

"L'enseignement de la littérature"

Autor(en): **Grotzer, Peter**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Monatshefte : Zeitschrift für Politik, Wirtschaft, Kultur**

Band (Jahr): **49 (1969-1970)**

Heft 8

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-162350>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Überzeugungskraft des aus inneren Gründen Richtigen. Was sichtbar wurde, ist etwa dies: Bond zeichnet die menschliche Gesellschaft – hier die Gesellschaft am Hofe der Königin Viktoria – als eine Horde von Raubtieren. Mordlust und Machtgier, Lüsterheit und Perversität jeder Art leben sich in ihr aus. Im letzten Teil, der in einer grauen Unterwelt – Bond nennt sie Himmel – spielt, gipfelt die Darstellung des Kampfes aller gegen alle im grausigen Bild des Kannibalismus. Die Leichen verzehren sich gegenseitig, den Verstümmelten wachsen neue Glieder nach, und endlos mahlt die riesige Knochenmühle fort, durch die jeder jeden treibt und jeder getrieben wird. Einer ist da, der sich verweigert: Prinz Arthur, ein Hippie nahe dem Thron, ein sanfter Prophet der Gewaltlosigkeit. Sein Protest gegen Macht und Autorität bleibt ohne Wirkung. Bond zeigt den tödlichen Kreislauf, die bis zum äussersten getriebene Grausamkeit des Menschengeschlechts. Die abstossende Gewalt seiner Bilder erinnert an mittelalterliche Höllenvisionen; aber es fehlt die Botschaft, die Erlösung verspricht. Prinz Arthur, eindrücklich verkörpert durch Bruno Ganz

(der allerdings hohle oder dünne Stellen in seinem Text nicht zu verdecken vermag), bringt ein im letzten sinnloses Opfer. Bonds düsteres Stück ist eine Metapher der Ausweglosigkeit.

*

Ein junger Kritiker, der sich mit Vehemenz für Bond und besonders auch für Peter Stein, das Regie-Idol der jungen Generation, einsetzt, hat geschrieben, das Schauspielhaus Zürich bedürfe eines neuen Publikums. Nach dem Erlebnis dieser Premiere ist eine Feststellung dieser Art nicht ganz unangebracht; der Weg jedoch, der zu diesem neuen Publikum führt, ist nicht schon gefunden, wenn man das alte schockiert und vergrämt hat. Das Theater, sagt Peter Brook, ist die Arena, wo sich eine lebendige Konfrontation ereignen kann. Ich meine, Bonds «Early Morning» müsste, auch wenn die Zürcher Aufführung verunglückt ist, lebendige Konfrontation eigentlich ermöglichen. Nur – in einem einzigen grossen Sprung ist's nicht zu schaffen.

Lorenzo

«L'ENSEIGNEMENT DE LA LITTÉRATURE»

Zu einer Tagung in Cerisy-la-Salle

Ist es heute noch sinnvoll, der Literatur im höheren Unterricht eine entscheidende Bedeutung beizumessen? Wieso noch Literaturgeschichte? Was lesen, was lehren? Wie lesen, wie unterrichten? Welche Werke haben einen allgemeinen Bildungswert? Was heisst schon Bildung? Beurteilen wir die Literatur nicht stets in bezug auf ein fragwürdiges bürgerlich-moralisierendes Wertsystem, das endgültig dem Untergang geweiht ist? Ist «schöner» Ausdruck nicht meist Lüge, Täuschung, Betrug?

