

Freude am Detail

Strategien der Textarbeit im fremdsprachlichen Literaturunterricht

0. Einleitung

Im vorliegenden Artikel wird die Arbeit mit literarischen Texten im fremdsprachlichen Literaturunterricht für russische Studierende der Germanistik behandelt. Trotz ihres hohen Sprachniveaus und einer grundsätzlich gegebenen Motivation bereitet den Studierenden das Lesen moderner deutscher Autoren oft kein Vergnügen. Selbst wenn man die Literatur für die in Russland so genannte Hauslektüre mit Sorgfalt auswählt, ruft diese bei den angehenden Deutschlehrern mitunter Desinteresse und Ablehnung hervor. Ausgehend von meiner Lehrererfahrung an der Staatlichen Linguistischen Universität Moskau (MGLU) werden im Folgenden einige Faktoren thematisiert, die die Freude am Lesen mindern. Darüber hinaus werden Verfahren der Textarbeit beschrieben, die den Studierenden einen literarischen Text schmackhaft machen könnten.

1. Literatur im Fremdsprachenunterricht

Literarische Texte fanden schon immer breite Verwendung im hiesigen Fremdsprachenunterricht. In Russland war und ist das Lesen deutscher Autoren im Original eines der wichtigsten Anliegen der Fremdsprachendidaktik. Auch für den deutschsprachigen Raum kann man seit Anfang der 1990er Jahre von einer Wende in der Didaktik und Methodik des Deutschen als Fremdsprache sprechen: das Interesse für Literatur und für den Einsatz literarischer Texte im Unterricht nahm beträchtlich zu. Die Förderung der interkulturellen Kompetenz rückte in den Vordergrund und trug zur Abkehr von einer vorwiegend auf die mündliche Kommunikation orientierten Sprachvermittlung bei:

Die Seele, das zugrundeliegende mentale Konzept eines Volkes auszudrücken, vermag allein die Literatur mit ihrer semantischen Tiefendimension und Bedeutungskomplexität. Sie öffnet den Blick für fremde Mentalität. (Nayhauss 2002: 210)

Unter den Faktoren, die die Verwendung von literarischen Texten im Unterricht besonders vorteilhaft erscheinen lassen, werden in der Fachliteratur folgende erwähnt (vgl. <http://www.zum.de/Foren/sprachen/archiv/a10.html>):

Literarische Texte motivieren. Schon bei den Anfängern lassen sie das Erlebnis, einen „richtigen“ Text zu lesen, entstehen. Auf höheren Leistungsstufen steigert der Umgang mit Literatur im Unterricht das Selbstvertrauen des Lernalerns. Dass man imstande ist, ein umfangreiches und anspruchsvolles Buch im Original zu lesen, ist immer ein besonderes Erfolgserlebnis.

Ein literarischer Text (wie auch jeder authentische Text) schafft eine reale Kommunikationssituation im Unterricht. Er verfügt über ein enorm großes Potential, interessante Lernsituationen entstehen zu lassen, und bietet Möglichkeiten für interessante Aufgabenstellungen.

Die Auseinandersetzung mit der Literatur einer anderen Kultur bildet auch die Persönlichkeit, den Charakter und den Geschmack des Lernalerns / Studierenden und ist eine Art „Fremdsprache für Intellektuelle“. Die Einbeziehung literarischer Texte in den Unterricht stellt für den Lerner / Studierenden eine der besten Möglichkeiten dar, die Zielkultur kennen zu lernen:

Fremdsprachenunterricht wird als Verstehensunterricht begriffen, in dem Literatur nicht nur als zusätzliches Angebot, als Motivationshilfe, Auflockerung, Spielform oder als gelegentliche Entspannung für die Lernenden geduldet wird, sondern Anlass zum Sprechen gibt, wobei die Lernenden ihre eigene Erfahrungswelt ins Spiel bringen können. (Bauer 2003: 284).

