einen viel zu engen Fokus auf das Analysieren und Interpretieren literarischer Texte. Dies steht im Widerspruch zu didaktischen Positionen, die ein weites Konzept literarischen Lernens (u. a. Spinner 2006) oder sprachlich-literarischer Bildung vertreten (u. a. Steinbrenner 2016) und stärker von der Literatur als Handlungsfeld ausgehen und damit die Befähigung zur Teilhabe an der kulturellen Praxis als Leitziel sehen (u. a. Abraham 2012). Gleichzeitig ist das Abitur Forderungen nach Vergleichbarkeit, Überprüfbarkeit und Zentralisierung ausgesetzt, die wieder in eine entgegengesetzte Richtung gehen. Ausgehend von diesen Widersprüchen müsste noch viel entschiedener über die von Thomas Zabka (2015) angestoßene Grundsatzfrage nachdacht werden: „Was ist Hochschulreife im Umgang mit Literatur?“¹ Wenn nun Studieneingangstests noch einmal den Schwerpunkt auf das Analysieren und Interpretieren von literarischen Texten oder aus testökonomischen Gründen noch verkürzter auf literarisches Wissen in Form von gattungsbezogenen Begriffen oder rhetorischen Mitteln legen, besteht die Gefahr, dass damit verfestigt wird, was eigentlich viel stärker in Fluss gebracht, hinterfragt und erweitert werden müsste.
3. Bei näherer Betrachtung ist auch relativ unklar, inwieweit die in der Schule angezielten literarischen Kompetenzen und Kenntnisse überhaupt zentral sind für ein

¹ Wenn ich es recht sehe, herrscht hier im Moment eine Art „Waffenstillstand“: Das didaktische Brauchtum rund um das Abitur wird nicht grundsätzlich problematisiert, weil man befürchtet, dass dann die Literatur ganz verschwindet.

erfolgreiches Lehramtsstudium und die spätere Berufsausübung (in Frage gestellt wird dies u. a. von Abraham 2012). Generell ist nicht hinreichend geklärt, welche literaturwissenschaftlichen Kompetenzen und Kenntnisse relevant und sinnvoll sind für die Ausbildung von Lehrpersonen und die spätere Ausübung des Berufs. Dies ist schon daran ersichtlich, dass es – anders als in der Sprachwissenschaft – kaum eine lehramtsbezogene Einführung in die Literaturwissenschaft gibt. Auch hier wird in vielen Fällen rein reduktionistisch gedacht – im Kern geht es aber nicht um eine reduzierte, sondern um eine kategorial unterschiedliche Art von Literaturwissenschaft, bei der z. B. Literatur als konkrete kulturelle Praxis einen wesentlich höheren Stellenwert haben müsste.

Alle drei Problemfelder markieren zentrale Aufgaben und Herausforderungen für die Deutschdidaktik, und hier sind keine schnellen Antworten oder Fortschritte zu erwarten, auch weil sie grundsätzlicher Natur sind und aus unterschiedlichen, v. a. wissenspolitischen Gründen zu wenig bearbeitet werden. Wenn man aber noch einmal einen Blick auf sie wirft, dann generieren genau diese drei Problemfelder auch ideale Themen und Fragestellungen für die Gestaltung einer *echten* Studieneingangsphase. So sollte jeder Studierende zu Beginn seines Studiums gemeinsam mit uns Lehrenden und den anderen Studierenden

1. darüber nachdenken, welche literaturbezogenen Kompetenzen, Wissensbestände, Motivationen und Einstellungen sie/er mitbringt und ob diese zum Studium und zum Beruf passen (= *individuelle Standortbestimmung*);
2. rekonstruieren, welche Zielvorstellungen der selbst erfahrene Literaturunterricht hatte, dabei auch andere Zielvorstellungen kennenlernen und vor allem lernen, dass diese Frage grundsätzlich umstritten ist (= *Diskurs über Ziele und Normen des Literaturunterrichts, zugleich Einführung in den Wissenschaftsdiskurs*);
3. *an konkreten Fallbeispielen arbeiten*, die u. a. aufzeigen, welche literarischen Kompetenzen und Kenntnisse für die Planung und Gestaltung von Unterricht relevant sind und – nicht zuletzt – *an sich selbst Literatur als kulturelle Praxis erfahren*, und zwar in ihrer ganzen Bandbreite und Aktualität: schreibend, sprechend, hörend, spielend und lesend (hierzu aktuell: Mayer 2016).

In Zeiten großer Unsicherheit ist die Versuchung groß, diese durch Testung zu kontrollieren, zu überdecken und Unpassendes auszuschließen. Dies ist aus meiner Sicht ein Hintergrund für den inflationären Drang zu testen, zu überprüfen, zu kontrollieren und zu vergleichen, der auch mit der Kompetenzorientierung einhergeht. Ein anderer Weg bestünde darin, auch die Unsicherheiten und ungelösten Fragen gezielt zum Gegenstand der Aufmerksamkeit und des gemeinsamen Nachdenkens zu machen. Das würde ein Studium von Beginn an von einer Ausbildung unterscheiden und – um noch einmal zum Ausgangszitat zurückzukommen – andere lernende Individuen konstituieren, die später einmal Lehrpersonen werden.

Literatur

- Abraham, Ulf (2012): Literaturdidaktik und die Befähigung zur Teilhabe an der kulturellen Praxis. Literatur als Aufgabe der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: MDGV, Jg. 59, H. 1. S. 59–72.
- Bremerich-Vos, Albert/Dämmer, Jutta (2013): Professionelles Wissen im Studienverlauf: Lehramt Deutsch. In: Professionelle Kompetenzen im Studienverlauf: weitere Ergebnisse zur Deutsch-, Englisch- und Mathematiklehrausbildung aus TEDS-LT. Hg. von Sigrid Blömeke u.a. Münster: Waxmann.
- Foucault, Michel (1994 [1975]): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Mayer, Johannes (2016): Wege literarischen Lernens. Eine qualitativ-empirische Studie zu literarischen Erfahrungen und literarischem Lernen von Studierenden in literarischen Gesprächen. Diss. Pädagogische Hochschule Heidelberg [Masch. Ms., Druck i. V.].
- Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch, Jg. 33, H. 200. S. 6–16.
- Steinbrenner, Marcus (2016): „Die Sprachlichkeit des Menschen als Bildungsaufgabe in der Zeit“ – und als Denkraum für die Deutschdidaktik? In: Denkraum der Deutschdidaktik. Die Identität der Disziplin in der Diskussion. Hg. von Christoph Bräuer. Frankfurt a. M.: Lang [im Erscheinen].
- Zabka, Thomas (2015): Was ist Hochschulreife im Umgang mit Literatur? In: Didaktik Deutsch, Jg. 20, H. 38. S. 136–150.

Anschrift des Verfassers:

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