



Badi Abbès

<https://orcid.org/0009-0009-3791-2189>

Dr., Abteilung für Literatur und Fremdsprachen, Fakultät für Literatur und Fremdsprachen, Universität 20 Août 1955 von Skikda, Algerien, badiabbès@gmail.com

Atıf Künyesi | Citation Info

Abbès, B. (2025).Didaktik der Literatur: Potenziale und Funktion des Literaturunterrichts. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 12 (5), 1171-1178.

Didaktik der Literatur: Potenziale und Funktion des Literaturunterrichts

Zusammenfassung

Ein erfolgreicher Unterricht erfordert eine sorgfältige Planung, einen hohen didaktischen Einsatz sowie vielfältige fachliche und methodische Kompetenzen, die im Verlauf des Lehr-Lern-Prozesses gezielt angewendet werden müssen. Vor diesem Hintergrund untersucht die vorliegende Arbeit die Bedeutung der Literatur im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Im Mittelpunkt steht die Frage, in welchem Maße literaturdidaktische Ansätze zur Gestaltung eines lernwirksamen Unterrichts beitragen können und welches Verhältnis zwischen Literatur und Didaktik besteht. Dabei werden sowohl die Voraussetzungen als auch die Herausforderungen thematisiert, mit denen Lehrkräfte im Literaturunterricht konfrontiert sind. Darüber hinaus werden die einzelnen Unterrichtsphasen in ihrer Funktion für den Lernprozess betrachtet. Literaturunterricht wird als strukturierter didaktischer Prozess verstanden, der nicht nur fachliche und sprachliche Kompetenzen fördert, sondern auch ästhetische Wahrnehmung, Reflexionsfähigkeit und Persönlichkeitsentwicklung der Lernenden unterstützt. Somit zeigt sich Literaturdidaktik als ein zentrales Element eines ganzheitlich ausgerichteten Unterrichts.

Schlüsselwörter: Literaturdidaktik, Literaturunterricht, Deutsch als Fremdsprache, Unterrichtsphasen, Literaturwissenschaft

Didactics of Literature: Potentials and Function of Literature Teaching

Abstract

Successful teaching requires careful planning, a high level of didactic commitment, and a wide range of subject-specific and methodological competencies that must be purposefully applied throughout the teaching-learning process. Against this background, the present study examines the significance of literature in teaching German as a foreign language. The focus lies on the question of the extent to which literature-didactic approaches can contribute to the design of effective instruction and on the relationship between literature and didactics. In this context, both the prerequisites and the challenges faced by teachers

Copyright and License Statement

All publication and copyright of this article are held by the Journal of Academic History and Ideas / Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi. The article is made available by the journal as open access under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>). Under this license, the article may be used, reproduced, and shared in any medium for non-commercial purposes, provided that proper scholarly attribution is given; however, the original content may not be altered, transformed, or used to create derivative works. The scientific, legal, and ethical responsibility for the content of the works published in the journal rests entirely with the author(s) of the article; the journal's editors and editorial board cannot be held responsible for this content. All requests concerning commercial reuse, translation, or republication of the article must be directed to the journal's editorial board at akademiktarihvedusunce@gmail.com.

in literature teaching are addressed. Furthermore, the individual phases of instruction are analyzed with regard to their function in the learning process. Literature teaching is understood as a structured didactic process that not only promotes subject-specific and linguistic competencies but also supports learners' aesthetic perception, reflective abilities, and personal development. Thus, literature didactics emerges as a central element of a holistically oriented approach to teaching.

Keywords: *literature didactics, literature teaching, German as a foreign language, instructional phases, literary studies*

Einleitung

Was ein Unterricht benötigt, um Studierenden und Lernenden Inhalte erfolgreicher zu vermitteln, gehört zu den zentralen Fragestellungen jeder Lehrkraft. In diesem Zusammenhang fokussiert sich die vorliegende Arbeit auf den Literaturunterricht und zielt darauf ab, grundlegende Fragen zu beleuchten und zu reflektieren.

Zunächst stellt sich die Frage, wie der ideale Adressat eines literarischen Unterrichts zu denken ist. Ist dieser Rezipient bereit, sich auf literarische Lektüre einzulassen? Kann er an den im Text dargestellten Ereignissen teilhaben und sich auf sie einlassen? Ist er für das literarisch Besondere sensibilisiert, offen für ästhetische Erfahrungen und zugleich bereit, deren mögliche Ursachen sorgfältig im Text zu erschließen? Ist er möglicherweise der Ansicht, dass literarisches Lesen attraktiv ist oder einen besonderen Wert besitzt?

