

# SCHOOL-SCOUT.DE



Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

## Auszug aus:

*Gestaltendes Interpretieren - eine Einführung*

Das komplette Material finden Sie hier:

[School-Scout.de](http://School-Scout.de)




©Dietrich-Verlag Sekundarstufe


8-10	Gestaltendes Interpretieren – eine Einführung
M 3	Texte und Materialien

Was heißt „Lesen“?

„Lesen heißt, mit einem fremden Kopf statt dem eigenen denken.“  
(Friedrich Schopenhauer)



„Lesen ist gelenktes Schaffen.“  
(Jean-Paul Sartre)



14 © Dietrich Verlag GmbH Seite 14

**Gestaltendes Interpretieren – eine Einführung****8.10****Vorüberlegungen****Lernziele:**

- *Die Schüler lernen die Methode des gestaltenden Interpretierens kennen und grenzen sie von anderen Formen des kreativen Schreibens ab.*
- *Sie erkennen im gestaltenden Interpretieren eine alternative Form der Interpretation von literarischen Texten.*
- *Sie vergleichen und bewerten die Ergebnisse der traditionellen und der gestaltenden Interpretation.*
- *Sie erfahren das Lesen von literarischen Texten als „gelenktes Schaffen“ und erschließen den Raum zwischen den Lenkimpulsen des Textes und der gestalterischen Freiheit der Interpretation.*
- *Sie erproben und üben die gestaltende Interpretation an dramatischen, epischen und lyrischen Texten.*
- *Sie entwickeln Freude am Schreiben von eigenen Texten und an der kreativen Bewältigung vorgegebener Muster.*

**Anmerkungen zum Thema:**

Verschiedene **Formen der kreativen Auseinandersetzung mit literarischen Texten** nehmen einen immer selbstverständlicheren Platz im Literaturunterricht und in den Lehrplänen des Gymnasiums ein. In verschiedenen Ländern sind gestaltende Aufgaben oder Teilaufgaben inzwischen fester Bestandteil von Prüfungs- oder sogar Abiturarbeiten.

Zu dieser Entwicklung haben vielfältige Überlegungen und Erfahrungen beigetragen. Da ist einmal der **handlungsorientierte Unterricht**, der auch auf dem Feld der Literatur praktizieren möchte, was in Bildender Kunst oder Musik längst selbstverständlich ist: über das passive Rezipieren und Verstehen hinaus zum eigenen, aktiven, auch lustvollen Tun vorzudringen. Im Sinne der **pädagogischen Differenzierung** machten Lehrkräfte die Erfahrung, dass es vielen Schülern leichter fällt, vorhandenes Textverständnis über kreative Anwendung zu formulieren. Nicht zuletzt wurden auch häufig beklagte Defizite im Bereich der **aktiven wie passiven Sprachkompetenz** (Sprechen und Schreiben) über dieses Konzept aufgearbeitet. Die Aufzählung ließe sich problemlos fortsetzen.

Die gestaltende Interpretation im engeren Sinne nimmt in diesem Zusammenhang eine Sonderstellung ein. Zwar geht es auch hier um Kreativität, im Vordergrund steht aber eindeutig die Interpretation. Die Schüler sollen auch hier eigene, fantasievolle und lebendige Texte produzieren, das eigentliche Lernziel liegt jedoch in der **Interpretation** eines zugrunde liegenden Textes. Die gestaltende Interpretation ist also eine von mehreren **Methoden**, die das Spektrum der möglichen Verfahren bei der Textinterpretation um eine belebende und interessante Facette bereichert.

Auch wenn die Methode, wie oben erwähnt, inzwischen gut eingeführt und akzeptiert ist, sind Deutschlehrer **in der Praxis** oft enttäuscht von dem, was Schulbücher und amtliche Prüfungsaufgaben hergeben. Häufig laufen die Kreativbeiträge letzten Endes auf den „Tagebucheintrag“, den „Inneren Monolog“ oder auf einen „Brief an ...“ hinaus, Formen, die - aus einsichtigen Motiven (Objektivierbarkeit) - nur ganz wenig über die traditionelle Form der Interpretation hinausreichen.

