

Wozu englische Literatur interpretieren?

Eine Unterrichtseinheit über eine Kurzgeschichte von Muriel Spark

Unterrichtsmodelle verleugnen oft ihren historischen Charakter: sie erscheinen, so wie sie dargeboten werden, ihren Adressaten als etwas, das „steht“. In Wirklichkeit sind sie in einem oft mühseligen Prozeß entstanden, und ihre Verfasser wissen genau, daß sie sich in jeder Anwendungssituation weiter verändern können.

Bei jeder der bisher 7 Erprobungen der hier beschriebenen Unterrichtseinheit habe ich Neues erfahren. Es erwies sich zwar einerseits als Beruhigung, einen vom Anfang und vom Ende her durchdachten Entwurf vorliegen zu haben und zu wissen, auf welche Erkenntnisse zuzusteuern sei. Aber andererseits wäre das Modell verkalkt, wenn es nicht offen gewesen wäre für Eingriffe und Veränderungen, die von den jeweiligen Kursteilnehmern kamen.

Ich habe deshalb die Erkenntnisse, auf die es mir ankommt, am Ende der Darstellung in zwei Thesenreferaten knapp zusammengefaßt und auch sonst manchen Gesprächsanlaß oder manche sprachpraktische Übungsmöglichkeit nur angedeutet. Auf Ideen und Texte zur Vertiefung wird am Schluß kurz hingewiesen. Um den Eindruck des Rezepthaften zu vermeiden und Reaktionen bzw. Aussagen der Teilnehmer ohne Tempuspurzelbäume in die Darstellung integrieren zu können, gebrauche ich als Grundtempus das Präteritum. Das Ganze hat also den Charakter einer idealisierten Mini-Fallstudie, die auf Anregung und gedanklichen Nachvollzug hofft.

Adressaten des Kurses können, je nach Intensität und Extensität der Kursarbeit, Lernende der Sekundarstufe II oder der ersten Semester des Grundstudiums sein.

Bei der Kurzgeschichte „You Should Have Seen the Mess“ (1) handelt es sich um die fiktive Selbstdarstellung eines 17-jährigen Mädchens aus der oberen Unterschicht, das „etwas Besseres“ werden will, bei ihren Aufstiegsbemühungen aber immer wieder an ihrer Eingebundenheit in ein System schichtenspezifischer Verhaltensmuster scheitert. Die Heldin der Geschichte wirkt als Person wenig anziehend, sie hat einen Sauberkeitstick und eine bornierte Art, Urteile über Mitmenschen zu fällen. Die Heldin spricht als Ich-Erzählerin zu einem englischen Publikum; der soziale Hintergrund der Geschichte erscheint nur in Andeutungen. Die Geschichte ver-

Argument-Sonderband AS 81

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek
Literaturdidaktik / mit Beitr. von Peter
Drexler. ... 1. - 3. Tsd. - Berlin :

Argument-Verlag, 1982.

(Gulliver ; Bd. 11) (Das Argument : Argument-
Sonderband ; AS 81)

ISBN 3-88619-081-1

NE: Drexler, Peter [Mitverf.] ; 1. GT; Das
Argument / Argument-Sonderband

langt, bei aller scheinbaren sprachlichen und inhaltlichen Einfachheit, vom deutschen Leser eine erhebliche Verstehensleistung. Das inhaltliche Lernziel, zu dem die Geschichte auffordert, geht aus dem Verstehensproblem hervor: Den Kursteilnehmern soll bewußt werden, warum sie Schwierigkeiten haben, die Geschichte zu verstehen, und sie sollen am konkreten Beispiel herausfinden und für sich selbst formulierbar machen, welcher Art die Verstehensbarrieren sind.

Die Methode der Interpretation ergibt sich aus einer Analogie: Wenn man eine einem noch fremde Person kennenlernt, formt man einen ersten Eindruck, eine Art gefühlsorientierter „Hypothese“, auf die man oft mit Erstaunen zurückblickt, wenn man sein Gegenüber länger kennt. Zunächst nimmt man dann, je näher man der Person kommt, mehr und mehr Einzelheiten wahr: Sprache, Kleidung, Ansichten, einzelne Verhaltensmerkmale etc. Man versucht, viele oft widersprüchliche Einzelbeobachtungen zu einem detaillierten Bild zusammenzubringen. Dies gelingt in dem Maße besser, in dem man die sozialen und kulturellen Verhältnisse kennenlernt, in denen die Person zuhause ist. So simpel, oder besser, so alltäglich, der interpretatorische Dreischritt erster Eindruck – „close reading“ – soziokultureller Kontext erscheint, so produktiv erweist er sich, wenn man nicht vergißt, bei der Interpretation auch die Dimensionen der Fiktivität des Textes und des Erfahrungshorizontes der Rezipienten zu problematisieren.

Ein Wort zum „close reading“. Eine wichtige Funktion des Verfahrens, mit Hilfe von Wörterbüchern jeden Satz zu einem kleinen Verstehensproblem zu machen, scheint mir darin zu liegen, Interpretationshypothesen zu gewinnen, die eine gezielte Lektüre und Auswertung weiterer literarischer, sozialhistorischer, psychologischer, sprachwissenschaftlicher Texte erleichtern. Darüber hinaus scheint es mir notwendig, beharrlich auf genauer Textbeschreibung und kritischer Philologie zu bestehen, um jener weitverbreiteten Tendenz gegenzusteuern, den interpretatorischen Spielraum mißzuverstehen als grundsätzliche Beliebigkeit jeder Interpretation, nach dem Motto: Der eine sagt eben dies, der andere das, so genau kommt's ja nicht darauf an – eine Tendenz, die gefährlich ist, weil sie Kritiklosigkeit und damit Manipulierbarkeit fördert.

