K vizualizaci literárních textů ve vysokoškolské výuce

Referát se zabývá otázkou didaktizace vysokoškolské výuky literatury. Reaguje tak na znepokojující skutečnost, že současný vysokoškolský student má mnohdy problém porozumět literárnímu textu na hlubší úrovni. Autor zcela záměrně odbočuje od formy pouhého vědeckého pojednání – poskytuje osobně laděnou "zprávu o stavu" a navrhuje jeden z možných učebních postupů ve vysokoškolské praxi. Didaktická technika, v tomto případě vizualizace literárního textu, nemá fungovat jako ústupek ke hře či interperetační redukci, ale naopak: má stimulovat čtenářskou a především interpretační aktivitu studentů. Referát byl přednesen na konferenci Svazu germanistů, v září 2010.

Pavel Novotný:

Zur Visualisierung literarischer Texte im Hochschulunterricht

In meinem Beitrag möchte ich mich kurz und bündig mit einer heutzutage immer aktueller werdenden Frage befassen, und zwar inwiefern man den heutigen Hochschulunterricht didaktisieren sollte. Ich spreche aus der Perspektive eines seit acht Jahren an einer pädagogischen Fakultät tätigen Dozenten, der vor einigen Monaten seine literarisch orientierte Dissertation verteidigt hat, und sich gerade in einem ziemlich ratlosen und wohl auch schizophrenen Zustand befindet. Ich möchte dieses Referat als einen Bericht auffassen, und somit bewusst von der wissenschaftlichen Ausrichtung eines gängigen Konferenzbeitrags absehen. Bevor ich mich dem oben erwähnten Thema widme, möchte ich kurz die Anlässe meines Beitrags erklären: Ich reflektiere hier die kritische Situation vieler Hochschulen, die praktisch allen Hochschuldozenten gut bekannt ist: Um finanziell überleben zu können, werden die Hochschulen dazu gezwungen, Massen von Studenten aufzunehmen bzw. zu halten, denn die Ökonomie der jeweiligen Fakultät ist direkt von der Anzahl der Studenten abhängig. Dass ein solches System äußerst heuchlerisch ist und kaum zu besserer Ausbildung der Gesellschaft führt - so wie es das Ziel der Bologna-Reformen sein sollte - liegt auf der Hand. Es handelt sich vielmehr um ein großes Geschäft mit „toten Seelen“, um einen Kampf mit irrealen Quoten, dessen Folgen wohl nichts anderes als eine kopflose Massenproduktion akademischer Titel ist.

Sollen die akademischen Titel Bachelor bzw. Magister heutzutage noch einen Wert haben, so ist es meines Erachtens nötig, die größer werdenden studentischen Reihen anders zu beeinflussen und den Unterricht anders aufzufassen, als es bisher der Fall war. Denn höhere Anzahl der Studenten an den Universitäten bedeutet in der Tat nicht höhere Anzahl *motivierter* Studenten, sondern höhere Anzahl von Personen, die völlig planlos, unvorbereitet und ohne jede klare Selbstbestimmung mit dem Studium anfangen. Die fähigen und

motivierten Studenten werden von dieser Menge im wahrsten Sinne des Wortes überwalzt – und häufig passiert es, dass diese im Laufe des Studiums ihre Motivation völlig verlieren.

Der stärkste Anlass zum Studium ist nicht selten der ökonomische: Einen Titel zu erreichen, heißt in der heutigen Sprache häufig, ein bequemerer und besseres Leben zu haben; also ebenso aus dem Blickwinkel vieler Studenten ist das Studium vor allem materiell bzw. finanziell motiviert. So bilden die Universitäten, zusammen mit ihren Studenten einen perfekt geschlossenen *fabrikmäßigen* Teufelskreis, der sich von den ursprünglichen Zielen und Botschaften des Studiums immer weiter entfernt. Sehr beunruhigend wirkt dabei die Tatsache, dass es durch dieses System auch zur langsamen professionellen Degeneration der an den Hochschulen tätigen Dozenten kommt, indem sie, statt sich konsequent ihrem Fach zu widmen, allmählich zu frustrierten Beamten und Organisatoren werden, die ständig unter starkem administrativen Druck stehen.

