

Heiko Hausendorf. 2020. *Deutschstunde(n). Erkundungen zur Lesbarkeit der Literatur.* Stuttgart: Kröner Verlag. 464 S.

Besprochen von **Michael Rödel:** Institut für deutsche Philologie, Ludwig-Maximilians-Universität München, Schellingstraße 3, D-80799 München, E-Mail: m.roedel@lmu.de

<https://doi.org/10.1515/zrs-2021-2071>

Heiko Hausendorfs *Deutschstunde(n)* könnte man mit Fug und Recht als „spannend“ bezeichnen, wäre dieses Adjektiv nicht schon längst zu dem Wort avanciert, das im akademischen „Buzzword-Bingo“ am häufigsten übernutzt wird. Vielleicht sollte man für das außergewöhnliche Werk des an der Universität Zürich lehrenden Autors daher die Vokabel „aufregend“ wählen. Laut Selbstauskunft im einleitenden Kapitel ist es „für Leserinnen und Leser geschrieben, die Interesse daran haben, sich aus einer linguistischen Perspektive auf literarische Texte einzulassen“ (S. 7). Hausendorf übt sich also in einem germanistischen Brückenschlag, der selten geworden ist. Ein wichtiges Argument für ihn ist der Deutschunterricht, an den der Titel erinnert und der Ausgangspunkt der Argumentation ist. Dazu gesellt sich eine stilistisch ansprechende, leserfreundliche Darstellung, die vielleicht auch damit zu tun haben mag, dass das Buch auf einer Vorlesungsreihe fußt und der Duktus des mündlichen Vortrags weitgehend erhalten geblieben ist (vgl. S. 9). Kurzum: Es handelt sich bei *Deutschstunde(n)* um einen jener glücklichen Fälle im Feld wissenschaftlicher Publikationen, in denen sich ein außergewöhnlicher Inhalt mit einer außergewöhnlichen Darstellungskraft paart.

Zum Text hin statt vom Text weg

Die Deutschstunden, an denen die Argumentation ansetzt, hat Hausendorf als „fachwissenschaftlich zuständiger Beisitzer bei Prüfungslektionen angehender DeutschlehrerInnen“ (S. 14) in der Schweiz miterlebt. Zwar betont er, dass seine (allen Lehrenden an Schule und Hochschule sowie Lehramtsstudierenden zur Lektüre empfohlenen) Erzählungen einen fragwürdigen empirischen Status hätten, weil sie nur Episoden darstellten. Dennoch spiegelt sich in ihnen eine mutmaßlich verbreitete Tendenz des Deutschunterrichts wider, die sein Unbehagen nährt: dass der Umgang mit Texten im Unterricht „nicht zu diesen *hin*-, sondern von diesen *weg*führt.“ (S. 49, Kursivierung im Original). Gegen diesen „*textabgewandten*“ (S. 14) Umgang mit Literatur argumentiert er an, indem er sich auf Klassiker der Interpretationskritik wie Susan Sontag und Hans-Magnus Enzensberger beruft.

An die Stelle der Interpretation tritt die Suche nach Lesbarkeitshinweisen. Das ist ein Konzept, das sich in die entsprechende Theorie der Textkommunikation einpasst, wie sie zum Beispiel in Hausendorf et al. (2017) sichtbar wird. Ein Text ist demnach zu verstehen als die Gesamtheit seiner Lesbarkeitshinweise, die Leserinnen und Leser in einer konkreten Lektüresituation erkennen. Auf literarische Texte gewendet besteht die besondere Herausforderung nun darin, diese Texte nicht zu deuten, obwohl „wir es mit Texten zu tun haben, die selbst und stärker als andere Texte nach *Deutung* verlangen“ (S. 460). Hingegen ist es Ziel nachzuzeichnen, wie bestimmte Lesarten aufgrund von Lesbarkeitshinweisen entstehen, also auch, wie bestimmte Lesarten von Autorinnen und Autoren literarischer Texte wahrscheinlich und naheliegend gemacht werden (vgl. S. 81).

Konkret entfaltet Heiko Hausendorf drei Anweisungen, mit denen dieser textzugewandte Zugang zu Literatur gelingen kann:

(1) „Halte dich an die Oberfläche! (ohne ‚oberflächlich‘ zu werden)“ (S. 57). Damit einher geht eine Aufwertung der Aufgabe des Beschreibens dieser Textoberfläche. Das ist in der Praxis des Deutschunterrichts in der Tat nicht immer prominent, in anderen Fachdidaktiken aber eine einschlägige Erkenntnismethode (z.B. im Fach Geschichte, wo an erster Stelle der Quellenanalyse immer eine Beschreibung steht, oder im Fach Physik, in dem Experimente zuerst beschrieben werden müssen).

(2) „Geh‘ niederschwellig vor (aber nicht ‚voraussetzungslos‘)“ (S. 62). In diesem Kontext verortet Hausendorf sein Beispiel aus den nacherzählten Prüfungslektionen, in dem ein Lehrer gesteht, er könne mit einem Text nichts anfangen. Diese Aussage sei genau dann kein Problem, wenn der Lehrer sich eines Werkzeugkastens bedienen könne, der ihn *in* diesen Text führe.