Die vorliegende Kursdarstellung soll auch dazu anregen, sprachpraktische Lernbedürfnisse so zu nutzen, daß sie den Prozeß der Textanalyse und des wissenschaftlichen Erkennens unterstützen. Es soll den Lernenden bewußt werden, daß die Fremdsprachlich-

keit eines Textes – ebenso wie die Fremdheit einer Kultur – ganz spezifische Erkenntnismöglichkeiten eröffnet.

Kursphase 1: Erster Eindruck

Grundlage der Einstiegsdiskussion waren kurze schriftliche Äußerungen, in denen die Teilnehmer gleich nach der Lektüre der Geschichte ihren ersten Eindruck festgehalten hatten. Diese Äußerungen wurden nach und nach ins Gespräch eingebracht, so daß sich mehr und mehr Nuancierungen, Differenzierungen und Gegensätze herauschälten. Die Fragen des Kursleiters zielten darauf ab, zu den eher allgemein gehaltenen und pauschal wertenden Urteilen Beispiele und Begründungen zu erhalten. Die Ergebnisse dieser „tour d’horizon du texte“ wurden protokolliert und bildeten zusammen mit den schriftlich fixierten Beiträgen die Basis für eine stärker strukturierte Auswertung des Einstiegsgesprächs.

Folgende immer wiederkehrende Aussagen waren Ausgangspunkt des Auswertungsgesprächs:

- Ich habe stundenlang nachgeschlagen, um zu verstehen, was da eigentlich vorgeht.
- Die Geschichte ist zwar leicht zu lesen, aber nichtssagend und langweilig.
- Die Geschichte ist schlecht, weil die Heldin so blöd und unsympathisch ist.
- Die Geschichte ist eine der besten Satiren, die ich seit langem gelesen habe.
- Völlig unrealistisch – solche Leute wie die Heldin Lorna gibt’s doch gar nicht.
- Lorna kommt mir eher wie ein deutsches Mädchen vor als ein englisches.
- Ich kenne auch so ein Mädchen, aber mit der möchte ich nichts zu tun haben.
- Irgendwie tut mir Lorna leid, sie weiß es ja nicht besser.

Aus diesen Statements ergaben sich eine ganze Reihe von Fragen:

- How can the differences or the contradictions between these impressions be explained?
- Why do some students spend much more care and time than others on thorough comprehension of the story?
- If you judge the quality of a work of literature, should it matter

that the main character holds moral or political views completely opposed to yours?

- What entitles a reader to call the story/the description unrealistic?
- What makes you assume that the story was meant to be a satire?
- What would you do, if you met a girl like Lorna?
- Does it make sense to talk about a fictitious character just as if he or she was real?
- What has been your experience with first impressions so far?

Ziel des Auswertungsgesprächs war nicht, diesen Fragen intensiv nachzugehen, sondern erste Antworten zu formulieren und so festzuhalten für einen Rückblick gegen Schluß des Interpretationsprozesses.

Kursphase 2: „close reading“

Im Kursplenum wurden vor allem die ersten drei Abschnitte der Geschichte mit der Methode des „close reading“ erschlossen; der Rest der Geschichte wurde auf Kleingruppen oder Einzelpersonen aufgeteilt, die mit Hilfe einer Liste von Erschließungsfragen selbständig „close reading“ üben und die Ergebnisse dann in den Kurs einbringen sollten.

Zur Illustration sei hier das Ergebnis des „close reading“ der ersten Sätze der Kurzgeschichte in Form von Fragen und Antworten festgehalten.

Text:

I am now more than glad that I did not pass into the grammar school five years ago, although it was a disappointment at the time. I was always good at English, but not so good at the other subjects!!

I am glad that I went to the secondary modern school, because it was only constructed the year before. Therefore, it was much more hygienic than the grammar school. The secondary modern was light and airy, and the walls were painted with a bright, washable gloss. One day, I was sent over to the grammar school, with a note for one of the teachers, and you should have seen the mess! The corridors were dusty, and I saw dust on the window ledges, which were chipped. I saw into one of the classrooms. It was very untidy in there.

I am also glad that I did not go to the grammar school because of what it does to one's habits. This may appear to be a strange remark, at first sight. It is a good thing to have an education behind you, and I do not believe in ignorance, but I have had certain experiences, with educated people, since going out into the world.

Frage: Why does Lorna use the phrase: "to pass into the grammar school" instead of simply saying: "I did not attend/go to the grammar school"?

