

Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:



**Halbjahresschrift für die Didaktik
der deutschen Sprache und
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>
6. Jahrgang 2001 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren
GmbH

Elisabeth Stuck

**CHARISMATIKER UND
PRAGMATIKER IN DER
LITERATURVERMITTLUNG**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 6. H. 10. S. 91-95.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.
– Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Elisabeth Stuck

CHARISMATIKER UND PRAGMATIKER IN DER LITERATURVERMITTLUNG

Harold Bloom: Die Kunst der Lektüre. Wie und warum wir lesen sollten. Aus dem amerikanischen Englisch von Angelika Schweikhart. München: Bertelsmann 2000.

Thomas Eicher: Lesesozialisation und Germanistikstudium. Paderborn: mentis 1999.

Die Literaturdidaktik tut gut daran, sich an der Kanon-Debatte, die gegenwärtig in der Wissenschaft¹ und auch in der breiteren Öffentlichkeit ausgiebig diskutiert wird, weiterhin zu beteiligen. Denjenigen, die den Nutzen dieser Auseinandersetzung bezweifeln,² ist entgegenzuhalten, dass Handlungen, die Kanon-Fragen betreffen – wie z.B. zentrale Auswahlentscheidungen und explizite wie implizite Wertungen – ein wichtiger Teil der Tätigkeit jedes (Deutsch)lehrers sind und bleiben werden.

Werden didaktischen Überlegungen und Fragen der Vermittlung aus der Kanon-Debatte bewusst ausgeschlossen, kann dies in einen Modus der Verkündung münden, die von einer einzelnen Persönlichkeit mit Charisma ausgeht. Dieses Problem soll aufgerollt werden an den Grundsatzüberlegungen³ von Harold Blooms jüngstem Buch „Die Kunst der Lektüre. Wie und warum wir lesen sollten“. In „The Western Canon“ hatte sich Bloom mit Fragen des materialen Kanons beschäftigt und festgehalten, was seines Erachtens zu einem Kanon gehört. In „Die Kunst der Lektüre“ steht nun mehr das Wie des Umgangs damit im Vordergrund.

Bloom schließt nicht alle Vermittlungstätigkeiten für den Umgang mit Literatur aus, aber er beschränkt diese Vermittlung auf die Ratschläge einiger Gelehrten-Persönlichkeiten, die er als kompetente fachliche Autoritäten anerkennt. In dieser Vorstellung von einer Anleitung zum Lesen durch einen einzelnen Ratgeber lokalisiert Bloom denn auch sein eigenes Buch, das mit einem selbstbewussten Vermittlungsanspruch verbunden wird: „Dieses Buch lehrt, wie man lesen soll und warum“ (S. 13). Trotz anfänglichem Versprechen, in diesem Buch keine Polemik betreiben zu wollen, spickt Bloom seine fünf ‚Prinzipien zur Erneuerung des Lesens‘ mit – aus anderen Publikationen zur Genüge bekannten – Rundumschlägen gegen ihm

1 Ein Referenzwerk, der DFG-Symposien-Band zu Kanon-Fragen, enthält keinerlei literaturdidaktisch orientierten Beiträge. (Kanon Macht Kultur. Theoretische, historische und soziale Aspekte ästhetischer Kanonbildungen“, hg. v. Renate von Heydebrand, Stuttgart; Weimar 1998 (=Germanistische-Symposien-Berichtsbände; 19)).

2 „Wer sich auf Kanondiskussionen einlässt, kommt (geistig) darin um.“ Zu diesem Fazit kommt Thomas Lange in seinen Anmerkungen zum neuen hessischen Rahmenlehrplan ‚Deutsch für die gymnasiale Oberstufe, mit dem Titel „Goldmund und Currywurst“, in: Der Deutschunterricht 52 (2000) 1, S. 75ff.