Die vorliegende Einheit, die als **Einführung in die Methode** gedacht ist, entwickelt gestaltende Interpretationsaufgaben exemplarisch zu allen drei literarischen Gattungen. Sie kann in diesem Sinne als Einführung in die Methode verwendet werden. Sinnvoller erscheint (siehe Anmerkungen zum Bereich „Drama“), die einzelnen Ideen aufzugreifen und sie auf eigene Texte im Rahmen des üblichen Literaturunterrichts zu praktizieren.

**8.10****Gestaltendes Interpretieren – eine Einführung****Vorüberlegungen****Literatur zur Vorbereitung:**

*Günter Waldmann*, Produktiver Umgang mit dem Drama. Eine systematische Einführung in das produktive Verstehen traditioneller und moderner Dramenformen und das Schreiben in ihnen. Für Schule (Sekundarstufe 1 und 2) und Hochschule, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler (3) 2001

*Ders.*, Produktiver Umgang mit Lyrik. Eine systematische Einführung in die Lyrik, ihre produktive Erfahrung und ihr Schreiben. Für Schule (Primar- und Sekundarstufe) und Hochschule sowie zum Selbststudium, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler (6) 1999

*Ders.*, Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht. Grundriss einer produktiven Hermeneutik (Deutschdidaktik, Band 1), Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler (2) 1999

*Karl Stocker*, Wege zum kreativen Interpretieren: Lyrik (Sekundarbereich), Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 1993

*Norbert Kellner*, Literarische Kreativität, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, Düsseldorf und Leipzig 1999

**Die einzelnen Unterrichtsschritte im Überblick:**

1. Schritt: Einführung in die Methode
2. Schritt: Dramatische Texte
3. Schritt: Erzähltexte
4. Schritt: Lyrische Texte

## Gestaltendes Interpretieren – eine Einführung

8.10

## Unterrichtsplanung

## 1. Schritt: Einführung in die Methode

## Lernziele:

- Die Schüler lernen an einem einfachen Beispiel die Methode des gestaltenden Interpretierens kennen und grenzen sie von anderen Formen des kreativen Schreibens ab.
- Sie erkennen im gestaltenden Interpretieren eine alternative Form der Interpretation von literarischen Texten.
- Sie erfahren das Lesen von literarischen Texten als „gelenktes Schaffen“ und erschließen den Raum zwischen den Lenkimpulsen des Textes und der gestalterischen Freiheit der Interpretation.
- Sie vergleichen und bewerten die Ergebnisse der traditionellen und der gestaltenden Interpretation.

**Märchenparodien**, eine Textform, die sich seit den 70er-Jahren großer Beliebtheit vor allem unter Jugendlichen erfreut, sind aus verschiedenen Gründen besonders geeignet, um in die Methode des gestaltenden Interpretierens einzuführen:

- Wie die zugrunde liegenden Märchen haben sie klare, leicht erkennbare **Strukturen** (Wiederholungen, formelhafte Wendungen, einfache Handlungsstränge usw.).
- Auch die **inhaltliche Ausrichtung** (u.a. Intention, meist Kritik an falschen oder überholten moralischen Grundsätzen und erzieherischen Werten) ist relativ leicht zu erkennen.

Beide Komponenten können bei einer selbstständigen Bearbeitung aufgenommen (= *Vorgabe*) und in ganz verschiedene Richtungen entwickelt (= *kreativer Aspekt*) werden.

Die Schüler lesen eine Märchenparodie, in der nach dem Grundmuster der „Bremer Stadtmusikanten“ verschiedene Märchengestalten der Brüder Grimm agieren (vgl. **Texte und Materialien M1**).

Die Klasse wird in zwei ungefähr gleich große Lerngruppen aufgeteilt.

Die eine Hälfte bearbeitet (ohne jeden vorangehenden Kommentar) den Text nach den beigefügten Arbeitsaufträgen (= *herkömmliche Interpretation*). Auf die Fragestellung kann angesichts des relativ einfachen Textes auch ganz verzichtet werden.

