

## Ziele literarischer Bildung

Wer verbreitet Literatur? Das folgende Kapitel wirft diese Frage auf und versucht sie aus ihrer historischen wie aus ihrer aktuellen Dimension heraus zu beantworten. Also: Wer verbreitet Literatur? Nun, heute vor allem die Schule. Denn die bürgerliche Familie, die Lesegesellschaften, die Publizistik, deren Herausbildung als Institutionen der literarischen Bildung wir dem Aufklärungsdenken des 18. Jahrhunderts verdanken, fallen entweder überhaupt nicht mehr oder doch sehr viel weniger ins Gewicht. Konsequenterweise spitzt sich die Eingangsfrage auf die Schule zu: Wie kann man mit Hilfe von Texten lernen? Warum ist dies sinnvoll oder gar nötig? Welche Probleme, aber auch welche Bildungsmöglichkeiten, ergeben sich speziell im Bereich der ästhetischen Erziehung, und: wie spiegelt sich dies wider in der heutigen Bildungssituation, z. B. in der Diskussion um neue Bildungspläne?

**A:** Wer verbreitet Literatur?

Die Antwort des folgenden Kapitels lautet: die Institutionen der literarischen Bildung.

**B:** Läßt sich dagegen nicht einwenden: verbreitet wird Literatur über den Buchmarkt? Verleger, Werbung, Buchhändler, Bücherclubs sind doch im Grunde die großen Vertriebsorganisationen für eine Literatur, die längst wie andere Konsumgüter, als Ware hergestellt und gehandelt wird.

**A:** Auf den kommerziellen Vertrieb soll es uns hier gerade nicht ankommen. Verbreitung verstehen wir nicht im Sinne des Verkaufens. Wir ersetzen daher das Wort, um Mißverständnisse auszuschließen, durch die Vokabel »vermitteln«. Vermittler sind keine Händler. Aus dem literarischen Leben ist uns als Vermittler z. B. der Kritiker bekannt. Doch der Kritiker ist nicht unser Mann. Wir sprechen vom Lehrer, oder doch von dem, der es sich zutraut, über Bildung Literatur und über Literatur Bildung zu vermitteln. Urteile über Literatur müssen begründet sein. Wie anders aber lassen sie sich begründen als über eine angemessene Kenntnis des Gegenstands? Auch vom Literaturkritiker erwartet man mit Recht, daß er *Connaissance – Kenner – sei*. Der nicht-professionelle Leser *muß* kein Kenner sein. Aber er bedarf der Kenntnisse, um seine Einstellung zur Literatur selber überprüfen zu können. Und Kenntnisse rechnen wir der Bildung zu.

Wie will man sich sonst z. B. einem Text gegenüber verhalten, der

wie ein Gedicht aussieht, in einem Textband von H. C. Artmann steht und verzweifelte Ähnlichkeit mit Kitsch besitzt?

wenn ich,  
ein mann ohne stern,  
mit meinen puppen erfriere,  
wer schmeißt mir  
eine rose zu?<sup>1</sup>

Wie erschließt sich dieser Text, wenn man nicht wenigstens eine Ahnung vom Dadaismus und von der Wiener Gruppe hat? Oder: wie ist das folgende kurze Gedicht zu verstehen, das Paul Celan geschrieben hat?

Klopf die  
Lichtkeile weg:  
  
das schwimmende Wort  
hat der Dämmer.<sup>2</sup>

Verständlich wird der Text doch nur dem, der gelernt hat, sich auf die Bildersprache der Lyrik einzulassen und der etwas über die Schwierigkeiten des Dichtens heute weiß. Damit machen wir auf Voraussetzungen aufmerksam, Voraussetzungen, ohne die kaum möglich ist, was man ästhetischen Genuß, ästhetisches Vergnügen nennt. »Man sieht nur was man weiß« lautet ein Allgemeinplatz in der Kunstwissenschaft. Gewiß ist das nur zum Teil richtig, denn es gibt auch ein intuitives Sehen, ein Herantasten und allmähliches Vorrücken von der Ahnung zur Einsicht. Dennoch sind Leseerfahrungen und Wissen unverzichtbare Voraussetzungen für eine dem Gegenstand *angemessene* Einstellung und für ein *begründetes* Urteil. Wer glaubt, in schlichter Unmittelbarkeit, sozusagen aus dem Stand der Natur, Poesie genießen zu können, verschafft sich nur allzuoft einen faulen, aber keinen ästhetischen Genuß.

Viele Leser, sind sie nicht gerade Berufsleser – also Kritiker und Literaturwissenschaftler –, werden sich der in Paul Celans Text angelegten Irritation versagen. Sie werden den Bild- und Symbolgehalt des Textes nicht durchschauen und ihn weglegen, ohne sich mit ihm und der in ihm vorgezeichneten Leserrolle auseinanderzusetzen zu haben.

**B:** Woran liegt das?

**A:** Nun, wir behaupten: es liegt daran, daß viele Leser eine andere Erwartungshaltung ausgebildet haben. Sie erwarten von der imaginativen Literatur, daß sie ihnen unterhaltsame Zerstreuung liefert, daß sie ihnen dabei hilft, Lebensprobleme besser zu bewältigen.

<sup>1</sup> Hans Carl Artmann: *verbarium. gedichte*. Olten/Freiburg 1966, S. 87.

<sup>2</sup> Paul Celan: *Lichtzwang*. Frankfurt 1970, S. 42.

**B:** Ist das falsch? Hat die literarische Bildung, die diese Leser in der Schule genossen haben, sie fehlgeleitet?

**A:** Bevor wir auf den Literaturunterricht in der Schule zu sprechen kommen, wollen wir uns über einige Begriffe verständigen. Es geht zunächst um den Begriff der Literatur.

Exkurs über das Wort ›Literatur‹

Das Wort ›Literatur‹ enthält die Bedeutungsspuren einer lehrhaften Herkunft. Im Mittellateinischen, aus dem das Wort im sechzehnten Jahrhundert ins Deutsche übernommen wurde, sagt man ›litteratura‹, um die Fähigkeit zu bezeichnen, mit deren Hilfe man wohlgeformte Texte – und zwar *lateinische* Texte – hervorzubringen lernte; wohlgeformt im Sinne sowohl der Grammatik wie der Rhetorik. Schon hier verbindet sich mit dem Wort die Einschränkung auf eine schmale soziale Schicht; denn in Zeiten, in denen Analphabetentum die Regel war, mußten diejenigen, die über litteratura verfügten, einen besonderen Platz in der gesellschaftlichen Rangordnung einnehmen.