(3) „Bemühe dich um Rekonstruktion (und nicht um ‚Interpretation‘)“ (S. 66). Rekonstruiert werden soll vor dem Hintergrund der Theorie der Lesbarkeit, wie das Verstehen zustande kommt. An dieser Stelle ergibt sich m.E. eine auffällige Konvergenz zu einer Forderung, die die Literaturwissenschaftler- und -didaktikerinnen Stefan Matuschek und Juliane Köster unlängst erhoben haben. Ihnen geht es darum, nicht Interpretationen zu bewerten, sondern eher „Beschreibungen der literarisch konstruierten Welten: Sind sie homogen oder heterogen, kohärent oder brüchig? Wie sind sie perspektiviert und dadurch explizit oder implizit bewertet? [...]“ (Köster/Matuschek 2019, S. 26).

Dass sich Hausendorfs Buch auf der Langstrecke bewegt, liegt daran, dass er im Anschluss an dieses einführende Kapitel (2.) an nicht weniger als 16 (!) literarischen Texten bzw. Textausschnitten in vier ausführlichen Kapiteln (3.–6.) vorführt, wie sich diese Anweisungen umsetzen lassen. Man muss diese literarischen Texte nicht sämtlich gelesen haben, um den Vorführungen gespannt folgen zu können, denn Hausendorf macht seine Ankündigung wahr, eng an der textuellen

Oberfläche zu bleiben und genau zu beschreiben, was dort jeweils im Hinblick auf Lesbarkeit passiert. Analyse- (oder Rekonstruktions-)kriterien sind, so zieht er im Fazit (7.) Bilanz, die „Abgrenzbarkeit eines Textes und seine Binnengliederung, die Verknüpfbarkeit seiner Elemente, seine thematische Zusammengehörigkeit und pragmatische Nützlichkeit, seine Intertextualität und Musterhaftigkeit“ (S. 457). Das klingt so, als ob der gewünschte niedrighschwellige Zugang zu dieser Art der Analyse ohne den entsprechenden texttheoretischen Überbau kaum möglich wäre. In der Praxis der Analysen sieht das anders aus. Das linguistische Instrumentarium, das dafür in Anspruch genommen wird, bleibt aber komplex. Dazu zählt das kerngrammatische Beschreibungsinventar auf Satzebene, zu seinen Ressourcen gehören jedoch auch Semantik und Pragmatik sowie Rhetorik und Textlinguistik.

Angesichts der ungeheuren Breite der Darstellungen seien an dieser Stelle nur wenige Beispiele schlaglichtartig angerissen: Erzählanfänge Guy de Maupassants stehen im Fokus einer konversationsanalytischen Untersuchung hinsichtlich der Konstruktion mündlicher Erzählungen im Schriftlichen, der Einstieg in einen Text von Thomas Bernhard erfolgt über eine ausführliche (und ausgesprochen lesenswerte) Wortbildungsanalyse des Titels *Die Billigesser*, für die Lesbarkeit von Goethes *Werther* ist die Tatsache bedeutsam, dass vor dem berühmten Brief vom 16. Juni eine im zuvor etablierten Kommunikationskontext völlig ungewöhnliche Schreibpause von über zwei Wochen liegt. Faszinierend ist Hausendorfs Rekonstruktion der Lesbarkeitshinweise im *Erkönig*, in der neben intratextuellen Bezügen das Metrum eine Rolle spielt. Gleichzeitig drängt sich insbesondere hier die Frage auf, ob die Grenzen von Rekonstruktion und Interpretation nicht doch recht fließend ineinander übergehen.

Eine Frage für die Fachdidaktik?

„Die vorliegenden Studien [...] enthalten sich jeglicher Bemerkungen dazu, ob und unter welchen Bedingungen die vorgelegten linguistischen Analysen literarischer Texte und das dahinterstehende Modell von ‚Lesbarkeit‘ im Deutschunterricht funktionieren könnten. Das wäre eine Frage für die Fachdidaktik.“ (S. 47)

Diese Aussage, mit der Hausendorf das Teilkapitel mit Erzählungen aus den beobachteten Prüfungslektionen beendet, steht in einem gewissen Kontrast zur globalen Argumentationsstruktur, die ja gerade auf dem Unbehagen am schulischen Umgang mit Literatur basiert. Die Aussage mag dem Willen geschuldet sein, sich nicht zu weit aus dem fachwissenschaftlichen Fenster heraus- und in den Unterricht hineinzulehnen. Dabei ist das an der Stelle, an der diese Aussage

kommt, (glücklicherweise) schon längst geschehen. Angesichts der argumentativen Wucht, die dieses Buch entfaltet, wäre es aber wünschenswert gewesen, der Autor hätte sich dieser Aufgabe nicht durch den Verweis auf die Fachdidaktik entledigt.