Dies ist also der Stand der Dinge, mit welchem ich an der pädagogisch orientierten Fakultät täglich konfrontiert bin. In meinen Seminaren stehe ich fast täglich vor der Frage, wie man den Studenten die Literatur effizient vermitteln soll - denn es steht fest, dass die Studenten immer weniger im Stande sind, einen literarischen Text sprachlich und inhaltlich zu verstehen, geschweige denn selbstständig zu interpretieren. Man kann sogar sagen: Der heutige junge Mensch ist im Querschnitt nicht mehr daran gewöhnt, mit der Literatur *aktiv* umzugehen und das Gelesene durch die eigene Einbildungskraft zu bearbeiten. Dabei ist die Basis der Vorkenntnisse, über welche der heutige Hochschulstudent im ersten Jahrgang verfügt, häufig mehr als mager. Es steht zur Debatte, inwiefern man die Seminare aus den oben genannten Gründen didaktisieren und den jetzigen Studierenden methodisch anpassen sollte. Wenigstens an den praktisch orientierten Fakultäten (darunter sind in erster Reihe die pädagogischen Fakultäten zu verstehen) ist meines Erachtens die Didaktisierung des Unterrichts lebensnotwendig, soll man die jetzige Lage mit gutem Gewissen überstehen.

Eine der didaktischen Techniken, die im Literaturunterricht, im Bereich der Fremdsprache, als sehr hilfreich erscheint, ist die Visualisierung literarischer Texte. Es gibt freilich viele Möglichkeiten, den Text zu visualisieren, ich möchte mich jedoch auf einen Bereich konzentrieren, der anscheinend eher für Grundschulen und Kindergärten bestimmt ist – nämlich auf das *Zeichnen*. Denn es steht fest, dass es für viele Studenten offensichtlich viel reizender ist, über das Bild zu sprechen und das Bild auch zu interpretieren, als ihre auf dem Text basierenden Vorstellungen zu artikulieren und sie gemeinsam zu behandeln. Besonders bei manchen ausgewählten Gedichten habe ich mich überzeugt, dass es für die Bearbeitung des Textes hilfreich ist, die Studenten dem Text nach zuerst wirklich zeichnen zu lassen, und somit ihre Vorstellungen greifbarer zu machen. Die Zeichnung sollte dabei möglichst ausführlich sein, bei maximaler Konzentration auf den Text: Die Studenten werden

aufgefordert, jeden einzelnen Vers, jedes einzelne Motiv in das jeweilige Bild einzutragen, und somit eine bildliche Konstellation bzw. ein Nebeneinander aufs Papier zu bringen. In der Regel entstehen in der Gruppe Bilder, die in ihren Hauptzügen sehr ähnlich sind – die Differenzen sind dabei häufig eher durch die sprachlichen Missverständnisse verursacht, und so dient die Zeichnung ebenso als sprachpraktische Auseinandersetzung mit dem Text. Durch die Konfrontation einzelner Bilder kommt man zu einem Konsensus, zu einem gemeinsamen „Bild des Textes“. Ein solches Bild ist folgendermaßen als „Diagramm“ zu benutzen, der auf den Inhalt und die Struktur des jeweiligen Textes direkt zu übertragen ist, und der folgendermaßen als Leitfaden der Textinterpretation dienen kann.

Aufgrund der Bilder kann man sehr ausführlich über die Texte sprechen, denn das Bild ist in jedem Augenblick auf den Text zurückzuführen – und nur auf den ersten Blick ermöglichen die Bilder ausschließlich werkimmanente, textbezogene Interpretationen. Durch das Bild lassen sich problemlos soziologische, problem- und literaturgeschichtliche Fäden ziehen: Die bildliche Darstellung demonstriert ganz klar - in vielen Hinsichten eigentlich klarer als der Text - wie man die Wirklichkeit in der jeweiligen Epoche wahrnimmt bzw. reflektiert; oder z. B. auch: Wo die Grenze zwischen einem mimetischen oder antimimetischem Text liegt. Vom Prinzip her lässt sich z. B. sagen: Während ein realistisches Gedicht zu einem zusammenhängenden, nachahmenden Bild führt, so tendiert das Bild eines expressionistischen oder dadaistischen Gedichtes zur Fragmentarisierung und Zersetzung der Einheiten, zu einem Mosaik. Anschließend können die Bilder mit verschiedensten künstlerischen Werken der jeweiligen Zeit in Zusammenhang gebracht werden, um zu zeigen, dass verschiedene Künste im Rahmen einer Epoche verwandte Vorstellungen und Intentionen verfolgen – und somit im Grunde genommen zu gleichen Bildern führen.

Als ein gutes Beispiel dessen, wie sich ein Text in die Zeichnung transformieren lässt, kann das bekannte Gedicht „Cabaret“ von Hugo Ball dienen. Ich habe mich mehrmals überzeugt, dass das Gedicht an sich den Studenten, sowohl sprachlich als auch inhaltlich ziemlich schwierig vorkommt, und schließlich ohne Genuss und nur oberflächlich gelesen wird. Erst die Umsetzung des Gedichtes ins Bild, oder besser, die Umsetzung in das *Nebeneinander* von Einzelheiten, hat den Studenten ermöglicht, den Schlüssel zum Text zu finden und den Text aktiv zu bearbeiten.