Trifft dies zu, so ist diese Haltung vermutlich durch frühere Erfahrungen mit Literatur geprägt. Dass ein Text, der zuvor im Kontext eines virtuellen Alternativprogramms rezipiert wurde, nun gelesen wird, kann – in gesamtbiographischer Perspektive – eng mit solchen Lektüreerfahrungen verknüpft sein. Darüber hinaus lässt sich auch auf die Vorstellung des „idealen Studierenden“ Bezug nehmen, wie sie in Modellierungen literarischen Lernens innerhalb der Literaturdidaktik angelegt ist. Dieser Perspektive widmet sich die folgende Betrachtung.

Im Mittelpunkt stehen dabei verschiedene Kompetenzziele, die im Rahmen des Unterrichts gefördert werden sollen. Die Studierenden sollen die Fähigkeit entwickeln, die wörtlichen Bedeutungen sprachlicher Ausdrücke präzise zu erfassen und die entsprechenden Begriffe in der Zielsprache zu finden, sodass der außersprachliche Sachverhalt korrekt vermittelt wird. Darüber hinaus sollen sie lernen, emotionale, kulturelle und assoziative Bedeutungen von Wörtern und Ausdrücken zu erkennen und in ihre Übersetzungen einzubeziehen, um die spezifischen Nuancen der Ausgangssprache angemessen wiederzugeben.

Ein weiteres Ziel besteht darin, Übersetzungen so zu gestalten, dass sie den Verstehensvoraussetzungen und Erwartungshaltungen der Zielgruppe entsprechen und die kommunikative Funktion des Textes optimal erfüllen. Zudem sollen die Studierenden

textsortenspezifische Merkmale sowie sprachliche Normen verstehen und anwenden, um die Konventionen der Zielkultur einzuhalten und die Lesbarkeit sowie Verständlichkeit ihrer Übersetzungen zu gewährleisten. Schließlich sollen sie befähigt werden, die formalen und ästhetischen Aspekte des Ausgangstextes zu erkennen und diese in ihren Übersetzungen zu berücksichtigen, sodass Stilistik und Ausdruck des Originals angemessen bewahrt bleiben. Durch die Vermittlung dieser Kompetenzen sollen die Studierenden in die Lage versetzt werden, anspruchsvolle Übersetzungen zu erstellen, die sowohl inhaltlichen als auch ästhetischen Anforderungen gerecht werden.

Unterrichtsphasen, ihre Funktion und Lernziele

Die Phasen einer Vorlesung sind in ihrer Funktion einem Motor des Unterrichts ähnlich. Sie strukturieren und organisieren den Lernprozess der Lernenden und bringen Tempo in den Unterricht. Lernende lernen besser und mit stärkerer emotionaler Beteiligung, wenn sie präzise erkennen, worum es sich inhaltlich in jeder Phase handelt. Deswegen ist es wichtig, jede Etappe einer Unterrichtsstunde mit einem eigenen „Titel“ zu verknüpfen. Die Lernergebnisse jeder Unterrichtsphase sollten aus der Lernerperspektive skizziert werden, damit Lernende sich jedes Thema bewusst erschließen können. Im Folgenden werden sechs Abschnitte unterschieden, in die Lernvorgänge gegliedert werden können: Einstieg, Präsentation, Semantisierung/Systematisierung, Übung, Anwendung bzw. Transfer sowie Evaluation (Selbst- und Fremdevaluation).

Einstiegsphase

Funktion: Kurze thematische Einführung, Aktivierung von Vorkenntnissen und Vorerfahrungen sowie Interesseweckung. Lernziele: Aufbau von Lernengagement, Benennung eines neuen Themenbereichs, Ausdruck mit vorhandenem Wortschatz sowie erste Erfassung neuen Wortschatzes.

In dieser Phase versucht die Lehrkraft, die Aufmerksamkeit und Neugier der Lernenden durch gezielte Fragen zum Thema zu wecken. Lernende aktivieren ihr Vorwissen und ihre Erfahrungen und verknüpfen Neues mit Bekanntem, indem sie aktiv planen und mitgestalten. Die Lehrkraft kann den Unterricht beispielsweise mit einem Medium wie einem Foto, Lied oder Video eröffnen. Dieses Material wird zum Gegenstand der Stunde und stellt eine Situation dar, über die im Unterricht gesprochen wird.

Mögliche Vorgehensweisen und Arbeitsformen sind das Einholen von Meinungen und Erfahrungen der Lernenden, hypothetische Fragen zum Thema, Brainstorming oder Writestorming mithilfe von Assoziogrammen sowie die Arbeit mit Bildern, Zeichnungen oder Gegenständen.