Zu einer sehr hohen Fremdsprachenkompetenz (etwa auf den Niveaus C1 bis C2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen GER) gehören zweifellos auch gute Kenntnisse der zielsprachigen Literatur. Der Umgang mit Literatur in der Fremdsprache fördert unter anderem auch die Entwicklung der *literarischen Kompetenz*, die als Fähigkeit verstanden wird,

Literatur [...] traditionsbewusst zu rezipieren, also einen ästhetisch konstituierten Text in welcher medialen Gestalt auch immer zu hören, zu sehen oder zu lesen und in seinem kulturellen Kontext zu verstehen. (Rosenbrock 1999: 58)

Und nicht zuletzt: Das Lesen in einer Fremdsprache kann einfach Spaß machen. Und wie bekannt, kann Spaß am Lernen oder Studium entscheidend zum Erfolg des ganzen Vorhabens beitragen.

Die Rolle, die den oben erwähnten Faktoren zukommt, variiert von Altersstufe zu Altersstufe und von einem Sprachniveau zum anderen (A1 bis C2). So kommt die motivierende Rolle der Literatur besonders auf der Anfangsetappe zur Geltung. Auf den höheren Niveaus rücken andere Erwägungen in den Vordergrund: die Neugier auf authentische Texte, die Erweiterung des Wortschatzes, das Kennenlernen der anderen Kultur, die Erweiterung der literarischen, landeskundlichen und interkulturellen Kompetenz. Ein „fortgeschrittener Leser“ bereichert seine emotionale Welt und seine Lebens- und Leseerfahrung durch die zielsprachige Literatur.

2. Literatur im fremdsprachlichen Literaturunterricht

Nach diesen einleitenden Bemerkungen möchte ich auf den Einsatz längerer literarischer Texte im Fach Hauslektüre für Germanistikstudierende mit relativ hohem Sprachniveau eingehen.¹ Das Niveau der Sprachbeherrschung in den Studiengruppen variiert von B2 bis C1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen. Die Fertigkeiten im Lesen und Sprechen, die in der Hauslektüre unter anderem gefördert werden, lassen sich durch die folgenden Kann-Beschreibungen umreißen:

B2 (Selbständige Sprachverwendung): Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen. [...] Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.

C1 (Kompetente Sprachverwendung): Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern. (Glaboniat et al. 2002: 10)

Dementsprechend sollte der Umgang mit Literatur die Studierenden befähigen, sich zu komplizierten Themen, die im Buch angeschnitten werden oder auch über den Rahmen des Buches hinaus gehen, ausführlich zu äußern, ihre Meinung durch entsprechende Textstellen zu belegen, den eigenen Standpunkt zu erläutern. Die Studierenden lernen auch den Text eingehend zu lesen und interpretieren, eigene Erfahrungen einzubeziehen. Sie sollten auch kulturelle und historische Realien sowie Sprachbilder, die einer Erklärung bedürfen, erkennen können und nach ihrer Bedeutung recherchieren. Außerdem fördert der Umgang mit Literatur die Fähigkeit zur Interaktion: die Studierenden müssen auf kontroverse Meinungen, die bei der Buchbesprechung vertreten werden, eingehen lernen. Bei der Auseinandersetzung mit einem literarischen Text in der Fremdsprache vergleicht der Leser die Zielkultur mit der eigenen, sucht nach Unterschieden und Gemeinsamkeiten.

Die Vielfalt der Arbeitsaufträge, die im Fach Hauslektüre bearbeitet werden, der Nutzen, den diese Stunden für die Erweiterung des Wissenshorizonts der Studierenden bringen, könnten eigentlich als Garantie dafür angesehen werden, dass die Beschäftigung mit der Literatur des Zielsprachenlandes die Studierenden anspricht. Aber trotz der hohen Motivation und des persönlichen Engagements der Studierenden, trotz ihres hohen Sprachniveaus und ihrer großen Erfahrung als Leser in der Mutter- und Fremdsprache enden meine Versuche, den Studierenden die moderne deutsche Literatur „schmackhaft“ zu machen, oft in einer Sackgasse.

¹ Bei der Beschreibung habe ich konkret die Studierenden des 5. Semesters an der MGLU vor Augen.

Die Ursache dafür sind m. E. gewisse Störfaktoren, die durch den herkömmlichen Literaturunterricht in der Muttersprache und durch überkommene Verfahren des Fremdsprachenunterrichts bedingt sind.