Antwort: Lorna will ausdrücken, daß es sich um einen Übergang oder einen Wechsel von einer Schule bzw. Schulform auf eine andere handelte; „attend“ oder „go“ würden dies nicht zum Ausdruck bringen. „Pass“ würde bedeuten, daß Lorna auf die „grammar school“ übergeht. Hätte sie dann nicht auch das Verb „to change to“ benutzen können? Das „Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English“ (ALDCE) gibt Auskunft: Grundbedeutung: change = to leave one place and enter another Grundbedeutung: pass = to move towards and beyond a place Wendung: pass into = to gain admission to a place

Bei „pass“ ist die Vorstellung des Übergangs ebenso vorhanden wie bei „change“, aber zusätzlich die Vorstellung, daß der Übergang von der Erreichung und Überwindung eines Punktes bzw. von einer Zulassung abhängig ist. Der die Bedeutung der Wendung „pass into“ im ALDCE illustrierende Satz bezieht sich auf Schulisches: „He passed into Sandhurst (Royal Military College)“. Auch unter den speziellen Bedeutungen von „pass“ befindet sich ein Hinweis auf die in unserem Bedeutungszusammenhang passende Bedeutungskomponente: „to be examined and accepted“, z. B.: „The candidates passed (the examination)“. Jeder, der mit dem englischen Schulsystem vertraut ist, weiß, daß Lorna auf die Prüfung anspielt, die allein darüber entschied, ob jemand die „grammar school“ besuchen durfte oder nicht. Schlägt man in einem landeskundlichen Handbuch unter dem Stichwort „grammar school“ nach, ergibt sich ein weiterer Hinweis auf die Prüfung, die Lorna nicht bestanden hat: „Grammar schools are reserved for the best of those children who are successful in the Eleven-Plus examination“ (2) Lorna durfte also die „grammar school“ gar nicht besuchen – obwohl sie dies ursprünglich wollte –, weil sie in der „Eleven-Plus“-Prüfung nicht „erfolgreich“ genug war. Lornas Formulierung wie auch die „Enttäuschung“, die sie erwähnt, werden also einem deutschen Leser in der Regel erst voll verständlich, wenn deren Hintergrund bis zu einem gewissen Grad erschlossen wird.

Frage: In talking about one's school career as Lorna does, one would normally say: "I went to primary school for six years, and then I attended grammar school."

Why does Lorna use the definite article and say "the grammar school"?

Antwort: Jede Grammatik gibt Auskunft über den Bedeutungsunterschied, zumeist durch Beispiele:

a) Tommy is still at school.

Jim has been going to college for three years now.

b) Tommy's mother left the school in tears.

Jim's parents went to the college to complain.

Der bestimmte Artikel signalisiert, daß sich Lorna eine bestimmte Schule, ein konkretes Gebäude vorstellt und nicht allgemein die Institution Schule bzw. eine der Schulformen des Bildungssystems. Im zweiten Abschnitt der Geschichte ist der bestimmte Artikel angebracht, denn hier geht es tatsächlich um bestimmte Gebäude. Im dritten Absatz redet sie, wie im ersten, von der Schulform der „grammar school“ und der Art der Bildung, die man auf einer solchen Schule im allgemeinen erwirbt, benutzt aber dennoch wieder den bestimmten Artikel.

Geht man davon aus, daß die Art und Weise, wie jemand Sachverhalte sprachlich formuliert, Rückschlüsse zuläßt darüber, wie er seine Umwelt wahrnimmt und wie er denkt, so darf man folgende Vermutung äußern: Lorna fällt es schwer, eine im Sprachsystem vorhandene Unterscheidung zu treffen zwischen dem eher abstrakten, allgemeinen Aspekt und dem konkreten, direkt sichtbaren Aspekt einer Sache. Am Schulsystem nimmt sie vornehmlich dessen äußere, greifbare Manifestation, die einzelnen Schulgebäude wahr. Sie kann sich gedanklich nur schwer von der konkreten Einzelercheinung lösen.

Frage: Why does the author make her character Lorna put two exclamation marks at the end of the second sentence?

Antwort: Natürlich will Lorna stark hervorheben, daß Englisch ihre besondere Stärke sei – man könnte aus ihrem „Versagen“ in der „Eleven-Plus“-Prüfung sonst falsche Rückschlüsse ziehen. Daß sie ihre Muttersprache nicht gut beherrscht, das soll man von ihr nicht sagen dürfen. (Warum stellt sie das Fach Englisch den anderen Fächern so scharf gegenüber?) Ihre Ausrufezeichen beziehen sich aber auf den ganzen Satz und betonen so auch ihre mindere Leistung – sie gehörten, sollten sie Lornas Aussageabsicht entsprechen, hinter den ersten Teilsatz. Doch wie reagiert ein sprachlich gebildeter Leser auf Lornas zeichensetzerische Kunst? „... the doubling, or even trebling, of exclamation marks for the sake of extra emphasis is a vulgarism“,

schreibt ein bekannter englischer Sprachpfleger unmißverständlich. (3) Im selben Satz also, in dem Lorna ihre gute Beherrschung des Englischen hervorheben will, begeht sie, ohne es zu bemerken, einen Verstoß. Genauer gesagt: Die Autorin läßt sie ganz gezielt einen entlarvenden Fehler begehen – damit der „gebildete“ Leser seinen Spaß hat? Eine weitere Vermutung drängt sich auf: Die Autorin verfolgt den Zweck zu zeigen, daß die Heldin sich über sich selbst täuscht, daß ihr die richtigen Maßstäbe fehlen; sie erreicht damit, daß ihre Heldin in den Augen bestimmter Leser – welcher also? – als lächerliche Figur erscheint.

Frage: Why does Lorna use the verb „construct“ instead of „build“?