Präsentationsphase

Funktion: Präsentation des Lernmaterials. Lernziele: Erkennen neuer Strukturen und Formulieren erster, noch unvollständiger Regelmäßigkeiten.

In dieser Phase präsentiert die Lehrkraft sprachliche Mittel beispielsweise über Hördialoge, Lehrbuchdialoge, Tafelanschriften oder Arbeitsblätter. Die Lernenden erarbeiten das Material aktiv und bearbeiten Aufgaben. Sie sollen dabei nicht passive Zuhörer bleiben, sondern aktiv am Unterrichtsgeschehen teilnehmen. Zur Förderung der aktiven Teilnahme werden unterschiedliche Sozial- und Arbeitsformen eingesetzt (vgl. Kapitel 6 und 7). Mögliche Arbeitsformen sind das Lesen und Beantworten von Verständnisfragen, das gezielte Suchen von Informationen im Text, das Ordnen von Aussagen, das Finden von Überschriften sowie Gruppenarbeit mit selbst formulierten Fragen.

Semantisierungsphase

Funktion: Erschließung und Vereinfachung unbekannter Begriffe. Lernziele: Erschließen von Wortbedeutungen, Erweiterung des Wortschatzes sowie Verständnis sprachlicher Funktionen. Diese Phase dient der Sicherung der Zielerreichung, indem Unbekanntes in Bekanntes überführt und vertieft wird. Lernende arbeiten selbstständig, erkennen und korrigieren Fehler und verknüpfen Wissen mit Können. Dabei werden sprachliche Fähigkeiten systematisch erweitert. Typische Vorgehensweisen sind das Erschließen von Bedeutungen aus dem Kontext, der Einsatz von Gestik und Mimik, bildliche Veranschaulichungen, Wörterbucharbeit sowie das Ordnen von Textteilen zur Entdeckung grammatischer Strukturen.

Systematisierungsphase

Funktion: Strukturierung und Festigung sprachlicher Erkenntnisse. Lernziele: Ableitung und Überprüfung sprachlicher Regeln.

In dieser Phase werden sprachliche Regularitäten wie Wortstellung, Wortbildung, Aussprache oder Verbformen herausgearbeitet. Die Lernenden leiten Regeln induktiv ab und üben diese ein. Der Fokus liegt weniger auf formaler Korrektheit als auf kommunikativer Angemessenheit und inhaltlichem Ausdruck. Dabei kommen induktive Vorgehensweisen, visuelle Hilfen, entdeckendes Lernen und eine reduzierte Fachterminologie zum Einsatz.

Übungsphase

Funktion Anwendung des Gelernten im thematischen Kontext. Lernziele: Korrekte Anwendung sprachlicher Strukturen in gesteuerten Übungen.

Diese Phase dient der Lernzielkontrolle. Durch vielfältige Übungsmaterialien werden unterschiedliche Sinneskanäle angesprochen und sprachliche Inhalte gefestigt. Gleichzeitig werden die vier Fertigkeiten Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen trainiert.

Geeignete Arbeitsformen sind Rollenspiele, Kettenübungen, Pantomime, Sprachspiele sowie bewegungsorientierte Aktivitäten wie Klassenspaziergänge (vgl. Kapitel 7).

Was ist Literatur?

Die Frage nach dem Wesen der Literatur gehört zu den grundlegendsten und zugleich schwierigsten Fragen der Literaturwissenschaft. Sie ist grundlegend, weil sie den Kern des literarischen Gegenstands betrifft, und abgründig, weil selbst scheinbar eindeutige Definitionen bislang nicht zu einer allgemein akzeptierten Bestimmung geführt haben. Die Literaturwissenschaft steht somit bereits zu Beginn ihrer Fragestellungen vor einem grundlegenden Problem. Vor diesem Hintergrund gewinnt das Selbstverständnis der Literaturdidaktik als forschende wissenschaftliche Disziplin besondere Bedeutung, da sie Wissen über das Lehren und Lernen von Literatur generiert.

Was ist Literaturdidaktik?

Eine kulturwissenschaftlich orientierte Literaturdidaktik betrachtet Lernende und Lehrende als kulturelle Akteure, die aktiv an der Produktion und Zirkulation kultureller Bedeutungen beteiligt sind. Literatur wird dabei als historisch und sozial bedingtes Phänomen verstanden, dessen Bedeutungen veränderbar sind.