3. Was hindert den Zugang zur Literatur im fremdsprachlichen Literaturunterricht?

Im Folgenden soll es um die Frage gehen, warum sich die Studierenden mit der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur schwer tun und was ihr Interesse an aufschlussreichen oder amüsanten Details im Text mindert. Das Wort „Details“ taucht hier nicht zufällig auf: die Fähigkeit, einen Text in all seiner Komplexität zu erfassen, trägt wesentlich zum Lesegenuss bei.

Der schulische muttersprachliche Literaturunterricht rüstet die Studierenden mit konventionellen Vorstellungen von „richtiger“ Literatur aus, zu der in erster Linie klassische Werke gezählt werden. Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts dienen literarische Texte nur als „Stoff“ für Sprachübungen: Den Schwerpunkt bilden Übungen zum Wortschatz und zur Inhaltswiedergabe. Aus dieser schulisch geprägten Haltung des Lesers, gute Literatur sei klassische Literatur, und fremdsprachige literarische Texte seien lediglich Anlass zu einer Inhaltswiedergabe, ergeben sich gewisse Störfaktoren, auf die ich nun im Einzelnen eingehen werde.

3.1 Störfaktor 1: Literatur, die im Unterricht gelesen wird, sollte über einen hohen „moralischen Wert“ verfügen

Oft hört man von den Studierenden die abschließende Frage: „Wozu haben wir das gelesen? Was will der Autor damit sagen?“ Das Argument, dass der Autor vielleicht einfach sein Leben, seine Erlebnisse und Eindrücke mit uns teilen will, überzeugt kaum.

Das Bestreben, in jedem Buch nach einer tiefsinnigen Botschaft zu suchen, ist vor allem auf die langjährige „Beschäftigung“ der Studierenden mit der russischen Literatur zurückzuführen, in der es, so die allgemeine Vorstellung, um die Selbstsuche der Autoren, deren Anteilnahme am Leben Anderer, um Fragen nach der Gerechtigkeit und dem Sinn des Lebens geht. Einerseits kann diese Einstellung als positiv betrachtet werden: Die Textrezeption ist von vornherein auf die Entschlüsselung des Textes, auf die Erfassung des Grundgedankens des Autors ausgerichtet. Andererseits nimmt dieses Herangehen den Studierenden häufig die Freude am Lesen: man übersieht schöne Beschreibungen, witzige Bemerkungen, Randfiguren, nebensächliche, aber wichtige Details, die allesamt die fiktionale Welt des Buches erst komplex werden lassen. Diese Details, die oft als „nicht zur Sache gehörend“ eingestuft werden, machen mitunter gerade den

Reiz des Buches aus. Der auf die Entschlüsselung der „wichtigen Botschaft“ konzentrierte Leser vereinfacht, wenn er die Details übersieht, das Universum des Buches, so dass es einsilbig und reizlos wird.

Meine langjährige Unterrichtserfahrung bestätigt, dass der russische Leser enttäuscht ist, wenn es gilt, sich einfach dem Erzählfluss zu überlassen, auf Details einzugehen, den Text in seiner Eigenart zu belassen. Wenn der Leser die Botschaft des Textes als zu wenig „bedeutsam“ oder belehrend empfindet, reagiert er häufig ablehnend.

3.2 Störfaktor 2: Deutschsprachige Gegenwartsliteratur muss erst einmal um die Lesergunst kämpfen

Scheinbar widerspricht diese These derjenigen, die in Abschnitt 3.1 formuliert wurde, aber in der Tat folgt sie direkt aus der These, das Herangehen der Studierenden an die Literatur sei allzu „ernst“. Tiefsinnige Ideen und hohe Werte bleiben vermeintlich der klassischen Literatur vorbehalten. Wenn der Studierende schon keinen Goethe und keinen Thomas Mann liest, will er wenigstens seinen Spaß haben. Dabei erwartet man Spaß nicht aus Freude am Text, sondern aus einer schnellen Abfolge der Ereignisse und aus unerwarteten Wendungen der Sujetentwicklung. Um dem Leser zu imponieren, muss moderne Literatur spannend oder verrückt sein. Da aber in den Curricula keine Thriller und Krimis für die Besprechung im Unterricht vorgesehen sind, ist der Leser auch in dieser Hinsicht enttäuscht.