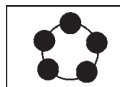
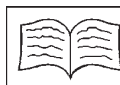
Aufgabenstellung wäre dann:






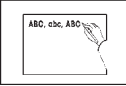
*Analysieren und interpretieren Sie diesen Text.*







Die andere Hälfte bearbeitet den Text nach dem beigefügten *kreativen Arbeitsauftrag*. Methode ist in jedem Fall *Stillarbeit* (auch *Hausarbeit*).

Die Schüler sollten nach Möglichkeit nicht darauf aufmerksam gemacht werden, dass sie verschiedene Aufträge bearbeiten. Wo es möglich ist, kann die „Kreativgruppe“ einen ruhigen Arbeitsplatz aufsuchen.

Im Anschluss daran stellen die Schüler die Ergebnisse ihrer Bearbeitung im *Plenum* vor. Die „Kreativgruppe“ beginnt. Ihre Texte werden vorgelesen und besprochen. Auf Rückfrage sollten die Schüler ihre Gestaltungsideen begründen können.



8.10	Gestaltendes Interpretieren – eine Einführung
Unterrichtsplanung	
	<p>Danach trägt die andere Hälfte der Klasse ihre Interpretationen vor. Die beiden Gruppen werden angehalten, ihre Arbeitsergebnisse zu vergleichen.</p> <p>Entscheidendes Kriterium für die Bewertung der Schülerarbeiten sollte sein, auf welche Weise sie die inhaltlichen und formalen Strukturen der Vorlage aufgenommen und fantasievoll gestaltet haben. In diese Richtung sollten auch die Nachfragen gehen.</p>
	<p>Die Schüler werden feststellen, dass <b>beide Formen</b> der Interpretation <b>dieselben Aspekte</b> des Textes aufgreifen bzw. zu gleichen oder zumindest ähnlichen <b>Ergebnissen</b> kommen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grimm'sche Märchenfiguren</li> <li>• Mädchen- und Frauenfiguren</li> <li>• Grundmuster der „Bremer Stadtmusikanten“ u.a. Märchen</li> <li>• formelhafte Wendungen, Wiederholungen, Parallelstrukturen</li> <li>• vereinfachende (typisierende) Zeichnung der handelnden Figuren</li> <li>• feministische Ausrichtung: Ausbruch der Frauen aus einer unsensiblen, selbstgerechten Männerwelt, damit bewusste Kritik der in Märchen transportierten „weiblichen“ Verhaltensmuster</li> <li>• z.T. Märchensprache, z.T. bewusste Kontrastierung/Bruch</li> <li>• u.a.</li> </ul>
	<p>Auf einem gesonderten Blatt (vgl. <b>Texte und Materialien M2</b>) werden zwei „<i>Musterlösungen</i>“ (Schülerarbeiten) vorgestellt, die die Bandbreite der Möglichkeiten abstecken sollen.</p> <p>Lösung 1 zeigt, wie die oben stehenden Interpretationsansätze in die produktive Gestaltung einfließen können.</p> <p>Lösung 2 geht einen ganz anderen Weg, indem sie die vorgegebenen Strukturen bewusst bricht und umkehrt. Allerdings ist es auch dazu notwendig, diese Strukturen zunächst einmal zu erfassen und zu überblicken.</p>
	<p>Falls notwendig (und nur, wenn keine entsprechenden Lösungen aus der Klasse vorliegen), können die Schülerarbeiten (im Rahmen der Ergebnissicherung) im Unterricht besprochen werden.</p>
	<p>Den Schülern wird an diesem Beispiel deutlich, dass es sich bei dem kreativen Schreibauftrag nicht um ein <b>freies, beliebiges Tun</b>, sondern um eine <b>alternative Form der Interpretation</b> handelt.</p> <p>Über zwei bekannte Zitate vertiefen und festigen die Schüler den bisher erarbeiteten Ansatz (vgl. <b>Texte und Materialien M3</b>).</p> <p>Beide Autoren betonen das Spannungsverhältnis zwischen Lenkung und Nachvollzug einerseits (Schopenhauer: „mit einem fremden Kopf ... denken“, Sartre: „gelenktes Schaffen ...“) und eigenem Zutun andererseits (Schopenhauer: „mit einem fremden Kopf ... denken“, Sartre: „gelenktes Schaffen ...“).</p>
	<p>Im <i>Unterrichtsgespräch</i> fassen die Schüler die bisher erarbeiteten Ergebnisse zusammen und <i>protokollieren</i> sie. Eventuell <i>Tafelanschrieb</i>: Verschränkung der beiden Aussagen (siehe oben).</p> <p>Vor allem erzählende Texte erschaffen vor dem Auge des Lesers eine eigene, <b>erzählte Wirklichkeit</b>: mit fiktiven Personen, Schauplätzen, Handlungen. Dabei wird, im Unterschied zur</p>

