

Literatur, Lesen und Verstehen
BEHILIL Abdelkader, Université d'Oran

Abstract

La présente réflexion porte sur la littérature, la lecture et la compréhension des textes littéraires allemands chez nos apprenants algériens. Ces derniers manifestent un attachement et un intérêt aux textes qui reflètent leurs problèmes quotidiens.

Le rôle de l'enseignant est déterminant dans le choix de ces textes, car il doit choisir des supports pédagogiques qui correspondent aux attentes de ces apprenants.

Das "Lesen" war immer lange Zeit als eine gleichartige Tätigkeit verstanden, und man hatte immer den *"Wahrnehmungsprozeß des Leseaktes zu erklären versucht."*⁵³

Unter dem Einfluss der Kommunikationstheorie ist die unterschiedliche *"Zweckgerichtetheit"*⁵⁴ des Lesens in verschiedenen Lesesituationen erst von Bedeutung bzw. erkannt worden.

Dies will denn besagen, dass die Funktionalität des Lesens auch erkannt und beschrieben worden, d.h. *"die Tatsache, daß wir Texte in verschiedenen Lesesituationen mit unterschiedlichen Gebrauchsabsichten lesen wollen, müssen oder sollen."*⁵⁵

Speziell bei literarischen Texten handelt es sich eigentlich um Lesegebrauchsabsichten, die meist unter dem Begriff der *"Leseweisen"* zu verstehen sind.

Diese Leseweisen sind immer nach Baurmann/Nündel/Schlotthaus unterschiedlich voneinander so beschrieben:

- das Lesen zur Unterhaltung
- das Lesen aus Informationsbedürfnissen
- das kritische Lesen
- das identifikatorische (auch personale) Lesen.

In diesem Sinne hat die Nündel/Schlotthaus-Untersuchung, die mit verschiedenen berufstätigen Deutschlehrern nach ihren Leseinteressen und Leseabsichten durchgeführt ist, weiterhin bewiesen, dass die älteren Gymnasiallehrer wertvolle Literatur weniger um Schüler-Bedürfnisse geht, finden; während andere jüngere Gymnasiallehrer dagegen sind und finden, dass der Umgang mit literarischen Texten zur besseren Erkenntnis der eigenen Probleme und Lage bestimmt ist.

⁵³ Vgl. Baurmann/Nündel/Schlotthaus 1980, S.8

⁵⁴ Ebenda

⁵⁵ Ebenda

Für viele Deutschlehrer, insbesondere an Gymnasien steht das Lesen in Beruf wie in Freizeit unter unterrichtsbezogenem Aspekt, und geschieht nicht aus Unterhaltungs- oder Erkenntnisinteresse.

Es ist daher zu notieren, dass man schulisches und außerschulisches Lesen unterscheidet

Das schulische Lesen

Das schulische Lesen ist methodisch und planvoll aufgebaut und findet unter den institutionellen Bedingungen der Schule statt, ist aber auch "*verpflichtend und Zeit- sowie ortsgebunden.*"⁵⁶

Man stellt hier fest, dass dem individuellen Lesen wenig Raum gegeben wird und dieses Lesen findet in einer Klasse statt.

Diese "*Leseerfahrungen sind in der Schule zu veröffentlichen und werden häufig bewertet.*"⁵⁷

Dieses Lesen gilt als "ein Bündel von Anweisungen für den Schüler, wie er sich Texten gegenüber verhalten soll" (Kügler 1978, S.43 nach Baurmann/Nündel/Schlotthaus S.9)

Das außerschulische Lesen

Demgegenüber findet man das offene außerschulische Lesen, das auch von Rupp "*wildes Lesen*"⁵⁸ bezeichnet ist und es ist das wenig planvoll und reichlich ungezielt und ohne Respekt vor der "Autorität" der Texte.

Dieses Lesen ist aber weder von Mitstudenten noch von Lehrer bewertet, denn es findet selbstverständlich außerhalb der Bedingungen der Schule statt und es ist weder von Ort noch von Zeit gebunden.

