

Literatur literarisch lehren

Die Didaktik aus dem literarischen Prozess schöpfen

Literatur zu lehren, ist wohl eine Kernaufgabe an unseren Schulen. Ja mehr: Literaturvermittlung im Sprachunterricht ist überall eine Lehrplanvorgabe. Diese soll nicht hinterfragt werden. Wohl aber wollen die hier präsentierten Thesen die Art und Weise klären, wie Literatur an unseren Schulen zu lehren sei. Sicher sind Lehrgegenstände sachadäquat zu unterrichten, und das heißt im Falle von Literatur: literarisch. Literatur soll aber auch im Unterricht wieder lebendig werden und wir denken, dass auch diese Verlebendigung zur Sachadäquatheit gehört.

Literatur literarisch lehren? Die Formel geht uns flott von der Zunge, aber was bedeutet das Adverb «literarisch» darin? Dies soll im Folgenden mit Hilfe von zwölf Thesen erklärt werden (die zwölfte fasst die ersten elf zusammen), jeweils gefolgt von Erläuterungen (*kursiv gesetzt*), die Bezug nehmen auf drei Lehrstücke mit Literatur aus der Antike, der Aufklärung und der Moderne: «Fabeln mit Aesop» (550 v. Chr.), Lessings Drama «Nathan der Weise» (18. Jahrhundert) und die Kurzprosa «Der Spaziergang» von Robert Walser (20. Jahrhundert). Denn der Lehrstück-Unterricht im Rahmen der Lehrkunst-Didaktik strebt generell danach, Lehrgegenstände bzw. Inhalte durch sachadäquate Lehrformen wieder lebendig und damit zu einer Sache der Schülerinnen und Schüler von heute zu machen. Die zwölf Thesen dürfen so auch als eine Anleitung gelesen werden, wie Literatur-Lehrstücke entwickelt werden können.

Auch Literatur-Lehrstücke folgen den Prinzipien des Exemplarischen, Genetischen und Dramaturgischen der Lehrkunst-Didaktik, die sich an Martin Wagenschein orientiert.¹

Exemplarisch: Sie wählen als Unterrichtsgegenstand bewusst einen großen Autor/eine nachhaltig wirksame Autorin mit einem faszinierenden Werk, das einen Durchbruch in der Literaturentwicklung markiert und das die Menschen immer wieder und immer neu beschäftigt hat und beschäftigt.

Genetisch: Sie verfolgen die Entstehung des Werks, beobachten die Entwicklung des Urhebers dabei und lassen im aktiven Nachvollzug das Werk bei den heutigen Lernenden sich einnisten und wieder lebendig werden.

Dramaturgisch: Der gewählte Lehrgegenstand sagt uns – richtig befragt – selber, wie er gelehrt werden will. Darum, um dieses dritte methodische Prinzip aus der Trias der Lehrkunstdidaktik, geht es in den folgenden Thesen in erster Linie. Die andern beiden Aspekte, das Genetische selbstverständlich, das Exemplarische erst nachgeordnet, schwingen immer mit, werden aber in Bezug auf die spezifischen Lehrgegenstände an anderen Orten ausführlicher entfaltet.²

1. Literatur als Prozess begreifen

Die Formel «Literatur literarisch lehren» setzt ein Verständnis voraus, das Literatur nicht a-historisch auf einen Text-Gegenstand verkürzt, sondern sie als lebendigen *Prozess* in der Geschichte auffasst. In dieser Geschichte fungiert der Text-Gegenstand als partiturartiger Träger bzw. als die Rezeptions- Vorgabe eines Werks, dessen öffentliche Wirkung mit der Publikation beginnt.

Der Text ist zunächst der auch physisch vorhandene Lehrgegenstand. In unseren Lehrstück- Beispielen also etwa die Aesop'sche Fabelsammlung,³ das Reclam-Heft (Nr. 3: Lessing: Nathan der Weise) oder das Suhrkamp-Büchlein mit Walsers «Der Spaziergang». Die Lehrkunst spricht statt vom Lehrgegenstand auch vom rätselhaften Phänomen. In seiner «Partitur»-Form kann dieses Phänomen für sich sprechen; angesichts der Verkürzung und «Erstarrung» des Literaturprozesses im Text scheint eine aktive weitere Verrätselung des Text-Gegenstands in der Literatur nicht nötig; das heißt, man braucht den Text als solchen nicht noch mit

¹ Vgl. etwa seinen Aufsatz «Das exemplarische Lehren als ein Weg zur Erneuerung des Unterrichts an den Gymnasien», wieder abgedruckt in: Martin Wagenschein: Naturphänomene sehen und verstehen, Genetische Lehrgänge, Bern: hep 42009, S. 168ff.

² Inszenierungsberichte und Analysen zu diesen Lehrstücken. vgl. zu «Aesops Fabeln» Wildhirt, Susanne: Lehrstückunterricht gestalten, Lehrkunstdidaktik 2, Bern 2008, S. 203ff., zu «Lessings Nathan der Weise» Schmidlin, Stephan: Lessings Nathan der Weise, Bern 2004 bzw. www.lehrkunst.ch

³ Aesop-Fabeln und andere: vgl. Wildhirt <http://archiv.ub.uni-marburg.de/diss/z2008/0159/pdf/dsw.pdf>, S. 313ff.; Lessing, Gotthold Ephraim: Fabeln. Abhandlungen über die Fabel. Reclam, Stuttgart 1992. Lessing, Gotthold Ephraim: Nathan der Weise, Stuttgart 2000; Walser, Robert: Der Spaziergang, Zürich: Suhrkamp 1978 (Diese Ausgabe, die den durch Walser revidierten Text von 1920 aus der „Seeland“-Sammlung bringt, ist leider derzeit vergriffen).

speziellen Arrangements aufzubereiten. Für Schülerinnen und Schüler erscheint das Werk schon in dem ihnen vorliegenden Text seltsam, denn er ist in einer meist ungewohnten Sprache verfasst und sein Gesamtgestus ist oft noch schwer vorstellbar.

Um den Prozesscharakter von Literatur einzuführen, sind hingegen Versuche, die Texte lebendig zu machen, gleich von Anfang an geboten. Zum Beispiel beginnt das **Walser**-Lehrstück zum «Spaziergang» nach einer Vorführung seines Anfangs (und Schreib-Prinzips) durch den von der Lehrkraft gespielten Ich-Erzähler (als Walser-Figur) gleich mit einem literarischen Spaziergang der SchülerInnen. Oder das Lehrstück zu **Lessings** Toleranz-Aufruf in «Nathan der Weise» fängt mit einem Toleranz-Test in der Klasse an. Die Fabeln nach **Aesop** schließlich setzen mit dem Aufbau der griechischen Landschaft und dem Auftritt des buckligen Sklaven Aesop vor der Volksversammlung (der Klasse) auf dem Marktplatz von Samos ein.

2. Zwei Phasen im Literaturprozess unterscheiden

Der historische Literaturprozess umfasst eine *Produktionsphase*, die mit einer Textveröffentlichung einen vorläufigen Abschluss findet, und eine *Rezeptionsphase*, deren jeweils letzte Aktualisierung das Lehren und Lernen in der Schule darstellt. Dazwischen liegt die Rezeptionsgeschichte, die über verschiedene Kanäle immer auch Einfluss auf unsere schulische Aneignung ausübt.

