

Rezeptionsästhetik und ihre didaktische Umsetzung

Wang Min

(Nanjing)

内容提要：直至上个世纪五十年代，一种文学研究方法在德国文坛占据着主导地位：作者的创作意图和文学作品所表达的信息是唯一的研究对象，但对于作品在特定历史条件下如何被“接受”，以及作品和读者之间的“互动”关系，却无人问津。在随后的岁月里，德国文学研究受到两大因素的影响：一方面文学的传统诠释方法受到越来越严峻的挑战，因为它无法解决文学作品为何能够被多元理解这一问题。在现代文学作品面前它更是一筹莫展。另一方面，二十世纪六十年代的德国大学校园正处在一个政治异常活跃的时期。一些对现行体制采取批判态度的大学生正是从“艺术作品的理解可以是多样的”这一认识中找到了自己意识形态的武器。这两大要素导致了文学传统研究方法的终结。

六十年代末康斯坦茨学派 (Konstanzer Schule) 的重要代表人物汉斯罗伯特尧斯 (Hans Robert Jauss) 以其一篇“文学史作为对文学的挑战” (*Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft*) 宣告了一个全新的文学学科“接受美学”的应运而生。自八十年代以来，这一文艺理论被逐渐介绍到国内。本文试图从五个方面对“接受美学”作一较为全面的描述并对它在外语教学中的运用作一些构想。

Einleitung

Seit langem, bis zurück in die 50er Jahre des 20. Jahrhunderts, herrschte in der deutschen Literaturforschung eine Literaturbetrachtungsweise vor, die lediglich nach der Intention des Autors, nach der Bedeutung bzw. der Botschaft des Werkes, aber nicht nach den historischen Bedingtheiten der jeweils dokumentierten Rezeption von Texten, nicht nach der Wirkungsästhetik fragte, durch die die Interaktion zwischen Text und Kontext sowie diejenige zwischen Text und Leser den Gegenstand der Aufmerksamkeit bilden sollten. Es war den Literaturhistorikern eine Selbstverständlichkeit, Autoren und deren Werke als Forschungsobjekte in den Blick zu nehmen, während die Wirksamkeit des Lesers im Entwicklungsprozeß der Literatur und mit ihm die drei „basalen Probleme“¹ in großem Maße ignoriert wurden: a) Wie werden die Texte aufgenommen? b) Wie sehen die Strukturen aus, die die Verarbeitung der Texte im Rezipienten lenken? c) Was ist die Funktion literarischer Texte in ihrem Kontext?

¹ Wolfgang Iser, *Der Akt des Lesens*. München 1984, S. IV.

Anfang der 60er Jahre des vorigen Jahrhunderts ist die dominierende semantische Orientierung der Literaturforschung, die Relevanz hatte, in eine Ermittlung der rezeptionsästhetischen Gegenständlichkeit des Textes umgeschlagen. Das klassische Interesse der Literaturgeschichte an der Intention des Textes hat dasjenige nach seiner Rezeption hervorgebracht. Die konventionelle textimmanente Fragestellung der Literaturwissenschaft ist so durch diejenige nach der Inanspruchnahme menschlicher Vermögen durch das Kunstwerk ergänzt worden.

Die Anregung zu einer solchen Entwicklung literaturwissenschaftlicher Forschungsinteressen kam aus der geschichtlichen Situation der deutschen Universitäten in den 60er Jahren. Sie war einerseits durch eine wissenschaftsgeschichtliche Perspektive bedingt: die 60er Jahre markierten das Ende einer naiven Hermeneutik in der Literaturbetrachtung vor allem durch die sich mehr und mehr aufdrängenden Fragen, warum die literaturwissenschaftliche Interpretation immer weniger den Konflikt unterschiedlicher Deutungen der Texte auszutragen, geschweige denn zu reflektieren vermochte, und warum moderne Literatur der herkömmlichen Hermeneutik sich entweder verschloß oder abstrus erschien. Zugleich drang als Problem verstärkt ins Bewußtsein, daß „Literatur unterschiedlich befragt werden konnte, und daß die daraus resultierenden Interpretationen das gleiche Werk jeweils anders erscheinen ließen.“²

Andererseits hat für diesen Wechsel die damalige politische Situation einen Anstoß geliefert: In der Studentenrevolte der 60er Jahre wurde für die „ideologiekritische Entfaltung“³ die Erkenntnis relevant: je weniger der eine Sinn des Kunstwerkes zu finden ist und je mehr sich daraus der Streit der Interpretationen entfaltet, um so unverkennbarer treten die Voraussetzungen der Interpretation eines Kunstwerkes hervor. Weil dadurch die Literatur selbst eine Problematisierung erfuhr, richtete sich das Augenmerk der Studierenden, die politisch engagiert waren, darauf, einen gegenwartsangemessenen Zugang zur Literatur zu finden. Das führte zu einer Umorientierung der Literaturbetrachtung, bei der das Interesse nun weniger der Botschaft und der Bedeutung der Texte, sondern mehr ihrer Wirkung und Rezeption galt.