Die Literaturdidaktik nimmt sowohl den literarisch lernenden als auch den literarisch lehrenden Leser in den Blick. Lehrkräfte agieren als professionelle Leser, die literarische Texte mit didaktischen Zielsetzungen für bestimmte Lerngruppen aufbereiten. Dabei gilt es, didaktische Zugänge zu eröffnen, ohne die ästhetische Qualität der Texte zu reduzieren.

Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht

Der handlungs- und produktionsorientierte Literaturunterricht richtet den Fokus auf die Perspektive der lernenden Leser und knüpft an konstruktivistische Lerntheorien sowie die Rezeptionsästhetik an. Dieser Ansatz betont prozesshafte Auseinandersetzungen mit Texten. Spinner (2010) beschreibt zentrale Merkmale literarischen Lernens und hebt die Bedeutung produktiver Zugänge hervor (vgl. Härle & Steinbrenner, 2010; Steinbrenner et al., 2011). Ein

solches Unterrichtsgespräch erfordert eine offene Haltung gegenüber Texten und Lernenden. Schwierigkeiten ergeben sich häufig aus dem Selbstkonzept der Studierenden, weshalb nachhaltige Veränderungen langfristig angelegt sein müssen.

Literaturdidaktik und Literaturwissenschaft

Literaturdidaktik wird als Disziplin verstanden, die sich mit der systematischen Erforschung der Vermittlung von Literatur beschäftigt (Korte, 2002, p. 321). Zwar unterscheiden sich Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik nicht grundlegend in ihren Gegenständen oder Methoden, wohl aber in ihren Zielsetzungen und Problemstellungen (Bogdal, 2012). Dawidowski (2016) betont die zunehmende Öffnung der Literaturdidaktik gegenüber kultur- und medienwissenschaftlichen Ansätzen, die auch in der Fremdsprachendidaktik sichtbar wird (Dawidowski, 2016; Hallet, 2017). Literaturdidaktik versteht sich dabei als Wissenschaft von der Vermittlung von Literatur (Dawidowski, 2016a).

Die Rezeptionsforschung in der Literaturwissenschaft

Die Rezeptionsforschung, maßgeblich geprägt durch Hans Robert Jauss, rückt den Leser und das Publikum ins Zentrum der literaturwissenschaftlichen Analyse. Im Unterschied zur Wirkungsanalyse steht nicht der Text allein, sondern der Rezeptionsprozess im Vordergrund. Ein Teilbereich ist die internationale Literaturrezeption, die sich mit der Aufnahme nationaler Literaturen in anderen kulturellen Kontexten beschäftigt. Neben Autor, Werk und Leser spielen hier externe Prädispositionen eine wichtige Rolle.

Literaturdidaktik und Bildungswissenschaften

Die Bildungswissenschaften bilden ein weiteres zentrales Bezugsfeld der Literaturdidaktik. Sie liefern Erkenntnisse aus der Lern- und Erziehungsforschung, die für schulische Kontexte nutzbar gemacht werden (Dawidowski, 2016a; Hallet, 2017). Dabei darf Literaturdidaktik nicht auf Methodenlehre oder empirische Unterrichtsforschung reduziert werden (Bogdal, 2012).

Im bildungspolitischen Kontext erweitert sich der Literaturkanon zunehmend durch kulturwissenschaftliche und mediale Perspektiven (Eisenmann et al., 2010; Fäcke, 2006; Wanning & Grimm, 2016; Rösch, 2017). Auch digitale Medien gewinnen an Bedeutung (Frederking et al., 2018). Literaturunterricht zielt dabei nicht nur auf kognitive Kompetenzen, sondern auch auf Persönlichkeitsbildung. Diese Ausrichtung zeigt sich sowohl in historischen Konzepten als auch in aktuellen empirischen Studien (vgl. Böhme et al., 2018; Fässler et al., 2019).