Was die Produktionsphase der drei Literaturstücke anbelangt, so wissen wir unterschiedlich viel. **Aesops** Fabeln überlebten in einem spätantiken Roman; aber wer sie ursprünglich aufgeschrieben hat, bleibt im Dunkeln. Die Produktionsphase von **Lessings** Drama ist dagegen auf den Tag eingrenzbar: Sie dauerte vom 11. August 1778 bis zur Fertigstellung des Stücks am 7. März 1779. **Walsers** «Spaziergang» ist gar auf einen Monat einzugrenzen: von der Anfrage des Huber-Verlags im August 1916 bis zur Ablieferung in der ersten Hälfte September des gleichen Jahres. Möglich ist allerdings, dass Walser – konzeptionell – schon früher daran gearbeitet hatte (es gibt ein zweites Prosastück mit dem Titel «Spaziergang (I)» von 1914), so wie Lessing nach eigenem Bekunden (siehe unten) den Nathan-Stoff schon einige Zeit mit sich herumtrug.

Wissenschaft, Kunst und Kommerz wirken in der Rezeptionsphase eines Werks. Im Falle von **Aesops** Fabeln zunächst der Kommerz: Denn die erste volkssprachliche Übersetzung des spätantiken Aesop-Romans samt umfangreicher Fabelsammlung durch den Ulmer Humanisten Heinrich Steinhöwel (1412-1482/3) war ein veritabler Verkaufsschlager. Sebastian Brant mit seiner lateinischen Übersetzung agierte im 16. Jahrhundert von der Hochschule aus, während Lessing mit seinem Studium Aesops, mit seiner eigenen Fabelsammlung und dem Fabel-Lehrbuch im 18. Jahrhundert wissenschaftliche und kommerzielle mit aufklärerischen Absichten verband. Noch bis heute vermittelt Lessing uns die Aesop-Fabeln in der Schule (das frühe Reclam-Büchlein, die Nr. 27 der Reihe),⁴ auch wenn Lessings Lehr-Idee darin oft nicht befolgt wird.

Innerhalb und ausserhalb der Wissenschaft besonders gut aufgenommen wurde natürlich **Lessings** «Lehr-Gedicht» Nathan der Weise: Auf dem Theater beginnt der Durchbruch von Lessings Klassiker mit Schillers Inszenierung von 1801 in Weimar, in der breiten Öffentlichkeit mit der ersten Reclam-Ausgabe nach 1867 (nach Goethes Faust I und II die Nummer 3 der Universal-Bibliotheks-Reihe) – und zumindest die Ringparabel ist heute in jeder Lyrik-Sammlung und in jedem Literatur-Lehrbuch drin. Hingegen wird **Walsers** Spaziergang-Text, der erst seit den 70er Jahren in einer verlässlichen Edition greifbar ist, nur sehr langsam von der Wissenschaft wahrgenommen. In der Schule hat er noch heute und selbst «vor Ort» in der Schweiz stets noch den Status eines Primeurs.

3. Die Produktion als schöpferischen Lernprozess erkennen

Die Produktion eines Literaturwerks ist der (schöpferische) Such-, Forschungs- und Lernprozess seines Urhebers. Dessen Erfahrung, Rezeption, Kompetenzen, Fertigkeiten, kurz: seine Bildung ging ein in die Schaffung eines neuen Werks, das als Resultat eines langen Lernens diesen Prozess in sich aufhebt und deshalb bei einer aktiven literarischen Rezeption wiederum als «Lehrstück» zu unserer (allgemeinen) Bildung dienen kann.

⁴ Gotthold Ephraim Lessing: Fabeln. Abhandlungen über die Fabel. Stuttgart 1992 7 Hildebrandt, D.: Lessing. Biographie einer Emanzipation, München: Hanser 1979, S., 462

Weil wir über die Verfasser von **Aesops** Fabeln zu wenig wissen, ist der Lehrstück-Charakter in der Produktion hier schwer nachzuweisen. Wichtig wäre zum Beispiel, den Such- und Forschungsprozess des Autors bzw. der verschiedenen Autoren nachzuvollziehen.

Im Fall von **Lessings** «Nathan» können wir dies – dank der Forschung, die hier bestens vorgearbeitet hat. Vor allem besitzen wir Lessings eigenes Zeugnis in Form von zeitlichen Parallel-Werken wie der «Palastparabel», der «Erziehung des Menschengeschlechts» oder dem Dialog «Ernst und Falk», vor allem aber auch von Briefstellen und Notizen, welche die Produktion als Lernprozess ausweisen. Zwei davon zeigen, dass Lessing seinen «Nathan» als Lebensbilanz-Stück aufgefasst hat, für dessen <Ablieferung> er im August 1778 nach dem Streit mit dem Hamburger Hauptpastor Goeze und der Zensur seines Arbeitgebers, des Herzogs von Braunschweig, die Zeit gekommen sah. «Ich habe vor vielen Jahren einmal ein Schauspiel entworfen, dessen Inhalt eine Art von Analogie mit meinen gegenwärtigen Streitigkeiten hat, ...», schreibt er seinem Bruder am 11. August 1778.⁵ Und in den «Fragmenten einer Vorrede» zum «Nathan» steht das Bekenntnis: «Nathans Gesinnung gegen alle positive Religion ist **von jeher** die meinige gewesen.»⁶ Das sieht auch der Lessing-Biograph Dieter Hildebrandt so, wenn er schreibt: «So wie Nathan zum Saladin geht, so ist Lessing durch seine Zeit gegangen.»⁷ Und dass der große Aufklärer mit dem «Nathan» und den Werken in dessen (zeitlichem) Umkreis seinen schöpferischen Lernprozess abgeschlossen hat, hängt natürlich auch mit seinem (frühen) Tod zusammen. Lessing wurde gerade zweiundfünfzig Jahre alt.

Anders liegen die Dinge bei **Walser**, nicht nur weil hier die Forschung noch einiges aufzuarbeiten hat. Walser hat bekanntlich zeit seines Lebens den öffentlichen Durchbruch nicht geschafft und ist darob auch verstummt. 1916, in seiner Lebensmitte, stand er aber schöpferisch im Zenith seines Schaffens. Ab 1913 nahm er, nach dem Scheitern seiner Romancier-Karriere in Berlin zurückgekehrt in seine Vaterstadt Biel, einen neuen Anlauf, als Schriftsteller wahrgenommen zu werden. Mit der Verfertigung seiner «Stückli»-Kurzprosa hatte er damals seine Form gefunden und im «Spaziergang» formulierte er sein poetisches Verfahren, das als Lern-, Erforschungs- und Weltaneignungsprozess unmittelbar einleuchtet, wie Walsers Ich hier einem Steuerbeamten erklärt: «Der Vorsteher oder Taxator sagte: «Man sieht Sie aber immer spazieren!» «Spazieren», gab ich zur Antwort, «muss ich unbedingt, damit ich mich belebe und die Verbindung mit der Welt aufrechterhalte, ohne deren Empfinden ich weder einen halben Buchstaben mehr schreiben, noch ein Gedicht in Vers oder Prosa hervorbringen könnte. Ohne Spazieren wäre ich tot ...»⁸

4. Die Rezeption als Re-Produktion begreifen

Jede Rezeption eines literarischen Werks ist eine Re-Produktion in dem Sinne, dass wir als Rezipierende das Werk anhand der Textvorgabe (und weiterer Hilfsmittel) für uns sprechend machen und in einem neuen Sinnzusammenhang verlebendigen. Friedrich Dürrenmatt hat schon anlässlich von Frischs «Stiller»-Roman diese Formel gefunden: «Ohne Mitmachen ist Literatur weder zu lesen noch zu begreifen.» Dabei gehen wir wie der Autor schöpferisch vor und aktivieren unsere Kompetenzen, unsere Erfahrungen, unsere Bildung. Eine solche re-produktive Aneignung, die unter methodischer Anleitung erfolgt, heißt literarisches Lernen.