Gestaltendes Interpretieren – eine Einführung	8.10
Unterrichtsplanung	
<p>Realität, aber immer nur der Ausschnitt sichtbar, den uns der Erzähler mit der Wahl seiner Perspektive zuteilt. Darum herum entstehen „<b>Leerstellen</b>“, die der Leser, bewusst oder unbewusst, mit seinen Vorstellungen füllt (siehe „gelenktes Schaffen“). Der folgende Text soll den Schülern diese Leerstellen und ihre Wirkung bewusst machen.</p> <p>Die Schüler lesen und bearbeiten einen Erzählanfang aus Uwe Timms Roman „Johannisnacht“ (vgl. <b>Texte und Materialien M4</b>).</p> <p>In einem kurzen <i>Unterrichtsgespräch</i> werden sie mit dem Konzept der „Leerstellen“ im Text bekannt gemacht.</p> <p>Danach versuchen sie selbstständig, solche Leerstellen im Text aufzuspüren, zu markieren und abschließend zu füllen.</p> <p>Wenn möglich, sollte diese Vorgehensweise (vielleicht auch nur an einem Auszug des Textes) veranschaulicht werden. Die Schüler könnten z.B. in eine vergrößerte Kopie des Textes (Plakatformat) Markierungspunkte für „Leerstellen“ hineinkleben und diese ggf. beschriften.</p> <p>Die Schüler werden feststellen,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• dass sie größtenteils identische Stellen markiert haben - auf die sie offenbar durch Lenkungsimpulse des Erzählers geleitet wurden.</li> <li>• dass diese Stellen auch Ansatzpunkte einer Interpretation wären.</li> <li>• dass sie daneben jeweils eigene Stellen markiert haben, die oft mit ganz individuellen Interessen, Erfahrungen, Erinnerungen usw. zu tun haben.</li> </ul> <p>„<b>Leerstellen</b>“ könnten sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Ich-Erzähler. Über ihn erfahren wir nur wenig Konkretes. Wie alt ist er? Wie sieht er aus? Wie kleidet er sich? Wie wohnt er? Freunde? Interessen? ...</li> <li>• Kapitelüberschrift: Welche Erwartungen werden geweckt? Wodurch?</li> <li>• „Kartoffelvorlieben“ und -geschichten: Ein Beispiel schreiben (dient ebenfalls der Charakterisierung des Erzählers).</li> <li>• Der Zeitungsartikel („Peru-Preußen-Connection“) - wie könnte der fertige Artikel, so, wie wir den Erzähler kennen, aussehen?</li> <li>• Der Vater lehnt den Onkel als „Versager“ ab. Wie denken die anderen (die Mutter, der Erzähler) über ihn?</li> <li>• „Roter Baum“ - was könnte der Onkel damit gemeint haben? Gibt es Beziehungen zur Schach-Variante „der Baum“?</li> <li>• „Schmecken und Erzählen“ - worin bestehen die Gemeinsamkeiten, die der Autor behauptet.</li> <li>• ...</li> </ul> <p>Natürlich bietet sich hier auch die Arbeit am Computer an: Mit den gängigen Textverarbeitungsprogrammen können die Schüler (die über die entsprechenden technischen Kompetenzen meist verfügen) den Text beliebig teilen, verschieben, (eigene) Textblöcke einschieben, farbig absetzen usw.</p>	     

8.10

## Gestaltendes Interpretieren – eine Einführung

## Unterrichtsplanung

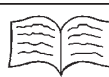
## 2. Schritt: Dramatische Texte



## Lernziele:

- Die Schüler erschließen eine (oder mehrere) Dramenszene(n) mithilfe der gestaltenden Interpretation.
- Sie wenden ihre bisher erworbenen Kenntnisse an, indem sie vorgegebene Schreibsituationen und Schreibansätze aufgreifen und selbstständig/produktiv ausführen.
- Sie erfahren die gestaltende Interpretation als eine interessante und ergiebige Form der Texterschließung.
- Sie entwickeln Freude am Schreiben von eigenen Texten und an der kreativen Bewältigung vorgegebener Muster.

