



Zum Begriff „Deutungshypothese“ (Kurt Finkenzeller)

Mit der Einführung des LehrplanPLUS für das neue neunjährige Gymnasium wird der Begriff der „Deutungshypothese“ ab der 9. Jahrgangsstufe etabliert. Nach den Ausführungen in den grundlegenden Kompetenzen sollen die Schülerinnen und Schüler am Ende der **9. Klasse** in der Lage sein, „**erste (...) Deutungshypothesen**“ zu formulieren „und (...) diese am Text (zu begründen)“. Während diese Erwähnung nur ein Hinweis auf den Umgang mit literarischen Texten als bedeutungsoffener Textform zu verstehen ist, wird der Lehrplan für die Jgst. 10 konkreter. Im Fachlehrplan Deutsch heißt es nämlich: Die Schülerinnen und Schüler „stellen **ihre Lesart** der Zusammenhänge zwischen Inhalt, Aufbau und Gestaltung **begründet** dar. Sie entwickeln eigene Deutungshypothesen zu literarischen Texten weiter, u. a. indem sie Figuren charakterisieren oder z. B. historische, kulturelle bzw. aktuelle Kontexte miteinbeziehen, und begründen sie.“ (Im Lehrplan für die Oberstufe richtet sich der gesamte Interpretationsprozess sukzessive deutlicher an der Deutungshypothese aus.)

Einerseits **umschreibt** die so verstandene **Deutungshypothese den Horizont der Interpretation von literarischen Texten**, andererseits muss man auch sehen, dass damit die Anforderungen des Lernbereichs „Texte lesen“ aus der Unterstufe weitergeführt werden: In Jahrgangsstufe 7 heißt es, dass die Schülerinnen und Schüler „über das Thema und wesentliche Handlungsschritte literarischer Texte“ informieren sollen. Letztlich kann man davon ausgehen, dass sich die Progression bei der Auseinandersetzung mit literarischen Texten von einer ersten basalen Benennung des Themas (Wovon handelt der Text?), über eine abstrahierende Form (Worum geht es im Kern?) hin zu einer ersten Interpretation (Wie verstehe ich den Text?) entwickelt. Dabei muss dringend das Missverständnis vermieden werden, dass Interpretieren gleichzusetzen ist mit subjektiver Beliebigkeit. Deshalb bringt es die Arbeit mit der Deutungshypothese mit sich, dass **die so geleitete Interpretation immer argumentativ gestützt** wird.

Angeregt von der Rezeptionsästhetik geht der Lehrplan also davon aus, dass Literatur im Wechselspiel zwischen Text und Leser verstanden werden muss: Sinn entsteht beim Lesen. Und das Lesen ist ein Prozess der Ko-Konstruktion. **Einen literarischen Text deuten, heißt dann, das eigene Textverständnis zunächst als Hypothese/als erste Annahme zu formulieren und im zweiten Schritt zu erklären, wie sich diese Lesart am Text begründen** und je nach Jahrgangsstufe unter Einbeziehung außertextlicher Informationen (geschichtlicher Hintergrund, Einbettung in historische, kulturelle und aktuelle Diskurse) vertiefen **lässt**.

Diese Herangehensweise ist mittlerweile im Lehrplan durchgehend verankert und sie ist auch in der Deutschdidaktik untersucht worden, z. B. hat Rödel belegt, dass das „Ziel eines Interpretationstextes (...) die argumentative Darstellung (ist), wie und warum der Verfasser zu (s)einer konkreten Interpretation eines literarischen Textes gelangt ist“ (Rödel, 2018 S.20). Auch die [Bildungsstandards](#) machen deutlich, dass es im Kern bei einem Interpretationsaufsatz darum gehen müsse, „vor dem Hintergrund der Mehrdeutigkeit literarischer Texte ein **eigenständiges Textverständnis zu entfalten** und **textnah sowie plausibel zu begründen**“ (BiStas, 2021, S. 31).