Den eigentlichen Durchbruch haben die Protagonisten der ‚Konstanzer Schule‘ in den ausgehenden 60er Jahren geschafft. Als eine selbständige Disziplin der Literaturwissenschaft manifestierte sich die Rezeptionsästhetik mit dem kritischen Aufsatz *Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft*⁴ von Hans Robert Jauß.

Seither haben sich rezeptionsästhetische Ansätze in Deutschland nicht nur in der literaturwissenschaftlichen Forschungspraxis auf derart breiter Front durchgesetzt, daß man von einer allgemeinen „Umkehrung der übli-

² Ebenda S. 1.

³ Ebenda S. 2.

⁴ In: *Rezeptionsästhetik*, hg. von Rainer Warning, München 1979, S. 126-162.

chen Blickrichtung“⁵ reden konnte, die als Wiederentdeckung des Lesers bezeichnet wurde. Außerdem hat sich im Hinblick auf die Fachdidaktik eine ‚rezeptionsästhetische Methode‘ herausgebildet, die schnell ihren Einzug in Lehrpläne, Unterrichtsmodelle, Schulbücher und didaktische Materialien aller Art hielt.

In den Jahren seit der Einführung der Rezeptionsästhetik in China Mitte der 80er Jahre des letzten Jahrhunderts hat die Theorie bei chinesischen Literaturwissenschaftlern Aufmerksamkeit erweckt. Unter anderem hat Li Zhang, Direktor des Instituts zur Erforschung ausländischer Literatur bei der Academia Sinica, einen Aufsatz zur Darstellung und Bewertung der Rezeptionsästhetik verfaßt, in dem diese als eine „neue progressive Methode der Literaturforschung“⁶ gewürdigt wurde. Dazu kommen noch ein paar Magisterarbeiten über das Thema. Auch bei chinesischen Schriftstellern haben die grundlegenden Gesichtspunkte der Rezeptionstheorie eine positive Resonanz gefunden. Sie wurden von ihnen oftmals bei Diskussionen über ihre Werke zitiert.

Besonders erwähnenswert ist, daß die Forschungslage der Rezeptionsästhetik zur selben Zeit von einem Teil der chinesischen Lehrkräfte, die sich mit Literaturunterricht im Rahmen Deutsch-als-Fremdsprache beschäftigen und sich für eine Reform der Literaturdidaktik in China interessieren, mit zunehmendem Interesse verfolgt wurde. Diesem Interesse liegt die Tatsache zugrunde, daß der Praxis des Deutschunterrichts in China, bei der immer noch „die traditionellen Formen der Produktions- und Darstellungsästhetik“⁷ bei der Verarbeitung literarischer Texte überwiegen, eine Herausforderung entgegentritt seitens der rezeptionsästhetischen Methode, die vielerorts außerhalb des Landes praktiziert wird.

Da die Rezeptionsästhetik trotz des oben genannten Sachverhaltes nur einem kleinen Personenkreis in China vertraut ist, zumal es u.W. noch keinen Aufsatz gibt, in dem die Darlegung der Rezeptionstheorie mit der Problematik der Literaturdidaktik im DaF-Unterricht in China in Verbindung gebracht wird, wird mit der vorliegenden Arbeit versucht, das Thema Rezeptionsästhetik und ihre didaktische Umsetzung in dreierlei Hinsicht aufzugreifen: a) die Rezeptionstheorie in fünf Aspekten zu resümieren, b) einen Überblick über den Status quo des Literaturunterrichts im Rahmen des DaF in China zu geben und ihn anhand grundsätzlicher Gesichtspunkte der Rezeptionsästhetik zu analysieren sowie zu kritisieren, c) eine Konzeption der didaktischen Umsetzung der Rezeptionstheorie im DaF-Unterricht darzustellen.

⁵ Wolfgang Iser, *Die Appellstruktur der Texte*. Konstanz 1970, S. 11.

⁶ Li Zhang, *Rezeptionsästhetik*, in: *Forschung ausländischer Literatur* 4 (1985), S. 13.

⁷ Rainer Warning (Hg.), *Rezeptionsästhetik*. München 1979, S. 9.

1. Resümierende Darstellung der Rezeptionsästhetik

Um das, was die Rezeptionsästhetik beinhaltet, zu kristallisieren, muß auf einige zwiespältige Termini verzichtet werden, von denen die Rezeptionsästheten bei der Konstruktion ihrer jeweiligen Systeme bzw. Modelle Gebrauch machten. So kann man von dem heiklen Streit um die zahlreichen Terminologien (u.a. dem Streit zwischen der Konstanzer Schule und den Rezeptionstheoretikern im damaligen Ostdeutschland mit Manfred Naumann an der Spitze⁸) abweichen und sich auf die Substanz der Theorie konzentrieren.

