

PROJEKT 41

***Literarisches Lesen:
Begegnungen, Techniken,
Gespräche***

Richten Sie Ihre Fragen bitte an

Heinke Keil-Schreiber
309 Gymnasium Horn
Vorkampsweg 97
28 359 Bremen



23 805 - 10

**Forschungsbericht
des Projektes Nr.41
der Schulbegleitforschung
1994-1997**

**Literarisches Lesen:
Begegnungen, Techniken, Gespräche**

**Dr. Reinhard Leusing, Gymnasium Horn
Dr. Lothar Paul, Universität Bremen
Dr. Hans Rolf, WIS Bremen
Heinke Keil-Schreiber, Gymnasium Horn
Stefan Arens, Gymnasium Horn**

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite:
GLIEDERUNG	1 - 4
ABSTRACT	5
CHRONIK DES PROJEKTES	9 -14

GLIEDERUNG

1.

INTENTION, ORDNUNG UND THEORETISCHE BESTIMMUNG DES PROJEKTS

1.1

Motivation: die Leblosigkeit literarischer Texte im Literaturunterricht 15-22

1.2

Zum Stellenwert des literarischen Lesens 15-16

1.3

Viktor E. Frankl: Der Sinn des Lesens - der Sinn des Lebens 17-18

1.4

Lesen und die Methodik der Interpretation 19-20

1.5

Der Name des Projektes:

Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche 21

1.6

Organisationsformen des Projektes 22

2.

PRAXIS UND GESCHICHTE DES PROJEKTES

2.1

Die Veranstaltungen an der Universität Bremen im WS 94/95 und SS 95 23

2.2

Das Lesekolloquium 24-25

2.3

Wahlpflichtkurse am WIS: Literarisches (Vor-) Lesen

1. Stimme - Text - Person

2. Kreatives Gestalten von Texten mit Stimme, Körper und Materialien 25-26

2.4

Lese- und Sprechschulung für die Fortbildner am WIS 26

2.5

Gedanken zur Vorstellung des Projektes „Literarisches Lesen“ auf dem
„Fachtag Deutsch“ im WIS am 9. März 1995 27-28

2.6

Lesen: einmalige Begegnung oder Schulung 29

2.7

Das Leseprojekt in der Schulpraxis 30

	Seite:
2.7.	
Der Lesekreis mit deutschsprachigen Texten (R. Leusing)	30
2.7.1.1	
Die Gründung des Lesekreises	30
2.7.1.2	
Zur Konzeption des Lesekreises (deutschsprachig)	30-31
2.7.1.3	
Die Zusammensetzung des Lesekreises (deutschsprachig)	31
2.7.1.4	
Die gelesenen Texte	31-37
Teil I : Die fünfzig Donnerstage	31-32
Teil II: Verbrochene Hundert	33-37
2.7.2	
Der Lesekreis mit französischsprachigen Texten (H. Keil-Schreiber)	38-40
2.7.3	
Lesen wie Daniel Pennac in Frankreich? Übersetzung zentraler Kapitel aus <<Comme un roman>>(H. Keil-Schreiber und S. Barque)	41-42
2.7.4	
Der Lesekreis mit englischsprachigen Texten (S. Arens)	42-43
2.7.5	
Die Lesewochenenden des Lesekreises	44
2.7.5.1	
Die Idee der Lesewochenenden	44
2.7.5.2	
Heilshorn (22. Bis 24. März 1996)	44
2.7.5.3	
Bruchhausen-Vilsen (7. bis 9. März 1997)	44-45
2.7.6	
Das Lese-Projekt und der Schulaustausch mit der Schule Nr. 64 in Riga (Lettland)	45
2.7.7	
Vorlesen bei der Abiturfeier 1995	45-46
2.8	
Lesen in außerschulischen Institutionen	46
2.8.1	
Die Idee des Vorlesens in Altenheimen	46
2.8.2	
Die Praxis der Lese-Betreuung in den Heimen	47
2.9	
Henrik Bruns: -Die Betreuung der vorlesenden Schüler	47
-Praktikumsbericht: Teilnahme am Schulbegleit-	
forschungsprojekt:<i>Literarisches Lesen</i>	48-54
2.10	
Schüler der Sekundarstufe II lesen in der Sekundarstufe I	55

3.		
DIE DARSTELLUNG DES LESE-PROJEKTES		
NACH AUßEN		Seite:
		56
3.1		
Konferenz der Stadtteil-Schulen		56
3.2		
Landes-Sprachen-Fest 1996		56-57
3.3		
Fortbildungs-Nachmittag der Deutsch-Fachkonferenz		
des Gymnasiums Horn		57
3.4		
Germanistentag 1996 an der Ruhr-Universität Bochum		57-68
3.5		
Artikel in der Zeitschrift „Schulbeispiele“		69
3.6		
Stiftung Lesen		69
4		
DIE AUSWERTUNG DES PROJEKTES		
4.1		
Die Fragestellung der Auswertung		70
4.2		
Die Form der Auswertung		70-71
4.3		
Die Planung der Interviews		71
4.4		
Die Durchführung der Interviews		71
4.5		
Die Transkription der Interviews		71-72
5		
REFLEXION UND BEWERTUNG DES PROJEKTES		
5.1		
Die Gesamtstruktur des Projektes: Verzahnungen		73
5.2		
Die quantitative Reichweite des Projektes		74
5.3		
Der inhaltliche Wert des Lese-Projektes		74
5.3.1		
Die Angst vor dem Vorlesen		74-75
5.3.2		
Der Lesekreis: gegen Lustbefriedigung, Nutzen und Ideologie		75-76
5.3.3		
Die Bedeutung des Lesens im Lesekreis		76

	Seite:
5.3.3.1	76
Binnenmerkmale	
5.3.3.2	
Geschmacksbildung	77
5.3.3.3	
Die großen Namen	77
5.3.3.4	
Lesen: Erstbegegnung oder Leseübung	77-78
5.3.3.5	
Eine andere Lehrerrolle	78
5.3.3.6	
Schulübergreifender Lesekreis	78
6	
AUSBLICK UND VORSCHLÄGE	
6.1	
Verzahnung: Theorie - Didaktik - Unterricht	79
6.2	
Neugestaltung des Literatur-Unterrichts: Lese-Unterricht	79-80
6.3	
Institution: Lesekreis	80
7. Interviews	

ABSTRACT

Das Schulbegleitforschungsprojekt Nr. 41 „*Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche*“ verfolgte drei Ziele.

Zunächst suchte es in sprachphilosophischer und linguistischer Hinsicht sowohl das Phänomen „Lesen“ als auch die Bedeutung von Leseprozessen in Hinblick auf Bildungsstrategien zu ergründen. Dieses Ziel wurde in der ersten Phase des Projektes (Herbst 1994 bis Ende 1995) in Universitätsveranstaltungen der Universität Bremen (Prof. Dr. Lothar Paul) und später in Form eines spezifischen Lesekolloquiums mit einer Doktorandin verfolgt. Dabei kristallisierte sich die Fragestellung heraus, inwiefern das philosophische und psychologische Modell Viktor E. Frankls Grundlage für eine theoretische und pädagogische Neubestimmung einer Lesekultur auch an Schulen sein kann.

In zweiter Hinsicht suchte das Lese-Projekt nach neuen und attraktiven didaktischen und unterrichtspraktischen Formen des Lesens. Die leitende Fragestellung war hier das den für das Projekt Verantwortlichen fragwürdig gewordene Verhältnis von Lesen und Interpretieren, und als Hypothese der didaktischen Forschungsanteile galt der Satz: „Lesen i s t Interpretation und nicht ein der Interpretation zeitlich und funktional vorgeschaltetes Geschehen. In enger Zusammenarbeit mit einem Atem- Sprech- und Stimmlehrer (Hans-Joachim Wolf) wurde dieser Kerngedanke in einer Vielzahl von Seminaren im Rahmen der Lehrerbildung (WIS) praktisch überprüft und erprobt.

Drittens versuchte das Projekt, Lese-Prozesse fruchtbar in das Schulleben - im Besonderen das des Gymnasiums Horn - zu integrieren. Diesbezüglich wurden Erfahrungen mit der Gründung von drei Lesekreisen (deutsch-sprachiger, französisch-sprachiger, englisch-sprachiger) gemacht, die an wöchentlich stattfindenden Leseabenden literarischen Texten - befreit von den methodischen Fesseln der Interpretation - Gehör verschaffen sollten. Weiterhin wurde in Erfahrung gebracht, welche Möglichkeiten Leseaktivitäten in Hinblick auf die Öffnung der Schule zum Stadtteil haben können (Schüler lesen in Altenheimen Menschen vor, die nicht mehr gut lesen können).

Alle drei Facetten des Lese-Projektes verliefen persönlich und institutionell verzahnt und befragten den Sinn, die Möglichkeiten und die Würde des Lesens in einer stark von visuellen Einflüssen dominierten Kultur.

KONTAKTPERSONEN

Das Leseprojekt fußte auf einem engen Zusammenwirken von Universität, WIS, Schule (Gymnasium Horn) und außerschulischen Institutionen. Folgende Personen trugen das Projekt und setzten sich für die institutionellen Verzahnungen ein:

Professor Dr. Lothar Paul (Universität Bremen)

Professor Paul bot im Rahmen des Projektes mehrere Lehrveranstaltungen zu Fragen des Leseverstndnisses und zu philosophischen und sprachwissenschaftlichen Hintergründen des Lesens an der Universität an. Er war Mit-Initiator und stndiger Teilnehmer des Lesekolloquiums um die Doktorandin Frau Themann. Professor Paul nahm gelegentlich an den WIS-Fortbildungsseminaren im Rahmen des Projektes teil. Er stellte das Projekt sowohl regional auf dem „Fachtag Deutsch“ 1995 im WIS, als auch überregional auf dem Germanistentag 1996 an der Ruhr-Universität in Bochum vor und war an zwei Veröffentlichungen des Projektes maßgeblich beteiligt. Professor Paul nahm an dem Wochenendseminar (29. 11 bis 1. 12. 1996) des Projektes teil. Im Besonderen soll herausgestellt werden, dass Professor Paul in einer Vielzahl von Gesprächen und Sitzungen mit den anderen Projekt-Verantwortlichen mit Ideen und Ratschlägen für Stabilität und Fortgang des Projektes entscheidenden Beitrag leistete.

Dr. Hans Rolf (WIS)

Dr. Rolf betreute die Aspekte der Lehrerausbildung im Rahmen des Leseprojektes. In Zusammenarbeit mit anderen Projekt-Verantwortlichen bot er mehrere Wahlpflicht-Kurse am WIS an, in denen didaktische Aspekte des Lesens im Mittelpunkt standen. Eine Examensarbeit (Frau Rodriguez) entstand aus dem Zusammenhang eines Wahlpflicht-Kurses. Dr. Rolf war Initiator und stndiger Teilnehmer des Seminars „Lesen und Sprechen“ (Leitung: Hans-Joachim Wolf), welches über alle drei Projekt-Jahre hinweg als „Fortbildung der Fortbildner“ das Forschungsprojekt begleitete. Dr. Rolf trug die Projektideen insofern sowohl in die Referendarskreise als auch in die der Fachleiter am WIS. Er war stndiges Mitglied des Lesekolloquiums um die Doktorantin Frau Themann; er stellte das Projekt regional und überregional (Fachtag Deutsch 1995 und Germanistentag 1996 in Bochum) vor; er war an zwei Veröffentlichungen des Projekts beteiligt. Dr. Rolf besuchte gelegentlich die Universitätsveranstaltungen im Rahmen des Projektes. Im Besonderen soll erwähnt sein, dass Dr. Rolf häufiger Gastgeber des Lesekolloquiums und des Wochenendseminars (29. 11. - 1. 12. 1996)

Hans-Joachim Wolf

Herr Wolf - Atem- Sprech- und Stimmlehrer - gestaltete das Leseprojekt wesentlich mit in einer Vielzahl von Seminaren und Fortbildungsmaßnahmen. Im Zusammenwirken mit Dr. Rolf und Angelika Weber (WIS) und Dr. Leusing bot er mehrere Wahlpflicht-Kurse am WIS an, z.B. „Literarisches (Vor-)Lesen“ (Herbst 1994) oder „Kreatives Gestalten von Texten mit Stimme, Körper und Materialien“ (Herbst 1996). Herr Wolf leitete über die drei Projekt-Jahre hinweg das Fortbildungsseminar der Fortbildner am WIS im Rahmen des Projektes. Er gestaltete am Gymnasium Horn einen Fortbildungsnachmittag mit allen Deutschlehrern und -lehrerinnen (15. 1. 1996). Herr Wolf nahm am Wochenendseminar des Leseprojektes (29. 11. Bis 1. 12. 1996) teil. Im Besonderen trug

er mit vielen grundsätzlichen, didaktischen, technischen Ideen und Ratschlägen zu einer Plastizität des Lese-Vorhabens bei.

Heinke Keil-Schreiber

Frau Keil-Schreiber begleitete das Lese-Projekt in dessen zweitem und drittem Jahr. Sie organisierte unter schwierigen Bedingungen einen französischsprachigen Lesekreis am Gymnasium Horn. In Zusammenarbeit mit der Fremdsprachenassistentin Frau Sophie Barque übersetzte sie Teile des französischen Romans über das Lesen <<Comme un roman>> von Daniel Pennac. Frau Keil-Schreiber war kontinuierlich Teilnehmerin des Lesekolloquiums um die Doktorandin Frau Themann. Sie stellte das Projekt auf dem Landessprachenfest 1996 im Schulzentrum Rockwinkel vor. Die Präsentation des Lese-Projektes auf dem Forum der Schulbegleitforschung 1996 geht auf Frau Keil-Schreiber zurück.

Stefan Arens

Herr Arens begleitete das Lese-Projekt in dessen drittem Jahr und war wesentlich mit der Organisation eines englisch-sprachigen Lesekreises am Gymnasium Horn befasst. Er nahm an den Sitzungen des Lese-Kolloquiums um die Doktorandin Frau Themann teil und am Wochenendseminar des Lese-Projektes (29. 11. - bis 1. 12. 1996).

David Wedepohl

Herr Wedepohl war als Schüler des Gymnasiums Horn über Jahre hinweg kontinuierlicher Teilnehmer (und z.T. Gastgeber) des deutsch-sprachigen Lesekreises. Er organisierte mehrere Lese-Wochenenden mit Schülern der Schule (Heilshorn und Bruchhausen-Vilsen) und weitere Aktivitäten des Projektes, so z.B. den Besuch einer Vorlesung von Texten von Hans Paasche in der unteren Rathaushalle. Herr Wedepohl sollte an Lese-Produktionen von Radio Bremen teilnehmen. Im Besonderen muss erwähnt werden, dass er Vortragender auf dem Germanistentag 1996 in Bochum war, was gewiss eines der bemerkenswerten Phänomene des Lese-Projektes war. Er war zudem beteiligt an einer Veröffentlichung des Projektes. Möglicherweise gruppiert sich um Herrn Wedepohl auch nach Beendigung des Forschungs-Projektes im Rahmen der SBF eine inoffizielle Weiterführung von Leseveranstaltungen.

Henrik Bruns

Herr Bruns wirkte über die Dauer von ca. 2 Jahren als Student mit im Lese-Projekt. Er bekundete Interesse daran, als Dr. Leusing das Projekt im Rahmen einer Lehrveranstaltung an der Universität vorstellte. Herr Bruns übernahm die Betreuung von zwei Schülern des Gymnasiums Horn, die in Altenheimen des Stadtteils einzelnen Hör- und Sehbehinderten Menschen vorlasen. Herr Bruns machte sein Praktikum im Rahmen seines Magisterstudiums in Form der Begleitung des SBF-Projektes und der Betreuung von Schülern darin. Er war Teilnehmer und Referent des Lesekolloquiums um die Doktorandin Frau Themann. Sein Praktikumsbericht gibt einen guten Einblick in einige Teile des Lese-Projektes.

Dr. Reinhard Leusing

Herr Dr. Leusing war Planer und Organisator des Projektes. Die Idee für das Lese-Projekt ging auf seine Zusammenarbeit in der Funktion als Praxislehrer mit Professor Dr. Paul zurück. Herr Dr. Leusing vertrat die Belange des Projektes in den Lehrveranstaltungen der Universität, war an der Konstituierung der WIS-Seminare beteiligt und besuchte die Lese-Fortbildungsveranstaltungen im Rahmen der „Fortbildung der Fortbildner“. Herr Dr. Leusing initiierte den deutsch-sprachigen Lesekreis am Gymnasium Horn und war über die Dauer von drei Jahren ständiger Teilnehmer desselben. Er organisierte die Darstellung des Projektes nach außen, stellte es im Gymnasium Horn und anderen Schulen des Stadtteils (auch auf dem Landessprachenfest 1996) dar und war für die Veröffentlichungen und Vorträge der Projekt-Mitgestalter verantwortlich. Herr Dr. Leusing nahm am Lesekolloquium (Doktorandin Frau Themann), am Projekt-Wochenende (29.11. bis 1. 12. 1996) sowie an einer Vielzahl anderer Termine, Sitzungen ,Veranstaltungen und Wochenendseminaren des Projektes teil. Er war an allen Veröffentlichungen beteiligt, und ihm oblag die Geschäftsführung (Briefwechsel, Anträge etc.).

CHRONIK DES PROJEKTES

Reinhard Leusing: Chronologische Skizze des Lese-Projektes

- Herbst 1993** Entstehung der Idee eines „Lese-Projektes“ in Gesprächen zwischen Lothar Paul (Universität Bremen) und Reinhard Leusing (zu jener Zeit Praxislehrer an der Universität)
- Winter 1993/94** Planungsgespräche zwischen Lothar Paul (Universität), Hans Rolf (WIS), Hans Joachim Wolf (selbstständiger Atem-, Sprech- und Stimmlehrer) und Reinhard Leusing (Gymnasium Horn)
Festlegung des Namens: *„Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche“*
- 22. Januar 1994** Antrag auf Durchführung des Schulbegleitforschungsprojektes
- 20. April 1994** Gespräch zwischen Prof. Otmar Preuß (Koordinierungsgremium), Prof. Lothar Paul und Reinhard Leusing über ein „deutlicheres Profil und Design“ des Projektes
- 25. April 1994** 2. Antrag mit einer „Verdeutlichung des Projektprofils“
- 7. und 23. Juni 1994** Planungsgespräche für den Start des Projektes in Hinblick auf Koordination von Uni, WIS, Schule und Begleitung durch Ha-Jo Wolf
- Juli 1994** Kontaktaufnahme zur *„Gesellschaft für Logotherapie und Existenzanalyse“* (V.E. Frankl) in Wien mit dem Ziel der wissenschaftlichen Vertiefung des Projektes
- 14. Juli 1994** Erste Besprechung mit Schülerinnen und Schülern des Gymnasiums Horn in Hinblick auf die Gründung eines *„Lesekreises“*
- 7. September 1994 bis Januar 1995** Beginn des „Wahlpflichtkurses“ am WIS mit dem Titel: *„Literarisches Vor-Lesen: Stimme - Text - Person“* (Hans Rolf, Hajo Wolf, Reinhard Leusing) Daraus entsteht eine Examensarbeit von Frau Rodriguez)
- 8. September 1994** **1. Leseabend des Lesekreises des Gymnasiums Horn**
- 17. Oktober 1994** Beginn der Universitäts-Lehrveranstaltung im Rahmen des „Lese-Projektes“: WS 94/95: *„Bedeutung und Subjektivität.“*

Zum Status semantischer Entitäten“ (Lothar Paul, Reinhard Leusing)

- 6. Dezember 1994** 1. Fortbildungsseminar mit Hajo Wolf mit Fachleitern des WIS und Reinhard Leusing: „*Sprechen und Interpretieren*“ (bis Frühjahr 1996)
- 27. Januar 1995** Gespräch zwischen Frau Dr. Kemnade und Dr. Lothar Paul, Dr. Hans Rolf, Dr. Reinhard Leusing über Erfahrungen und Perspektiven des Projektes
- 10. Februar 1995** 2. Fortbildungsseminar der Fachleiter am WIS mit Hajo Wolf: „*Sprechen und Interpretieren*“
- 9. März 1995** Vorstellung des Lese-Projektes auf dem „**Fachtag Deutsch**“ am WIS (Veröffentlichung des Vortrages in: **Arbeitsberichte WIS, Nr. 116 „Methoden“**)
- 27. März 1995** Tonbandaufnahmen am Gymnasium Horn mit Schülern des Lesekreises: *Schüler lesen Texte*, die im Unterricht der Schule verwendet werden können
- März 1995** Mitarbeit von Frau Heinke Keil-Schreiber im Lese-Projekt: Aufbau eines Lesekreises mit französischen Texten; Zusammenarbeit und Übersetzungstätigkeit mit Sophie Barque (Fremdsprachenassistentin am Gymnasium Horn)
- 21. April 1995** 3. Fortbildungsseminar der Fachleiter am WIS mit Hajo Wolf: *Sprechen und Interpretieren*
- 27. April 1995** **Lessing-Lese-Projekt** mit Schülern und Kollegen aus **Riga** (Lettland) am Gymnasium Horn (Lessing dreisprachig gelesen) (Produkt: ein deutsch-lettischer Brief von Emilia Galotti als Geschenk für die Schule in Riga)
- Mai 1995 bis Sommer 1996** Einzelbetreuung alter und leseschwacher Menschen in zwei Heimen im Bremer Osten durch Schüler des Lesekreises
- Mai 1995 bis Juli 1995** Universität Bremen(SS): Veranstaltung über „*Satzsemantik und Leseprozesse*“
- Mai und Juni 1995** Vorstellung des Lese-Projektes in allen Deutschkursen (d.h. vor allen Schülern der Schule) durch Teilnehmer des Lesekreises
- 18. Mai 1995** Vortrag von Reinhard Leusing über V.E. Frankl im Psychologie-Kurs des Gymnasiums Horn

- 19. Mai 1995** 4. Seminar der Fachleiter am WIS mit Hajo Wolf: *Sprechen und Interpretieren*
- 21. Mai 1995** Besuch der Lesung mit Texten von Hans Paasche in der „Unteren Rathaushalle“ mit Teilnehmern des Lesekreises (Kontakt zum Donat-Verlag in Bremen, der dem Lesekreis 10 Exemplare von „Lukanga Mukara“ schenkt)
- 8. Juni 1995** Vorstellung des Lese-Projektes vor Kolleginnen und Kollegen der „angrenzenden Sek.I-Schulen“ in der Schule an der Ronzelenstraße
- 20./21. Juni 1995** Präsentation des Lese-Projektes auf dem „*Forum Schulbegleitforschung 95 im WIS*“; workshop mit Hajo Wolf
- 10. Juli 1995** Planungsgespräch mit der Doktorandin Frau Monika Themann in Hinblick auf eine Verzahnung ihrer Doktorarbeit mit dem Leseprojekt
- 26. Oktober 1995** Planungsgespräch mit Herrn Henrik Bruns (Student) in Hinblick auf seine Mitwirkung im Projekt; Magisterpraktikum von Herrn Henrik Bruns (WS 95/96 und SS 96)
- 29. November 1995** Planungssitzung mit Lothar Paul, Heinke Keil-Schreiber, Monika Themann, Reinhard Leusing in Hinblick auf die Gründung eines „Kolloquiums Lesen“ zum Zwecke der Betreuung der Doktorarbeit von Frau Themann und der wissenschaftlichen Vertiefung des Projektes
- 15. Dezember 1995** 5. Fortbildungsseminar der Fachleiter am WIS mit Hajo Wolf: *Sprechen und Interpretieren*
- 18. Dezember 1995** Planungsgespräch mit Herrn Henrik Bruns in Hinblick auf Organisation und Ziele des Magisterpraktikums
- 21. Dezember 1995** **50. Leseabend** des Lesekreises am Gymnasium Horn: Weihnachtsleseabend
- 15. Januar 1996** Fortbildungsnachmittag der Deutschlehrer/-innen am Gymnasium Horn mit Hajo Wolf: Sprechtechnik und Interpretation im Deutschunterricht
- 5. Februar 1996** 6. Fortbildungsseminar der Fachleiter am WIS mit Hajo Wolf: *Sprechen und Interpretieren*
- 15. Februar 1996** 1. Kolloquium Lesen (Rhea Joyce Rubin, Hilde Domin)

- 16. Februar 1996** Planungsgespräch zwischen Reinhard Leusing und den Schülerinnen und Schülern, die in Altenheimen eine „Lesebetreuung“ machen in Hinblick auf Erfahrungen und Perspektiven
- 21. Februar 1996** Tagung der SBF-Teams am WIS: rechtliche Aspekte der Schulbegleitforschung und Auswertungspraktiken
- 27. Februar 1996** Planungssitzung in Hinblick auf die Organisation des Lese-Wochenendes am 22. bis 24 März in Heilshorn
- 20. März 1996** 7. Fortbildungsseminar mit Fachleitern am WIS mit Hajo Wolf: *Sprechen und Interpretieren*
- 22. bis 24 März 1996** Lesewochenende in Heilshorn des Lesekreises (Marie-Luise Kaschnitz); Schreiben und Vortragen eigener Texte
- 17. April 1996** 2. Kolloquium Lesen (Lesen als Therapie, Logotherapie, zur Bedeutung V.E. Frankls)
- 22. April 1996** Tonbandaufnahmen von Lesevorträgen mit Schülerinnen und Schülern für die Verwendung im Unterricht
- 9. Mai 1996** Planungsgespräch zwischen Stefan Arens (Gymnasium Horn) und Reinhard Leusing in Hinblick auf die Gründung eines dritten Lesekreises am Gymnasium Horn (mit englischen Texten)
- Mai 1996** Antrag auf FNK-Mittel (Transkription von Interviews) in Hinblick auf die Auswertung des Projektes
- 31. Mai 1996** 8. Fortbildungsseminar der Fachleiter am WIS mit Hajo Wolf: *Sprechen und Interpretieren*
- 5. Juni 1996** Vorbereitungstreffen der Vortragenden beim **Landessprachenfest 96** in der Schule Rockwinkel
- 7. Juni 1996** Vorstellung des Lese-Projektes durch Schülerinnen und Schüler der Lesekreise und Reinhard Leusing und Heinke Keil-Schreiber beim **Landessprachenfest 96** in der Schule Rockwinkel
- 12. Juni 1996** 3. Kolloquium Lesen (Elisabeth Lukas: heilende Wirkung des Lesens)
- 25. Juni 1996** Planungsgespräch mit Henrik Bruns in Hinblick auf die Auswertung des Magisterpraktikums
- 1. Juli 1996** Perspektivengespräch zwischen Heinke Keil-Schreiber, Stefan Arens, Henrik Bruns, Reinhard Leusing über Möglichkeiten außerschulischer Lese-Initiativen

- August 1996
bis Sommer 1997** wöchentliche Leseabende mit englischen Texten (Stefan Arens)
- 14. August 1996
bis Januar 1997** Wahlpflichtkurs am WIS: *Kreatives Gestalten von Texten mit Stimme, Körper und Materialien* (Angelika Weber, Hajo Wolf, Hans Rolf)
- 16. August 1996** 9. Fortbildungsseminar der Fachleiter am WIS mit Hajo Wolf: *Sprechen und Interpretieren*
- 21. August 1996** Planungsgespräch zwischen Herrn Edgar Radewald und Reinhard Leusing in Hinblick auf die Transkription der Auswertungs-Interviews des Projektes
- 4. September 1996** 1. Vorbereitungsreffen für die Vorstellung des Lese-Projektes am 1. Oktober auf dem Germanistentag 96 in Bochum
- 4. September 1996** 4. Kolloquium Lesen (Rezeptionsästhetik, Iser)
- 27. September 1996** 2. Vorbereitungstreffen für die Vorstellung des Lese-Projektes am 1. Oktober auf dem Germanistentag 96 in Bochum
- 1. Oktober 1996** Vortrag über das Lese-Projekt auf dem Germanistentag in Bochum : Reinhard Leusing, David Wedepohl (als Schüler und Teilnehmer des Lesekreises), Lothar Paul, Hans Rolf, Heinke Keil-Schreiber)
- 14. Oktober 1996** 10. Fortbildungsseminar der Fachleiter am WIS mit Hajo Wolf: *Sprechen und Interpretieren*
- 21. - 25. Okt. 1996** „*Forum Schulbegleitforschung*“: Präsentation des Lese-Projektes
- 24. Oktober 1996** im Rahmen des Forums SBF: *Workshop* mit Hajo Wolf
- 13. November 1996** 5. Kolloquium Lesen (Hamann)
- 29./30 Nov 1996** Lesewochenende der für das Leseprojekt Verantwortlichen im Ferienhaus von Hans Rolf
- 16. Dezember 1996** 11. Fortbildungsseminar der Fachleiter am WIS mit Hajo Wolf: *Sprechen und Interpretieren*
- 16. Januar 1997** Besuch des Vortrages: „Ist der Mensch etwas Besonderes“ mit dem Lesekreis
- 7. bis 9. März 1997** Lesewochenende in der Nähe von Bruchhausen-Vilsen mit 18 Schülerinnen und Schülern des Lesekreises (Schreiben und Vorlesen eigener Texte zum Thema: Verbrechen)

- 18. März 1997** Redaktionelle Besprechung zwischen Herrn Edgar Radewald (Transkribent) und R. Leusing in Hinblick auf das lay-out der Interview-Texte
- 19. April 1997** Ganztägige Sitzung mit dem Ziel der Auswertung der Interviews in Hinblick auf die Evaluation des Projektes (H. Keil-Schreiber, S. Arens, R. Leusing)

1. INTENTION, ORDNUNG UND THEORETISCHE BESTIMMUNGEN DES PROJEKTS

1.1

Motivation: die Leblosigkeit literarischer Texte im Literaturunterricht

Das Lesen und Vorlesen literarischer Texte wird von den Schülern der Oberstufe in aller Regel als unangenehmes oder lästiges Geschehen wahrgenommen. Das Motiv des Unangenehmen rührt dabei daher, dass lautes Vorlesen meist als erzwungene oder vom Lehrer erwünschte Leistung gefordert wird und gleichzeitig ein äußerst persönliches, von Stimmungen durchsetztes Handeln ist. Das Motiv des Lästigen wird seinen Ursprung in einer verbreiteten didaktischen Belanglosigkeit des Lesens im Literaturunterricht haben. Denn das Vorlesen dient meist nur als notwendige Vorstufe zur eigentlichen Beschäftigung mit dem Text, die nämlich wesentlich in der methodisch und von Hilfswissenschaften geleiteten Interpretation gesehen wird. Vorlesen von literarischen Texten geschieht häufig im Bewusstsein eines - bildlich ausgedrückt - Aufrufens einer Datei, die dann bearbeitet werden kann.

Das Lese-Projekt der Schulbegleitforschung will beiden Phänomenen begegnen, indem es den Akt des Lesens einerseits in soziale und verantwortungsvolle Situationen einbindet, andererseits didaktische Konzepte entwickeln will, die dem Lesen als Interpretation Gültigkeit verschaffen sollen.

1.2

Zum Stellenwert des literarischen Lesens

Die theoretische Begründung des Projektes richtet sich - was das Lesen literarischer Texte unmittelbar anbelangt - auf vier Aspekte:

- a) Lesen - und ganz besonders Lesen von Literatur - muss als kreativer Prozess angesehen werden, der die schöpferischen Potentiale in höherem Maße fordert, als es von visuellen Medien erreicht werden kann. Hier stützt sich das Projekt auch auf kognitionspsychologische Ansätze, die in dem physiologischen Ablauf des Lesens kreative und konstruktive Muster identifizieren. Im Besonderen dient das Buch „Lesezeichen: Kognition, Medium und Materialität im Leseprozess“ von Sabine Gross (Darmstadt, 1994) als ein theoretischer Baustein des Projektes.
- b) In den theoretischen Auseinandersetzungen der für das Projekt Verantwortlichen stand in der ersten Phase (1994 und 1995) häufig der Gedanke der Übung von Toleranz im Lesen im Mittelpunkt. Das Lesen - und besonders der soziale Akt des lauten Vorlesens in einer Gruppe - fordert in mehrfacher Hinsicht Disziplin und Einlassen auf fremde Situationen. Der literarische Text kann nur aufgenommen werden, wenn man sich auf ihn einlässt und von der Reflexion auf sich selbst als Leser oder Hörer absieht. Darin sind Aspekte des äußeren Handelns (Sitzordnungen, Beleuchtungen, Nicht-Sprechen etc.) eingeschlossen wie auch eine innere Einstellung des Sich-Öffnens für das Vorlesen. Die Vorlese-Situationen, die den für das Projekt Verantwortlichen als ideal vorschweben, können als selbstgewählte Disziplin mit dem Ziel des Verständnisses eines fremden Geschehens begriffen werden. Im Hintergrund ist damit gemeint, dass Vorlesen eine quasi mikrokosmische Form toleranten sozialen Handelns darstellt.

- c) Im Besonderen kristallisierte sich während der theoretischen Diskussionen im Leseprojekt eine Beschäftigung mit dem Sinn-Begriff heraus. Warum ist es sinnvoll, dass sich Schüler intensiv mit Lesen befassen sollen? In grundlegender Hinsicht wurde dieser Gedanke in einer Lehrveranstaltung verfolgt, die sich mit Gottlob Freges Aufsatz „Über Sinn und Bedeutung“ (in: ders.: „Funktion, Begriff, Bedeutung. Fünf logische Studien“. S. 40 - 65. Göttingen 1969) auseinandersetzte. Freges Zuordnung des Sinns von Zeichen in den Bereich des Subjektiven schien eine Möglichkeit zu bieten, die erwähnten Motive des Persönlichen und Kreativen theoretisch näher zu bestimmen. Auch Sabine Gross beruft sich in ihrer kognitionspsychologischen Lesestudie ständig auf den Sinn-Begriff; ihre zentrale These lautet: „Jeder Text verspricht den LeserInnen Sinn und fordert sie zugleich auf, diesen Sinn herzustellen...“ (Gross, 1994 S. 31). Wesentlich richtete sich das Diskussion über den Sinn-Begriff allerdings auf Viktor E. Frankl, dessen Thesen das Lese-Projekt dauerhaft begleiteten und z.T. zu Auseinandersetzungen provozierte (siehe 1.3).
- d) Die für das Projekt Verantwortlichen vertreten schließlich den Gedanken, dass das Lesen literarischer Texte ein - mit äußerster Vorsicht formuliert - therapeutisches Geschehen sein kann. Dabei wurde von Anfang an klargestellt, dass damit nicht gemeint ist, man habe es mit der Behandlung eigentlicher psychischer Krankheiten zu tun. Vielmehr liegt die Überzeugung darin, dass sich in den kreativen, persönlichen, disziplinierten Grundmustern des Lesens ein Gegenentwurf zu vielen oft als sinnlos oder leer empfundenen Situationen Jugendlicher in Schule und Freizeit zeigen kann.

1.3

Viktor E. Frankl: Der Sinn des Lesens - der Sinn des Lebens

Das Lese-Projekt war vielfältig und ausgesprochen kontrovers mit theoretischen Motiven des Wiener Psychoanalytikers Viktor E. Frankl durchsetzt.

- a) Die Planung und theoretische Begründung des Projektes fußt auf einer intensiven Lektüre der Schriften Frankls.
- b) Der Leiter des Projektes - Dr. R. Leusing - nahm einen z.T. kostspieligen Kontakt mit der „Gesellschaft für Logotherapie und Existenzanalyse (Wien)“ auf, um Bibliographien, Bücher und Aufsätze von Frankl und seinen Anhängern zu erhalten.
- c) Die Ideen Frankls wurden am Gymnasium Horn in mehreren Psychologie- und Philosophiekursen während der Dauer des Projektes Schülern und interessierten Kollegen vorgestellt. So erhielt Dr. Leusing eine Einladung der Psychologielehrerin der Schule, Frankl in einem Vortrag einem Abiturkurs vorzustellen.
- d) In den Universitätsveranstaltungen, in denen Begründungen des Lese-Projektes gesucht wurden, waren Begriffe und Argumentationsmuster von Frankl Gegenstand.
- e) Beim „Fachtag Deutsch 1995“ stellten Prof. Dr. Paul, Dr. Rolf und Dr. Leusing das Lese-Projekt vor und versuchten dabei auch eine Rückbesinnung auf Frankl.
- f) Im Besonderen knüpft sich die Auseinandersetzung mit Frankl aber an den Namen von Frau Monika Themann, die ihre Doktorarbeit über den Zusammenhang von Jugendliteratur und Logotherapie schreibt, die 1995 von dem Lese-Projekt hörte, dann den Kontakt zu Prof. Dr. Paul suchte und schließlich an der Gründung des Kolloquiums „Lesen“ maßgeblich beteiligt war, in welchem alle für das Projekt Verantwortlichen (und weitere Interessierte) Aspekte der Doktorarbeit von Frau Themann und angrenzende Fragestellungen diskutierten. In diesen Sitzungen ging es schwerpunktmäßig um Frankl.

Der Grundgedanke des philosophisch-psychologischen Gerüsts bei Frankl ist seine Seins-Ontologie, die dem menschlichen Dasein eine Ausgerichtetheit auf den Sinn (Logos) hin unterstellt. Der Mensch sei von einer Sphäre des Sinns umgeben, die er jedoch nie in einem willentlichen oder technischen Zugriff erfahren kann. Nach Frankl kann sich kein Mensch den Sinn des Lebens besorgen, vielmehr soll er in seinen Alltagshandlungen Aufgaben erfüllen, und in diesem Prozess der Hingabe an Lebensaufgaben zeige sich Sinn. Frankl spezifiziert dieses Feld der Aufgaben näher. Es seien drei Formen unterscheidbar:

- a) Die Aufgaben, die auf Leistung, Gestaltung, Konstruktion, Intention gerichtet sind .
- b) Die Aufgaben, die an eine liebevolle oder ekstatische Hingabe an Situationen gebunden sind .
- c) Die Aufgaben, welche in dem Ertragen eines unabänderlichen Leidens bestehen .

Gemeinsam ist diesen Aufgabenbereichen, dass sie, wenn sie sich als sinnvoll erweisen sollen, auf dem Prinzip der Dereflexion beruhen. Wenn der Mensch auf sich gerichtet bleibt, wird es ihm im Verständnis Frankls nicht gelingen, die transzendente Ebene des Sinns zu erfahren; erst ein Ablassen von der Selbstverwirklichung und ein Einlassen auf die Dinge, Aufgaben, Situationen, Leiden bieten die Möglichkeiten für ein sinnvolles Leben.

Dieser Grundansatz der Franklschen Theorie war im Lese-Projekt z.T. heftig umstritten. Im Besonderen wurde die inhaltliche Beliebigkeit von „sinnvollen Aufgaben“ kritisiert.

Die Faszination, die jedoch lange Zeit von Frankl ausging, richtete sich auf den strukturierten Zusammenhang vom Sinn des Lebens mit dem Sinn des Lesens. Immerhin fällt die Nähe zwischen Frankls Aufgabendifferenzierung und dem Akt des Lesens auf: Lesen ist ein äußerst schwieriges, kunstvolles, diszipliniertes und disziplinierendes Geschehen. Weiterhin fußt das Lesen auf dem Einlassen auf die auftauchende literarische Situation während des Vorlesens, und schließlich bleibt jemandem, der während einer Vorlesesituation bei sich ist, der Sinn des Gelesenen auch wirklich verschlossen.