3 Im Vorwort und im Prolog: Warum lesen. Der Hauptteil des Buches, in denen sich Bloom mit Essays zu weltliterarischen Klassikern äußert, wird hier nicht rezensiert.

verpönte akademische Disziplinen und Methoden, die zu einem „Fehllesen“⁴ führen. Doch mit solcher Polemik – wie z.B. einem Frontalangriff auf die ‚Cultural Studies‘ mit „Unsere Gedichte sind durch die Unterwäsche unserer Kultur ersetzt worden“ (S. 18) – wollen wir uns hier nicht weiter aufhalten. Viel wichtiger für die hier angestellten literaturdidaktischen Überlegungen ist Blooms explizite Verlagerung der Beschäftigung mit Literatur auf eine private Ebene des Einzelnen: (1) Auf Seiten der Rezipienten setzt Bloom den „einsamen Leser“ und die Entdeckung des Selbst durch das Lesen ins Zentrum. (2) Auf Seiten der Vermittler verteidigt Bloom das Ideal einer Gelehrten-Persönlichkeit mit Charisma.

Auffällig ist der feierliche Gestus, mit dem Bloom seine Leseprinzipien vorbringt. So lautet das Lesprinzip, das die Ausstrahlung der gelehrten Autorität preist, unter Rückgriff auf ein Zitat von Ralph Waldo Emerson: „Ein Gelehrter ist eine Kerze, die die Liebe und das Begehren aller Menschen erleuchten wird“. Bei aller Distanz gegenüber diesem Ideal und auch gegenüber dem Gestus sei hier am Rande hervorgehoben, dass Bloom selber etwas davon realisiert: Seine Essays zu Klassikern, die den Hauptteil dieses Buches ausmachen⁵, sind von einer tiefen Liebe zu den Texten getragen, deren Ausstrahlung auf zahlreiche Leser nicht ausbleiben wird.

Genau diese Verlagerung der Vermittlung in eine quasi-religiös anmutende Gefolgschaft des Lernenden gegenüber einem ‚Meister‘ führt letztlich aber zum Aus für jede öffentliche Debatte zum Thema ‚Lesen‘: Die Fixierung eines Deutungskanons durch eine einzelne Autorität verhindert eine argumentativ gestützte Diskussion, wie sie in der Literaturwissenschaft und insbesondere in jüngeren literaturdidaktischen Positionserklärungen vorgelegt worden ist.⁶

Unreflektiert beiseite schieben lassen sich viele von Blooms Grundsätzen indes nicht: So wird z.B. Blooms Erneuerung des Lesens durch das Prinzip der „Wiedergewinnung des Ironischen“ auch bei Vertretern einer öffentlich debattierenden Literaturvermittlung vermutlich nicht auf Ablehnung stoßen. Bloom stellt seine Vorstellung vom ‚tiefen Lesen‘ in einen großen anthropologischen Zusammenhang, indem er sich auf einen in der Ästhetik traditionsreichen Ansatz abstützt: Der Leser hat Anteil an der Erfahrung, dass in der Kunst die Grenzen der Zeit aufgehoben sind: „Pragmatisch sind sie [große Autoren wie Shakespeare, Dante, Chaucer, E.S.] ein Segen im wahren jahrwirtschaftlichen Sinn von ‚mehr Leben in einer Zeit ohne Grenzen‘ geworden.“⁷ Für heutige Literaturvermittler mag dies weltfremd und verdächtig

⁴ Vgl. Harold Bloom: Eine Topographie des Fehllesens. Frankfurt a.M. 1997.

⁵ Auf Blooms Interpretationen zu berühmten Klassikern aus der Weltliteratur nimmt diese Besprechung nicht im einzelnen Bezug.

⁶ Vgl. das dem Thema ‚Rhetorik und Argumentation‘ gewidmete Heft von: Der Deutschunterricht 51(1999)5, hg. v. Josef Klein.