Schon in der Handreichung „Neues Schreiben“ wird die Arbeit mit literarischen Texten als Kombination von Informieren und Argumentieren vorgestellt. Ausgangspunkt ist die grundsätzliche **Deutungsoffenheit von literarischen Texten** und die sich daraus ergebende Notwendigkeit, eine **plausible Lesart des Textes** vorzustellen. Die einzelnen



Erschließungsschritte dienen dann dazu, die **Plausibilität zu erhöhen**. Die Handreichung geht sehr ausführlich auf die Schreibhaltung des Interpretierens ein. Beweismittel in der Argumentation sind „Textstellen, literarisches Wissen, Aussagen der Sekundärliteratur und allem voran (...) individuelles Textverständnis“ (Handreichung, Bd.2, S. 381).

In der Praxis lässt sich sehr gut belegen, dass diese Vorgehensweise einen deutlichen **Vorteil** gegenüber dem bloßen Abarbeiten von einzelnen Erschließungsaspekten bringt. Schülerinnen und Schüler brauchen für die Gestaltung ihrer Texte einen Kompass. Die Deutungshypothese kann hier als „**globaler Organisationskern**“ (hier und im Folgenden: Rödel) gesehen werden der – als vorläufige Deutung – einen **roten Faden** bildet für die nachfolgende Erschließungsarbeit: **Nur die Textbeobachtungen, die die Hypothese stützt werden sinnvoll in die Interpretation eingebracht**. Die bloße Aufzählung von Stilmitteln gehört damit nicht mehr dazu. Es geht auch nicht darum, herauszufinden, „was der Autor mit seinem Text sagen will“, sondern darum, ob die Lesart des Schülers/der Schülerin stimmig ist. Die Deutungshypothese baut auf dem Basissatz auf, der den Inhalt eines Texts abstrahiert, und geht über diesen hinaus. Weil alles darauf ausgerichtet ist, die **Deutungshypothese durch die Erschließung zu prüfen**, kann auch davon ausgegangen werden, dass die Schülerinnen und Schüler ihre **Fähigkeit, einen kohärenten Text zu verfassen, verbessern**. Auszugehen ist auch davon, dass die **Texte kürzer** werden, weil es eben „nur“ darum geht, die Deutungshypothese zu begründen – die **Vorarbeiten dazu werden wichtiger**, die Gliederung und der Aufbau des eigenen Textes rücken stärker in den Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler müssen genauer planen und überlegen, auf welche Aspekte der Texterschließung sie sinnvollerweise setzen, damit sie ihre Deutungshypothese belegen können. Bei der **Bewertung der Arbeiten** kann sich die Lehrkraft darauf konzentrieren, inwiefern es der Schülerin bzw. dem Schüler gelungen ist, einen kohärenten, argumentativ überzeugenden und sprachlich gelungenen Aufsatz zu verfassen.

Am **Beispiel** einer bekannten Kurzgeschichte soll gezeigt werden, wie eine formulierte Deutungshypothese in unterschiedlichen Jahrgangsstufen aussehen könnte:

Peter Bichsel, Ein Tisch ist ein Tisch (1969)

- Jgst. (7: hier nur mündlich)/8:
Die Erzählung handelt von einem Mann, der für Gegenstände andere Namen verwendet und dadurch den Kontakt zu seinen Mitmenschen verliert.
- Jgst. 9/10:
Die Kurzgeschichte thematisiert Kommunikation als Voraussetzung für das menschliche Zusammenleben.
- Ab Jgst. 11:
Mit seiner Kurzgeschichte hat Peter Bichsel die Kommunikationstheorie eines F. de Saussure fast schon parabolisch nacherzählt.
[Anm.: In diesem Beispiel wird davon ausgegangen, dass im Unterricht zu dieser Kommunikationstheorie gearbeitet wurde.]

Quellen:

ISB: *Handreichung Neues Schreiben* (Band 2), München 2009

Rödel, Michael: *Interpretationsaufsätze schreiben*, Baltmannsweiler 2018

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf, zuletzt aufgerufen am 20.5.2022