Zweifellos ist der Text in seiner besten, wissenschaftlich gesicherten Überlieferungsform das Haupt-mittel jeder Rezeption. Sein Charakter als Vorgabe für unsere Re-Produktion ruft aber sofort nach jenen bestimmten Mitteln, die schon bei seiner Produktion prägend waren. Zunächst den gattungsspezifischen: dem Erzähler, der uns die Erzählprosa zu Gehör bringt, der Bühne, auf der ein Drama verkörpert wird, dem gesanglich gestalteten Vortrag für die Lyrik. Gleichzeitig sind aber auch die je werkspezifischen Mittel zu verwenden.

*Bei **Aesops** Fabeln ist dies der praktische Nutzen befreiender Geschichten in bedrohlichen Situationen. Aesop soll gar sein Leben mit einer schlagenden Fabel gerettet – und es schließlich wegen einer schlechten auch verloren haben. Mit der anfänglichen Lektüre seiner Fabeln «lesen» wir diesen lebenspraktischen Verwendungszweck gleich mit und schreiten dann über die szenische Umsetzung, das Fort- und Umdichten seiner Fabeln und der an sie anschließenden Beispiele aus der gesamten Fabeltradition seither zum Verfassen und Inszenieren eigener Fabeln in Reaktion auf Situationen aus dem Klassen- oder Schulalltag.*

Rezeption als werkspezifische Re-Produktion begreifen heißt im Falle von **Lessings** «Nathan», dass wir nach dem anfänglichen Toleranztest in der Klasse (wo wir einander die Gretchenfrage stellen) Lessings Theater-

⁵ Vgl. Fick, Monika: Lessing-Handbuch, Stuttgart 2000, S. 403

⁶ Lessing. Werke Bd. 9, Deutscher Klassiker Verlag 1993, S. 665, Hervorhebung von uns.

⁷ Hildebrandt, Dieter: Lessing. Biographie einer Emanzipation, München: Hanser 1979, S., 462

⁸ Walser 1978, S. 54/55

figuren auf der Bühne unseres Klassenzimmers auftreten lassen und auch mit ihnen diesen Toleranztest durchführen – bis hin zu Lessing selbst, den wir nach der historisch-biographischen Entschlüsselung der Figuren hinter dem Richter entdecken, der den ideologischen Streit um die drei Ringe in der Ringparabel ins Pragmatische wendet: in den Wettlauf um die bessere Tat. Lessings produktives Verfahren, seinen Freundes- und Bekanntenkreis dramatisch verfremdet auf der Bühne um Toleranz ringen zu lassen, können wir leicht in der Klasse wiederaufleben lassen, wenn deren Mitglieder ihren Familien- und Freundeskreis durchmustern und dort ihre Rechas, Dajas oder gar Tempelherren entdecken und auf die Klassenzimmer-Bühne bringen. Wenn sich heutige Lernende allerdings in keiner der Figuren ganz wiederfinden, liegt das daran, dass mit dem «Nathan»-Lessing auch nicht der ganze Lessing in seiner Spätzeit gefasst ist. Weshalb zur produktiven Aneignung dringend auch die Begegnung mit seiner Schrift «Erziehung des Menschengeschlechts» gehört.

Am leichtesten scheint es, das werkspezifische poetische Verfahren von **Walsers** «Spaziergang»-Text reproduktiv aufzunehmen: Wir «walsern» selbst – spazieren also mit wachen Sinnen möglichst auf den Wegen, die uns Walser in Biel, Bern, Basel, Zürich, Stuttgart, in Berlin, München, Thun, Solothurn, Winterthur, Wädenswil oder in Herisau vorgebahnt hat. Zurück in unserem «Schreib- und Geisterzimmer» verwandeln wir die Spaziergang-Eindrücke und -Gedanken in einen literarischen Spaziergang, lassen also unser Ich ein zweites Mal spazieren, diesmal aber als Spaziergänger-Ich mit Worten über Papier. Mit dazu gehört hier allerdings, dass wir – weil es Walser auch so gehalten hat – uns Gedanken machen über die erzähltechnische und stilistische Organisation unseres Spaziergang-Berichts bis hin zur Frage, mit welchem Schreibgerät wir ihn dann zu Papier bringen und wie wir ihn überarbeiten und optimieren.

5. Aus der Produktion lernen, uns zu bilden

Da die Re-Produktions- oder Rezeptionsphase einen umfassenden und erneut schöpferischen Lernprozess beinhaltet, lernen wir mit der je aktuellen Re-Produktion oder Aneignung eines Literaturwerks nicht nur Spielort und -zeit, Figuren, Plot, Themen und Symbolik eines Werks kennen, sondern wir erschließen uns damit potentiell den gesamten Produktionsprozess des Literaturwerks, also die Motive des Autors/ der Autorin in umfassender Art, kurz: den Prozess als Bildung im Sinne von Wolfgang Klafki kategorialer Bildung. So wie sich der «auctor» seine Welt durch die Kunst-Produktion erschlossen hat und von ihr zum Erschließer gemacht wurde, so lernen auch wir, uns für seine und unsere Welt zu öffnen und literarische Weltaneignung nach dem Vorbild der Meister zu praktizieren.

*Lernen aus der Produktion bedeutet also inhaltlich, die Schaffungsmotive des Autors bzw. der Autorin ein Stück weit zu den Unsrigen zu machen. Was spricht gegen das Lehrziel, wie **Aesop** sein Erzähltalent zu entfalten, um sich selbst und anderen zu helfen, in brenzligen Lagen das Wort als Aufklärungs- und Befreiungsmittel einzusetzen? Und warum sollen wir nicht mit **Lessings** «Nathan» gegen Engstirnigkeit, Vorurteile, sozialen Dünkel und Machtmissbrauch einschreiten und gleichzeitig die Entwicklungsgeschichte der Weltreligionen («Erziehung des Menschengeschlechts») kritisch sichten lernen? Und schließlich: Was kann es schaden, mit **Walser** auf der Freiheit einer Künstler-existenz zu bestehen und ein modernes Verfahren poetischer Weltaneignung und Ich-Bildung nach-schaffend auszuprobieren?*