⁷ Eine Neuformulierung der Einsicht, dass ästhetische Erfahrung die Aufhebung der Vergänglichkeit erfahrbar mache, ist auch in Ansätzen ganz anderer Provenienz zu verzeichnen, z.B. in einer eben erschienenen (sprach)philosophisch basierten Ästhetik: „Kunst ist Freiheit vom Gesetz der Zeit“ (Fricke, Harald: Gesetz und Freiheit. Eine Philosophie der Kunst. München 2000, S. 220).

schöngestig klingen. Trotz allen Vorbehalten gegenüber Blooms eigenwilligem Konservativismus und gegenüber der Quasi-Religiosität einiger seiner Maximen, stellen sich hier der Literaturdidaktik wichtige Fragen wie: Lässt sich diese anthropologische Dimension von Literatur im Literaturunterricht als Erfahrung vermitteln? Lässt sich Blooms ‚tiefes Lesen‘ vereinbaren mit institutionellen Rahmenbedingungen wie z.B. der curricularen Einbindung von Literaturunterricht in der Schule? Gibt es Wege der Vermittlung, die Alternativen zu dem Bloom'schen Ratgeber eines charismatischen Gelehrten an einen einsamen Leser bieten?

Eine ganz andere Position bezüglich Vermittlung von Literatur nimmt Thomas Eicher in seiner jüngsten Publikation ein. Es handelt sich um einen Versuch, Kanon-Fragen mit dem Postulat der „Lese(r)förderung an Hochschulen“ zu verknüpfen. Dass die Verwendung dieses Begriffs für einen universitären Kontext nicht unproblematisch ist, zeigt Eicher anhand der Begriffsgeschichte auf: Unter ‚Lese(r)förderung‘ verstand man in den 70er Jahren speziellen Unterricht bei Leseschwächen. Seit diesen Anfängern der Lese(r)förderung in einem sonderpädagogischen Kontext wurde das Konzept weiterentwickelt: Die Arbeit von der Lese(r)förderung verpflichteten Institutionen (z.B. die Stiftung Lesen) und zahlreiche didaktische Ansätze für eine Lese(r)förderung an den Schulen belegen diese Erweiterung.⁸

Ausgangspunkt seiner Begründung dafür, dass Lese(r)förderung an Hochschulen notwendig erscheint, ist für Eicher seine Studie zu den Lektüre-Voraussetzungen von Studienanfängern im Literaturstudium, die an der Ruhr-Universität Bochum und an der Universität Dortmund durchgeführt wurde.⁹ Die Befragung erfasste Daten (1) zur Person (Geschlecht, Alter, Ausbildung, Bildungsabschlüsse der Eltern u.ä. (2) zum Studierverhalten; (3) zum Lektüreverhalten (Zeitbudget; Lesestoffe); (4) zum Literaturbegriff; (5) zu Lektürepräferenzen. Aus diesen nicht nur für Lehrende im Bereich Literaturwissenschaft aufschlussreichen Ergebnissen sei an dieser Stelle ein Befund aus dem Leseverhalten herausgegriffen, der – gerade nach obiger Besprechung von Blooms Ansätzen – beachtenswert ist: „Gelesen wird nach meinen Zahlen gern in der Hoffnung auf bildungsrelevante Gratifikationen im Rahmen der Ausbildungssituation, nicht aber in der Auseinandersetzung mit der eigenen Person“. (S. 104) Eicher interpretiert diese Ergebnisse dahin gehend, dass bei Studienanfängern eine Spaltung von interessegeleiteter und erwartungsbezogener Lektüre vorliegt.

Diese Diskrepanz beurteilt er als wenig förderlich für die Leselust der Studierenden, die in ihrer späteren beruflichen Tätigkeit Lesekompetenzen an Schüler vermitteln sollen. Dieser Spaltung will Eicher entgegenwirken. Als grundsätzliche Zwischenfrage sei hier nur kurz eingeschoben, ob diese Spannung, die jede Vermittlungstä-

⁸ Einen ausgezeichneten Einblick in diese Entwicklung geben die der Lese(r)förderung gewidmeten Kapitel in: Handbuch Lesen. Im Auftrag der Stiftung Lesen und der Deutschen Literaturkonferenz hg. v. Bodo Franzmann et al., unter Mitarbeit v. Georg Jäger et al. München 1999.

