

2. Vorgeschichte

Lange bevor der Begriff des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts geprägt worden ist, hat es entsprechende Formen des Unterrichts gegeben.

Bis gegen Ende des 18. Jahrhunderts ist der Sprachunterricht (Latein, Deutsch) rhetorisch geprägt gewesen; poetische Übungen zu literarischen Texten spielten dabei eine hervorgehobene Rolle. Schülerinnen und Schüler lernten, Oden zu schreiben, Fabeln zu verfassen usw. Verfahren wie das Wiederfinden der korrekten Wortstellung im Hinblick auf metrische Korrektheit, das Auffinden richtiger Reimwörter, das Umwandeln einer Gedichtvorlage in eine andere Versart waren verbreitete Übungen.

In der Spätaufklärung und im Neuhumanismus wurde diese enge Verbindung von Rhetorik- und Poetik-Unterricht gelöst; Literatur- und Aufsatzunterricht traten nach 1770 als rezeptive bzw. produktive Tätigkeiten auseinander (Bosse 1978). An dieser Epochenwende ist Lessings Fabeldidaktik angesiedelt, die in manchem den handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht vorwegnimmt. Lessing wandte sich in seinen Abhandlungen über die Fabel gegen bloße stilistische Übungen, wie er sie in den Schulen seiner Zeit vorfand. Ihm ging es um das selbstständige Denken, und dafür genügte ihm weder bloß rezeptives Lesen noch stilistische Nachahmung. Vielmehr wollte er, dass die Schülerinnen und Schüler selbst Fabeln erfinden, zwar in Anlehnung an die tradierten Texte, aber mit der Entwicklung eigener Ideen. Was er von den Schülern erwartete, hatte Lessing selbst vorgemacht; das wohl bekannteste Beispiel ist seine Fabel vom Fuchs und dem Raben. Lessing veränderte ein Handlungsmerkmal – das Fleisch im Schnabel des Raben ist vergiftet – und erzählte die Fabel entsprechend um; er praktizierte so eine produktive Auseinandersetzung mit der Tradition, und zwar in einer handwerklich methodisierten Form, die in ihrer Anwendung auf die Schule Einfallsreichtum und Denken der Schüler stimulieren soll.

Das 19. Jahrhundert folgte nicht der Anregung Lessings. Produktive Formen des Umgangs mit Literatur spielten kaum eine Rolle.

Das wurde anders mit der Reformpädagogik, die in neuer Weise das Schöpferische im Kind und im Jugendlichen betonte. Das Werk »Dem Dichter nach. Schaffende Poestunden« (1912 erstmals erschienen) von Otto Karsädt ist das wohl wichtigste Beispiel für eine produktionsorientierte Literaturdidaktik der Reformpädagogik. Karsädt wandte sich, ganz ähnlich wie man das in vielen jüngeren Publikationen zum handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht findet, gegen einen Unterricht, der die Schüler am »Gängelband des Frage- und Antwortspiels« führe (Karsädt 1927, IV). Die Lehrerfrage wurde in der Reformpädagogik auch von anderen Autoren vehement kritisiert. Die Handlungsorientierung sollte die über hundertjährige Vorherrschaft der sokratischen Lehrart, des fragend-entwickelnden Unterrichtsgesprächs, ablösen.

Obschon gerade auch reformpädagogische Deutschdidaktiker in das Fahrwasser des Nationalsozialismus gerieten, führte dieser zu einer Rücknahme der handlungsorientierten Ansätze. Gefragt war Unterordnung und Gefolgschaft, nicht Erziehung zur Selbstständigkeit.

In der Nachkriegszeit wird Robert Ulshöfer zum Vorbereiter der handlungs- und produktionsorientierten Literaturdidaktik. In seiner weit verbreiteten »Methodik des Deutschunterrichts« für die Sekundarstufe I und II (seit 1952 in mehrfach überarbeiteten Auflagen) spielt das Verfassen und Weiterschreiben literarischer Texte (Gedichte, Fabeln, Kalendergeschichten, Kurzgeschichten, Hörspiele u. a.) eine große Rolle. Ulshöfer bezeichnet »produktives Denken, kreatives Schaffen und planendes Handeln als Leitziel der Schreibübungen« (Ulshöfer 1974, 153) und rechtfertigt neben dem »sachlichen Schreiben« das »literarische Schaffen«, das »Hilfsmittel zur Interpretation« sei, »Formverständnis« wecke und ein »differenzierendes Sehen und Hören« fördere (ebd.). Ulshöfer greift ausdrücklich auf die »Tradition der Gelehrtenschulen« zurück, die durch den literaturgeschichtlichen Unterricht des 19. Jahrhunderts und das Interpretieren im 20. Jahrhundert verloren gegangen sei (ebd., 329). Seine Vorschläge umfassen sowohl ein Arbeiten nach Vorlage wie freies Erfinden. In dem wichtigen Heft »Produktives Denken und schöpferisches Gestalten« der von ihm herausgegebenen Zeitschrift »Der Deutschunterricht« von 1967 betont er die Verbindung der drei