1.1. Die zentrale Frage nach der Leseraktivität

Die Rezeptionsästhetik hat eine wichtige Dimension der Literatur entdeckt, die Dimension ihrer Rezeption und Wirkung, welche von der traditionellen Produktions- und Darstellungsästhetik ignoriert wurde. Wolfgang Iser stellt fest: Kunst gibt es nur für und durch den anderen⁹, d.h. da alle literarischen Werke primär für ihren Leser geschaffen sind, sind sie ausnahmslos ihren Konkretisationen gegenüberzustellen, welche bei den einzelnen Lesungen – abgesehen von der Aufführung solcher Texte im Theater – entstehen. Ihr ästhetischer Wert und ihre literarischen Wirkungen sind auf jeweils individuelle Leseraktivitäten angewiesen. Man kann auf keinen Fall von der Vollendung eines literarischen Werkes schon nach seiner Produktion reden. Dazu schreibt Iser, daß ein Text überhaupt erst zum Leben erwacht, wenn er gelesen wird.¹⁰ Denn ein Roman, wenn er nicht gelesen wird, ist bloß ein Stapel gebundenes Papier mit gedruckten Buchstaben, genau wie ein Film, der nur eine Rolle von Diapositiven ist, ehe sich das Publikum ihn ansieht, oder wie eine Statue, die, weil sie stets im Lagerhaus eines Museums deponiert ist, ohne in Kontakt mit ihren Zuschauern zu kommen, nichts anderes als ein Stück Stein, Holz oder Metall mit einer bestimmten Gestalt ist. Daraus kann man die Schlußfolgerung ziehen, daß, um es mit Hans Robert Jauß zu sagen, das geschichtliche Leben des literarischen Werkes ohne den aktiven Anteil seines Adressaten nicht denkbar ist.¹¹

⁸ Hans Robert Jauß, Zur Fortsetzung des Dialogs zwischen bürgerlicher und materialistischer Rezeptionsästhetik, in: *Rezeptionsästhetik*, a.a.O., S. 343-352.

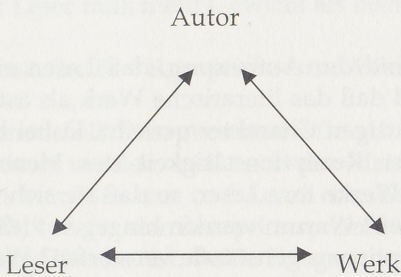
⁹ Wolfgang Iser, *Die Appellstruktur der Texte*, a.a.O., S. 6.

¹⁰ Ebenda.

¹¹ Hans Robert Jauß, *Literatur als Provokation der Literaturwissenschaft*, in: *Rezeptionsästhetik*, a.a.O., S. 127.

1.2. Kritische Betrachtung der Literatur als dynamischer Prozeß

Die Rezeptionsästhetik betrachtet Literaturentstehung als einen Prozeß aus zwei Phasen: a) die Produktionsphase, die aus der Relation zwischen Autor und Werk besteht und in der der Autor dem Werk ein gewisses Wirkungspotential verleiht; b) die Rezeptionsphase, die sich im Verhältnis zwischen Werk und Leser ausdrückt. Während dieser Phase wird das Wirkungspotential des Werkes durch den Leser realisiert. Es ist allgemein bekannt, daß in der Literatur Erziehungs- und Unterhaltungsfunktionen impliziert sind. Aber keine dieser Funktionen kann allein in der ersten Phase ohne den Leser aktualisiert werden. Das folgende plausible Diagramm soll einen vollkommenen, dynamischen Literaturprozeß verdeutlichen:



In diesem Literaturprozeß verhält sich der Leser nicht passiv und auch nicht als „Kette bloßer Reaktion.“¹² Er ist nicht nur „Agens“ der Verwirklichung des Wirkungspotentials, er kann sich auch auf die Produktionsphase des Literaturprozesses auswirken, indem er durch seine Kritik die zukünftige schöpferische Tätigkeit des Autors beeinflusst. Es ist keine Übertreibung, daß der Leser als eine entscheidende Komponente für die Literaturentwicklung angesehen wird, weil seine Reaktion (spontaner Erfolg, Ablehnung oder Schock, allgemeines Verständnis usw.) oft die Auffassung und den Stil eines Autors zu ändern und dessen Vorurteile zu korrigieren vermag. Dieser Sachverhalt läßt sich schon an relativ einfachen Beispielen beobachten, von denen wir wenigstens eines herausgreifen wollen: Charles Dickens schrieb seine Romane nur von Woche zu Woche, und zwischendurch versuchte er, soviel wie möglich darüber zu erfahren, wie sich seine Leser den Fortgang der Handlung dachten.¹³ Er hat wohl erkannt, daß die „Art und Weise, in der ein literarisches Werk im historischen Augenblick seines Erscheinens die Erwartungen seines ersten Publikums einlöst, übertrifft, enttäuscht oder widerlegt, offensichtlich ein Kriterium für die Bestimmung seines ästheti-

¹² Hans Robert Jauß, *Provokation*, a.a.O., S. 127.

¹³ Wolfgang Iser, *Die Appellstruktur der Texte*, a.a.O., S. 17.

schen Wertes hergibt.“¹⁴ Übrigens ist nicht nur der gewöhnliche Lesende, sondern auch der Schreibende, d.h. „der Kritiker, der sein Urteil über eine Neuerscheinung fällt, der Schriftsteller, der sein Werk angesichts der positiven oder negativen Normen eines vorangegangenen Werkes konzipiert, und der Literarhistoriker, der ein Werk in seine Tradition einordnet und geschichtlich erklärt, [...] erst einmal Leser, bevor ihr reflexives Verhältnis zur Literatur selbst wieder produktiv werden kann.“¹⁵

Peter Schneiders neue Fassung des *Lenz* läßt sich hier als ein Beispiel dafür anführen. Die traditionelle Vorstellung von Literatur als einem Prozeß, in dem der Autor das Werk für den Leser schafft und das Werk einbahnstraßenförmig den Leser beeinflußt, verfehlt die Wahrheit.