Das Thema „Frankl und die Struktur des Lesens“ könnte perspektivisch eine Angelegenheit für weitere Lehrveranstaltungen, Projekte, Veröffentlichungen sein. Mit Spannung kann auf die Doktorarbeit von Frau Themann gewartet werden.

Folgende Bücher werden von den für das Projekt Verantwortlichen den an einer weiteren Beschäftigung mit dieser Thematik Interessierten vorgeschlagen:

- a) Viktor E. Frankl: Das Leiden am sinnlosen Leben. Psychotherapie für heute. Freiburg 1987
- b) Bed. Wicki: Die Existenzanalyse von Viktor E. Frankl. Als Beitrag zu einer anthropologisch fundierten Pädagogik. Stuttgart 1991

Die Kunst sinnvoll zu leben. Bericht über die Jubiläumstagung zum 90. Geburtstag von Viktor Frankl. Tübingen 1996

1.4

Lesen und die Methodik der Interpretation

Die Idee, ein Lese-Forschungs-Projekt im Rahmen der SBF zu organisieren, entstand in Zusammenhang eines Projektes der Lehrerbildung an der Universität Bremen, das sich mit philosophischen und didaktischen Strukturen der Hermeneutik Hans-Georg Gadamer (vgl. ders.: „Wahrheit und Methode“, Tübingen 1960) beschäftigte, welches Prof. Dr. Paul leitete und in dem Dr. Reinhard Leusing als Praxislehrer mitwirkte. Es sind im Wesentlichen drei Überlegungen, die vom Lehrerbildungs-Projekt in das Lese-Projekt hineinragen:

- a) Dass man einen literarischen Text daraufhin befragen muss, was sein Autor mit ihm aussagen will, kann gewiss als eine der Grundfeste didaktischer Kultur im Literaturunterricht angesehen werden. Die meisten Schüler und Lehrer würden der Autor-Intention eine Hauptrolle im Interpretationsverfahren zusprechen. Die Fragwürdigkeit dieses Auf-den-Willen-des-Autors-Zurückgreifens begründet Gadamer in „Wahrheit und Methode“ und stellt ihm die Synthese von „Wirkungsgeschichte des Werkes“ und „Vorurteil“ des Rezipienten im Horizont der Sprache entgegen. Das Lese-Projekt kann in dieser Hinsicht als Versuch der Realisierung dieser hermeneutischen Grundsituation begriffen werden: Schüler sollen auf ihre persönliche Verstrickung mit dem literarischen Text gestoßen werden und nicht in der autoritätshörigen Ausrichtung auf die Intention des Autors belassen bleiben. Im Besonderen die innere Ordnung der Lesekreise am Gymnasium Horn wollte darauf hinaus, dass ohne methodisches Gerüst und ohne didaktische Verordnungen durch Lehrer Literatur erfahrbar werden kann.
- b) Der Literaturunterricht auf der Oberstufe bestimmt sich wesentlich durch den Rückgriff auf Hilfswissenschaften. Psychologie, Soziologie, Geschichtswissenschaft, Informatik u.a. stellen Modelle zur Verfügung, die wie Handwerkszeug an den literarischen Gegenstand angelegt werden. Wahrscheinlich gehen diese theoretisch geleiteten Interpretationsverfahren auf die Dominanz ideologiekritischer Methoden im Studium vieler Lehrer in den sechziger- und siebziger Jahren zurück. Andererseits treffen diese Verfahren auf das Interesse vieler Schüler, weil sich an sie die Vorstellungen von technischer Verfügbarkeit über das Werk und „Objektivität der künstlerischen Aussage“ bindet, der literarische Text so anscheinend nicht in bloßer Beliebigkeit des Verstehens bleibt. Der Gebrauch von Methoden wirkt daher in Hinblick auf Klausuren und deren Bewertung oft als attraktive Absicherung. Gadamer zeigt in „Wahrheit und Methode“ die Künstlichkeit des Prinzips auf, welches zwischen die persönliche Vorurteilsstruktur des Rezipienten und die Wirkung des Werkes jene Interpretationsmethoden stellt, die in seinem Sinne nicht zu einer Vertiefung des Textverstehens führen, sondern gerade umgekehrt zu einer „Verstellung“. Ein wesentliches Motiv des Lese-Projektes besteht gerade in dem bewussten Verzicht auf Interpretationsmethoden und im Versuch Situationen zu schaffen, in denen es zu einem unmittelbaren Treffen von Rezipient und Text kommen kann. Die gesamte Anlage der Lesekreise will darauf hinaus.
- c) In den letzten Jahren hat der sogenannte „handlungstheoretische“ Unterricht auch die Didaktik des Literaturunterrichts massiv durchgesetzt. Literarische Texte werden zu Vorlagen, die ergänzt, verändert, zerschnitten, umgeschrieben, karikiert etc. werden sollen. Die kreativen Potentiale der Schüler sollen sich auf dem Feld der Literatur

austoben. Diese Verfahren werden oft als interessant empfunden, sie können „Spaß machen“. Andererseits wird man mit Gadamer darin wohl eine grobe Missachtung des literarischen Werkes sehen können. Gadamer zeigt in „Wahrheit und Methode“, wie in einer hermeneutischen Zirkelbewegung Teile des Textes und das Textganze in einem ständigen und riskanten Hin-und-Zurück-Greifen ein Verstehen des Werkes bewirkt. Dieses „Ver-Nehmen“ des Textes wird auf den Kopf gestellt, wenn in technischen Zugriffen Veränderungen daran vorgenommen werden. Der Zeitgeist des Begreifens und Instrumentalisierens von Allem würde sich nach diesem Gedanken auch in die Begegnung mit Literatur eingenistet haben. Viele Ordnungen, die den Leseprozess unmittelbar, aber auch den äußerlichen Rahmen der Leseabende betreffen, wollen im Rahmen des Lese-Projektes eben auf ein Verständnis hinaus, demzufolge man mit einem Text nicht machen kann, was man will, sondern man ihm zu-hören muss.

Im Besonderen der dritten Aspekt war in den Diskussionen der für das Projekt Verantwortlichen z.T. heftig umstritten und wurde im „Lesekolloquium“ eigens thematisiert. Auch der Vortrag und die anstehende Veröffentlichung des Vortrages auf dem Germanistentag 1996 in Bochum geben Einblick in diese Kontroverse.

1.5

Der Name des Projekts:

Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche

Eine Planungssitzung mit Prof. Dr. Paul, Dr. Rolf und Dr. Leusing im Januar 1994 war thematisch damit gefüllt, einen den Intentionen des Projektes angemessenen Namen zu finden. Die schließlich gültige Fassung geht wesentlich auf den Vorschlag von Dr. Rolf zurück.

Zunächst will die adjektivische Form „literarisches“ Lesen darauf hinaus, dass es in den Lesesituationen, die mit den Schülern und Referendaren gesucht wurden, nicht um das Auftauchen eines spezifischen Literatur-Kanons gehen sollte. Der leidigen Diskussion, was nun als Literatur - und im Besonderen dann als gute Literatur - angesehen werden darf, sollte sich schon im Vorfeld entledigt werden. Vielmehr war intendiert, im Begriff des literarischen Lesens eine besondere Form der Organisation von Leseaktivitäten zu benennen, die nicht einseitig auf die Entnahme von Informationen aus Texten ausgerichtet sein sollte und die dem gelesenen Text wirklich Verhör schaffen wollte. Die Berichte über die Leseabende und die Schilderung von David Wedepohl auf dem Germanistentag in Bochum 1996 mögen diesen Aspekt verdeutlichen.

Auch der Begriff „Begegnung“ richtet sich einerseits auf das Aufeinandertreffen von Text und Leser und will andeuten, dass es den Projekt-Planern darum ging, Lesen als Geschehen, in dem wirklich eine persönliche Begegnung stattfindet, ins Bewusstsein zu bringen.

Die Konsequenz einer der leitenden Ideen des Projektes, derzufolge das Lesen selbst Interpretation ist - und eben nicht bloß eine Vorstufe dazu -, besteht darin, großen Wert auf die technische Verbesserung des Vorlesens zu legen. Lesen kann trainiert werden; es gibt Techniken des Vorlesens. Insofern lag es den Planern nahe, einen Logopäden von Anfang an in das Projekt einzubinden. Die Berichte von den Wahlpflicht-Seminaren am WIS geben einen Einblick in die Methoden und Ansätze des Atem-, Sprech- und Stimmlehrers Hans-Joachim Wolf, der das Projekt über seine 3 Jahre begleitete.

Der Begriff „Gespräche“ im Namen des Projektes will wiederum einerseits auf den Grundgedanken hinaus, dass im gelesenen Text wirklich gesprochen wird und damit nicht ein einseitiger Aufnahmeprozess gemeint ist. Weiterhin ist der Begriff auch im Sinne Gadammers zu verstehen, der meint: Die Möglichkeit des Gesprächs besteht darin, dass der andere Recht haben kann. Dies Prinzip meint auch den Verzicht auf eine Besser-Wisser-Rolle des Lehrers in den Lesekreisen und eine Grundüberlegung in Hinblick auf den Wert von Beiträgen aller an den Leseabenden Anwesenden. Insofern sollten im Lese-Projekt auch soziale Kommunikationsformen erprobt werden, die möglicherweise im Ansatz vorbildlich auch für Unterrichtsprozesse sein können.

1.6

Organisationsformen des Projektes

In zeitlicher Hinsicht erstreckte sich das Lese-Projekt von August 1994 bis Sommer 1997; es dauerte also drei Schuljahre. Eine etwa 6-monatige Vorlaufphase - ab Winter 1993/94 - war ihm vorgeordnet, in welcher die theoretische und formale Planung geschah. Die beiden Forschungsanträge (vom 22. 1. 1994 und 25.4. 1994) wurden in dieser Vorlaufphase erstellt.

Die „*Handlungsorte*“ des Lese-Projektes waren

- a) die Universität Bremen
- b) das Wissenschaftliche Institut für Schulpraxis
- c) das Gymnasium Horn
- d) mehrere Altenheime im Bremer Osten
- e) eine Vielzahl von privaten Wohnräumen (Leseabende)
- f) andere Schulen und Institutionen (Vorträge)
- g) die Wohnung von Herrn Dr. Rolf (Lesekolloquium)

Die *Veranstaltungsformen* des Lese-Projektes waren vielfältig:

- a) Seminare an der Universität
- b) wöchentliche Leseabende
- c) Wahlpflichtkurse am WIS
- d) Vorträge (Schulen, Institutionen, Tagungen)
- e) Fortbildungen an Schulen (Gymnasium Horn)
- f) Fortbildung der Fortbildner am WIS
- g) Geschäftsverkehr (brieflich, telefonisch)
- h) Lesewochenenden mit Schülern und Schülerinnen
- i) Planungssitzungen für Lesewochenenden
- j) Vorlese-Aktivitäten in Heimen und auf Veranstaltungen

Eine besondere Schwierigkeit in Hinblick auf den formalen Zusammenhalt des Projektes lag in der Planung gemeinsamer Termine der Verantwortlichen. Da allein die drei mit Stundenentlastung im Projekt mitarbeitenden Lehrer(-innen) an insgesamt fünf Schulen eingesetzt waren, fiel die kontinuierliche Kommunikation nicht leicht. Da weiterhin mit den anderen Projekt-Mitgestaltern (an der Uni, am WIS, Studenten, der freiberufliche Hans-Joachim Wolf) Termine zu vereinbaren waren, entschied sich der Verwalter des Projektes, R. Leusing, ab Frühling 1996 den Informationsfluss und die Weitergabe von Terminen auf dem Wege von „Rundbriefen“ an die Mit-Gestalter zu bewerkstelligen. Die „Rundbriefe“ sind im Anhang beigelegt.

Der zum Zeitpunkt des Projektantrages amtierende Schulleiter des Gymnasiums Horn, Herr Wessels, hat das Projekt befürwortet, unterstützt und war bis zu seiner Pensionierung im Sommer 1996 interessierter Begleiter desselben.

Die Stundenentlastung der mitwirkenden Lehrer(-innen) kann als angemessen bezeichnet werden. Durch Belastung in den „Hoch-Zeiten“ des Projektes - vor Präsentationen und Vorträgen z. B. - wurde das Entlastungsquantum jedoch deutlich überschritten.

Die Zusammenarbeit mit Frau Dr. Kemnade und Frau Böttcher funktionierte gut und in ausgesprochen freundlicher Atmosphäre.

Die Informationen und Angebote des Koordinierungsgremiums SBF waren hilfreich, und bis auf einen von den für das Projekt Verantwortlichen als Missachtung eingeschätzten Vorfall (Behörden-Schreiben vom 7. 5. 1996) gab es in dieser Richtung keine Schwierigkeiten.

2.

PRAXIS UND GESCHICHTE DES PROJEKTS

2.1

**Die Veranstaltungen an der Universität Bremen im WS 94/95
und SS 95*****Semantische Überlegungen zum literarischen Lesen* (Prof. Dr. Lothar Paul)**

(aus: Lehrveranstaltung der Universität Bremen im WS 1994/95:

„Bedeutung und Subjektivität. Zum Status semantischer Entitäten.“

Prof. Dr. L. Paul; Dr. R. Leusing)

Das zweckfreie Lesen von Literatur in Gruppen zeitigt immer wieder zwei Phänomene, die miteinander in Widerstreit zu liegen scheinen. Einerseits bildet sich jeder Leser oder Hörer zu demselben Text seine eigenen Vorstellungen; er assoziiert und versteht auf sehr individuelle Weise. So ergibt sich nicht die eine richtige Interpretation, wie Lehrer (nur einstmals?) behaupteten, sondern aus den je eigenen Lebenserfahrungen wachsen verschiedene Interpretationen (in den schwer bestimmbaren Grenzen des Textes). Andererseits fördert das freie Lesen ein Gespräch, das in enger und lockerer Verbindung zum Text auf Gemeinsamkeit aus ist, das Individuelles präsentiert und dem Verständnis des anderen anempfiehlt. Die unterschiedlichen Lesarten sind nicht selbstgenügsam, vielmehr suchen sie ein Allgemeines (, das aber, solange die Freiheit des Lesens besteht, nicht in eine Deutungsdiktatur mündet, sondern die Vielheit bewahrt). Verstehen individualisiert und sozialisiert - eine sachlogische Notwendigkeit; denn Interpretationshoheit ist weder individuell noch sozial.

Literatur ist sprachlich geformte Erfahrung innerer und äußerer Welten und bewegt sich auf einem hohen Komplexitätsgrad, verglichen mit den elementaren sprachlichen Formen, aus denen sie sich aufbaut. Die Untersuchungen zur linguistischen Semantik, quasi die Analyse der Literatur in ihren atomaren Bausteinen, führen zu analogen Ergebnissen. Dabei ist allerdings Abschied zu nehmen von dem jahrtausende alten und offensichtlich unausrottbaren Vorurteil, Sprache sei ein System von Zeichen, und jedes Zeichen sei mit seiner Bedeutung, seinem Sinn verschmolzen wie die Vor- und Rückseite eines Blattes Papier. Die neuere Version dieses Irrtums ist das sogenannte Kommunikationsmodell, nach dem die Informationen durch einen Kanal hin und wieder fließen wie elektrische Impulse in Computern. Danach sitzen die Bedeutungen auf ihren Wörtern wie Reiter auf ihren Pferden. Aber so ist es nicht.

Jedes Wort, das gesprochen wird, ist gesättigt mit der Biographie seines Sprechers, und jedes gehörte Wort wird verstanden, indem es sich mit den Erfahrungen des Hörers arrangiert. So jedenfalls im freien Gebrauch der lebendigen Sprache, im Unterschied etwa zu den Befehls- und Fachsprachen bzw. -situationen. Diese individualisierende Sinnggebung bleibt nun keineswegs selbstvergnügt mit sich allein, sondern sie sucht nach Gesprächspartnern, wie jede Alltagsbeobachtung lehrt. Die Worte des anderen rufen immer nur die eigenen Bedeutungen hervor, insofern bleibt jeder bei sich; aber das Gefühl der Gemeinsamkeit wächst: Sprachliches Leben umeinander ist wie das Stimmen der Instrumente in einem Orchester.

Die elementaren semantischen Strukturen der Sprache zeigen das gleiche Grundmuster wie die literarische Lektüre. Daraus lässt sich als Hypothese ableiten, dass Sprache nicht nur Werkzeug ist, ja das ein instrumenteller Gebrauch ihr Wesen ausgrenzt. Vielmehr liegen in der Sprache Normen des menschlichen Miteinanders beschlossen, die ein zwar

widersprüchliches, dafür aber ein lebendiges Wechselverhältnis von Individualität und Gesellschaft konstituieren.

(Der Sprachgebrauch von „Leser“, „Hörer“, „Lehrer“ schließt stets Personen beiderlei Geschlechts ein.)

2.2

Das Lesekolloquium

Am 29. November 1995 fand in der Universität ein Gespräch zwischen Frau Monika Themann, Prof. Dr. Paul und Dr. Leusing statt, in welchem es um die Möglichkeit der Vertiefung und Erweiterung des Lese-Projektes ging. Frau Themann war zu jener Zeit in logotherapeutischer Ausbildung und trug sich mit dem Gedanken, ihre Doktorarbeit über Zusammenhänge von Logotherapie und Jugendliteratur zu schreiben. Sie hatte sich zuvor bei Herrn Leusing über die Struktur des SBF-Projektes informiert. Die Idee einer unmittelbaren Mitwirkung von Frau Themann und einer weiteren Kollegin im Projektzusammenhang wurde bewusst nicht realisiert, insofern die für das Projekt Verantwortlichen die Gefahr einer Psychologisierung oder einer zu direkten theoretischen Begründung in der Theorie Frankls befürchteten. Als Alternative entwickelte sich in dem Gespräch das Konzept eines „Lesekolloquiums“, in welchem sowohl Frau Themann Teile ihrer Doktorarbeit einem kompetenten Gremium zur Diskussion stellen könnte, als auch Mitglieder des Lese-Projektes einerseits theoretische Fortbildung erfahren und ihrerseits Vorträge über Lese-Themen halten könnten.

Dieses Konzept wurde ab dem 15. Februar 1996 in die Praxis umgesetzt. Die Vorbereitungen und Durchführungen der Lesekolloquien stellten bis zum Ausscheiden von Frau Themann Anfang 1997 für die Dauer von einem Jahr ein Gerüst für die theoretische Fundierung des Lese-Projektes dar.

Kolloquium am 15. Februar 1996

Thema und Textgrundlage:

Wolfgang Wangerin: Lesen, um sich selbst auf die Spur zu kommen. Vorschläge für einen Oberstufenkurs zum Thema „Jugend und Identität“. Braunschweig 1983

Die Diskussion kristallisierte sich um die Frage, in welchem Sinne Lesen „heilsam“ sein kann, welche Lektüre den jeweiligen Kriterien für Lesetherapie genügen könne. Die Frage der heilenden Wirkung von Lesen scheint in der wissenschaftlichen Literatur völlig offen und weitgehend sehr konfus verfolgt zu werden. Hier böte sich ein Ansatz für ein neues Forschungsvorhaben an.

Kolloquium am 17. April 1996

Thema und Textgrundlage:

Rhea Joyce Rubin: „Bibliotherapie - Geschichte und Methoden“. Paderborn 1985

Diese Sitzung diente im Wesentlichen dazu, einen Überblick über Strukturen, Begriffe und Themen der Bibliotherapie zu bekommen.

Die Diskussion kristallisierte sich um den Begriff des Iso-Prinzips. Welche Literatur, welche Themen in welchen Werken bewirken, dass es zu einer „Einsicht“, „Aufklärung“, oder gar einer „heilenden Wirkung“ durch Leseprozesse kommen kann.

Kolloquium am 12. Juni 1996

Thema und Textgrundlage:

Hilde Domin: Das Gedicht als Begegnung. Paderborn 1985

Die Diskussion drehte sich um die Frage, ob in Domin's poetologischer Bestimmung des Lesens als Begegnung eine Alternative zu den therapeutischen Modellen der Biotherapie, die auf den vorhergehenden Sitzungen als so unbefriedigend erschienen, gesehen werden kann.

Kolloquium am 4. September 1996

Thema und Textgrundlage:

Die Rezeptionsästhetik von Iser u. a.

Vortrag von Herrn Henrik Bruns

Die Diskussion richtete sich auf die Frage, ob in der Theorie der „Leerstellenfüllung“ der Rezeptionsästhetik eine Begründung für das Sinnvolle, das Kreative, gar Ansätze für das „Heilsame“ im Lesen gefunden werden kann.

Kolloquium am 13. November 1996

Thema und Textgrundlage:

Der Sinn des Lesens aus der Sicht Georg Hamanns

Vortrag von Prof. Dr. Lothar Paul

Das Gespräch kristallisierte sich um die Frage, ob im Lesen ein Nachschaffen des Menschen in Hinblick auf die Schöpfung des Kosmos gesehen werden kann.

Diese Sitzung befasste sich aber auch mit Fragen der Perspektive des Kolloquiums, insofern Frau Themann aus Gründen der Arbeitsüberlastung ihren Ausstieg aus dem Lesekolloquium angekündigt hatte.

2.3**Wahlpflichtkurse am WIS: Literarisches (Vor-) Lesen****1. Stimme - Text - Person****2. Kreatives Gestalten von Texten mit Stimme, Körper und Materialien**

Als Teil des Schulbegleitforschungsprojektes „Lesen“ werden seit 1995 am Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis, Bremen, im Zusammenhang mit der Lehrerbildung regelmäßig fächer- und stufenübergreifend im Wahlpflichtbereich Projekte zum Thema „Vorlesen“ durchgeführt. Die erste Veranstaltung trug den Untertitel „Stimme - Text - Person“ und wurde wie folgt inhaltlich beschrieben:

Die Veranstaltung verfolgt das Ziel, Vorlesetechniken als Möglichkeit der Interpretation von literarischen Texten zu begreifen und zu erproben und deren Verflochtenheit mit der lesenden Person zu bestimmen. So werden Übungen etwa zum Sprechrhythmus oder zur Klangfarbe in ihrer Bedeutung für den Textsinn befragt und die beim Lesen gemachten Stimmerfahrungen reflektiert.

Das Projekt lehnt sich theoretisch z.T. an die Logotherapie Viktor E. Frankls an. Dessen Sinn-Begriff läßt sich vielleicht auch in einem sinnvollen Lesen wiederfinden.

Von den TeilnehmerInnen wird die Bereitschaft, Lesen als Körperarbeit zu probieren, erwartet.

Die weiteren Veranstaltungen trugen den Untertitel „Kreatives Gestalten von Texten mit Stimme, Körper und Materialien“ und wurden wie folgt ausgeschrieben:

In praktischen Übungen wollen wir unsere Atmung und Stimme entwickeln, um dann das für uns Wesentliche aus Texten (Mythen, Märchen und Gedichte) mit Sprache, Körper und Materialien kreativ zu gestalten.

Das Gemeinsame aller Veranstaltungen war zu einen die Zusammenarbeit mit einem Atem-, Stimm- und Sprechlehrer. Dieser führte die TeilnehmerInnen mit körperbetonten Atem-, Stimm- und Sprechübungen zur Erfahrung der eigenen Stimme und ihrer Variationsmöglichkeiten.

Gemeinsam war zum anderen allen Veranstaltungen die Orientierung auf literarische Texte. Indem Dichtungen auf ganz verschiedene Weise gelesen und mögliche Varianten ausprobiert wurden, fand nicht nur Annäherung an den Text, sondern auch seine Deutung und Vermittlung statt. Lesen wurde als schöpferisches Gestalten des Textes erfahren.

Von der zweiten Veranstaltung an kam die Intention hinzu, die Texte nicht nur sprachlich und körperlich zu gestalten, sondern sie auch graphisch zu erfassen. Zwischen Text, Stimme, Körper und Bild wurde eine Einheit angestrebt, die dem individuellen Verständnis der literarischen Vorlage Ausdruck geben sollte.

Die Veranstaltungen wurden im Rahmen der Lehrerfortbildung auf dem Fachtag Deutsch 1995 in Bremen (s. auch WIS Arbeitsbericht „Methoden“, H. 116, 1996) und auf dem Germanistentag 1996 in Bochum (s. Anlage) vorgestellt.

Die Veranstaltungen - mit ihrem ganzheitlichen und kreativen sowie auf die Schulpraxis bezogenen Ansatz (so die Rückmeldungen von Teilnehmern) - wurden positiv aufgenommen. Die Reihe wird - mit neuen Texten und mit neuen Methoden - 1998 fortgesetzt werden.

Dr. Hans Rolf, Deutsch-Fachdidaktiker am WIS
 Angelika Weber, Erziehungswissenschaftlerin am WIS
 Hans-Joachim Wolf, Atem-, Stimm- und Sprechlehrer.

2.4

Lese- und Sprechschulung für die Fortbildner am WIS

Seit Dezember 1994 fanden 12 Fortbildungsnachmittage (siehe Chronik) am WIS statt, in denen der Atem-, Sprech- und Stimmlehrer Hans-Joachim Wolf einer Gruppe von durchschnittlich sechs Fachleitern (zudem war Herr Leusing ständig dabei), Techniken und praktische Übungen in Hinblick auf effektives Sprechen, kreative Leseformen, Lesen in ganzkörperlichen Situationen etc. zeigte. Die Intention dieser Fortbildung bestand darin, über die Fachleiter sozusagen Multiplikatoren zu gewinnen, die über die Referendarausbildung das Bewusstsein eines würdevollen Lesens in Schulen transportieren könnten. Einen Einblick in die Methoden, die an den Fortbildungsnachmittagen auftauchten, geben die beiden Veröffentlichungen von Dr. Hans Rolf (Methoden: WIS-Materialien 116 und: Germanistentag 1996 Bochum, im Druck)

2.5

Gedanken zur Vorstellung des Projektes „Literarisches Lesen“ auf dem „Fachtag Deutsch“ im WIS am 9.März 1995

Am 9. März 1995 stellten die Verantwortlichen - Prof. Dr. Lothar Paul, Dr. Hans Rolf und Dr. Reinhard Leusing - das Projekt „Literarisches Lesen“ im Rahmen des „Fachtags Deutsch“ einer etwa 70-köpfigen Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern vor.

Reinhard Leusing eröffnete den Vortrag mit einigen Thesen zum Stellenwert des Lesens im Schulalltag der Sekundarstufe II und verwies auf Korrelationen mit der Funktionsbestimmung des Lesens in Lehrbüchern. Häufig kommt dem Lesen darin der Charakter des „Aufrufens für die folgende Interpretation“ zu. Lesen erscheint als zeitlich und funktional von der Interpretation geschiedenes Geschehen: „Lest diesen Abschnitt zu Hause durch, morgen sprechen wir darüber“, mag als signifikantes Beispiel dieser Trennung gelten. Das Sprechen über den Text erfolgt dann meist methodengeleitet, wobei psychologische, soziologische und strukturalistische Verfahren dominieren.

Im Anschluss daran stellte Herr Leusing die Intention, die Ordnung und erste Ergebnisse des „Literarischen Lesekreises“ am Gymnasium Horn vor, in welchem das Lesen selbst Mittelpunkt der Auseinandersetzung mit dem Text sein soll.

Zum Abschluss des ersten Teils verwies er auf den Versuch der für das Projekt Verantwortlichen, in der Logotherapie Viktor Frankls eine theoretische Fundierung des Leseprojekts zu finden. Lässt sich in der Art und Weise, wie Frankl den Sinnbegriff zum Kern seiner Psychotherapie macht, auch etwas darüber entdecken, wie durch literarisches Lesen *Sinn* in das Leben von Menschen und im besonderen in den Schulalltag von Lernenden gelangt?

Lothar Paul gestaltete den zweiten Teil des Vortrags. Ausgehend von der Aufforderung an die Zuhörerinnen und Zuhörer, in Hinblick auf den Satz „*Es werde Licht*“ zu benennen, was sie mit dem Subjekt des Satzes verbinden, referierte er Inhalte der Universitätsveranstaltung des WS 94/95. In Zusammenhang mit dem Projekt „Literarisches Lesen“ wurde untersucht, wie Wortbedeutungen erzeugt werden und welchen Anteil das sprechende (lesende) Subjekt dabei hat.

Für die kommenden Semester ist daran gedacht, die Idee der Bedeutungs- und Sinnproduktion in komplexeren Sprachelementen zu verfolgen, so z.B. im Bereich der Satzbedeutung.

Den abschließenden dritten Teil des Vortrags hielt Hans Rolf, der eine Vielzahl von Beispielen vorstellte, die auf eine methodische Intensivierung der Verfeinerung von Leseprozessen im Unterricht zielen. Der Grundgedanke ist: Der gelesene Vortrag eines literarischen Textes bedarf spezifischer Vorbereitung und kann im Unterricht daher nicht an erster Stelle stehen. Ausgehend von dem Versuch, nach kurzer Probezeit mit einem Partner den Text „*kaltwasserheiß*“ von Ernst Jandl in einer raffinierten Dialogstruktur vorzutragen, entwickelte Hans Rolf weitere Beispiele für Leseübungen, die sowohl soziale Interaktionen als auch die Einbeziehung von Körpersprache beinhalteten.

Die sich während des Vortrags und im Anschluss an ihn ergebende Diskussion kreiste um drei Themen, die für den Fortgang des Projektes fruchtbar sein können.

1. Die Frage, ob es ein elitäres Unterfangen sei, Schülerinnen und Schüler außerhalb der Schule in einem „Literarischen Lesekreis“ zu versammeln und dort Texte zu lesen, die bildungsbürgerlicher Natur seien (Hoffmann, Hesse, Keun, Brecht, Borchert, Grass,

Böll, Tucholsky). Darin eingeschlossen die Frage, ob es sinnvoll sei oder ausreiche, diese Texte zu lesen (reihum) und dann Gespräche sich ergeben zu lassen. Steckt in diesem vermeintlichen Verzicht auf methodisches Interpretieren ein fruchtbares Moment, welches in den normalen Unterricht zurück muss, oder stellt er ein veraltetes bürgerlichen Bildungsprinzipien verhaftetes Verfahren dar?

2. Die Frage, wie die wissenschaftlichen Anteile des Projektes (Universität) mit den praktischen, schulrelevanten verknüpft sind oder sein sollen. Die genaue Analyse der Erzeugung von Bedeutungen richtet sich schließlich nicht unmittelbar auf verwertbare Verfahren für den Unterricht. Andererseits wäre der elementare Nachweis, dass Menschen wesentlich als Bedeutungs-(Sinn-?)Schaffende sozial und kulturell agieren, eine theoretische Fundierung. Derzufolge käme dem literarischen Lesen eine Funktion der Vorstellung mannigfaltiger alternativer Welten zu.
3. Die Frage nach dem therapeutischen Aspekt des literarischen Lesens. Die Hinwendung zu Frankls Logotherapie mag aufgrund der Begriffsnähe - korreliert Frankls Sinn des Lebens mit einem Sinn des Lesens? - möglich erscheinen. Die für das Projekt Verantwortlichen halten diese Korrelation für interessant, aber keineswegs für gegeben oder nachgewiesen. Hier bietet sich für die Zukunft ein Thema für eine Universitätsveranstaltung oder für ein Projekt mit Referendarinnen und Referendaren an. Der Begriff „therapeutisch“ klingt im Rahmen des Leseprojekts zu „hoch“. Die Verantwortlichen meinen, dass es für das Schulklima sinnvoll sei, wenn sich Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Jahrgangsstufen (vgl. Elferjagd) außerhalb der Schule um einen Text versammeln und sich etwas vorlesen. Dass als Vorbereitung auf eine Klassenfahrt und während derselben gemeinsam etwas thematisch an die Fahrt Gebundenes gelesen wird oder dass Schülerinnen und Schülern anderen Menschen in womöglich schlechteren Lebensbedingungen vorlesen (Altenheim z.B.), sind einige Anknüpfungspunkte für sinnvolles inner- und außerschulisches Handeln.

2.6

Lesen: einmalige Begegnung oder Schulung

In Hinblick auf die theoretischen Diskussionen im Verlaufe des Projektes muss ein „Streit“ erwähnt werden, der zwar in freundschaftlicher Atmosphäre, aber dennoch in der Sache äußerst kontrovers besonders das letzte Projektjahr ständig begleitete. Es war die Auseinandersetzung der für das Projekt Verantwortlichen um die Frage, ob in den Schulen und im Bewusstsein der Lehrer und Schüler Lesen als Geschehen begriffen werden soll, welches erst in ausgereifter Technik und durch vielfaches Wiederholen und Einüben zu einer „Begegnung“ werden kann, oder ob ein wesentliches Motiv für die kulturelle Praxis Lesen nicht eher im Auftauchen und Wahrnehmen eines einmaligen, vergehenden Geschehens liegen muss. Diese Auseinandersetzung bestimmte zum Teil die Gespräche im Lesekolloquium, sie machte sich deutlich bemerkbar bei den Sitzungen, die den Vortrag auf dem Germanistentag in Bochum betrafen, sie spiegelte sich in dem Bochumer Vortrag deutlich wider und scheint auch in den Auswertungs-Interviews des Projektes durch. Die Argumente lassen sich wie folgt systematisieren:

- a) Ein Text, der nicht sorgfältig und durch ständig verbesserndes Wiederholen „eingeübt“ ist, kann nicht zum Genuss der Hörer führen.
- b) Ein guter literarischer Text verlangt von sich aus - während des Lesens -, wie er vorgelesen werden muss.
- c) Wenn man einen Text nicht durch ein mehrfaches, einübendes Lesen „kennt“, kann man seine Spannungsbögen nicht hervorholen.
- d) Jede Spannung erlischt, wenn man dem Inhalt des Vorgelesenen als etwas Bekanntem gegenübertritt.
- e) Lesen basiert auf einem technischen Vermögen, wie etwa auch das „Beherrschen eines Instruments“, und muss daher trainiert werden.
- f) Die Künste (hier: Musik und Vorlesen) müssen nicht parallel strukturiert sein. Wenn das Vorlesen eher einem Gespräch ähnelt, dann kann einübendes Wiederholen ein ganz unnatürliches Unterfangen werden.

In Rücksicht auf die Praxis der Lesekreise und auch auf eine Neubestimmung der Lesekultur im Literaturunterricht erscheint diese Kontroverse äußerst wichtig: Soll es im Unterricht wesentlich um eine Schulung „guten Lesens“ gehen, oder soll eher - wie in den Lesekreisen - der Versuch im Mittelpunkt stehen, eine geordnete und atmosphärisch angemessene Situation zu gestalten, die dem aktuellen Vorlesen eines jeweils neuen Textes Raum verschafft?

2.7

Das Lese-Projekt in der Schulpraxis

2.7.1

Der Lesekreis mit deutschsprachigen Texten (R. Leusing)

Neben den lese-theoretischen Facetten des Projektes, welche an der Universität in erster Linie Studenten ansprachen und im Lesekolloquium auf die theoretische Fortbildung der für das Projekt Verantwortlichen hinauswollten, neben den didaktischen Aspekten, welche Referendare in den Wahlpflichtkursen einbezogen und in den Fortbildungsnachmittagen mit Hans-Joachim Wolf über die Fachleiter eine Verbreitung der Projekt-Ideen erreichten, richtete sich die Projekt-Praxis im Wesentlichen auf das Geschehen in Schulen, also auf die Einbeziehung von Schülern in Lese-Zusammenhänge. Der Versuch, Lesen zu einem sinnvollen und interessanten sozialen Geschehen mit Schülern werden zu lassen, soll im Folgenden dargestellt werden. Dabei geht es zunächst um die Skizzierung der Ordnung und Geschichte eines Lesekreises, der über die gesamte Projekt-Dauer wöchentlich einmal abends tagte und in dem deutschsprachige Texte gelesen wurden.

2.7.1.1

Die Gründung des Lesekreises

Am 14. Juli 1994 lud R. Leusing interessierte Schülerinnen und Schüler zu einer informellen Besprechung über die Idee eines Lesekreises am Gymnasium Horn ein. In den Wochen zuvor hatte er in seinen Deutsch-Kursen auf die Möglichkeit solcher Lesekreise hingewiesen. Zu dem Treffen kamen 14 Schüler, und es wurde vereinbart, nach den Sommerferien mit der Praxis von wöchentlichen Leseabenden zu beginnen. Eine Vielzahl organisatorischer Dinge wurde an jenem 14. Juli besprochen. Diese Aspekte können genauer in den Veröffentlichungen der für das Projekt Verantwortlichen, im Besonderen auch in den Auswertungsinterviews detailliert nachgelesen werden.

Bemerkenswert ist, dass in der Folge dieses Treffens der Lesekreis gelegentlich als „elitäre Angelegenheit“ bezeichnet wurde. Zum einen wurde Herrn Leusing vorgehalten, dass die Hinweise auf den Lesekreis nur in einigen Kursen (in seinen) stattfanden, zum anderen entstand wohl der Eindruck, dass es an den Leseabenden um eine besonders intensive Form der auch in der Schule praktizierten Interpretationsrituale ginge, in die nur besondere Schüler eingeweiht werden sollten.

Nachdem die Leseabende sich zu einer „festen Größe“ am Gymnasium Horn entwickelt hatten (nach etwa 8 Monaten), entschied sich der Lesekreis, das Konzept des „außerschulischen Lesens“ allen Schülern der Schule vorzustellen. Kleine Gruppen aus dem Lesekreis gingen daraufhin (z.T. mit Herrn Leusing, z.T. ohne ihn) durch alle Deutschkurse der Schule und berichteten vom Lesekreis und luden interessierte Schüler und Schülerinnen dazu ein.

2.7.1.2

Zur Konzeption des Lesekreises (deutschsprachig)

Die praktischen Formen, die die jeweiligen Leseabende gestalteten, können im Anhang (Veröffentlichungen, Interviews, Briefe) intensiv eingesehen werden. Intentional wollte der Lesekreis auf Folgendes hinaus:

- a) Das Lesen literarischer Texte sollte Selbstzweck des Abends sein. Lesen sollte nicht als Vorbereitung zu einer Interpretation gelten.
- b) Die Gespräche, die sich an das Lesen anschlossen, sollten nicht den typisch schulischen Charakter des Recht-Habens in der Deutung tragen, sondern je persönliche Wahrnehmungen des Textes ins Spiel bringen.
- c) Sowohl Teilnahme am Leseabend als auch Teilnahme an dem unmittelbaren Lese geschehen sollten ein hohes Maß an Freiwilligkeit haben.
- d) Die Organisation sowohl des äußeren Rahmens als auch der Lese-Prozedur sollten nicht in den Händen des Lehrers liegen.
- e) Der Lesekreis sollte Ausgangspunkt für verschiedene andersartige Lese-Prozesse der Teilnehmer sein, so z.B. für das Vorlesen in Altenheimen und die Organisation von Lese-Wochenenden oder für den Besuch von Veranstaltungen u.a.m.
- f) Der schulische Lesekreis sollte in die Forschungsfragen des Projektes einbezogen werden.