⁹ Dieselben Daten sind schon publiziert worden: Eicher, Thomas: LeseNotStand? Daten zum Leseverhalten von Studienanfängern der Germanistik. Dortmund 1996 (=Schriftenreihe der Universität Dortmund; 39).

tigkeit an einer Institution prägt, überhaupt aufgehoben werden kann und soll.

Eine Möglichkeit zur Behebung dieser Spaltung zwischen Interesse und Erwartung sieht Eicher in der Verknüpfung der zwei Tätigkeiten ‚Bücher machen und Bücher lesen‘ in der Form von Projekt-Arbeit.¹⁰ Dem Ansatz, im Studium mit Projekten zu arbeiten, liegt die allgemeindidaktische Idee zu Grunde, „Schlüsselkompetenzen“ auszubilden. Im Realitätsanspruch folgt Eicher dem von Christine Garbe vertretenen Konzept von ‚Handlungsorientierung‘¹¹, d.h.: ein ‚Projekt‘ ist immer auf die Realität des öffentlichen literarischen Lebens ausgerichtet; Simulationen der pragmatischen Dimension von Literatur in einem Projekt lehnt Eicher ab.

Im hochschuldidaktischen zweiten Teil dieses Buches stellt Eicher zwei der Buch-Projekte vor, die er mit Studierenden durchgeführt hat.¹²

Mit dem erklärten Ziel, für die Studierenden das Lesen „attraktiver“ zu machen, hat Eicher z.B. das Projekt einer Anthologie mit Texten des österreichischen Autors Alexander Lernet-Holenia lanciert. Dieses Projekt hatte gemäß Evaluationsberichten der an diesem Projekt mitarbeitenden Studierenden eine hohe motivationale Wirkung: Gelesen haben die Studierenden jedenfalls mehr als in andern Veranstaltungen. Doch die Wahl eines sehr umstrittenen Autors – Karl Kraus’ wortspielende Etikettierung „Sterilke“ ist eines der deutlichsten Verdikte über Lernet-Holenia – wirft Probleme auf: Will man diesen Autor wirklich differenziert beurteilen und aus dem recht voluminösen Gesamtwerk Texte für eine Anthologie auswählen, ist dies schwerlich realisierbar in einem zeitlich knapp bemessenen Seminarprogramm, wie dies in diesem Fall geschehen musste.

Die konsequente Durchführung, in der die Studierenden an einer solchen Buchproduktion von A bis Z partizipieren, erwies sich als aufwändig und anspruchsvoll. Eicher macht denn den Lesern diesbezüglich auch keine Illusionen, sondern er verweist freimütig auf die zu optimierenden Aspekte der realisierten Projekte: So war die Hauptarbeit an der Vorbereitung der Buchpublikation aus zeitlichen und organisatorischen Gründen dann doch vom Seminarleiter selbst zu leisten.

Eichers Projekt-Ansatz, der auf eine reale Partizipation studentischer Forschung am öffentlichen literarischen Leben zielt, hat grundsätzlich ein viel versprechendes

¹⁰ Eicher hat in mehreren anderen Publikationen diesen Grundsatz vorgestellt und entsprechende Projekte aus der eigenen Lehre vorgestellt, z.B.: Bücher machen, Bücher lesen. Hg. v. Thomas Eicher. Oberhausen 1998 (=Lesen und Medien; 3).

¹¹ Garbe, Christine: Einsame Lektüre oder Kommunikation? Zwei kontroverse Leitvorstellungen zu kindlichen Lektüreprozessen. In: Zwischen Leseanimation und literarischer Sozialisation, Konzepte der Lese(r)förderung. Hg. v. Thomas Eicher. In Zusammenarbeit mit Peter Conrady und Gerhard Rademacher. Oberhausen 1997, S. 37-54.