Untersucht man Abitur- oder Prüfungsklausuren aus den letzten Jahren auf gestaltende Aufgabenteile hin, stellt man fest, dass lyrische und epische Texte deutlich häufiger als Grundlage dienen als **dramatische**. Das erscheint auf den ersten Blick erstaunlich, da es gerade dramatische Szenen sind, die den Leser zum Ausgestalten und „Hineinfühlen“ auffordern, die Fantasie und Reflexion des Zuschauers gleichermaßen mobilisieren. Dramen sind nicht in erster Linie zum Lesen gedacht, also muss derjenige, der sie (nur) liest, besonders viele „Leerstellen“ (siehe *Unterrichtsschritt 1*) füllen.



Der 7. Auftritt aus dem 4. Aufzug der „**Piccolomini**“ in Schillers „**Wallenstein**“ (vgl. **Texte und Materialien M5**) lässt insgesamt acht Personen auftreten. Die Handlung ist schnell berichtet: Im Rahmen eines Gastmahls sollen die Offiziere Wallensteins dazu gebracht werden, ein kompromittierendes Schriftstück zu unterzeichnen. Wie sich die einzelnen Figuren zu diesem Ansinnen verhalten, ist Kern der Szene (und verweist, im Sinne der Schiller'schen „Moralischen Anstalt“ über diese hinaus auf das Verhalten der Zuschauer/Leser). Die Ermittlung dieser verschiedenen Haltungen steht demnach im Mittelpunkt der Betrachtung.

Vorab ist Folgendes anzumerken: Eine Dramenszene ist in der Regel nur im Kontext des gesamten Dramas interpretierbar. Deshalb ist dieser Szene eine relativ ausführliche (aber auch das Textverständnis steuernde!) Vorgeschichte beigelegt.

Das Arbeitsblatt in dieser Form kann also nur der Einführung in die Methode dienen. Die Methode kann nur dann ihre volle Wirkung entfalten, wenn sie im Rahmen der umfassenden Besprechung eines Dramas zum Einsatz kommt.


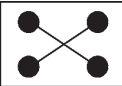




Die Schüler lesen die oben genannte Szene (möglichst in *häuslicher Vorbereitung*). Die kurze Arbeitsanweisung soll sie auf die zentrale Problemstellung hinführen.



Die Schüler schließen sich dann zu Zweiergruppen zusammen und suchen sich eine der handelnden Figuren aus (bzw. bekommen eine zugewiesen, indem sie eine Karte aus dem vorbereiteten Angebot ziehen). Sie bearbeiten den Text in *Partnerarbeit* mithilfe der beigelegten Arbeitsaufträge.

Die Schüler erhalten den Auftrag, die ihnen zugewiesene Figur möglichst umfassend zu erschließen. Aus den Hinweisen des Textes sollen sie eine plausible **Rollenbiografie** erstellen, das Verhalten der Figur in anderen Situationen umschreiben, Hintergründe mutmaßen usw.