Solche Fragen bildeten den Hintergrund der im Juli von Serge Doubrovsky (New York University) und Tzvetan

Todorov (CNRS, Paris) im Centre Culturel International de Cerisy-la-Salle (Normandie) organisierten Dekade *L'enseignement de la littérature*¹, die als Fortführung der 1966 unter Georges Poulets Leitung durchgeführten Tagung *Les Chemins actuels de la critique* angekündigt worden war². Grosse Namen zierten das Programm: Alain Robbe-Grillet, Maurice de Gandillac (Sorbonne, Paris), Paul Zumthor (Amsterdam), A. J. Greimas (Ecole Pratique des Hautes Etudes [EPHE], Paris), René Girard (University of New York, Buffalo), Gérard Genette (EPHE), Roland Barthes (EPHE), Michael Riffaterre (Columbia University, New York), Jacques Derrida (Ecole Normale Supérieure, Paris), Michel

Deguy (Centre Universitaire de Vincennes, Paris), Jean Cohen (CNRS) u.a.m. Gut ein Drittel der angekündigten Referenten erschien jedoch nicht, und von den übrigen gaben die meisten nur ein Gastspiel von 24 Stunden.

Dass die Frage nach der in Frankreich stets bedeutsamen Rolle der Literatur in der Schule auf grosses Interesse stiess, ist nicht verwunderlich. Ein völlig erstarrtes Erziehungssystem bietet zudem für all jene, die mit der Universität die ganze Gesellschaft umfunktionieren möchten, eine besonders günstige Angriffsfläche.

Stoff, Lehrer, Schüler

Jede Literaturstunde ist ein Abenteuer. Dass auf diesem Gebiet eine ständige Besinnung unerlässlich ist, wissen alle Lehrer, die den Unterrichtsstoff und eine ihnen entsprechende Methode innerhalb gewisser Grenzen selbst auswählen können. In Frankreich gab es dies allerdings nicht, und so wurde die durch die Mairevolution herbeigeführte Reform des Erziehungswesens vielerorts als eine grosse Befreiung empfunden. Die Folge davon ist ein grosser Elan, doch auch Unsicherheit und Verwirrung.

Wirkte der Streit um die Nouvelle Critique vor einigen Jahren noch akademisch, so werden die modernsten Analysen heute bereits im Lycée verwendet. Die jahrzehntelang sakrosankte *explication* einer im Programm genau definierten Gruppe von Textfragmenten wird angefochten: die Auswahl der Texte ist umstritten; man hat eingesehen, dass der Schüler aus einem Textfragment nicht unbedingt herauslesen kann, was der Lehrer aufgrund seiner Kenntnis des ganzen Werks von ihm erwartet.

Junge Dozenten sind offen für alles Neue, bisweilen nurmehr noch für dieses. Die Frage nach dem sozialen und psychologischen Hintergrund einer literarischen Schöpfung wird mehr denn je in die kritische Betrachtung einbezogen; eine moralisierende oder rein ästhetische Würdigung der Dichtung erscheint als letztes Requisit

des Bürgertums. Die Haltung vieler ist positivistisch: man ist auf der Suche nach streng wissenschaftlichen Interpretationsmethoden; vorläufig spricht man viel vom Strukturalismus, der von der Sprachwissenschaft aus über die Verhaltensforschung in die Literaturwissenschaft eingedrungen ist, aber noch wenig bedeutende Resultate gezeitigt hat.

Serge Doubrovsky hatte in *Pourquoi la nouvelle critique* noch geschrieben: «Toute critique n'est déchiffrement que pour se faire affrontement», und wirkte damals revolutionär³. Heute heisst nach ihm Literatur unterrichten den verborgen gebliebenen Sinn eines Werks aufleuchten lassen, und er fragt sich: Wird das allen Menschen gemeinsame Unglück im Sein durch den glücklichen Ausdruck überwunden?

Doubrovsky fordert zudem vom Unterricht, was er selbst praktiziert: es soll ein innerer Zusammenhang hergestellt werden zwischen Lesen und Schreiben; er wird darin unterstützt von Roland Barthes und vielen Tagungsteilnehmern, die die Aufspaltung in Literatur- und Aufsatzunterricht ablehnen.

Jeder Unterricht ereignet sich im Kräftefeld von Stoff – Lehrer – Schüler. Eine Eigenheit des Literaturunterrichts – ich spreche hier aus eigener Erfahrung – besteht darin, dass der Stoff als solcher bei wachsender Durchdringung oft immer mehr an Eigenwert verliert. Lehrer und Schüler erkennen sich im literarischen Werk, das im idealen Fall eine der möglichen Antworten auf verborgene Fragen gibt oder in einer Welt fertiger und vorgefasster Meinungen neue Fragen aufwirft. Eine Literaturstunde ist mehr als eine Besprechung: sie ist Begegnung von Lehrer und Schüler in einer sprachlich und damit menschlich bewältigten Welt.