Noch im 18. Jahrhundert ist die Bedeutung von ›Literatur‹ nicht so fest umrissen, wie man vielleicht annehmen könnte. Voltaire bemerkt in seinem ›Philosophischen Wörterbuch‹ einen »vagen« Gebrauch des Wortes. Er selber verbindet es sowohl mit Gelehrsamkeit wie mit Kennerschaft. Die großen Autoren bedürfen freilich nicht der literarischen Erziehung, sie sind »Genies« oder »Männer von Geist«. Voltaire grenzt im übrigen die ›schöne‹ von der allgemeinen Literatur ab.<sup>3</sup>

Im *Rheinischen Conversationslexikon* von 1827 heißt es lapidar:

Literatur ist der Inbegriff des geistigen Lebens einer Nation.

Diese Bestimmung faßt zusammen, was seit dem Ende des 18. Jahrhunderts vielerorts gefordert wurde: daß es eine *nationale* Literatur geben müsse. Die Bedeutung des Worts ist in der Formulierung des Conversationslexikons auf den gegebenen Bestand der literarischen Werke bezogen, also emanzipiert von der alten, eine Fähigkeit kennzeichnenden Bedeutung. Als ›Inbegriff des geistigen Lebens‹ umfaßt die Literatur die ästhetischen, die historischen und die wissenschaftlichen Schriften einer nationalsprachlichen Einheit. Der Verfasser des Lexikonartikels konnte noch davon ausgehen, daß auch die Wissenschaften ihre Erkenntnisse in literarisch anspruchsvoller Form niederlegten. Literatur ist der Oberbegriff, ihm untergeordnet ist die Unterscheidung von Poesie und Prosa. Nach dem Lexikonartikel ist die Poesie die höchste kulturelle Ausdrucksform, während die prosaische Lite-

<sup>3</sup> Voltaire: *Dictionnaire philosophique* (1770). Bd. 29. Paris 1829, S. 30ff.

ratur als »Organ der Überlieferung« begriffen wird.

**B:** Nach dem Exkurs zu schließen, hat also ›Literatur‹ nicht ausdrücklich die Bedeutung gehabt, die wir heute damit verbinden. Denn die Fähigkeit, mit Grammatik und Schriftsprache umzugehen, konnte man doch anhand beliebiger Texte erwerben.

**A:** So gesehen ist der heutige Bedeutungsgebrauch schon eingengt auf bestimmte Arten der Literatur, z. B. auf das, was man im 18. Jahrhundert »schöne Literatur« nannte. Aber der Exkurs lehrt uns noch etwas anderes. Nämlich: der Übergang von der eine Fähigkeit bezeichnenden Bedeutung des Wortes ›Literatur‹ zum Kollektivbegriff ›Literatur‹, der bestimmte Arten von schriftlichen Erzeugnissen umfaßt, ist auch ein Übergang von einer Funktion zur andern. In der alten Welt – also von der Antike an gerechnet – war die Erziehung auch immer eine literarische; literarisch in der alten Wortbedeutung. Die Söhne der aristokratischen Familien lernten nicht nur den Umgang mit ihrem Körper, sondern auch den Umgang mit dem Wort. Deshalb wurde auch die Rhetorik, die Lehre von der Beredsamkeit, zum Fundament aller literarischen Erziehung bis in die Neuzeit. Natürlich kennzeichnet das auch den Vorrang der Mündlichkeit in der alten Kultur. Gegenstand der Rhetorik ist schließlich das gesprochene Wort, die aktuelle Rede. Aber ziemlich früh schon hat sich aus der Redeübung ein schriftlicher Kanon von Musterreden gebildet und früh schon wurden die Redetexte schriftlich vorbereitet.

**B:** Aber Dichtung gab es doch auch: Homer, Pindar, Sophokles usw.

**A:** Diese Dichter wurden ebenfalls bald Gegenstand der literarischen Erziehung. Ja, auch die Redekunst hat von ihnen gelernt, wie etwa eine Rede poetisch ausgeschmückt werden kann oder mit welchen sprachlichen Mitteln der Redner ein besonderes Pathos in das Gesagte zu legen vermöchte. Und doch kann von literarischer Bildung in dieser Epoche höchstens in einem vorbegrifflichen Sinn gesprochen werden. Der Prozeß der Überlieferung literarischer Texte, wie er bereits in der Antike einsetzte, ist zwar auch ein Bildungsprozeß, aber Bildung ist in dieser Verbindung eher ein anderes Wort für Entwicklung.

**B:** Entwicklungen im kulturellen Bereich, hier in dem der Schriftkultur, sind doch aber undenkbar ohne organisierte Lernprozesse. Insofern sollte Bildung vielleicht durch einen anderen Terminus ersetzt werden – wenn das Wort nun einmal mehr bedeuten soll als bloßes Lernen.

**A:** Beziehen wir uns doch wieder auf die Funktionen von Literatur. Lernen scheint mit Hilfe von Texten besonders effektiv zu

sein. Die Bibel z. B., von deren Bedeutung in einem früheren Kapitel gesprochen wurde, hat auf älteren Stufen der Gesellschaftsgeschichte außerordentliche Funktionen in der Verbreitung und Ausbildung christlicher Wertvorstellungen und sprachlicher Fähigkeiten erfüllt. Die christliche Religion ist, wie andere Hochreligionen auch, eine typische Buchreligion und insofern auf literarische Techniken des Schreibens wie der Auslegung angewiesen. Der Vorteil der Buchreligionen gegenüber anderen Kultformen liegt in ihrer literarischen Ausrichtung. Die Dogmen sind schriftlich fixiert und haben dadurch einen höheren bedeutungsmäßigen Erfüllungswert, eine größere Überzeugungskraft als ein bloß aufs Ritual gegründeter Kult. Die schriftliche Aufzeichnung ermöglicht es, den Gehalt der Lehre von der Situation der rituellen Religionsausübung zu lösen und überregional zu verbreiten, ohne daß die Lehre im Kern verändert wird. Die literarische Form der Lehre, also etwa ihre Erzählstruktur, macht es den Trägern der Lehre leichter, die Adressaten überredend und überzeugend anzusprechen. Wo erzählt wird, läßt sich leichter zuhören als dort, wo in abstrakter Weise Lehrsätze entwickelt und begründet werden.

Aufgrund solcher Vorteile können literarische Texte vom Rang der Bibel als Mittel der *Akkulturation* eingesetzt werden, was, wie wir wissen, mit Erfolg in der Ausbreitung der christlichen Kultur in Mitteleuropa geschehen ist.

**B:** Was versteht man unter Akkulturation?

**A:** Akkulturation heißt in diesem Zusammenhang: eigene kulturelle Werte mit Hilfe literarischer Erziehungsmittel in einen fremden Kulturbereich zu übertragen. Wie hilfreich die literarischen Mittel einer solchen Übertragung zur Seite stehen, zeigt unter anderem die Einrichtung von Schreibschulen und Bibliotheken in den zu akkulturierenden Bereichen durch die kulturtragende Gruppe. Noch in unserem Jahrhundert hat man in Amerika versucht, ethnische Minderheiten mit ähnlichen Mitteln, nämlich durch die Gründung der sogenannten »Free Libraries«, dem offiziell anerkannten Wertesystem zu akkulturieren.