So, nämlich durch nachschaffende Produktion, kann Bildung über ein aufschlussreiches Werk für die Lernenden zu einem Prozess der Aneignung von Kategorien der Wirklichkeitserkenntnis werden, wie sie Klafki⁹ herausgearbeitet hat. Und in der selbsttätigen Aneignung von Literatur im Lehrstück erkennen sich die Lernenden selbst, erschließen und befähigen sie sich für das Verstehen und die Gestaltung ihrer Wirklichkeit. Literarische Bildung – so der Deutschdidaktiker Kaspar Spinner – bildet bei den Schülerinnen und Schülern insbesondere die Fähigkeiten aus, «mit der eigenen Subjektivität reflektiert umzugehen, fremde Weltansichten nachzuvollziehen und moralische Fragen differenziert erfassen zu können und ein Bewusstsein für die sprachliche Vermitteltheit reflexiver Wirklichkeitsbewältigung zu entwickeln.»¹⁰

⁹ Vgl. Wolfgang Klafki: Allgemeinbildung heute. Sinndimensionen einer gegenwarts- und zukunftsorientierten Bildungskonzeption, in: W. Eugster/H. C. Berg (Hg.): Kollegiale Lehrkunstwerkstatt, Bern: hep 2010, S. 48ff.

¹⁰ Kaspar H. Spinner: Deutsch in der gymnasialen Oberstufe: Probleme und Perspektiven, in: Tenorth, Hein-Elmar (Hg.): Kerncurriculum Oberstufe – Mathematik – Deutsch – Englisch. Weinheim, Basel: Beltz 2001, S 147.

6. Die Lehr-Idee aus dem Produktionsprozess gewinnen

Literatur literarisch *lehren* heißt deshalb, die Didaktik dazu aus der Produktion des Literaturstücks zu gewinnen, um in der aktuellen Reproduktion den ursprünglichen Lernprozess möglichst authentisch nachzubilden, für uns aufzuheben und wirksam zu machen. Dies gelingt am besten, wenn wir bereits beim Autor oder der Autorin eine Lehr-idee vorfinden, also einen expliziten oder impliziten, etwa in der Formwahl ausgesprochenen Hinweis, wie das jeweilige Literaturstück am besten zu vermitteln sei.

*Jedes literarische Werk hat (bekanntlich) einen lehrhaften Anteil bzw. Nutzen – diese Erkenntnis hat in der europäischen Antike bereits Horaz in die Formel vom prodesse **et** delectare (nützen **und** erfreuen, also Lehre **und** Unterhaltung) gegossen. Oft besitzen wir zu einem Werk begleitende Notizen, Briefstellen oder Äußerungen der AutorInnen oder auch erste Reaktionen der Kritik nach der Publikation eines Werks zur Frage der Lehrabsichten («Was wollten Sie mit diesem Werk?»). Häufiger sind aber Aussagen über die angewandte Technik bzw. Methodik in der Produktion («Wie haben Sie das gemacht?»). In der Formwahl und in Umarbeitungs- und Revisionsprozessen schließlich hält sich gar eine Lehr-Idee versteckt. Diese sollten wir selbstverständlich für die Vermittlung in der Schule dankbar nutzen, wollen wir doch so kulturauthentisch wie möglich unterrichten – ganz gemäß Leonardo da Vincis Diktum «Chi può bere alla fonte non beva alla brocca» (Wer aus der Quelle trinken kann, trinke nicht aus dem Krug).*

*Die Lehrabsicht in den Fabeln ist evident. Sie ist als Motto in **Aesops** Lebensgeschichte ein-geschrieben: (Gute) Fabeln retten dir das Leben. Da wir wie erwähnt nichts Gesichertes über die ursprünglichen Produktionsbedingungen der Aesop'schen Fabeln wissen, dürfen wir zu einem Erneuerer Zuflucht nehmen; Lessing greift in seinem Jahrhundert diese Fabeln ausdrücklich wegen ihres lebensdidaktischen Zwecks auf: «Mein Gegenstand ist die sogenannte **aesopische** Fabel,» schreibt er in den seinem Fabelbuch folgenden «Abhandlungen über die Fabel», und sie zeichne sich dadurch aus, dass sie bei «wirklichen Vorfällen» im Leben entstanden seien (ebd. S. 67). Und es ist klar, dass er mit seinen eigenen Fabeln bzw. seiner Auswahl aus der Fabeltradition wieder an diese «Vorfälle» aus der Wirklichkeit anknüpft, von denen es in seinem Leben bekanntlich nicht wenige gab – einer der produktivsten war ja der Zensurfall, der 1778 zu seinem «Nathan» geführt hat.*

***Lessings** gesamtes Werk ist von einem Aufklärungsimpuls getragen und deshalb didaktisch angelegt. Im «Nathan» ist die Lehr-idee gar formbestimmend. In die Mitte seines Dramas stellt er eine Lektion: die Ringparabel, die eine bürgerlich-jüdische Aufklärerfigur, der Kaufmann Nathan, einem adligen muslimischen Herrscher vorträgt und auslegt. In der Verfremdung erkennen wir in der Nathan-Figur Lessings Freund, den Aufklärungsphilosophen Moses Mendelssohn, und im schwachen, in Geldnöten steckenden Herrscher Lessings Arbeitgeber und Oberzensor, den Herzog Karl I von Braunschweig. Die praktische Auslegung der Parabel durch den Richter (Lessing selbst) treibt das Drama voran: Der Wettlauf der drei Brüder (der dritte ist der christliche Templer) um die gute Tat vollendet sich erst in der Utopie der letzten Szene, in der die religionsgemischte Familie vom Aufklärer so zusammen-geführt wird, dass alle ihre Vorurteile ablegen müssen, um einander als verwandte Menschen anzu-erkennen. So weit mindestens wollen wir auch mit unseren Schulklassen kommen; und das ist zu schaffen, wenn wir die Lehr-ideen Lessings übersetzen, die Lernenden sich und ihren Bekannten- und Familienkreis mustern lassen im Hinblick auf die Frage, wie sie es hier und heute mit der Religion halten.*

*Auch bei **Walser** ist die Lehr-idee an der Form des Werks ablesbar, an der Beschreibung eines Spazierengehens anhand der Schilderung einzelner Stationen. Die Methode wird bereits im Titel («Der Spaziergang») genannt und sodann fortlaufend beschrieben, sozusagen als Erläuterung des griechischen Worts Methode (meta hodos, Nach-Weg). So etwa in der Erklärung zu Beginn: «Eines Vormittags, da mich die Lust, einen Spaziergang zu machen, ankam, setzte ich den Hut auf den Kopf, lief aus dem Schreib- oder Geisterzimmer weg und die Treppe hinunter, um auf die Strasse zu eilen» (Walser 1978, S. 7), oder in folgender Reflexion unterwegs: «<Dies alles>, so nahm ich mir fest vor, <zeichne und schreibe ich demnächst in ein Stück oder in eine Art Phantasie hinein, die ich <Der Spaziergang> betiteln werde» (S. 26/27). Ist Walsers Poetik im «Spaziergang» sogar schon mehr als eine Lehr-idee? Literarisch Spazierengehen nach Walsers Art, das oben so genannte «Walsern», scheint bereits eine didaktische Umsetzungsanleitung zu sein.*

7. Den Ort der Entstehung aufsuchen

Der allgemeine Rekurs auf die Epoche, in der ein Autor bzw. eine Autorin geschrieben hat, wird zwar oft gemacht, selten aber mit Blick auf die konkreten Entstehungsbedingungen eines bestimmten Werks. Dabei wirken die historisch bedingten Umstände des Produktionsorts, der Produktionszeit und der biographischen Situation oft ganz entscheidend auf die spezifische Ausformung und die Qualitäten eines Werks ein. Am wenigsten Aufmerksamkeit pflegt man dem Entstehungsort eines Werks zu schenken, obwohl dieser meist gut rekonstruiert werden kann und oft leicht verschlüsselt im Werk selbst erscheint. Ausgehend vom bestimmten Rezeptionsort bei einer schulischen Literaturvermittlung (dem Klassenzimmer) empfiehlt sich deshalb, als Pendant zunächst den spezifischen Produktionsort eines Literaturwerks aufzusuchen.