Die Literatur (alle Literatur?) ist der Ausdruck eines Menschen, der sich die Freiheit herausnimmt, mit seiner Umgebung, mit sich selbst nicht einverstanden zu sein (Doubrovsky). Wer schreibt, will durch die Sprache begreifen. In der authentischen Dichtung, der durch ein Sub-

jekt zum Bewusstsein gelangten und so der Alltäglichkeit entwachsenen Sprache, geht es um mehr als um schöne Formeln oder intelligente Spielereien: es gilt, den gesamten menschlichen Erfahrungsbereich zu umfassen, durchsichtig zu machen.

Ein «Text» entsteht also im Zusammenspiel von Sprache und persönlicher Erfahrung. Im Umgang mit Texten, beim Auffinden der darin verborgenen rhetorischen Formen und Strukturen soll die jedem Menschen eigene Fähigkeit erwachen, sich selbst zu prüfen und zu finden (Roland Barthes). Literatur ist vielleicht die höchste Form der Erkenntnis.

Wer das einsieht, braucht beim Versuch, junge Menschen in die Welt der Dichtung einzuführen, nicht jenes schlechte Gewissen zu haben, von dem manche Teilnehmer in Cerisy geplagt zu werden schienen.

Stets bleibt eine grosse Unbekannte: die Schüler, deren Ansichten heute in ständigem Wandel begriffen sind. Hier werden an die Lehrerpersönlichkeit Anforderungen der schöpferischen Beweglichkeit gestellt, die vom Laien kaum erahnt werden können. Dazu muss mit der Lektüre zugleich das Interesse für die nicht unmittelbar verwertbare geistige Leistung geweckt werden.

Der Text: Dokument oder Monument?

Texte sind der Gegenstand des Literaturunterrichtes; eine Auseinandersetzung, eine Einsicht, ein neues Welt- und Selbstverständnis sollte die Frucht sein. Jeder Text, bemerkte Michael Riffaterre, bezieht den Leser in ein Spiel ein, dem wir uns nicht mit wissenschaftlichen, das heisst äusserlichen Kategorien entziehen dürfen. Den Text erklären heisst zeigen, welche Wirkung er auf heutige «neutrale» Leser ausübt. Von ihren Reaktionen aus untersucht Riffaterre die stilistische Eigenart einer dichterischen Aussage, ohne Bezug zu nehmen auf die äussere Wirklichkeit.

Die in Cerisy leider nicht vertretene, doch zahlenmässig wohl überwiegende Schar der Historiker sieht im Text ein

geistesgeschichtliches Dokument. Hat die vielgeschmähte Literaturgeschichte gleichwohl einen Sinn?

Hier drängt sich ein Hinweis auf eine Publikation von Hans Robert Jauss auf: *Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft*⁴. Es ergeben sich Parallelen zu dem, was in Cerisy skizziert wurde. Ähnlich wie die französischen Strukturalisten geht Jauss von den russischen Formalisten der zwanziger Jahre aus, für welche die Literatur «zum Mittel [wurde], den Automatismus der alltäglichen Wahrnehmung durch «Verfremdung» zu zerstören». Und Jauss fährt weiter: «Daraus folgt, dass die Rezeption der Kunst auch nicht mehr im naiven Genuss des Schönen bestehen kann, sondern die Unterscheidung der Form und das Erkennen des Verfahrens erfordert. So erscheint der Wahrnehmungsprozess in der Kunst als Selbstzweck, die *Spürbarkeit der Form* als ihr spezifisches Merkmal und die *Aufdeckung* des Verfahrens als Prinzip einer Theorie, die im bewussten Verzicht auf historische Erkenntnis die Kunstkritik zu einer rationalen Methode gemacht und dabei Leistungen von bleibendem wissenschaftlichen Rang hervorgebracht hat.» Daneben stellt er die marxistische Ansicht: «Wenn die gesellschaftliche Bestimmung des Menschen seine Natur ist, muss auch aus den vergangenen Akten literarischer Selbstbezeugung ein volles Bild der geschichtlich durchlebten Widersprüche der Menschheit erstehen. [...] Dichtung bewegt sich in der Richtung auf ein Vernehmen. Daher erzeugt sich in ihr die angesprochene Gesellschaft: Stil ist ihr Gesetz – durch die Kenntnis des Stiles kann auch die Adresse der Dichtung entziffert werden» (Werner Krauss).