Analysiert man die Beispiele, die Hausendorf ausführt, so fällt auf, dass die direkten Bezüge zum (komplexen) Modell der ‚Lesbarkeit‘ in der Regel im Hintergrund bleiben. Im Prinzip zeigen die Beispiele vor allem eindrücklich, dass es ganz verschiedene linguistische Wege gibt, die Lesende und Lernende *in* den literarischen Text hineinführen können – und die auf genauem, reflektierten Lesen beruhen. Im schulischen Deutschunterricht kann das nur von Gewinn sein, und zwar sowohl aus linguistischer als auch aus literaturwissenschaftlicher Sicht.

Die zentrale didaktische Herausforderung liegt aber in der Frage, wie diese Wege in den Text geebnet werden können. Denn die angewendeten (Rekonstruktions-)Strategien unterscheiden sich von Text zu Text oft fundamental, die Palette unterschiedlicher Strategien erscheint erst einmal beeindruckend breit. Hausendorf greift hier auf die Erkenntnisse einer langen Lektüre- und Gelehrtenkarriere zurück, die er erkennbar mühelos benutzt. Was Hausendorf implizit macht, müssten Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler jedoch explizit erwerben. Dafür benötigten sie einen Werkzeugkasten (vgl. oben), der ein begrenztes (!) Set an einschlägigen Werkzeugen enthält, die sie an verschiedenen Texten jeweils neu ausprobieren. Mit diesen könnten sie sich auf den Weg in den Text machen. Es fehlen also die Prozeduren, die zwischen der abstrakten Anweisung wie „Halte dich an die Oberfläche!“ (s.o.) und den konkret vorgeführten Beispielen vermitteln. Diese Prozeduren müsste man destillieren, um den Ansatz didaktisch fruchtbar zu machen – ansonsten besteht die Gefahr, dass Hausendorfs Rekonstruktionen im Deutschunterricht nicht-reproduzierbare Meister-Leistungen bleiben.

Einen vielleicht unbeabsichtigten Nebeneffekt hat die argumentative Architektur, die das Unbehagen des Autors am schulischen Umgang mit Literatur anhand von Episoden aus dem von ihm beobachteten Unterricht veranschaulicht. Bisweilen entsteht der Eindruck, als seien an diesem Unbehagen primär die unterrichtenden Lehrkräfte schuld. Im öffentlichen Diskurs ist dieser Topos beliebt, aktuell ist das zu besichtigen im Zuge der Themen Digitalisierung und Coronapandemie (vgl. Rödel 2020). Das unterschätzt einerseits die Komplexität des Berufsbilds, andererseits trägt es dazu bei, dass sich die Wissenschaften (zu) bequem zurücklehnen können. Literaturwissenschaft, Fachdidaktik und auch die eigene Disziplin wären wohl ebenso geeignete Adressaten für die Kritik am schulischen Umgang mit Literatur. Ihn (oder vielmehr: den Umgang mit Texten im Allgemeinen) zu vermitteln, läge schließlich auch im Verantwortungsbereich der Sprachwissenschaft.

Fazit

Ein solcher kritischer Verweis wird dieser Arbeit aber nicht gerecht. Man kann ihn ja nur deshalb überhaupt formulieren, weil der Autor es (zum Glück!) gewagt hat, sich aus dem Fenster zu lehnen und ein Buch zu schreiben, das sich nicht nur in der Komfortzone seines eigenen Forschungsgebiets bewegt. Er hat sich auf die Suche nach dem Anwendungspotential seiner Forschung gemacht und dafür Brücken in andere germanistische Teilfächer geschlagen. Das macht dieses Buch außergewöhnlich. Dass es aus der exponentiell wachsenden Zahl der germanistischen Veröffentlichungen heraussticht, liegt aber nicht nur daran. Es gelingt dem Autor auch, einen ansprechenden, argumentativ überzeugenden, ja: unterhaltenden Text zu schreiben; eine Lektüre zu eröffnen für Fachleute, die bereit sind, ihren Blick über den Tellerrand schweifen zu lassen. Es ist zu hoffen, dass *Deutschstunde(n)* eine Diskussion anstößt, an der nicht nur Linguistik, sondern auch Literaturwissenschaft, Fachdidaktik und eben Lehrerinnen und Lehrer partizipieren. Hausendorf ist ein Buch gelungen, das nicht nur wichtig, sondern auch ausgesprochen angenehm zu lesen ist.

Literatur

- Hausendorf, Heiko & Wolfgang Kesselheim, Hiloko Kato, Martina Breitholz. 2017. *Textkommunikation. Ein textlinguistischer Neuanatz zur Theorie und Empirie der Kommunikation mit und durch Schrift*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Matuschek, Stefan & Juliane Köster. 2019. Elf Thesen zum Literaturunterricht. In: *Didaktik Deutsch 47*, S. 23–27.
- Rödel, Michael. 2020. *Schule, Digitalität & Schreiben. Impulse für einen souveränen Deutschunterricht*. Tübingen: Stauffenburg.