Antwort: Synonymen-Wörterbücher geben Auskunft. „Webster's New Dictionary of Synonyms“ sagt explizit: „To *build* is the work of men who use their hands or by analogy their brains to bring something into being, to *construct* is the work of men who use their brains though sometimes their hands in obedience to their brains to solve the problem of how a thing should be or is built or made or brought into being; hence *construct* implies composition or design. . .“

Das Verb „construct“ ist also gewissermaßen „zu groß“ für einen Zusammenhang, indem nur von der baulichen Fertigstellung eines Gebäudes die Rede ist. Es betont das intellektuelle Moment des Bauens, das Planen und Konstruieren, es hat weniger mit den Bauarbeitern zu tun als mit den Bauingenieuren und Architekten. Lorna benutzt dieses lateinische Wort, weil sie es für das „bessere“ hält, für eine Sache, deren Güte sie hervorstreichen will (und muß): für das Gebäude der „secondary modern school“, der „schlechteren“, ursprünglich nicht von ihr angestrebten Schulform. Sie wertet, so eine weitere Vermutung, mit Hilfe der Sprache bestimmte Dinge auf, um selbst „besser“ dazustehen. Daß dies mißlingt, daß sie sprachlich danebengreift, merkt sie wiederum nicht.

Frage: Why does Lorna repeat three times that she is very glad that she did not attend grammar school?

Antwort: Auf den ersten Blick gibt es da nicht viel zu erklären: Lorna ist eben wirklich sehr, sehr froh, dem Schmutz und den Einwirkungen der „grammar school“ entronnen zu sein. Aber die Betonung dieser Tatsache erscheint ein wenig zu pointiert: fast wie in einer Litanei erscheint das „glad“ jeweils am Beginn der ersten drei Abschnitte, als ob die Sprecherin in einer Art Selbsthypnose

sich etwas einreden oder sich in etwas bestärken wolle. Es scheint, als ob sie die eigene Unsicherheit an der Richtigkeit ihres Bildungsgangs verbal überspielen und sich dem Leser gegenüber fast beschwörend rechtfertigen wolle oder müsse. Hätte sie sachlich oder untertreibend berichtet („There are mainly two reasons why . . .“ oder: „I am quite glad that . . .“) wäre ihre Aussage glaubwürdiger erschienen. Die gefühlshaltige Wiederholung macht den Leser mißtrauisch, läßt ihn nach der Notwendigkeit dieser übertreibend wirkenden Wiederholung fragen. Die Vermutung: Es ist wichtig, auf das zu achten, was Lorna häufiger wiederholt; denn solche Wiederholungen signalisieren Gefühlsintensität bei neuralgischen Punkten von Lornas Erfahrungswelt, Punkten, über die Lorna nicht spricht oder nicht sprechen will oder kann.

Die ersten drei Abschnitte der Geschichte wurden auf die hier geschilderte Weise Satz für Satz durchgearbeitet, und die sich dabei ergebenden Vermutungen und Hypothesen zusammengestellt. Wichtig scheint mir, den bei jeder Detailinterpretation immer wieder auftauchenden Einwand der „Überinterpretation“ zu problematisieren; z. B. am Begriffspaar „etwas hineinlesen – etwas herauslesen“. Das Ziel sollte sein, daß die Hypothesen als plausibel akzeptiert werden, daß sie sich nicht nur am Text, sondern auch an den Erfahrungen der Teilnehmer „festmachen“ lassen. So wurde auf bestimmte Charaktere in den Satiren Jürgen von Mangers hingewiesen, die sich durch verbale Klimmzüge von ihren Kumpel-Genossen abheben wollen und dabei auf den Bauch fallen; oder auf die häufig anzutreffende Tendenz, von einem konkreten Einzelfall vorschnell auf das „System“ oder die Allgemeingültigkeit eines Tatbestandes zu schließen; oder auf die Beobachtung, daß manche Leute bestimmte Wörter oder Redewendungen („Das kommt darauf an“, „gesellschaftlich“, „total“) „verdächtig“ oft und gern benutzen, so daß man versucht ist, auf bestimmte Persönlichkeitsmerkmale oder -probleme zu schließen.

Bei der weiteren Erarbeitung der Kurzgeschichte im „close-reading“-Verfahren kam es darauf an, die gewonnenen Hypothesen zu bestätigen oder zu widerlegen; eine Liste von Arbeitsfragen kann bei der Erschließung des Textes helfen. Ich nenne im folgenden einige solcher Aufgaben; die sich als besonders produktiv erwiesen haben. (Die Abschnitte der Geschichte sind fortlaufend nummeriert.)

- What is the meaning of "facilities" (§§ 5, 6)?
- Why does Lorna refuse to tell Mr. Heygate what she is going to do with her first pay (§ 6)?
- Does L. use the word "salary" (§ 6) correctly?
- Look closely at the last sentence in § 6, or translate it. Why is Lorna's father „indignant“?
- Why is Lorna's application for a job in a publishing firm (§ 8) not successful?
- Analyse the logical structure of the following sentences:
 - a) "It (Low's Chemical Co.) is a modern block, with a quarter of an hour rest period, morning and afternoon" (§ 8).
 - b) Mrs Darby came to the door. She was small, with fair hair, but too long, and a green maternity dress. But she was very nice to me" (§ 9).
 - c) „He gave me several gifts. . . but he never tried to go to the full extent“ (§ 19).
- What ist Lorna's attitude towards education, her parents, and love?

Kleingruppen oder einzelne Teilnehmer beschäftigten sich jeweils nur mit einem Teil der Geschichte, die Ergebnisse wurden anschließend zusammengetragen, ein noch wenig strukturiertes Psychogramm der Heldin wurde gewissermaßen aus der Geschichte „herausgeholt“ (s. Zusammenfassung in den Kurzreferaten). Es diente als Basis für eine Diskussion über den Schluß der Geschichte, ausgehend von den – eng zusammenhängenden – Fragen:

- Why does Lorna decide not to marry Willy?
- Does Lorna "fail" to rise socially?

