

Vorwort des Herausgebers

In der aktuellen Diskussion über die Standardisierbarkeit und Messbarkeit schulischer Leistungen hat sich die Unterscheidung zwischen harten und weichen Fächern eingebürgert, wobei man als „weich [...] gemeinhin Fächer und Fachgebiete bezeichnet, in denen qualitative Verfahren gegenüber quantitativen, hermeneutisch interpretierende Aussagen gegenüber nachmessbaren überwiegen“ (Huber 2005, S. 105). Dass mit einer solchen Unterscheidung die Gefahr einer Hierarchisierung einhergeht, hat der Geschichtsdidaktiker Bodo von Borries betont. Diese könne eine Abwertung derjenigen Fächer zur Folge haben, die ihre „internationale Konkurrenzfähigkeit“ nicht belegen könnten, da sich ihre Lernziele nicht in gleicher Weise operationalisieren und „objektiv“ überprüfen ließen wie dies bei „utilitaristischen“ Kulturtechniken wie Rechnen, Schreiben und Lesen, Fremdsprachen und Naturwissenschaften“ der Fall sei (vgl. von Borries 2005, S. 102–104).

Der Gegenstand Literatur, das jedenfalls lehrt heute jede einigermaßen anschlussfähige Literaturtheorie (vgl. Geisenhanslüke 2003; Culler 2002), ist nicht objektiv zu erfassen. Jede Standardisierung geht aber mit Setzungen einher, die – nolens volens – derartige Objektivität reklamieren. Dass auch der Literaturunterricht auf Setzungen angewiesen ist, weil eine Vergleichbarkeit von Schülerleistungen und Schulabschlüssen nur so wenigstens annähernd möglich ist, bringt die Literaturdidaktik in eine schwierige Situation. Sie als dilemmatisch zu begreifen, wäre allerdings fatal. Das Konzept des vorliegenden Bandes geht davon aus, dass sich die sogenannten weichen Fachbereiche, und damit auch ein Teilfach wie der Literaturunterricht, der Debatte über fachspezifische und gestufte Standards nicht länger entziehen können, dass es dabei aber darum gehen muss, der dreifachen Gefahr einer Verkürzung der spezifischen Kompetenzen dieser Fächer auf bloße Arbeitstechniken, einer schleichenden Kanonisierung ihrer Inhalte und einer einseitigen Fixierung der Unterrichtskultur auf entsprechende Vorgaben in zentralen Abschlussprüfungen entgegenzuwirken. Bezogen auf den Literaturunterricht und dessen besondere Gegenstände ist nicht zuletzt zu fragen, inwiefern Standards und die ihnen zugeordneten Aufgabenstellungen der Polyvalenz literarischer Texte gerecht werden können, das heißt, wie vermieden werden kann, dass sie eine einzige, vermeintlich richtige Lesart oder fragwürdige Hierarchien von „mehr“ oder „weniger“ adäquaten Lesarten favorisieren. Außerdem steht zur Diskussion, ob und inwieweit sich Ziele wie „Ausbil-

„Förderung der ästhetischen Genussfähigkeit“ oder „Förderung der poetischen Sensibilität“, die im literaturdidaktischen Diskurs der vergangenen 25 Jahre vergleichsweise hoch im Kurs standen, überhaupt als Standards formulieren lassen und mithilfe welcher Testinstrumente und -verfahren hier gegebenenfalls eine Evaluation stattfinden kann.

Danken möchte ich Elke Reinhard-Becker und Dieter Wrobel, die alle Beiträge kritisch gegengelesen haben, und natürlich allen Beiträgerinnen und Beiträgern für ihre Bereitschaft, sich in der gegenwärtigen Debatte um Kompetenzen und Standards als Literaturdidaktiker zu positionieren.

Literatur

Borries, Bodo von: *Mindeststandards für das Fach Geschichte? Die Lebensweltbedeutsamkeit von Historie im Blick*. In: Standards. Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Friedrich Jahresheft XXIII 2005, S. 102–104.

Culler, Jonathan: *Literaturtheorie. Eine kurze Einführung*. Stuttgart: Reclam 2002.

Geisenhanslüke, Achim: *Einführung in die Literaturtheorie. Von der Hermeneutik zur Medienwissenschaft*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 2003.

Huber, Ludwig: *Standards auch für die „weichen“ Fächer? Das Beispiel „Gedichte im Deutschunterricht“*. In: Standards. Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Friedrich Jahresheft XXIII 2005, S. 105–107.