Für die Literatur-Rezeption in der Schule haben wir glücklicherweise immer einen Ort mit «Performance-Einrichtung» zur Verfügung: das Klassenzimmer, heutzutage fast ausschließlich mit Hufeisen- Bestuhlung. Damit ist die «Bühne» jederzeit frei für die lebendige, nacherprobende Rezeption von Lyrik, von Erzählungen und natürlich von Schauspiel. Gerade bei Dramen spielte oft der Produktions-ort eine entscheidende Rolle, etwa bei einem Auftragswerk für eine bestimmte Bühne. Wir kennen solche Arten theaterbezogener Produktion aus der Praxis vieler Dramatiker, auch Lessings. Das Ideal literarischen Lehrens wäre dort erfüllt, wo wir den Produktions- und Probeort des Dramas kurzschließen könnten mit unserer Klassenzimmer-Bühne, etwa bei einem genetischen Nachvollzug einer Uraufführung.

*Just solches geht bei unseren Beispielen leider nicht so gut. Bei **Aesop** aus den bekannten Gründen; wir besitzen nicht einmal über seine Aufenthaltsorte sichere Angaben.*

*Beim «Nathan» jedoch führt die Frage nach dem Ort der Entstehung sofort ins Zentrum, denn **Lessing** selbst hielt die Bühnenrealisation seines Werks für utopisch: «Noch kenne ich keinen Ort in Deutschland, wo dieses Stück schon jetzt aufgeführt werden könnte», schrieb er in den Fragmenten «einer Vorrede zum «Nathan»¹¹ und bezog sich zunächst auf das Hoheitsgebiet seines Wohn- und Arbeitsorts. Kein Wunder, hat doch Lessing dieses Werk sozusagen in der Höhle des Löwen geschrieben, in Wolfenbüttel bzw. Braunschweig als Bibliothekar seines Fürstherzogs und Arbeit-gebers Karl I, tatsächlich aber **gegen** ihn, den Verantwortlichen für das Publikationsverbot religionskritischer Schriften. Das Jerusalem der Kreuzzüge – der Schauplatz von Nathans Wirken – spiegelt, leicht durchschaubar für die von Lessing angegriffene protestantische Orthodoxie (den Hamburger Hauptpastor Goeze) und ihre politischen Helfershelfer (Herzog Karl I), die damalige Situation Lessings in Deutschland nur leicht verfremdet.*

*Ebenfalls literarisch verfremdet, aber politisch unbelastet ist der Produktionsort von **Walsers** «Spaziergang». Das «Schreib- oder Geisterzimmer» (S. 7) seines Spaziergang-Ichs ist Walsers damaliger Klausenachgebildet, dem Mansarden-Zimmer Nr. 27 im ehemaligen Hotel «Blaues Kreuz» in Biel.¹² Die Stadt hat 2006 nebst anderen Walser-Orten auch diesen mit Hinweistafeln markiert, so dass selbst ortsfremde leicht Walsers Spuren folgen können. Stichwort Spuren: Diese sind natürlich geradeso wichtig wie das Schreibzimmer, denn der Spaziergang entsteht ja an diesen Orten (dem «menschenbelebten Platz», dem Buchladen, der Bank, der Post, dem Bahnübergang, dem Wäldchen usw.) als Erinnerung, die dann im «Geisterzimmer» zusammengetragen und in eine literarische Methode im ursprünglichen Sinn des Wortes gebracht wird.*

¹¹ Lessing, Gotthold Ephraim: Werke und Briefe in zwölf Bänden, Hrsg. Wilfried Barner et. al., Frankfurt/M.: Deutscher Klassiker Verlag, Bd. 9, S. 666

¹² Vgl. das Foto in: Echte, Bernhard (Hg.): Robert Walser. Sein Leben in Bildern und Texten, Frankfurt: Suhrkamp 2008, S. 283

8. Den Zeitpunkt der Entstehung bestimmen

Die Zeitpunkte von Produktion und reproduzierender Rezeption eines Literaturwerks sind zunächst klar bestimmbar: Die rezeptive Reproduktion in der Schule erfolgt in der Gegenwart und dauert so lange, wie die Unterrichtseinheit Zeit dafür einplant, die Produktion dagegen war stets sehr unterschiedlich lang, hat immer eine historische Dimension und war spätestens mit der Erstpublikation abgeschlossen. Selbstverständlich geht es auf beiden Seiten nicht um ein bestimmtes Datum, sondern um die Prozesszeit, also um eine Rahmenfrist. Diese muss besonders für die Rezipierenden überschaubar sein, damit sie mit zur Bedeutung des Werks beitragen kann.

Es ist von Vorteil, die für die Rezeptionsphase eingeplante Zeit der Klasse im Voraus bekannt zu geben («Wir werden uns so und so lange damit beschäftigen.»), weil damit auch schon der Grad der Vertiefung angedeutet ist. Für das Fabel-Lehrstück veranschlagt Susanne Wildhirt 15-25 Lektionen,¹³ «Lessings Nathan» sieht gut 23 Lektionen vor und bei meiner Erstszenierung von «Spaziergang mit Robert Walsers in Biel» brauchte ich rund 20 Lektionen. Trotz diesen für Schulverhältnisse langen Rezeptionszeiten gilt es hervorzuheben, dass die Re-Produktion praktisch immer kürzer ist als die Produktion eines Literaturwerks. Sie kann sich jedoch der Produktionszeit annähern, wenn sie wiederholt erfolgt, eventuell später, nach der Mittel-schulzeit, wenn ein Stück Literatur zu einem Lebens-begleiter wird.