2.7.1.3

Die Zusammensetzung des Lesekreises (deutschsprachig)

An den wöchentlichen Leseabenden (immer donnerstags von 19.30 bis ca. 22 Uhr) nahmen im Durchschnitt 12 Menschen teil. An manchen Abenden kamen über 20 Teilnehmer, manchmal waren es nur 5. Die geschlechtsspezifische Zusammensetzung war in etwa ausgeglichen. Im Wesentlichen waren die Teilnehmer Schüler des Gymnasiums Horn (Klasse 11 bis 13), gelegentlich nahmen interessierte Kollegen teil, an mehreren Leseabenden waren auch Eltern anwesend. Herr Leusing nahm an nahezu allen Leseabenden teil.

Diese Form der Öffnung der Privat-Räume für andere Schüler kann als Beitrag für eine Verbesserung des Schulklimas angesehen werden, gerade auch, weil bei den Leseabenden eine ausgesprochen herrschaftsfreie und freundliche Atmosphäre entstand.

Weiterhin zeichnete sich die Zusammensetzung des Lesekreises dadurch aus, dass Schüler, die in den Jahren des Projektes (1994 bis 1997) ihr Abitur machten, auch nach dem Verlassen der Schule (einige regelmäßig) weiterhin zu den Leseabenden erschienen. Dies waren im Besonderen Schüler, die ihren Zivildienst in Bremen machten, die beim „Bund“ waren oder studierten. An manchen Leseabenden waren gar mehr „Ehemalige“ anwesend als aktuelle Schüler der Schule. Diese Mischung besorgte auf ganz harmonische Weise das, was das Schulverwaltungsgesetz anstrebt: Stadtteilkontakt: Schüler, Zivis, Studenten, Lehrer, Eltern treffen sich - um ein Projekt der Schule herum organisiert.

2.7.1.4

Die gelesenen Texte

Teil I :

Die fünfzig Donnerstage (für die TeilnehmerInnen des Lesekreises)

Der erste Donnerstag Die Bergwerke zu Falun Ernst Theodor Amadeus Hoffmann
Der zweite Donnerstag Die Bergwerke zu Falun Ernst Theodor Amadeus Hoffmann
Der dritte Donnerstag Dr. Murkes gesammeltes Schweigen Heinrich

**Böll Der vierte Donnerstag Das kunstseidene Mädchen Irmgard Keun Der fünfte
 Donnerstag Das kunstseidene Mädchen Irmgard Keun Der sechste Donnerstag Das
 kunstseidene Mädchen Irmgard Keun Der siebte Donnerstag Das kunstseidene
 Mädchen Irmgard Keun Der achte Donnerstag Das kunstseidene Mädchen
 Irmgard Keun Der achte Donnerstag Das kunstseidene Mädchen Irmgard Keun
 Zwei Söhne Bertolt Brecht Der neunte Donnerstag Die Wunde des Sokrates Bertolt
 Brecht Der Soldat von Ciotat Bertolt Brecht Der zehnte Donnerstag Die
 Hundeblyme Wolfgang Borchert Der elfte Donnerstag Mein kleiner Bruder
 Wolfgang Borchert Der zwölfte Donnerstag Siddharta Hermann Hesse Der
 dreizehnte Donnerstag Siddharta Hermann Hesse Der vierzehnte Donnerstag
 Siddharta Hermann Hesse Der fünfzehnte Donnerstag Siddharta Hermann Hesse
 Der sechzehnte Donnerstag Siddharta Hermann Hesse Der siebzehnte Donnerstag
 Siddharta Hermann Hesse Der achtzehnte Donnerstag Siddharta Hermann Hesse
 Der neunzehnte Donnerstag Katz und Maus Günter Grass Der zwanzigste
 Donnerstag Katz und Maus Günter Grass Der einundzwanzigste Donnerstag Katz
 und Maus Günter Grass Der zweiundzwanzigste Donnerstag Katz und Maus
 Günter Grass Der dreiundzwanzigste Donnerstag Der vierundzwanzigste
 Donnerstag Katz und Maus Günter Grass Der fünfundzwanzigste Donnerstag Ein
 Ehepaar erzählt einen Witz Kurt Tucholsky Frauen sind eitel, Männer? nie...!
 Kurt Tucholsky Lottchen beichtet I Geliebten Kurt Tucholsky Wie wird man
 Generaldirektor? Kurt Tucholsky Der sechsundzwanzigste Donnerstag Der Löw ist
 los Kurt Tucholsky Der siebendzwanzigste Donnerstag Le Lied Kurt Tucholsky
 Der achtundzwanzigste Donnerstag Was ist Leben Erich Fried Wer herrscht hier
 Erich Fried Anleitung zur Erhaltung der Schlagkraft Erich Fried Der
 neunundzwanzigste Donnerstag Beim Zeitungslesen in London Erich Fried Logik
 Erich Fried Der dreißigste Donnerstag Schloß Gripsholm Kurt Tucholsky Der
 einunddreißigste Donnerstag Schloß Gripsholm Kurt Tucholsky Der
 zweiunddreißigste Donnerstag Schloß Gripsholm Kurt Tucholsky Der
 dreiunddreißigste Donnerstag Schloß Gripsholm Kurt Tucholsky Der
 vierunddreißigste Donnerstag Eine Kindergeschichte Jürg Surkie Die
 Zeitmaschine Stanislaw Lem Der Unfall David Wedepohl Der fünfunddreißigste
 Donnerstag Lukanga Mukara Hans Paasche Der sechunddreißigste Donnerstag
 Tonio Kröger Thomas Mann Der siebenunddreißigste Donnerstag Tonio Kröger
 Thomas Mann Der achtunddreißigste Donnerstag Tonio Kröger Thomas Mann
 Der neununddreißigste Donnerstag Schachnovelle Stefan Zweig Der vierzigste
 Donnerstag Schachnovelle Stefan Zweig Der einundvierzigste Donnerstag Jäger
 des Spotts Siegfried Lenz Der zweiundvierzigste Donnerstag Der Augsburger
 Kreidekreis Bertolt Brecht Der dreiundvierzigste Donnerstag Die gestundete Zeit
 Ingeborg Bachmann Der vierundvierzigste Donnerstag Exil Ingeborg Bachmann
 Nach dieser Sintflut Ingeborg Bachmann Der fünfundvierzigste Donnerstag Die
 Feuerprobe Werner Bergengruen Der sechundvierzigste Donnerstag Die
 Feuerprobe Werner Bergengruen Der siebenundvierzigste Donnerstag Mario und
 der Zauberer Thomas Mann Der achtundvierzigste Donnerstag Mario und der
 Zauberer Thomas Mann Der neunundvierzigste Donnerstag Am Tresen gehn die
 Lichter aus Max von der Grün Der fünfzigste Donnerstag.**

VERBROCHENE HUNDERT

Drama für vier Stimmen

Personen:**Stimme A: förmlich, Nachrichtensprecher, stereotyp, männlich****Stimme B: melodiös, jedoch stets dieselbe Melodie, weiblich,****Stimme C: variierend, spielerisch, weiblich****Stimme D: variierend, vielseitig, männlich****A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 11. Januar 1996.****B: Wir saßen bei Leusing und lasen.****C: Franz Kafka: Entlarvung eines Bauernfängers****Franz Kafka: Die Bäume****Franz Kafka: Die Brücke****D: Wiiiieh gelesen? Warum?****A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 18. Januar 1996.****B: Wir saßen bei Malte und lasen.****D: Wiiiieh wir? Was: Lesen?****C: Paul Watzlawick: Anleitung zum Unglücklichsein.****„Wenn der Glaube Risse bekommt, scheint das Nichts hindurch, doch schon der Kieselstein nimmt die Wärme an der Hand.“****A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 25. Januar 1996.****B: Wir saßen bei Dirk und lasen.****C: Heinrich Heine: Die Harzreise****D: Was? Wir? Was?****A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 1. Februar 1996.****B: Wir saßen bei Miriam und lasen.****C: Heinrich Heine: Die Harzreise****D: Das, das, das war es.****A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 8. Februar 1996.****B: Wir saßen bei David und lasen.****D: Was, was?****C: Peter Härtling: Nachgetragene Liebe.****A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 15. Februar 1996.****B: Wir saßen bei Uwe und lasen.****C: Peter Härtling: Nachgetragene Liebe.****D: Wieso das?****A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 22. Februar 1996.****B: Wir saßen bei Jens und lasen.****C: Peter Härtling: Nachgetragene Liebe.****D: Das, das.****A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 29. Februar 1996.****B: Wir saßen bei Marja und lasen.****D: So, so, so, so, sowas.****C: Marie Luise Kaschnitz: Der schwarze See.****D: Gibt es in der Natur Orte, die der Mensch in Ruhe lassen muss?****A: Es war Donnerstag, wir schrieben, den 7. März 1996.****B: Wir saßen bei Marja und lasen.****C: Marie Luise Kaschnitz: Eines Mittags - Mitte Juni. Gespenster.****D: Oh, oh, ooooh.****A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 14. März 1996.****B: Wir saßen bei Arne und lasen.****C: Marie Luise Kaschnitz: Das ewige Licht.**

D: Was lasen wir? Was?

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 21. März 1996.

B: Wir saßen bei Leusing und lasen.

D: Schon wieder.

C: Marie Luise Kaschnitz: Das Wunder.

(Alle zusammen):☺

Wir saßen in Heilshorn und lasen!

Vom roten Netz!

Vom dicken Kind!

Und schrieben!

Und gingen durch die Schneise.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 18. April 1996.

B: Wir saßen bei Leusing und lasen.

D: Wie jetzt? Was?

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 25. April 1996.

B: Wir saßen bei Uwe und lasen.

D: Stopfkuchen?? Bei Uwe??

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 2. Mai 1996.

B: Wir saßen bei Sylvia und lasen.

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen.

D: Was? Wirklich?

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 9. Mai 1996.

B: Wir saßen bei Sylvia und lasen.

D: Doch nicht,... doch nicht,...doch nicht:

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 23. Mai 1996.

B: Wir saßen bei Sylvia und lasen.

D: Doch nicht,...doch nicht,...etwa:

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 30. Mai 1996.

B: Wir saßen bei Andrea und lasen.

C: Wilhem Raabe: Stopfkuchen.

D: Wir waren zu viert.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 6. Juni 1996.

B: Wir saßen bei Andrea und lasen.

D: zuende, zuende:

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen

Alle zusammen:

Wir saßen auf dem Aufsichtsturm

Mit einer Flasche Wein.

Die Kälte kroch uns wie ein Wurm

in unsre Beine rein.

Das war im Juni am Dreizehnten.

Und es waren Stimmen da -

in der Luft

in der Nacht.

- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 20. Juni 1996 .
 B: Wir saßen bei Katrin, wir saßen bei Imke und lasen.
 C: Franz Hohler: Die Rückerinnerung
 Virginia Wolfe: Vergessener Titel
 D: Was? Übersetzung?
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 27. Juni 1996.
 B: Wir saßen bei Uwe und lasen.
 C: Stefan Zweig: Angst.
 D: Was. Angst. Was. Angst. Was.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 4. Juli 1996.
 B: Wir saßen bei Dirk und lasen.
 C: Erzählungen von Alfred Andersch und Ingeborg Bachmann.
 D: Bachmann. Wein. Bachmann. Wein.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 15. August 1996.
 B: Wir saßen bei Leusing und lasen.
 C: Karl May: Der große Traum.
 D: Der? Das?
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 22. August 1996.
 B: Wir saßen bei Julia und lasen.
 C: Andreas Soll: Der Tod des Hypathos
 D: Auch so was.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 29. August 1996.
 B: Sie saßen bei Julia und lasen.
 D: Was? Was?
 C: Der Verbrecher war nicht da.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 12. September 1996.
 B: Wir saßen bei Marja und lasen.
 D: So viele, so viele, so viele.
 C: Klaus Mann: Der Fremde.
 Doris Dörries: Vergessener Titel
 Stefan Zweig: Vergessener Titel.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 19. September 1996.
 B: Wir saßen bei Dirk und lasen.
 C: Hermann Hesse: Die Kinderseele.
 D: Schöööööhahn!
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 26. September 1996.
 B: Wir saßen bei Sven und lasen.
 C: Bertolt Brecht: Das Elefantentbaby.
 D: Ach so.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 3. Oktober 1996.
 B: Sie saßen bei Uwe und lasen.
 C: Texte zum Abschied.
 D: Denn fort zogen die Studenten.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 17. Oktober 1996.
 B: Sie saßen bei Mathias und lasen.
 D: Nur Männer, nur Männer.
 C: Und niemand weiß, was die da lasen.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 24. Oktober 1996.
 B: Wir saßen bei Leusing und lasen.

- C: Zwei Science-fiction-Erzählungen aus der DDR.**
D: Auch die.
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 31. Oktober 1996.
B: Wir saßen bei Leusing und lasen.
D: Was Schönes, was Schönes.
C: Wolfdietrich Schnurre: Reusenheben
D: Das war schön.
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 7. November 1996.
B: Wir saßen bei Kalle und lasen.
D: Jetzt geht's loooos! (Singen)
C: Toni Morrison: Menschenkind.
D: Die Erste!
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 14. November 1996.
B: Wir saßen bei Marten und lasen.
C: Toni Morrison.
D: Die Zweite!
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 21. November 1996.
B: Wir saßen bei Pauline und lasen.
C: Toni Morrison: Menschenkind.
D: Die Dritte!
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 28. November 1996.
B: Wir saßen bei Pauline und lasen.
C: Toni Morrison: Menschenkind.
D: Die Vierte!
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 5. 12. 1996.
B: Sie saßen bei Sylvia und lasen.
C: Toni Morrison: Menschenkind.
D: Die Fünfte!
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 12. November 1996.
B: Wir saßen bei Nina und lasen.
C: Toni Morrison: Menschenkind.
D: Die Sechste!

Alle zusammen:

Und endlich kam die Weihnachtszeit.

Wir saßen bei Arne und

tranken Glühwein

und hörten nicht zuende:

Die Sylvesterglocken von

Charles Dickens.

Der Autor der „Verbrochenen Hundert“

aber las sie zuende in der Nacht.

- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 9. Januar 1997.**
B: Wir saßen bei Leusing und lasen.
D: Erbarmungslos ins neue Jahr.
C: Toni Morrison: Menschenkind:
D: Die Siebte!
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 16. Januar 1997.
B: Wir saßen bei Silke und lasen.
C: Toni Morrison: Menschenkind.

D: Die Achte!

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 23. Januar 1997.

B: Wir saßen...bei wem? Bei wem? Und lasen.

D: Sicher aber: Die Neunte:

C: Toni Morrison: Menschenkind.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 30. Januar 1997.

B: Wir saßen bei Marten und lasen.

C: Toni Morrison: Menschenkind.

D: Die Zehnte! Und...gestorben!

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 6. Februar 1997.

B: Wir saßen bei Anika und lasen.

C: Thomas Mann: Tristan.

D: Das, das, das, das.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 13. Februar 1997.

B: Sie saßen bei Christian und lasen.

D: Kippenberg und Horn? Horn und Kippenberg?

C: Robert Walser: Jakob

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 20. Februar 1997.

B: Wir saßen bei Marten und lasen.

C: Robert Walser: Jakob

D: Rob Wa...Ja Ko. Ach sooh!

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 27. Februar 1997.

B: Wir saßen bei Pauline und lasen.

C: Robert Walser: Jakob

D: Der Irre, der Irre.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 6. März 1997.

B: Wir saßen bei Marja und lasen.

.....

2.7.2

Der Lesekreis mit französischsprachigen Texten (H.Keil-Schreiber)

Nachdem ich wiederholte Male mit im Deutsch-Lesekreis gesessen hatte, dessen Konzept mich überzeugte, entstand bei mir der Wunsch, diese Form des Lesens mit französischen Texten auszuprobieren. Auch im Französischunterricht litt ich seit langem unter der Funktionalisierung von literarischen Texten zu Analysezwecken, sah aber wenig Möglichkeiten, sie in der knappen Zeit im Unterricht richtig zur Wirkung kommen zu lassen (die Leistungskurse sind ja schon seit längerem von 6 auf 5 Stunden reduziert).

Vorlaufphase:

In einer Vorlaufphase probierte ich mit 4 Tutanden aus meinem Französisch-Leistungskurs (Klasse 12), die in der Fahrtenwoche nicht weggefahren waren, das Lesen eines literarischen Textes aus. Ich lud sie zu mir nach Hause ein und wir lasen <<La leçon>> von Eugène Ionesco, also einen vom Vokabelverständnis her einfachen Text. Alle Beteiligten hatten sehr viel Spaß beim Lesen mit verteilten Rollen und hörten erst auf, als die photokopierten Seiten gelesen waren. Spontan wurde ein zweiter Termin für den Rest der Lektüre vereinbart. Nun lud uns eine Schülerin zu sich nach Hause ein und wir saßen dort bei Erbeertee um den gemütlichen Küchentisch. Obwohl wenig über den gelesenen Text gesprochen wurde - nur einige Erinnerungen an Schulsituationen wurden genannt-, war das allgemeine Gespräch hinterher lockerer und offener.

Werbung in den Kursen und Zusammensetzung des Lesekreises:

Durch diese Erfahrung ermutigt, begann ich in meinem eigenen Leistungskurs und in den Grundkursen Klasse 12 und 13 für einen Lesekreis, der wie der Deutsch-Lesekreis donnerstags stattfinden sollte, zu werben. Unterstützung bei der Werbung fand ich bei der Französischreferendarin, Frau Ritter, die im Leistungskurs Französisch des 11. Jahrgangs die Werbung übernahm. Sie kannte die Praxis des Deutsch-Lesekreises und konnte zudem auch von ihren positiven Erfahrungen in einem Philosophie-Lesekreis während ihrer eigenen Schulzeit erzählen.

Es war jedoch klar, dass vor allem die leistungsstärkeren SchülerInnen ab Jahrgang 12 angesprochen werden sollten, um ein globales Textverständnis zu gewährleisten und die Texte mit ihrer Wirkung nicht durch zu viele Vokabelerklärungen wieder in den Hintergrund treten zu lassen.

Es erwies sich als schwierig, SchülerInnen zu gewinnen und einen gemeinsamen Termin für den Leseabend zu finden. Da die Französischkurse recht klein sind und somit auch die Gruppe der möglichen Interessenten erheblich kleiner ist als in Deutsch, mussten wir mit einer Gruppe von drei SchülerInnen beginnen. Aus dem Leistungskurs 11 kam später eine Schülerin dazu, die nach einiger Zeit wieder aufhörte, vielleicht, weil ihr die Texte zu schwer waren.

Der Versuch, einen interessierten und gut Französisch verstehenden Mann aus der deutschen Gastfamilie der Assistentin mit in den Kreis zu integrieren, scheiterte, weil er sich nicht an unausgesprochene Spielregeln hielt wie: In der Gruppe ist jedes Mitglied gleich wichtig, man hört einander zu, achtet darauf, dass jeder zu Wort kommt, vermeidet langes Monologisieren usw. Über diese Regeln war vor der Beteiligung dieses Mannes nie gesprochen worden. Jetzt zeigte sich, dass der Rest der Gruppe sie vorausgesetzt hatte und keine Sympathien hatte für jemanden, der sich nicht daran hielt.

Wiederholt wurde die Teilnahme anderer Interessierter angekündigt, die aus Termingründen dann doch nicht kamen. Ich selbst war nicht in der Lage, einen anderen Abend anzubieten, weil durch meine Abordnung in den Schulabschlussbereich der

Volkshochschule zwei Abende der Woche blockiert waren. Eine Schülerin aus Worpswede, die gerne mitgelesen hätte, schreckte dann doch vor dem langen Anfahrtsweg zurück. Als ungünstig erwies sich auch, dass ich nicht im direkten Einzugsbereich unserer Schule wohnte und der Lesekreis so in der Regel darauf angewiesen war, dass bei einem Schüler oder einer Schülerin gelesen werden musste, um - besonders im Winter - unangenehm lange Anfahrtswege zu vermeiden. Auch war es besonders für die Lesenden in Klasse 13 schwierig, den Leseabend am Tag vor einer Klausur stattfinden zu lassen. Die Prioritäten wurden dann eindeutig zuungunsten des Lesens gesetzt.

Ein Glücksfall war, dass wir in Horn in diesem Jahr eine französische Assistentin, Sophie Barque, hatten, die aus eigenem Interesse regelmäßig teilnahm und sich - zweiundzwanzigjährig - altersmäßig kaum von den SchülerInnen unterschied. Alle Vokabelfragen wurden über sie geklärt, so dass ich leicht aus meiner Lehrerinnenrolle schlüpfen konnte.

Auch die Französischreferendarin las regelmäßig mit, was uns die Gelegenheit gab, hinterher Beobachtungen über das gemeinsame Lesen auszutauschen. Die anregende Wirkung des Lesens - sogar Kopfschmerzen wurden vertrieben -, die liebevolle Gestaltung des Leseortes von Seiten der Gastgeber und deren Wirkung auf das Zusammensein, der Schwierigkeitsgrad der Texte, die Analyse des Lehrerverhaltens (War es geglückt, die gewohnte Rolle abzulegen?), Rückblicke auf die eigene Lesebiographie, das und manches mehr war für uns Thema im Anschluss an die Leseabende.

Die Praxis der Leseabende:

Auf Wunsch der SchülerInnen wurde an den Leseabenden Deutsch gesprochen - zu meinem Bedauern. Aber dieses Zugeständnis war wohl nötig, um den SchülerInnen den Druck zu nehmen, etwas leisten zu müssen, was über das Lesen von Texten hinausgeht. Ein Stressgefühl sollte unbedingt vermieden werden. Es wäre sicher ideal, wenn eine Lesegruppe von sich aus entscheiden würde, sich auf Französisch zu verständigen.

Es lagen immer zwei bis drei Wörterbücher aus. Nachdem ein oder mehrere Abschnitte vorgelesen worden waren, entstand eine Pause, in der jeder für sich den Text noch einmal durchging und - nachdem Sophie Barque nicht mehr zur Beantwortung von Fragen zur Verfügung stand - , eventuell ein Wörterbuch zu Hilfe nahm und den anderen dann die nachgeschlagene Vokabel mitteilte.

Bei besonders schwierigen Texten begannen wir manchmal den folgenden Leseabend , indem wir das stückweise Erschlossene noch einmal im Zusammenhang hörten, was den Text zur Wirkung kommen ließ und zugleich auch die Fortsetzung der Lektüre erleichterte.

Die Auswahl der Texte:

Die Textauswahl wurde von mir und der Referendarin gesteuert, weil nur leichtere oder mit einem Vokabular versehene Texte gelesen werden konnten. Die SchülerInnen waren nicht so leistungsstark, dass wir z.B. Molière - wie von ihnen vorgeschlagen wurde-, ohne grosse Frustrationserlebnisse hätten lesen können. Jeder Teilnehmer hatte ein Textexemplar vor sich. Wenn es keinen Klassensatz gab, wurde photokopiert.

Als Einstieg bewährte sich <<Le Petit Prince>> von Antoine de St.Exupéry. Der Text wurde gut verstanden und die Schüler waren motiviert, weiterzulesen. Zu diesem Zeitpunkt bot das *Institut Français* eine Bücherkiste an, mit der Schulen ein umfangreiches Angebot an Kinder- und Jugendliteratur gemacht wurde. Frau Ritter

wählte aus der Fülle den Roman <<Ma virée avec mon père>> von Gérard Pussey aus, der sich als gut geeignet erwies und an dem wir lange lasen, ohne ihn ganz zu beenden. Mit dem Weggang von Sophie Barque fehlte uns die Erläuterung des teilweise derben Humors und der Mehrdeutigkeiten. Ich wollte auf keinen Fall in die Rolle der Lehrerin gehen. So entschieden wir uns für einen Wechsel und begannen kürzere literarische Texte zu lesen, in denen das unbekannte Vokabular an den Seitenrändern angegeben ist. Der Klettverlag z.B. bietet solche Textsammlungen an, so dass wir u.a.<<Contes Célèbres du XXe siècle>> lesen konnten und die SchülerInnen literarische Kurzformen von Giraudoux, Prévert, Vercors, Sartre, Camus etc. kennenlernten.

Schwierigkeiten:

Mit dem Abitur endeten die regelmäßigen Treffen des Lesekreises. Die Teilnehmer hätten zwar auch nachher gerne weitergelesen, aber ich wollte gern aus dem neuen Grundkurs 11 Interessenten gewinnen. Der Leistungsunterschied zwischen 11 und 13 wäre zu groß gewesen. Leider scheiterte der Versuch, eine Gruppe aus diesem Kurs zusammenzubekommen. Sechs bis sieben SchülerInnen zeigten Interesse, es war jedoch unmöglich, einen gemeinsamen Termin zu finden. Frau Ritter, inzwischen am Alten Gymnasium tätig, fand dort leseinteressierte SchülerInnen, die mit uns zusammen lesen wollten. Sogar ihre Textauswahl stand schon fest. Aber dieses Vorhaben scheiterte, als es darum ging, einen Termin zu finden.

Um den SchülerInnen in Horn eine Vorstellung von dem zu geben, was es heißt, miteinander zu lesen, beging ich den „Fehler“, den Lesetreff am Nachmittag in der Schule stattfinden zu lassen. Und dort fehlte dann natürlich das besondere Ambiente, das das Lesen am Abend bei Tee und Kerzenlicht in Wohnzimmern, Küchen oder unter dem Dach so reizvoll macht. Auch erwies sich diesmal <<Le Petit Prince>> als zu schwer und schreckte eher ab.

Ich nahm mir vor, im zweiten Halbjahr einen erneuten Versuch zu starten, kam aber nicht dazu, weil ich zusätzlich zu schon zu leistenden Überstunden den Französischen Leistungskurs 12 übernehmen musste. Hier hätte ich nun vielleicht weitere TeilnehmerInnen gefunden, aber meine Zeit und Kraft reichten nicht, unter diesen Bedingungen noch einen Leseabend anzubieten. Einige der SchülerInnen sitzen inzwischen im Deutsch-Lesekreis...

Fazit:

Insgesamt halte ich das Konzept und auch die „Rituale“ der Deutsch-Lesekreise für übertragbar, auch wenn sie modifiziert werden müssen.

Der französische Lesekreis ist bei einer kleinen Gruppe auf Begeisterung gestoßen. Noch heute fragen die Ehemaligen nach, ob wir nicht „mal wieder lesen“.

Ein regelmäßiges Lesen ist jedoch abhängig von sehr vielen Faktoren, die der Leseaktivität - wie oben beschrieben - hemmend entgegenstehen können. So werde ich in Zukunft wohl nicht anregen, dass sich ein französischer Lesekreis regelmäßig trifft, sondern dazu übergehen, hin und wieder Leseabende anzubieten, z.B. in Zeiten, wo keine Klausuren anstehen oder wenn sich aus dem Unterricht heraus der Wunsch ergibt, etwas mehr von einem Autor oder einer Autorin zu lesen. Diesen Mut, sich „einfach nur“ zum Lesen zu treffen, hätte ich früher nicht gehabt. Erst die Arbeit in dem Projekt *Literarisches Lesen* hat mir die Gewissheit gegeben, dass ein Leseabend mit SchülerInnen für alle Beteiligten etwas sehr Befriedigendes ist.

2.7.3

Lesen wie Daniel Pennac in Frankreich?

Die Übersetzung zentraler Kapitel aus <<Comme un roman>> von Daniel Pennac (H. Keil-Schreiber und S. Barque)

Man sagt, dass die Bücher zu den Menschen kommen. Das erfuhr ich am Beispiel von Daniel Pennacs Buch <<Comme un roman>>.

Herr Leusing hatte mir vor drei Jahren von dem Projekt *Literarisches Lesen* im Rahmen der Schulbegleitforschung erzählt und ich hatte ehrlich gesagt wenig verstanden. Einfach nur lesen - das konnte es doch nicht sein.

Bei einem Frankreichurlaub 1994 mitten in <<la France profonde>>, in einer kleinen Stadt im Cantal, flüchtete ich mich in der Mittagshitze in eine Buchhandlung. Dort geriet ich an den Inhaber des Geschäftes, der es interessant fand, dass eine deutsche Lehrerin Lektüre für deutsche Schüler suchte. Nach kurzem Überlegen kam er mit einem Buch zurück, das er mir beschwörend ans Herz legte: Dieses Buch müsse ich unbedingt lesen. Es war das Buch <<Comme un roman>> des französischen Lehrers und Schriftstellers Daniel Pennac, von dem ich damals noch nicht wusste, dass er der französische „Lesepapst“ genannt wurde. Seine auf der Rückseite des Buches abgedruckten *zehn unantastbaren Rechte des Lesers* weckten meine Neugier. Um nur einige zu nennen: *Das Recht, überall zu lesen. Das Recht herumzuschmökern. Das Recht, laut zu lesen. Das Recht zu schweigen.* Dieses Buch „verschläng“ ich gleich im Urlaub, sprach es doch bei mir etwas an, was schon lange gegärt hatte: Da plädierte doch tatsächlich jemand für das Lesen im Unterricht. Wer französischen Literaturunterricht kennt, kann ermessen, dass dies durchaus ein neuer Ansatz ist, SchülerInnen Literatur nahe zu bringen. Pennac schildert, wie an Literatur uninteressierte SchülerInnen zu begeisterten Zuhörern wurden, während ihr Lehrer ihnen vorlas, und wie sie in der Folge anfangen, selbst zu lesen. Es heißt dann dazu:

„Es ist jedoch kein Wunder geschehen. Der Verdienst des Lehrers hierbei ist nahezu gleich null. Die Lust zu lesen war schon fast da, aber sie war in den jugendlichen Köpfen eingeschlossen wegen einer geheimen Angst: der (uralten.) Angst, nicht zu *verstehen*. ... Man hatte zum Beispiel vergessen, dass ein Roman *zuerst einmal eine Geschichte erzählt*. Man wusste nicht, dass ein Roman wie ein Roman gelesen werden muss, um *zuerst einmal* unseren Durst nach Erzählungen zu stillen“.

Sicher kann man Lesebiographien französischer und deutscher Schüler nicht ohne weiteres miteinander vergleichen, sind doch die Anforderungen des Literaturunterrichts an die Schüler in beiden Ländern sehr verschieden. Der Umgang mit der Literatur eines verbindlichen Literaturkanons scheint mir in französischen Schulen sehr viel rigorosere zu sein als an deutschen. Dennoch fand ich vieles in Pennacs Buch, das mich bewog, in Zukunft mit Literatur anders umgehen zu wollen. Der literarische Text selbst mit seiner Wirkung sollte wieder mehr in den Mittelpunkt gestellt werden. Und wenn dazu in den Unterrichtsstunden keine Zeit blieb, dann müsste es eben außerhalb dieser Stunden geschehen.

Als ich ein Jahr später unserer französischen Assistentin, Sophie Barque, von dem Buch Pennacs erzählte, las sie es sofort und äußerte daraufhin den Wunsch, im inzwischen eingerichteten französischsprachigen Lesekreis mitzulesen.

Wir hatten dann die Idee, dass es Spass machen müsste, zentrale Kapitel des Buches zu übersetzen, um die Gedanken Pennacs auch denen zugänglich zu machen, die kein Französisch verstehen. Wir wussten damals nicht, dass es seit 1994 eine Übersetzung (von Uli Aumüller) gibt, die nur zwei Jahre nach dem Erscheinen entstand.

So verbrachten wir manch anregende Stunde bei Übersetzungsübungen und diskutierten dabei die Thesen Pennacs.

Inzwischen kommen mir manche Aussagen Pennacs ganz selbstverständlich oder fast banal vor. Für mich ist das ein Zeichen dafür, dass ich so manchen seiner Gedanken in meine Vorstellung über das Lesen integriert habe.

(Im Anhang finden sich stellvertretend zwei der übersetzten Kapitel.)

2.7.4

Der Lesekreis mit englischsprachigen Texten (S. Arens) (Schuljahr 1996/97)

1. Textauswahl

Grundsätzlich wurde so verfahren, dass möglichst auch Schülerwünsche berücksichtigt wurden. Am Anfang wurden die vom Lehrer vorgeschlagenen Texte gelesen, im weiteren Verlauf nur in wenigen Fällen, wenn die Gruppe keine Textvorlage zur Verfügung hatte. Gelesen wurde:

Edgar Allen Poe:	The Black Cat The Raven The Fall of the House of Usher
Doris Lessing:	The Fifth Child
Maeve Binchy:	Shancarring
Ray Bradbury:	The Smile Fever Dream The Dragon
John Steinbeck:	The Flight
William Boyd:	The Persistence of Vision The Destiny of Nathalie X Never Saw Brazil The Dream Lover
James Thurber:	The Little Girl and the Wolf The Peacelike Mongoose
Kurt Vonnegut:	Harrison Bergeron Welcome to the Monkey House Go Back to Your Precious Wife and Son Next Door
Roald Dahl:	Champion of the World
Frank O'Connor:	My Oedipus Complex
Carson McCullers:	The Sojourner

2. Die Zusammensetzung der Gruppe

Alle Teilnehmer stammten aus dem 13. Jahrgang Insgesamt waren es 11 SchülerInnen (7 Jungen, 4 Mädchen), 9 aus einem Leistungskurs Englisch und zwei aus anderen Grundkursen.

3. Auswertung des Fragebogens

Das Ergebnis soll anhand von einigen signifikanten Beispielen dargestellt werden:

- Textlänge: Kürzere Texte werden bevorzugt, um das Interesse wachzuhalten und mehr Abwechslung zu ermöglichen.
- Anzahl der Textvorlagen: Die Einstellung dazu hängt von den Englischkenntnissen ab. Überwiegend wird eine Textvorlage für alle gewünscht, auch von leistungsstarken Schülern und Schülerinnen.
- Textverständnis: Im Großen und Ganzen hatte man das Gefühl, die Texte verstanden zu haben, auch wenn manchmal Erläuterungen nötig waren.
- Erfüllung der Erwartungen: Weitgehend wurden die Erwartungen erfüllt. Allerdings führten bestimmte persönliche Beziehungen zwischen einzelnen Teilnehmern zur Demotivation.
- Gespräch nach dem Lesen: Das Bedürfnis, über die Texte zu sprechen, war nicht bei allen vorhanden. Im allgemeinen wurde nicht sehr viel zu den Geschichten gesagt, was jedoch von den meisten als ausreichend empfunden wurde. Von zwei Teilnehmern wurde deutlich der Wunsch nach intensiveren Gesprächen geäußert.
- Motivation: Der Hauptgrund war der „Spaß am Lesen“, was hier „Abschalten“ und „Auseinandersetzung mit etwas Neuem oder Interessantem“ bedeutet. Daneben wurden aber auch das Bedürfnis nach privaten Kontakten und die Verbesserung der Englischkenntnisse genannt.
- Gruppengröße: Der Lesekreis sollte nicht mehr als 10 Teilnehmer haben. Nur dann kann sich jeder genügend einbringen und nur dann ist die nötige Ruhe und Konzentration gegeben.
- Schwierigkeiten: Die Texte sollten nicht zu schwierig sein (E.A.Poe wurde als zu schwierig empfunden). Andernfalls erlahmt das Interesse oder leistungsschwächere Schüler fühlen sich ausgegrenzt, weil sie sich nicht trauen, ständig nach Worterklärungen zu fragen.
- Einfluss von Literatur auf persönliche Ansichten: Weitgehend wird in der Beschäftigung mit Literatur die Möglichkeit gesehen, neue Einsichten zu gewinnen und Vorurteile abzubauen.

2.7.5

Die Lesewochenenden des Lesekreises

2.7.5.1

Die Idee der Lesewochenenden

Gemäß der umfassenden Leitidee des Projektes sollten sich soziale Aktivitäten, die sich um das Phänomen Lesen drehen, aus den Lesekreisen entwickeln. Eine schöne Form der Gemeinschaftsbildung stellten wohl die beiden Lesewochenenden dar, die während der Projektdauer stattfanden: das erste vom 22. bis 24. März 1996, das zweite vom 7. bis 9. März 1997. (Ein drittes wird zur Zeit geplant.) Ziel dieser Lese-Wochenenden war es

- a) das Lesen von literarischen Texten in den Mittelpunkt eines gemeinsamen Wochenendes von Schülerinnen und Schülern zu stellen
- b) zu versuchen, das Lesen literarischer Texte thematisch oder auf einen Autor zuzuschneiden
- c) vom Lesen eines Textes zur Gestaltung eigener Texte überzugehen, die im Anschluss möglicherweise veröffentlicht (oder zumindest vervielfältigt) werden könnten
- d) im weiteren Sinne natürlich einen Beitrag für die Verbesserung des Schulklimas zu leisten.

2.7.5.2

Heilshorn (22. bis 24. März 1996)

Das Lese-Wochenende in Heilshorn wurde im Wesentlichen von dem Schüler und Teilnehmer des Lesekreises David Wedepohl und von R. Leusing organisiert. Die Eltern einer David Wedepohl bekannten Schülerin stellten ihr ein in Heilshorn (etwa 10 km jenseits der nördlichen Stadtgrenze) gelegenes Ferienhaus zur Verfügung, welches in vollkommener Abgeschiedenheit eine ideale räumliche Voraussetzung für das Lese-Wochenende bot. Es nahmen 14 Schüler teil, die zumeist im eigenen PKW, zum Teil auch mit dem Rad nach Heilshorn gelangten. Im Mittelpunkt der Lese-Stunden standen Erzählungen von Marie-Luise Kaschnitz (vgl: Anhang). Im Besonderen lebte das Wochenende von einer Schreib-Idee David Wedepohls: Er hatte im nahegelegenen Wald ein Seil von etwa 30 m Länge gespannt, welches um mehrere Bäume herum führte und an welchem sich die Teilnehmer abends mit geschlossenen Augen und schweigend entlanggreifen mussten bis zum Endpunkt, welcher in einer schönen Waldschneise lag. Die Erfahrungen dieses Ganges waren dann Thema für die sich anschließende nächtliche schriftstellerische Produktion, deren Ergebnisse um Mitternacht vorgelesen wurden. Dieses Eindringen in die Phase der eigenen Gestaltung - auf der Grundlage monatelangen Lesens an den Leseabenden -, das damit verbundene Schweigen und die Konzentration und Freude beim erneuten Vorlesen der jetzt eigenen Texte, können sicher als ein Höhepunkt des Lese-Projektes gelten.

2.7.5.3

Bruchhausen-Vilsen (7. bis 9. März 1997)

Das zweite Lese-Wochenende hatte einen schul-übergreifenden Aspekt. Seit etwa Mitte 1996 hatten sich einige Schülerinnen und Schüler des Kippenberg-Gymnasiums dem Horner Lesekreis angeschlossen. Dies zweite Wochenende war in Hinblick auf Planung und Durchführung eine Kooperation von Schülern des Gymnasiums Horn (Katrin Pröß,

Stefan Leupold, David Wedepohl) und dem Hauptplaner Christian vom Kippenberg-Gymnasium, dessen Eltern ihr Ferienhaus in der Nähe von Bruchhausen-Vilsen zur Verfügung stellten. Das Thema dieses Lese-Wochenendes hieß: *Verbrechen*. Jeder Teilnehmer - es waren 17 - sollte daheim einen Text auswählen, in dem es um Verbrechen ging, der recht kurz war und sich gut zum Vorlesen eignete. Auch hier sollte es wiederum um eigene schriftstellerische Produktionen gehen: Aus einem Sack zogen die Teilnehmer - verborgen vor den anderen - Alltags-Gegenstände, an die sie thematisch einen Text anschließen sollten, der, wenn möglich, gar um das Phänomen Verbrechen ging. Die Texte wurden dann Samstag um Mitternacht vorgelesen.