Diese Leserhaltung bestätigt sich jedes Jahr in der Einstiegsstunde zum Roman *Hotel Hölle, guten Tag...* von Eva Demski, wenn ich meine Studierenden Prognosen zum weiteren Verlauf der Handlung abgeben lasse. Sobald den Studierenden klar wird, dass die Protagonistin eine verlassene Frau ist und ein Hotel führt, formulieren sie folgende Prognosen: „Das Hotel wird zum Tatort. Es muss etwas Geheimnisvolles passieren.“ Viel seltener hört man die richtige Version: „Es wird sich um die Geschichte einer modernen Frau handeln.“

Im Laufe des Lesens wächst die Enttäuschung und es mehren sich Proteststimmen: „Im Roman geschieht nicht viel: Stammgäste kommen an und reisen ab, das Frühstück wird serviert, Handtücher werden gestohlen. Nun ja, ein Text der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur, aber nicht unkonventionell, nicht spannend.“ Fazit: Die Lektüre war sinnloser Zeitvertreib. Ohnehin werden im Unterricht nur uninteressante Bücher gelesen.

3.3 Störfaktor 3: Herkömmliche Unterrichtsverfahren und die traditionelle Rolle des Lehrers bei der Unterrichtsgestaltung

Einer Textrezeption, die dem Leser viel Freude am Text selbst und am Leseprozess bereiten würde, stehen gewisse herkömmliche Unterrichtsverfahren im Wege. Häufig dient die Lektüre allein der Entwicklung der Sprachkompetenz der Studierenden. Der Lehrende übernimmt die führende Rolle bei der Unterrichtsgestaltung und lenkt die Buchbesprechung: Er stellt Aufgaben zur Festigung des Wortschatzes, formuliert Fragen und Themen für die Textarbeit, lenkt die Aufmerksamkeit der Studierenden auf die aus seiner Sicht wichtigen Textpassagen. Dem Studierenden bleibt dabei eine recht passive Rolle vorbehalten – er reagiert lediglich auf Impulse von außen, auf Impulse, die vom Lehrer kommen (vgl. Ehlers 1994).

In der Fremdsprachendidaktik hat sich jedoch die Einsicht durchgesetzt, dass die Arbeit mit literarischen Texten im Unterricht der subjektiven Textrezeption Raum geben muss. Literatur bietet den Studierenden die Gelegenheit, ihre eigene Lebenserfahrung und ihre Erfahrung als Leser in die Textbesprechung einzubringen. Das Lesen wird dabei als ein dialogischer Prozess aufgefasst, der vom Leser selbst gesteuert wird (vgl. Ehlers 1994).

4. Strategien der Textarbeit am Beispiel des Romans *Hotel Hölle, guten Tag...* von Eva Demski

Damit sich der Leser von einem literarischen Text angesprochen fühlt, gilt es die „Nebenwirkungen“ der oben erwähnten Faktoren auf ein Mindestmaß zu reduzieren und stattdessen die Freude am Detail zu wecken. Dass dies dank bestimmter Strategien der Textarbeit gelingen kann, sei am Beispiel des oben bereits erwähnten Romans *Hotel Hölle, guten Tag...* veranschaulicht.

4.1 Was erschwert die Rezeption des Roman *Hotel Hölle, guten Tag...*?

Der Roman bietet einerseits zahlreiche Möglichkeiten für die Textarbeit, da er mit viel Witz, Menschenkenntnis und Engagement geschrieben ist. Andererseits stellt er für den Leser eine schwierige Lektüre dar, ist dieser doch von anderen Büchern her „Handlung“ gewohnt, die aber in diesem Buch eine untergeordnete Rolle spielt.

Die Erzählerfigur – eine junge, liebeskranke Hotelführerin – spinnt, wenn man so sagen darf, gleichzeitig viele Fäden, von denen einige reißen, andere wieder aufgenommen werden, sich verknoten und verwickeln und dritte abgeschnitten werden. Im Mittelpunkt des Romans stehen nicht Ereignisse, sondern das Hotel und Menschen, die es bevölkern. Den Roman könnte man auch eine Enzyklo-

pädie der Alltagskultur aus dem Deutschland der frühen 1980er Jahre nennen, wobei unter Kultur das, „wie der Mensch lebt und arbeitet“ (Meyer 2003: 227), verstanden wird.

