

WIEBKE HOHEISEL

DIE CHANCEN DER SCHULE

Ein Antwortversuch auf die Frage
»Was heißt und wozu dient heute literarische Bildung?«

Ein niedersächsischer Abiturient des Jahres 2014 hat im Deutschunterricht der zweijährigen Qualifikationsphase fünf Ganzschriften gelesen und einen Film analysiert¹ – in jedem Fall Kafkas *Verwandlung* als verbindliche Vorgabe für das Zentralabitur, dazu zum Beispiel Goethes *Faust*, Eichendorffs *Marmorbild*, Kehlmanns *Ruhm*, Treichels *Der Verlorene* und Welles filmische Kafka-Adaptation von *Der Prozeß*. Sicherlich kamen weitere ›kanonische‹ Texte in Ausschnitten vor: Romananfänge zum Vergleich traditionellen und modernen Erzählens etwa, Dramenszenen im historischen Längsschnitt, um unterschiedliche Dramenkonzeptionen herauszuarbeiten, dazu eine Handvoll Gedichte und einige Kurzgeschichten, vor allem aus der Nachkriegszeit. Niemand käme auf die Idee, ihm »Belesenheit«² zu attestieren, weder quantitativ noch qualitativ: Da es keinesfalls »viel«³ ist, das er gelesen hat, wäre es zwar umso wichtiger zu prüfen, ob es »das Richtige«⁴ war, das seine Deutschlehrer beziehungsweise das Kultusministerium für ihn ausgewählt haben. Fest steht dabei aber so oder so: Unsere Abiturienten sind heute nicht mehr literarisch gebildet, wenn man literarische Bildung mit »Belesenheit« gleichsetzt. Ein katastrophales Urteil über den Deutschunterricht des Jahres 2014? Nein. Obwohl man es sicher bedauern darf, dass man bei einem Abiturienten – und selbst bei einem Referendar im Fach Deutsch – heute nicht mehr voraussetzen kann, dass er bestimmte kanonische Texte kennt. Seine Reaktion gerade auf ihm unbekannte, ›große‹ und faszinierende Texte der (deutschen) Literatur und sein Umgang mit ihnen sagen jedoch viel über Beschaffenheit und Niveau der literarischen Bildung aus, die er in seinem Deutschunterricht erworben hat. Wenn man ihm etwa Fried-

1 Gleiches gilt natürlich für eine niedersächsische Abiturientin – auf die konsequente Erwähnung auch der weiblichen Form wird im Folgenden aus Gründen der besseren Lesbarkeit verzichtet, sie ist aber stets ebenso gemeint wie die männliche.

2 Jahrbuch der deutschen Schillergesellschaft, hg. v. Wilfried Barner, Christine Lubkoll, Ernst Osterkamp und Ulrich Raulff, Marbach am Neckar, Bd. 57 (2013), S. 375.

3 Ebd.

4 Ebd.

rich Hölderlins »Hälfte des Lebens« vorlegte, so würde er hoffentlich nicht seiner Ratlosigkeit angesichts dieses Textes ganz schnell über einen Klick bei Wikipedia begegnen wollen. Dort erführe er wie 19631 andere ›User‹, die den entsprechenden Artikel im Jahr 2013 aufgerufen haben, im Wesentlichen Folgendes:

Die Strophen weisen 42, [sic!] beziehungsweise 41 Silben auf, d. h. das Gedicht ist symmetrisch aufgebaut, mit dem Bruch genau in der Mitte. Die verwendeten Symbole: Birnbaum – Rosen – Wasser – Mauern – klirrende Fahnen könnten in ihrer Abfolge die Form einer Parabel andeuten, deren Scheitelpunkt in der Mitte des Gedichtes liegt. Die Zäsur zwischen den beiden Strophen, auf die so deutlich hingewiesen wird, ist nach Meinung einiger Autoren für Hölderlin ein Symbol des Erhabenen. Die Verklammerung zwischen den beiden Strophen ergibt sich aus *Wasser* und den darauf folgenden *Weh-Fragen*, schließlich endend mit *Winde*, dem Aushauchen des Lebens. (http://de.wikipedia.org/wiki/H%C3%A4lfte_des_Lebens, aufgerufen am 02. März 2014, 15.32 Uhr)