Auch dieses zweite Wochenende, welches zudem auf einer notwendigen Begrenzung der Teilnehmerzahl basierte, kann in Hinblick auf die gemeinschaftliche und konzentrierte Atmosphäre als Höhepunkt der Versuche um eine Intensivierung der Lese-Kultur begriffen werden.

2.7.6

Das Lese-Projekt und der Schulaustausch mit der Schule Nr. 64 in Riga (Lettland)

Im Rahmen der Planungen des Lese-Projektes wurde die Idee entwickelt, Leseaktivitäten in die „Schulpartnerschaft“ zwischen dem Gymnasium Horn und der Schule Nr. 64 in Riga zu integrieren. Die praktischen Formen dieses Lese-Kontaktes sind dem Anhang zu entnehmen. Dort finden sich:

- a) ein Brief mit Fragen in Hinblick auf Lese-Kooperation zwischen Bremen und Riga von R. Leusing vom 18. Juli 1994
- b) ein Bericht über einen Unterrichtsversuch am 27. 4 1995 von R. Leusing, in dem es um ein mehrsprachiges Lese- und Übersetzungsprojekt um „Emilia Galotti“ ging
- c) das Produkt dieses Unterrichtsversuchs (als Kopie; das Original wurde zum Gastgeschenk an die Delegation aus Riga)
- d) ein Brief von R. Leusing an das „Sekretariat der Kultusministerkonferenz - Pädagogischer Austauschdienst“ in Bonn, in welchem ein weiteres Lese-Projekt skizziert ist.

Die Realisation der Integration von Leseaktivitäten in den Schulaustausch kann durchaus als missglückt betrachtet werden. Bis auf die im Anhang dokumentierten Aktivitäten, die sich zudem auf sporadische Bemühungen richten, gelang es nicht, einen kontinuierlichen Lese-Kontakt herzustellen. Im Wesentlichen liegt dies daran, dass der Schulaustausch von dem persönlichen Einsatz der reisenden Kollegen und Kolleginnen lebt und es - trotz ausführlicher Gespräche - nicht möglich war, ein Lese-Programm für die Reisen aufzustellen, an denen kein Verantwortlicher aus dem Leseprojekt mitfuhr. Als Beispiel für die Schwierigkeit dieser Vermittlung mag folgendes Argument dienen, welches zur Nicht-Realisation des im Anhang skizzierten Bergengruen-Projektes führte: Bergengruen schildere in seiner Novelle „*Feuerprobe*“ hauptsächlich deutsche Figuren, und daher sei dieser Text ungeeignet für einen Lese-Kontakt zwischen den Schulen.

2.7.7

Vorlesen bei der Abiturfeier 1995

Der Idee folgend, dass sich aus den Lesekreisen mannigfache Lese-Aktivitäten entwickeln sollten, wurde geplant, dass bei der schulinternen Abiturfeier 1995 Mitglieder des Lesekreises einen Beitrag liefern sollten. Im Rahmen einer Lesung in der Unteren

Rathaushalle, an der Teilnehmer des Lesekreises teilgenommen hatten, knüpfte David Wedepohl Kontakt zu dem Verlag, der jene Lesung organisiert hatte, berichtete dem Verlagsleiter von dem Lesekreis am Gymnasium Horn und erhielt daraufhin zehn kostenlose Exemplare von Hans Paasches „*Lukanga Mukara*“ (Donat-Verlag, Bremen 1993). Dieses Buch war Gegenstand eines Leseabends, und es wurde als sinnvoll eingeschätzt, Teile daraus bei der Abiturfeier vorzulesen. Eingebettet in eine Clown-Nummer und in Darbietungen der Theater-AG der Schule las dann David Wedepohl aus dem zweiten Brief des Lukanga Mukara: „*Vom Rauch*“.

2.8

Lesen in außerschulischen Institutionen

2.8.1

Die Idee des Vorlesens in Altenheimen

Von den Lesekreisen ausgehend, sollten Lese-Aktivitäten sowohl in die Schule hineinwirken als auch „hinaus“ in den Stadtteil. In erster Linie schwebte den für das Projekt Verantwortlichen vor, Schüler zu gewinnen, die in Altenheimen Menschen vorlesen sollten, die selbst aufgrund von Seh- oder Hörschädigungen nicht mehr gut lesen bzw. zuhören konnten. Auch mit Behinderten-Wohnstätten wurde Kontakt aufgenommen. Wenn im theoretischen Gerüst des Lese-Projektes der Gedanke entwickelt wurde, dass Lesen - sozusagen in seiner Mikrostruktur - Motive der Toleranz und der Freundlichkeit zu fremden Situationen zeigt, schien es konsequent, diese Struktur auch in eine soziale Praxis hinein zu verfolgen.

R. Leusing nahm deshalb im Frühjahr 1995 Kontakt zu mehreren Altenheimen im Bremer Osten auf und stellte das Lese-Projekt und die Idee, dass Schüler kommen könnten, um alten Menschen vorzulesen, den Leiterinnen der Heime vor.

Am 25. März fand im Heim der *Bremer Lebenshilfe* in Horn (am Leher Kreisel) ein Gespräch mit Frau Trotzek, R. Leusing und fünf in dem Wohnheim lebenden geistig Behinderten statt, welches folgende Aspekte betraf:

- a) Die Idee, dass Schüler kommen und vorlesen, traf auf überwältigendes Interesse
- b) Die Bewohner fühlen sich häufig - gerade von Jugendlichen (besonders offenbar an Bushaltestellen) - schikaniert und konnten sich nur schwer vorstellen, dass Schüler freiwillig zu ihnen kommen würden.
- c) In Hinblick auf die Themenwahl eröffnete sich ein breites Spektrum: Themen zum Vorlesen und Anlass zu Gesprächen sollten sein: Großstädte, der Stadtteil Horn, Eisenbahnen, Fußball.

Am 30. März fand ein Gespräch zwischen Frau Windisch (Haus *Sparer Dank*, Kulenkampffallee) und R. Leusing statt, in welchem die Idee des Vorlesens bei einer Frau stand, welche erhebliche Seh- und Hörbehinderungen aufwies. Die alte Frau wurde auf ihrem Zimmer besucht, und sie zeigte großes Interesse an einer Betreuung durch einen Schüler.

Später, am 17. Oktober 1995, kam es zu einem weiteren Kontakt mit einem Altenheim in der Marcus-Allee, den der studentische Mitarbeiter im Projekt, Herr Henrik Bruns, herstellte und dessen Struktur im Auswertungsbericht von Herrn Bruns (s.u.) nachzusehen ist.

2.8.2

Die Praxis der Lese-Betreuung in den Heimen

In quantitativer Hinsicht war der Erfolg dieser Lese-Betreuungs-Idee ein Misserfolg. Während einer kurzen Phase waren es lediglich vier Schüler (drei weibliche, ein männlicher), welche in den drei erwähnten Heimen vorgelesen hatten. Die Hemmschwelle war offenbar sehr hoch. Damit ist einerseits ein psychisches Moment angesprochen, demzufolge es als recht ungewöhnlich erschien, mit einem Buch unter dem Arm in Altenheime oder Behinderten-Wohnstätten zu gehen, aber auch ein zeitliches: Oberstufenschüler sind heute so intensiv mit Schule, Freizeit-Aktivitäten und Organisation ihrer Lebensführung ausgelastet, dass für derartige Extra-Termine schlicht keine Zeit mehr vorhanden ist.

Der Kontakt zu dem Behinderten-Wohnhaus in Horn riss nach wenigen Lese-Nachmittagen aus eben diesem zweiten Grund ab: Die Schülerin sagte, dass sie es zeitlich nicht schaffe.

Eine weitere Schülerin verließ (aus Leistungsgründen) die Schule, nachdem sie gerade Kontakt zu einem Heim aufgenommen hatte.

In qualitativer und persönlicher Hinsicht muss das Vorlesen der beiden kontinuierlich Vorlesenden allerdings als Glücksfall betrachtet werden. Der vorlesende Schüler betreute die alte Frau im Haus *Sparer Dank* über die Dauer von zwei Jahren, und es kam durch diese wöchentlichen (unentgeltlichen!) Lese-Nachmittage zu einer sehr engen persönlichen Beziehung. Der Schüler besuchte die Frau (zusammen mit R. Leusing) im Krankenhaus, nachdem sie aufgrund eines Schlaganfalles dorthin musste.

Die Leistung des Schülers wies auch eine markant physiologische Komponente auf: Da die Frau wirklich schlecht (und dazu mit Hörgerät) hören konnte, musste er nahezu schreien, um den jeweiligen Text zu Gehör zu bringen. Im Mittelpunkt der Textauswahl standen humorvolle Texte: Alma Rogge, Karl Lerbs, Eugen Kishon usw.

Eine Schülerin hielt den Lese-Kontakt zu einer anderen alten Frau über die Dauer von 1½ Jahren aufrecht, und die persönliche Begegnung dieser zwei Menschen war gewiss ähnlich intensiv wie die zuvor skizzierte.

Weitere Hintergründe, praktische Formen usw. in Rücksicht auf das Lesen in den Altenheimen können dem Abschlussbericht des studentischen Betreuers Henrik Bruns entnommen werden.

2.9

Die Betreuung der vorlesenden Schüler: Henrik Bruns

Als es im Sommer-Semester 1995 in einer Sitzung der Lehrveranstaltung von Prof. Paul, die dem SBF-Projekt thematisch zugeordnet war, auch um die praktische und pädagogische Ausrichtung des Projektes ging, zeigte ein Student großes Interesse, auch in diesen außer-universitären Facetten mitzuwirken. Henrik Bruns hatte selbst Erfahrungen mit dem Vorlesen in Heimen und bot seine Hilfe an bei der Betreuung der Schüler des Gymnasiums Horn, die Ähnliches vorhatten. In der Folgezeit kam es zu einer äußerst sinnvollen und effektiven Kooperation zwischen Herrn Bruns, den Heimleitungen und den lesenden Schülern. Darüber hinaus war Herr Bruns intensiv eingebunden in die theoretischen Zusammenhänge des Projektes und wurde auch Teilnehmer des Lese-Kolloquiums. Im Rahmen seines Magister-Studiums schrieb er einen „Praktikumsbericht“ über die Teilnahme am Schulbegleitforschungsprojekt: „*Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche*“, der im Folgenden erscheint.

**Praktikumsbericht:
Teilnahme am Schulbegleitforschungsprojekt
“Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche”**

Ein etwas ungewöhnliches Praktikum absolvierte ich im Rahmen meines Magisterstudiums an der Universität Bremen in Form der Mitarbeit an einem Schulbegleitforschungsprojekt, das von einigen Bremer Gymnasial- und Hochschullehrern in gemeinsamer Zusammenarbeit ins Leben gerufen worden war.

Die Praktikantentätigkeit wurde im Rahmen eines sprachwissenschaftlichen Seminars an der Universität angeboten. Ungewöhnlich war sie deshalb, weil es weder einen festen Praktikumsort, noch geregelte Arbeitszeiten gab. Stattdessen erstreckte sich meine Mitarbeit vom Beginn des Wintersemesters 1995 bis zum Ende des Sommersemesters 1996: Da die Ausführenden des Schulbegleitforschungsprojektes mit Ausnahme der Hochschullehrer an diesem nicht hauptberuflich, sondern nur auf Basis der Entlastung ihrer Unterrichtsverpflichtungen arbeiten konnten, mußte auch ich mein Praktikum meinem Studium zeitlich nebenherlaufen lassen.

Das Projekt war bereits ein Jahr vor Beginn meiner Praktikantentätigkeit gestartet worden und sollte insgesamt einen Zeitraum von drei Jahren umfassen. Es ist nicht ganz einfach, den Forschungsschwerpunkt in einem einzigen Satz zu benennen. Nach meinem Verständnis existieren zwei Leitideen, die die Verantwortlichen in einem Schreiben vom 22. 1. 1994 an die Bremer Bildungsbehörde wie folgt formulierten:

1.) “Zuerst wurde die Erzählung gelesen, dann folgte eine Textanalyse, und daraus entwickelten sich Deutungsansätze.’ Antworten dieser Art erhielt man häufig auf die Frage nach dem Verhältnis vom Lesen eines literarischen Textes und der Auseinandersetzung mit ihm in den Schulen. Das Lesen erscheint darin als ein der Deutung zeitlich und funktional vorgeordnetes Geschehen. In dem geplanten Projekt (...) sollen entgegen dieser Auffassung die Möglichkeiten und Kräfte des Lesens selbst erkannt und erprobt werden. Dabei fühlen sich die Verantwortlichen von der Idee geleitet, daß das Lesen selbst stets ein Deutungsprozeß ist.”

2.) “Lesen ist ein Phänomen, welches Ausgangspunkt sehr vieler Lernprozesse in vielen Unterrichtsfächern und an jedem Schultag ist. Lesen weist zudem Züge der Meditation, der Begegnung mit noch nicht Erkanntem und auch therapeutische Züge auf. Der Zusammenhang, der zwischen diesen beiden Polen besteht, wird in der Schulpraxis zu wenig beachtet, und die Möglichkeiten, die diesbezüglich im Lesen stecken, werden nicht ausgeschöpft. Diesen Zusammenhang zu verstehen, ihn wissenschaftlich zu begründen und ihn in praktische Modelle für den Unterricht umzumünzen, sind die Intentionen des Projekts.”

Demnach ist das Lesen zum einen in seiner Funktion als Akt der Bedeutungserzeugung, zum anderen durch das in ihm vermutete therapeutische Potential Gegenstand des Projekts.

Im folgenden werde ich das Projekt in seinem Ablauf und seiner Organisationsform näher vorstellen und dann meine eigenen Tätigkeiten im Rahmen meines Praktikums beschreiben.

1.) Vorstellung des Projektes "Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche"

Hinter dem in der Überschrift genannten Titel verbirgt sich ein Schulbegleitforschungsprojekt, das sich mit der Erkenntnis der Möglichkeiten und Kräfte des Lesens an sich selbst beschäftigt. Indem hier die Auffassung vertreten wird, daß bereits das Lesen eines Textes ein Prozeß der Bedeutungserzeugung ist, richten sich die Veranstalter gegen die in den öffentlichen Bildungsstätten allgemein vermittelte Methode der Textinterpretation, nach der Lesen und Interpretieren von Texten strikt voneinander getrennt werden:

Üblicherweise wird unter der Methode der Textanalyse verstanden, daß ein literarischer Text zuerst gelesen, dann analysiert und schließlich vor dem Hintergrund des Analysierten gedeutet wird. Das Lesen wird dabei als eine der Deutung zeitlich und funktional vorgeordnete Handlung verstanden.

Sollte der Akt des Lesens selbst aber tatsächlich schon gewisse Deutungspotentiale beinhalten, dann wäre ein solches Verständnis von Textanalyse überholungsbedürftig.

Diesem Denkansatz folgend haben sich die Verantwortlichen des Projektes zum Ziel gesetzt, die spezifischen Elemente des Lesens wissenschaftlich zu erforschen und daraufhin zu neuen pädagogischen und didaktischen Modellbildungen im Hinblick auf die Lesekultur im Schulunterricht zu gelangen.

Ein schulpraktisches Interesse besteht dabei auch in Versuchen, Schülerinnen und Schüler zum Vorlesen in Lesekreisen, aber auch in außerschulischen Institutionen (Altenheim, Kindergarten, Asylantenheim, Krankenhaus u. a. m.) zu befähigen und zu motivieren. Sowohl für die Schüler, als auch für die ihnen beim Lesen zuhörenden Personen könnte dabei eine Sinn-erfahrende Wirkung des Lesens zum Tragen kommen.

2.) Organisationsform des Projekts

Gemäß der Zielsetzung des Projekts war es sinnvoll, das ganze Unternehmen in drei Bereiche zu gliedern:

Professor Dr. Lothar Paul von der Universität Bremen übernahm die wissenschaftliche Betreuung. Die Erforschung lesespezifischer Elemente, die Forschungsgrundlage des Projekts ist, obliegt seinen Händen. Dabei bietet er zu den Themen der Lesetheorie und -therapie auch Lehrveranstaltungen an der Universität an.

Dr. Reinhard Leusing, Lehrer am Gymnasium Horn, ist einerseits an der Planung und Durchführung der Veranstaltungen Professor Pauls beteiligt oder bietet selbst Veranstaltungen für Lehramtstudenten an, in denen Theorien des Lesens im Hinblick auf verschiedene Unterrichtsprozesse reflektiert werden. Andererseits fallen in seinen Bereich auch alle Aktivitäten, an denen im Rahmen des Projektes Schüler beteiligt sind. Dies betrifft ebenso das Veranstellen von Lesekreisen, wie auch das Motivieren der Schüler zum Lesen in außerschulischen Institutionen. Ferner ist daran gedacht, daß durch das Lesen bestimmter Texte eventuell auch Anreize für die Durchführung von Tutorienfahrten gegeben werden könnten.

Drittens ist Dr. Hans Rolf vom Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis (WIS) in das Projekt involviert. Er bietet am WIS einen Wahlpflichtkurs für Referendarinnen und Referendare an, in dem Modelle für Leseprozesse im Schulunterricht, Probleme der

Lesetechnik, Möglichkeiten von Vorlesen als Interpretationsverfahren u. ä. entwickelt werden.

3.) Eigene Praktikumstätigkeiten im Rahmen des Projekts

3.1) praktische Tätigkeiten

Die Idee, einen Praktikanten für das Projekt "Literarisches Lesen" zu gewinnen, ergab sich zunächst aus dem Umstand, daß Reinhard Leusing Schülern, die sich zum Vorlesen in außerschulischen Institutionen bereiterklärt hatten, eine Betreuungsperson an die Seite stellen wollte. Begonnen werden sollte mit dem Vorlesen in Häusern der Bremer Heimstiftung. Als ich in einer Lehrveranstaltung Lothar Pauls an der Universität von einem solchen Praktikum erfuhr, war ich sofort daran interessiert, da ich selbst neben meinem Studium als Aushilfe in einem Altenheim arbeite.

So sah ich es also zunächst als meine Aufgabe an, die Schüler auf den ersten Kontakt mit den alten Leuten in den Heimen vorzubereiten. Bevor man Schüler in eine solche Institution schickt, ist es meiner Ansicht nach notwendig, ihnen einige grundsätzliche Dinge über das tägliche Leben der Bewohner zu erklären. Dabei ist es vor allem wichtig, den Schülern ein Bewußtsein für den streng vorstrukturierten Tagesablauf eines Heimbewohners, von dem sich dieser meist kaum lösen kann, zu schaffen.

Nachdem ich mich mit den Schülern einige Male getroffen hatte und wir uns kennengelernt hatten, war ein Vertrauensverhältnis entstanden. Sollte es also nun während des Vorlesens zu Komplikationen mit den Bewohnern oder auch dem Personal eines Altersheims kommen, so hatten sie in mir einen Ansprechpartner, der ihnen Problemlösungen anbieten konnte.

Weiterhin versuchte ich gemeinsam mit den Schülern, die Auswahl der zu lesenden Texte auf die Wünsche und Bedürfnisse der Bewohner abzustimmen. Über die Universitätsbibliothek stand den Schülern dabei eine umfangreiche Textauswahl zur Verfügung.

Im Verlauf dieser Phase des Projekts bemerkte ich, daß bisher noch nicht daran gedacht worden war, das Vorlesen in außerschulischen Institutionen und die Erfahrungen, die die Schüler dabei sammeln, in irgendeiner Form zu dokumentieren. Es entstand so die Idee, daß ich einen Fragebogen entwerfen könnte, den die Schüler unter Voraussetzung ihres eigenen Einverständnisses ausfüllen sollten. Die Dokumentation des Vorlesens in außerschulischen Institutionen in dieser Form besitzt den Vorteil, daß bei Bedarf immer wieder auf den Fragebogen zurückgegriffen werden kann.

Bei der Konzeption des Fragebogens berücksichtigte ich außerdem, daß Herr Leusing und andere Lehrer des Gymnasiums Horn auch Lesegruppen zusammen mit ihren Schülern ins Leben riefen. So richteten sich meine Fragen einerseits an das eigene Leseinteresse der Schüler, andererseits an ihre Vorleseerfahrungen in den außerschulischen Institutionen. Insgesamt zielte der Fragebogen darauf ab, die verschiedenen Prozesse des Lesens in Abhängigkeit von der jeweiligen Lesesituation und den je beteiligten Personen näher zu beleuchten.

3.2) theoretische Tätigkeiten

Neben der praktischen Arbeit mit den Schülern wurde ich auch in die Auseinandersetzung mit dem wissenschaftlichen Forschungsansatz des Projekts miteinbezogen. Hier wurde zwei unterschiedlichen Konzepten nachgegangen:

Der erste theoretische Aspekt des Projektes bestand in seiner Orientierung an der Logotherapie und ihrem Begründer Viktor E. Frankl. An diese Theorie anknüpfend sollte hier das Lesen, sofern es die Produktion von Sinn darstellt, in den Vordergrund der Untersuchung gerückt werden. Ein so aufgefaßtes Lesen birgt im Hinblick auf den Schulunterricht das Potential zur Bezeichnung neuer Lerninhalte in sich. Aus diesem Grund ergibt sich hier für das Projekt der Forschungsschwerpunkt 'Veränderte Lerninhalte von Unterricht'.

Auf Grundlage der Betrachtung des Lesens als Sinnproduktion erhalten dann die praktischen Angebote der Lesekreise und des Vorlesens in außerschulischen Institutionen im Rahmen des Projekts auch eine logotherapeutische Dimension:

In den Lesekreisen haben die Schüler durch ihren Einfluß auf die Auswahl der zu lesenden Texte die Möglichkeit, eine 'Sinnerfüllung' durch das Lesen selbst zu steuern.

Beim Vorlesen in außerschulischen Institutionen gesellt sich außerdem der soziale Aspekt hinzu, Lesen als die Aufgabe, anderen, bedürftigeren Menschen Sinn und Genuß zu bieten, verstehen zu können.

Ein zweiter theoretischer Ansatz beschäftigte sich mit der Fragestellung, welche Prozesse beim Lesen überhaupt ablaufen. Ohne hierbei auf ein Sinnangebot von Texten zu blicken, soll der Akt des Lesens rein formal betrachtet werden.

Die für diesen Ansatz benötigte Grundlage könnte zum einen die Rezeptionsästhetik Wolfgang Iser und der Konstanzer Schule liefern. Innerhalb dieser Forschungsrichtung geht man davon aus, daß jeder literarische Text ein 'Beteiligungsangebot' an seine Leser bereithält:

Da die Gegenstände literarischer Texte niemals in ihrer gesamten realistischen Erscheinung, sondern immer nur 'schematisiert' im Text wiedergegeben werden können, entstehen automatisch 'Leerstellen' in ihm. Dies können sowohl Implikationen sein, aber auch Sachverhalte, über die der Text weder explizit noch implizit Auskunft erteilt, die aber in der Realität und in der Vorstellungswelt der Leser zum Wesen eines Gegenstandes dazugehören.

Iser begreift nun den Akt des Lesens als einen - teils bewußten, teils unbewußten - Prozeß der 'Leerstellenbeseitigung' durch den Leser. Indem der Leser die Lücken auffüllt, die im Text durch die schemenhafte Darstellung einiger Gegenstände und Sachverhalte entstehen, stimmt er die Wirklichkeit des Textes und seine eigene Vorstellungswelt aufeinander ab.

Der hierbei wichtigste Gedanke aber ist der, daß ein als Akt der Leerstellenbeseitigung aufgefaßtes Lesen immer schon als ein Akt der Textinterpretation angesehen werden muß. Wenn bereits während des Lesens selbst schon Textbedeutungen erzeugt werden, dann erscheint eine strikte Trennung von Lesen und Interpretieren der Texte, wie sie im Schulunterricht schon immer praktiziert worden ist, plötzlich als eine ziemlich fragwürdige Methode.

Zum anderen könnten im Kontext eines fundamentalen Rahmens für das Projekt "Literarisches Lesen" auch die sprachwissenschaftlich-pragmatischen Untersuchungen Harald Weinrichs von Bedeutung sein. In den 1970er Jahren bildeten sie sozusagen das sprachwissenschaftliche Pendant zur Forschung Iser seitens der Literaturwissenschaft. Wie Iser die Ablösung der Darstellungsästhetik durch die Rezeptionsästhetik fordert, so will Weinrich die Linguistik des Sprechers durch eine Linguistik des Hörers ersetzen. Auch Weinrich geht von

einer implizit in literarischen Texten enthaltenen Leserrolle aus. Diese soll unter Zuhilfenahme linguistischer Mittel interpretierbar gemacht werden. So lautet z. B. eine These Weinrichs, daß impliziter Autor und impliziter Leser nach einem anderen Sprachcode kommunizieren als der fiktive Autor und der fiktive Leser eines Textes.

Für das Projekt "Literarisches Lesen" würde ein Einbeziehen dieser rezeptionsästhetischen und pragmatischen Theorien bedeuten, daß man der Frage nachgehen müßte, wie man die Bedeutung des Lesens für den Schulunterricht steigern und die Erkenntnisse Iasers und Weinrichs für die Schulpraxis nutzbar machen könnte.

Meine Mitarbeit an der theoretischen Fundierung des Projektes bestand nun darin, daß ich mich zunächst mit beiden theoretischen Ansätzen vertraut machte. Wie schon Professor Lothar Paul gelangte auch ich dabei zu der Ansicht, daß sich der literaturwissenschaftlich-pragmatische Ansatz als Fundament des Projektes wesentlich besser eignen würde als der logotherapeutische. Die Schwäche der Theorie Frankls sah ich dabei im Hinblick auf das Projekt darin, daß hier kaum Konkretes über das Lesen als logotherapeutische Form ausgesagt wird, so daß man eigentlich nicht davon sprechen kann, daß dieser Ansatz so etwas wie eine Theorie des Lesens als sinnerzeugendes Geschehen liefere.

Da sich jedoch deutliche Analogien zwischen den Projektintentionen und der Theorie Frankls erkennen ließen, ging man auch dem sinntheoretischen Ansatz nach, und zwar in Form eines Lese-Kolloquiums, an dem auch ich teilnahm. Neben Herrn Paul, Herrn Leusing und Herrn Rolf trafen sich hierzu einige Kolleginnen und Kollegen Herrn Leusings, sowie die Lehrerin und Dissertantin Monika Themann, die sich im Rahmen ihrer Doktorarbeit mit dem Thema der "Sinn-Interpretation als theoretischer Dimension der Biliotherapie" und der "Wirkung des Lesevorgangs auf den Menschen" überhaupt befassen wollte.

Grundlage zu den einzelnen Sitzungen des Kolloquiums bildete zunächst ein von Frau Themann zusammengestellter Reader mit Texten zur Logo- und Bibliothherapie. In nächster Zeit soll versucht werden, eine nähere Verbindung dieses logotherapeutischen Ansatzes mit den Intentionen und Interessen des Schulbegleitforschungsprojektes einzugehen. Dabei könnten auch meine bisherigen Arbeiten in der Form Berücksichtigung finden, daß ich den von mir für die im Rahmen des Projektes (vor-)lesenden Schüler entworfenen Fragebogen während eines der nächsten Treffen vorstelle. Weiterhin besteht bei den Teilnehmern des Kolloquiums das Interesse, die Rezeptionsästhetik Wolfgang Iasers, in die ich mich recht gut eingearbeitet habe, kennenzulernen, so daß ich sie ihnen eventuell vorstellen werde.

4.) weitere Planung

Das Projekt "Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche" soll im Sommer 1997 ausgewertet werden. Herr Leusing beabsichtigt, einige Interviews, die in Kürze mit Schülern zum Thema "Lesen/Vorlesen" geführt werden sollen, als empirische Grundlage in die Projektauswertung miteinzubeziehen.

Als Vorbereitung der Schülerbefragung werden Herr Leusing und ich gemeinsam einen Fragenkatalog entwerfen, der vor dem Hintergrund der Projektintentionen entwickelt werden soll. Die aus der Befragung resultierenden Ergebnisse werden darüberhinaus wieder neuen

Gesprächsstoff für das Lesekolloquium liefern.

Außerdem ist geplant, daß Projekt im Rahmen des "Bochumer Germanistentages", zu dem die Ausführenden eingeladen worden sind, vorzustellen.

Erwähnung finden sollte ebenfalls, daß vor kurzem ein Rundfunkmoderator von Radio Bremen Interesse an dem Projekt und dem Kolloquium angemeldet hat. Der Mann, der sich mit dem Umgang und der Wirkung von Medien im Allgemeinen beschäftigt, findet es besonders bemerkenswert, daß sich das Projekt mit dem Buch gerade eines solchen Mediums zuwendet, das in der heutigen Zeit mehr und mehr in Vergessenheit zu geraten scheint.

Es wird nun überlegt, ob gemeinsam mit den Teilnehmern des Kolloquiums eine Folge für die Radioserie über Medien erarbeitet wird.

Abschließend kann ich behaupten, daß mir mein Praktikum einen interessanten Einblick in die unterschiedlichen Phasen und Bereiche eines Schulbegleitforschungsprojektes bieten konnte. Dies betrifft nicht nur die Durchführung, sondern auch die Vorbereitung eines solchen Projektes, denn Herr Leusing informierte mich auch ausführlich über die einzelnen Schritte der Planungsphase, die ich selbst ja noch nicht aktiv miterleben konnte. Unter anderem ließ er mich hierzu sämtliche Schreiben, die zur Korrespondenz mit der Behörde benötigt worden waren, einsehen.

Mit der für das nächste Jahr geplanten Auswertung des Projektes steht allerdings der wichtigste Teil noch bevor.

Da mich interessiert, zu welchen Ergebnissen die gesamte Aktion führen wird und welche Modelle für die Schulpraxis im Hinblick auf die Bestandsaufnahme zur Wirkung des Lesens entwickelt werden können, werde ich weiterhin Teilnehmer des Kolloquiums bleiben und, wenn möglich, auch die Abschlußphase des Projekts mitverfolgen.

2.10

Schüler der Sekundarstufe II lesen in der Sekundarstufe I vor

Die Praxis des Vorlesens im deutschsprachigen Lesekreis des Gymnasiums Horn sollte im Verlauf des Leseprojektes auch zurück in den Literaturunterricht der Schulen wirken. Eine unmittelbare Form dieser Verbindung von Leseerfahrungen im Lesekreis mit der Schulpraxis bestand im Vorlesen einiger Teilnehmer des Lesekreises vor einer Klasse der Sekundarstufe I eines benachbarten Schulzentrums (Rockwinkel). Eine Teilnehmerin und zwei Teilnehmer bereiteten mehrere Szenen aus Büchners „*Woyzeck*“ für eine Vorlesung vor und realisierten diese am 18. Juni 1996.

Einerseits erfüllte diese kleine Lesung die Aufgabe, die Teilnehmer des Lesekreises zu befähigen, die recht geschützte Atmosphäre des Lesens an den Donnerstagabenden zugunsten einer ersten „öffentlichen“ Darbietung aufzugeben und sich auch der Kritik der Schüler und Schülerinnen der 9. Klasse zu stellen, andererseits schuf diese Lesung eine schöne Verbindung von Schülergruppen (19-Jährige mit 15-Jährigen), welche im Schulalltag selten auftaucht.

Dass das Lesen literarischer Texte nicht eine Angelegenheit ist, welche als Attitüde vom Lehrer verlangt wird und meist nur von ihm „vorgemacht“ wird, daher aus einer - altersmäßig und in Hinblick auf die Hierarchie - „übergeordneten“ Ebene auf die Schüler zukommt, sondern auch im Leben junger Erwachsener mit Freude und durchaus kunstvoll produziert wird, wurde in dieser „Woyzeck-Vorlese-Stunde“ anschaulich.

Das Gespräch über die Lesedarbietung zwischen Vorlesern und der 9. Klasse entwickelte sich sehr zögernd. Einerseits mag dafür anfangs die Hemmschwelle vor dem Kontakt zu älteren und unbekanntem Schülern verantwortlich sein, andererseits schienen die Zuhörer recht überzeugt von der lebendigen Art des Lesens, so dass der Gedanke, dass darin bereits eine spezifische Interpretation der jeweiligen Figur (Marie, Woyzeck, Doktor, Hauptmann, Marktschreier) verkörpert ist, nicht gleich in den Sinn kam.

Man sollte erproben, ob das Gegenüberstellen recht verschiedener Vorleseformen ein und derselben Szene eher dem grundlegenden Projektgedanken Rechnung trägt, Schülern zu verdeutlichen, dass schon im Vorlesen eines literarischen Textes ein sinnschaffendes Moment liegt und eben nicht erst in der anschließenden Interpretation.

3.

DIE DARSTELLUNG DES PROJEKTES NACH AUSSEN

Neben der theoretischen Durchdringung von „Lese-Kultur“, die ihre Schwerpunkte in den Universitäts-Veranstaltungen und im Lesekolloquium hatte, neben den didaktischen Arbeitszusammenhängen - im Wesentlichen am WIS - , neben den auf das Schulgeschehen am Gymnasium sich richtenden Facetten des Lesens - Lesekreise, Hineinwirken der Lesekreise in den Stadtteil - waren die Verantwortlichen für das SBF-Projekt auch daran interessiert, Ziele und praktische Formen des Projektes einer fachlich und z.T. wissenschaftlich interessierten Öffentlichkeit vorzustellen.

Eine elementare Form dieser Veröffentlichung stellten die Präsentationen auf dem jeweiligen *Forum der Schulbegleitforschung* dar. Hier sollte im Besonderen auf die beiden *workshops* hingewiesen werden, in welchen der im Projekt mitwirkende Logopäde Hans-Joachim Wolf (z.T. in Zusammenarbeit mit seinem Kollegen Herrn G. Orendi) einen Einblick in die didaktischen Möglichkeiten einer neuen Lese-Kultur gab. Beim Forum 1995 nahmen an diesem workshop ca. 30 Menschen teil, beim Forum 1996 waren es leider nur 5.

Eine weitere Form der Darstellung des Projektes realisierte sich auf dem Fachtag *Deutsch* 1995. Darauf - und auf die ihr entsprechende kleine Veröffentlichung - wurde schon unter 2.6 hingewiesen.

In Hinblick auf die weitere Verbreitung der Idee und der Ordnung der Lesekreise wurde mehrfach unter den für das Projekt Verantwortlichen und besonders auch im Lesekreis (deutsch-sprachig) diskutiert, ob man nicht einmal - sinnvoll z.B. zum 100-maligen „Jubiläum“ - einen Reporter einladen sollte, dem man von den Aktivitäten des Lesekreises berichten könne mit dem Ziel der Darstellung in der *Stadtteilbeilage* des „Weser-Kurier“. Die Idee wurde verworfen, weil einerseits von einigen ein Photo von einem im Altenheim vorlesenden Schüler als „kitschig“ empfunden wurde, zum zweiten die Vorlesenden das nicht wünschten; der wesentliche Grund war aber ein dritter: Das Prinzip der persönlichen Ansprache stand bei allen Prozessen des Lesekreises im Mittelpunkt: von der Konstituierung bis zur Planung aller übrigen Aktivitäten, so dass einigen der Kontakt zu Massenmedien als ausgesprochen unpassend erschien.

Im Weiteren wurde das Lese-Projekt zu folgenden Anlässen einer breiteren Öffentlichkeit vorgestellt:

3.1

Konferenz der Stadtteil-Schulen

Am 8. Juni 1995 wurde zu einer Zusammenkunft aller Deutschlehrer(-innen) der Schulen im Bremer Osten ins Schulzentrum Ronzellenstraße eingeladen, bei welcher es wesentlich um den Übergang von der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II ging. Bei dieser Gelegenheit stellte R. Leusing einer großen Zahl von Deutsch-Lehrenden die zentralen Anliegen und Praktiken des Projektes vor und schlug vor, auch in Schulen der Sekundarstufe I Lesekreise zu organisieren.

3.2

Landes-Sprachen-Fest 1996

Das Lese-Projekt erhielt eine Einladung, auf dem Landes-Sprachen-Fest 1996 am 7. Juni 1996 im Schulzentrum Rockwinkel einen Vortrag über die Lese-Kreise zu halten. Es soll

erwähnt werden, dass im Wesentlichen zwei Schülerinnen (Imke Pröbß, Katharina Wulf) und ein Schüler (Jens Roy) diesen Vortrag gestalteten, in Zusammenwirken mit H. Keil-Schreiber und R. Leusing. Ziel, Inhalt und Form dieser Präsentation sind den Materialien des Anhangs zu entnehmen. Dort tauchen auf:

- a) Programm des „Landessprachenfestes“
- b) Einladung von R. Leusing an die Vortragenden (Brief vom 25. Mai 1996)
- c) handschriftliche Informationen an den Planer der Tagung, Herrn Dudeck, von R. Leusing (vom 15. Mai 1996)
- d) zweiseitiger Bericht vom Ablauf der Vorstellung des Lese-Projektes
- e) Brief von R. Leusing an die Vortragenden mit der Idee einer kleinen Veröffentlichung (Brief vom 10. Juni 1996)
- f) der vorgelesene Text: Petra Michaely: *Von Liebe kein Wort*

3.3

Fortbildungs-Nachmittag der Deutsch-Fachkonferenz des Gymnasiums Horn

Nachdem die Wahlpflichtkurse am WIS und einige Fortbildungs-Seminare mit den Fachleitern, die der Atem-, Sprech- und Stimmlehrer Herr Wolf geleitet hatte, auf große Resonanz stießen, plante R. Leusing, die Methoden von Herrn Wolf auch dem gesamten Deutsch-Kollegium des Gymnasiums Horn bekannt zu machen. Diesbezüglich fand am 15. Januar 1996 ein entsprechender Fortbildungs-Nachmittag in den Musik-Räumen der Schule statt.

Es waren alle Kolleginnen und Kollegen anwesend, was in Hinblick auf die Freiwilligkeit der Teilnahme sicher für das Interesse an den Lese- und Sprech-Methoden von Herrn Wolf spricht.

Die inhaltlichen und formalen Zusammenhänge um dieses Seminar können dem Anhang entnommen werden. Dort tauchen auf:

- a) Skizzierung der Idee der Fortbildung (Brief von R. Leusing vom 24. August 1995)
- b) Einladung zur Fortbildung (Brief von R. Leusing vom 7. November 1995)
- c) Antrag auf Finanzierung (Brief von R. Leusing an Frau Dr. Kemnade vom 7. November 1995)
- d) Klärender Brief von R. Leusing an die Teilnehmer vom 30. November 1995)

3.4

Germanistentag 1996 in Bochum

Das Projekt „Literarisches Lesen“ erhielt eine Einladung zur Vorstellung des Projektes von den Planern des Germanistentages 1996 (Thema: *Wege zur Kultur*). Der Vortrag, der nach Angaben der Planer einer der bestbesuchten Arbeitsvorträge des Germanistentages war (etwa 40 Teilnehmer), wurde am 1. Oktober gehalten; die Vortragenden waren (in der Reihenfolge des Vortrages):

Dr. Reinhard Leusing
David Wedepohl
Prof. Dr. Lothar Paul
Dr. Hans Rolf

Der Vortrag gab einen umfassenden Einblick in theoretische, didaktische und unmittelbar schulpraktische Facetten des Lese-Projektes; er führte zu einer ausgesprochen intensiven und dem Projekt wohlgesonnenen Auseinandersetzung mit vielen Zuhören. Der Vortrag und die sich anschließende Veröffentlichung (in Vorbereitung) kann gewiss als weitreichende Verbreitung des Forschungsvorhabens begriffen werden. Im Besonderen soll auf die intensive Mitwirkung des (ehemaligen) Schülers David Wedepohl hingewiesen werden, der in ausgesprochen anschaulicher Form die Praxis der Lesekreise den Zuhören nahebrachte. Darüber hinaus muss die Mitwirkung von David Wedepohl bei einer derart renommierten Tagung auch als Qualifizierung von Schülern im Forschungsvorhaben verstanden werden, die im Lese-Projekt im Wesentlichen nicht Forschungs-Objekte, sondern wirklich Gestalter des Prozesses sind.