1.3. Hervorhebung der Rezeptionsgeschichte bei der literaturgeschichtlichen Forschung

Die Rezeptionstheoretiker sind der Auffassung, daß Lesen eine der Tätigkeiten des Menschen ist und daß das literarische Werk als ästhetisches Objekt dem Lesen einen eigenartigen Charakter verleiht. Dabei haben sie eine Reihe von Fragen nach der Rezeptionstätigkeit des Menschen gestellt: Warum faszinieren manche Werke ihre Leser, so daß sie sich mit ihnen immer wieder auseinandersetzen? Warum werden hingegen viele andere nach einer gewissen Zeit als Rezeptionsgegenstände verworfen? Warum sind die Werke von La Fontaine, die zu seiner Zeit hoch im Kurs waren, gegenwärtig Ladenhüter? Warum wird im Gegenteil dazu den Erzählungen von Balzac heute immer noch eine ungebrochene Lebendigkeit bescheinigt? Warum konnten sich die Bücher von Hermann Hesse in den 60er und 70er Jahren bei den Lesern in Japan und in den USA einer großen Beliebtheit erfreuen, während ihnen für eine lange Zeit davor keine Aufmerksamkeit geschenkt worden war?¹⁶ Der Fragenkatalog ließe sich verlängern: Warum kannte man kaum etwas von Büchners Dichtungen zu seinen Lebzeiten, und warum sind seine Dramen im 20. Jahrhundert, bis heute immer noch, Repertoire in allen deutschsprachigen Ländern geblieben? Warum wurde der chinesische klassische Roman *Der Traum der roten Kammer* unter der feudalen Herrschaft als verbotene Pornographie abgetan und dann während der demokratischen Revolution¹⁷ in der ersten Hälfte des letzten Jahrhunderts als Darstellung des Strebens nach Liebesfreiheit und der Tendenz gegen das feudale Ehegesetz rehabilitiert, und warum wird er heute sogar als ein Lexikon der feudalen Gesellschaft Chinas hochgejubelt, obwohl doch Buchstaben, Wörter und Sätze des Textes dieselben geblieben sind?¹⁸ Warum finden die

¹⁴ Hans Robert Jauß, *Provokation*, a.a.O., S. 133.

¹⁵ Ebenda S. 127.

¹⁶ Li Zhang, *Rezeptionsästhetik*, a.a.O., S. 15.

¹⁷ Repräsentativ für diese Revolution war die „Vierter-Mai-Bewegung“ im Jahr 1919.

¹⁸ Wolfgang Iser, *Die Appellstruktur der Texte*, a.a.O., S. 7.

Meisterwerke der deutschen Literatur der Gegenwart zum großen Teil im asiatischen Raum einen schwereren Zugang zu ihren Lesern als in Europa? Aus diesen literarischen Phänomenen ergibt sich die Schlußfolgerung, daß die Rezeptionstätigkeit nicht ausschließlich vom Werk, vielmehr vom Rezeptionsbewußtsein des Lesers abhängt, das von Zeit zu Zeit, von Nation zu Nation, von Kultur zu Kultur und nicht zuletzt auch von Individuum zu Individuum variiert. Nicht nur das, sogar die Zweitlektüre eines literarischen Textes produziert häufig – worauf Wolfgang Iser hingewiesen hat – einen von der Erstlektüre abweichenden Eindruck.¹⁹ Somit hat die Rezeptionsästhetik der literaturgeschichtlichen Forschung die Aufgabe der Ermittlung der Rezeptionsgeschichte nahegelegt: Dem Leser muß eben wie dem Autor und dessen Werk als Forschungsobjekt bei der Literaturbetrachtung große Aufmerksamkeit zukommen. Auf das Problem der Rezeptionsarten verschiedener Leser muß mehr Gewicht als bisher gelegt werden.