Wir übergehen hier die vielfältigen Akkulturationsformen, die im Zuge der Christianisierung ausgebildet wurden. Wenden wir uns den neuzeitlichen Einrichtungen zu, aus denen im 18. Jahrhundert jener emphatische Begriff literarischer Bildung hervorging, der schließlich im Literaturunterricht der Schule einen festen Platz eingenommen hat. Diese Einrichtungen sind nicht immer spezifische Institutionen der literarischen Kommunikation, haben aber in entscheidender Weise dazu beigetragen, die literarische Kultur zu entwickeln und ihren Wert im allgemeinen Bewußtsein zu befestigen.

**B:** Ein emphatischer Begriff literarischer Bildung – was heißt das? Soll damit gesagt werden, daß die literarische Schriftkultur nicht nur dazu verwendet wird, um den Erwerb schriftsprachlicher Fähigkeiten, Akkulturation und ähnliches durchzusetzen? Soll – mit einem Wort – der Begriff literarischer Bildung als Anzeichen für eine neue Funktion der Literaturverwendung verstanden werden?

**A:** Natürlich ist es unmöglich, solche langfristig sich vollziehenden Veränderungen auf einen einzigen Nenner zu bringen. Dazu sind die Wandlungsprozesse viel zu weitverzweigt und zu kompliziert. Doch mögen gewisse Vereinfachungen erlaubt sein; und zu diesen Vereinfachungen gehört es, den Begriffswandel als Anzeichen für einen Wandlungsprozeß innerhalb der mit den Begriffen bezeichneten Sachverhalte zu lesen. Machen wir uns das deutlich an der Art, wie der Bildungsbegriff im 18. Jahrhundert verstanden wurde. Viele Literaten und Popularphilosophen des deutschen Sprachraums meinen, wenn sie von Bildung reden, zweierlei: Aufklärung und Kultur des Menschen; und diese Doppelfunktion ist nicht unabhängig von der Literatur. Noch im Jahre 1784 stoßen wir auf die folgende Bemerkung:

Die Worte Aufklärung, Kultur, Bildung sind in unserer Sprache noch neue Ankömmlinge. Sie gehören vor der Hand bloß zur Büchersprache. Der gemeine Haufe versteht sie kaum. Bildung, Kultur und Aufklärung sind Modifikationen des geselligen Lebens; Wirkungen des Fleißes und der Bemühungen der Menschen, ihren geselligen Zustand zu verbessern.<sup>4</sup>

Nach dieser Bemerkung war der Bildungsbegriff noch nicht so recht eingebürgert und stand zugleich in enger Verbindung mit Kultur und Aufklärung. Was auch immer mit den drei Begriffen gemeint war, sie bezeichneten etwas, was zur Verbesserung der kommunikativen Beziehungen – denn das dürfen wir unter Geselligkeit verstehen – beitragen sollte. Interessant ist nun, daß dieser Sprachgebrauch das Wort »Aufklärung« auf die Verbesserung der Verstandeskkräfte, »Kultur« aber auf die Bildung der Empfindungsfähigkeit, wir würden heute vielleicht sagen: der Sensibilität, bezog. Und beides war, faßt man den Begriff nicht zu eng, auch Gegenstand der Literatur.

**B:** Literatur wären dann auch die philosophischen, historischen Bücher, nicht nur Dichtung?

**A:** Ja. Es zeichnet sich aber mit den Begriffen Aufklärung und Kultur schon eine Unterscheidung ab, die mit gewissen Ein-

<sup>4</sup> Moses Mendelssohn: »Über die Frage: was heißt aufklären?«, in: *Was ist Aufklärung?* Beiträge aus der Berlinischen Monatsschrift. Hrsg. von N. Hinske. Darmstadt 1973, S. 444f.

schränkungen bis heute die literarische Bildung kennzeichnet. Nämlich die Aufklärung des Verstandes konnte nur gelingen, wenn man Literatur – in dem genannten weiten Sinne – als Mittel der Information und der Denkschulung einsetzte. Die Kultivierung der Sensibilität hingegen mußte sich vor allem auf poetische Texte stützen. Sie war angehalten, jene besondere Fähigkeit der Empfindung zu schulen, für die wir auch heute noch den Begriff des »Ästhetischen« bereit halten. Im ersten Fall war Literatur das Medium, mit dessen Hilfe Zwecke erreicht werden sollten, die der Literatur nicht selber innewohnen mochten. Im zweiten Fall war die poetische Literatur selber Gegenstand des Bildungsprozesses, da sie als Ausdruck jener Sensibilität begriffen wurde, an der der Leser sein eigenes ästhetisches Empfinden schulen sollte; hier durfte angenommen werden, daß über diese ästhetische Sensibilität wiederum andere Fähigkeiten weiterentwickelt und verbessert werden konnten.

**B:** So wäre denn der vorhin so genannte emphatische Begriff literarischer Bildung auch auf den Fortschritt in der Gesellschaft bezogen. Es hieß ja, daß Aufklärung und Kultur zur Verbesserung der Kommunikation in der Gesellschaft beitragen sollten. Und für diese Verbesserung läßt sich doch ohne weiteres auch »Fortschritt« sagen.

**A:** Wir wollen das nur für das 18. Jahrhundert gelten lassen. Damals war Fortschritt noch nicht allein auf die technischen und naturwissenschaftlichen Verbesserungen beschränkt. Ja, man war allgemein davon überzeugt, daß die Bildung selber eines der wichtigsten Fortschrittsmomente der neueren Zeit darstellt. – In welchen Lebensbereichen nun die literarische Bildung als ein eigener Wert entdeckt und gefördert wurde, kann hier nur anhand eines knappen Überblicks über einige Institutionen des 18. Jahrhunderts dargestellt werden. Wir rechnen dazu

1. die bürgerliche Familie,
2. die Lesegesellschaften,
3. die Publizistik und
4. die Schule.

1. *Die bürgerliche Familie* repräsentiert den privaten Bereich der neuzeitlichen Lebensformen, einen Bereich, den man von der älteren Großfamilie unterscheiden muß. Wichtig für unsern Zusammenhang ist die selbstbewußte Abgrenzung der bürgerlichen Familie als Privatsphäre von der öffentlichen Sphäre des Wirtschaftslebens und der Politik. Erst das Bewußtsein von Privatheit schuf jenen intimen Raum, in dem eine Kultur der Empfindsamkeit entstehen konnte. Und diese Empfindsamkeit wurde vornehmlich von den weiblichen Mitgliedern der Familie ausgebildet und getragen. Sie waren die Leser der aufblühenden moralischen

Romane. Für sie entstand eine umfangreiche Literatur, die dem Gefühl und der »Bildung des Herzens« gewidmet war.