Der Anhang gibt weitere Einblicke in den Vortrag auf dem Germanistentag. Es finden sich dort:

- a) Einladung zur Vorbereitung des Vortrages (Brief von R. Leusing vom 21. September 1996)
- b) Antrag auf finanzielle Unterstützung an Frau Dr. Kemnade (Brief von R. Leusing vom 26. Oktober 1996)
- c) Rücknahme der Unterstützungs-Forderung (Brief von R. Leusing vom 6. November 1996)
- d) Brief (R. Leusing) an die Ruhr-Universität Bochum in Hinblick auf die Veröffentlichung des Vortrages.

Der Inhalt des Vortrages wird im Folgenden abgedruckt:

1. Dr. Reinhard Leusing
2. David Wedepohl
3. Prof. Dr. Lothar Paul
4. Dr. Hans Rolf

Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche Ein „Schulbegleitforschungsprojekt“ in Bremen

1. Reinhard Leusing:

Zur Situation des literarischen Lesens in der gymnasialen Oberstufe

Die häufig den Literaturunterricht begleitende Klage „Meine Schüler können nicht mehr lesen!“ benennt die Ausgangssituation dieses Projektes, welches dem Lesen literarischer Texte sowohl Impulse als auch theoretische Verdeutlichungen geben will.

Die kulturpessimistische Klage erscheint in der eingangs zitierten Form wohl undifferenziert. Denn die Fähigkeiten, einen Text in relativ kurzer Zeit überfliegen zu können, ihm effektiv Informationen zu entziehen, ihn diagonal zu lesen, assoziativ Verknüpfungen von Reizelementen in ihm herzustellen - zweifellos wichtige Aspekte in Leseprozessen - kommen den Schülern zumeist in höherem Maße zu als ihren Lehrern. Das mag einerseits ein physiologisches Motiv des Altersunterschiedes sein, andererseits werden viele Jugendliche durch den ausdauernden und raffinierten Umgang mit den technisch visuellen Medien auf die Kunst der raschen Informationsaufnahme trainiert. Diese Fähigkeiten sind sowohl nützlich als auch kreativ. Berechtigung dürfte der Klage vom Verfall der Lesekunst andererseits in Bezug auf die nicht rein informativen

Dimensionen des Lesens zukommen. Literarische Texte haben ihren eigenen Klang, der im Lesen zu seinem Recht kommen will; sie bestehen auf ihrer eigenen Zeit und ihrem Rhythmus. Die grundlegende Vorstellung, dass Lesen kein Entnahme-Aufnahme-Prozess ist, sondern dass im Lesen, vom Text ausgehend, eine „*Ansprache*“ an den Lesenden geschieht, drückt sich in der erwähnten Klage aus. Wo Literatur einzig zum Zwecke der Informationsaufnahme durchgelesen wird, stimmt nichts mehr, und wo der literarische Text wirklich betont wird, rückt sein Informationswert in den Hintergrund. Diese Spannung bezeichnet ein wesentliches Problem des literarischen Lesens auch im Schulalltag und benennt den Anknüpfungspunkt des Projektes „*Literarisches Lesen*“ in theoretischer wie in praktischer Hinsicht.

Die erwähnte Klage kann zudem systematisch in vier Aspekte differenziert werden. Das Lese-Projekt knüpft unterschiedlich an jeden dieser Aspekte an. Das Nicht-mehr-lesen-Können betrifft auf der ersten und einfachsten Stufe den Sachverhalt, dass Schüler einen literarischen Text nicht fehlerfrei aus der visuell wahrgenommenen Vorlage in die Lautform übertragen. Häufiges Verlesen, Überlesen, falsches Lesen können nun weder als spezifische Probleme des Literaturunterrichts noch als eines von dessen gegenwärtiger didaktischer Situation angesehen werden. Dennoch kann dieser Aspekt des Falsch-Lesens zur Frage führen, ob literarisches Lesen in Schulen in dem Bewusstsein geschieht, dass ein Text auf schnellem Wege eine Vorstellung, eine Fiktion, welche sozusagen „vor dem inneren Auge“ konstruiert wird, provozieren soll, oder ob der Klangwert des Geschriebenen bis in die Feinheiten hinein nicht wesentliches Merkmal von literarischen Leseprozessen ist.

Häufiger richtet sich die Lese-Klage auf einen zweiten Aspekt. Schüler würden schlecht artikulieren, bloß ablesen, keine sinnvolle Gestaltung leisten, gleichförmig oder leiernd lesen. Hier verbindet sich ein technisch-logopädisches Problem - etwa das des richtigen Atmens und entsprechender Artikulation - mit einem metrischen und musikalischen. In dem Bremer Lese-Projekt arbeitet seit seinem Beginn im Jahre 1994 der Atem-Sprech- und Stimmlehrer Hans-Joachim Wolf mit, der in Fortbildungsveranstaltungen Wert auf das Zusammenwirken von Stimmtechnik, Körperaktion und Musikalität legt. Der folgende Beitrag von Hans Rolf geht näher auf diesen Aspekt ein.

Das Nicht-mehr-lesen-Können bezieht sich nicht nur auf das Verhältnis von literarischem Text zum Leser - wie es in den ersten beiden Punkten benannt ist - sondern auch auf das Verhältnis der Schüler zu der Lesesituation als einer bestimmten Lebensform, die von sich aus Zeit, Aufmerksamkeit, Mühe, Zurücknahme des Anspruchs auf schnellen Genuss fordert. Viele Schüler haben weder Zeit zum Lesen literarischer Texte, noch erkennen sie einen vielversprechenden Sinn darin. Am Gymnasium Horn in Bremen wurde im Rahmen der „Schulbegleitforschung“ der Versuch unternommen, entgegen dieser herrschenden Meinung dem Lesen von Literatur eine Umgebung zu verschaffen, die es aus der meist sterilen oder angstbesetzten Unterrichtssituation befreit und in eine von den Schülern akzeptierte soziale Lebensform hineinholzt. Dabei sollte die Grundintention des Projektes, derzufolge im Lesen der Text im Mittelpunkt steht und nicht die Bedürfnisse des Lesers, gewahrt bleiben. Außerunterrichtliche Lesekreise wurden ins Leben gerufen, von deren Ordnung und Geschichte David Wedepohl berichtet, der als Schüler mehrere Jahre intensiv daran mitwirkte.

Die Lese-Klage beinhaltet einen vierten - normativen - Aspekt, der sich auf die Auswahl von Lesestoffen im Unterricht bezieht. Er taucht z.B. in der Form auf: „*Immensee*, das kann man doch nicht mehr mit Schülern lesen.“ Das Unvermögen, Literatur im Unterricht zu lesen, welche aufgrund ihrer Sprachform, ihrer Komplexität, ihrer Thematik oder schlicht ihres Alters als den Schülern nicht gemäß erscheinen mag, ist hier gemeint. In den erwähnten und im Folgenden näher skizzierten Lesekreisen liegt die Textauswahl in Händen des Schülers, welcher den Leseabend „veranstaltet“.

Vorausgreifend darf gesagt sein, dass der Gedanke, demzufolge die „klassische“ Tradition des Literaturkanons jungen Menschen eigentlich fremd sei und nur auf dem Wege des schulischen Zwanges auf sie zukomme, falsch ist.

Die angesprochenen Probleme des literarischen Lesens dürfen als Defizite weder vorschnell den Schülern angelastet, noch direkt als Resultat einer gesellschaftlich-kulturellen Situation, welche Phänomenen wie zweckfreiem Lesen weder Zeit einräumt noch Sinnhaftigkeit zuspricht, abgehakt werden. Es gibt viele Hinweise darauf, dass literarisches Lesen in den didaktischen Grundfesten des Literaturunterrichts in den letzten Jahren als äußerst belanglose Größe erscheint und gerade im Oberstufenunterricht überwuchert wurde von den Methoden der Textinterpretation, welche in den Köpfen vieler Schüler - und Lehrer - das eigentliche Verständnis des Werkes hervorriefen. „Zuerst wurde die Erzählung gelesen, dann folgte eine Textanalyse, und daraus entwickelten sich theoretisch untermauerte Deutungsansätze.“ Antworten dieser Art erhält man häufig auf die Frage nach dem Verhältnis vom Lesen eines literarischen Textes und der Auseinandersetzung mit ihm in Schulen. Das Lesen erscheint darin als ein der Deutung zeitlich und funktional vorgeordnetes Geschehen. Die Qualität der Textdeutung bemisst sich an der Verwendung von Interpretationsmethoden und nicht an der „Aufführung“ des Werkes. Welcher Abiturient hat nicht erfahren, dass die Erzählungen Kafkas auf der Basis seiner gestörten Vaterbeziehung zu verstehen seien! Die Schüler bekommen die Macht, über literarische Texte zu verfügen, sie in historischen, soziologischen, psychologischen Modellen quasi zu verifizieren, ihre Struktur in raffinierten statistischen Erhebungen zu enthüllen; oft aber ist der Text gar nicht zu Wort gekommen, der da behandelt wird.

Ein Beispiel mag diese Verfügungs- oder Handlungsmacht gegenüber dem literarischen Text verdeutlichen. In dem „*Lese- und Arbeitsbuch für den Literatur- und Sprachunterricht. Lesen-Darstellen-Begreifen 12/13 1. Teil, F.a.M. 1990*“ werden auf den Seiten 32 bis 38 zehn Gedichte von Schiller und Goethe aus den „*Xenien*“ und dem „*West-Östlichen Diwan*“ abgedruckt. Es schließen sich einige Begriffserklärungen und biographische Hinweise an; dann werden folgende Bearbeitungshinweise gegeben:

„1. Versuchen Sie aus den Beispielen zu erschließen, welche Probleme die Verfasser der Xenien interessieren.“

Abgesehen davon, dass das Lesen dieser Gedichte erst später unter 4. thematisiert wird, suggeriert dieser erste Arbeitshinweis vier Grundeinstellungen in Hinblick auf das Verhältnis von Schüler und literarischem Text. Zunächst unterstellt er, dass ein Gedicht ein Beispiel sein kann, nicht also für sich Wert ist, sondern funktionieren kann als Ausdruck eines übergeordneten Allgemeinen. Diese allgemeine Bezugsgröße wird dann näher qualifiziert als „Probleme“, welche es aufzuspüren gilt. Der literarische Text wird offenbar aufgefasst als Behälter einer ungelösten oder schwierigen Angelegenheit. Diesem Verständnis entspricht - drittens - konsequent die Art der Handhabung, welche vorgeschlagen wird: *erschließen*. Der Text verbirgt etwas Problematisches, welches handwerklich-technisch hervorgeholt werden muss. Und viertens knüpft sich daran die Unterstellung der Autorintention als Richtung des Erschließens.

Der zweite Arbeitsschritt lautet:

„2. Machen Sie sich mit der Form der Elegie vertraut.(...)“

An die Stelle des Allgemeinen, dessen Vertreter der einzelne literarische Text zu sein hat, tritt hier die literarische Gattung.

Der dritte Arbeitsschritt heißt:

„3. Welche Inhalte kommen in den beiden Elegien dieses Abschnitts zur Sprache? Setzen Sie sie in Beziehung zu Ihnen bereits bekannten Erfahrungen und Überlegungen Goethes und Schillers.“

Ähnlich wie der Problem-Begriff provoziert der des Inhaltes, dass der literarische Text wesentlich ein Behältnis für Informationen ist, welche „zur Sprache“ kämen und welche mit empirischen Daten oder theoretischen Mustern abgeglichen werden können.

Der nächste Schritt lautet:

„4. Lesen Sie sich in die Gedichte Goethes ein, eventuell in arbeitsteiliger Gruppenarbeit“

Das Lesen wird als Geschehen vorgestellt, das ausgehend vom Leser in den Text hinein seinen Weg nimmt. Der Gedanke, dass Lesen zunächst ein Vernehmen ist, ein Hören auf einen Anderen, eher ein Sich-Öffnen als ein Sich-Einbringen, rückt aus dem Horizont heraus. Das Motiv des Sich-selbst-in-den-Text-Bringens entspricht dem Verständnis, dass Lesen ein Arbeitsprozess sei, der vorliegende Objekte verändere und der sich zerteilen lasse.

Entgegen dieser didaktisch defizitären Kultur, welche das Lesen von Literatur als notwendige aber lästige Vorstufe der eigentlichen Interpretation begreift, wird das Lese-Projekt in Bremen von der Idee geleitet, dass Lesen selbst Interpretation ist, die sowohl in technischer Hinsicht ausgeprägt werden kann als auch in einer Atmosphäre geschehen sollte, die den Text vor aller methodischen Behandlung wirklich zu Wort kommen läßt.

2.

David Wedepohl: Zur Praxis der Leseabende

Ich bitte Sie, sich Folgendes kurz vorzustellen:

Da sitzen zehn junge Menschen um einen Tisch und sagen keinen Ton. Auf diesem Tisch befinden sich ein paar Kerzen, etwas Tee und einige Bücher. Erstaunlicherweise sagt keiner: „Ey, seid ihr alle lau drauf, oder was?“, sondern die gemeinsame Stille wird genossen.

Ein Bild aus dem letzten Jahrhundert? Nein, modernes Freizeitvergnügen der „Wegwerfgeneration“, ein *Lesekreis*.

Was ist das eigentlich?

Nach den vielen vorhergehenden theoretischen Ausführungen wäre es jetzt vielleicht angebracht, einmal auf das einzugehen, was einen solchen Kreis nach meine Ansicht vor allem ausmacht: Die Praxis.

Was ist los auf einer solchen Zusammenkunft von Lesewilligen?

Zunächst einmal lässt sich das mit Sicherheit nie sagen, denn bei jedem neuen Treffen gibt es einen neuen Mix von Menschen, Text und Atmosphäre. Wie das zustande kommt, möchte ich im Folgenden erläutern:

Zum Rahmen sei gesagt, daß der Lesekreis in der von uns praktizierten Form einmal wöchentlich stattfindet, um 19.30 Uhr und das an wechselnden Orten. Wichtig ist, dass die „Leseorte“ privat sind, d.h. immer einer der Teilnehmer in der Gastgeberrolle ist. Diese Lösung hat sich als sehr praktikabel erwiesen, da mit unterschiedlichen Räumen u.a. auch die Leseatmosphäre variiert. Der Gastgeber wählt einen möglichst auch ihm unbekanntem Text, der möglichst keine Übersetzung sein sollte. Außerdem fällt er die Entscheidung über den „Erstlesenden“, der das Buch schließlich im Kreis weitergibt. Die

gewählte Literatur war bisher so unterschiedlich wie die Teilnehmer und deren Lesemotivationen. Häufig sind es kurze Geschichten, Theaterstücke oder Gedichte anerkannter Autoren, aber auch an lange Werke wie Hesses „*Siddhartha*“ standen schon auf dem Programm. Vor und nach dem Lesen wird oft Tee gereicht, manche Gastgeber oder auch Gäste steuern sogar ein paar Kekse oder zu besonderen Anlässen eine Flasche Wein bei. Der Ablauf ist zwar von den unterschiedlichsten Faktoren abhängig, läßt sich aber im Groben etwa so einteilen:

Der Zusammenkunft folgt unmittelbar das, was sich als Rede- und Sozialisierungsphase beschreiben läßt. Dabei wird über den Tee hergefallen und die Kekse werden geknabbert (optional). Dann wird es meistens etwas geheimnisvoll, denn es heißt, gemeinsam an den Text zu gehen, die eigentliche Lese-Phase beginnt. Sie dauert (auch das ist stimmungs- und textabhängig) etwa ein- bis anderthalb Stunden, kann z.B. bei Gedichten auch sehr viel kürzer sein.

Zumeist folgt ihr ein Effekt, den ich als „Postleseschweigesyndrom“ beschreiben möchte. Hier ist jeder für sich und doch sind alle beteiligt, denn der Text hat ja in jedem etwas hinterlassen oder irgendwas mit ihm angestellt.

Irgendwann wird auch das schönste Schweigen gebrochen und über den Text, oder auch über etwas anderes gesprochen. Wichtig ist hier, dass der Lesekreis ja eine Alternative zu schulischen Herangehensweise an Texte bietet. Der teilnehmende Lehrer ist nur einer unter vielen, einen Wortführer gibt es natürlich nicht. Weiterhin werden keine Interpretationsmethoden verwendet, der Text darf auch einmal an und für sich schön sein, auch der „Klang an sich“ darf genossen werden.

Fühlt sich ein Teilnehmer z.B. durch das Gelesene an etwas erinnert, wird z.B. auch über dieses Thema gesprochen. Der Text kann also auch nur Anstoß sein für entstehendes Gespräch. Vielleicht kann man daran verdeutlichen, dass für den Lesekreis eine gewisse „Grundstimmung“ notwendig ist, einige Formen, ohne die er nichts Einheitliches bilden würde, dass wir aber z.B. gerade beim Schweigen jeder für sich und doch alle irgendwie gemeinsam dastehen bzw. sitzen. Jedes Treffen ist ein neues Experiment, von dem es zwar Vorstellungen, aber für das es keine wirklich festen Regeln gibt.

Die Auseinandersetzung mit der Literatur kommt bei all den „mitschwimmenden“ Aspekten wirklich nicht zu kurz (man muß es einmal erlebt haben), vielmehr kann Literatur hier „*wirken*“ und spricht sehr viel persönlicher und individueller den Einzelnen an.

Die Sache mit dem Selbsterleben habe ich übrigens sehr ernst gemeint. Meiner Meinung nach stimmt die Annahme nicht, dass junge Menschen sich nur ungern mit Literatur beschäftigen. Diese Auseinandersetzung ist für sie nur meist mit dem Gefühl der Leistungsüberprüfung verbunden. Zwischen Schüler und Text werden bestimmte Methoden „geschoben“, durch diesen künstlichen Umgang mit Literatur geht nicht nur der Spaß mit dem Textumgang verloren, sondern auch die direkte Wirkung.

Worauf möchte ich nun hinaus? Nun, angenommen, bei den meisten Menschen, die sich mit diesem Text hier befassen, handelt es sich um Lehrer oder Referendare, so könnte ich denen abschließend ja einen Vorschlag unterbreiten: Möglicherweise gibt es ja an jeder Oberstufe einen „Markt“ für ein solches Projekt. Fragen Sie herum. Sicher, zunächst werden sich die Schüler vielleicht skeptisch zeigen, ganz zu schweigen von den lieben Kollegen...

Begonnen hat auch unser Kreis klein. Doch andere sind neugierig geworden, das Projekt ist offen gestaltet und z.B. im Gang durch die Kurse von Schülern vorgestellt worden. Es handelt sich ja keineswegs um eine feste Gruppe. Nur „ein Werk lang“ sollte man zusammen bleiben, immer wieder gibt es Veränderung. Für einige Ehemalige ist das Projekt auch eine Möglichkeit des weiteren Kontaktes zur Schule, eine Instanz, die an vielen Schulen zu fehlen scheint.

Liebe Lehrerinnen und Lehrer,

(ich habe übrigens aus Umstandsgründen auf das obligatorische „& innen“ verzichtet, man möge mir verzeihen!) gönnen Sie Ihren Schülern doch mal einen solchen Kreis! Sie werden erstaunt sein, zu was für Ergebnissen und auch zu welcher Resonanz ein solcher Versuch führen kann. Eine solche Instanz (ruhiges Zusammensitzen, „gepflegte“ Atmosphäre und Gesprächsmöglichkeit über das Alltagsgerede hinaus) fehlt vielen Jugendlichen in ihrem Freizeitangebot. Mit einem solchen Projekt kann man zum Schulleben etwas beitragen, was meiner Ansicht nach in unseren „Bildungsbunkern“ oft entschwindet. Eine Menge Spaß und freiwillige, neugierige Auseinandersetzung mit Literatur. Versuchen Sie es doch mal, sprechen Sie Schüler an und hören Sie ihre Meinung. Ich denke, dass Ihr Engagement belohnt wird.

3. Lothar Paul:

Zur wissenschaftlichen Begleitung des bremischen Schulbegleitforschungsprojektes „*Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche*“

Die Praxis der Lesekreise, von R. Leusing initiiert und umsichtig geleitet, von H. Rolf (Wissenschaftliches Institut für Schulpraxis) gefördert und von Kollegen (H. Keil-Schreiber und S. Arens) unterstützt, muss ohne Einschränkung als außerordentlich erfolgreich bezeichnet werden. Die Ausgangshypothese von R. Leusing, dass der Umgang mit Literatur im schulischen Unterricht diese Literatur im Wesentlichen verfehlt, hat sich bestätigt.

Die Theorie des literarischen Lesens, wie es die Lesekreise praktisch üben, steckt hingegen noch in den Kinderschuhen. In Lehrveranstaltungen, Kolloquien, institutionalisierten und zufälligen Gesprächen habe ich mich daran beteiligt, Gesichtspunkte für eine solche Theorie aufzubereiten. Das Phänomen ist so vielseitig, dass vor einer vorschnellen Theoretisierung nur gewarnt werden kann. Im folgenden soll deshalb ein solcher Gesichtspunkt zur Diskussion gestellt werden, ohne dass dessen theoretischer Stellenwert schon feststünde.

Die Reflexion des literarischen Lesens auf elementaren, nämlich linguistischen, semantischen und hermeneutischen Ebenen hat zunächst bestätigt, dass das Verstehen speziell von Dichtung und generell von lebendiger Sprache ein eminent kreativer Vorgang ist. Diese kreativen Prozesse übertreffen um ein Mehrfaches die Selbstbeteiligung, wie sie von TV, Computerspielen, Filmen, ja auch bildenden Künsten angeregt wird; denn Sprache ist nicht nur extrem lückenhaft und ergänzungsbedürftig, sondern sie ist auch so gut wie überhaupt nicht mimetisch.

Kreativitätsförderung ist nun begrüßenswerterweise seit Jahrzehnten ein Trend des Deutschunterrichtes(DU), und, so mag es scheinen, das literarische Lesen der Lesekreise erweist sich als ein spätes Beispiel kreativitätsfördernder Methoden, die inzwischen ein breites Spektrum abdecken: von der nacherzählenden, variierenden, ergänzenden und fortführenden Lektürebehandlung zur medialen oder parodierenden Umformung und zur szenischen Darstellung des Textes, von aktualisierenden, immunisierenden und emanzipierenden Lernzielen gesellschaftskritischer Provenienz zu den sinnkonstruierenden, produktionsorientierten und handlungsbezogenen Rezepten.

Dieser - bewusst überzeichneten - Ansammlung kreativer Ansätze des DU fügt sich die Praxis des literarischen Lesens aber keineswegs. Nicht eigentlich im Bewusstsein der

Didaktiker, wohl aber im schulischen Alltag geht allzu oft unter, dass menschliche Kreativität auf Voraussetzungen beruht, dass sie geweckt werden muss und dass sie vor allem nicht spontan ist.

Menschliche Kreativität ist nie *creatio ex nihilo*, sondern sie ist stets Antwort. So ist auch sprachliche Kreativität zunächst schöpferisches Verstehen: Hinhören! Verstehen heißt entgegennehmen, vernehmen, Vernunft: ohne Erfahrung, ohne Weltwirklichkeit, ohne Ansprache und ohne Offenheit käme der Mensch nicht zur Sprache. Die Sprache (einschließlich ihrer geistig-seelischen Momente) als die größte Schöpferkraft des Menschen ist keine Actio, sondern Re-Actio; sie ist geborgt und abhängig, sie muss erzeugt und geweckt werden.

Literarisches Lesen meint, sich immer wieder gleichsam naiv auf den Autor einzulassen, unmittelbar berührt zu werden, intuitiv aufzunehmen und sich in hörender Zuneigung zu öffnen. Wer verstehen will, muss vernehmen können. Lass die Dinge sprechen, an dich herankommen, auf dich wirken!

Literatur lesen ist kognitiv-emotionale Welterfahrung, ist Hingabe an den Text und Bereitschaft, sich ansprechen zu lassen. Literatur kann die sprachliche Kreativität der Schüler nur auslösen, wenn sie zuvor als Anruf vernommen wird.

Literatur lesen ist weder Hausaufgabe noch Vorstufe. Ein zur Vorlage instrumentalisierten Text verliert seine Würde. Ohne Achtung kann er nicht wirken. Was bleibt, wäre Betriebsamkeit.

Die Attraktivität der Lesekreise beruht auf Begegnung mit Literatur, die der Deutschunterricht häufig nicht leistet. Aber nur ein Text, der dem Leser zur Actio wird, provoziert seine Kreativität als Re-Actio. Die schöpferischen Kräfte des Menschen, besonders sein Sprachdenken, sind Antworten und angewiesen darauf, angesprochen zu werden. Wen der literarische Text nicht anspricht, ist zur Re-Actio nicht fähig.

In den Lesekreisen spricht die Literatur, und sie spricht an. Daraus folgt wie von selbst das Gespräch der Lesenden untereinander, als Interpretation im engeren und weiteren Sinne. Denn Interpretation ist nichts anderes und stets Gespräch unter Lesenden. Doch das wäre ein weiterer Gesichtspunkt zur Theorie des literarischen Lesens.

4. Hans Rolf:

Reflexionen und Übungen zum Vorlesen literarischer Texte

Vorwort

Ich nähere mich dem gemeinsamen Thema, dem literarischen Lesen, von anderer Seite, vom Vor-Lesen, her. Dabei ergeben sich unterschiedliche Einschätzungen in Teilaspekten, aber vor allem Übereinstimmungen in der gemeinsamen Intention: Dem literarischen Text im Lesen seinen ihm zustehenden Rang als ästhetischen Sinnentwurf zukommen zu lassen.

Die Ausgangssituation: ‚Unsere SchülerInnen können nicht vorlesen.‘

Gegenstand meiner Ausführungen sind Veranstaltungen der Lehreraus- und fortbildung am Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis, Bremen.

Anlass dieser Veranstaltungen waren Klagen von Referendaren und Kollegen: ‚Unsere SchülerInnen können nicht vorlesen.‘ Das sei oft nur ein stockendes, mühsames Zusammensetzen von Buchstaben und Wörtern, von Wörtern zu Sätzen - ohne Übersicht und Vorausschau, ohne Satzmelodie und Akzentuierungen.

Diese Klagen beziehen sich, das sei ausdrücklich angemerkt, nicht auf die zuvor beschriebene Praxis der Lesekreise mit ihrem ganz eigenen Bedingungsrahmen; sie beziehen sich auf die alltägliche schulische Situation, dass zu Stundenbeginn ein neuer Text zur Verfügung gestellt werden soll.

Wir alle kennen das: Der unbekannte Text, ein Gedicht z.B., wird verteilt, ein Schüler, eine Schülerin gebeten, ihn vorzutragen - in der sicher methodisch gut gemeinten Annahme, dass wir dann, wenn der Text vorgelesen ist, seine gleichzeitige Kenntnisnahme bei allen SchülerInnen voraussetzen und also mit der gemeinsamen Arbeit am Text beginnen können. Doch dann liest dieser Schüler, diese Schülerin so, dass der Text verstümmelt, zerhackt und sinnentstellt vor uns steht.

Wir haben unsere Strategien, um uns in einer solchen Situation zu helfen bzw. sie gar nicht erst eintreten zu lassen: Wir lassen den Text noch einmal lesen. Oder wir lassen nur noch SchülerInnen vorlesen, von denen wir wissen, dass sie vorlesen können; oder wir lesen selbst vor. Aber das kann nicht die Lösung des Problems sein. Wir helfen damit nicht den vielen, die ihre ‚Vorlese-Schwäche‘ weiter mit sich herumtragen.

Zu den Ursachen der ‚Vorlese-Schwäche‘

Vermutlich sind etliche Gründe der Vorleseschwäche auch schon im Erst-Leselernprozess zu suchen. Dieser gestaltet sich in einer Zeit, in der das Buch durch das Fernsehen, der Buchstabe durch das Bild verdrängt wird, zunehmend schwieriger. Die steigende Zahl von Legasthenikern ist ein Beleg dafür.

Sicher hat die Vorleseschwäche auch mit mangelnder Übung zu tun. Wann fordern wir Lehrer das Vorlesen denn schon einmal ein? Wann fördern wir es? Wann üben wir es? Wann geben wir Hilfen? Hier liegt ein Versäumnis der Schule. Ganz sicher aber hat die Vorleseschwäche etwas zu tun mit dem Akt des Vorlesens selbst und der - oben umrissenen - spezifischen Situation, in der vorgelesen werden soll. Es ist dieses, von uns häufig unterschätzt, ein hochgradig sensibler psychischer Augenblick und ein ungeheuer kognitiver Vorgang.

Zur psychischen Situation: Lehrer erteilen den Auftrag vorzulesen in der Regel, ohne zu bedenken, was sie dem Vorlesenden zumuten. Der Vorlesende ist aber einer ganz ungewohnten, psychisch enorm belastenden Aufgabe ausgesetzt. Anders als bei den üblichen Beiträgen, bei denen er sich in einem Dialog mit dem Lehrer bzw. den Klassenkameraden befindet, steht er beim Vorlesen der Lerngruppe allein gegenüber. Anders als bei einer Rede, bei der er Eigenes formuliert, muss er sich hier in Fremdes eindenken und -fühlen. Anders als bei einem Referat, bei dem es um die sachliche Vermittlung einer Information geht, soll er hier die Vorlage auch noch ästhetisch gestalten: Der Text soll klingen.- Auf dem Vortragenden lastet ein mächtiger Druck, der aus seiner Isolation, dem Anspruch des Textes, den Erwartungen der Hörer und aus den Anforderungen des Lesenden an sich selbst erwächst.

Zum Akt des Vorlesens: Schon das stille Lesen ist ein komplexer kognitiver Vorgang. Es müssen in kürzester Zeit zahlreiche optische Eindrücke erfasst und in Buchstaben, Wörter und Sätze umgewandelt werden. Das alles muss - unter Berücksichtigung der Interpunktion - gleichzeitig in seinem Sinn erfasst werden: Lesen ist permanente Sinnsuche, vorläufige Sinnfindung und deren unentwegte Überprüfung; der Leser kann bis zum Textende nicht sicher sein, seine Textdeutung nicht noch einmal umstoßen zu müssen. Doch kann der Leser - beim stillen Lesen - immerhin sein Lesen auf seinen Verstehensprozess einstellen: Er kann innehalten, wo er etwas noch nicht verstanden zu haben glaubt; er kann zurückblättern, wo ihm ein Zusammenhang noch nicht klar ist; er

kann vorausschauen, wo der Sinn eines Gedankens erst von seinem Ende her deutlich zu werden scheint; er kann eine Pause einlegen, wenn er Erholung braucht.

Anders beim Vorlesen (sc. eines bis dahin unbekanntes Textes): Der oben beschriebene, an sich schon schwierige Vorgang der Decodierung und Sinnkonstruktion muss hier in einem Tempo geleistet werden, das sich nicht aus dem Verstehensprozess, sondern aus dem Lesefluss ergibt. Der Vor-Leser hat nicht die Möglichkeit, sich zu vergewissern oder gar sich zu korrigieren. Was er gesprochen hat, kann er nicht widerrufen. Der Lesefluss treibt ihn voran, ob er den Textsinn verstanden hat oder nicht. Nicht selten hat daher ein Vor-Leser, darum bemüht, ‚mit Ausdruck‘ zu lesen, selbst am wenigsten vom Text verstanden.-

Es ist also, abgesehen vielleicht von einfachen, überschaubaren Texten mit vertrauter Wortwahl, bekannter Struktur und vorhersehbarem Sinn (z.B. Märchen) - so gut wie unmöglich, einen neuen Text sogleich angemessen vorzutragen. Es kann dieses Vorlesen, selbst bei einem geübten Leser, immer nur eine unvollkommene und vorläufige Annäherung sein. Kein Rezipient würde es wagen, mit einem ihm unbekanntem Text vor sein Publikum zu treten. Wir aber verlangen solches von unseren Schülern.

Ist das Vorlesen schon für den Leser problematisch, so gilt dieses umso mehr für den Hörer. Beim Vorlesen eines neuen Textes liegt ein doppelter Vermittlungsprozess vor: Der Vortragende muss sich den Text ja nicht nur selbst tastend aneignen, sondern er ist bei diesem seinen Annäherungsversuch zugleich auch das Medium, über das der Text zum Hörer gelangt. Dieser hört nicht den Text an sich, sondern das, was der Vorleser von ihm mitteilt. Und er wird durch die Irrgänge des Vorlesers, durch dessen Stocken und Zögern usw., noch mehr irritiert als jener. Er ist zudem auf ein Lese- und Verstehenstempo angewiesen, das nicht das seine ist. Und ihm wird durch den Vortrag bereits eine Interpretation des Textes geliefert, die seine Wahrnehmung steuert.

Das alles spricht nicht gegen das Vorlesen an sich. Im Gegenteil: Auf den Vortrag von literarischen Texten kann man nicht ernsthaft verzichten wollen. Literatur will nicht nur still gelesen sein; Literatur besteht ganz wesentlich auch aus Klängen, die hörbar gemacht werden müssen, um zur Wirkung zu kommen. Wir alle kennen den Genuss gut vorgelesener Literatur.

Das alles aber spricht gegen das Vorlesen als Erstrezeption. Der Beginn einer Stunde gewinnt nicht dadurch, dass ein neuer Text unvollkommen vorgetragen wird.

Konsequenzen:

1. Wenn es dem Lehrer um bloße Textvermittlung geht, ist stilles Lesen dem Vorlesen vorzuziehen. Jeder Schüler kann dann im Rhythmus des eigenen Lesetempos den Text wahrnehmen; er kann vor- und zurücklesen, wie er es nötig hat, um sich den Text anzueignen. Und der persönliche Zugriff auf den Textsinn wird ihm nicht durch fremde Deutungen verstellt.

2. Das Vorlesen sollte für den Vortragenden nicht die Erstrezeption des Textes sein. Einer, der den Text erst einmal entziffern muss, kann nicht zugleich schon über dessen Sinn verfügen; einer, der das Ende des Textes nicht kennt, kann auch seinen Anfang und Fortgang nicht eindeutig lesen. Vielleicht liest er ‚schön‘, aber sicher nur zufällig ‚richtig‘.- Soll der Textvortrag am Beginn der Textarbeit stehen - und dafür gibt es gute Gründe - , dann ist dem Vortragenden Schüler wenigstens die Gelegenheit zu geben, sich in den Text einzulesen. Man erspart sich und dem Vorleser manche Enttäuschung.

3. Das Vorlesen sollte vor allem aber am Ende der Textbearbeitung stehen. Es ist dann Ausdruck des gewonnenen Textverständnisses, das Produkt eines Aneignungsprozesses, das man mit anderen teilen will und kann. In einem solchen Vorlesen wird das, was in der Analyse in Teilaspekte zerlegt wurde, wieder zusammengefügt, wird der Text wieder als ästhetisches Ganzes wahrgenommen.

4. Das Vorlesen sollte geübt werden. Es reicht nicht, den Text zur Vorbereitung auf das Vorlesen einmal oder mehrfach still oder laut lesen zu lassen. Es muss am Vorlesen gearbeitet werden, damit das zum Ausdruck kommt, was man zum Ausdruck bringen will.

5. Das Vorlesen sollte, weil es den Vortragenden in eine ungewohnte, nicht selten heikle, in jedem Fall herausgelöste Rolle bringt, - psychisch so weit wie möglich entlastet werden. Der Erwartungsdruck ist zu mindern, sei es dadurch, dass alle Anwesenden in das Vorlesen eingebunden sind, sei es dadurch, dass, wo immer es zulässig ist, die Möglichkeiten von Gruppen- und Partnerarbeit genutzt werden.

6. Das Vorlesen sollte, auch wenn es Ergebnis eines persönlichen Aneignungsprozesses ist, dem Text dienen. Das Vorlesen ist dann das Produkt eines gelungenen Dialogs zwischen Text und Leser und wird zum sinnvollen Medium für das Gespräch zwischen Text und Hörer.

7. Das Vorlesen sollte Freude machen - Lesendem wie Hörendem. Es sind daher spielerische und kreative Ansätze zu fördern.

Übungen

1. Der Einzelne in der Gruppe

1.1 Gleichzeitiges lautes Lesen aller Beteiligten

- fortlaufender Text
- herausgenommene Textteile: ein Wort, ein zentraler Satz, ein Vers

1.2. wie 1.1: mit Bewegung

- gehend
- gestikulierend
- interaktiv

2. Lesen mit Partner

2.1. Lesen mit verteilten Rollen

- alternierend von
 - Wort zu Wort
 - Satz zu Satz
 - Vers zu Vers
 - Absatz zu Absatz
 - Sinneinheit zu Sinneinheit

2.2. wie 2.1.: mit Akzentuierungen

- einer liest den fortlaufenden Text, der andere Hervorhebungen, z.B.
wörtliche Rede
Reimwörter
Schlüsselwörter
Refrain

2.3 Lesen mit Partnerresonanz
einer liest den fortlaufenden Text, der andere Kommentiert mit
Fragen, Ausrufen, Antworten

3. Lesen mit der Gruppe

3.1. Arbeit mit einem ‚Regisseur‘

3.2. Arbeit mit einem ‚Dirigenten‘

4. Lesen als Parodie (Verfremdung)

- Übertreibung
- Sinnverkehrung
- mit Regieanweisung:
laut oder leise
lustig oder traurig
fragend oder befehlend

5. Lesen mit Geräuschen: body percussion, Melodie, Geräuschkulisse

6. Lesen als Textinszenierung

- Standbild und Wort/Satz
- Arbeit mit Maske
- szenisches Interpretieren

3.5

Artikel in der Zeitschrift „Schulbeispiele“

Im Oktober 1996 erschien eine Ausgabe der Zeitschrift „*Schulbeispiele*“, die sich eigens um die Darstellung von Projekten der Schulbegleitforschung bemühte. Im Vorfeld des Erscheinens war R. Leusing gebeten worden, interessantes Material aus dem Lese-Projekt (Nr. 41) einzusenden; dabei sollte es ausdrücklich nicht um theoretische Abhandlungen, sondern um „anschauliches Material“ gehen. R. Leusing schickte daraufhin ca. 20 Seiten Projekt-Material ein, wobei es sich im Wesentlichen um Schüler-Briefe zu den Lesekreisen handelte, um Schüler-Kritiken daran, auch um Photos aus dem Lesekreis (nach Rücksprache mit dem Lesekreis und den abgebildeten Personen) u.a.m. Was die Herausgeber bzw. das „Ausgabenteam“ aus diesem eingereichten Material machten, kann auf Seite 8 der erwähnten *Schulbeispiel*-Ausgabe nachgelesen werden (siehe Anhang). Die für das Projekt Verantwortlichen weisen darauf hin, dass weder die in ihren Augen völlig unpassende Überschrift „*Lesen - eine kurze Anleitung zum Glück*“ von ihnen stammt, (Der Begriff des Glückes tauchte im theoretischen oder intentionalen Gerüst des Projektes überhaupt nicht auf und kann nur von jemandem hineinerfunden sein, der die Texte des Projektes nicht kennt), noch die äußerst beliebige und nicht durchdachte Zusammenstellung der Zitate auf dieser Drittel-Seite von ihnen autorisiert ist. Die für das Projekt Verantwortlichen haben diese Form der Dokumentation für sachlich ausgesprochen fahrlässig und inhaltlich als Zumutung wahrgenommen. Von dem wichtigen Material wurde den Projekt-Planern nichts zurückgegeben.