Jauss will die formalistische und die marxistische Literaturtheorie überwinden und schlägt eine «Rezeptions- und Wirkungsästhetik» vor. Nach ihm ist das Kunstwerk «kein Monument, das monologisch sein zeitloses Wesen offenbart»; es kann vom «Erwartungshorizont» her in seiner Geschichtlichkeit begriffen werden. Die Rekonstruktion des Erwartungs-

horizontes dürfte zwar mehr Aufwand erfordern als die Analyse des Kunstwerks selbst. Lässt sich der «Kunstcharakter [eines] Werkes an der Art und dem Grad seiner Wirkung auf ein vorausgesetztes Publikum [...] bestimmen»?

Dass man einen Text besser versteht, wenn man die Frage verstanden hat, auf die er Antwort ist, scheint einleuchtend. Jauss sieht in der Tradition der Kunst ein dialogisches Verhältnis des Gegenwärtigen zum Vergangenen, «dem zufolge das vergangene Werk erst antworten und uns <etwas sagen> kann, wenn der gegenwärtige Betrachter die Frage gestellt hat, die es aus seiner Abgeschlossenheit zurückholt».

Bei einer solchen Betrachtung ergeben sich gewisse literarische Reihen, das heisst eine «ereignishafte Geschichte der Literatur», die sich von einer rein chronologischen Aufreihung unterscheidet, indem das «formgeschichtlich bedeutsame Werk mit den historisch versunkenen, konventionellen Stücken der Gattung konfrontiert» und im Verhältnis zu seiner literarischen Umgebung betrachtet wird.

Würde Gérard Genettes Ausspruch «La littérature n'est pas un document, mais un monument» wörtlich ins Deutsche übersetzt, so gäbe es demnach viele Missverständnisse, denn man dächte sofort an die klassische Literatur. Die von ihm postulierte Formen- oder Systemgeschichte wirkt im deutschen Raum weniger originell als in Frankreich. Sicher ist eine Geschichte des Reims, der Versform, der Metapher, der Technik der Beschreibung notwendig, sicher gibt es innerhalb der Theorie eine Entwicklung: doch all dies lehrt uns nicht das, wozu Genette eine angeborene Begabung hat: das richtige Lesen.

Was bei Gérard Genette und bei Hans Robert Jauss völlig fehlt, ist die Betrachtung des dichterischen Bewusstseins, das sich für diese oder jene Form der Aussage entscheidet.

Literaturunterricht und Ideologie

A.J.Greimas, dem wir eine hochinteressante *Sémantique structurale* verdanken⁵ –

seine Methode fand unter anderem in zwei Referaten des diesjährigen Bernanos-Kolloquiums ihren Niederschlag –, sieht im Literaturunterricht vorwiegend die Vermittlung ausgewählter Inhalte, wobei in Cerisy natürlich sofort nach der solcher Wahl zugrunde liegenden Ideologie gefragt wurde.

Tatsächlich kann der Lehrer die Finalität seines Unterrichts völlig verschleiern. Es genügt, gewisse kritische Methoden anzuwenden, die sich für bestimmte Werke, die man ihres ideologischen Inhaltes wegen zu vermitteln oder zu zerstören wünscht, besonders eignen. Der Literaturunterricht kann ein politisches Instrument in der Hand des Lehrers sein; die gegenwärtigen Bestrebungen der Revolutionäre prägen bereits die «Generation nach 68», die in vielem wesentlich anders denkt als ihre Väter.