*Selbstverständlich geben wir gleich zu Beginn einmal das Datum der Produktion bzw. Erstpublikation der behandelten Werke an, also bei **Aesop** in seiner vermutlichen Lebenszeit um 600 v. Chr., die erste Fabel-Sammlung durch Demetrios von Phaleron um 300, dann aber die Ulmer Sammlung von Heinrich Steinhöwel von 1476, weil wir diese auch benutzen.*

*Die Publikations-Daten von **Lessings** «Nathan der Weise» (1779) und von **Walsers** «Der Spaziergang» (1917, Angabe auf Schutzumschlag) sind auf den benutzten Ausgaben abgedruckt. Solche Daten sagen den Schülerinnen und Schülern meist nicht viel, weil sie noch kein historisches Raster haben, um etwa die Fabeln in die Renaissance, «Nathan» in die Aufklärung und den «Spaziergang» in die Moderne zu setzen. Durch die Verlebendigung der Literaturwerke im Unterricht zielen wir zunächst auf eine Aufhebung der historischen Distanz zwischen dem Entstehungs- und dem Rezeptionszeitpunkt. Dies aber nicht zum Schaden für die Klassen, denn Form und Sprache der Werke wirken allemal historisch verfremdend. Mit der intensiveren Beschäftigung damit, unter welchen besonderen Umständen ein Werk entstanden ist, kann dann auch der historische Zeitpunkt der Produktion seine Bedeutung erlangen:*

*So bei **Aesop** in der Antike sicher die unmittelbare Stegreifproduktion und anschließende mündliche Verbreitung – ein Moment, das wir sogleich in unser Nachschaffen überführen können.*

*Bei **Lessing** der in den Erläuterungen unter 6. erwähnte Zeitpunkt vom August 1778, als sich durch das endgültige Publikationsverbot Lessings Lebens- und Arbeitssituation ein letztes Mal so drastisch änderte, dass der Moment den Anstoß zur Genese des Werks gab. Die Ringparabel-Lektion im Zentrum seines «Nathan»-Stücks ist genau jene Lehre, die Lessing in diesem Augenblick seinem Zensor Karl I erteilen wollte und musste – historisch leicht verfremdet in einer Szene aus dem orientalischen Mittelalter. Lessing sprengt jedoch über Nathan, der sich ausdrücklich «die ganze Welt» (Vers 1895) als mithörende wünscht, und über die Konstruktion eines utopischen Stück-Schlusses den Rahmen einer erzwungenen Privataudienz vom August 1778 und zielt mit seiner Toleranz-Botschaft direkt zu uns in unser gegenwärtiges Klassenzimmer.*

***Walsers** «Spaziergang» wiederum ist historisch in keiner Art verfremdet, sondern spiegelt seine «Jetztzeit», den Sommer des zweiten Kriegsjahrs in Biel, sozusagen auf Schritt und Tritt, etwa schon in der sechsten Zeile beim heute veralteten Wort «Kreolin». Wenn wir mit der Klasse auf Walsers Spaziergang heute seine Orte aufsuchen, wird die historische Distanz von bald einem Jahrhundert automatisch zum Thema.*

¹³ vgl. Wildhirt : <http://archiv.ub.uni-marburg.de/diss/z2008/0159/pdf/dsw.pdf> , S. 218

9. Den Urheber bestimmen

Für Schülerinnen und Schüler ist der Rückgriff auf den Autor bzw. die Autorin am plausibelsten, aber auch am schwierigsten. Plausibel, weil ja eine bestimmte Person das Literaturstück verfasst haben muss und weil seine Rezeption durch die Lernenden – natürlich vermittelt über die Gruppe – letztlich auch persönlich erfolgt. Schwierig aber, weil die Bestimmung, welches Gewicht einzelnen biographischen Faktoren für die Produktion zukommt und also für die rezipierende Re-Produktion zu beachten wäre, meist eine umfassende Kenntnis des Autorenlebens und -werks voraussetzt. Deshalb empfiehlt es sich, die Fragen nach Ort und Zeitpunkt der Produktion *vor* der Klärung der Biographie, jene nach den Motiven sowie der Art und Weise der Produktion *nach* die Begegnung mit dem Autor bzw. der Autorin zu stellen und die Person selbst über ein Erinnerungsbild, besser aber noch übers Rollenspiel ins Klassenzimmer zu holen.

Außer biographische Daten brauchen wir für die Verlebendigung eines Autors mindestens ein Bild, am besten ein lebendiges. Wo eine Direktbegegnung mit noch lebenden Schriftstellerinnen und Schriftstellern zu organisieren ist, umso besser. In allen drei hier betrachteten Lehrstücken über tote Dichter war das Erinnerungsbild der Autoren den Klassen in folgender Weise ständig vor Augen:

		
<p>Titelbild der Steinhöwel-Fabelsammlung: Aesop, Ulm 1476</p>	<p>Lessing rechts als Richter aus der Ringparabel im Denkbild zum Lehrstück „Lessings Nathan der Weise“. Bildmontage: illDesigns.</p>	<p>Der Spaziergänger Walser? Ausschnitt aus einem zeitgenössischen Photo aus Biel.</p>

Neben dem Bild war es aber das Rollenspiel, das den Klassen die Autoren verlebendigen konnte. Über **Aesop** als Menschen gibt es nichts Gesichertes; gemäß dem überlieferten Roman soll er aber ein zunächst stummer oder sprachbehinderter, hässlicher Sklave gewesen sein, der schielte, keine Zähne im Mund hatte und einen Buckel, krumme Beine und einen verkürzten Arm besaß. Die Lehrkräfte, die es im Fabel-Lehrstück wagten, im Sacktuch mit künstlichem Bauch oder Buckel als Aesop vor die Klasse zu treten, hatten diese sofort gewonnen. Denn auf das spöttische Lachen einiger SchülerInnen antwortet der Besucher Aesop: «Ja, genau so haben mich die Leute vor 2500 Jahren auch verspottet, als sie mich sahen.» Mit einem Schlag ist so die historische Distanz getilgt und Aesop steht mit seinem persönlichen Anliegen vor uns, bereit, in einer Urszene eine rettende Fabel zu erfinden. Und mit dem Sacktuch und dem Kissen für die Bauchrundung ist das Kostüm jederzeit bereit fürs Rollenspiel auch durch die Schülerinnen und Schüler.

Auch **Lessing** hat sich in sein Stück eingebracht und die Lehrkraft tut gut daran, ihn als den Richter in der Auslegung der Ringparabel einzuführen. Denn wie alle Figuren des Stücks muss auch er der Klasse Red und Antwort stehen, wie er es mit dem Glauben und der Toleranz hält. Wenn er von Anfang an auf dem (obigen) Denkbild-Poster präsent ist, braucht die Lehrkraft keine besondere Kostümierung mehr, wenn sie in seine Rolle schlüpft (obwohl eine schicke Perücke samt Dreispitz sofort das 18. Jahrhundert ins Klassenzimmer zaubert). Eine Befragung durch die Klasse, angestoßen durch die oben angewandte Gretchenfrage («Lessing, wie hast du es mit der Religion?»), bietet aber einen geschickten Einstieg, Lessing live von den prägenden Eindrücken erzählen zu lassen, die ihn zu «Nathan der Weise» führten, etwa vom Besuch der so

genannten *Nazione ebrea in Livorno 1775*, wo er in der Realität eine Toleranzsituation antraf, die sein Jerusalem im «Nathan» erst anstrebt.

Der spazierende Poet Robert **Walsers** schließlich ist von Beginn weg unser Begleiter und er führt der Klasse persönlich vor, wie sein poetisches Verfahren, das «Walsern», funktioniert. Seine Biographie ist über die Orte seines «Spaziergangs» und über viele seiner Texte sehr direkt zu erschließen, wobei Walter Benjamins Satz über Walsers immer im Auge behalten werden sollte: «Man kann viel von Robert Walsers lesen, über ihn aber nichts.» Wie und wie sehr eine Person hinter einem literarischen Ich verschwinden kann, brauchen die Schülerinnen und Schüler aber nicht theoretisch zu erkunden, sondern sie können es an sich selber beobachten – an ihren eigenen «Spaziergang»-Texten.