Der Roman ist eindeutig von der Innenperspektive bestimmt, die Erzählsituation ist durch zwei Typen des Ich-Erzählers gekennzeichnet: Die Protagonistin verkörpert sowohl das „erlebende Ich“ (vgl. Stanzel 1989), wenn sie über das „Hier und Jetzt“ der Romanhandlung erzählt, als auch das „erzählende Ich“, wenn sie von den Ereignissen der Vergangenheit berichtet, diese einschätzt und beurteilt. Aus dieser Spannung zwischen den beiden Polen der Ich-Erzählerin resultieren folgende Besonderheiten des Romans, die ihn kompliziert für die Besprechung im Unterricht erscheinen lassen:

1. Die Protagonistin ist äußerst subjektiv, was in erster Linie auf die Wesenszüge der Ich-Erzählerin zurückzuführen ist:

Das Wesentliche in der Ich-Erzählung im Vergleich zur Er-Erzählung liegt in der Art und Weise, wie die Begebenheiten einer Geschichte vom Erzähler betrachtet werden, und in der Art der Motivierung der Auswahl dessen, was erzählt wird. Alles, was in der Ich-Form erzählt wird, ist irgendwie von existentieller Relevanz für den Ich-Erzähler. (Stanzel 1989: 133)

Die Ich-Erzählerin konzentriert sich kaum auf den Handlungsablauf, viel wichtiger ist für sie das, was sich im Laufe des Tages im Hotel ereignet, was sie bewegt und was bei ihr Erinnerungen, Assoziationen und Reflexionen hervorruft. Dadurch ähnelt das Buch einem Flickenteppich.

Im Unterschied zu einem Er-Erzähler verfügt der Ich-Erzähler nur über einen begrenzten Wissenshorizont: Er kann nicht wissen, was sich in den Köpfen anderer Romanfiguren abspielt, deshalb bleiben diese für den Leser oft schematisch und ihre Handlungen und Motive unverständlich.

Der Leser muss also bestrebt sein, die dadurch entstehenden Lücken zu füllen und Gesprächsfetzen, gestohlene Handtücher, Bestellungen der Gäste und Erinnerungen aus der Studienzeit der Protagonistin zu einer Ganzheit zusammenfügen.

2. Die Überfülle an Details ist eine weitere Folge der von der Autorin gewählten Erzählperspektive:

Beim Vorherrschen von Innenperspektive (kommt) die Perspektivierung im räumlichen Sinne stärker zum Tragen als bei Außenperspektive: Die Relation der Personen und Sachen zueinander im Raum, die optischen Fluchlinien der Betrachtung oder Schilderung einer Szene von einem fixierten Standpunkt aus nehmen an Bedeutung für die Interpretation zu. (Stanzel 1989: 151)

Die Protagonistin schildert gern die Einrichtung einzelner Zimmer, die schönen Windungen der Hotelterrasse, die Art und Weise, in der die Farben in den einzelnen Zimmern aufeinander abgestimmt sind. Auf solche Beschreibungen reagieren die Studierenden ablehnend, obwohl diese viel Raum für die eigene Phantasie bieten.

3. Die Zeitperspektive des Romans ist vielschichtig: sie wird von Ereignissen der Romangegenwart und verschiedener Perioden der Vergangenheit bestimmt.

Vorgänge der 1930er Jahre in Deutschland, das Leben deutscher und jüdischer Emigranten der 1930er bis 50er Jahre in Brasilien, die Studentenrevolte 1969, der Prager Frühling, Ereignisse, die sich zwei Jahre vor der Romangegenwart im Hotel abgespielt haben, machen das Zeitrelief des Romans aus. Die Rekonstruktion der Abfolge der Ereignisse, ihrer logischen Beziehung zueinander wird zu einer weiteren Herausforderung für den Leser.

4. Die Sujetstruktur stellt die Geduld des Lesers auf die Probe: Es fehlen die herkömmlichen Grundsteine der Sujetentwicklung wie Disposition, Höhepunkt, Auflösung u. a. m. Die Willkür der Erzählerfigur (sie schreibt ja einen Brief) entscheidet über die Auswahl und Gewichtung der dargestellten Geschehnisse. Einige Handlungsstränge entwickeln sich parallel, aber da sie von der Protagonistin nicht konsequent verfolgt werden, muss sich der Leser bemühen, die Anfänge einzelner Sujetlinien nicht aus den Augen zu verlieren.