Schlussfolgerung

Einen Unterricht erfolgreich durchzuführen erfordert einen klaren Plan, einen hohen Arbeitsaufwand sowie vielfältige Kompetenzen, die im Verlauf des Lehr-Lern-Prozesses gezielt eingesetzt werden müssen. Vor diesem Hintergrund wurde in der vorliegenden Arbeit die Rolle der Literatur im DaF-Unterricht thematisiert. Im Zentrum stand die Frage, in welchem Maß literaturdidaktische Ansätze im Fachbereich Literatur nutzbar sind, welches Verhältnis zwischen Literatur und Didaktik besteht und mit welchen Voraussetzungen sowie Herausforderungen Lehrkräfte konfrontiert sind, um einen erfolgreichen Literaturunterricht zu gestalten. Darüber hinaus zielte die Betrachtung darauf ab, Einblicke in die verschiedenen Unterrichtsphasen zu geben und deren Funktion für den Lernprozess der Studierenden herauszuarbeiten. Die Analyse hat gezeigt, dass ein strukturierter Unterrichtsaufbau wesentlich dazu beiträgt, Lernprozesse transparent zu machen und Lernende aktiv in den Unterricht einzubeziehen. Im Ergebnis lässt sich festhalten, dass Literaturunterricht nicht nur auf die Vermittlung von Textinhalten abzielt, sondern auch auf die Entwicklung literarischer Kompetenzen, insbesondere im Bereich der Rezeption und der literarischen Produktion. Lernende werden im Verlauf des Unterrichts schrittweise an diese Kompetenzen herangeführt und gezielt adressiert. Es wird deutlich, dass diese Form der Lerneradressierung notwendig ist, um literarisches Lernen nachhaltig zu fördern. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass ein kompetenzorientierter und didaktisch reflektierter Literaturunterricht eine zentrale Voraussetzung für erfolgreiches Lernen darstellt. Die bewusste Verbindung von Literatur und Didaktik ermöglicht es, Lernende nicht nur fachlich, sondern auch persönlich weiterzuentwickeln und ihnen einen vertieften Zugang zu literarischen Texten zu eröffnen.

Literatur

Bogdal, K.-M. (2012). *Literaturdidaktik und Literaturwissenschaft*. Wilhelm Fink.

Böhme, K., Bertschi-Kaufmann, A., Pieper, I., Fässler, D., Depner, S., Kernen, N., & Siebenhüner, S. (2018). *Leseverstehen und literarische Bildung – Welche Schwerpunkte setzen Lehrpersonen in ihrem Deutschunterricht und welche Texte wählen sie aus? Erste Befunde der TAMoLi-Studie*. *Leseforum*, 2018(3), 1–23. <https://doi.org/10.58098/lffl/2018/3/642>

Dawidowski, C. (2016a). *Literaturdidaktik als Kulturwissenschaft*. Schneider Verlag Hohengehren.

Eisenmann, M., Grimm, N., & Wanning, B. (2010). *Literatur- und Kulturdidaktik*. Wissenschaftlicher Verlag Trier.

- Fässler, D., Depner, S., & Pieper, I. (2019). Literarische Bildung im Deutschunterricht. In I. Pieper & D. Fässler (Eds.), *Literarisches Lernen heute* (pp. 110–135). Schneider Verlag Hohengehren.
- Fäcke, C. (2006). *Fremdsprachendidaktik und Kulturwissenschaft*. Gunter Narr Verlag.
- Frederking, V., Krommer, A., & Maiwald, K. (2018). *Mediendidaktik Deutsch*. Erich Schmidt Verlag.
- Hallet, W. (2017). *Fremdsprachendidaktik als Kulturwissenschaft*. Gunter Narr Verlag.
- Härle, J., & Steinbrenner, M. (2010). *Literarisches Lernen*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Korte, H. (2002). Literaturdidaktik als Disziplin der Literaturwissenschaft. In H. Korte (Ed.), *Einführung in die Literaturdidaktik* (pp. 315–330). Ferdinand Schöningh.
- Rösch, H. (2017). *Interkulturelle Literaturdidaktik*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Spinner, K. H. (2010). *Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht*. In J. Härle & M. Steinbrenner, M., Mayer, C., & Rank, A. (2011). *Literarisches Lernen konkret*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Wanning, B., & Grimm, N. (2016). *Kulturen lesen*. Wissenschaftlicher Verlag Trier.

Telif ve Lisans Bildirimi

Bu makalenin tüm yayın ve telif hakları *Journal of Academic History and Ideas / Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi* 'ne aittir. Makale, dergi tarafından Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY-NC 4.0) kapsamında açık erişimli olarak sunulmaktadır (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>). Bu lisans kapsamında, makale uygun bilimsel atıf yapılması koşuluyla ve yalnızca ticari olmayan amaçlarla her türlü ortamda kullanılabilir, çoğaltılabilir ve paylaşılabilir; ancak orijinal içeriğin değiştirilmesi, dönüştürülmesi veya üzerinde türev eser üretilmesi kesinlikle yasaktır. Dergide yayımlanan çalışmaların bilimsel, hukuki ve etik sorumluluğu tamamen makale yazar(lar)ına aittir; dergi editörleri ve yayın kurulu bu içerik nedeniyle sorumlu tutulamaz. Makalenin ticari yeniden kullanımı, çeviri veya yeniden yayımlanmasına ilişkin tüm talepler; derginin editör kuruluna akademiktarihvedusunce@gmail.com adresi üzerinden iletilmelidir.