Gestaltendes Interpretieren – eine Einführung	8.10
<b>Unterrichtsplanung</b>	
<p>Dabei sind einerseits Fantasie und Einfühlungsvermögen verlangt, andererseits ist die Bindung an den Text vorrangig. Was nicht am Text belegbar ist, muss sich auf Plausibilität überprüfen lassen, was mit Aussagen des Textes kollidiert, muss herausgenommen werden.</p> <p>Die Ergebnisse können kurz im <i>Plenum</i> referiert, diskutiert und gegebenenfalls korrigiert werden.</p> <p>In einer zweiten (der eigentlich kreativen) Phase schreiben die Schüler einen begleitenden (ebenfalls dramatischen) Text, in dem sie die Gedanken der handelnden Figuren explizit formulieren (Form: Ich-Aussage).</p> <p>Die Schüler tragen ihre Arbeitsergebnisse dann im Rahmen eines Spiels vor: Acht Schüler sitzen im Kreis. Ihre Partner stehen jeweils hinter ihnen. Die Sitzenden lesen (<i>gestaltendes Lesen</i>) die Dramenszene vor. Die hinter ihnen Stehenden haben jederzeit die Möglichkeit, die Szene mithilfe eines akustischen Zeichens zu unterbrechen. Die Personen und Handlungen „frieren ein“ und es wird eingefügt, was die jeweilige Person gerade denkt.</p> <p>Das „Einfrieren“ kann auch auf Initiative des Publikums erfolgen: Wer Nachfragen hat, kann die Handlung unterbrechen und eine der Figuren zur Erklärung auffordern.</p> <p>Der Rest der Klasse, aber auch die Mitspieler, fungieren als Kritiker, die die Lösungen der einzelnen Gruppen auf</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plausibilität (Textorientierung)</li> <li>und</li> <li>• Originalität (Kreativität)</li> </ul> <p>hin überprüfen.</p> <p>Die Methode sollte an mindestens einer weiteren Szene vertieft werden.</p> <p>Als <b>Ergebnis</b> lassen sich folgende Ansätze grob skizzieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• In der Szene treten zunächst sehr <b>unterschiedliche Charaktere</b> auf: der laute, cholerische und unvorsichtige Illo, der besonnene Octavio, der „Strippenzieher“ Terzky, der Idealist Max, die „Mitläufer“ Tiefenbach und Götz, die erst mit ihren Bedenken herausrücken, nachdem andere den Weg vorgegeben haben usw. (→ Rollenbiografien).</li> <li>• Bei vordergründiger Gleichrangigkeit und scheinbar identischen Interessen zeigen sich sehr <b>unterschiedliche Einstellungen</b> bezüglich Loyalität und Verrat, in der Szene brechen diese mehr und mehr auf bzw. kommen zum Vorschein (→ Gedankentexte).</li> </ul> <p>Diesem Unterrichtsschritt beigelegt ist ein <b>Informationsblatt für die Lehrkraft</b>, auf dem kreative Methoden der Dramenerschließung zusammengefasst sind (vgl. <b>Texte und Materialien M6</b>).</p>	   



8.10

## Gestaltendes Interpretieren – eine Einführung

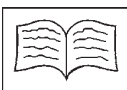
## Unterrichtsplanung

## 3. Schritt: Erzähltexte

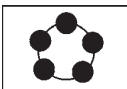


## Lernziele:

- Die Schüler erschließen Erzählungen bzw. Erzählausschnitte mithilfe der gestaltenden Interpretation.
- Sie greifen das Konzept der „Leerstellen“ auf und füllen (zunächst unter Anleitung) markierte Leerstellen im Text aus.
- Sie entwickeln ihre Kompetenz, Leerstellen im Text selbstständig aufzuspüren und sich ihre Rolle beim „Schaffen“ (Sartre) der erzählten Wirklichkeit bewusst zu machen.
- Sie erleben die gestaltende Interpretation als eine interessante und ergiebige Form der Texterschließung.
- Sie entwickeln Freude am Erzählen und an der Produktion eigener Texte.



Der Text von **Ralf Rothmann**, der den Ausgangspunkt dieses Unterrichtsschritts bildet, eignet sich in besonderem Maß für eine gestaltende Erarbeitung (vgl. **Texte und Materialien M7**). Der Ich-Erzähler, ein sechzehnjähriger Jugendlicher, berichtet vordergründig relativ wenig über seine Welt. Vor allem hält er sich mit Kommentaren auffällig zurück. Den Schülern kann an diesem Beispiel verdeutlicht werden, dass sie nach einer ersten Lektüre des Textes sehr viel mehr über ihn wissen, als ihnen selbst zunächst bewusst ist.



In einer kurzen Besprechung sollte allenfalls, wenn notwendig, das Textverständnis abgesichert werden. Kurze Mutmaßungen zum Fortgang der Geschichte können zur gestaltenden Bearbeitung überleiten.