Kurz gesagt: Es handelt sich hier um einen sehr komplizierten Text, der überraschend leicht zu lesen ist. Der Romantext erfordert das Können, viele auf den ersten Blick nichtssagende Details in einen Zusammenhang zu bringen und Episoden, die zu verschiedenen Zeitschichten gehören, logisch miteinander zu verbinden. Der Leseprozess wäre mit dem Zusammenstellen eines Mosaiks oder eines Puzzles zu vergleichen: die Schönheit des Musters und die Farbenfrische hängen im entscheidenden Maße von der Aufmerksamkeit, der Liebe zum Detail und der Phantasie des Lesers ab.

4.2 Verfahren der Textarbeit

Die Detailfülle des Romans, die für das Verständnis der Absicht der Autorin wichtig ist – die Beschreibungen des Hotels und seiner Räume, des Äußeren der Hotelgäste und des Hotelpersonals, ihr Sprachporträt – ist einerseits eine direkte Folge der gewählten Erzählperspektive; andererseits ist sie durch das Romansujet selbst bedingt. Eine Textinterpretation und -analyse ist in unserem Fall ohne Beachtung dieser Besonderheit kaum denkbar. Daher möchte ich einige Verfahren der Textarbeit präsentieren, die die für das Textverständnis so wichtigen Details einbeziehen und die Besonderheiten der Erzählform des Romans zum Tragen kommen lassen.

4.2.1 Einstieg in die Textarbeit

Da die Studierenden mit der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur kaum vertraut sind, ist es ratsam, sie mit der Biographie der Autorin und einigen Romankritiken bekannt zu machen.

Nun wäre jedoch auch die eigene Erfahrung der Studierenden als Leser einzubeziehen. In dieser Unterrichtsphase eignen sich dafür Fragen wie: „Was erwarten Sie von dem Buchtitel in Bezug auf das Sujet und die Figuren?“ „Worauf lässt die Aufmachung des Buches (vor allem das Cover) schließen?“ „Nach welchen Kriterien wählen Sie Bücher in der Buchhandlung?“ „Welche Faktoren

spielen dabei eine wichtige Rolle (Name des Autors, Titel, Untertitel, Aufmachung des Buches, Klappentext, Sonstiges)“?

Es folgt die Lektüre des Textes selbst. Man könnte die Studierenden den ersten Textabsatz lesen, erste Prognosen in Bezug auf Textinhalt und Figuren abgeben und erste Schlüsse ziehen lassen. Außerdem werden in diesem ersten Schritt Informationen zu der Figur der Protagonistin gesammelt.

Eine wichtige Rolle kommt der Bestimmung der Erzählform zu. Der erste Absatz des Textes lässt schon darauf schließen, dass der Roman in Briefform geschrieben ist. Die Studierenden sollen in diesem zweiten Schritt bestimmen, welche Charakteristika für einen privaten Brief und einen Liebesbrief gelten können.

In einem weiteren Schritt wären die Besonderheiten der Ich-Erzählsituation aufzuzeigen. Die Studierenden lesen die Anfangsseiten des Romans und versuchen, die Charakteristika der Ich-Erzählung auszusondern: Subjektivität, Emotionalität, Konzentration auf die eigenen Erlebnisse.

Mit Hilfe der genannten Verfahren lassen sich einige Anfangsschwierigkeiten bei der Textrezeption aus dem Wege räumen, die Studierenden können sich auf das Buch einstellen.

4.2.2 Arbeit am Detail

Einige der herkömmlichen Unterrichtsverfahren verstellen den Blick für das Detail: es wird „zu viel“ gelesen (30-40 Seiten zu einer Unterrichtsstunde), darüber hinaus wird zu jedem Pensum eine recht große Wortschatzliste aufgegeben. Die in der Fremdsprachendidaktik viel kritisierten Wortschatzlisten erfreuen sich allerdings nicht zuletzt bei den Studierenden großer Beliebtheit. Die Wortschatzarbeit vermittelt den künftigen Deutschlehrern und Dolmetschern das Gefühl, etwas „Handfestes“ in der Hauslektüre gelernt zu haben. Deshalb sind die Wortschatzlisten vielleicht doch nicht ganz aus der Unterrichtspraxis zu verbannen, aber sie sollten keinesfalls den Schwerpunkt der Textarbeit bilden.