Kursphase 3: Der sozio-kulturelle Kontext

Es war mittlerweile den Teilnehmern deutlich geworden, daß Lornas Abscheu vor Schmutz und Unordnung ihr Scheitern nur oberflächlich erklärt, daß ihr Streben nach Sauberkeit und Ordnung nur die Verkleidung einer tiefer liegenden Problematik ist. Es hatten sich auch die Anzeichen dafür verstärkt, daß die in Lornas Sprache signalisierten Denk- und Wahrnehmungsstrukturen entscheidend bei ihrem Scheitern mitgewirkt hatten.

Hier war der Zeitpunkt, weitere Texte zum Verständnis von Lornas Dilemma bzw. „Scheitern“ heranzuziehen und so den

Kursteilnehmern zu ermöglichen, sich eine Vorstellung von dem sozialen Kontext zu bilden, in dem Lorna steht und der dem englischen Leser geläufig ist. Nach einem kurzen Lehrervortrag über die soziale Schichtung der englischen Bevölkerung im allgemeinen und über die Strenge des Unterschiedes zwischen Arbeiter- und Mittelklassenkultur im besonderen, wurden zwei Texte vorgelegt, deren Bearbeitung die Interpretation der Kurzgeschichte erweitern und vertiefen sollte.

Der erste Text – zwei Ausschnitte aus dem zweiten Band von Josephine Kleins „Samples from English Cultures“ (4) – beschreibt Konflikte, die mit sozialer Mobilität zwischen Arbeiterklasse und Mittelklasse verbunden sind. J. Klein erklärt, wie Eltern der oberen Unterschicht in dem Bestreben, sich nach unten hin abzugrenzen, durch ihre Erziehung ihren Kindern gerade das erschweren, wozu sie diese eigentlich ermuntern wollen: die Grenze zur Mittelklasse zu überschreiten. Sie machen sich falsche Vorstellungen davon, was für einen sozialen Aufstieg wichtig ist, weil sie ängstlich nach unten auf die „rough neighbours“ blicken und alles, was sie dort an Verhaltensweisen und Wertvorstellungen sehen, negativ bewerten. So schreckt Lorna entsetzt zurück, wenn sie solchen „groben Elementen“ im sozialen und sprachlichen Verhalten gerade derjenigen begegnet, zu denen sie aufsteigen will. Ihre Erziehung hat sie darauf nicht vorbereitet, sie versteht die Welt nicht mehr. Auf den „Schmutz“ in der Mittelschicht reagiert sie mit hilfloser Überraschung, und es gelingt ihr nicht, aus dieser Überraschung die Erkenntnis zu ziehen, daß der Mittelschichtschmutz etwas ist, das man sich leisten kann, daß dieses Wertkriterium ein oberflächliches ist, auf das es beim sozialen Aufstieg kaum ankommt.

Der zweite Ausschnitt aus J. Kleins Buch beschäftigt sich mit dem Aspekt der sprachlichen Sozialisation von Arbeiterkindern, die „etwas Besseres“ werden sollen. J. Klein zeigt, daß die Vorstellungen der Eltern darüber, worin gutes Englisch besteht, an dem vorbeigehen, was zum sozialen Aufstieg notwendig ist: der Entwicklung der sprachlich-strukturierenden Fertigkeiten, der „logical skills“, der „sensitization to a particular organisation of words and structural connections“. Lornas Sprache weist gerade in dieser Hinsicht Schwächen auf („She was small, with fair hair, but too long, and a green maternity dress. But she was very nice to me“). Lorna glaubt, gut Englisch zu können, weil sie schlechte Wörter vermeide; hierin folgt sie vermutlich dem Rezept ih-

rer Eltern. Wenn Arbeiterkinder die „grammar (!)-school“ schaffen, so J. Klein, dann nicht wegen, sondern trotz der elterlichen Spracherziehung. Ein kurzer Hinweis auf Bernsteins Theorie der schichtenspezifischen Codes schloß die Behandlung dieses Textes ab.

Beim zweiten Text (s. Anhang) handelt es sich um eine als Zeitungsartikel aufgemachte Werbeanzeige, die sich an Leser wendet, die sich ihres Englisch schämen: „Shamed By your English?“ so die fette Überschrift. Der Inserent verspricht dem Abonnenten seines „Practical English Programme“: „You'll cut through every barrier to social, academic, and business success“. Welchen Stellenwert gutes Englisch in Großbritannien hat, ist einem Deutschen schwer vorstellbar. Der ausführliche Werbetext könnte an Leute wie Lornas Eltern gerichtet sein; „training a child“ wird als Nutzanwendung des Programms genannt, und den Lesern wird ins Stammbuch geschrieben „... your success depends upon the words you use“. Diesen Text konnten die Kursteilnehmer weitgehend selbständig im Hinblick auf die Problematik der Kurzgeschichte auswerten. Zum Schluß dieser Kursphase stellte sich eine Frage fast von selbst: Wenn Soziologen die behandelte Problematik viel schärfer darstellen können als Schriftsteller, wozu dann eine solche Kurzgeschichte lesen?