Zur Erschließung bietet sich eine Stationenarbeit an. Die Schüler können dabei nicht nur ihnen gemäße Arbeitsaufträge aus dem Angebot auswählen, sondern erhalten auch einen Überblick über die Vielfalt möglicher „Leerstellen“ (vgl. **Texte und Materialien M8**).

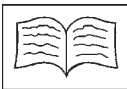
Die drei Spalten des Arbeitsblatts markieren unterschiedlich anspruchsvolle und ausführliche Schreibaufträge. Die Schüler sollen jeweils eine einfache, mittlere und höhere Schwierigkeitsstufe auswählen.

Sie sollten mindestens eine Doppelstunde Zeit zur Verfügung haben. Zur Gestaltung der Arbeitsatmosphäre: vgl. *Unterrichtsschritt 2*.











Die Ergebnisse werden im *Plenum* vorgestellt und besprochen. Bei der Präsentation wird von Interesse sein, inwieweit die Lösungen, die die Schüler als kompatibel mit dem Text betrachten, übereinstimmen.

Bereits die leere Zeile in **Texte und Materialien M8**, Seite 2 hatte die Schüler aufgefordert, selbst nach „Leerstellen“ zu suchen (relativ schwierig, da der Text bereits umfassend erschlossen ist).



An einem neuen Text von **Gabriele Wohmann** (vgl. **Texte und Materialien M9**) sollen die Schüler nun ihre Kompetenz entwickeln, „Leerstellen“ (d.h. interpretationsfähige bzw. -bedürftige Textstellen) zu identifizieren.

Gestaltendes Interpretieren – eine Einführung	8.10
<b>Unterrichtsplanung</b>	
<p>Über die Teilbereiche und Aspekte, zu denen sich sinnvolle Schreibaufträge formulieren lassen, können sie auf traditionelle Interpretationstechniken und deren Ansatzpunkte zurückverwiesen werden (Personen/Personenkonstellation, Schauplätze, Zeitgestaltung/-struktur, Handlungsverlauf usw.).</p>	
<p><b>4. Schritt: Lyrische Texte</b></p> <p><b>Lernziele:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schüler erschließen Gedichte mithilfe der gestaltenden Interpretation.</li> <li>• Sie entwickeln Freude am Spiel mit Worten, Klängen und Bildern und gewinnen darüber hinaus neue und vertiefte Einsichten in die besondere Qualität des lyrischen Ausdrucks.</li> <li>• Sie lernen und üben, sich kreativ in lyrischen Formen und Sprachmustern zu bewegen.</li> </ul> <p>Im Unterschied zu den bisher behandelten literarischen Gattungen wird sich im Bereich der <b>Lyrik</b> der Akzent stärker auf das Kreative verlagern. Dennoch sind auch die (drei) Übungen zu diesem Unterrichtsschritt (vgl. <b>Texte und Materialien M10 bis M12</b>) darauf ausgerichtet, über die kreative, oft spielerische Bearbeitung zu einer bewussten <b>Interpretation</b> von Form und Inhalt zu gelangen. Die Schülerarbeiten, die im Plenum vorgestellt werden, sollten deshalb vorrangig unter dem Kriterium der Orientierung am Ausgangstext kritisiert werden, erst in zweiter Linie als eigener, kreativer Entwurf. Dabei müssen die Schüler zunehmend in der Lage sein, ihre Lösungen unter diesem Aspekt zu begründen, indem sie die Strukturen aufzeigen und benennen, die sie bei der Bearbeitung genutzt haben.</p> <p>Die Schüler lesen und bearbeiten <b>M10 bis M12</b> mithilfe der jeweiligen Arbeitsaufträge.</p> <p>Soweit genug Zeit zur Verfügung steht, sollte dies aus zwei Gründen in einem Dreischritt erfolgen.</p> <p>Zum einen, weil die drei Texte und Aufgaben <i>jeweils eigene Schwerpunkte</i> setzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Text 1 auf die sprachliche Reduktion und die Bildlichkeit des lyrischen Ausdrucks,</li> <li>• Text 2 auf die Rolle des lyrischen Ichs und dessen Wirkungsabsicht,</li> <li>• Text 3 zuletzt auf die intensive Auslotung von sprachlichen und formalen Möglichkeiten.</li> </ul> <p>Zum anderen sind die drei Texte als <i>unterschiedliche Schwierigkeitsstufen</i> arrangiert.</p> <p>Soll nicht so viel Zeit aufgewendet werden, ist natürlich auch eine Auswahl oder eine parallele, arbeitsteilige Behandlung in <i>Gruppen</i> möglich.</p> <p>Alle Aufgaben sollten in <i>Stillarbeit</i> (Hausarbeit oder „Schreibstunde“) behandelt werden. Vorstellung und Diskussion im <i>Plenum</i>.</p> <p>Mögliche <b>Lösungen</b> in Stichworten:</p> <p>Zu <b>Dagmar Nick</b> (vgl. <b>Texte und Materialien M10</b>): In dieser Aufgabe steht die <b>Reduktion</b> des lyrischen Ausdrucks im Blickpunkt des Interesses. Die Schüler werden feststellen, dass jeder Prosatext, der sämtliche Nuancen und Vieldeutigkeiten des Gedichtes erfassen will, we-</p>	<div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div>