Die Leseportionen sollten reduziert werden, so dass sich die Studierenden auf eine intensive Auseinandersetzung mit dem Text einlassen können. Für kürzere Textpassagen bietet sich die Erstellung eines *Leseprotokolls* an. Die zu Hause erstellten Leseprotokolle können dann in der Stunde präsentiert und besprochen werden. Dieses Verfahren fördert ein detailliertes Lesen und erlaubt es, Leseindrücke festzuhalten, die sonst verloren gehen und nicht versprachlicht werden.

Eine einfachere Form der Arbeit am Detail wäre das Formulieren von *Fragen*. Wichtig ist dabei, dass der Lehrende die Gesprächsleitung an die Studierenden abtritt und sie die Textarbeit selbst gestalten lässt. Von den Studierenden werden Fragen zu Details des Textes gestellt, z. B. zu den Besonderheiten der Zimmereinrichtung oder zu Neigungen der Hotelgäste, zu Ereignissen aus dem Leben der Protagonistin und anderer Romanfiguren. Wenn diese Fragen von den Studierenden selbst formuliert und anschließend an die Gruppe gerichtet werden, steigert dies ihre Motivation, zu einem detaillierteren Textverständnis zu gelangen und dieses den anderen zu demonstrieren. Nach meiner Erfahrung engagieren

sich die Studierenden bei dieser Arbeitsform weitaus mehr als in dem herkömmlichen „Dialog“ mit dem die Fragen stellenden Lehrenden. Die Gesprächsanteile der Studierenden steigen, die Antworten geraten ausführlicher und präziser, der Romantext wird häufiger zitiert und das Arbeitstempo steigt.

Zahlreiche *kreative Aufgabenstellungen* weisen über den Rahmen des Romantextes hinaus. Man könnte eine Beschwerde über den schlechten Service im Hotel „Hölle“ zusammenstellen und dann der Gruppe präsentieren oder etwa auch ein Verzeichnis der von den Hotelgästen gestohlenen Gegenstände (mit Kommentaren des Hotelpersonals). Auf der Grundlage des Romans ließen sich als weitere Textsorten eine Speisekarte für Feinschmecker und Gäste des Hotelrestaurants verfassen oder für das Hotelpersonal eine Anleitung zum Umgang mit den Hotelgästen, zum Aufräumen der Zimmer u. s. w.

Die genannten Aufgabenstellungen fördern eine eingehende und gleichzeitig kreative Auseinandersetzung mit dem Roman und erlauben es den Studierenden, ihre eigenen Erfahrungen in den Unterricht einzubringen.

Dank seiner Fülle an Details und Figuren bietet der Roman zahlreiche Möglichkeiten für eine *Projektarbeit*. Solche Projekte zielen darauf ab, dass aus Fragmenten und Details eine Ganzheit wird, in der jede Einzelheit zum Tragen kommt und den ihr zgedachten Platz einnimmt. Der Phantasie des Studierenden sollte dabei möglichst weiter Spielraum gegeben werden. Im Verlauf des Lesens macht sich jeder Leser seine eigene Vorstellung von dem Äußeren der Protagonistin und der ihr nahe stehenden Figuren oder auch von der Hoteleinrichtung. Diese Vorstellungen finden ihren sehr persönlichen Ausdruck in selbst erstellten Fotoalben und Collagen. Ob die Protagonistin schön und schlank ist? Ob ihr Ex-Freund einen Bart trägt? Ob der Opa einem Bilderbuchopa ähnlich sieht? Alternativ können einzelne Handlungsstränge oder Ereignisse, die zu verschiedenen Zeitschichten des Romans gehören, verfolgt und in Form von Collagen veranschaulicht werden. Beispielsweise lässt sich die Geschichte des Hauses, in dem das Hotel untergebracht ist, darstellen, so wie es sich von einer Villa aus der Vorkriegszeit in einen Folterkeller im dritten Reiches verwandelt, und von einem Mietshaus der Nachkriegszeit in das Hotel.

Ein mögliches Projekt wäre auch die Erstellung einer Werbebroschüre für das Hotel „Hölle“ mit Bildern und Texten, die die Vorzüge des Hotels anpreisen.