3.6

Stiftung Lesen

Am 12. Januar 1997 bot R. Leusing in einem Schreiben der „*Stiftung Lesen*“ in Mainz Material des Lese-Projektes an und fragte an, ob die Möglichkeit eines weiteren Kontaktes zwischen „*Stiftung Lesen*“ und dem Lese-Projekt in Bremen bestehe. Bislang erfolgte noch keine Antwort. Dem Anhang ist eine Kopie des Schreibens beigelegt.

4

DIE AUSWERTUNG DES PROJEKTES

4.1

Die Fragestellung der Auswertung

Insofern beinahe alle Aktivitäten des Lese-Projektes eng an den persönlichen Einsatz und die Kreativität der jeweiligen Verantwortlichen gebunden war, erschien es zwingend, auch die Evaluation des Projektes in qualitativer Form zu realisieren. Die Erfahrungen der Teilnehmer des Projektes sollten befragt werden; daran knüpfte sich der Gedanke, dass aus den verschiedenen Befragungen Grundfiguren, wiederkehrende Erfahrungen auch ansatzweise eine systematische Sicht auf erfolgreiche und nicht erfolgreiche Facetten des Projektes entstehen könnte.

Im Besonderen musste in Erfahrung gebracht werden, ob die leitende Idee des Projekts, derzufolge Leseprozesse im Literaturunterricht ein in persönlicher, didaktischer und technischer Hinsicht unglückliches Dasein führen und damit auch das Verständnis eines literarischen Werkes eigentlich verfehlen, stimmig ist und ob die Neubestimmungsversuche des Lese-Projektes, im Wesentlichen damit die Konzeption der Lesekreise, wirklich zu einem Modell für verändertes Lesen in Hinblick auf diese drei Aspekte beitragen können: zu einem persönlich und sozial engagiertem Lesen, zu didaktisch interessanten Leseformen und zu einem technisch besseren Lesen. Darin eingebettet lag die Frage, ob diese Neubestimmungen auch beitragen könnten zu einer wirklichen Begegnung zwischen Lesendem und literarischem Text.

4.2

Die Form der Auswertung

Herr Leusing entwickelte den Plan, die Erfahrungen von Projekt-Teilnehmern zu befragen, die möglichst intensiv und kontinuierlich im Lese-Projekt, im Besonderen in den Lesekreisen und beim „Vorlesen in außerschulischen Institutionen“, mitgewirkt hatten. Diese Schüler und Schülerinnen sollten in ausführlichen Interviews zu Wort kommen. Dabei schien es sinnvoll, dass nicht die drei von Beginn an das Projekt Tragenden (L. Paul, H. Rolf und R. Leusing) die Interviews „führen“ sollten, insofern sie womöglich zu schnell und direkt auf die sie interessierenden - auch theoretischen - Aspekte zusteuern würden, sondern diejenigen, die erst später als Verantwortliche zum Projekt gestoßen sind. Damit sollten zwei Vorteile gewonnen werden:

- a) Die „befragten“ Schüler sollten wirklich in die Situation gebracht werden, ihre Erfahrungen zu erklären und nicht mit jemandem sprechen, der über Jahre in denselben Situationen war.
- b) Diejenigen, die das Interview „führten“, konnten in dem Gespräch mit den Schülern Ideen und Überlegungen erfahren, die sie für die Organisation ihrer eigenen Lesekreise vielleicht sinnvoll verwenden konnten.

Insofern sollten die Interviews die Schüler aus der Rolle der bloß „Abgefragten“ herausbringen und eher in die von Aufklärern oder auch Beratern bringen, jedenfalls in eine Situation, in welcher sie als kompetente Gesprächspartner auftreten konnten.

Die für das Projekt Verantwortlichen haben äußerst großen Wert darauf gelegt, dass die Interviews in Hinblick auf den Datenschutz einwandfrei waren. Diesbezüglich sei auf folgendes Material im Anhang verwiesen:

1. Brief von R. Leusing an Frau Dr. Kernade vom 28. Mai 1996 mit der genauen Darstellung der Interview-Form und Antrag auf Genehmigung der „Erhebung“
2. Antwort des Senators für Bildung vom 10. Juni 1996 (Brief von Frau Böttcher)
3. Formblatt für die Einwilligungserklärung der Interviewten

4.3

Die Planung der Interviews

Eine wesentliche Schwierigkeit bei der Planung der Interviews lag im Verhältnis von Genauigkeit der Befragung und dem Anspruch, die Schüler wirklich ausgiebig „zu Wort kommen zu lassen“. Ein völlig ungeleitetes Gespräch über die „Erfahrungen im Lesekreis“ und den „Erfahrungen mit dem Lesen im Literaturunterricht“ kam ebenso wenig in Frage wie ein starr vorgegebenes Fragenraster. Ein Kompromiss wurde darin gefunden, dass sowohl Henrik Bruns als auch Reinhard Leusing je einen Fragebogen entwickelten als Vorschläge für die Befrager. Sie sollten diese Bögen als Anleitung für ihr Interview-Gespräch gebrauchen. Weiterhin sollten die Interviewten ca. eine Woche vor dem Interview über die zentralen Aspekte des Interviews von den jeweiligen Befragern informiert werden; nicht aber über konkrete Fragestellungen. Weitere Einzelheiten können dem Anhang entnommen werden. Dort finden sich diesbezüglich:

- 1) Schreiben von R. Leusing an die „Befrager“ vom 11. Juni 1996: „Hinweise auf die Durchführung der Interviews im Rahmen der Auswertung des Projektes“
- 2) Fragebogen von Henrik Bruns
- 3) Fragebogen von Reinhard Leusing (in Hinblick auf die Lesekreis-Erfahrungen)
- 4) Fragebogen von Reinhard Leusing (in Hinblick auf die Erfahrungen beim Vorlesen in außerschulischen Institutionen)

4.4

Die Durchführung der Interviews

Den Kontakt zwischen den jeweiligen Interview-Partnern stellte R. Leusing her, indem er Schüler und Schülerinnen, die lange im Lese-Projekt mitgewirkt hatten, fragte, ob sie gern an einem Interview, welches aufgezeichnet würde, teilnehmen möchten. Nach deren Zustimmung kam es dann zu konkreten Terminabsprachen für das Interview.

Die Interviews dauerten zwischen 40 Minuten und 90 Minuten.

Es wurden sechs Interviews geführt.

Die Aufnahme erfolgte mit möglichst geräuscharmen Cassettenrecordern, die zudem klein sein sollten, damit keine Studio-Atmosphäre entstehen konnte.

Die Interviews fanden im Oktober/November 1996 und im Januar 1997 statt.

4.5

Die Transkription der Interviews

Da die Interviews Grundlage für eine Bewertung des Projektes werden sollten, mussten sie transkribiert und dabei natürlich anonymisiert werden. Diese Arbeit war im Rahmen der Stundenentlastung der drei im Projekt mitwirkenden Lehrer und Lehrerinnen nicht zu erbringen, so dass sich der Weg über die Einbeziehung einer studentischen Hilfskraft, welche über FNK-Mittel finanziert werden konnte, sinnvoll.

Im Anhang finden sich bezüglich dieser Angelegenheit folgende Materialien:

1. Antrag von Prof. L. Paul und R. Leusing auf FNK-Mittel für eine studentische Hilfskraft. (Brief vom 1. März 1996)
2. Ausschreibung der entsprechenden Stelle (vom 2. Juli 1996)
3. Bewilligungsschreiben der Universität vom 15. Mai 1996
4. Abschlussbericht von R. Leusing über die geleistete Transkriptionsarbeit von Herrn Edgar Radewald (vom 31. März 1997)

Ab November 1996 war Herr Edgar Radewald dann damit befasst, die Tonband-Interviews zu transkribieren. Im März 1997 nahmen Frau Keil-Schreiber, Herr Arens und Herr Leusing eine korrigierende Durchsicht der ersten Ausdrucke vor, und schließlich fertigte Herr Radewald den endgültigen Ausdruck der Interviews an.

Dem Anhang sind alle Interviews angefügt.

Sie geben wohl einen anschaulichen und intensiven Eindruck in die Bemühungen des Lese-Projektes aus Sicht unmittelbar beteiligter Schüler und dokumentieren auch, dass das Projekt wesentlich nicht akademisch abgehoben, sondern tief in der Schulpraxis verankert war.

5. REFLEXION UND BEWERTUNG DES PROJEKTES

Die für das Projekt Verantwortlichen möchten sich bezüglich der Einschätzung des Lese-Projektes nicht einem in der Bremer Bildungslandschaft ständig wiederkehrenden Verhaltensmuster anschließen, demzufolge eigene Aktivitäten mit dem Mantel des Erfolgreichen, Effektiven und Vorwärts-Weisenden behängt werden. Das Lese-Projekt wies einige Vorzüge aus, eine Reihe von erheblichen Schwächen müssen benannt werden, und im Ganzen würde man - stets die Rahmenbindungen beachtend - in pädagogischer Terminologie wohl von einem „befriedigenden“ Erfolg sprechen müssen. Im Einzelnen verweist die Arbeit im Lese-Projekt auf Folgendes:

5.1

Die Gesamtstruktur des Projektes: Verzahnungen

Die Idee der Projekt-Planer, wissenschaftliche (Uni), didaktische (WIS) und schulpraktische (Gymnasium) Aspekte zu verzahnen, kann als glücklich realisiert betrachtet werden. Diese Einschätzung schließt mehrere Faktoren ein:

1. Es ist in gutem Maße gelungen, die Verantwortlichen für die drei oben genannten mitwirkenden Institutionen zu einer gemeinsamen Projekt-Planung zusammenzubringen. Von Anfang an - also ab Frühjahr 1994 - gab es ständigen Kontakt zwischen Lothar Paul, Hans Rolf und Reinhard Leusing, der teils in der Form von Planungssitzungen, teils in Zusammenhang mit den theoretischen Auseinandersetzungen beim Lesekolloquium zustande kam. Lothar Paul muss hier ein besonderer Dank ausgesprochen werden, insofern er „ohne Entlastung“ an diesen zusätzlichen Veranstaltungen intensiv mitwirkte. Die weitgehend erfolgreiche persönliche Verzahnung der Projekt-Facetten zeigte sich auch darin, dass Lothar Paul, Hans Rolf und Reinhard Leusing gegenseitig an den jeweiligen Projekt-Veranstaltungen teilnahmen. Es war also gewährleistet, dass die formalen und inhaltlichen Fragen in der Regel gemeinsam besprochen werden konnten.
2. Die Verzahnung von Professor, Fachleiter, Student, Schüler, freier Mitarbeiter und Lehrern kann als weiteres geglücktes Motiv des Projektes begriffen werden. Im Besonderen ist es hier dem Studenten Henrik Bruns zu verdanken, dass lesetheoretische Aspekte in eine praktische Arbeit mit Schülern (Vorlesen in den Heimen) einfließen.
3. Auch die Beteiligung eines Schülers (David Wedepohl) an einem Vortrag beim Germanistentag und seine Einbeziehung in die entsprechende Veröffentlichung deutet diese Vermittlung von Theorie und Schulpraxis an.
4. Schließlich erwies sich das Lesekolloquium als interessanter Weg, Wissenschaftler, Didaktiker und Praktiker zusammenzubringen

Das Fazit dieses Aspektes liegt wohl in dem Gedanken, dass die besten Planungen und Organisationsmodelle nicht tragen können, wenn nicht Personen sie wollen, stützen und ausfüllen. Die Grundidee der Projekt-Planung, derzufolge alle Teilnehmer möglichst nicht in der Rolle von Konsumenten oder Forschungs-Objekten auftauchen sollten, scheint daher solide umgesetzt worden zu sein.

5.2

Die quantitative Reichweite des Projektes

Der Anspruch der Projekt-Planer war, eine Reflexion und Neubestimmung von Leseprozessen auf regional umfassender Ebene zu initiieren. Im Umfeld der Universität wurden im Laufe der Jahre 1994 bis 1997 in den entsprechenden Lehrveranstaltungen etwa 80 Studenten mit Problemen der Lese-Forschung konfrontiert; im Umfeld des WIS waren es in den Wahlpflichtkursen etwa 40 Referendare; im Umfeld der Fachleiter waren es 7, die systematisch über die Fortbildungsnachmittage von Hans-Joachim Wolf damit befasst waren; im Umfeld der Schule (Gymnasium Horn) waren es über alle drei Projekt-Jahre hinweg zusammen etwa 60 Schüler, die im Projekt mitwirkten, davon etwa 10, die intensiv Projekt-Aktivitäten planten und durchführten.

Darüber hinaus scheint es durch die Vorträge und Veröffentlichungen gelungen, auch Teile der Bremer Lehrerschaft und im Ansatz auch Interessierte aus dem überregionalen Umfeld zu erreichen.

Einige Strategien der „Verbreitung“ der Ideen des Lese-Projektes schlugen fehl:

- a) Die Idee des Vorlesens in außerschulischen Institutionen war wohl, was den persönlichen Wert der einzelnen Beteiligten anbelangt, von unschätzbarem Wert, in Hinblick auf einen nennenswerten quantitativen Faktor muss jedoch von einem Misserfolg gesprochen werden. Ursprünglich schwebte R. Leusing vor, dass fast jeder der in den Lesekreisen beteiligten Schülern eine solche soziale Verantwortung - um das Lesen herum organisiert - übernehmen würde. Es waren aber insgesamt nur vier.
- b) Die Idee, Lese-Aktivitäten intensiv in die Planung von Schulfahrten - und besonders in die Schulpartnerschaft mit der Schule in Riga einzubinden, wurde nur in Ansätzen umgesetzt.
- c) Die Idee, derzufolge Schüler bei Lese-Produktionen von Radio Bremen mitwirken sollten, scheiterte. Trotz mehrfacher Schreiben von R. Leusing an Redakteure von Radio Bremen „kam nichts Konkretes zurück“.

5.3

Der inhaltliche Wert des Lese-Projektes

Die folgenden Gedanken beziehen sich auf die Interviews und versuchen, einige Grundmuster zu identifizieren, die die an den Interviews Beteiligten darin geäußert haben. Im Wesentlichen stützt sich die Darstellung der folgenden Aspekte auf eine Sitzung der für das Projekt Verantwortlichen am 19. April 1997, auf der das Thema des Wertes des Lese-Projektes einziger Tagesordnung war.

5.3.1

Die Angst vor dem Vorlesen

In mehreren Interviews stößt man auf Hinweise, die sich auf die Angst vor der Teilnahme an den Lesekreisen beziehen. Im Besonderen wird geäußert, daß man sich anfangs nicht recht „getraut“ habe, anderen laut vorzulesen; und es wird auch berichtet, dass einige Schüler in der Schule gesagt hätten, sie würden nicht zum Lesekreis kommen, weil sie Angst vor dem Vorlesen hätten. Schließlich benennen mehrere Befragte auch das Motiv des Warmwerdens mit dem Lesekreis: Es brauchte einige Wochen, bis man „unbefangen“ zu den Lese-Treffen kommen konnte. Der Aspekt des Sich-rechtfertigen-Müssens, der in

einem Interview sehr deutlich formuliert wird, geht wohl in dieselbe Richtung: Der Befragte äußert, dass mehrere Mitschüler in gefragt hätten, warum er denn ausgerechnet zum Lesekreis gehe, das wäre doch eine seltsame Angelegenheit.

Das Angst-Motiv kann zwei Ursachen haben: Einerseits wird sich darin die Befürchtung einer Blamage verstecken, besonders dann, wenn jemand weiß, dass er - in technischer Hinsicht - nicht gut lesen kann. Zum Zweiten erscheint Lesen als in hohem Maße persönliches Geschehen, während dem die Kontrolle über Gefühlsäußerungen verloren gehen kann und man persönlich ungeschützt dasteht. Der Leser weiß ja auch nicht, was da im Zu-Lesenden auf ihn zukommt; insofern trägt das Lesen Züge des Riskanten. Deshalb scheint es auch etwas anderes zu sein, anderen etwas vorzulesen oder in der Turnhalle allein einen Sprung zu machen oder in Mathematik allein an der Tafel eine Aufgabe zu lösen, weil der Aspekt der persönlichen Verstrickung diesen Äußerungen nicht so intensiv anhaftet.

Ein großer Vorzug der Lesekreise besteht dann darin, dass die Schüler in einer geschützten Atmosphäre, in „eingespielten“ Situationen es lernen, persönliche Gefühle zu äußern. Darin verbirgt sich eine enorme Chance, gegen den Zeitgeist des „cool“-Bleibens Strategien wirklicher persönlicher Begegnungen zu erproben. Die im Lesekreis ständig wiederkehrenden Situationen des Einlassens auf das Andere - den Text wie die anderen Menschen - werden in dem Sinne des Abbaus von Lese-Ängsten auch Rückwirkung auf das Leben der Schüler in der Schule haben: wo in einem kleinen geschützten Rahmen eine nicht sanktionierte Äußerung von Gefühlen wahrgenommen wurde, da scheint es möglich, dies auch in größeren Systemen zu tun.

5.3.2

Der Lesekreis: gegen Lustbefriedigung, Nutzen und Ideologie

In allen Interviews trifft man auf den Gedanken, dass die Teilnehmer die Lese-Abende als sinnvoll erachtet haben, dass die Intensität der Begegnungen mit den anderen größer war, als dies bei anderen Treffen der Freizeit und auch in der Schule der Fall war. Insofern darf man sagen, dass die Form der Lesekreise offenbar ein Bedürfnis der Teilnehmenden erfüllt hat.

Drei Gründe werden ausschlaggebend für diese Sinn-Erfüllung der Lese-Abende sein:

Die Konzeption und die Praxis der Lesekreise war nicht auf eine unmittelbare Lust-Befriedigung angelegt: Man ging gewiss nicht so zum Lesekreis wie in die Disco. Ein nicht unerheblicher Aufwand an Disziplin war notwendig: die Disziplin, für die Lesedauer des Textes - und das konnten ja viele Wochen sein - regelmäßig zu erscheinen; die Disziplin, zu schweigen, wenn die anderen vorlesen; die Disziplin, als Gastgeber den Lese-Abend zu planen, die Disziplin, sorgfältig zu lesen. Insofern wollten die Lesekreise ja „Aufgaben“ stellen und nicht ermöglichen, dass die Teilnehmer bloße Konsumenten werden. In dem Motiv der „Bewältigung“ dieser Disziplin-Anforderungen verbirgt sich der erste Aspekt, den die Schüler als „sinnvoll“ wahrgenommen haben.

Zweitens war an den Lese-Abenden „nichts zu holen“, was sich auf materiellen Gewinn richtet oder was „Punkte“ in der Schule betrifft. Vollständig ohne die Hoffnung auf „Nutzen“ mussten die Teilnehmer diese Lesekreise wahrnehmen. Dieses In-sich-selbst-Wert-Haben wird wohl von vielen als sinnvoll angesehen worden sein, insofern sich darin ein Gegenentwurf zu vielen anderen Freizeit-Verhaltensweisen, zum Jobben, aber auch zu dem typisch unterrichtlichen Verhalten erblickt werden kann.

Drittens hat die Teilnahme am Lesekreis kein „Glück“ oder „Selbstverwirklichung“ usw. verheißen. Der literarische Text stand im Mittelpunkt, und keinerlei Heilslehren waren daran geknüpft und nichts von der Idee eines esoterischen Zirkels. Die sich einstellende Gewissheit, dass an den Lese-Abenden keine Anleitungen zum richtigen Leben oder weltanschauliche Beeinflussung auf die Teilnehmenden zukommen konnten, war sicher auch ein Grund für die Einschätzung, dass es sinnvoll war, dorthin zu gehen.

5.3.3

Die Bedeutung des Lesens im Lesekreis

5.3.3.1

Binnenmerkmale

Mehrere Interviews weisen - zum Teil sehr nachdrücklich und wiederholend - darauf hin, dass der soziale Aspekt der Lese-Abende, also das sich „In-gemütlicher-Runde-Treffen“ ganz wichtig gewesen sei. Auf die Nachfragen, ob denn dann das Lesen nicht eigentlich überflüssig sei und man sich zum Gespräch bei Tee oder Wein nicht auch ohne Lesen hätte treffen können, äußerten aber alle einhellig, dass ohne das Lesen die Atmosphäre sich nicht einstellen würde und dass daher das Lesen wesentlich sei. Äußerst interessant scheint es den für das Projekt Verantwortlichen nun, dass die Schüler nicht sagen können, was da eigentlich als „Sozialisations-Faktor“ beim Lesen wirkt, der diese offenbar eigentümliche Stimmung erzeugt.

Mehrere hinweisende Aspekte sind zu benennen:

Ein Interview verweist markant darauf, dass es im Lesekreis wirklich zu einem „Reindenken“ in den Text komme, was im Unterricht nie der Fall sei. Offenbar ermöglichte der Lesekreis ein Einlassen auf den Text, dem die Orientierung auf eine spätere methodisch geleitete Auswertung, auf drohende Interpretationsfragen und auf seine Existenz als möglicher Gegenstand für die nächste Klausur fehlen konnte.

Neben diesem Wegfallen der Beschränkung tritt wohl ein Zweites: Wirklich in den Text hineinkommen bedeutet auch, nicht mehr mit sich selbst beschäftigt zu sein, meint ein nicht-reflexives Moment, ein Sich-selbst-Verlieren an die Textsituation. Dies Sich-dem-Text-Überlassen verbindet sich zusätzlich mit dem Auftauchen von persönlichen Erfahrungen, die das Verstehen des gerade Gelesenen ständig speisen. Die nicht bewusst gesteuerte Begegnung mit dem eigenen Erfahrungs- und Erlebnishorizont kann als Besonderheit des Leseprozesses in Hinblick auf die „Stimmung“ der Lese-Abende begriffen werden.

Die jeweils eigenen, persönlichen Interpretationen, die während des Lesens so entstehen, sind zurückverwiesen auf den gemeinsamen Text, von dem alle subjektiven Assoziationen ja ausgehen, von dem sie quasi „ausgelöst“ werden. Daher stellt der Text selbst die wesentliche Sozialisationsgröße dar.

Aber nicht nur Vermittlungsinstanz der Sichtweisen der Lesenden ist der Text; vielmehr schlägt er von sich aus eine eigene Sicht vor, an der sich die Leser orientieren müssen. Daher kann kein bloßes Aufrufen von Erlebtem passieren, wenn man wirklich „im“ Text ist, wie die Interviews sagen, sondern es geschieht eine Mehr-Produktion, eine Ergänzung oder Erweiterung der persönlichen Sicht.

Weiterhin ermöglichten die Lesekreise im sich an das Lesen anschließende Gespräch einen Austausch jener persönlichen Sichtweisen. Daher verwies die Konzeption und Praxis der Lesekreise eigentlich auf eine persönliche Begegnung mit sich selbst und mit den anderen, die jedoch stets auf eine Mitte - den Text - bezogen blieben und daher nicht

ins Beliebige laufen konnten. Der Begriff der kreativ- persönlich-sozialen Konzentration fasst diese Facetten sinnvoll zusammen und benennt eine Grundordnung des Lesens. Womöglich haben die Teilnehmer der Lese-Abende diese Struktur unterschwellig wahrgenommen, wenn sie von der Notwendigkeit des Lesens bei den außerschulischen Treffen sprachen.

5.3.3.2

Geschmacksbildung

In den Interviews äußern Schüler, dass die Teilnahme am Lesekreis bei ihnen zu einer Verbesserung des „Geschmackes“ beigetragen habe, dass sie durch den Lesekreis ein Gespür dafür bekommen hätten, was ein guter, was ein weniger guter Text sei. Der Erfahrung der für das Projekt Verantwortlichen relativiert diese Einschätzung: Einen Beitrag zu einer objektivierbaren Stilanalyse haben die Lesekreise nicht geleistet. Dennoch scheint der von der Schülern geäußerte Aspekt der „Geschmacksverbesserung“ sehr wertvoll, insofern Schüler Texte gefunden haben, die ihnen gefallen und missfallen. Mit Rücksicht auf die Vielzahl der gelesenen Texte wurde damit durchaus erreicht, dass Schüler ihrem individuellen Geschmack Differenzierung verleihen und ihn besser verstehen konnten.

5.3.3.3

Die großen Namen

Besonders in einem Interview wird mehrfach darauf verwiesen, dass die Lesekreise etwas bewirkt hätten, was ohne sie gar nicht passiert wäre: nämlich der Kontakt zu Texten der „großen“ und anerkannten Schriftsteller. Der Wunsch, einen Einblick in einen anerkannten oder auch traditionellen Bildungskanon zu bekommen, ist zumindest also bei einigen Schülern deutlich vorhanden. Verstärkt wird diese Einschätzung, wenn man sich daran erinnert, welche Texte gelesen wurden (siehe Anhang). Die Auswahl lag ja fast ausschließlich in dem Verantwortungsbereich der Schüler.

Was die Lesekreise insofern bewirkt haben, war der Kontakt der Lernenden mit „klassischen“ Texten in einer Form, die nicht „Vorschrift“ oder Diktat des Lehrers war. Die Lesekreise ermöglichten den Schülern, sich eine Position gegenüber diesem Bildungskanon sich erarbeiten, ohne dabei einer ritualisierten Abwehrhaltung oder dem Verdikt, dass diese Texte ohnehin wertvoll seien, zu verfallen.

5.3.3.4

Lesen: Erstbegegnung oder Leseübung

In einem Interview beharrt der Fragesteller vehement darauf, dass die Leseform der Lesekreise eigentlich verfehlt sei. Die Tatsache, dass der Text nur ein einziges Mal vorgelesen würde, zudem von z.T. „doch sicher schlechten Lesern“, müsse dazu führen, dass nicht viel von seiner Wirkung zutage treten könne.

Dem Aspekt, dass z.T. dem Text nicht gefolgt werden konnte und dass Facetten von ihm verborgen blieben durch das nicht wiederholende und verbessernde Lesen, kann nicht widersprochen werden. Es sprechen jedoch gute Gründe dafür, die Lese-Abende ausschließlich in der Form der Erstbegegnung mit literarischen Texten zu gestalten:

1. In Hinblick auf einen Lese-Kreis, eine Gruppe also, die möglichst wenige hierarchische Züge haben sollte, schien es wichtig, dass alle Teilnehmer die gleiche Position zum Text haben sollten und nicht ein Eingeweihter das Erlebnis bereits erfahren hatte. Es sollte schließlich zu einer gemeinsamen Begegnung mit dem Text kommen.
2. Der Lesekreis musste auch ertragen lernen, dass schwächer Lesende zu Wort kommen. Eine Reflexion, Bewertung und Wiederholung der Leseleistung hätte gewiss erhebliche Barrieren vor einer zwanglosen Teilnahme am Lese-Abend bedeutet.
3. Generell liegt die Spannung beim Lesen von literarischen Texten auch darin, dass man nicht weiß, wie es weitergeht. Die literarische Situation breitet sich schließlich in der Zeit aus, und es wäre ein künstliches Unterfangen, ständig deren Ordnung durch die Ordnung von technischen Übungen zu zersetzen.

Damit ist natürlich nicht gemeint, dass ein Vortragender - etwa bei einer Lesung - sich nicht zuvor äußerst genau mit der Darbietung befassen muss, damit die Hörer später in den Genuss des Textes kommen. Der Lesekreis wollte aber nicht eine Ausbildung zu Vorlesern leisten.

5.3.3.5

Eine andere Lehrerrolle

Mehrere Interviews äußern die Einschätzung, dass die Situation bei den Lese-Abenden eine andere als die bekannte war, wenn der Lehrer einmal nicht anwesend sein konnte. Es sei dann unkonzentrierter verlaufen und man sei eher ins Plaudern „abgerutscht“. Auch sei aufgefallen, dass bei manchen Gesprächsbeiträgen die Schüler den Blickkontakt zu dem Lehrer suchen würden, auch wenn der nicht unmittelbar in das Gespräch verstrickt war.

Obwohl der überwiegende Teil der Planung der Abende und auch der Lese-Wochenenden in Händen der Schüler lag, scheint die Anwesenheit eines Lehrers wohl doch eine wichtige Stütze, gerade in Hinblick auf die Kontinuität solcher außerschulischen Projekte. Die Ideal-Vorstellung der Projekt-Planer, derzufolge die Lesekreise nach Beendigung des Projekts ohne Lehrer weitergeführt werden mögen, wirkt insofern ein wenig unrealistisch.

5.3.3.6

Schulübergreifende Lesekreise

Im deutschsprachigen Lesekreis wirkten in der Zeit von 1996 und 1997 auch mehrere Schüler des Kippenberg-Gymnasium mit, die von dieser Institution gehört hatten und über bekannte Schüler vom Gymnasium Horn Zugang zu diesem Kreis gefunden hatten. Für die Zukunft könnte ein schulübergreifender Lesekreis geplant werden mit Schülern von Horn und Kippenberg, der vielleicht auch von Lehrern beider Schulen formell oder informell getragen werden könnte. R. Leusing hat diesbezüglich Kontakte mit dem Kippenberg-Gymnasium aufgenommen.

6 AUSBLICK UND VORSCHLÄGE

Wenn ein umfassender Rückblick auf das Lese-Projekt der Jahre 1994 bis 1997 geworfen wird, lassen sich drei Strategien isolieren, die als Vorschläge an die Bildungsplaner in Bremen verstanden werden sollen.

6.1 Verzahnung: Theorie - Didaktik - Unterricht

Das Lese-Projekt entwickelte in organisatorischer Hinsicht ein interessantes Gegenmodell zu der herrschenden Verbindung von Lehrerausbildung an der Uni, Referendarsausbildung am WIS und Lehrerpraxis in der Schule. Diese Facetten basieren derzeit auf einer klaren zeitlichen Trennung. Der Deutsch-Student etwa plant in der Universität - betreut von einem Praxis-Lehrer - seine Unterrichtseinheit(UE) und geht damit anschließend in eine Schule. Jahre später erfährt er - wahrscheinlich am WIS - auch etwas über didaktische Prinzipien. Ähnlich beim Praxis-Lehrer, der seine Tätigkeit in der Regel ohne Anbindung an das WIS ausübt. Im Besonderen trifft diese Trennung die Schüler, die die Studenten und Hochschullehrer in aller Regel erstmals zu Beginn von deren UE wahrnehmen.

Als „Neben-Produkt“ entwickelte das SBF-Projekt Nr. 41 eine Alternative, die perspektivisch systematisiert werden könnte. Sie basiert auf folgenden Prinzipien:

1. Die Verbindung von Theorie (Uni), Didaktik (WIS) und Unterricht (etwa ein Deutsch-Kurs in der SekII oder eine Art Arbeitsgemeinschaft) erfolgt nicht zeitlich aufgesplittert, sondern in einem „Block“, in dem Hochschullehrer, Fachleiter, Lehrer, Studenten und Schüler gemeinsam arbeiten.
2. Ähnlich wie beim Lese-Projekt würden interessierte Schüler (am Nachmittag) eine Veranstaltung mitgestalten, die wissenschaftliche und didaktische Aspekte einschließt und sich auf die Durchführung einer Unterrichtseinheit bezieht.
3. Die Schüler - immerhin in der Regel 17- bis 19-jährige Menschen wären unmittelbar an der Theoriebildung beteiligt, würden didaktische Modelle weniger als Verwaltungsstrategien verstehen und würden selbst Mitgestalter von Unterrichtsvorhaben.
4. Die Veranstaltungen der Lehrer-Ausbildung an der Uni und am WIS müssten im direkten und kontinuierlichen Kontakt mit Schülern ihre Praxis-Tauglichkeit erweisen.
5. Lehrer erfahren eine effektive Form der Fortbildung, die sowohl inhaltlich ausgesprochen sinnvoll sein kann, sie nicht bloß zu Konsumenten des Angebots macht und zudem auch eine Form von Arbeitsentlastung darstellen könnte, insofern sie einerseits Unterricht ist, andererseits sie von der klassischen Lehrer-Rolle entlastet, weil intensiver Studenten und Schüler den Unterricht gestalten.

6.2 Neugestaltung des Literatur-Unterrichts: Lese-Unterricht

Die leitende Idee des Lese-Projektes, derzufolge das literarische Kunstwerk im Unterricht eigentlich verfehlt wird in der Dominanz der „Methodik der Interpretation“ hat sich wohl - besonders auf der Grundlage der Interviews mit Schülern - bestätigt. Als Konsequenz schlagen die Verantwortlichen des Lese-Projektes perspektivisch eine

Neugestaltung des Literatur-Unterrichts vor. Wenn die These richtig ist, dass der Text, der zur Bearbeitung freigegeben wird, noch gar nicht „zu Wort gekommen ist“, dass sozusagen an einem toten Gebilde im Literatur-Unterricht herumoperiert wird, liegt es nahe, den Aspekt des „Zu-Wort-Kommens“ zu stärken. Dies könnte in der Form der Aufsplitterung des mehrstündigen Literatur-Unterrichts realisiert werden. Konkret ließe sich eine Stunde „literarisches Lesen“ (o.Ä.) vom Deutsch-Unterricht (womöglich in kleinerem Umfang auch vom Fremdsprachen-Unterricht abtrennen, in welcher sowohl technische, wie logopädische, wie auf den Sinn gerichtete Vortrags-Übungen, aber auch das konzentrierte und „ganzheitliche“ Lesen eines Textes Thema wären.

Diese Lesestunde würde einerseits nicht den freiwilligen Charakter der Lese-Abende des Lesekreises haben können, andererseits nicht eine technische Übungseinheit für literarische Kunstvorträge sein, sondern der Versuch, die Begegnung mit einem Text auch unter verbindlichen Vorgaben von „Unterricht“ zu ermöglichen.

6.3

Institution: Lesekreis

Die Einrichtung von außer-unterrichtlichen Lesekreisen erscheint ausgesprochen sinnvoll. Sie kann zu einem Feld eigenverantwortlichen Handelns von Schülern werden, zu einer Form von Besinnung, die vielfältig persönliche und soziale Kräfte stärkt.

Frage: Du hast mir ja nun im Laufe des letzten Jahres oder der letzten anderthalb Jahre ab und an mal was erzählt von deinem Lesekränzchen, was da so passiert oder wie das ganze Projekt da so angelegt ist. Du hast mir auch mal so ein Blättchen gegeben, mit so einer grafischen Darstellung, aber, ich denke, daß es zu Anfang ganz günstig ist, wenn du das noch mal kurz und verständlich darstellst. Was sind denn die Grundgedanken für so ein Projekt, oder was sind die Absichten oder Zielvorstellungen, auf die das Ganze hinauslaufen könnte.

Antwort: Es ist bei Forschungsprojekten ja meist so, daß eine Leidenssituation am Anfang steht. Das Leid am Anfang des Projekts ist sicher das Unbehagen mit dem Lesen im Literaturunterricht. Es geht ja die Klage, daß unsere Schüler nicht mehr lesen könnten, und in gewissem Sinne schließt sich das Projekt dieser Klage an. Insofern versuchen wir, mit anderen Formen, in anderen örtlichen und zeitlichen Zusammenhängen dem Lesen, wenn man so will, wieder eine Würde zurückzugeben. Das ist der eine Aspekt. Der andere Aspekt ist, wenn man so will, mehr ein wissenschaftlicher. Im Deutschunterricht gibt es ja so ein gängiges Muster, daß Lehrer und Schüler glauben, der Text würde gelesen und anschließend beginne dann die eigentliche Interpretation, das eigentliche Verständlichmachen des Textes. Diese Grundidee halten wir, also die Verantwortlichen des Projekts, für grundlegend falsch. Die eigentliche Interpretation ist das Verlauten des Textes, das Lesen des Textes. Was dann kommt, die methodische Analyse, die Textanalyse, mag zwar eine ganz wichtige Angelegenheit sein, aber sie ist eigentlich nicht Interpretation des Textes. Insofern lebt unser Projekt von der Idee, daß das Lesen eines Textes vergleichbar ist mit der Aufführung eines musikalischen Werks. Und dieses Verständnis zu betonen, ist sozusagen Leitidee dieser Lesekreise. Diese beiden Aspekte zunächst.

Frage: Wenn man mal ein paar organisatorische Sachen vorwegnimmt, ist es ja ein Unternehmen, an dem drei Institutionen oder Institute beteiligt sind: die Uni, das WIS und schließlich die Schule. Nun werden diese vermutlich ja unterschiedliche Zielsetzungen haben. Gibt es denn jetzt, während dieses Projekt da läuft, irgendwelche praktischen Verbindungen, also über die Leiterebene hinaus, haben die direkt Beteiligten, d.h. also jetzt wieder auf die Schule bezogen, haben die Schüler irgendwie Kontakte zu diesen Institutionen, oder irgendwas davon gespürt, daß man sowohl im WIS als auch in der Uni sich mit diesem Gebiet ebenfalls beschäftigt?

Antwort: Ich glaube, daß einige Aspekte in diesem Projekt recht ordentlich klappten, andere nicht so, und dieser Aspekt, daß also Teilnehmer dieses Lesekreises, also Schüler, in die umfassenden Aktivitäten des Projekts einbezogen wurden, scheint mir ein Moment gewesen zu sein, das ganz ordentlich geklappt hat. Vielleicht kann ich das an ein paar Beispielen klarmachen. Wir sind vor einigen Wochen von den Veranstaltern des Sprachenfestes in Bremen eingeladen worden, einen kleinen Vortrag zu halten über unsere Lesekreise, und diesen Vortrag haben maßgeblich drei Schüler und Schülerinnen gestaltet, die von ihren Erfahrungen berichtet haben. Ein zweites Beispiel: im Oktober sind wir ja eingeladen zum Germanistentag. Dort wird auch mindestens ein Schüler als Vortragender auftreten und von seinen Erfahrungen in Lesekreisen berichten. Und vielleicht als drittes konkretes Beispiel: ein Vortrag, den der Hochschullehrer, der mitarbeitet, der Fachleiter und ich am Anfang des Projekts auf dem Fachtag Deutsch gehalten haben, der wurde veröffentlicht, und diese Veröffentlichung habe ich allen Teilnehmern des Lesekreises geschenkt, insofern darin ja von ihnen, als Objekten der Forschung, berichtet wird. Von daher glaube ich schon, daß die Schüler sehr intensiv in den umfassenden Ideen und Strukturen des Projekts stecken.

Frage: Wurde denn auch irgendwann mal so direkter Kontakt zu Studenten, die mit beschäftigt sind, hergestellt?