Ist die Bildung der Frau im 18. Jahrhundert überhaupt »literarische Bildung«, so beginnt – wie der Literatursoziologe Levin Schücking bemerkt – der »feministische Eroberungszug durch die Literaturen Europas« mit einem Roman, der unter der beratenden Anteilnahme von Frauen geschrieben wurde.<sup>5</sup> Der englische Autor Samuel Richardson las Teile des Romans *Pamela oder Die belohnte Tugend. Vertrauliche Briefe eines schönen jungen Frauenzimmers an seine Eltern* im Kreis der Familie vor, wurde von seiner Frau und deren Freundin kritisiert und arbeitete um. Für Generationen von Leserinnen bot die solchermaßen auf Erfahrung begründete, 1740 erschienene Geschichte der »Pamela« die Möglichkeit zur Identifikation und zur Ausbildung eines emotionalen Verhaltenstypus, der von der Männerwelt als notwendige Ergänzung eines in zunehmendem Maße von Rationalität beherrschten öffentlichen Lebens geschätzt wurde.

2. *Lesegesellschaften* kommen in größerer Zahl im 18. Jahrhundert auf. Sie bilden Vorformen dessen, was später als literarisches Publikum bezeichnet wird. Auch sie haben einen ausgesprochen bürgerlichen Charakter und tragen dazu bei, die Lektüreschranken zwischen Adel und Bürgertum abzubauen. Waren die Leser Klopstocks noch vorwiegend Adlige, und die Wielands Bürgerliche, so gilt eine solche Trennung um 1800 nicht mehr. Allerdings hat sich in Deutschland die Gründung der Lesegesellschaften langsamer vollzogen als in den Nachbarländern Frankreich und England. In diesen waren Kaffeehäuser, Clubs und Salons bereits Jahrzehnte früher Kristallisationspunkte der neuen literarischen Kultur. Wir ordnen die deutschen Lesegesellschaften, deren Höhepunkt etwa um die Zeit der Französischen Revolution anzusiedeln ist, nur mit Vorbehalt den Institutionen der literarischen Bildung zu. Denn sie waren ihrer Absicht nach in erster Linie Orte des Informationsaustauschs und der Meinungsbildung.

3. Unter *Publizistik* fassen wir das im 18. Jahrhundert stark expandierende Zeitungswesen, das im übrigen engen Zusammenhang mit den Lesegesellschaften besaß. Es gilt daher auch für diese Institution die oben gemachte Einschränkung. Literarische Bildung ging von den Zeitungen und Journalen bestenfalls in einem weiten Sinne aus. Sie waren, wie das auch heute noch der Fall ist, an der Ausbildung einer sogenannten öffentlichen Meinung maßgeblich beteiligt. Doch war das Angebot so breit, daß man getrost die gesamte Skala von der politischen Neuigkeit über den Klatsch

<sup>5</sup> Levin L. Schücking: *Die puritanische Familie in literatursoziologischer Sicht*. Bern/München 1964. S. 137ff.



bis zur gezielten Aufklärung über Kunst und Wissenschaft zum Mitteilungsspektrum der Publizistik in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts rechnen kann. Ja, es tauchte hier bald jene Spezialisierung nach Adressatengruppen und Informationsinteressen auf, die wir heute wie selbstverständlich hinnehmen.

*Journal des Luxus und der Moden, London und Paris, Leipziger Monatsschrift für Damen, Pomona für Deutschlands Töchter* so und ähnlich hießen Frauenjournale in der Goethezeit. Bedeutende Übungsplätze für Kritik und literarische Auseinandersetzung, für Streit über die Normen von Geschmack und Bildung waren um die Jahrhundertwende die *Allgemeine Literaturzeitung, Zeitung für die elegante Welt, Der Freimüthige, Morgenblatt für gebildete Stände, Der Gesellschafter, Literarisches Wochenblatt* und andere.

Schon die Namen dieser Journale verweisen auf bestimmte soziale Gruppen, zum Beispiel auf die ›gebildeten Stände‹, oder auf eine aufklärerische, gegen die Zensur gerichtete Tendenz des jeweiligen Blattes, wie sie etwa mit dem Namen ›Der Freimütige‹ angedeutet wird. Im großen und ganzen sprachen diese Zeitungen und Zeitschriften alle an, die des Lesens kundig waren, ohne Unterschied Bürgerliche wie Adlige, und schlossen zugleich die sogenannten niederen Stände aus, die keinen beziehungsweise nur einen geringen Anteil an der damaligen literarischen Bildung hatten. Für diese gab es die Kalenderblätter, Flugschriften und andere ephemere Formen der Volksaufklärung und Unterhaltung.

Die Journale und moralischen Wochenschriften hingegen bekennen sich selbstbewußt zur literarischen Bildung der höheren Stände. Wir zitieren aus dem programmatischen Vorwort des *Nordischen Aufsehers* von 1758:

Der Mann von Glück und Stand glaubt nicht mehr, daß er um so viel vornehmer sei, je unwissender er ist; das Frauenzimmer fürchtet und erröthet nicht mehr, bei einem Buche überrascht zu werden; der Kaufmann zweifelt nicht mehr, daß es noch andre vorteilhafte Wissenschaften gebe, als die Kunst zu rechnen; auch der reichere Künstler untersteht sich mehr zu lesen als die Zeitungen. [...] Diejenigen, welche mit vortrefflichen Werken vertraulich werden, ohne selbst gelehrt zu sein, empfinden so gar noch mehr Vergnügen aus dem Lesen derselben als diejenigen, die aus Pflicht und (von) Amtswegen mit den Wissenschaften umgehen. Alles ist für sie um so viel reizender, je neuer es ihnen ist; sie sind des Lichts noch nicht gewohnt, und desto fröhlicher macht sie jeder Strahl desselben; sie verlieren sich in schönen Gegenden, ohne auf den dornichten Wegen dahin gekommen zu sein, durch welche sich die Gelehrten durcharbeiten müssen; sie brauchen nur zu sehen, zu

bewundern und zu genießen. Die Seele verschönert sich, und wird durch keine unangenehme Empfindung an ihre neue Verwandlung erinnert; das Gedächtnis bereichert sich ohne Mühe; *man lernt denken und reden*; der Geschmack wird immer richtiger; und man erstaunt, Einsicht und Witz zu besitzen, ohne studiert zu haben. Die Sitten werden feiner, und der Umgang lehrreicher, heiterer und angenehmer.<sup>6</sup>

**B:** Wenn man das so hört, wundert man sich, daß es für die literarische Bildung der damaligen Zeit überhaupt noch einen Platz in der Schule gegeben haben soll. Die Seele verschönert sich, der Geschmack wird richtiger, die Sitten werden feiner . . . was will man eigentlich mehr, und das alles erreichen die Moralischen Wochenschriften und die Lektüre außerhalb der Schule. Hat sich die literarische Bildung in unserer emphatischen Bedeutung nicht sowieso außerhalb der eigentlichen Bildungsinstitutionen entfaltet? War die Schullektüre damals nicht vorwiegend auf lateinische Texte beschränkt?