Für die literarische Bildung unseres Abiturienten wäre viel gewonnen, wenn er merkte, dass diese Internet-Zeilen kaum dazu geeignet sind, seine Ratlosigkeit in Faszination umschlagen zu lassen, wenn er stattdessen oder zumindest ergänzend versuchte, eigene Fragen an Hölderlins Text zu stellen und eigene Antworten zu suchen, sich selbst auf den Text einzulassen – Ähnliches gilt freilich für seinen Umgang mit ›großen‹ Werken der bildenden Kunst, der Musik und des Films. In diesem Sinne: Ja, literarische Bildung aus schulischer Perspektive muss heutzutage mehr verstanden werden »als offener Prozess«, denn »als Resultat« (S. 377). Zwei Thesen zur Verdeutlichung:

1.) Literarische Bildung rückt heute mehr denn je in den Bereich der literarischen Lesekompetenz:

Keinesfalls kann es im Deutschunterricht darum gehen, wie es bis heute manche Lehrwerke spiegeln, sich bei der Auswahl der Unterrichtsziele eng an germanistischen Vorgaben zu orientieren: Ein Durchgang durch literarische Epochen entfällt als Lernziel ebenso wie die Einsicht in epochale Wenden (etwa um 1800 oder 1900). Büchner, Kafka, Fontane, Döblin stehen nicht für literarische Strömungen, ihre Werke wirken unmittelbar auf ihre Leser und entfalten ihr Faszinationspotential – oder sie entfalten es gar nicht. Das gilt auch und erst recht für die Schule und genau deswegen muss sie sich einem strikt induktiven und zugleich textnahen Unterrichtsarrangement verschreiben. Dabei freilich sollten intensiv die Gründe bestimmter ästhetischer Wirkungen untersucht werden. Hier haben fachwissenschaftliche Analyseverfahren und unterschiedliche Interpretationskonzepte ihren funktionalen Ort. Das Sich-Einlassen auf Texte, auf ästhe-

tische Erfahrung, ästhetisches Training in diesem Sinne muss den Kern literarischer Bildung in der Schule ausmachen.

2.) Literarische Bildung impliziert das Aushalten-Können von Nicht-Verstehen:

In einer Welt, in der fast alle Fragen ›mit einem Klick‹ gelöst scheinen und man auf Wissen überall und jederzeit Zugriff hat, weil man keine Bibliothek mehr braucht, sondern nur noch ein Smartphone, in der Verabredungen in Sekundenschnelle getroffen, wieder abgesagt oder um eine halbe Stunde verschoben werden können, in der man sich bei Facebook nur mit Menschen ›freundet‹, die dieselben Jeans und dieselbe Musik › liken‹ wie man selbst, ist eben dieses Aushalten-Können von Nicht-Verstehen nicht mehr nur ein möglichst schnell zu überwindender Status im literarischen Verstehensprozess. Vielmehr kommt ihm ein besonderer Wert an sich zu: Literatur – wie bildende Kunst oder Musik – ist in ihrer ästhetischen Substanz nicht schnell verfügbar und verstehbar, erschließt sich dem Rezipienten in unterschiedlichen Lebensphasen vielleicht auch immer wieder neu. Wer das erfahren hat, der weiß, dass die Fragen, die literarische Texte aufwerfen, niemals durch Wikipedia-Artikel auf wohlfeile Weise beantwortet werden, sondern dass es nötig ist, Zeit und Durchhaltevermögen zu investieren, ihre Sperrigkeit und ihre Fremdheit erst einmal anzunehmen. Nur so wird man herausfinden, warum sie so sperrig und fremd anmuten, und vielleicht einen Schlüssel finden, der genau an diesen Stellen ansetzt. Mit diesem Schlüssel kann man sie dann zwar besser, womöglich aber doch nie ganz verstehen. Idealerweise erreicht man über diese Akzeptanz des (zunächst) Fremden so nicht nur literarische Lesekompetenz an sich, sondern darüber hinaus auch die Bewusstheit eines solchen Lernprozesses.