10. Motive der Produktion bestimmen

Kennen wir den Autor bzw. die Autorin, so oft auch deren Äußerungen zur Frage, warum sie schreiben.

Bezogen auf ein bestimmtes Werk, sind aber meistens noch andere Faktoren Schreib-anlass: so etwa ein Auftrag, eine bestimmte historische, politische oder kulturpolitische Konstellation oder auch biographische Umstände wie ökonomische Zwänge, wie die Begegnung mit oder die Trennung von einer geliebten Person, wie eine Rechenschaftslegung oder gar wie die Lebensbilanz. Oder aber das, was im 20. Jahrhundert Max Frisch allgemein mit der Formel aus seinem ersten Tagebuch umschreibt: «Schreiben heißt sich selber lesen.»

Von **Aesop** wissen wir nur, dass sein Erzählen existentiell war. Seine vielfältigen Benachteiligungen suchte er durch die eine Gabe, die er offensichtlich besaß, auszugleichen. Sein Hauptmotiv, literarisch produktiv zu werden, scheint aber gemäß seinem Lebensroman nicht nur egoistisch motiviert gewesen zu sein, sondern er setzte sein literarisches und rhetorisches Talent als weiser Fabeldichter und königlicher Berater am Hof von Babylon auch immer für andere ein, ergriff Partei für die Unter-drückten und Misshandelten und versuchte, das Tun der Mächtigen im Schutz seiner Fabeln zu beeinflussen.

Lessings Motive, sein «Nathan»-Stück zu schreiben, sind gut dokumentiert und decken fast alle Elemente ab, die wir in der These aufzählen: Zunächst das ökonomische, schreibt er doch im er-wähnten Brief an seinen Bruder vom 11. August 1778: «Noch weiß ich nicht, was für einen Ausgang mein Handel (mit Goeze, meint er, St. S.) nehmen wird. Aber ich möchte gern auf einen jeden gefasst seyn. Du weißt wohl, dass man das nicht besser ist, als wenn man Geld hat, so viel man braucht.» Deshalb sein Plan, den «Nathan» auf Subskription anzuzeigen. Der unmittelbare Anlass, das Publikationsverbot durch den Herzog, war ein politischer Akt in einer spezifischen kulturpolitischen Konstellation im Ringen der aufklärerischen und gegenaufklärerischen Kräfte in Deutschland. Aber auch biographische Umstände bestimmten Lessing, der ein halbes Jahr zuvor sein einziges Kind und seine Frau Eva König verloren hatte – Motive, die bekanntlich in Nathans Schicksal gespiegelt sind (IV, 7, Z. 3035ff.). Und Lessings Äußerung im gleichen Brief, er habe «vor vielen Jahren einmal» ein Stück entworfen, das er jetzt wieder wegen der Analogie mit seiner gegenwärtigen Situation auf-nehme, weist auf den Lebens-Bilanzcharakter des Werks hin. Schließlich können wir Frischs Formel in Lessings Identifikation mit der Nathan-Figur lesen: «Nathans Gesinnung gegen alle positive Religion ist von jeher die meinige gewesen.»

Auch **Walsers** Motivation ist existentiell begründet. Und auch sie zunächst ökonomisch, denn Walsers Existenz als freier Schriftsteller war womöglich noch prekärer als die Lessings. Einen Hinweis darauf gibt die Bankepisode im «Spaziergang», wo der Bankbeamte verblümt-unverblümt dem erlebenden Ich gegenüber die 1000 Franken-Spende kommentiert: «Sie können (...) froh sein, dass einige edle, lebenswürdige Wohltäterinnen (...) einen armen, erfolglosen Dichter unterstützt wissen wollten.» (ebd., S. 13). Den Vorwurf des Steuerbeamten haben wir schon unter 3 zitiert. In der Antwort der Ich-Figur: «Ohne Spazieren wäre ich tot» ist nicht nur die Schreib-, sondern geradezu die Lebens-motivation des Autors gefasst. Für Walsers gilt wohl dasselbe, was Peter von Matt von Walsers Wahlverwandten, Franz Kafka, konstatiert hat: «Kafka lebte um des Schreibens willen. Er lebte nicht um des Geschriebenen willen.»¹⁴ Bei Walsers kommt aber noch das Spazieren als Mittel hinzu, die Verbindung mit der Wirklichkeit aufrechtzuerhalten.

¹⁴ Peter von Matt: Die Vollkommenheit des Unfertigen, in: Neue Zürcher Zeitung 28.11.2009

11. Die Art und Weise der Produktion bestimmen

Eine Kreation aus dem Nichts gibt es streng genommen nicht. Jeder und jede Schreibende schöpft aus vorhandenen Quellen, lehnt sich an gattungsmäßige Vorbilder an oder arbeitet gar Vorlagen zu einem neuen Werk um. Sind die Quellen oder Vorlagen bekannt, können wir zum Autor/ zur Autorin in die Werkstatt gehen und die Schritte der Bearbeitung oder Umarbeitung des Ausgangsmaterials im Detail verfolgen. Literarisch lehnen erfüllt sich dort am idealsten, wo unsere Rezeption eine nach-schaffende Produktion aufgrund einer solchen Umarbeitungsaufgabe ist – vorausgesetzt natürlich, dass wir diese an den richtigen – zentralen – Stellen des Werks ansetzen.

*Je älter die Literatur, desto gängiger ist das Verfahren, dass ein Autor etwas **vorfindet**, nicht **erfindet**; der Geniegedanke mit der supponierten künstlerischen Creatio ex nihilo ist eine späte Wende und hat wesentlich mit der aufkommenden Verwertung von Kunst auf einem Markt zu tun. Der Normalfall ist, dass alles schon da war und Neues sich mindestens als Altes tarnen muss oder dass der Autoren-name verschleiert wird.*

Aesop bildet quasi die Ausnahme von dieser Regel: Er gilt als der Erfinder der Fabel, der lehrhaften Kurzgeschichte mit sprechenden Tieren. Entsprechend sagenumwoben ist er als historische Person und entsprechend didaktisiert seine Lebensgeschichte gemäß dem Aesop-Roman: Die Erfindung einer schlagenden Fabel rettet ihn und eröffnet ihm eine beispiellose Karriere, die undurchsichtige von der Maus und dem Frosch, die er noch auf dem Weg zu dem Felsen, von dem er herabgestürzt werden sollte, erzählt, rettet ihn aber nicht vor dem Tod. Das ist nun eine drastische Didaxe, der wir entnehmen können, dass die Fabel ihren Sitz mitten im Leben hat und ein Mittel der Selbsthilfe darstellt.