1.4. Rezeptionsästhetik = Rezeptions- und Wirkungstheorie

Strenggenommen soll Rezeptionsästhetik als Rezeptions- und Wirkungstheorie bezeichnet werden, weil nach der Meinung der Rezeptionsästheten das Verhältnis von Literatur und Leser ein „Zusammenspiel,“²⁰ eine Interaktion darstellt, bei der der Rezeptionsprozeß des Lesers zugleich der Wirkungsprozeß des Werkes ist. Beide Prozesse greifen so eng ineinander, daß man sie überhaupt nicht trennen kann. Wenn der Leser zu einem Buch greift, um seinen Lesebedürfnissen nachzugehen und sein Interesse an Literatur zu befriedigen, betrachtet er das literarische Werk als sein ästhetisches Objekt, als das Mittel, den Autor kennenzulernen, eine neue Welt und Kultur zu entdecken, seinen Horizont zu erweitern, Vorurteile und Mißverständnisse abzubauen, Literaturkenntnisse zu sammeln, ja sogar sich selbst wiederzuerkennen. (Es ist nicht auszuschließen, daß er sich dabei gut unterhält.) Er legt das Werk nach seiner Vorstellung aus, füllt nach seiner Auffassung die „Unbestimmtheiten“²¹ im Werk. Er versucht permanent, die Fragen, die das Werk in seinen „Leerstellen“²² an ihn adressiert, nach seinen Lebenserfahrungen zu beantworten und immer neue Fragen an das Werk zu stellen, so daß ein dialogisches, kommunikatives Verhältnis zwischen ihm und dem Werk entsteht. Andererseits werden alle Informationen, Erfahrungen und Kenntnisse, die er, bewußt oder unbewußt, vom Werk erhalten hat, seine Empfindungen und seine Ansichten beeinflussen. Diese Einflüsse werden sich nicht auf sein ‚Ich‘ beschränken, sondern sich vielmehr auf die Gesellschaft übertragen, weil seine Wertvorstellung, sein Weltbild, die Bewertung seiner Mitmenschen und sein soziales Verhalten mehr oder minder durch

¹⁹ Ebenda S. 8.

²⁰ Wolfgang Iser, *Der Akt des Lesens*, a.a.O., S. 175.

²¹ Dazu u.a. Roman Ingarden, *Das literarische Kunstwerk*. Tübingen 1960, S. 266.

²² Ebenda.

diese Einflüsse geändert werden. Das ist eben der Grund dafür, daß die Literatur implizites und aktualisierbares soziales Wirkungspotential besitzt.

1.5. Der Einfluß institutioneller Vorsortierung auf die individuelle Rezeption

Nach Auffassung der Rezeptionsästheten kann die Rezeptionstätigkeit in ‚individuelle‘ und ‚institutionelle‘ Formen aufgeteilt werden. Die individuelle Rezeptionshaltung des Lesers ist zwar hauptsächlich abhängig von seinen persönlichen Voraussetzungen, d.h. von seiner Staatsangehörigkeit, seiner Herkunft, seinem Milieu, seiner Erziehung, seinem Bildungs- und Wissensstand, seinem Charakter, seinen Beziehungen zu anderen Kunstgattungen, seiner Erfahrung mit Literatur bei einem früheren Kontakt, seinen wirtschaftlichen Bedingungen (einschließlich seiner Einnahmen, Freizeit, Arbeits- und Wohnverhältnisse), ja sogar von seinem Alter und Geschlecht. Diese Voraussetzungen bedingen seine Motivation für Literatur, seinen Bedarf nach Literatur und sein Interesse an der Literatur und bestimmen, wie er sich der Literatur gegenüber verhält, welche Werke er liest, wie er sie deutet und bewertet, inwiefern sie auf ihn wirken.

Aber ein literarisches Werk, bevor es dem Leser in die Hände kommt, gelangt nach seinem Produktionsprozeß normalerweise zuerst in den gesellschaftlichen Besitz. Es wird auch zuerst von den gesellschaftlichen Institutionen beurteilt, indem diese es entweder ganz zurückweisen oder für den Leser aufbereiten. Die gesellschaftlichen Institutionen, vor allem Verlage, Buchhandlungen, Bibliotheken, Schulen und Literaturforscher sowie Rezensenten, sortieren Literatur gemäß ihrem Wirkungswert, ästhetischen Wert und nicht zuletzt kommerziellen Wert vor (zumeist stützen sie sich dabei auf ihre Erfahrung aus empirischen Leserforschungen). Auf verschiedenste Weise, wie z.B. durch Buchmessen, Vorlesungen, Diskussionen über Autoren und Werke, Bestsellerlisten, Preisverleihungen usw. wird Werbung für Bücher gemacht und Leserinteresse geweckt. In vielen Fällen bilden sich schon dadurch gewisse Bewertungskriterien für traditionelle bzw. gegenwärtige Literatur, die Vorstellungen bestimmter Klassen, Sozialschichten, Gemeinschaften zum Ausdruck bringen, wie z.B.: welche Werke soll der Leser lesen, welche nicht; wie soll man literarische Werke, Autoren, eine literarische Strömung, Literatur in einem Zeitabschnitt interpretieren, welche Funktionen soll bzw. kann Literatur ausüben. Daher kümmert sich diese institutionelle Rezeption nicht nur um die Vermittlung und Verknüpfung von Werk und Leser, sie wird auch den Leser vor, während und nach der individuellen Rezeption stark beeinflussen.

Unter allen an der institutionellen Rezeption Beteiligten spielt der Lehrer eine ganz wichtige Rolle. Er stellt nicht allein durch die Kanonisierung Weichen für das Rezeptionsobjekt der Lernenden, er übt auch großen Ein-

fluß auf diese durch seine Lehrveranstaltungen aus. (Auf das letztere Problem wird in den nächsten Kapiteln ausführlicher eingegangen).