Die Frage sollte im Anschluß an das anstehende Thesenreferat des Kursleiters diskutiert werden. Zuvor jedoch erhielt jeder Kursteilnehmer die Aufgabe, eines der folgenden Themen zu bearbeiten:

1. An verschiedenen Stellen begründet Lorna Entscheidungen oder Handlungen. Untersuche an einigen Beispielen, mit welchen Argumenten und wie schlüssig Lorna begründet. Welche Wertvorstellungen stecken hinter diesen Begründungen?
2. Lorna klassifiziert Leute, Dinge oder Ereignisse als gut oder schlecht. Gib einige Beispiele aus beiden Kategorien und erläutere die Maßstäbe, nach denen Lorna klassifiziert.
3. Welche Einstellung hat Muriel Spark zur Heldin ihrer Geschichte? Oder anders gefragt: Welche Wirkungsabsicht könnte Muriel Spark mit der vorliegenden Kurzgeschichte gehabt haben?
4. Stelle dir vor, wie Lornas Leben weiterhin verlaufen sein könnte. Begründe deine Vorstellung.

Die 2 bis 3-seitigen Referate sollten in der Regel in deutscher Sprache gehalten sein: die Kursteilnehmer sollten inhaltlich wirklich alles so präzise und ausführlich sagen können, wie es ihnen möglich war; die Fremdsprache durfte nicht zum Alibi für Oberflächlichkeit oder argumentative Kurzatmigkeit werden. Der Kursleiter benutzte die Referate zur Vorbereitung der abschließenden Diskussionsphase; er konnte Kursteilnehmer individuell zur Argumentation – nun in der Fremdsprache – ermuntern, und diese wiederum konnten, auf der Basis bereits geleisteter Überlegungen und Wertungen, sich leichter des Englischen bedienen. Insbesondere die „Fortschreibungen“ der Geschichte wurden, nunmehr mündlich nach Stichworten in englischer Sprache erzählt, von den Teilnehmern mit großem Interesse aufgenommen und kritisiert – hatten sich doch die Verfasser dieser Fortschreibungen gewissermaßen persönlich, als Schriftsteller nämlich, in der Angelegenheit Lorna engagiert und ein Stück von sich selbst in ihre Texte projiziert.

Kursphase 4: Diskussion

Die abschließende Diskussions- und Auswertungsphase wurde eingeleitet durch ein Thesenreferat des Kursleiters zur Frage: Wozu englische Literatur interpretieren? (Es ist natürlich ebenso gut möglich, den Inhalt des Referats in ein Unterrichtsgespräch umzusetzen.)

Die Teilnehmer erhielten die beiden Thesen vorweg mit der Aufgabe, sie zu kritisieren. Die Begründungen der Thesen gab der Kursleiter in einer Art Mini-Vorlesung, die mitzuschreiben war. (In diese Vorlesung konnten auch Argumente aus den Referaten eingearbeitet werden.) Im folgenden seien die Thesen in vollem Wortlaut und die Mini-Vorlesung in ihren Hauptgedanken wiedergegeben.

Thesis 1:

Muriel Spark's short story, in presenting a slice of British life, turns the German reader's mind to the question of the ways in which a foreign culture may be different from his own. The story demonstrates the necessity and the problems of the most important aim in the teaching of foreign literature: to see and to recognize the barriers to intercultural understanding; and to improve one's knowledge of oneself by trying to transcend these barriers. (5)

It may sound provocative, but it is a fact: that many of you reacted just like Lorna when you were first confronted with Muriel Spark's story. Your accounts of your first impression made it clear that many of you were completely unaware of what really happens in the story; some of you simply rejected the story, saying: What silly stuff, or: What a mess (!!); others ran Lorna down, as she runs down many things she does not understand: cracked teacups, old cottages, upper-class artits. I confess, I myself have a tendency to poke fun at certain students; at those, for instance, who have quite "weird" ideas of academic work, academic freedom or of "good German", for that matter. What, if these students came from working-class homes, and had been brought up on TV-fare instead of good literature? We should admit to ourselves that we all tend to reject persons and their views, because we are afraid of recognizing ourselves, of questioning our own views, and of the strain of understanding what is different. In our case: it is especially easy to reject the unpleasant; Lorna's mania for the tidy and the clean appears - at first sight - indeed odd and quite ridiculous. But as soon as you take a closer look at her situation, you may stop mocking.

In order to understand her situation, you must, as a German, consider two facts: first, that she is English; and second, that she comes from a working-class family. This means that she belongs to two "cultures": a national culture, and an international, a social class-culture. Both cultures have formed her personality, to a certain extent, at least. If you see her simply as a somewhat psychopathic individual, as a special case, you are bound to misunderstand her. You will not find out, why she fails to rise on the social ladder. You will also not understand her, if you simply take her as an English girl and forget that she is both English and working-class; and you will certainly misjudge her, if you simply see her in terms of your own experience of working-class culture, and forget, that she is both working-class and English. Lorna's failure to rise socially has a lot to do with the Englishness of her working-class situation. What you have to take into account is, that in England class barriers are still much more difficult to cross than in Germany, and that English working-class culture is a whole way of life you cannot simply move out of.

A German reader, unaware of the rigidity of class differences in England will, of course, be easily led to believe that Lorna's problem is due to her mania, her pre-occupation with "mess", or her "natural" stupidity. Now that we have interpreted the story we see that Lorna's mania or "stupidity" has the function of fending off the many temptations or rather, pressures, of abandoning her likes and dislikes, her habits, her values; in short, her working-class identity. We see that Lorna divides the world into what is messy and bad, and what is spick and span and good, mainly because otherwise she would feel lost, or, to use her own words, she would not know where to look or what to say. We know that, by reacting in this way, Lorna deceives herself: her categories do not help her to understand life as it really is.