Erklärt ist damit noch nicht, was einem Abiturienten, der nach seinem Deutschunterricht womöglich nie wieder ›gezwungen‹ wird, sich mit Literatur auseinanderzusetzen, diese Art der literarischen Bildung ›nützt‹. Natürlich muss er als Bankangestellter, als Manager einer großen Firma, als Rechtsanwaltsfachgehilfe oder als Professor für Physik orthografisch korrekt und stilistisch sicher formulieren sowie pragmatische Texte kritisch lesen können. Die sich darauf beziehenden Kompetenzbereiche des Deutschunterrichts: »Sprechen und Zuhören«, »Schreiben« und »Sprache und Sprachgebrauch untersuchen« bedürfen denn auch kaum einer Legitimation. Aber wozu literarische Bildung? Auch dazu seien zwei Thesen zur Diskussion gestellt:

3.) Literarische Bildung dient auch heute noch dazu, nachhaltigen, tiefen Genuss zu verschaffen und wertzuschätzen:

Jemand, der in der Lage ist, sich auf einen Text einzulassen, der wird ihn besser verstehen und kann ihn daher auch nachhaltiger, tiefer und vielschichtiger

ger genießen – und das mag ihn zu etwas befähigen, das heute nicht mehr vielen Menschen möglich ist: Er kann sich abends für drei Stunden mit einem Roman in seinen Lieblingssessel setzen, einfach nur lesen und aus diesem Erlebnis eine tiefe Befriedigung ziehen. In einer Welt, in der man es schwer aushalten kann, einmal nicht erreichbar zu sein, und sich kaum länger als ein paar Minuten auf eine Tätigkeit konzentrieren kann, ohne dass eine Mail beantwortet werden will oder das Handy klingelt, ist die Fähigkeit, Literatur als Kunst genießen zu können, nicht mehr selbstverständlich. Aber sie kann dazu beitragen, dass sich nicht immer mehr Menschen rastlos und leer fühlen.

4.) Literarische Bildung dient besonders heute dazu, Alternativen aufzuzeigen:

Gerade für die Generation Web 2.0: immer online, immer verlinkt mit der Net-Community und damit mit dem Diktat, was ›in‹ und was kurze Zeit später wieder ›out‹ ist. Für sie ist das Angebot literarischer Bildung wichtiger als je zuvor, lebt sie doch in einer Welt, in der alle grundlegenden ethischen Fragestellungen schon beantwortet scheinen und deswegen oft gar nicht mehr gestellt werden. Doch unsere Gesellschaft ist nur scheinbar so offen und liberal, wie sie sich gerne gibt: Akzeptiert sie nicht – gekennzeichnet durch die Abwesenheit jeder Utopie – im Grunde den kapitalistischen Wettbewerb als einzige kommunikative Spielform? Wo sonst als in der Literatur begegnet den Jugendlichen eine so entgrenzte und grenzüberschreitende Welt des Möglichen, die einlädt zum Probehandeln, wo das intensive, faszinierende Angebot, sich im »Simulationsraum Literatur« (Dieter Wellershoff) auf Fremdes, ja Befremdliches einzulassen, aber auch, sich selbst in Frage zu stellen und so die Literatur als ein Speichermedium für psychologische und philosophische Fragestellungen zu nutzen? Wo erfahren sie die notwendige Einübung in Empathie, wenn sie die Identifikationsangebote literarischer Figuren annehmen oder aber sich mit ihnen kritisch auseinandersetzen? Wo können sie so eindrücklich zu der Erkenntnis gelangen, Vorgegebenes als Gemachtes zu betrachten, und dadurch zur Umsetzung von Handlungsalternativen ermutigt werden? Kurzum: wo sonst als in der Literatur findet sich die das Individuum aktivierende Provokation ästhetischer Erfahrung in solcher Intensität? Die kompensatorische Bedeutung literarischer Erfahrungen kann in diesem Sinne nicht hoch genug eingeschätzt werden. Konkret heißt das: Am Ende könnte der Abiturient stehen, der die Faszination der Literatur erfahren und sich ihr geöffnet hat. Er hat an einigen wenigen Stellen eine fremde Welt betreten, aber diese Begegnung sollte ihm wesentlich sein, gerade weil sie ihn nicht für bestimmte Berufe qualifiziert. Aber sie prägt, wenn diese Sozialisation denn gelingt, seine Persönlichkeit.