**A:** Wenn wir nur die Lateinschule betrachten, ja. Es ist sicher richtig, daß die Begeisterung fürs Literarische, für den Roman und für die empfindsame Lyrik außerhalb der Schule um sich griff, und insofern ist die literarische Bildung damals mehr gewesen, als eine *organisierte* Form effektiven Lernens. Mit den Zielen der Verfeinerung, der Verschönerung und der Berichtigung von Seele, Geschmack und Sitte deutet sich auch eine neue Form der Bildung überhaupt an, nämlich die ästhetische Bildung. Auf sie werden wir später eingehen. Immerhin ist das, was sich in dem Zitat aus dem *Nordischen Aufseher* ankündigt, ein Indiz für den eintretenden Wandel der Bildungsvorstellungen überhaupt. Daß die Schule davon letzten Endes nicht unberührt blieb, versteht sich von selbst. So sind auch die Begriffe der Aufklärung, der Bildung und der Kultur, die noch Ende des Jahrhunderts als etwas Neues empfunden wurden, als Kampfbegriffe zu verstehen. Sie richten sich, wo sie in der Auseinandersetzung um die Lernziele der Schule verwendet werden, gegen die alte Lateinschule. In dieser auf das 16. Jahrhundert zurückgehenden Institution waren Katechismus und lateinische Grammatik die Grundpfeiler der Erziehung. Und das sagt auch etwas über die Abhängigkeit der Schulbildung von einer anderen, mächtigen Institution aus, über die Abhängigkeit von der Kirche.

Die Lateinschule vermittelte eine, wie das damals genannt wurde, »gelehrte Bildung« und bereitete auf das Universitätsstudium vor. Das spätere Gymnasium hat noch etwas davon bewahrt. Aber daneben kam in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts als neuer

<sup>6</sup> W. Martens: *Die Botschaft der Tugend. Die Aufklärung im Spiegel der deutschen Moralischen Wochenschriften*. Stuttgart 1971. S. 404f.

Schultyp die Realschule auf. Die Realschule war in ihrem Erziehungsprogramm an Rousseaus Idee einer naturgemäßen Bildung orientiert. Naturgemäße Bildung hieß: den Schüler für seine eigene Lebenspraxis interessieren. Auch hier spielte die Literatur eine erzieherische Rolle. So hat Rousseau selber empfohlen, dem Zögling Defoes *Robinson Crusoe* in die Hand zu geben. Aber das war schon revolutionär, denn der *Robinson Crusoe* sollte die Texte des Aristoteles und des Plinius ersetzen, aus denen in der lateinischen Gelehrtenbildung die Kenntnisse über Natur und Kosmos gezogen wurden. Aus der Lektüre des *Robinson Crusoe* lernte der Schüler nach Rousseau etwas über die Welt, in der er lebte, nämlich über den Wert der Arbeit, der Industrie und des Handels.

**B:** Das würde also dem entsprechen, was wir früher über eine inhaltsbezogene literarische Bildung gesagt haben. Der Schüler lernt aus der Lektüre von Defoes Roman etwas über die im Roman dargestellten Sachen; er lernte aber nicht, die literarische Fiktion als Fiktion zu lesen.

**A:** Nein, jedenfalls nicht in erster Linie; das letztere wäre ja auch das Ziel der sogenannten ästhetischen Bildung.

**B:** Aber ist das denn ein so großer Unterschied zur gelehrten Bildung?

**A:** Wir wollen uns diesen Unterschied noch einmal an einem Beispiel vor Augen führen. Lesen wir doch einmal nach, auf welche Weise ein Gelehrter des 18. Jahrhunderts den Gang seiner Bildung beschreibt. Der Gelehrte heißt Christoph Friedrich Nicolai und ist bekannt vor allem als Herausgeber kritischer Zeitschriften und als Autor eines aufklärerischen Schlüsselromans. 1799 bringt er eine Schrift heraus *Über meine gelehrte Bildung*, in der er beschreibt, wie er zu einem Anhänger der kritischen Philosophie wurde. Er beginnt seine Autobiographie mit einer Klage:

Ich lernte in den Schulen zu Berlin und Halle – gleich allen meinen Zeitgenossen – nichts als lateinische und griechische Wörter, wunderbar zusammengeknetet in alle Prädikamente einer pedantischen Grammatik. Es ward dekliniert, konjugiert, exponiert, analysiert, phraseologisiert, und wer weiß was noch mehr; auch war uns die lateinische Prosodie aufgegeben, so daß wir bald wußten, lateinische Verse zu skandieren und, nach der Elle, dergleichen selbst zu verfertigen.<sup>7</sup>

Nicolai fährt dann fort in der Schilderung eines Unterrichts, der nur toten Stoff vermittelt und die Leistungsbewertung an den Umfang der Lateinkenntnisse bindet. Nun waren aber zur selben

<sup>7</sup> Friedrich Nicolai: ›Über meine gelehrte Bildung‹, in: *Höhe und Krise der Aufklärung*. Hrsg. von M. Beyer-Fröhlich. Darmstadt 1970, S. 22.

Zeit bereits die Realschulen ins Leben gerufen worden, Schulen, die nach Nicolais Worten »ausdrücklich für solche, die nicht studieren wollten«, da waren. Nicolai wechselt vom Gymnasium in die Realschule über:

So uninteressant und unbedeutend mir alles auf den vorigen gelehrten Schulen war, so interessant und mannigfaltig erschien mir alles, was ich hier lernte, so daß ich mich schon im ersten Monate vor Freude nicht zu lassen wußte.<sup>8</sup>

Nicolais überschwengliche Freude entzündete sich an einem Unterricht, der induktiv verfährt, der, mit anderen Worten, den Schüler lehrt, mit seinen eigenen Erfahrungen umzugehen. Man lernt in der Realschule nicht totes Bücherwissen, sondern man geht zu den Sachen hin, in die Natur, und von den Sachen aus, um von der Anschauung zu Begriffen zu kommen. Auch der Literaturunterricht verläuft anders. War in der Gelehrtenschule die Nachahmung der antiken Muster oberstes Gebot, so gilt hier die Aufmerksamkeit dem Geschmacksurteil. Einer der Lehrer, dem Nicolai viel verdankt, macht ihn auf die »poetischen Schönheiten« aufmerksam und ermuntert ihn, neben der antiken auch die Muster der modernen Poesie zu lesen. Nicolai begeistert sich am *Verlorenen Paradies* des Engländers Milton:

Ich erinnere mich noch sehr lebhaft, welchen gewaltigen Eindruck die gigantischen Bilder dieses Gedichts auf meine jugendliche Einbildungskraft machten.<sup>9</sup>

Um ihm eine »gezierte Schreibart« abzugewöhnen, empfiehlt ihm sein Lehrer, jeden Tag einen Brief mit fingiertem Absender an einen erfundenen Adressaten zu schreiben. Und Nicolai, der dieser Empfehlung folgt, lernt, wie er mit eignen Worten sagt, sich in jede der vorgeschriebenen Charaktere und in die vorausgesetzte Lage der Sache lebhaft zu versetzen.<sup>10</sup>

Spricht die Erfahrung der modernen Poesie Nicolais poetische Einbildungskraft an, so übt das Briefeschreiben eine Fähigkeit, die uns unter dem Begriff der Empathie, der Einfühlung, bekannt ist. Nicolai lernt, sich in einen fremden Standpunkt, in eine fremde Situation zu versetzen. Empathie ist die Fähigkeit zur einfühlenden Identifikation mit einem fremden Standpunkt, und diese Einfühlung ist notwendig, will man den andern verstehen und mit ihm, von Autoritätszwängen nicht behindert, kommunizieren. Die Begeisterung der Imagination und die Fähigkeit zur Einfüh-

<sup>8</sup> ebd., S. 26f.

<sup>9</sup> ebd., S. 29.

<sup>10</sup> ebd.

lung sind neben der damals üblichen Geschmacksbildung Ziele der literarischen Bildung, Ziele, die ganz entschieden vom alten Gelehrtenunterricht abweichen. War dieser auf Imitation – auf Nachahmung – aufgebaut, so gilt für den neuen Unterricht die Invention – die Erfindung – aus einer autonomen, das heißt von fremdbestimmter Anschauung freien Einbildungskraft und Sensibilität.

Von Nicolai wäre noch zu sagen, daß er – und das ist bezeichnend für die neuen Möglichkeiten der autodidaktischen Bildung – einen guten Teil seines Wissens später als Buchhändler weiter ausbaute und verbesserte. Doch wir verlassen die individuelle Lebensgeschichte, um an frühere Fragen wieder anzuknüpfen.

Fassen wir aber zunächst unsere bisherigen historischen Beobachtungen zusammen:

1. Die alte Lateinschule konzentrierte sich im literarischen Bereich vornehmlich auf den Katechismus und auf antike, lateinisch geschriebene Texte.
2. Außerhalb der Schule entstand eine neue, an der Lebenserfahrung und an der Verbesserung der sozialen und kommunikativen Beziehungen ausgerichtete Bildungsvorstellung.
3. Mit der Realschule kommt um die Mitte des Jahrhunderts ein neuer Schultyp auf, der die naturwissenschaftlichen Disziplinen aufwertet und im Literaturunterricht volkssprachliche Texte an die Stelle der lateinischen setzt.

**B:** Welche Rolle spielte damals die Gymnasialschule?

**A:** Die Nachahmung und lebensfremde Aneignung kanonisierter Traditionen ist nicht nur in der Realschule des 18. Jahrhunderts einem lebenspraktischen Bildungszweck gewichen, auch das an die Stelle der Lateinschule tretende Gymnasium wurde auf andere Ziele der literarischen Bildung festgelegt. Die Antike wurde zwar nicht ganz verdrängt, doch traten die nationalsprachlichen Schriftsteller zunächst gleichberechtigt, später mit deutlichem Übergewicht neben die antiken Klassiker.

**B:** Also ein Kanonwandel: Eine bestimmte Auswahl von Texten wird durch eine andere abgelöst. Aber bleibt die alte normative Verbindlichkeit nicht bestehen?

**A:** Es entsteht eine neue, die nicht mehr so streng eingehalten werden kann wie die frühere. Denn sobald Gegenwartsliteratur zum Gegenstand des Literaturunterrichts wird, ist dieser Unterricht auch an die dem literarischen Wandel innewohnenden Veränderungen gebunden.

**B:** Aber es werden doch immer wieder bestimmte Texte zu klassischen.

**A:** Das gilt gewiß noch für den Literaturunterricht des 19. und des frühen 20. Jahrhunderts. An die Schiller- und Goetheverehrung in

der Schule braucht hier nur erinnert zu werden. Heute ist das schon wieder anders.

Auch die Bildungsziele verändern sich in demselben Maß, in dem die literarischen Kommunikationsgewohnheiten sich ändern. Wir haben schon in Kapitel 14 darauf aufmerksam gemacht, daß das 18. Jahrhundert einen Wendepunkt in der Geschichte der literarischen Erfahrung darstellt. Natürlich betrifft das auch die literarische Erziehung. Gehen wir von der inhaltsbezogenen Schullektüre aus, so haben wir nur eine Spielart der literarischen Bildung erwähnt. Diese Art des Literaturunterrichts beschränkt sich auf das Sachliche und auf das, was an Werten und Normen mit Hilfe literarischer Texte vermittelt werden kann. In der Realschule waren das die Gegenstände der natürlichen und der Alltagswelt; es waren aber auch die bürgerlichen Werte der Arbeit, der Gleichheit, der privaten Innerlichkeit usf. Die andere Art literarischer Bildung wird manchmal auch die »formale« genannt; wir wollen sie lieber mit dem schon erwähnten Begriff des »Ästhetischen« kennzeichnen. Eine literarische Bildung, die ästhetische Bildung sein will, hat keine einseitig stoffbezogenen Interessen und Ziele. Die ästhetische Bildung lehrt vielmehr den Umgang mit dem, was am literarischen Kunstwerk das Artistische ist; oder anders gesagt, was den ästhetischen Charakter eines poetischen Textes ausmacht.

**B:** Ich kann mir vorstellen, daß diese Art literarischer Bildung nur auf bestimmte Textformen zutrifft, nämlich auf die vorhin so genannten poetischen oder künstlerischen.

**A:** Davon muß man ausgehen. Und zwar sind die Vorstellungen einer ästhetischen Bildung zuerst von den Literaturtheoretikern außerhalb der Schule entwickelt worden. Auch im 18. Jahrhundert. Zum Beispiel von Friedrich Schiller in seinen Briefen über ästhetische Bildung. Friedrich Schiller schrieb 1793:

Auf den Charakter wird bekanntlich durch *Berichtigung der Begriffe*, und durch *Reinigung der Gefühle* gewirkt. Jenes ist das Geschäft der *philosophischen*, dieses vorzugsweise der *ästhetischen* Kultur. Aufklärung der Begriffe kann es allein nicht ausrichten, denn von dem Kopf ist noch ein gar weiter Weg zu dem Herzen, und bei weitem der größere Teil der Menschen wird durch Empfindungen zum Handeln bestimmt.<sup>11</sup>

Mit dieser Überlegung deutet Schiller die enge Verbindung zwischen Aufklärung des Kopfes, Bildung des Herzens und rechtem Handeln an. Allein in der ästhetischen Bildung, so führt er in den *Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschen* aus, soll diese Verbindung glücken. Und zwar erlaubt es die ästhetische

<sup>11</sup> Friedrich Schiller: *Über die ästhetische Erziehung des Menschen. Briefe an den Augustenburger*. Hrsg. von W. Henckmann. München 1976, S. 23.