Hugo Ball: Cabaret

*Der Exhibitionist stellt sich gespreizt am Vorhang auf
und Pimpronella reizt ihn mit den roten Unterröcken.*

Koko der grüne Gott klatscht laut im Publikum.

Da werden geil die ältesten Sündenböcke.

*Tsingtara! Da ist ein langes Blasinstrument.
Daraus fährt eine Speichelfahne. Darauf steht: »Schlange«.
Da packen alle ihre Damen in die Geigenkästen ein
und verziehen sich. Da wird ihnen bange.*

*Am Eingang sitzt die ölige Camödiene.
Die schlägt sich die Goldstücke als Flitter in die Schenkel.
Der sticht einer Bogenlampe die Augen aus.
Und das brennende Dach fällt herunter auf ihren Enkel.*

Das bunte Weltchaos, welches durch das Gedicht vermittelt wird, lässt sich durch die Zeichnung fixieren, in eine *gemeinsame* Vorstellung umsetzen, um weiter beschrieben, zerlegt und analysiert werden zu können. Vor unseren Augen entsteht das Bild eines verrückten Welttheaters bzw. Welt-Cabarets, welches im Laufe der Vorstellung in sich zusammenstürzt. Farben, Linien, Widersprüche, alles kann auf dem Bild sehr anschaulich in dynamischen Beziehungen betrachtet werden. Besonders sichtbar tritt dadurch z. B. das kleine dadaistische Portrait von Tristan Tzara hervor, und dessen auf Assoziationen bauender Witz (Blasinstrument – Speichel – Fahne – Schlange). Das Zeichnen zwingt den Leser ebenso dazu, die Metaphorik des Textes auszulegen, um festzustellen, dass das Bild diese Metaphorik wesentlich fordert und vor allem veranschaulicht; z. B. der Vers *Der sticht einer Bogenlampe die Augen aus* erscheint als Zeichnung ebenso witzig und dadaistisch wie der Text, und diese Zeichnung könnte vom Prinzip her problemlos einem dadaistischen oder surrealistischen Maler zugeschrieben werden. Ebenso fordert das Zeichnen dazu auf, Balls Chiffren und Sinnspiele zu entziffern – neben dem schon erwähnten *Tsingtara*, also Tristan Tzara, tritt hier der klatschende grüne Gott Koko auf, nämlich Oskar Kokoschka; unter dem Enkel der Bogenlampe verbirgt sich nichts anderes als die personifizierte Glühbirne, die die chaotische Szene beleuchtet, zu Ende des Gedichtes platzt und in den Flammen des brennenden Daches verschwindet. Die Szene mündet somit zwar im totalen Chaos, zugleich wird sie aber auch motivisch und inhaltlich abgerundet, oder genauer: durch das *ursprüngliche* natürliche Chaos harmonisiert.

Wie ich schon am Anfang meines kurzen Beitrags betont habe, stellt diese Art von Visualisierung keine bloße Spielerei dar, die das literarische Seminar nur beleben oder popularisieren sollte, sondern es handelt sich um eine didaktische Technik, die eine wesentlich tiefe Einsicht in einen literarischen Text und dessen Weltanschauung bietet. Es handelt sich selbstverständlich nur um eine von vielen didaktischen Methoden, die (nicht nur) im Hochschulunterricht ihre Anwendung finden können und die, mit Hinblick auf den

aktuellen Stand des Hochschulsystems, ermöglicht, den Unterricht im aktiven, dialogreichen Gang zu halten. Ich will nicht behaupten, dass diese Technik für „orthodoxe“ Philologen bestimmt ist; aber im Umgang mit der Menge passiver Studenten, die - Dank dem allgemeinen ökonomischen Druck und den oben genannten Reformen - heutzutage die Hochschulbänke füllen, kann diese Methode relativ viel leisten. Meine Damen und Herren, falls Ihnen mein kurzes Referat peinlich, ironisch oder sogar zynisch vorgekommen ist, auch seitens der Wahl des oben behandelten Gedichtes (das sicher als eine höchst aktuelle Allegorie verstanden werden kann), glauben Sie, dass diese meine Haltung kaum zu vermeiden war. Es käme mir eigentlich viel peinlicher vor, bloß ein in sich geschlossenes, rein literaturwissenschaftliches Thema zu behandeln, und somit die Faktoren, die den eigentlichen Sinn meiner Arbeit in Frage stellen, zu verschweigen.

Quelle:

BALL, Hugo: Gesammelte Gedichte. Hrsg. von Annemarie Schütt-Hennings, Zürich: Arche, 1963, S. 23.