2. Überblick über den Zustand des Literaturunterrichts im Rahmen von DaF in China (Analyse und Kritik)

Aus der bisherigen Darlegung ergibt sich, daß nach der Rezeptionstheorie die Aktualisierung eines literarischen Werkes ohne die Anerkennung der Aktivität, Spontaneität und Intentionalität des jeweiligen Lesers unvorstellbar ist. Es ist übrigens erhellt worden, daß ein literarischer Text auch „ein Text im Sinne der Linguistik ist, und infolgedessen kommunikativen Charakter hat, und daß bei seiner Realisation ein dialogisches und zugleich prozeßhaftes Verhältnis von Werk und Leser vorausgesetzt wird, das sowohl in der Beziehung von Mitteilung und Empfänger wie auch in den Beziehungen von Frage und Antwort, Problem und Lösung erfaßt werden kann.“²³

Inzwischen hat sich die rezeptionsästhetische Denkweise hierzulande in Lehrveranstaltungen in großem Umfang durchgesetzt. Ihre Erträge in der Fachdidaktik liegen vor allem in der Entfaltung jener Aktivität der Lernenden als Leser, die die Rezeptionsästhetik wiederentdeckt hat, und in der Schaffung der Voraussetzung für das ‚dialogische und kommunikative Verhältnis‘ von Werk und Lernenden.

In diesem Kapitel geht es darum, den Literaturunterricht in DaF in China, wo man häufig folgenden Rezeptionssituationen bei einzelnen Lehrern begegnet, an der rezeptionsästhetischen Methode zu messen:

2.1 Voreilige Fixierung und Sanktionierung bestimmter Bedeutungen von literarischen Texten durch den Lehrer

Statt dem Lernenden einen Anstoß dazu zu geben, durch Ankündigungen, offene und versteckte Signale, vertraute Merkmale oder implizite Hinweise eine bestimmte Rezeptionsweise anzunehmen, also sich die Gesamtheit der Vororientierungen, die ein fiktionaler Text seinen möglichen Lesern als Rezeptionsvorgaben anbietet, anzueignen, die verschiedenen Perspektivstrukturen des Textes (Erzähler, Charaktere, Handlung fiktiver Leser usw.) auf den ihnen gemeinsamen Verweisungshorizont zu sammeln und dadurch einen adäquaten Blickpunkt zu erwerben, so daß er die einzelnen Perspektiven in einem System der Perspektivität aufzuheben vermag,²⁴ fixiert und sanktioniert der Lehrer im Unterricht voreilig bestimmte Bedeutungen des Werkes, die sich oft auf den eindimensionalen politischen Aspekt ausrichten. Die oft in hierarchischem Ton auf den Kathedern chinesischer Hörsäle vor-

²³ Hans Robert Jauss, *Provokation*, a.a. O., S. 129.

²⁴ Heinz-Dieter Weber, *Didaktische Folgen der Rezeptionsästhetik*, in: *Der Deutschunterricht* 29 (1977), Heft 2, S. 7.

getragene Auslegung deutscher Meisterwerke unterschlägt nicht nur weitgehend die ästhetische Dimension der Literatur, sondern sie bringt auch die Lernenden im Lesevorgang um die Chance der Freisetzung jener Leseraktivitäten, die das Wesen der literarischen Kommunikation ausmachen. Eine steigende Lesemüdigkeit als Reaktion der Lernenden läßt sich dabei leicht bemerken, denn „das Lesen wird erst dort zum Vergnügen, wo unsere Produktivität ins Spiel kommt, und das heißt, wo Texte eine Chance bieten, unsere Vermögen zu betätigen.“²⁵

2.2 Der ‚ideale Leser‘ im DaF-Unterricht

Viele Lehrer haben eine starke Neigung dazu, sich im Unterricht als den ‚idealen Leser‘, d.h. den allwissenden Leser, darzustellen, der eine Rezeptionsvorgabe im Hinblick auf alle ihre Elemente erschöpfend konkretisieren kann, also alle von ihr ermöglichten Bedeutungsgebungen auf einmal zu realisieren vermag, als ob ihm der Autor ins Ohr geflüstert hätte, was dieser im Produktionsprozeß des Textes ins Auge gefaßt hat. Für solche Lehrer wäre dann jedes neue, von ihrem Vorschlag abweichende Textverständnis des Lernenden als in bestimmter Weise defizient, wenn nicht als total falsch zu bewerten. Diese Rezeptionshaltung des ‚Besserwissers‘ erübrigt jeden Streit (jede Diskussion) unter den Lernenden als faktischen Rezipienten und führt zumeist zu ihrer Unsicherheit und Einschüchterung vor der Literatur einer fremden Kultur. Auf die Dauer hat dies zur Folge, daß sich die Lernenden im Literaturunterricht völlig passiv als ausschließlich ‚Zuhörende‘ verhalten.