Erfahrung aufgrund der für sie charakteristischen Abwesenheit von Zwang, die emotionalen mit den rationalen Seiten des Menschen zu versöhnen. Wollen Gefühl und Fantasie in immer weitere Räume des Möglichen vordringen, so ruft der Verstand sie zurück und verweist sie auf die Grenzen des Machbaren. Diese Grenzen werden bezeichnet durch die Gesetzgebung und durch die Notwendigkeit, mittels Arbeit das Leben zu erhalten. Kunst und Literatur können sich über diese Grenzen hinwegsetzen.

Mitten in dem furchtbaren Reich der Kräfte und mitten in dem heiligen Reich der Gesetze baut der ästhetische Bildungstrieb unvermerkt an einem dritten fröhlichen Reiche des Spiels und des Scheins, worin er dem Menschen die Fesseln aller Verhältnisse abnimmt, und ihn von allem, was Zwang heißt, sowohl im Physischen als im Moralischen entbindet.<sup>12</sup>

Wir erkennen hier die idealistische Überzeugung von der Freiheit schaffenden Macht des ästhetischen Spiels, aber wir erkennen auch das Bestreben, einen Spiel-Raum zu erhalten, in dem die Erfahrung dem Diktat von Leistung und Zweckrationalität nicht unterliegt. Wenn es heißt, daß der Mensch nur dort ganz Mensch ist, wo er spielt, dann ist eben diese ästhetische Erfahrung gemeint. Das ästhetische Spiel ist entlastetes Handeln und insofern nicht mit den Tätigkeiten der Lebensvorsorge, der Vermittlung von politischen Ideologien oder der Regulierung von gesellschaftlicher Praxis aufzurechnen. Ästhetische Erfahrung in Schillers Sinn ist zunächst einmal nichts anderes als Spielerfahrung, und die Kunst wäre dann der Raum, in dessen Bezirk sich diese Erfahrung ungehindert entfalten kann. Schiller sieht in der ästhetischen Erfahrung keineswegs eine gesellschaftsfeindliche Erfahrung. Er geht vielmehr davon aus, daß erst die »schöne Mitteilung« – wir würden heute sagen die ästhetische Kommunikation – die Einzelnen zur Gesellschaft verbindet.

Alle anderen Formen der Mitteilung außer der ästhetischen

trennen die Gesellschaft, weil sie sich ausschließlich entweder auf die Privatempfänglichkeit, oder auf die Privatfertigkeit der einzelnen Glieder, also auf das Unterscheidende zwischen Menschen und Menschen beziehen; nur die schöne Mitteilung vereinigt die Gesellschaft, weil sie sich auf das Gemeinsame aller bezieht.<sup>13</sup>

<sup>12</sup> Friedrich Schiller: *Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen*, in: F. S.: *Sämtliche Werke*. Hrsg. von G. Fricke, H. G. Göpfert. München 1959, S. 667.

<sup>13</sup> ebd.

**B:** Aber das ist doch utopisch, was Schiller da will.

**A:** Etwas Utopisches mag dem anhaften, aber wir sprechen vielleicht besser von einem Ideal ästhetischer Bildung, an dem sich ja später auch die Praktiker, also die Literaturpädagogen, orientiert haben. Interessant ist vor allem andern, wie Schiller das Verhältnis zwischen Aufklärung und Kultur bestimmt. Wir sprachen bereits zu Beginn der Kollegstunde davon, daß Aufklärung und Kultur mit dem Bildungsbegriff zusammenfielen. Hier wird nun die Aufklärung auf den Verstand bezogen – Schiller redet z. B. von der Berichtigung der Begriffe; Kultur ist hingegen ästhetische Kultur und mit den Empfindungen befaßt. Und Schiller möchte beides miteinander verbinden.

**B:** Diese Unterscheidung erinnert doch auch an die Abgrenzung zwischen *inhaltsbezogener* und *ästhetischer* literarischer Bildung, die wir vorhin machten.

**A:** Nur dann, wenn wir die inhaltsbezogene Bildung mit dem Ziel aufzuklären in Zusammenhang bringen.

**B:** Ist das nicht heute noch ein Ziel des Literaturunterrichts?

**A:** Vielleicht läßt sich das behaupten. Jedenfalls gibt es in der Theorie des Literaturunterrichts tatsächlich eine starke Strömung, die an die Tradition der Aufklärung anknüpft. In den letzten Jahren wurden typische Werte der Aufklärung zu den Zielen des Deutschunterrichts gezählt: Emanzipation und Kritik. Unter Emanzipation verstanden schon die Aufklärer des 18. Jahrhunderts die Befreiung aus geistiger Abhängigkeit, das Sichlos-Machen von falschen Autoritäten, und, positiv gewendet, Selbstbestimmung.

**B:** Nun spricht aber Schiller davon, daß die ästhetische Erziehung des Menschen einen Spielraum voraussetzt, eine Möglichkeit, zwanglos miteinander umzugehen und zu kommunizieren. Wie ist das denn mit den normativen Vorstellungen des Literaturunterrichts in Einklang zu bringen?

**A:** Ich glaube nicht, daß diese Übereinstimmung hergestellt werden kann. Schiller bezieht sich auch nicht auf die organisierte ästhetische Bildung. Er bleibt bei seinem Ideal und schöpft aus den Ideen, die ihm das 18. Jahrhundert zur Verfügung gestellt hat. Insofern ist seine Theorie der ästhetischen Erziehung natürlich historisch zu relativieren. Als Theorie hat sie aber auf die Normen literarischer Bildung eingewirkt. Allerdings, so muß man hinzufügen, nachdem sie auf ein biederes Schulmaß gebracht worden war. Denn Bildung durch Poesie bedeutete für viele Pädagogen des 19. Jahrhunderts, den Umgang mit Texten von einer methodischen Lektüre zu trennen. Berühmt war ein Lesebuch, das 1843 zum erstenmal erschien und vom Herausgeber als ein »Garten« bezeichnet wurde, in dem der Leser »von Schönheit zu Schönheit«



wandert. Das Bild des Gartens stellt noch die Verbindung zu jenem ästhetischen Spielraum her, von dem bei Schiller die Rede war. Aber nur in diesem Garten herumzuwandern, mußte dazu führen, daß die »Mitteilung« über den poetischen Gegenstand, von dem bei Schiller ja auch die Rede ist, überhaupt nicht zustande kam. Diesem gleichsam natürlichen Programm ästhetischer Bildung stand ein anderes Programm literarischer Erziehung gegenüber. Dieses forderte, daß die Texte nach Strich und Faden philologisch zergliedert und methodisch interpretiert werden sollten.