Antwort: Ja. Wir haben aus unserer ersten Lehrveranstaltung einen Studenten gewonnen, der sehr großes Interesse am Lesen in Altenheimen bekundet hat. Er hatte selbst Erfahrungen mit solchen Vorlesesituationen. Und dieser Student hat dann, etwa über die Dauer eines Jahres, die Schüler/innen betreut, die in Altenheimen gelesen haben. Er hat sich ab und an mit denen getroffen, ihnen Ratschläge gegeben und ihnen Lektürevorschläge gemacht. Das, finde ich, ist eine sehr intensive und schöne Form des Zusammenhangs von wissenschaftlicher Begleitung des Projekts und Schulpraxis.

Frage: Nun heißt ja das Ganze hier, bzw. ein Teil der Überschrift „Literarisches Lesen“. Was heißt das?

Antwort: Also am Anfang unseres Interviews habe ich ja behauptet oder unterschwellig behauptet, daß viele unserer Schüler nicht mehr gut lesen können, und in dieser Pauschalität ist dieser Gedanke eigentlich falsch. Ich glaube, daß unsere Schüler sehr effektiv Informationen aus Texten ziehen können und ich glaube, daß sie das besser können als wir Lehrer, wahrscheinlich auch, weil wir nicht so geschult sind in schneller Informationsaufnahme, wahrscheinlich, weil viele Schüler durch die Arbeit mit Rechner sehr effektiv Informationen ziehen können, und diese Art des Lesens beherrschen unsere Schüler, glaube ich, recht gut. Schnell, effektiv Informationen aus Texten zu ziehen. Aber literarisches Lesen will ja etwas ganz anderes. Da geht es ja nicht um Informationsentnahme, sondern um Verlautlichung eines Textes, um Aufdeckung der musikalischen Strukturen. Und diese Form des Lesens wieder neu zu beleben, zu retten, wenn man so will, das steckt, glaube ich, hinter dem Begriff „literarisches Lesen“. Das meint also einerseits natürlich die Auswahl bestimmter Texte, die man gewöhnlich als literarisch bezeichnet, eine sehr umstrittene Definition, aber sie meint eben auch Lesen nicht als Form des Informationsentziehens, sondern Lesen als quasi-musikalische Aufführung.

Frage: Mich machte dieses Adjektiv da etwas stutzig, und ich kam damit nicht so zurecht. Leichter hätte ich es wahrscheinlich verstanden, wenn das formuliert worden wäre als „Lesen von Literatur“ oder „Lesen literarischer Texte“. „Literatur“ ist natürlich in dem Fall viel zu weit gefaßt. Man hätte das dann eher „Belletristik“ oder ähnlich nennen müssen. Aber so war mir dieser Begriff, wie er jetzt so in der Überschrift steht, also „Literarisches Lesen“, etwas merkwürdig oder eventuell sogar auch falsch gewählt, wenn man als nicht Eingeweihter damit konfrontiert wird.

Antwort: Wir haben in der ersten Phase des Projekts lange über den Titel diskutiert, der war lange umstritten, natürlich auch im Hinblick auf dieses Adjektiv, aber gerade um hiermit das Prinzip der Art und Weise des Lesens zu betonen, haben wir diese Form gewählt. Interessant sind ja auch die weiteren Spezifizierungen: Es heißt da „Literarisches Lesen. Begegnungen, Techniken, Gespräche“. Und auch da hängen sich ja gewisse Ideen an die Begriffe. Wenn ich die erklären soll,

Frage: Wir werden später noch darauf kommen. Ich möchte bei dem Schulbereich bleiben und mal sehen, Stück für Stück, wie sich das ganze so zusammensetzt. Also einmal, wie setzte sich nun die Schülergruppe zusammen, bezogen auf das Alter oder die Verteilung männlich/männlich/weiblich usw.,

Antwort: Die erste Zusammensetzung des Lesekreises im Herbst 1994, glaube ich, war sehr umstritten. Ich hatte damals ja gezielt Schülerinnen und Schüler meiner damaligen Deutschkurse angesprochen, und das wurde mir von anderen Schülern vorgehalten. Das sei ein ganz elitäres Unterfangen ...

Frage: Fühlten die sich dann übergangen?

Antwort: Das ist möglich. Sie fühlten sich übergangen, sie glaubten aber auch, daß ich in diesem Kreis eine Elitebildung beabsichtige, das wurde auch ganz deutlich formuliert. Ich würde aber auch einräumen, daß das keine glückliche Form der Konstituierung war. Aber ich habe damals keine andere Form gesehen und sehe sie heute auch nicht. So einen Lesekreis kann man nicht anbieten in Form eines großen Plakats oder eines Aufrufs. Es soll da ja, wie der Titel sagt, um Begegnung und auch Gespräche gehen, und das muß in einer gewissermaßen vertrauten, ruhigen Atmosphäre gehen. Das kann sich nicht über die Form von Postern und großen Ankündigungen abspielen. Das muß auf dem persönlichen Kontakt der Teilnehmer basieren. Ich glaube, das hat in der Geschichte des Projekts auch recht gut funktioniert. Anfangs waren mehr weibliche Teilnehmer als männliche da, das hat sich dann in den nächsten Monaten statistisch relativ angeglichen und ich glaube, daß man da heute gar keine signifikante Aussage machen kann. Wir sind i.d.R. zwölf Menschen, die sich dort treffen, manchmal sind es zwanzig, manchmal sind es sechs, aber i.d.R. zehn, zwölf Menschen und die Geschlechterzusammensetzung ist bei uns relativ ausgeglichen. Was ich als sehr schön empfinde ist, daß ehemalige Schüler, die vor ein oder zwei Jahren Abitur gemacht haben, kontinuierlich zu diesen Donnerstagsabenden kommen, und daß wir einen Stadtteilkontakt eigent-

lich ganz natürlich herstellen. Das sind Leute, die zum großen Teil jetzt Zivildienst leisten, es sind schon Studentinnen dabei, und die kommen wahrscheinlich, weil sie das interessant finden, jeden Donnerstagabend dahin, treffen sich mit aktuellen Schülern, teilweise mit Lehrern, auch Eltern haben schon teilgenommen, und so hat ganz natürlich quasi eine Verbindung mit den außerschulischen Kräften stattgefunden.

Frage: Du sagtest eben, daß ein wichtiger Punkt bei der Zusammensetzung so einer Gruppe, das Vertrauen ist, das man zueinander hat. Und es gibt natürlich Leute, die sich überhaupt nicht leiden können, die aber beide dasselbe Interesse haben. Die werden sich wohl kaum dazu finden, jetzt in einer Gruppe zusammen ein Unternehmen zu machen. Ist es denkbar, daß man halt, um jetzt allen oder vielen gerecht zu werden, mehrere parallel laufende Gruppen macht?

Antwort: Es gibt derzeit zwei Lesekreise, einen mit französischsprachigen Texten und den, den ich leite, mit deutschsprachigen Texten. Allerdings ist die Motivation dieser verschiedene Lesekreise nicht darin zu sehen, daß da die Menschen sich nicht so gut verstehen. Also, ich halte von einer Psychologisierung dieser Lesekreise nicht sehr viel. Wenn es sich ergibt, daß sich Menschen dort nicht sehr gut verstehen, werden gewisse Kräfte fortbleiben und nicht wiederkommen, und die Idee, zu thematisieren, daß gruppenspezifisch dort etwas nicht intakt ist, paßt irgendwie nicht zu den Lesekreisen. Es finden dort keine gruppenspezifischen Auseinandersetzungen statt. Der Text, der gelesen wird, steht im Mittelpunkt, und die Gespräche um den Text herum, und ich glaube auch, daß das zur Intention dieses gesamten Leseprojekts sehr gut paßt, daß nicht die Teilnehmer wichtig sind und deren Konflikte, nicht deren Bedürfnisse, sondern daß sie sich versammeln um den Text, der im Mittelpunkt steht. Das heißt ja auch, daß sie mit ihren Wünschen, Sympathien, Antipathien ein Stück zurücktreten.

Frage: Nun kann ich mir vorstellen, daß es hier und da sehr interessante Leute gibt, die Ideen haben, also auch vielleicht etwas ausgefallene, interessante Texte finden, und diese vorstellen, und auch, daß sie dann vielleicht in Gesprächen besondere Gedanken beitragen können, so daß man jetzt auf die nicht so gerne verzichten möchte. Andererseits gibt es ja in solchen Gruppen Leute, die dazu führen, daß so eine interessante Person sagt: „Mit dem kann ich nicht, will ich nicht, also bleibe ich lieber weg!“ Wie verhält man sich da nun als mehr oder weniger deutlicher Leiter, der man ja vielleicht auch nur irgendwo im Hintergrund ist? Versucht man da jetzt zu manipulieren, und damit eine Auswahl zu treffen nach dem Motto: „Also das sind mir die interessanteren Leute, da passiert was, davon profitiere ich selbst auch.“ Oder begnüge ich mich mit bescheideneren Geistern, die das alles so ganz brav machen, für die es wahrscheinlich was bringt, mit denen es aber für mich eigentlich nicht besonders attraktiv ist?

Antwort: Also, das stimmt. Es gibt eine Reihe von Schülerinnen und Schülern, die ich aus dem Unterricht kenne, und die ich sehr gerne in diesen Kreisen haben möchte. Einige von denen sind auch gekommen, sind dann aber fortgeblieben, was ich bedauert habe. Aber ein wesentliches Prinzip dieser Leseabende besteht darin, daß die Teilnahme freiwillig ist. Dort braucht sich keiner zu entschuldigen. Man kommt prinzipiell freiwillig, alle Aktivitäten, die sich an diese Lesekreise anknüpfen, sind freiwillig, wie das Lesen in Heimen, die Lesewochenenden, die wir ab und an machen, und ich als Initiator dieser Lesekreise muß schlicht ertragen, wenn die Menschen nicht kommen, die ich dort gerne sehen würde.

Frage: Du sagtest eben, wenn ich das richtig verstanden habe, daß die Teilnehmer selbst irgendwelche Texte auswählen und dann vorschlagen oder vorstellen. Da gibt es keine Regel: Jeder, der da auftaucht, muß selbst, wenn er dann dran ist, einen Text vorstellen.

Antwort: Ich sagte ja am Anfang, daß wir versuchen, entgegen der Prinzipien des Lesens im Unterricht, in diesem Lesekreis andere Formen zu entwickeln. Und eigentlich versuchen wir eine Ritualisierung der Leseprozesse, um das mal mit einem Begriff zu fassen, und es gibt eben doch diese Prinzipien, nach denen Texte ausgewählt werden, und die sehen folgendermaßen aus: Derjenige, der Gastgeber ist an den Donnerstagabenden - das Lesen findet in den privaten Räumen der Schülerinnen und Schüler statt - , ist derjenige, der den Text auswählt. Der Gastgeber wählt den Text aus.

Frage: Muß er das, oder kann er das auch delegieren?

Antwort: Das scheint mir praktisch schwierig zu sein, denn, stell dir vor, wir sitzen da donnerstags abends und es ist nichts vorbereitet in Hinblick auf die Auswahl. Das scheint mir zu chaotisch zu werden. Von daher hat sich das so eingespielt, daß der Gastgeber vorbereitet ist. Er hat Texte ausgewählt, er hat selbst entschieden, ob die Texte kopiert worden sind (er hat dann i.d.R. die Kopien gemacht), oder ob aus einem Exemplar vorgelesen wird. Desweiteren soll ja für die Dauer der Lesezeit der Leseort identisch bleiben. Also, wenn wir einen Roman lesen, der fünf oder sechs Leseabende umfaßt, dann soll, idealtypisch, auch an diesem Ort sechs Mal gelesen werden. Das haben wir nie ganz rein einhalten können, aber im Großen und Ganzen hat das geklappt. Zumindest ist das ein weiteres ritualisierendes Moment dieser Lesekreise. Desweiteren bestimmt der Gastgeber, wer mit dem Lesen beginnt, wer anfängt. Er darf sozusagen die erste Stimme auswählen.

Frage: Demnach ist es also so, daß jetzt ein Text mit verteilten Rollen gesprochen wird, daß ein Text also nicht von einer Person von Anfang bis Ende vorgelesen wird. Ist das die Regel?

Antwort: Das ist die Regel. Es hat sich eingespielt, daß wir ein Kreissystem entwickelt haben. Es wird in der Runde gelesen, der Text wird weitergegeben, wenn keine Kopien da sind. Jeder liest solange, wie er möchte, wie er Lust hat zu lesen, und gibt dann das Buch weiter. Gelegentlich entstehen dann Pausen, es entwickelt sich dann ein Gespräch über den Text. Manchmal wird aber auch anderthalb Stunden gelesen und dann entwickelt sich ein Gespräch oder aber wieder lesen nur anderthalb Stunden und sprechen danach über was ganz anderes, über die Schule oder andere Zusammenhänge.

Frage: Also, diese Aufteilung finde ich eigentlich nicht so ganz glücklich und einsehbar. Wenn man einen Text hat, der ja einen Zusammenhang hat, weil er von einer Person geschrieben wurde, mit einer bestimmten Absicht vielleicht, wenn den jetzt einer vorliest, dann hat er eine besondere Art der Aussprache, der Stimme usw., und wenn da jetzt ein zweiter kommt, ohne daß es von der Sache, dem Text, der da gelesen wird, begründet ist, dann ergibt sich da ein Bruch. Der zweite liest zwar einen Text, der als Fortsetzung des ersten erkannt wird, aber es ist trotzdem ein anderer geworden, weil eine andere Person mit einer ganz anderen Tonlage, mit einer ganz anderen Stimmung jetzt einen Text liest. Ich denke, es wäre interessanter, wenn man jetzt einen Text ruhig mehrfach liest. Also: A liest den Text, und dann, entweder direkt hinterher oder nach längerer Unterbrechung liest dann B denselben Text.

Antwort: Also ich finde die Idee ganz faszinierend. Das sollten wir auch mal ausprobieren. Ich will aber doch ein Gegenargument gegen diese Idee versuchen zu formulieren. Ich erinnere mich noch an verschiedene Leseabende, wo wir einen Text von Irmgard Keun gelesen haben, ein Text, der z.T. im Dialekt verfaßt ist, und wo wir anfangs große Schwierigkeiten hatten, den gut zu lesen, und wo es sehr störend war, daß nun verschiedene Leute hintereinander sich mit diesem Text abmühten. Und im Verlaufe der Leseabende stellten wir fest, daß das immer besser klappte, daß wir unterschiedlichen Leser immer besser in die Stimmung, die Diktion dieses Textes hineinkamen, so daß ich fast glaube, ein Text verlangt von sich aus eine bestimmte Form des Lesens. Und wenn verschiedene Menschen diese Form entdecken, dann kommen wir vielleicht dahin, daß es nicht mehr störend ist, daß hintereinander verschiedene Menschen einen Text lesen.

Frage: Daß ein Text eine bestimmte Art des Vortrags fordert, stimmt vielleicht für manche Texte, ist aber nicht generell so. Du kannst einen Text sehr unterschiedlich und sehr in sich stimmig vortragen, und es kommen ganz unterschiedliche Geschichten oder Texte zu Gehör.

Antwort: Ich stimme dem zu. Das scheint mir eines der faszinierenden Momente des Lesens zu sein, daß auf der einen Seite der Text von sich aus eine Bestimmung, eine Verlautung will, daß aber auf der anderen Seite, und das ist ja dein Argument, verschiedene Menschen ganz unterschiedlich lesen. Und in glücklichen Lesesituationen passen diese beiden Anforderungen, nämlich die des Textes und die der unterschiedlichen Leser, zusammen. Das sind dann, glaube ich, die ganz guten Momente des Leseabends, wo die Verschiedenartigkeit des Lesens und die Einstimmigkeit der Textforderung zusammenpassen. Aber das sind ganz glückliche Momente, die ganz selten auftauchen.

Frage: Man kann das hinkriegen. Wenn wir mal ins Theaterfach gehen, da probiert man das natürlich ständig so aus, so daß man jetzt vielleicht sucht, wie so ein Text nun angemessen zu lesen ist oder ob es vielleicht verschiedene gleichwertige Möglichkeiten gibt, den Text zu lesen, so daß man, das ist vielleicht jetzt mehr der Theaterbereich, der euch nicht so berührt, mit ihm spielt, also lautartig spielt. Ich habe einmal so einen Proben-Film gesehen, wo mit einer Szene aus *Kabale und Liebe* probiert wurde, unter der Leitung von Kortner. Da mußte dann der arme Helmut Lohner zimal um den Tisch krabbeln oder sonst irgendwas tun. Und immer wieder den selben Satz aus sich herausbringen, bis dann irgendwann mal der richtige Tonfall gefunden wurde, der jetzt diesem Moment und diesem Satz angemessen war in dem Gesamtzusammenhang, und wenn man jetzt eben, das läßt sich wahrscheinlich nur bei kurzen Texten so machen, so einen kleinen Text nimmt und, ohne darüber zu reden, vielleicht sogar sehr schnell hintereinander, verschiedene Leute diesen Text lesen läßt, dann, so kann man sich denken, kommen sehr viele verschiedene Möglichkeiten heraus. Kann auch sein, wenn das ganze unvorbereitet passiert, daß sich dann der fünfte am zweiten und dritten orientiert und versucht den nachzumachen, weil ihm der gefallen hat. Das könnte man ausschalten, indem jeder den Text vorher hat und sich selbst drauf vorbereiten kann und seine Version bietet.

Antwort: Ja, ich finde die Idee faszinierend, aber ich will doch noch mal beharren auf meiner Dominanz des Textes, die ich im Kopf habe. Eine leitende Idee dieses Leseprojekts und damit auch der Lesekreise, ist durchaus die, daß die Leser nicht so wichtig sind wie der Text. Natürlich sind die Leser sehr wichtig, aber wir können ja auch mal Situationen schaffen, wo man sein Selbstbewußtsein, seine Autonomie, die ja im Moment soviel in aller Munde ist, ein Stück zurücktreten läßt, und der Text, das Andere, die andere Stimme im Mittelpunkt steht, sich stellt. So daß es nicht darum geht, daß die Leser jetzt ganz wichtig sind, der Spaß der Leser, die Freude zu den Lesebänden zu kommen, sondern durchaus die Aufgabe, diesen zunächst fremden Text erstmal wahrzunehmen. Dazu muß ich ein Stück mich aufgeben. Insofern geht es nicht wesentlich um die Leser, sondern zunächstmal um den Text. Und dann ist es vielleicht auch nicht so entscheidend, daß verschiedene Stimmen hintereinander den Text lesen, sofern es nicht wesentlich oder in erster Linie um die Subjekte geht, die lesen.

Frage: Darum ging es mir auch gar nicht, um die Subjekte. Es ging mir schon um den Text und darum, wie kann jetzt ein Zuhörer, und es gibt ja wohl die beiden Fraktionen der Leser und der Zuhörer. Wie kann jetzt der Zuhörer einen Text verfolgen, Stück für Stück weiter mitkriegen, und sich seine Vorstellung dazu machen? Wenn er sich jetzt langsam an irgend jemanden mit einer quäken- den Stimme gewöhnt hat, sich eingehört hat, dieses Quäken dann vergißt, oder nicht mehr weiter wahrnimmt, dann kommt auf einmal jemand anderes mit einer schnarrenden Stimme. Muß er sich wieder völlig umorientieren, um wieder den Anschluß zu kriegen an das, was er vorher hatte. D.h. also, sein Weg in seiner Phantasie, den er durch das Vorlesen eingeschlagen hat und durch das er geführt wird, nicht jetzt durch das geniale Vorlesen einer Person, sondern daß er sich jetzt schon auf das, was er hört, die Worte, konzentriert, da wird jetzt durch eine andere Tonform das, was er bisher gebaut hat, durcheinander gebracht, bzw. der Anschluß ist schwer herzustellen.

Antwort: Das ist sicher so. Diese Störung und Irritation eines nicht geglückten Lesens gibt es ja sehr häufig. Aber der Idealtypus sieht ja schon so aus, daß die Stimme, die der Text fordert, von der wir vorhin sprachen, sagen wir mal: die Stimme Stefan Zweigs, den haben wir vorgestern Abend gelesen, zum zweiten die Stimme des jeweiligen Vorlesenden und dann noch die eigene Stimme, die man auch immer mithört, zusammenpassen, zusammenstimmen, daß es die Übereinstimmung dieser drei Stimmen gibt, Text, Leser und Zuhörer, der innerlich mitliest. Das ist ja eine Leitidee dieses Projekts, diese Übereinstimmung, diese Harmonie, wenn man es so ausdrücken darf, hinzukriegen. Daß es nur selten geschieht, ist sicher die Praxis, die Realität.

Frage: Derjenige, der nun diesen Abend veranstaltet, d.h. der auch den Text bestimmt, wird den ja wohl vorher gelesen haben. Oder hat er nur z.B. in einem Prospekt gesehen, da gibt es ein Buch, das scheint mir interessant zu sein, lesen wir das doch mal?

Antwort: In der Regel ist es genau so wie du jetzt gesagt hast.

Frage: D.h. also, jemand kriegt da jetzt ein Blatt und muß aus dem Stehgreif heraus aus einem ihm völlig unbekanntem Text lesen.

Antwort: Genau so ist es. Das ist die Regel.

Frage: Das halte ich für äußerst bedenklich. D.h., sie wissen überhaupt nicht, was auf sie zukommt, könnten also entsprechend nur mit großem Risiko und aufs Geratewohl hinaus versuchen, jetzt den Text sinngemäß zu lesen, oder, wie ich aus einem der kleinen Aufsätze, die bei deinen dicken Aktenordnern waren, gesehen habe, man liest nach links. Das fand ich schon mal vom Bild her ganz interessant, wie jetzt eine Zeitangabe in eine Ortsangabe umgewandelt wird. Man kann sich jetzt nur auf das beziehen, was schon gelesen ist, man kann sich nicht auf das beziehen, was kommt. Da können große Überraschungen entstehen, man arbeitet sich so mühsam vor auf einen Höhepunkt hin und erreicht ihn vielleicht gerade, und dann merkt man, ach, jetzt kommt eigentlich erst das, wo man nun seine Betonung drauflegen müßte, was den Sinn ergibt. Das ist von Text zu Text vielleicht unterschiedlich, aber wenn man z.B. an einen Text von Kleist denkt, mit seiner heute reichlich ungewöhnlichen Satzkonstruktion, ist es eigentlich unmöglich, den verständlich zu lesen, wenn man den nicht vorher kennt.

Antwort: Die moderne Leseforschung hat ja in den letzten Jahren den Gedanken aufgeweicht, daß Lesen ein linearer Prozeß ist, der kontinuierlich, gleichförmig in der Zeit geschieht. Lesen ist offenbar ein hochkonstruktivierender Prozeß, der sehr wohl Vorausgriffe macht, der antizipiert, sogar auf neurologischer Basis läßt sich das nachweisen, daß die Augen dauernd nach vorne springen und zurückspringen. Anfangs habe ich ja auf das kulturpessimistische Motiv dieses Leseprojekts hingewiesen, das relativiert sich an dieser Stelle auch. Ein Text wird ganz ähnlich gelesen, wie wenn man ein Bild wahrnimmt. Also der Umgang mit Computern, wo es sehr viel um Spiele geht, um visuelle Wahrnehmung, und das Lesen eines Textes, eines Buches, sind Prozesse, die sich sehr viel mehr ähneln, als man noch vor einigen Jahren und Jahrzehnten annahm. Aber ein wichtiger Gedanke ist wohl folgender: Die Schüler oder Teilnehmenden des Lesekreises lesen tatsächlich etwas, was sie nicht kennen. Sie haben es mit Überraschungen zu tun. Ich denke aber, daß ein guter literarischer Text, denn es geht ja auch um literarisches Lesen, von sich aus eine bestimmte Art der Betonung, des Rhythmus, der Metrik verlangt. Ein guter Text ist harmonisch konzipiert. Der setzt sich nicht wie ein Lego-Häuschen aus verschiedenen Teilen zusammen, wo ich eins wegnehmen, ein anderes hinsetzen kann. Von daher bin ich immer schon im ganzen Text, wenn ich anfangs ihn zu lesen. Ich mache ständig Vorausgriffe auf das Ende. Das scheint mir dann ein sehr kreativer und lebendiger Prozeß zu sein, etwas ganz Unbekanntes zu lesen, und ständig Vermutungen über seinen Fortgang zu machen. Von daher ist das eine Chance und ein ganz kreatives Moment, daß die Teilnehmenden der Lesekreise den Text nicht kennen.

Frage: Das Letzte halte ich schon für richtig, bis auf eine kleine Ausnahme, und diese Ausnahme ist sicherlich derjenige, der den Text vorliest. Meiner Meinung nach muß man den Text kennen, wenn man ihn einigermaßen gescheit, d.h. auch mit den richtigen sprachlichen Formen, Sprechformen, bieten will. Wenn man den Text nicht kennt, dann kann es eventuell glücken, aber es ist ein äußerst risikoreiches und keineswegs sicheres Verfahren, jetzt einen Text gleich aus dem Stehgreif heraus so zu lesen, daß er seinem Sinn angemessen geboten wird, und das heißt auch, daß die Zuhörer jetzt den Sinn erfassen. Ich kann einen Text so zerstückelt lesen, und so gegen seinen Sinn, daß kein Mensch mitkriegt, was ist da gesagt worden.

Antwort: Das erste Lesen eines Textes ist, denke ich, eine Interpretation, genauso wie das zweite, dritte, mehrfache Lesen eine Interpretation ist. Die unterscheiden sich, die sind sicher andersartig, aber ich denke, daß das erste Lesen da ganz gleichwertig steht.

Frage: Mag sein, daß ich da eine grundsätzlich andere Vorstellung habe, was bei diesem Unternehmen herauskommen soll. Ich habe aber die Vorstellung, daß man dazu kommen sollte, Texte zu hören, die meisten hören ja, es sind ja nur einzelne, die vorlesen, und entsprechend, daß dann die Texte so vorgetragen werden, daß sie einmal gut anhörbar sind, und daß man jetzt keine Schwierigkeiten hat, die nicht im Text selbst begründet sind, dem Text zu folgen, d.h. den Bildern, die darin entwickelt werden usw. Wenn jetzt jemand einen Text zum ersten Mal liest, dann, und das

passiert mir auch öfter mal, dann kommen da irgendwelche Störungen rein, die aus verschiedenen Gründen kommen können. Einmal hat man gedacht, jetzt ist der Satz zu Ende, da habe ich also einen Punkt mit einem Komma verwechselt und entsprechend habe ich mich darauf eingerichtet oder ich verlese mich, das ist nicht generell, vor allem, wenn es sich für die Zuhörer um einen unbekannteren Text handelt, ein großes Unglück, wenn nicht dadurch etwas völlig sinnentstellt wird, aber trotzdem ist es ja manchmal schon wichtig, die Wörter zu lesen, die jemand sich ausgedacht hat.

Antwort: Unsere Projekt heißt ja auch Literarisches Lesen, wir hatten ja über die Literatur schon gesprochen, Begegnungen, Techniken, Gespräche. Dieser Technik-Begriff ist natürlich ein wichtiges Moment. Und wenn ich vorhin gesagt habe, daß das Lesen eines Textes am ehesten vergleichbar sei mit der Aufführung eines musikalischen Werks, dann liegt natürlich nah, daß der Leser über muß, wie es ein Musiker auch tun muß. Und ich stelle mir auch einen Literaturunterricht so vor, daß die Schüler lernen, technisch gut zu lesen, lernen zu artikulieren. Und wahrscheinlich ist das der Bereich, den du ansprichst.

Frage: Das gehört mit dazu, als Vorübung, die sehr wichtig ist. Ein Beispiel aus dem Sportlerdasein wird dir ja sehr geläufig sein: Es wird niemand einem Sportler zutrauen, er kommt morgens vom Frühstück und nun aber mal schnell Hochsprung über 2,10 Meter. Da werden erstmal langjährige Vorbereitungen, dann Aufwärmphasen usw. sein, und natürlich muß das auch bei so einem Unternehmen sein, daß die Leute erstmal, bevor sie nun anfangen zu lesen, ihre Lockerungsübungen machen, damit überhaupt ein Ton so rauskommt, wie sie ihn gerne hätten.

Antwort: Dem stimme ich ganz zu. Bei diesen Lesekreisen praktizieren wir diese Einstimmungs- oder Aufwärmphase nicht bewußt und nicht technisch gewollt und nicht in technische Übungen gekleidet, sondern es hat sich so ergeben, daß wir da zunächst so eine Viertelstunde sitzen, reden, dann wird Tee gemacht, man spricht schon über etwas, und wendet sich dann dem Text zu.

Frage: Das ist aber was ganz anderes. Das hat mit dieser Aufwärmphase nichts zu tun. Man kann den ganzen Tag über reden, ohne überhaupt in der Lage zu sein, richtig zu artikulieren, weil du die entsprechenden Muskeln, die notwendig sind für die Formung von Lauten, überhaupt nicht entsprechend gelockert, geübt, trainiert hast. Da müßte schon eine andere Sache da sein, wenn man da jetzt harmonische Laute von sich geben will.

Antwort: Also, ich finde das Argument überzeugend, ich kann mir allerdings für die Lesekreise nicht vorstellen, daß wir so eine technische Phase, so eine Aufwärmphase bewußt und gewollt vor das Lesen der Texte setzen. Mir scheint das nicht in die Situation zu passen.

Frage: Du hast vorhin mal gesagt, daß ihr da so eine Art Rituale veranstaltet. Dazu kann gehören, einmal wie jemand die Tür öffnet und die einzelnen Leute begrüßt, zu ihrem Platz geleitet und sonstwas alles. Es kann zu so einem Ritual aber auch passen, wenn man, jetzt nicht unheimlich ernsthaft und bestimmend, einführt, daß man eben, also vor der ersten Tasse Tee, ein barbarisches Gebrabbel von sich gibt, und solche kleinen Sprechübungen veranstaltet, die ja nicht so bierernst genommen werden sollen. Damit sollte man ruhig Spaß haben und das ganze eben auch albern finden, wie ja manche dieser Übungssätze wirklich von vorne bis hinten blöd sind.

Antwort: Ich erinnere mich noch an einen Erfahrungsbericht eines Teilnehmers aus einem anderen Lesekreis, ein Lesekreis mit französischen Texten. Der hat, als er aus diesem Lesekreis förtgng, aus dem Haus ging, geäußert: „Ach, das war ja heute so wie eine Therapie.“ Es hat ihm offenbar recht gut getan, da Texte zu lesen, er hat da gewissermaßen eine heilsame Wirkung festgestellt, und ich glaube, daß diese Wirkung daran liegt, daß er nicht reflexiv an dieses Lesen herangegangen ist, daß er nicht als technische Übung an dieses Vorlesen herangetreten ist. Und wenn ich jetzt eine Phase vor das Vorlesen schalte, wo Stimmübungen gemacht werden, Lockerungsübungen der Muskulatur, glaube ich, daß wir diesem Prinzip des Nichtreflexiven zuwiderlaufen. Da wird die Aufmerksamkeit dann auf das Lesen gerichtet, und das kostet, glaube ich, etwas von der Unmittelbarkeit dieser Leseabende. Deswegen mag ich nicht so recht ran an diese Vorübungen.

Frage: Das liegt nicht an den Vorübungen, sondern daran, wie man sie unterbringt. Wenn ich also jetzt dahin komme, meinen Zeigestock bewege und noch irgendwelchen erkläre, was nun passiert, wenn ..., dann tue ich gerade das Gegenteil von dem, was ich erreichen möchte. Wenn ich aber die

ganze Geschichte eher spielerisch, von ihrem Unterhaltungswert her, aufziehe, dann vergißt man, wenn man es überhaupt mitgekriegt hat, was damit eigentlich erreicht wird oder erreicht werden soll. Und ich werde mich dann auch wieder auf die Sache konzentrieren, so wie das vorher auch gewesen ist.

Antwort: Also, ich finde das interessant. Vielleicht sollten wir das ausprobieren. Ich habe die Befürchtung, daß solche technischen Übungen dieses Motiv des Nichtreflexiven verletzt. Aber das muß man ausprobieren. Vielleicht hast du Recht, vielleicht kann man das trotzdem machen. Ich habe damit überhaupt keine Erfahrung.

Frage: Also, meinetwegen, auch andere Sachen, die beim Vorlesen eine große Rolle spielen. Auch wenn man jetzt nun unbekannte Texte hat. Da habe ich meinetwegen einen Satz von Thomas Mann, der über eine halbe Seite geht oder so etwas, wann hole ich da wieder Luft? So daß ich eigentlich auch nicht mit meiner normalen Kurzatmigkeit zurecht komme, sondern ich müßte schon ein bißchen geübt sein, richtig zu atmen und auch dann mit dem Atem, den ich zur Verfügung habe, so hauszuhalten, daß ich dann in Sinnabschnitten wieder Luft hole und nicht irgendwo mittendrin im halben Wort stecken bleibe und wieder nach Luft japse. Diess gehört also mit zu diesem Stimmtraining und Artikulationsübungen.

Antwort: Ich stimme dir zu. Mir scheint aber, daß deine letzten Fragen sehr stark eine Technisierung dieses Leseprozesses wollen. Das scheint mir auch wichtig. Aber ein guter literarischer Text sagt von sich aus, wann der Leser atmen soll. Und, ich denke, gerade bei Thomas Mann ist das ganz häufig der Fall. Da sagt mir der Text, wann ich den Spannungsbogen beenden muß, wann ich atmen kann und es könnte sogar sein, daß technische Übungen dieses vom Text natürlich ausgehende Motiv verletzen.

Frage: Es ist natürlich immer eine Gefahr, daß, wenn man eine bestimmte Technik beherrscht, man die zu offensichtlich benutzt, sie vorführt und daß man also nicht drüber hinauskommt. Mir geht es eigentlich in erster Linie darum, einen Text geschickt vorlesen zu können. Und um das hinzukriegen, braucht es halt einige Grundlagen, ohne die es Glücksfall wäre, Zufall, wenn es glückt.

Antwort: Ich sehe das ganz ähnlich. Unsere Arbeit am WIS, also am Lehrerseminar, geht ja genau in diese Richtung, daß die Referendare, die ja später als Leiter von Leseprozessen auftreten, diese technische Ausbildung bekommen. Und die Projekte, die am WIS stattgefunden haben, gehen genau in Hinblick auf eine Technisierung von Leseprozessen, von Stimmprozessen. Da ist es genau so. Ob ich aber jetzt mit Schülern, die ja wesentlich auch wieder Freude an Literatur bekommen sollen, mit diesen Übungen konfrontieren soll, da bin ich nach wie vor unsicher.

Frage: Es ist sicherlich nicht so, daß man jetzt so anfangen kann, und sagen: „Guten Tag, jetzt machen wir erstmal ein paar Übungen. Dann könnt ihr das hinterher auch viel besser.“ Das wäre die Garantie dafür, daß es nicht klappt. Man muß eben zusehen, denen das unterzujubeln, in Häppchen, ohne daß sie merken, was der Hintersinn ist.

Antwort: Das finde ich prima. Vielleicht gibt es da ja ...

Frage: Ich würde das auch nicht machen können, aber ich mache ja auch kein Lesekränzchen.

Antwort: Darf ich noch mal auf den Begriff „Lesekränzchen“ kommen, insofern du den ja schon zweimal verwendet hast?

Frage: Mit Absicht natürlich.

Antwort: Ja, das mag sein. Unser Projekt hat natürlich auch Gegner. Es hat ja einen bestimmten Ruf. Es sei eher ein konservatives Projekt, es sei ein elitäres Projekt, da würden sich Bürgerliche aus dem Bremer Osten treffen, schön bei Tee Literatur lesen. Und diese Kräfte verwenden auch die Verniedlichungsformen: „Lesezirkus“ wird das in bestimmten Kreisen genannt. Viele Schüler wehren diese Leseabende etwas ab und sagen: „Da mag ich nicht hin.“ Viele sagen auch offen: „Ich traue mich da nicht hin.“ Ich glaube, daß die Verniedlichung dieses Projektes auch etwas mit Abwehr zu tun hat. Insofern es etwas sehr Persönliches ist zu lesen, die Stimme in den Raum zu stellen, und ich glaube, daß dadurch diese Abwehrhaltung kommt.

Frage: Sicher ist es einmal eine sehr persönliche Sache, da etwas seine Stimme zu benutzen, dazu, daß andere zuhören sollen.

Antwort: Genau.

Frage: Das erfordert sicherlich bei vielen Leuten erstmal eine große Überwindung. Andererseits ist es aber so, wenn man aber jetzt seine Stimme benutzt, dann möchte man ja auch i.d.R. Zuhörer haben. Das ist wahrscheinlich bei vielen so eine indifferente Geschichte. Einerseits möchten sie gerne, andererseits haben sie aber Angst vor dem, was denn da nun passiert.

Antwort: Das halte ich für sehr gut ausgedrückt.

Frage: Weil das nicht in allen Punkten voraussehbar ist. Jetzt zu diesem „Kränzchen“. Diesen Ausdruck habe ich natürlich erstmal gefunden, weil er einmal relativ nah an „Kreis“ liegt, so rein akustisch, und zum anderen, um vielleicht dich ein bißchen zu ärgern.

Antwort: Hat geklappt.

Frage: Zum dritten erinnert mich das natürlich auch, ja, früher nannte man eben so kleine Nachmittagszusammenkünfte normalerweise von Damen bei Kaffee und Kuchen ein „Kränzchen“. Die erzählten sich nun dies und jenes und plauderten munter, und ich habe dann auch ... Du sagtest vorher mal, daß es unterschiedlich ist, ob jetzt nur ein Text vorhanden ist oder ob es mehrere Texte gibt, d.h., daß jeder ein Blatt vor sich hat. Dann sagte ich auch mal, daß es wohl zwei Parteien gibt: den Vorlesenden und die Zuhörer. Nun denke ich, sind das zwei grundsätzlich andere Arten des Zuhörens, ob jemand den Text vor sich hat, den er dann verfolgt, d.h. also, er kontrolliert den Vorlesenden, ob der das alles so liest, wie das da gedruckt steht, oder ob er jetzt dem zuhört, was der Vorleser erzählt und sich dann auf das konzentriert, was er hört und sich dazu seine Bilder macht und die Geschichte verfolgt. Ich halte es wirklich in diesem Zusammenhang für günstiger, jetzt immer nur einen Text zu haben. Nur einer weiß, was los ist, alle anderen müssen sich auf das verlassen, was sie hören. Sonst geht nämlich ein großer Teil dieser Möglichkeiten und auch dieses Reizes flöten, wenn man seinen Text hat, dann konzentriert man sich eben darauf. „Wo bin ich jetzt, jetzt habe ich die Zeile verloren“, oder „Da hat er ein Komma übersehen oder ein falsches Wort gesagt“. Man hört nicht mehr, was der sagt, inhaltlich.

Antwort: In dem Zusammenhang ist es ja eigentlich ganz schön, daß die Geschichte der Lesekreise zunehmend dahin gekommen ist, daß tatsächlich nur noch ein Text vorhanden ist, daß der herumgeht, von Person zu Person. Und in der Tat scheinen mir diese Leseabende sehr stark durch die akustische Dimension bestimmt und eben nicht so sehr durch die visuelle. Und ich glaube auch, daß das Mitlesen zu einer Irritation zwischen akustischer Aufnahme und visueller Aufnahme führen wird. Von daher stimme ich dem zu. Ich glaube auch, es ist die bessere Form, beinahe mit geschlossenen Augen den Stimmen zuzuhören.