¹² Die in diesen zwei Projekten entstandenen Bücher sind mittlerweile publiziert. Zum Projekt ‚Traumtexte‘: Nur Geträumt. Traumtexte der deutschsprachigen Literatur seit der Aufklärung. Hg. v. Thomas Eicher et al. Bochum 1997 (=studienPROJEKTE – PROJEKTstudien). – Zum Projekt ‚Alexander Lernet-Holenia‘: Im Zwischenreich des Alexander Lernet-Holenia: Lesebuch und „Nachgeholte Kritik“. Hg. v. Thomas Eicher. Oberhausen 2000 (= Übergänge – Grenzfälle; 3).

hochschuldidaktisches Potenzial, zumal hier versucht wird, Kanonfragen unter Berücksichtigung von institutionellen Aspekten des Literaturbetriebs anzugehen. Eichers Einbindung von Kanonfragen in eine pragmatische Dimension zielt hier in eine Richtung, wie sie von Gottlieb Gaiser in seinem Vorschlag zu einer Pragmatik der Literatur theoretisch aufgezeigt worden ist.¹³

Wie Eichers Evaluation dieser Projekt-Erfahrung zeigt, lässt sich die Realisierung eines Buchprojekts schlecht in eine Lehrveranstaltung in traditioneller Seminarform einbinden. Die literaturdidaktische Diskussion über Projekt-Ansätze an Hochschulen wird sich mit Fragestellungen in zwei Richtungen auseinandersetzen müssen: (1) Welche institutionellen Anpassungen (z.B. Studienordnung; Regelung der Leistungsnachweise etc.) sind nötig, um den Literaturstudierenden eine komplette Partizipation an einem Projekt zu ermöglichen? (2) Welche Anpassungen sind auf der Ebene der Projekte nötig, um die Projekt-Arbeit als Studiengelegenheit so einzurichten, dass sich sowohl die praktische Erfahrung als auch der theoretische Erkenntnisgewinn auf hohem Niveau abspielen können? Zur Verringerung des Aufwands böten sich ggf. andere Publikationsplattformen für die ‚Produkte‘ aus einem solchen Seminar an, wie z.B. inneruniversitäre Publikationsorgane oder auch Internetpublikationen.

Eichers Projektbericht weist implizit in eine hochschuldidaktische Richtung, die hier abschließend explizit formuliert werden soll: Wünschenswert wäre in jedem Literaturstudium (insbesondere für Lehramtskandidaten) ein Modul, das sich mit Kanon-Fragen, Handlungen der Wertung und der Auswahl von Literatur theoretisch und praktisch beschäftigt. Die Realisierung eines solchen Kanon-Moduls ist durchaus in Form eines Projekts denkbar, in dem die Studierenden ‚Bücher lesen und Bücher machen‘, wie das Eicher vorschlägt. Ebenso gut denkbar ist indes auch ein Konzept, das gewisse Teile des öffentlichen literarischen Lebens simuliert, ohne dass immer den vollen Ansprüchen der Wirklichkeit Genüge getan werden muss. Die von Eicher vertretene Projekt-Idee hätte eine höhere Umsetzungschance, wenn das zu Grunde liegende Handlungskonzept folgendermaßen erweitert würde: Versteht man literaturdidaktische Lehrveranstaltung unter anderem als einen ‚der Lebenspraxis beigeordneten Simulationsraum‘¹⁴, dann sollten projektähnlich konzipierte Veranstaltungen die pragmatische Dimension von Literatur teilweise auch simulieren.

Anschrift der Verfasserin: *Dr. Elisabeth Stuck, Departement für Germanistik, Neue deutsche Literatur, Université Miséricorde, CH-1700 Freiburg/Schweiz; elisabeth.stuck@unifr.ch.*

¹³ Vgl. Gaiser, Gottlieb: Literaturgeschichte und literarische Institutionen. Zu einer Pragmatik der Literatur. Meitingen 1993. Eicher selber bezieht sich nicht auf Gaiser.

¹⁴ Die Formulierung ist angelehnt an eine Aussage Wellershoffs. Dieter Wellershoff: Literatur und Veränderung. Versuche zu einer Metakritik der Literatur. Köln; Berlin 1971, S. S. 22.