Wieso jedoch ein solches Ziel auf dem heute doch ziemlich mühsam gewordenen Weg über die Literatur erreichen (Jean Alter, Case Western University, Cleveland)? Politisches Ideengut kann über Fernsehen und Film viel leichter und direkter vermittelt werden. Ziel des Literaturunterrichtes bleibt die Bildung des Geistes: in einer Welt ohne Modelle und ohne allgemein anerkannte geistige Werte soll sich der junge Leser in all den Vieldeutigkeiten des Lebens zurechtfinden lernen, um in vollem Bewusstsein seinen eigenen Weg auszuwählen.

Zusammenfassung

Tzvetan Todorov, der zum Thema «Littérature et sciences humaines» hätte sprechen sollen, fasste die Problematik des Literaturunterrichts unter den Fragen Wieso? Was? Wie? zusammen.

Wieso Literatur unterrichten? Die Frage wird zumeist von jenen gestellt, die sich über Programm und Methode im unklaren sind. Der Antworten gibt es viele: um das kulturelle Bewusstsein zu wecken, um einen ideologischen Wandel zu verhindern oder zu beschleunigen, um zur

Selbsterkenntnis zu führen oder zur schöpferischen Leistung. Dass die Literatur weiterhin einen wesentlichen Beitrag zur Bildung und zum Verständnis des Menschen in der Gesellschaft leistet, wurde von niemandem ernstlich bezweifelt.

Was soll gelesen werden? Hier war völlige Uneinigkeit, und das ist in Frankreich ein Fortschritt, denn nur so werden Experimente gewagt und damit neue Texte für den Unterricht erschlossen.

Über das *Wie?* wurde viel gesprochen. Den Lehrer selbst interessiert oft das innere Verständnis des Werks, doch lassen sich die Strukturen und der ideologische Gehalt leichter vermitteln. Allgemein wird die Ausrichtung auf das spezifisch Literarische eines Werkes verlangt; den subjektiven Analysen wird mit grosser Skepsis begegnet, obwohl gerade hier die Einheit von Lesen und Schreiben in gelungenster Form zustandekommt. Überall anerkennt man den Symbolcharakter des Kunstwerks, doch wird zugleich die psychologische und soziologische Erhellung gefordert, was eigentlich nicht ganz logisch ist.

*

Wurden vor drei Jahren unter Georges Poulets straffer Leitung auf höchstem Ni-

veau die vielfältigen Bezüge zwischen Dichter, Leser und Werk analysiert, so traf man sich diesmal zu einer offenen Gesprächsrunde. Wohlvorbereitete Spezialisten aus dem Ausland wurden genötigt, ihr Referat in zwanzig Minuten zusammenzufassen, auf dass andere, die weniger kompetent waren, eine Stunde diskutieren konnten! Ohne Erklärung wurde der Kongress mit einem Tag Verspätung eröffnet. Wer bis zum Schluss ausharrte – es war trotz allen Unzulänglichkeiten die überwiegende Mehrzahl der weit über hundert Teilnehmer – konnte sehen, dass die Nonchalance, mit welcher der Kongress «geleitet» wurde, auch grosse Vorteile mit sich brachte: Improvisationen sind anregend, hoffentlich auch für jene, die aus den Diskussionen einen lesbaren Band zusammenstellen wollen.

Peter Grotzer

¹21.–31. Juli 1969. – ²2.–12. September 1966. Textes revues et publiés par les soins de Jean Ricardou. Plon, Paris 1967. Vgl. NZZ, 12. Nov. 1967. Der Band war in zwei Monaten bereits vergriffen. – ³Vgl. Der Streit um die «Nouvelle Critique». – Schweizer Monatshefte, Zürich, September 1967. – ⁴Konstanzer Universitätsreden, hg. von Gerhard Hess. Im Verlag der Druckerei und Verlagsanstalt Konstanz, 1967. – ⁵Collection «Langue et langage», Larousse, Paris 1966.