2.3 Autorgeschichte statt Lesergeschichte

Wenn es sich im Unterricht um die traditionelle Gesamt- oder Epochendarstellung der deutschen Literatur handelt, d.h. wenn es darauf ankommt, daß einzelne Texte in ihrem historischen Zusammenhang erfaßt werden, scheint die Rezeptionssituation auch nicht wesentlich zufriedenstellender zu sein. Da gibt es nur eine Literaturgeschichte des Autors, aber keine des Lesers. Sie betrachtet die Werke, die einen Platz in der Literaturgeschichte einnehmen konnten, mit Vorliebe aus der Perspektive des Autors, aber nie aus der des Lesers. Sie schaut dem Autor zu, wie er lebt und liebt, leidet und stirbt, und auch wie er schreibt natürlich, fragt aber nicht, wie die Texte, rezeptionsgeschichtlich gesehen, tatsächlich, insbesondere von nicht zeitgenössischen Lesern, rezipiert wurden. Die möglichen Fragen nach den oben erwähnten text-expliziten Strukturen lassen die Literaturgeschichte mehr und mehr in Verruf geraten und nehmen den Lernenden alle Lust, sich intensiv mit der Literaturgeschichte auseinanderzusetzen. Die Vernachlässigung der Lesergeschichte wird den Zugang zur Literaturgeschichte eher blockieren als er-

²⁵ Wolfgang Iser, *Der Akt des Lesens*, a.a.O., S. 176.

möglichen, denn „Qualität und Rang eines literarischen Textes ergeben sich weder aus seinen biographischen oder historischen Entstehungsbedingungen noch allein aus seiner Stelle im Folgeverhältnis der Gattungsentwicklung, sondern aus den schwerer faßbaren Kriterien von Wirkung, Rezeption und Nachruhm.“²⁶

Das Entstehen dieser wenig schöpferischen Rezeptionssituation ist selbstverständlich nicht dem Lehrer allein zuzuschreiben. Auch die einschlägigen, von Lehrwerkautorenteams ausgearbeiteten didaktischen Materialien müssen mit einbezogen werden, denn dem Literatur-Lehrer wird als Lehrstoff nur Literaturgeschichte angeboten, die ihr Material zumeist unilinear nach der Chronologie großer Autoren ordnet und diese nach dem Schema von ‚Leben und Werke‘ würdigt; die kleineren Autoren werden in den Zwischenräumen angesiedelt. Bestenfalls ordnet sie ihr Material nach allgemeinen Tendenzen, Gattungen und ‚Sonstigem‘, um in diesen Rubriken sodann die einzelnen Werke in chronologischer Reihe zu behandeln. Die Biographie der Autoren und die Würdigung ihres Gesamtwerkes tauchen exkursartig an einer zufälligen Stelle auf. In beiden üblichen Formen der Literaturgeschichte gibt es jedoch keinen Platz für die Lesergeschichte.

2.4 Degradierung der Rezeption literarischer Texte zum reinen Hilfsmittel für Fremdsprachenerlernen

In Extremfällen werden die Aufgaben des Literaturunterrichts von der für die Rezeptionsästhetik relevanten Entfaltung der Leseraktivität und der Lösung der anstehenden Probleme interkulturellen Verständnisses zur Ebene der schlichten Syntax und Semantikerläuterung degradiert. Wir erinnern uns noch sehr gut an den Literaturunterricht bei manchen unserer Kollegen, der von lauter Fragen nach Wortbedeutungen und Grammatikstrukturen der zu bearbeitenden Texte erfüllt war.

Aus allen diesen vier Rezeptionssituationen folgt nach unserer Beobachtung die Gefahr, daß die Lust der Lernenden an der Literatur wegen der genannten institutionellen Gegebenheiten im Unterricht mit einer gewissen Zwangsläufigkeit eher exorziert als geweckt bzw. gefördert wird.

3. Konzeption für die didaktische Umsetzung der Rezeptionsästhetik

Obwohl einige und keineswegs nebensächliche Probleme der Rezeptionsästhetik auf der Ebene der wissenschaftlichen Theoriebildung, nicht zuletzt in bezug auf ihre didaktische Umsetzung im Fremdsprachenunterricht, noch nicht vollkommen gelöst worden sind, ist das Bestreben, sie mit der Unterrichtspraxis in Verbindung zu setzen, an und für sich von erheblichem Wert, auch wenn dabei der Verdacht einer Übereilung erregt werden könnte.

²⁶ Hans Robert Jauß, *Provokation*, a.a.O., S. 147.

Denn die rezeptionsästhetische Methode setzt die Lernenden in ein kommunikatives Rezeptionsverhältnis zum Text, „läßt sie als Subjekt ihrer Lese-
prozesse erscheinen“²⁷ und bringt ihnen die Erkenntnis bei, daß „die subjektiven Erfahrungen, Dispositionen, ebenso wie die strukturell bestimmten, zumeist gesellschaftlich und sogar institutionell verankerten Rezeptionsweisen unausweichlicher und daher auch prinzipiell legitimer Faktor des Textverständnisses sind.“²⁸

Unseres Erachtens soll bei der didaktischen Umsetzung der Rezeptionstheorie auf drei Punkte besonderes Gewicht gelegt werden:

3.1 Behandlung der Lernenden als emanzipierte Leser

In den letzten Jahrzehnten rückt der Lernende zunehmend als ein denkendes, selbständiges und mitbestimmendes Individuum ins Blickfeld. Diese Erkenntnis läßt sich ohne weiteres auch auf den Literaturunterricht übertragen. Gehen wir übrigens bei unserer Fragestellung davon aus, daß das Verständnis eines literarischen Textes in verschiedenen Konkretisationen differenziert sein kann und daß „eine literarische Wirkung notwendig auf je individuelle Leseraktivitäten angewiesen ist“²⁹ und nicht mit Sicherheit, allenfalls mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit vorausgesagt werden kann, sollte man als Lehrer die Auslegungen eines Werkes durch die Lernenden nach ihren Rezeptionsbedingungen gelten lassen. Man darf die literarische Wirkung nicht fest einplanen und auf keinen Fall erzwingen. Man kann nur empfehlen und auffordern, gewissen Wirkungen Raum zu geben und die dazu nötige Rezeptionshaltung einzunehmen.³⁰