**B:** Und welches der beiden Programme gab auf die Frage eine Antwort: Was kann man aus der Literatur fürs Leben lernen?

**A:** Darauf wollten sicher beide antworten. Denn auch die schulmäßige ästhetische Bildung sah sich im Dienst einer Innerlichkeit, die ganz anachronistisch dem Dichtervers »Fliehet aus dem engen, dumpfen Leben / in des Ideales Reich!« nacheiferte.

**B:** Und doch werden beide Positionen, sowohl die philologisch-formalistische wie die ästhetische, auch heute noch vertreten. Ich denke nicht nur an die Kontroverse um die Hessischen Rahmenrichtlinien Deutsch. Ich denke auch an ältere, aber noch geltende Lehrpläne, in denen von der »Begegnung mit Dichtung« die Rede ist.

**A:** Gibt es so etwas noch? Ich möchte mich lieber an neuere Pläne halten, die zeigen, daß bei maßvoller Orientierung an den Traditionen der Aufklärung und der ästhetischen Bildung eine nüchterne Einschätzung der Literatur und ihrer Möglichkeiten vernünftig ist. Schließlich ist die Literatur selber, wie man sie auch immer fassen mag, bloß eine *partielle* Erscheinung des soziokulturellen Lebens. Deshalb halte ich die Frage »was man aus der Literatur fürs Leben lernen könne« auch für unbeantwortbar.

**B:** Gewiß eine übertriebene Skepsis; man sehe sich doch einmal die folgenden Sätze aus den Empfehlungen für den Deutschunterricht der gymnasialen Oberstufe in Nordrhein-Westfalen an; gedruckt 1972:

Der Leser kann im literarischen Text – zumindest in vielen Fällen – Elemente seines Wirklichkeitsmodells wiedererkennen. Daher ist Kommunikation mit dem literarischen Text möglich; andererseits überschreitet der Text die Erfahrung des Lesers, und darauf beruht die Besonderheit literarischer Kommunikation. Infolge der mangelnden Deckung mit seinen Erfahrungen ist dem Leser ein Auslegungsspielraum gegeben. Indem er diesen Spielraum nutzt, erhöht sich seine geistige Flexibilität, und es verringert sich die Gefahr, daß sich das eigene Wirklichkeitsmodell des Lesers verfestigt; denn Literatur stellt Modelle möglicher Wirklichkeit her, deren Rezeption den Erkenntnishorizont erweitert und das

Bewußtsein für die prinzipielle Veränderbarkeit der je konkreten Umwelt wachhält.<sup>14</sup>

Hier wird doch eindeutig darauf hingewiesen, daß die Schüler aus dem Umgang mit Literatur lernen sollen, wie man die Umwelt verändern kann.

**A:** Sachte, sachte, immerhin heißt es, daß der Erkenntnishorizont erweitert und das Bewußtsein wachgehalten wird. Und das ist etwas anderes als ein klares Handlungsrezept, in dem gesagt wird, wie und was verändert werden soll. Das Zitat scheint mir viel eher der formalen als der inhaltsbezogenen literarischen Bildung nahezustehen. Ja, der Literaturunterricht ist danach im Grunde so etwas wie ein Übungsfeld für geistige Flexibilität.

**B:** Aber der Literaturunterricht hat doch heute einen gesellschaftsverändernden Auftrag.

**A:** Hat er das? Denkbar wäre doch auch, daß er die Werte des Wahren, Schönen und Guten pflegt und ...

**B:** Das ist doch reine Ideologie.

**A:** Ist es das? Dann sollten wir uns wenigstens auf einige Minimalziele der literarischen Bildung einigen. Hören Sie, was von der Literaturdidaktik vorgeschlagen wird: erstes Ziel der literarischen Bildung – »Motivation zum Lesen«; man kann offensichtlich nicht mehr voraussetzen, daß überhaupt Literatur gelesen wird. Zweites Ziel literarischer Bildung – »Ausbildung der Lesefähigkeit«, auch Ausbildung des literarischen Kommunikationsvermögens genannt.

**B:** Das ist mir zu wenig, und außerdem ist es banal. Die gesellschaftskritischen und utopischen Gehalte von Literatur sollen wohl ganz unter den Tisch fallen?

**A:** Woher wissen wir denn, daß die Literatur immer und überall solche Inhalte hat? Das ist doch Sache ...

**B:** ... etwa der Minimalziele? Die gesellschaftspolitische Relevanz ist doch damit ...

**C:** Einen Augenblick! Warum streiten? Blenden wir doch einmal zurück: Schließen aufklärende und ästhetische Bildung einander aus? Hat nicht schon Friedrich Schiller versucht, beide untereinander zu vermitteln? Waren wir uns zu Anfang der Lektion nicht einig in dem Gedanken, daß eine *angemessene* Einstellung zu ästhetischen Texten auf historisches und philologisches Wissen angewiesen ist? Gehört der Erwerb dieses Wissens nicht zu den Voraussetzungen der Lesefähigkeit und des literarischen Kommunikationsvermögens – und zwar nicht nur dort, wo poetische

<sup>14</sup> *Schulreform Nordrhein-Westfalen, Sekundarstufe II. Arbeitsmaterialien und Berichte, Heft 2/II. Gymnasiale Oberstufe Deutsch. Hrsg. vom Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen 1973, S. 16.*

Texte gelesen werden? Ist die ausgebildete Fähigkeit, einen Text mit Erkenntnisgewinn zu lesen, nicht auch dann vorauszusetzen, wenn es darum geht, den gesellschaftskritischen oder ideologischen Gehalt mancher Texte zu erkennen? Beruht die oft bemühte Emanzipation nicht darauf, daß der Leser lernt, mit Gründen das, was er liest, zu *beurteilen*? Beruht das ästhetische Urteil als Urteil nicht auch auf Unterscheidung, Kritik und Angabe von Gründen? Und eine letzte, vielleicht etwas ketzerische Frage: wird die literarische Bildung nicht furchtbar überschätzt, wenn man von ihr erwartet, daß sie – wie in früheren Zeiten – Bewußtsein ändert und zu gesellschaftspolitischen Innovationen befähigt; sollte sie dieses Ziel heute nicht an andere, an kompetentere Fächer – etwa an die sozialwissenschaftlichen – abgetreten haben?