

Bei Gerhard Haas ist die Kritik an der einseitigen Dominanz des fragend-entwickelnden Unterrichtsgesprächs ein wesentliches Motiv für die Entwicklung alternativer Unterrichtsformen. Es geht ihm darum, die sinnhaften und emotionalen Zugänge zu literarischen Texten zu verstärken und auch die langsameren, mehr im anschaulichen Denken verhafteten Kinder und Jugendlichen in den Unterricht einzubeziehen. Er betont mit besonderem Nachdruck, dass handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht nicht einfach eine Methode sein kann, die man zwischendurch einmal einsetzt, sondern dass er Teil eines grundsätzlich schülerorientierten, offenen Unterrichts in der Tradition der Reformpädagogik sein muss (HAAS 1997).

Für Günter Waldmann ist die enge Verbindung von produktionsorientierten Aufgaben und Erarbeitung formaler und auch inhaltlicher Strukturen kennzeichnend. Er hat für die verschiedenen Gattungen systematische Lehrgänge entwickelt, die eine handwerkliche Einführung in die entsprechenden literarischen Formen darstellen. Dabei geht es sowohl um Rezeption im Sinne der Einsicht in die Strukturen als auch um die Fähigkeit, selbst entsprechende Texte zu verfassen (WALDMANN 1988, 1996, 1998).

Harro Müller-Michaels hat bereits Ende der siebziger Jahre die Konzeption einer »Rezeptionspragmatik« entworfen (MÜLLER-MICHAELS 1978 b), bei der »Rezeptionshandlungen« wie das Kommentieren, Redigieren und Umformen, das Kritisieren und Rezensieren eine Rolle spielen. Müller-Michaels geht es dabei vor allem darum, einen Zusammenhang zwischen den Verfahren im Unterricht und professionellen Tätigkeiten herzustellen, wie das Beispiel des Rezensierens zeigen mag. Den rezeptionspragmatischen Ansatz von Müller-Michaels hat Gerhard Rupp weiterentwickelt, wobei er in besonderer Weise die je eigene Rezeption der Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund rückt. Produktive Auseinandersetzung mit Texten kann z. B. heißen, dass bewusst dem dichterischen Werk eine abweichende eigene Fassung gegenübergestellt wird. Schülerinnen und Schüler sollen so zu eigenem »kulturellem Handeln« befähigt werden (RUPP 1987).

Bei Wolfgang Menzel ist die starke Tendenz zu operativen Verfahren deutlich; weggelassene Textstellen sollen ergänzt, veränderte

Texte sollen restituieren werden usw. (MENZEL 1994). Es ist kennzeichnend, dass Menzel gerne den handwerklich geprägten Begriff »Werkstatt« verwendet (z. B. »Lyrikwerkstatt«).

Kaspar H. Spinner betont besonders die Rolle der Imagination bei den produktiven Verfahren sowie ihren Beitrag für einen identitätsorientierten Literaturunterricht und für die Entwicklung des Fremdverstehens (SPINNER 1993 b). Seine Mitarbeiterin Christine Köppert hat den Weg von der imaginativen Vergegenwärtigung zur interpretierenden Textauslegung zu einem erprobten literaturdidaktischen Modell ausgebaut (KÖPPERT 1997).

Für Karlheinz Fingerhut ist vor allem die Verbindung von Produktionsaufgaben und Analyseoperationen wichtig; er warnt vor einer unkritischen Anwendung des Ansatzes, die zu einer affirmativen Vereinnahmung der Texte durch die Schüler – im Sinne eines So-auch-ich – führen könne, und setzt die produktiven Verfahren und das analysierende Unterrichtsgespräch dazu ein, auch die Fremdheit literarischer Texte ins Bewusstsein zu heben (FINGERHUT 1985).

Werner Ingendahl sieht die produktiven Umgangsformen ebenfalls als Methoden der Texterschließung (INGENDAHL 1991). Er hat sie in ein von Jürgen Krefz beeinflusstes Phasenmodell eingeordnet, das von der ersten Textbegegnung über die Objektivierung und die Aneignung zur Anwendung führt, wobei jede dieser Phasen noch einmal in drei Unterrichtsschritte aufgliedert ist. In einer jüngeren Publikation arbeitet auch Waldmann mit einem vergleichbaren Phasenmodell (WALDMANN 1998).

Zum handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht können auch die Formen der szenischen Interpretation gezählt werden.

## 7. Strittige Fragen

Die handlungs- und produktionsorientierte Literaturdidaktik hat unterrichtsmethodische Fragen in den Blickpunkt gerückt. Das bringt ihr den Vorwurf ein, sie sei theorieelos und spare die eigentlichen didaktischen Fragen, nämlich diejenigen nach den Zielen und Bildungsgehalten, aus. Man kann in der Tat beobachten, dass