3.2 Befähigung der Lernenden zu einer adäquaten Rezeptionshaltung

Die rezeptionsästhetische Methode richtet sich darauf, den Lernenden eine kritisch-produktive Auseinandersetzung mit dem Text zu ermöglichen. Daher soll der Literaturunterricht den Lernenden zu einer „ständigen Umsetzung von einfacher Aufnahme in kritisches Verstehen, von passiver in aktive Rezeption“³¹ verhelfen, bei der sie im dialogischen Zusammenspiel mit dem Text ihre Vorkenntnisse aktivieren und neue Kenntnisse gewinnen. Zudem sollen sie zu einem vergleichenden Lesen aufgefordert werden, bei dem sie den ästhetischen Wert eines Werkes mit schon gelesenen Werken, das eigene Verständnis mit dem Verständnis anderer, vor allem mit dem der

²⁷ Hartmut Eggert u. Michael Rutschky, *Rezeptionsforschung und Literaturdidaktik*, in: *Der Deutschunterricht* 29 (1977), Heft 2, S. 18f.

²⁸ Heinz-Dieter Weber, *Didaktische Folgen der Rezeptionsästhetik*, a.a.O., S. 10.

²⁹ Roman Ingarden, *Konkretisation und Rekonstruktion*, in: *Rezeptionsästhetik*, a.a.O., S. 42.

³⁰ Heinz-Dieter Weber, *Didaktische Folgen der Rezeptionsästhetik*, a.a.O., S. 9.

³¹ Hans Robert Jauss, *Provokation*, a.a.O., S. 127.

ersten Leser, vergleichen. Ein Zitat von Jauß stützt unsere Überlegung: „Das Verhältnis von Literatur und Leser hat sowohl ästhetische als auch historische Implikationen. Die ästhetische Implikation liegt darin, daß schon die primäre Aufnahme eines Werkes durch den Leser eine Erprobung des ästhetischen Wertes im Vergleich mit schon gelesenen Werken einschließt. Die historische Implikation wird daran sichtbar, daß sich das Verständnis der ersten Leser von Generation zu Generation in einer Kette von Rezeptionen fortsetzen und anreichern kann, mithin auch über die geschichtliche Bedeutung eines Werkes entscheidet und seinen ästhetischen Rang sichtbar macht.“³²

Außerdem ist es ein zwar schwieriges, aber unerlässliches und fundamentales Ziel des Literaturunterrichts, die emotionale Bereitschaft der Lernenden herbeizuführen, auch solche Wirkungen des Textes auf sich zuzulassen, die nicht erwartet oder vorhergesehen waren (das ist selbstverständlich in erster Linie eine Aufforderung an den Lehrenden), weil es für viele andere Aufgaben des Literaturunterrichts erst Sinn ergibt.³³

3.3 Ausarbeitung eines angemessenen Kanons

Das didaktische und methodische Problem der Umsetzung der Rezeptionsästhetik setzt die Frage voraus: welche Gegenstände lassen sich inhaltlich transferieren und zum Gegenstand des Literaturunterrichts machen, denn „es sind eben nicht alle Texte gleich gut geeignet, eine Rezeptionsweise zu provozieren, in welcher der ästhetische Text nicht ausschließlich als Freizeitware konsumiert, sondern sein ‚Gebrauchswert‘ realisiert wird.“³⁴ Die Lösung dieses Problems wird wiederum von der Frage der Lehrerkompetenz determiniert, nicht nur, ob er überhaupt eine angemessene Kanonbildung treffen kann, sondern auch, ob er den Unterricht entsprechend zu organisieren imstande ist.

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß bei der didaktischen Umsetzung der Rezeptionsästhetik die Problematik der Lernzielbestimmung, Lehrpläne, Lehrmethoden und Lehrmaterialien in einem engen Zusammenhang stehen, und daß ihre Lösung bei näherer Betrachtung einer Kette ähnelt, deren erstes Glied in der Handhabung grundlegender Ansätze der Rezeptionstheorie liegt, die bereits im letzten Kapitel ausgeführt wurden.

³² Ebenda S. 127.

³³ Heinz-Dieter Weber, *Didaktische Folgen der Rezeptionsästhetik*, a.a.O., S. 8.

³⁴ Ebenda.

4. Schlußwort

Die vorliegende Arbeit versteht sich als ein Appell an alle sich mit Literaturunterricht (DaF) befassenden chinesischen Kollegen, die als Germanisten zu einer Besserung der Literaturdidaktik verpflichtet sind: Es wäre höchste Zeit, sich einem differenzierten Studium der Ergebnisse rezeptionsästhetischer Forschungen anzuschließen, um ihre positiven Komponenten systematisch und zielstrebig in unsere Schulbücher, didaktischen Materialien, Lehrpläne und in die Unterrichtspraxis einzuführen.