Für die Lektüre der Lerner wäre dann die Auswahl von literarischen Texten maßgeblich und man soll dabei das Ziel des Literaturunterrichts beachten, das

nicht nur die Kenntnis literarischer Meisterwerke, sondern auch die Ausbildung der Fähigkeit ansehen soll. Diese Beschäftigung mit solchen Texten wird den Lernern ermöglichen, mit ihren eigenen Problemen fertig zu werden, damit sie sich als gesellschaftliches Wesen der Situation angemessen richtig handeln werden.

Man konstatiert also, dass beim Lesen fremdsprachlicher Texte Leseprobleme wachsen, die durch eine "*eine Distanz - sprachlicher Art - der Lesewelt zur dargestellten Welt*"⁵⁹ herbeigeführt sind, und der Text bleibt außerdem wegen seiner denotativen Wortbedeutung unverstanden.

⁵⁶ Vgl. Baurmann/Nündel/Schlotthaus 1980, S.9

⁵⁷ Ebenda

⁵⁸ Vgl. Barbara Rupp, in: Müller-Michael 1978

⁵⁹ Vgl. Jürgen Donnerstag 1989, S.48

Der Text lässt sich darüber hinaus auch auf konnotativen Elementen aufbauen, die eigentlich mit soziokulturellen Codes verbunden sind.

Diese spezifischen Codes *"bilden das eigentliche Problem beim Verstehen der fremden Literatur."*⁶⁰

Davon ausgehend sollen unsere Überlegungen darauf gelenkt werden, dass man eigene kulturelle Codes schafft, die in poetischer Art dargeboten werden und die aus der eigenen Umgebung entstehen.

Denn bei dieser Realisierung wird eine interpretatorische Seite des Rezeptionsprozesses erleichtert und dabei werden auch *"Verstehensspielräume"*⁶¹ geboten.

Literatur, Lesen und Verstehen

Da Rezeption, Leser und Leseerfahrung gegenwärtige Begriffe in der Literaturwissenschaft und in der Literaturdidaktik geworden sind, gehört es zum guten Ton, dass hier einiges darüber gesprochen wird, damit die Beziehung Literatur, Lesen und Verstehen zur Sprache kommen kann.

Unter den Aufgaben der Literatur sind eben fremdsprachliche Leseerfahrungen zu entwickeln und Einblicke in die Literatur des fremden Sprachraumes zu vermitteln.

Dies kann verwirklicht werden, nur wenn der Lerner (in diesem Fall auch Leser) Leseerfahrungen machen kann, die auch mit angemessenem Verstehen fremdsprachiger Texte begleitet werden.

Es versteht also dann, dass die Begegnung zwischen Text und Leser eine besondere Fähigkeit der Lerner voraussetzt. Diese Fähigkeit erklärt sich durch den Prozess des Verstehens, der auch eine *"gesamte" Person (des Lesers)* verlangt, mit anderen Worten: die sogenannte Fähigkeit verlangt die Gesamtheit der Persönlichkeit des Lesers.

Dieses Verstehen ist aber auch die Subjektivität – insbesondere bei der Rezeption-, die die individuellen Vorstellungen und die eigenen Erfahrungen charakterisiert.

Es werden dann die persönlichen Erwartungen und Vorurteile des Lesers dem Text gegenüber vorkommen.

Es ist dann so zu denken, dass man die Rolle des Lesers im Rezeption- und Verstehensprozess bestimmt und methodische Verfahren entwickelt, um all das obenerwähnte herausfordern zu können bzw. zu überwinden.

Bei der Vermittlung der fremdsprachlichen Literatur *"schwankt" man zwischen "den subjektiven Textbedeutungen der Schüler und den objektiven Gegebenheiten des Textes [...]* Diese beiden Momente gibt es, aufeinander zu beziehen und daraus ein

⁶⁰ Ebenda

⁶¹ Vgl. Baurmann/Nündel/Schlotthaus 1980, S.5

Verfahren zu entwickeln, das dem Schüler erlaubt, über eine spontane Sinnbildung hinaus weiterführende Leseerfahrungen zu machen, um zu differenzieren Gesamtverständnis eines Textes zu gelangen."⁶²

Es ist nach empirischen Erfahrungen festzustellen, dass unsere Lerner im Literaturunterricht das allerschönste Erlebnis beim Lesen einiger literarischen Texte völlig aufgehen, d.h. *"sich mit Figuren nach Belieben zu identifizieren oder sich über sie zu empören, sich in den Schauplatz hineinzudenken, den Text mit eigenem Leben zu füllen"*⁶³

Dies geschieht vor allem bei einigen Volksliedern wie "Lebewohl", "Liebesprobe" u.a. und sogar auch bei dem Drama "der Besuch der alten Dame" von Friedrich Dürrenmatt.