And now remember your first impression of Lorna; look at those who looked upon the girl as someone abnormally ignorant or slightly nutty. Did these critics not categorize as heedlessly as Lorna? Did they not deceive themselves in that they looked upon themselves as completely different from Lorna? I think Lorna and these critics have a lot in common. For in-

stance: just like Lorna, these critics are reluctant, or afraid, or unable, to question their own first impressions; they prefer to remain superficial because they feel the dangers of knowledge and understanding. Close interpretation has shown that these critics are, in a way, just as ignorant as Lorna: on their own, without being taught, they would not have seen what the story really is about; they would perhaps neither have recognized Lorna's awkward English nor her social position nor the implications of both.

And are all of us not just as lovingly attached to hi-fi sets or cars or whatever as Lorna is to her father's pale rose wallpapers or her mother's spick and span floors, forgetting that love should be for friends and not for things? In short: someone who refuses to interpret M. Spark's story refuses to understand himself.

Thesis 2:

There is an intellectual and an emotional side to understanding. Literature – and Muriel Spark's story is literature – can be regarded as an opportunity to practise understanding on both levels. This is because literature describes reality in a deliberately patterned way, and in doing so, stimulates in us certain emotions.

Muriel Spark has been highly praised for her mastery of the English language, whereas Lorna's English, as you have seen, is far from good. Why, then, does M. Spark, in our story, hide her powers of English? She wants to make the story, and Lorna, sound authentic, to confront us directly with her character. It is easier to believe something if it seems to come straight from the horse's mouth. Telling a story in the third person puts the reader at a distance and gives more room for critical reflection. So we react to Lorna and the story quite emotionally, we find her selfish, petty, narrowminded, disagreeable, or even disgusting. By arousing in us feelings of rejection, Muriel Sparks makes it very difficult for us to try to understand Lorna. We laugh when mess is mentioned, and we sneer when Lorna does not know what to say. But what are we laughing at?

Only after a close analysis do we find out that we have been laughing at a person's effort to rise socially, to better her situation, to become more educated. We see that whenever Lorna exclaims (or mentally exclaims) "You should have seen the Mess", she unwittingly points out a deeper cause of her failure: black-and-white thinking, lack of historical sense (what's old is bad), no power of abstraction, language deficiencies etc. If you go under the surface of the text, you discover a structure, a sequence of key situations, or rather a curve: Lorna ends where she began, in her parent's kitchen. In the process of interpreting, a chain of little failures becomes visible; we see a pattern in Lorna's narration, and we develop strategies which help us to disentangle what, at first, appeared to be rather a mess. We learn something that Lorna has never learned, or had the chance to learn.

Muriel Spark, as a good writer, gives structure to the reality she observes. She helps us to interpret reality and thus to understand the inevitableness of Lorna's fate. On the other hand, she seems anxious to prevent pity with Lorna; she makes it almost impossible for the reader to add feelings of sympathy to intellectual understanding. Lorna is not the amiable, harassed,

shy, despairing, or politically active girl who is hindered in rising socially by a wicked, ruthless society. Lorna's character is flat and colourless, and she has that extraordinary obsession with order and cleanliness. But our sense of justice, or perhaps our guilty conscience, tells us that we should at least feel some kind of pity for the calculated way the girl is portrayed by Muriel Spark: the author exposes Lorna satirically and cruelly to the jokes of those who themselves are too arrogant, or too superficial, or too stupid to interpret her story.

Soweit das Referat des Kursleiters. In der Aussprache darüber spielte das schon vorher vorgebrachte Argument eine große Rolle, daß das Verstehen einer fiktiven Person etwas ganz anderes sei als das einer realen Person. Die Interpretation der Geschichte hatte allerdings inzwischen die Behauptung, die Figur der Lorna sei nicht „realistisch“, weitgehend entkräftet, so daß erkennbar wurde, wie sehr die Glaubwürdigkeit einer fiktiven Person auch davon abhängt, inwieweit der Leser selbst mit der historischen und sozialen Realität vertraut bzw. bereit ist, ihm Fremdes nicht vorschnell von der Hand zu weisen.

Übrig blieb die Erkenntnis, daß ohne den Zwang der Umstände – d. h. der Lernsituation – ein Verstehensprozeß bei vielen Kursteilnehmern überhaupt nicht in Gang gekommen wäre. Eine ermutigende Erkenntnis?

Eine Bemerkung zur sprachpraktischen Arbeit

Wie erwähnt, sollen die Kursteilnehmer ihren ersten Eindruck von M. Sparks Kurzgeschichte festhalten und dabei versuchen, ihre Gefühle und Wertungen anlässlich der Lektüre auszudrücken. Dies bereitet umso mehr Schwierigkeiten, je weiter die Eindrucksschilderung die simple „like/not like“- bzw. „good/bad“-Schematik durchbrechen will. Ausgehend von den vorliegenden schriftlichen Äußerungen läßt sich gezielt Wortschatzarbeit treiben. So lassen sich Abstufungen des „Unangenehmen“ anhand von Adjektiv- oder Verb-Gruppen erfassen: jeder Teilnehmer entscheide sich, ob er die Geschichte „unpleasant“, „disagreeable“, „repulsive“ etc. findet und begründe seine Nuancierung. Eine solche Wortschatzarbeit mündet direkt in ein systematisches Nachdenken über die Problematik der Kurzgeschichte.