<b>8.10</b>	<b>Gestaltendes Interpretieren – eine Einführung</b>
<b>Unterrichtsplanung</b>	
<div data-bbox="164 627 289 713" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">  </div> <div data-bbox="164 950 289 1037" style="border: 1px solid black; padding: 5px;">  </div>	<p>sentlich ausführlicher sein muss. Die Abweichungen zwischen ihren Lösungen belegen die größere Offenheit lyrischer Texte (siehe <i>Unterrichtsschritt 1</i>: weniger „Lenkung“, mehr „Schaffen“).</p> <p>Im zweiten Aufgabenteil geht es um die <b>Bildlichkeit</b> des lyrischen Ausdrucks, indem die Schüler einerseits sprachliche Bilder entschlüsseln und andererseits selbst nach Bildern für verschiedene Sachverhalte suchen (wobei ihnen das Gedicht als Anleitung und Vorbild die Aufgabe erleichtert).</p> <p>Zu <b>Günter Kunert</b> (vgl. <b>Texte und Materialien M11</b>): Die Schüler werden im <b>lyrischen Ich</b> (es kann an dieser Stelle vom Autor abgegrenzt werden, indem man z.B. auch eine Sprecherin für möglich hält) eine bestimmte <b>Rolle</b> erkennen - die eines älteren, lebenserfahrenen Menschen, der (wohlwollend, beratend, erziehend) zu einem jüngeren Leser spricht. Die „Antwort“ aus der Sicht eines jungen Menschen nimmt diese Rollenverteilung bewusst an und gestaltet sie aus. Innerhalb dieses Musters sind wiederum viele kreative Ausdeutungen möglich (an diesem Punkt ist auch ein Exkurs über die von vielen Schülern immer wieder behauptete bzw. beklagte Subjektivität der Deutung möglich). Im zweiten Schritt geht es erneut um sprachliche Bilder.</p> <p>Bei <b>Bert Papenfuß-Gorek</b> (vgl. <b>Texte und Materialien M12</b>) tritt das (sprach-)spielerische Moment moderner und experimenteller Lyrik in den Vordergrund. Die Schüler sollten in ihren eigenen Bearbeitungen erkennen lassen bzw. übernehmen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• den Verzicht auf gewohnt logische und kausale Verknüpfungen,</li> <li>• das Lautmalerische und Sprachschöpferische (das auf Defizite der bestehenden sprachlichen Möglichkeiten verweist bzw. deren Eindeutigkeit ablehnt),</li> <li>• das Experimentelle (zwischen „Aufbau“ und „Raubbau“ wird nicht zufällig eine Brücke gebaut, neue Begriffe wie „raubau“ und die Verkürzung von Fortschritt zu „ortschritt“ lassen überraschende assoziative Sichtweisen und Verknüpfungen zu).</li> </ul>

# SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

**Auszug aus:**

*Gestaltendes Interpretieren - eine Einführung*

Das komplette Material finden Sie hier:

[School-Scout.de](http://School-Scout.de)