Die Aesop'sche Fabel, die Art und Weise der Fabelproduktion und sogar ihre didaktische Umsetzung hat Lessing in den erwähnten Abhandlungen¹⁵ exemplarisch untersucht. Seine Empfehlungen lauten, «in die alten Fabeln selbst eine Art von Jagd zu legen (...)», indem die Lehrkraft «die Geschichte derselben bald eher abbricht, bald weiter fortführt, bald diesen oder jenen Umstand derselben so verändert, dass sich eine andere Moral darin erkennen lässt.» Wir lassen im Lehrstück diesen Weg vom «Finden zum Erfinden» (ebd., S. 146), diese Ergänzungen, diese Variationen, diese Umarbeitungen bis hin zu den eigenen Neudichtungen, wie sie Lessing ja auch vorführt, am besten zunehmend von den Schülerinnen und Schülern selbst erledigen und in ihren Fabelheften sammeln.

In den Briefen gewährt uns **Lessing** auch Einblick in die Schreibwerkstatt, wo sein «Dramatisches Gedicht in fünf Aufzügen» (Untertitel) entsteht. Die besondere Gattungsbezeichnung verdankt sich wohl in erster Linie Lessings Zweifel, eine Bühne zu finden, die eine Inszenierung des Spiels wagen würde (vgl. Zitat unter 7. These). Zwei Quellen zu seinem «Nathan (der Weise)» spricht Lessing im schon erwähnten Brief vom 11. August 1778 an seinen Bruder Karl und an Moses Mendelssohn in Berlin an: die Ringparabel und das Stück drum herum. Allzu viel zum Inhalt verraten möchte er zwar nicht, schreibt er, aber «wenn Ihr, Du und Moses, ihn wissen wollt, so schlägt das Decamerone des Boccaccio auf: Giornata I. Nov. III. Melchisedek Giudeo. Ich glaube, eine sehr interessante Episode dazu erfunden zu haben, dass sich alles sehr gut lesen lassen» wird.

Lessing arbeitet also die Ringparabel-Geschichte aus der Boccaccio-Fassung zur zentralen Lektion in seinem Stück um. Und diese Umwandlung gibt uns den didaktischen Anlass zum Vergleich der beiden Fassungen – am besten spielen wir beide Fassungen auf unserer Klassenzimmer-Bühne! Dass Moses Mendelssohn selbst Muster und Quelle für die «sehr interessante Episode» war, verriet er ihm freilich nicht. Aber wie schon unter These 6 ausgeführt, ist das Urbild der Nathan-Figur offensichtlich Lessings Freund und Mitaufklärer, der jüdische Kaufmann Moses Mendelssohn. Und Goeze wird im Patriarchen karikiert, der Zensur-Herzog im schwachen Sultan Saladin gezeichnet usw. Auch dieses zweite Produktions-verfahren, seinen Bekanntheitskreis zu mustern und die dort vorhandenen Charak-tere leicht verwandelt auf die Bühne zu stellen und sie gegeneinander agieren zu lassen, können wir in unserer Klasse sofort nachspielen – natürlich mit jener Tante, die so viel von Daja hat, oder der jüngeren Schwester, die noch ganz im schwärmerischen Recha-Stadium steckt.

Bleibt noch **Walsers** Produktionsmethode. Sie scheint zunächst völlig offen zu liegen mit den An-gaben, die wir aus dem «Spaziergang»-Text selbst zitiert haben: «Walsern» ist das literarische Spazieren eines Ichs, das zunächst tatsächlich <im Felde> stattfindet und sodann nach der Heimkehr in einen Spaziergang übers Papier verwandelt wird. Und selbst zum Gattungsrahmen gibt uns der Text Auskunft: «Stück» oder «eine Art

¹⁵ Lessing, Gotthold Ephraim: Fabeln. Abhandlungen über die Fabel. Reclam, Stuttgart 1992

Phantasie» nennt das Ich im «Spaziergang» die Gattung, offensichtlich in Anlehnung an entsprechende Gattungsbezeichnungen in der Musik. Also <écriture automatique> avant la lettre?

Das wäre ein kapitaler Fehlschluss! Auf den zweiten Blick enthüllt sich erst mehr von der Machart des Textes. Beim Hören der Erzählung (sehr empfehlenswert die Hörfassung von Fritz Lichtenhahn¹⁶) werden wir hingeleitet auf die ganz besondere Musikalität von Walsers lyrischer Sprache. Eine genauere Analyse der Übergänge in der Erzählung zeigt uns die Organisation des Textes mit Vor- und Rückschauen, eine Technik, die wir bei unseren eigenen Spaziergang-Texten ja auch brauchen. Und wie der Kalligraph Walser seine Texte zuerst mit Bleistift als Mikrogramm entwarf, um sie danach erst mit der Feder ins Reine zu schreiben, machte ihn gemäß eigener Aussage zu einem Künstler, einem Künstler «im Geduldhaben». Auch dieser Teil der Mikrogenese seiner Texte gehört zum «Walsern» und muss in unserem Nachschaffen des «Spaziergangs» seinen Platz bekommen – bei unserem eigenen Tun, aber auch im Reflexionsteil über unsere Einschreibe-Übungen.

Schliesslich aber: Walser hat seinen eigenen Spaziergangs-Text noch 1917 einer optimierenden Totalrevision unterzogen, bei der er fast keinen Satz aus der Erstfassung unverändert liess. Auch dieses Verfahren gehört also zum Walsern; keine Schülerin muss sich grämen, wenn ihr eigener Spaziergangstext am Schluss kaum mehr ihrem Erstentwurf gleicht. Im Gegenteil, ihr Vorgehen ist Ausdruck einer echten Nachfolge von Walsers Literaturproduktion. Klar ist aber auch, dass wir nicht nachäffend tätig sein müssen, sondern nachspielend. Also dürfen wir uns heute erlauben, unsere Spaziergangstexte der Kritik in der Klasse auszusetzen und Verbesserungstipps dankbar aufzunehmen. Walser seinerseits war in seiner Bieler Zeit völlig isoliert und gezwungen, nur seine Selbstkritik spielen zu lassen.

12. Literatur literarisch lehren

Literatur literarisch lehren heißt, die Didaktik der Vermittlung eines Werks aus seiner Genese zu gewinnen. Dazu müssen wir die Literatur als Bildungs-Prozess begreifen und uns als Lehrende und Lernende in diesen Prozess hineinbegeben. Zur Klärung unserer Arbeit in diesem Prozess unterscheiden wir die zwei Phasen der Produktion und der Rezeption eines Werks, die Produktion als schöpferischen Lern- und Bildungsprozess und die Rezeption als wiederaneignende Re-Produktion des Werks für unsere Bildung. Um die Lehridee und Lehrform aus der Produktion zu gewinnen, suchen wir am besten zunächst den Ort der Genese des Werks auf, bestimmen sodann den historischen Zeitpunkt der Entstehung und erschließen uns endlich den Autor oder die Autorin in seinem/ihrem historischen und biographischen Kontext. Mit der Ergründung der Produktionsmotive und vor allem der spezifischen Art und Weise der Produktion eines Werks gewinnen wir schließlich bestimmte Anleitungen für eine nachschaffende Re-Produktion des Werks im Hinblick auf unsere literarische und allgemeine Bildung.

Stephan Schmidlin

¹⁶ Bernhard Echte (Hg.): Robert Walser, Der Spaziergang, Hörbuch mit 2 CDs, gelesen von Fritz Lichtenhahn, Nimbus 2002