Diese Identifikation und Eintauchen in einer Geschichte hält Gerhard Falschlehner für wichtig und begründet:

Die Identifikation mit einer literarischen Figur oder das Eintauchen in einer Geschichte ist für das Leseerlebnis eines jungen Menschen enorm wichtig.

*Das "evasorische Lesen", also Lesen als Flucht aus der Realität in die Scheinwelt einer Geschichte, ist die Hauptmotivation zum Lesen überhaupt- in jeder Altersgruppe vom Kleinkind bis zum Erwachsenen.*⁶⁴

Es ist dann bei der Textauswahl zu beachten, welche literarische Texte oder Geschichten, in denen die Lerner Haut und Haar aufgehen können, und ihnen Lust am Leben geben, denn solche literarische Texte sind von den jugendlichen Lernern als eine schlichte, einfache und manchmal tröstliche Traumwelt betrachtet. *"Warum sollen wir diese Option im Unterricht nicht nützen?"*⁶⁵

Parallel wird dieses Lesen im Literaturunterricht mit einem "freien" Interpretieren gepaart, und den Lernern die Chance geben, ihre Ideen, ihre Meinungen und ihre Gedanken zur Sprache zu bringen. Denn *"die Literatur ist niemals eindeutig, sondern immer vieldeutig, sonst ist es nicht , Literatur."*⁶⁶

Darüber hinaus da die Schriftsteller selbst gegen die "eindeutige" Interpretation ihrer Werke sind und darunter Peter Handke mit seiner Forderung *"ich will in der Schule nicht gelesen werden"*⁶⁷, ergibt sich die didaktische Notwendigkeit, dass man nicht nach dem Lesen eines literarischen Textes den Lerner den Hauptgedanken ins Heft diktieren, auch wenn die *"Lehrerseele noch so sehr danach lechzt"*⁶⁸, und in der nächsten Stunde abprüft, sondern die Lerner sollen frei sein, und alles sagen, was sie

⁶² Vgl. Norbert Benz 1990, 30-31ff.

⁶³ Vgl. Gerhard Falschlehner 1996, 61-62ff.

⁶⁴ Vgl. Gerhard Falschlehner 1996, S.62

⁶⁵ Ebenda

⁶⁶ Ebenda, S.72

⁶⁷ Ebenda

⁶⁸ Ebenda

empfinden, denken, finden oder verstehen, sonst wäre es eine "*Diktatur der deutungsfixierten Interpretation*."⁶⁹

Bibliographie:

Baurmann, Jürgen/ Nündel, Ernst/ Schlotthaus, Werner: Textrezeption und Textgebrauch. Praxis Deutsch 41/ 1980, S.4-14

Benz, Norbert: Der Schüler als Leser im fremdsprachlichen Literatur. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik im Gunter Narr Verlag, Tübingen 1990

Donnerstag Jürgen: Rezeptionstheorie und Literaturdidaktik. Literarische Lesestrategien und Rock Lyrics im Englischunterricht. Verlag die Blaue Eule, Essen 1989, Bd.10

Falschlehner, Gerhard: Will uns der Autor sagen? Acht wohlgemeinte Ratschläge zum Umgang mit Texten. ide 4/96, S.61-75

Müller-Michaels, H.: literatur im Alltag und Unterricht. Ansätze zu einer Rezeptionspragmatik. Mit einem Beitrag von Barbara Rupp: Rezeptionshandlungen im FSU, Scriptor, Kronberg 1978

CV

Abdelkader Behilil

E-mail : aekbehilil@yahoo.fr

behililaek@gmail.com

Tel: 0550 715 151

Domaine de recherche : Didactique de la littérature allemande

⁶⁹ Ebenda