Die didaktische Funktion der Schreibübung ist es, die Hemmschwelle zum Sprechen überwinden zu helfen. Es zeigt sich immer

wieder, daß das Lernspiel „Ich möchte gern Englisch sprechen lernen“ sich in der Vorstellung des Lernenden verselbständigt, so, als ob es trennbar wäre von Inhalten, über die man sprechen kann. Es wird häufig als Nicht-Sprechen-Können erlebt, wenn ein Sprecher über nichts Zu-Sprechendes verfügt; daß eine inhaltliche Vorbereitung ganz wesentlich zum Sprecherfolgserlebnis beitragen kann, ist oft nicht bewußt. Gerade diese Vorbereitung aber ist entscheidend dafür, wie die Behandlung der Kurzgeschichte im Kurs sprachpraktisch erlebt wird: ob als aufgezwungene Sprachlosigkeit, als lehrerorientiertes Frage- und Antwortspiel, oder als Versuch, Meinung und Beobachtungen mitzuteilen und infrage zu stellen, durch die Fremdsprache gefiltert.

Die bewußte Übung des Leseverstehens bildet, mit zunehmend schwierigen Texten, die zweite Hälfte des sprachpraktischen Kursstranges. Die individuelle Erstlektüre der Kurzgeschichte gibt Anlaß, über unterschiedliche Lesegeschwindigkeiten und Textentschlüsselungsstrategien, über unterhaltendes und intensives Lesen, über ein- und zweisprachige Wörterbücher, über Verstehen- und Übersetzenkönnen und über die Geduld zum Lesen zu sprechen.

Die sich anschließende Phase des „close reading“ sollte die Einsicht erbringen, daß die Fremdsprachlichkeit eines Textes auch ihren Vorteil hat: es fällt dem Leser leichter, kein Wort für selbstverständlich, keinen Satz für nicht der Interpretation bedürftig zu halten. Als besonders ertragreich haben sich vor allem Übungen mit vom Kursleiter entwickelten alternativen Formulierungen zu denen des Autors erwiesen; ich habe einige Beispiele dafür gegeben.

Mag es nicht überraschen, daß die wissenschaftspropädeutischen Implikationen des Leseverstehens unbewußt und ungenutzt bleiben, so wundert es umso mehr, daß Studienanfänger auch die sprachpraktischen Möglichkeiten des Lesens kaum wahrnehmen: „Wir haben viel gelesen, aber dabei kaum Englisch gelernt“, hört man nicht selten; und so sehr immer wieder betont wird, Englisch könnte man am besten situationsbezogen lernen, so wenig wird die Möglichkeit dazu genutzt. In diesem Fall: Die umgangssprachliche Redeweise der Heldin der Kurzgeschichte, die Alltäglichkeit der von ihr geschilderten Situation böten Möglichkeiten zuhauf, Wörter und Wendungen für den aktiven Sprachgebrauch zu übernehmen; aber ohne energischen Hinweis werden diese Möglichkeiten in der Regel nicht genutzt.

Perspektiven

Das hier beschriebene Kurselement wurde entwickelt in der Absicht, Studienanfängern eine erste Orientierung über Sinn und Zweck des Studiums der englischen Literatur zu geben. Es stand im Zusammenhang mit linguistischen und sprachdidaktischen akzentuierten Kurselementen – die Anknüpfungspunkte dürften deutlich geworden sein. Das Kurselement läßt sich jedoch leicht auf die landeskundliche und die literarhistorische Thematik hin erweitern. Hierzu einige

Vorschläge:

1. Zur Sozialisationsproblematik lohnt sich eine gezielte Auswertung folgender Texte:
Richard Hoggart: *The Uses of Literacy*. (Harmondsworth 1958), (Penguin), S. 77 ff., 84 ff., 143 f.
2. Zu Muriel Spark:
Norbert Müller, „Muriel Spark“, in: Horst W. Drescher (Hg.): *Englische Literatur der Gegenwart*. (Stuttgart 1970), S. 327-343 (mit Bibliographie).
Zu problematisieren wäre, warum Leser das Bedürfnis haben, etwas über den Autor zu erfahren.
3. Einen sehr interessanten Vergleich ermöglicht die Lektüre von Doris Lessings Kurzgeschichte „Notes for a Case History“ (in: Doris Lessing: *Stories*. (New York 1980), S. 179-395), in der der soziale Aufstieg eines englischen Mädchens geschildert wird. Ein Artikel zu Doris Lessing von Brigitte Scheer-Schäzler findet sich in dem unter 2. angegebenen Buch.
4. Zusätzliche Kursmaterialien ergeben sich, wenn bei einer Wiederholung des Kurses ausgewählte „Erste Eindrücke“ und „Fortschreibungen“ der Geschichte Muriel Sparks im Unterricht verwendet werden.
5. Eine kompakte, in vieler Hinsicht andere Akzente setzende Interpretation gibt Hans Weber in: Hermann J. Weiland (Hg.): *Insight V. Analyses of Twentieth-Century British and American Fiction*. (Frankfurt 1981), S. 152-156. Zu empfehlen wäre eine kritische Lektüre dieser Interpretation nach der Erarbeitung einer eigenen Interpretation.