Kreative und oft auch schauspielerische Fähigkeiten, die im Rahmen eines konventionellen Literaturunterrichts kaum zum Ausdruck kommen, können bei der Präsentation der Projekte erst richtig entfaltet werden. So haben ich Fernsehinterviews mit der Hotelführerin, Fernsehshows zum Thema „Frau und Karriere“, Sitzungen bei einem Psychotherapeuten erlebt oder in Bilderbüchern für Kinder geblättert und Gedichte zum Inhalt des Romans rezitieren hören. Zu bewundern war ebenfalls das selbst gebastelte Modell eines Hotelzimmers mitsamt Zimmereinrichtung und der darin wohnenden alten Dame.

Ich lasse das Verzeichnis möglicher Arbeitsformen und Projektthemen offen, da sich ihre Vielfalt kaum beschreiben lässt.

5. Abschließende Bemerkung

Bei meinen Vorschlägen zur Textarbeit im fremdsprachlichen Literaturunterricht habe ich das Problem der symbolischen Deutung von Textdetails bewusst unberücksichtigt gelassen. Stattdessen wollte ich Arbeitsformen aufzeigen, die sich auf die Textoberfläche beziehen. Ein offener Blick für möglichst viele Aspekte eines literarischen Textes und nicht nur für seine Grundidee und die „moralische Lehre“, die man aus der Lektüre ziehen kann, macht aus dem Lesen eines literarischen Textes auch im Rahmen des Unterrichts ein Vergnügen. Die Textarbeit wird zu einem nicht nur nützlichen, sondern auch schönen Erlebnis.

Außerdem vermag deutschsprachige Gegenwartsliteratur die Studierenden mit so genannten *cultural markers* vertraut zu machen, zu denen das Wissen um häufige Abkürzungen, Feiertage und an diese geknüpfte Assoziationen, historische und lebende Persönlichkeiten, TV-Serien, häufig verwendete Metaphern, gängige Stereotypen und das Wissen um das in bestimmten Situationen gängige Benehmen zählt (vgl. <http://www.zum.de/Foren/sprachen/archiv/a10.html>). Und es sind gerade die Details eines Textes, die *cultural markers* enthalten. Das Erkennen solcher *cultural markers* erleichtert den Studierenden den Zugang zur Kultur des Zielsprachenlandes.

Abschließend sei noch einmal betont, dass sich erst über die Arbeit am Detail die Welt des literarischen Textes und sein Figurensystem in all seiner Komplexität erschließt. Dabei ist die eigene Sichtweise der Studierenden stets gefragt.

6. Literatur

- Bauer, Anna (2003): Literatur im DaF-Unterricht. Die Verwandlung Franz Kafkas und ihre didaktische Aufarbeitung für russische Studenten. In: *Das Wort. Germanistisches Jahrbuch GUS 2003*. Moskau. 283-298.
- Ehlers, Swantje (1994): Zur Lesedidaktik. In: *Das Wort. Germanistisches Jahrbuch GUS 1994*. Moskau. 154-160.
- Glaboniat, Manuela / Müller, Martin / Rusch, Paul / Schmitz, Helen / Wertenschlag, Lukas (2002): *Profile Deutsch*. Berlin / München / Wien / Zürich / New York.
- Meyer, Helmut (2003): In welchem Land lebe ich? Zur literaturwissenschaftlichen Arbeit mit dem Kulturbegriff. In: *Das Wort. Germanistisches Jahrbuch GUS 2003*. Moskau. 221-248.
- Nayhauss, Hans-Christoph Graf von (2002): Literatur beim Erlernen von Fremdsprachen? Gegenwartsliteratur als Ergänzung der Landeskunde zur Erkenntnis von Mentalität. In: *Orbis Linguarum. Vol. 20*. Wrocław-Legnica. 209-215.

Rosebrock, Cornelia. (1999): Zum Verhältnis von Lesesozialisation und literarischem Lernen, in: *Didaktik Deutsch*, 6, 1999; 57-68.

Stanzel, Franz-Karl (1989): *Theorie des Erzählens*. Göttingen / Zürich.

Internetseiten:

<http://www.netz-kasten.de/lesen/information/cult/literar-komp.php3>

<http://www.zum.de/Foren/sprachen/archiv/a10.html>