Frage: Noch mal wieder zu dem technischen Bereich. Es fiel mir ein, als ich da irgendwo so ein paar Fotos gesehen hatte, wie sitzt, steht, liegt derjenige, der vorliest? Und das ist keine beliebige Geschichte. Man kann nicht einen Text einer Gruppe vorlesen, wenn man dort irgendwo genüßlich auf dem Bauch herumliegt, zwischen Kissen hingepackt oder sonst irgendwie verknotet.

Antwort: Bei den Leseabenden haben wir es i.d.R. mit sehr schlechten Lichtverhältnissen zu tun. Manche Einladenden stellen Kerzen auf. Es ist natürlich nicht ganz leicht, bei Kerzenlicht zu lesen. Bei anderen ist die Lichtquelle schlecht postiert, so daß es einfach schwierig ist, den Text zu entziffern. Und das führt genau zu diesen schlechten Sitzhaltungen, die du beschrieben hast. Was mir sehr gut gefällt ist, daß mache Einladende sehr viel Wert darauf legen, Lampen hinzustellen, sie vernünftig hinzustellen, wenn sie Kerzen verwenden, die in ausreichender Zahl aufzustellen. Aber dennoch ist oft zu merken, daß der Vorlesende, weil es ein sehr persönliches Geschehen ist, etwas verkrampft sitzt, sicher nicht so frei atmen kann, wie das wünschenswert ist. Aber die Erfahrung ist eben, daß im Verlauf des Abends, und auch im Verlauf der Geschichte der Lesekreise, die Vertrautheit doch größer wird und daß die Menschen tatsächlich entspannter sitzen. Das kann man schon sehen.

Frage: Und so etwas wie den elektrischen Stuhl der Gruppe 47 gibt es nicht? Daß man da jemanden hinsetzt, da sitzt nun der Vorlesende, und alle anderen scharen sich jetzt darum in bequemer Haltung.

Antwort: Nein, das gibt es nicht. Das soll es ja auch nicht geben, weil, das habe ich ja vorher auch schon mal gesagt, der Lesende nicht die Hauptperson ist, sondern der Text, das Fremde, das dort entdeckt werden soll, im Prinzip die Hauptperson ist.

Frage: Aber du kannst nicht beide Teile voneinander trennen. Die sind in dem Moment, in dem vorgelesen wird, eins.

Antwort: Ja, das ist die ideale Vorstellung: daß die Stimme des Textes, die Stimme des Lesers und die Stimme der Zuhörer eine, wie ich das vorhin mal genannt habe, harmonische Übereinstimmung finden. Das stimmt. Aber eine Hervorhebung des Lesenden scheint mir unglücklich in Hinblick auf die Gleichwertigkeit dieser drei Instanzen.

Frage: Ich habe das etwas überspitzt so gesagt. Noch mal auf die gesunde, also die effektive Haltung, die man beim Lesen haben sollte, um leicht und locker lesen zu können, auch über längere Zeit. Es ist wichtig, daß man eine gute Sitzhaltung hat, denn Stehen wird wahrscheinlich niemand während der Zeit?

Antwort: Meine Vorstellung ist ja, daß die Vertrautheit in der Gruppe und die Unbefangenheit irgendwann so groß ist, daß die Menschen tatsächlich entspannt sitzen, und daß ich das nicht über technische Übungen provozieren muß. Aber das ist natürlich noch ein sehr weiter Weg.

Frage: Eben hast du schon diese Lichtverhältnisse angesprochen. Ich finde, daß in verschiedener Hinsicht, die Räume, in denen das stattfindet, eine Rolle spielen, eventuell sogar eine erhebliche Rolle dafür, wie ein Text aufgenommen wird. Nicht nur, wie er entziffert werden kann, wenn schlechte Lichtverhältnisse sind, sondern in welcher Atmosphäre, räumlichen Atmosphäre findet die ganze Geschichte statt. Gab es da etwas, was du bemerkt hast, daß in unterschiedlichen Räumen Texte ganz unterschiedlich aufgenommen werden? Daß man das also auch auf die Umgebung, als einen Faktor, zurückführen kann?

Antwort: Also ich kann das sicher nicht sehr spezifisch beantworten, daß dieser und jener Text abhängig von dieser Raumkonstellation eine bestimmte Wirkung hatte. Aber ich kann sicher allgemeiner einige Beobachtungen formulieren. Wir haben mehrere Texte in einem Raum gelesen, der in einem Haus ganz oben postiert war, in einem Dachgeschoß, über den Dächern Bremens. Man konnte von da aus tatsächlich auf Häuser in Bremen hinabgucken. Ich glaube, daß dieses Moment der Erhabenheit, des Sich-oben-drüber-Befindens schon wichtig war für diese Lesesituation, obwohl ich das jetzt nicht in den Text hineinbringen kann. Viele andere Leseabende haben in einer wunderbaren alten umgebauten Garage stattgefunden, sozusagen im Erdreich, unten. Ich glaube auch, daß das von Bedeutung ist, obwohl ich wiederum nicht sagen kann, wie es sich auf diesen Text ausgewirkt hat. Aber ich glaube, daß diese Dinge wichtig sind. Gehe ich nach oben, wenn ich lese, oder gehe ich in einen Keller. Die Räume sind ja nicht alle gleich wie die Schulräume. Es ist ja eine schlimme Angelegenheit, daß der Raum, in dem gelesen wird, in der Schule vollkommen beliebig ist, während ja bei den Lesekreisen die Menschen sehr viel Mühe darauf verwenden, den Raum zu ordnen - viele räumen auf, bevor die Gäste kommen, endlich habe ich mal einen Anlaß aufzuräumen, wird häufig formuliert -, und das ist ja auch eine schöne Sache, daß das Lesen in einem geordneten und mit Mühe aufgeräumten Raum stattfindet.

Frage: Man könnte das vielleicht auch so ausprobieren, wie ich vorhin schon mal sagte, daß ein Text von verschiedenen Leuten gelesen wird, daß man jetzt einen Text, immer denselben Text, in verschiedenen Räumen z.B. unter verschiedenen Lichtverhältnissen vorliest. Es kommt dann immer noch eine Geschichte dazu, die nie vorausbestimmbar ist: In welcher Stimmung sind die Zuhörer heute, morgen und in zwei Wochen usw. Das ist immer etwas anders, entsprechend wird man einen Text unter den selben Umständen auch wieder etwas anders wahrnehmen.

Antwort: Das halte ich auch für eine faszinierende Idee. Und wiederum höre ich aus deiner Frage heraus, daß du sehr intensiv die technische Seite des Ausprobierens, des Experimentierens in den Mittelpunkt stellst. Ich finde das auch spannend, aber ich glaube, daß sich in der Geschichte dieser Lesekreise eher ein Motiv durchgesetzt hat, was den Text selbst, unabhängig vom Ausprobieren, auch unabhängig von der bewußten Reflexion des verschiedenen Lesens, ...

Frage: Das ist ja keine bewußte Reflexion, die da passiert. Das war keineswegs die Absicht, daß ich jetzt immer sage, mit Vorgaben, das und das wollen wir heute ausprobieren, das wollen wir morgen ausprobieren, und beim dritten Mal vergleichen wir das, sondern daß man das einfach mal macht und - meinetwegen vielleicht auch unter einem Vorwand - dieselbe Geschichte noch mal nimmt, weil man die so toll fand, nur jetzt unter anderen Umständen.

Antwort: Es scheint aber, daß dadurch in gewissem Sinne der Charakter eines Experiments auftaucht, und diesen Charakter haben unsere Lesekreise eigentlich recht wenig.

Frage: Das wäre das Experiment, einen Text erfassen zu wollen, nicht über den Verstand, so wie man das durch Analyse, Zerfleddern, wie man das so nennt, macht, sondern halt durch die Benutzung der Sinne. Und da spielt ja nicht nur das Gehör eine Rolle, es spielt auch ein Rolle: Schmeckt mir der Tee, wie nehme ich das, was ich höre, auf? Oder was gibt es für Gerüche in dieser ganzen Gegend. Auch spielt eine Rolle, wie mir jetzt so ein Text vorkommt. Vielleicht auch, welche Gerüche ich dann mit diesem Text assoziiere. Und entsprechend nehme ich sowas wahr, in einer anderen Situation nehme ich den Text anders wahr. Ob ich jetzt einen Hölderlin-Text im Kuhstall rezitiert höre, oder ob ich den nun in der Aula der Hermann-Böse-Str. rezitiert höre, es wird derselbe Text sein, vielleicht derselbe Rezitator, beides wird aber anders auf mich wirken.

Antwort: Ich stimme dem zu. Auf der anderen Seite glaube ich, daß in unseren Lesekreisen, und das hat ja das Gespräch auch schon ergeben, in gewissem Sinne mythologische Prozesse ablaufen. Und eines dieser Momente scheint mir zu sein, daß dort Erlebnisse so unterschwellig wiederholt werden, die diese Teilnehmer in ganz früher Kindheit gemacht haben, verbunden mit der Stimme der Eltern, die ihnen früher erzählt haben oder vorgelesen haben. Und dieses Moment zu beleben oder wieder auftauchen zu lassen, das scheint mir wichtig zu sein. Und dann hängen sich sozusagen an die Stimme des Textes die Gerüche und der Raum und die anderen Eindrücke, die es dort gibt in der Situation, ohne daß ich die technisch hervorhebe oder technisch in den Mittelpunkt stelle, das hängt sich an das Lesen des Textes ganz natürlich dran. Und das scheint mir bei manchen Lesebenden ganz schön stattgefunden zu haben.

Frage: Das kann ich mir schon denken. Es ist ja auch nicht Sache der Schüler, die da mitmachen, über all diese Äußerlichkeiten nachzudenken, um dahinter zu kommen, wie es nun kommt, daß mich an diesem Abend die Geschichte mich sehr beeindruckt hat, und an einem anderen Abend mir das relativ gleichgültig war. Das muß nicht zwangsläufig an der Geschichte liegen, sondern das kann durchaus an Begleitumständen liegen, die mir dann bewußt werden. Damit sollten sich die Schüler in diesem Zusammenhang plagen. Aber ich denke, daß man sich als Organisator darüber schon Gedanken machen kann oder auch sollte, so daß man eventuell sogar sagt, wenn jemand einen Text vorschlägt - das geht natürlich nur, wenn man auch weiß, wo und wie die Leute wohnen - „Der Raum, den er da zur Verfügung stellt, scheint mir vielleicht für diesen Text nicht so günstig zu sein“. Kann man vielleicht sagen: „Du schlägst den Text vor, aber kann man heute nicht mal dahin gehen?“

Antwort: Diese Rolle des Organisators habe ich schon lange nicht mehr. Ich bin der Initiator dieses Gesamtprojekts. Aber ein Prinzip dieser Lesekreise besteht auch darin, daß der Lehrer nicht die Rolle hat, die er im Unterricht hat. Der Lesekreis findet ja auch statt, wenn ich nicht da sein kann, z.B. wenn ich auf Klassenfahrt bin. Ich habe überhaupt keine besondere Rolle in diesem Lesekreis, ich darf nicht mehr auswählen als andere. Von daher wäre das sehr unglücklich, wenn ich in besonderem Maße plane. Es gibt natürlich viel, was meiner Auseinandersetzung mit theoretischen Aspekten des Lesens zuwiderläuft. Da scheint mir auch ein großes Problem zu stecken, das Verhältnis von Reflexion und Unmittelbarkeit. Das ist ein großes Problem, das ich selbst da tragen muß, und das ist eine Zwickmühle, ein Widerspruch in dem ich da stecke. Zuviel Nachdenken über Lesen, Lesekreise und Organisation und dann spontan daran teilnehmen beißt sich oft.

Frage: Gelingt es denn, daß deine Stimme nicht mehr Gewicht hat als die Stimme irgendwelcher anderen x-beliebigen Leute, die dabei sind?

Antwort: Es gelingt sicher in sehr viel höherem Maße als das im Unterricht der Fall ist, aber es gelingt noch nicht so, wie ich mir das nun ganz vorstelle. Ich sehe schon, wenn es denn mal um Pla-

nungen geht, daß gesagt wird: „Wie machen wir das jetzt?“ und dann werde ich halt gefragt. Diese Situationen tauchen eben auf.

Frage: In welcher Weise haben sich da nun Eltern dazugefunden? Waren das dann nur die Eltern der Gastgeber, die sich dann mal so dazu gesetzt haben?

Antwort: Ja, das war in aller Regel so, daß interessierte Eltern sich dazu gesetzt haben, in einem Fall auch mehrere Abende. Eine Mutter hat sehr interessiert mitgelesen, mitdiskutiert. Es gab auch Lesabende wo Kollegen und Kolleginnen mitkamen, Referendarinnen. Das sind die Zusammenhänge.

Frage: Das ist aber nicht regelmäßig passiert?

Antwort: Nein, sogar selten. Es ist selten, daß Eltern dabei sind. Die gucken dann oft interessiert mal rein, was da in den Räumen ihrer Kinder stattfindet, aber sie verschwinden dann auch bald wieder.

Frage: Wie wird das denn von den Mitschülern aufgenommen?

Antwort: Von den Teilnehmenden? Ich halte das nach wie vor für beinahe unerklärlich, daß über die Dauer von nunmehr fast drei Jahren Schüler daran teilnehmen, viele regelmäßig, ...

Frage: Ich meine nicht die Teilnahme der Schüler insgesamt, sondern wenn jetzt mal Eltern dazukommen. Oder in diesem einen Fall auch mehrere Male jemand dabei war und auch mitmachte ...

Antwort: Das ist zunächst eine Irritation. Diese Irritation taucht aber auch auf, wenn neue Teilnehmer, Schüler und Schülerinnen dazukommen, und dann dauert es einige Zeit, bis es da zu einer gewissen Vertrautheit kommt, und dann ist das Problem eigentlich fort.

Frage: Bei den verteilten Rollen des Vorlesers und der Zuhörer kam mir die Idee, ob sich so ein Unternehmen denn auch vorstellen läßt unter der Überschrift „Erzählen“. D.h. also, jemand erzählt eine Geschichte, frei erfunden oder auch eine Art Inhaltsangabe eines Buches, und die anderen hören dann eben zu.

Antwort: Das wäre ein faszinierendes Projekt. Mir scheint es aber den Grundintentionen unseres Leseprojekts nicht zu entsprechen. Jemand erzählt ja von sich, erzählt eine Geschichte von sich, während das Lesen das Aktualisieren eines Fremden ist. Wir haben das mal in einer Sitzung ...

Frage: ... es ist nicht zwingend, daß jemand von sich erzählt. Der Erzähler kann so erzählen, daß er selbst vergessen wird. Wird gar nicht mehr wahrgenommen von seinen Zuhörern, sondern nur noch die Geschichte lebt. Die Zuhörer sehen da das große Weltgebäude, und finden den Erzähler überhaupt nicht mehr ...

Antwort: Wenn diese Situation eintritt, daß die Zuhörer den Erzähler vergessen und daß sogar der Erzähler vergißt, daß er eine Geschichte erzählt, er wie von einem anderen, von einer anderen Welt erzählt, dann halte ich die Nähe zum Lesen schon für recht nah. Ich glaube aber, daß das selten auftaucht. Das ist eine sehr schwierige Angelegenheit. Und in diesem Leseprojekt geht es eben darum, nicht die Zuhörer und auch nicht den Leser in den Mittelpunkt zu stellen, sondern eben diesen fremden Text und dessen Aktualisierung. Kraß ausgedrückt, ist das auch ein subtiles Toleranztraining, Lesabende zu veranstalten. Und das scheint mir durch Erzählen möglicherweise auch gegeben zu sein, aber sehr viel schwieriger.

Frage: Meine Gedanken sollten nicht mißverstanden werden, ich wollte nicht das eine durch das andere ersetzen, sondern nur als eine Überlegung, ob eben zu einem anderen Thema, einem anderen Bereich, dem Erzählen, man so was ähnliches machen könnte. Also nicht, daß man jetzt denkt, Erzählen und Vorlesen von Texten sei dasselbe, sondern beides ist schon grundlegend verschieden. Die andere Sache ist jetzt, aber da kommen wir ja wohl nicht so richtig zusammen, das Verständnis, daß der Text die Hauptsache ist. Das, was ich da nun versucht habe, was du von äußerlichen oder technischen Mitteln her kommen nennst, zielte durchweg darauf, jetzt einen Text zu erfassen. Nicht, daß da irgendwie ein Vorleser mit seiner Schatzkästleinstimme da etwas erzählt, sondern daß man jetzt versucht, eben die dem Text angemessene akustische Form zu finden, ohne Ansehen der Personen, die direkt daran beteiligt sind.

Antwort: Das Lesen läßt sich vielleicht leicht mit dem Reisen vergleichen. Ich muß vorsichtig reisen, ich muß dieses Land kennenlernen, ich muß hören, was dort passiert, ich muß mich rantasten an dieses fremde Land, und ich glaube, daß solche Übungen dieser vorsichtigen Aufnahme oft nicht

dienlich sind. Ich kann nur noch mal die Idealvorstellung wiederholen, daß das Lesen des Textes allmählich dazu führt, diese Eigenartigkeit des Erzählten wirksam werden zu lassen. Und in glücklichen Momenten geschieht das ja.

Frage: Hast du denn von Schülern irgendwelche Rückmeldungen gekriegt, ob sich bei ihnen im Umgang mit Texten, nun, nachdem sie längere Zeit bei diesem Unternehmen waren, etwas geändert hat, sie mit Texten anders umgehen? Oder vielleicht auch ganz einfach, daß sie überhaupt außerhalb des schulischen Zwangs irgendwelche literarischen Texte lesen?

Antwort: Ich weiß nicht, ob ich das signifikant sagen kann, daß die Schüler nun besser lesen. Da bin ich vorsichtig, ob man so ein ...

Frage: Ich möchte das nicht wertend sagen, sondern erstens, ob sie überhaupt etwas außerhalb des schulischen Bereichs, in dem sie ja nun hier und da diese oder jene Literatur lesen müssen, überhaupt etwas lesen, was heutzutage einigermaßen unter Literatur oder Belletristik zu fassen ist, und zweitens, ob sich eben ihr Umgang mit Literatur verändert hat, also wie fassen sie so etwas auf oder wie gehen sie damit um, lesen sie z.B. zu Hause, wenn sie alleine sind auch einen Text jetzt laut statt leise, oder hören sie, während sie stumm lesen, den Text.

Antwort: Also, ich bin sehr unsicher, ob die Atmosphäre des Lesekreises sich auswirkt auf den Schulunterricht. Ich bin eher der Meinung, daß das nicht der Fall ist, daß die Schüler in der Schule genauso schnodderig lesen, wie sie das vor der Teilnahme an den Lesekreisen auch getan haben, und glaube, daß die Wirkung nach draußen, vom Lesekreis aus gesehen, relativ gering ist. Ich habe den Eindruck, daß die Menschen da gern hinkommen, daß die da gern lesen, daß sie verstanden haben, daß das etwas sehr Persönliches ist, laut vorzulesen, glaube aber, daß eine Wirkung nach draußen schwer meßbar ist und wahrscheinlich auch kaum vorhanden. Ich glaube, das Interessante liegt in den Leseabenden selbst.

Frage: Also in diesen zeitlich begrenzten Veranstaltungen, zu denen man sich trifft. Überspitzt gesagt, ist das Zusammenkommen mit anderen Leuten wichtiger als das Lesen?

Antwort: Das ist eine Frage, die wir, also die Verantwortlichen dieses Projektes aber auch die Leute im Leseprojekt, schon häufig besprochen haben: Brauchen wir überhaupt den Text? Können wir uns nicht so nett unterhalten? Und es sagen alle, es sei sehr wichtig zu lesen. Das Gespräch vorher ist sehr interessant, nachher auch, über den Text aber auch über andere Dinge. Aber sie sagen alle, sie sei ganz wichtig, diese Mittelphase, wo der Text gelesen wird.

Frage: Würde es auch funktionieren, nach einiger Anlaufzeit, daß so etwas selbständig weiterexistiert?

Antwort: Das ist, verkappt, natürlich wieder die Frage nach der Lehrerrolle. Ich bin relativ optimistisch. Zum einen kommen ja Menschen dorthin, die mir gegenüber gar nicht mehr in der Rolle des Schülers sind, das sind ja ehemalige Leute, sehr viele, häufig mehr als 50% der Teilnehmer sind ja ehemalige Schüler, und zum zweiten haben diese Leseabende schon stattgefunden, ohne daß ich dabei war, weil ich auf Klassenfahrt war. Von daher bin ich da eigentlich optimistisch. Aber es kann genauso gut sein, daß diese Lesekreise irgendwann ihre Blüte haben und dann auch verblühen, daß es die dann nicht mehr gibt. Wir sollten sie nicht künstlich am Leben erhalten, und keinesfalls mit irgendwelchen Zwangsmaßnahmen.

Frage: Auch nicht mit Bonbons?

Antwort: Nicht mit Bonbons und nicht im Sinne einer Arbeitsgemeinschaft. Es ist ja keine Arbeitsgemeinschaft, es muß sich dort keiner anmelden und abmelden.

Frage: Wie sieht es denn - außer Tee - mit irgendwelchen anderen Zutaten aus, um jetzt in die richtige Stimmung zu kommen, um einen Text zu verstehen? 'Verstehen' geht zu sehr auf den Verstand, da wollte ich nicht hin, aber aufzunehmen?

Antwort: Wir haben Rauchverbot vereinbart, es wird also nicht geraucht. Aber andere Drogen tauchen auf, Alkohol, Wein, manchmal auch Bier ...

Frage: Koks? Wird ja auch nicht geraucht.

Antwort: Das ist nicht der Fall. Allerdings wird thematisiert, ob Rauschmittel nicht auch geeignete Mittel sind, um die Aufnahme eines fremden Textes zu erleichtern, zu stimulieren. Ich denke, man

müßte mal unbefangener solche Diskussionen führen, als das in den behördlichen Zusammenhängen der Fall ist. Wir haben zwei Leseabende gemacht mit Texten von Ingeborg Bachmann, ihren Gedichten. Wir wußten aus dem Leben von Bachmann, daß sie Drogen genommen hat und haben gesagt, wir probieren es mal mit dem Genuß von Wein, das Lesen und auch das Sprechen über diese Texte, und haben auch etwas mehr Wein getrunken, als das sonst der Fall ist dabei. Ich glaube, daß das nicht nur negative Erfahrungen waren, die dort gemacht wurden. Überhaupt scheint mir der Umgang mit Drogen, mit Alkohol in dem Fall, eine pädagogisch wichtige Frage zu sein. Mir scheint es nicht geschickt zu sein, wenn wir nichts davon wissen wollen, die Dinge nicht anfassen wollen. Eher scheint mir ein vernünftiger sinnvoller Umgang mit diesen Drogen pädagogisch der richtige Weg. Insofern bietet dieser Lesekreis auch die Möglichkeit, einen möglicherweise sinnvollen Umgang mit Alkohol zu probieren.

Frage: Entsprechend der Drogen, die die Hersteller der Texte benutzt haben, versucht man dann, mit diesem Mittel auch diese Texte aufzunehmen. Wenn du jetzt also die alten Romantiker nimmst, was hatten die noch, Opium, Morphium oder sowas haben die gerne benutzt, dann hast du da deine kleine Opiumhöhle, und genießt Novalis oder andere Leute.

Antwort: Also, ich wünsche mir eine Atmosphäre, wo ich unbefangen so ein Projekt mal kontrolliert machen würde. Das ist ein heikles Thema ...

Frage: Wird sich wahrscheinlich im schulischen Rahmen nicht machen lassen.

Antwort: ... rechtlich nicht machen lassen.

Frage: Höchstens bei Privatschulen. Wer weiß.

Antwort: Möglicherweise würden wir damit dem Drogenproblem sehr viel sinnvoller auf die Sprünge kommen, als nur zu sagen: „Bei uns an der Schule gibt es das nicht.“

Frage: Sicher, das ist nicht die varia kopta. Ich habe jetzt noch ein zweites Zitat. Hier eins von F. Raddatz. Der schreibt, in gewisser Weise auch als Definition des Lesens: „Lesen heißt vor allem, seine gesamte Aufnahmeapparatur zu verändern.“ Was ja darauf zielt, daß der Verstand, mit dem man es in der Schule normalerweise zu tun hat, alles andere kann man vergessen in der Schule, daß das nun ein kleiner Teil ist, dessen, was man bedarf, um zu lesen, um Texte aufzunehmen. D.h. also, man muß jetzt sehen, daß man alle Sinne zusammenkratzt, um sich den Text einzuverleiben oder auf sich wirken zu lassen. Wobei es natürlich in gewisser Weise hilfreich sein kann, wenn man diese oder jene Drogenhilfsmittel kontrolliert benutzt. Aber, worauf ich noch mal kommen wollte, sind die Klänge. Was wir vorhin schon mal hatten, im Zusammenhang damit, daß man zuhören muß, und nicht unbedingt den Text wie ein Libretto Note für Note, also Buchstabe für Buchstabe verfolgt, daß man jetzt von den Klängen her etwas aufnimmt, sich daraus dann seine Welt, die über den Text kommt, bildet.

Antwort: Ich weiß nicht, ob ich dieses Raddatz-Zitat mit der Umstrukturierung aller Wahrnehmung so richtig verstanden habe. Aber das Motiv, daß der Klang der Textes, also im Prinzip ein musikalisches Motiv, das zentrale ist, auch bei diesen Leseabenden, das ist mir ganz klar. Auch wenn mit den Augen gelesen wird, ist das immer eine innere Stimmung, auch ganz im neurologischen Sinn. Der Körper schwingt, wenn gelesen wird, und ich glaube, daß da sehr viel von diesem Persönlichen steckt.

Frage: Von welchem Persönlichen?

Antwort: Daß ich meinen Körper ja auch präsentiere, indem ich lese, ich sozusagen in Stimmung bin und das in den Raum stelle. Ich glaube, daß das eine Ursache für dieses Ich-trau-mich-da-nicht-recht-hin und dieses Da-habe-ich-Angst ist.

Frage: Zunächstmal so eine mehr allgemeine Frage: Was hat Sie denn daran gereizt, Leuten vorzulesen?

Antwort: Das ist so eine Sache. Ich kenne das aus der Nachbarschaft, daß viele ältere Leute kaum noch Kontakt haben nach Außen. Ich habe auch ein paar Mal Wahlhilfe gemacht, da mußten wir mit einem beweglichen Wahlvorstand in ein Altenheim, und dann sieht man, daß da praktisch nach Außen hin kaum noch etwas läuft, daß die kaum Kontakt haben. Und ich finde das eigentlich ziemlich erschreckend.

Frage: Ist das so ein richtiges Seniorenheim in der Nachbarschaft oder ist das ...

Antwort: Ne, das ist ich wohne in der Wachsbleiche und da wohnen relativ viele alte Leute und meine Oma lebt da auch gleich nebenan und ich bin früher auch mal mit einer älteren Dame Spazieren gegangen, habe für sie eingekauft, und deren Kinder haben nicht mehr in Bremen gewohnt, und die hat auch sehr wenig Kontakt noch gehabt zu anderen Leuten, vor allen Dingen auch zu jüngeren Leuten.

Antwort: Und jetzt ist natürlich die Frage, warum liest man denen vor? Man kann mit anderen Leuten ja vielleicht auch Gesellschaftsspiele machen oder mit denen zusammen Fernsehen gucken oder irgendwas oder Spaziergang einmal ums Haus. Warum jetzt vorlesen? Das ist die Frage.

Frage: Das kommt natürlich in erster Linie daher, weil ich halt darauf angesprochen wurde, und ich persönlich finde, das ist halt ein guter Anlaß ist, da nachher irgendwie ein Gespräch zu finden. Das ist ja nicht so, daß man sich da nachher stumm gegenüber sitzt, sondern man hat was, worüber man reden kann und das erleichtert es natürlich, Stoff zu finden für ein Gespräch.

Antwort: D.h. also, als Sie denn gefragt wurden: „Haben Sie Lust, etwas vorzulesen?“, da hatten Sie schon bestimmte Leute im Kopf, die sich darüber freuen würden?

Frage: Ja, doch.

Antwort: Und das sind also Leute, die Sie vom Angesicht schon kannten, aus der Nachbarschaft, und zu denen sind Sie dann auch hingegangen und haben da gelesen?

Frage: Ne, das stimmt nicht ganz. Also, Herr § hatte da einen ersten Kontakt geknüpft, zum Seniorenwohnheim in der Kulenkampffallee, Frau XX, und der kam mit der Idee einfach auf mich zu, und dachte, vielleicht hätte ich da Interesse, und hat mich dann gefragt, und er hat die Dame vorher auch noch nicht gesehen, sondern sich nur mit der Leiterin dieses Heims unterhalten, und die hat da „Kandidaten“ herausgesucht, und hat sie gefragt, ob sie da Interesse dran hätte, und die hat sich da sehr drüber gefreut, als sie davon hörte, und dann habe ich gesagt: „Ich versuche das mal, müssen wir mal sehen, wie das läuft.“

Antwort: In dem Haus hat wer jetzt die alte Dame ausgesucht?

Frage: Die Person ausgesucht hat die Heimleiterin

Antwort: Ach so. Und die Heimleiterin fand das auch gleich spontan eine gute Idee?

Frage: Die war da sehr interessiert dran, und zwar weil - das habe ich nachher so gehört, daß da auch sehr viel Posten gestrichen wurden, z.B. für Beschäftigungstherapie oder was man so an kulturellem Angebot hat für die Heimbewohner und sie hat dann nachher gesagt, sie will da gar nichts mit zu tun haben, sie findet das im Prinzip sehr gut, aber sie hat keine Zeit, sich da weiter drum zu kümmern.

Antwort: Können Sie sich denn vorstellen, so was auch als Zivildienstleistender zu machen, oder, das wäre ja auch so in diese Richtung?

Frage: Könnte ich mir sehr gut vorstellen.

Antwort: Aber das ist noch nirgends vorgesehen. Das wäre auch eine Idee, ob man so was macht.

Frage: Also, ich habe schon von Stellen gehört, daß man ins Altenheim geht, und das man da so eine Art Beschäftigungstherapie macht. Es ist natürlich die Frage, inwieweit das denn nun möglich ist, weil man ja auch keinerlei Vorbildung hat. Und man kann da ja nicht so professionell rangehen. Aber ich halte es eigentlich für eine ganz gute Idee und auch für wichtig.

Antwort: Vielleicht ergibt sich das auch noch mal. Was für Zeiten haben Sie genommen, um das Vorlesen durchzuführen?

Frage: Ich treffe mich einmal in der Woche mit der Dame, und das ist nachmittags so von 16 Uhr und dann so ungefähr eine ¾ Stunde, das ist unterschiedlich, also, wenn gutes Wetter ist, dann bin auch

schon mal mit ihr vor die Tür gegangen und dann haben wir uns Draußen hingesezt, und dann dauert das natürlich ein bißchen länger.

Antwort: Das war eine alte Dame?

Frage: Das ist eine ältere Dame, die ist, glaube ich, jetzt 85 geworden.

Antwort: Eine Stunde ungefähr dauert das?

Frage: Ja ¼-Stunde, Stunde. Das ist ganz unterschiedlich, je nachdem, was ich da vorlese, ob das ein längerer Text ist, einzelne Kurzgeschichten oder so, je nachdem, wie meine Stimme da mitmacht, und wie die Dame gesundheitlich gerade drauf ist.

Antwort: Und hat die irgendwelche Behinderungen, auf die man Rücksicht nehmen muß?

Frage: Die sitzt im Rollstuhl, ist sehr stark seh- und hörbehindert, und sonst wüßte ich es nicht direkt.

Antwort: Also mußten Sie ziemlich laut sprechen?

Frage: Jein, kommt darauf an. Das ist auch immer von Tag zu Tag unterschiedlich. Manchmal geht das ganz gut und manchmal wird es halt ein bißchen lauter. Ich habe es ihr auch gesagt, daß sie mir Bescheid sagen soll. Das ist ihr immer ein bißchen unangenehm, aber das macht sie jetzt mittlerweile auch. Und das auch variabel, so ein bißchen.

Antwort: Eine andere Frage. Knüpft denn meistens ein Gespräch sich an oder nicht? Wenn man jetzt mal was gelesen hat, kommt danach ein Gespräch zustande, oder nicht?

Frage: Im allgemeinen eigentlich schon. Die ersten Sachen, die ich vorgelesen habe, das waren so Bremische Anekdoten, da gab es immer so einen gewissen Wiedererkennungswert. Und das war dann immer ganz gut, daß man einen Anhaltspunkt hatte, um dann zum Gespräch zu finden. Mittlerweile kommt das auch so von selber, irgendwie, wo wir uns jetzt ja auch schon ein bißchen länger kennen.

Antwort: Da ist jetzt eine gewisse Vertrautheit schon da?

Frage: Ja.

Antwort: Wäre jetzt das Gespräch ,ohne Vorlesen, dasselbe? Daß man einfach hingeht und sagt, wir unterhalten uns über alte Zeiten in Bremen. Oder hat das Vorlesen doch eine wichtige Funktion?

Frage: Das ist eine schwere Frage. Zu Anfang war das Lesen sicherlich sehr wichtig, weil ich Dame überhaupt nicht kannte und sich mich auch nicht, und wir erstmal ein bißchen zueinander finden mußten. Mittlerweile wissen wir auch schon so ein bißchen was voneinander, sie hat mir was von ihrer Familie und ihrem Leben erzählt, und ich habe ihr auch schon so ein paar Sachen erzählt. Und dann kann man natürlich auch mal so ein Gesprächsthema finden und da kommen dann Fragen wie. „Wie geht es denn deiner Mutter?“

Antwort: Es wäre also ohne weiteres, weil eine gewisse Vertrautheit da ist, auch ohne das Vorlesen ein Gespräch möglich. Würde sie auch freuen ...

Frage: Mittlerweile.

Antwort: Und wie oft ist es denn so, daß speziell auch über den Text gesprochen wurde? Ist das denn auch oft vorgekommen?

Frage: Das ist zu Anfang häufiger vorgekommen. Das liegt aber auch immer ein bißchen am Text. Ich habe zu Anfang immer so Kurzgeschichten, halt Bremische Anekdoten, z.B. von Karl Leibs, oder auch mal von E. Kishon was, und jetzt lese ich z.Zt. gerade ein bißchen was Langes, Sommer in Lesmona. Und das hat sie wohl auch schon mal vor Jahren gelesen. Sie hat sich aber auch gefreut, daß sie das noch mal wieder hört. Und da nicht ganz so viel drüber.

Antwort: Und ist das Gespräch denn mehr so um den Text hinterher zu verstehen oder ist das mehr so, daß man denn, daß die Gedanken denn woanders hinwandern und das man denn über alles mögliche spricht, was sich damit irgendwie verbinden läßt?

Frage: Das weicht dann eher ein bißchen ab und der Text hat dann früher zumindest so einen Anknüpfungspunkt gegeben, und da ist man dann auch mal so ein bißchen abgeschweift.

Antwort: Können Sie das vergleichen, die Bedeutung, die das Vorlesen hat, für den der vorliest und für den, dem vorgelesen wird? Hat das für Sie auch eine Bedeutung, oder ist das nur jetzt als, um der was mitzuteilen oder was zu geben?

Frage: Also, für mich steht in erster Linie im Vordergrund, daß man sich halt mal mit jemandem da hinsetzt, der sonst kaum noch Kontakt nach außen hat, daß man sich mit solchen Leuten auch mal beschäftigt, mit denen redet und denen auch mal zuhört. Und das Lesen hat natürlich auch eine gewisse Bedeutung, weil das erstmal so zum Einstieg eine sehr gute Sache ist.

Antwort: Gibt Ihnen das selbst auch irgendwas dieses Vorlesen, das man den Text zum Klingen bringt? Ist das auch schon ein Wert an sich oder ist das wirklich nur, um dem anderen was zu geben?

Frage: Sagen wir das mal so: Wenn ich mich zu Hause hinsetze und was lese, dann lese ich das ja still für mich. Ich würde eigentlich persönlich nie auf die Idee kommen, zu Hause irgendwas laut vorzulesen. Und insofern hat das natürlich schon eine ganz andere Qualität, wenn man dann halt auch mehr auf die Betonung versucht zu achten, oder halt auch sich ein bißchen im Zaum hält, nicht ganz so schnell liest, weil die Dame ja z.B. sehr stark hörbehindert ist. Und da kann ich halt nicht ganz so schnell lesen, und kann mich dann ein bißchen mehr auf den Klang, auf die Betonung konzentrieren.

Antwort: Gibt es da Unterschiede, ob man jetzt in der Schule liest, oder jetzt so im Heim vorliest, oder auch im Lesekreis vorliest? Gibt es da Unterschiede?

Frage: Der Unterschied ist schon mal der, daß es absolut freiwillig ist. Wenn ich in der Schule was vorlese, dann muß ich das ja im gewissen Sinne, und z.B. in diesem Lesekreis habe ich die Erfahrung gemacht, daß sehr viele Leute, die da zum ersten Mal hinkamen, meinten: „Ich lese ja so schlecht, hoffentlich muß ich da nicht lesen.“ Es wird dann auch gesagt: „Ja müßt ihr auch nicht, wenn ihr wollt, hört ihr nur zu oder lest still mit“, und gerade die Leute hatten dann nachher auch irgendwie Interesse daran gefunden, selber mal laut vorzulesen.

Antwort: D.h. also, das Lesen verbessert sich dabei auch, wenn man, also, erstmal hört man andere, die das ganz gut können, dann versucht man, die nachzuahmen, bekommt dann mehr Mut, und macht das denn auch. Man verbessert sich dann, ist das so?

Frage: Ja, im gewissen Sinne schon. Bei mir ist da z.B. immer das Problem, wenn ich etwas vorlese, z.B. in der Schule, dann werde ich immer relativ schnell dabei, und bei diesem Vorlesen im Seniorenwohnheim muß ich mich dann natürlich ein bißchen am Riemen reißen. Insofern gibt es da schon eine Verbesserung.

Antwort: Es gibt auch einen Unterschied, daß man, sagen wir mal, in der Schule ist es ja so, wie Sie sagen, man muß das machen, und denn ist man so unter Druck, und man liest das so ein bißchen runter, weils halt sein muß, und das man jetzt vielleicht, wenn man jetzt einer Person, einer Person vorliest, daß man denn vielleicht besonders auf Sinn betont, größere Pausen macht, und im Lesekreis vielleicht auch, kann man das sagen, oder ist das gleich?

Frage: Ich denke, das kann man schon sagen, und dann kann man auch sagen, daß, wenn man einer Person vorliest, kann man natürlich auch speziell auf diese Person ein bißchen eingehen. Und im Lesekreis muß man natürlich immer dann

Antwort: Eingehen, heißt das, daß man bei einer älteren Person vielleicht langsamer liest oder

Frage: Ja, z.B.!

Antwort: oder das man längere Pausen macht auch? Auch mal im Satz oder so?

Frage: Also, was schön ist z.B., wenn man einer einzelnen Person vorliest, dann hat man immer die Möglichkeit, zwischendurch auch mal kurz zu unterbrechen, und wenn einem dann irgendwas zu dem Text einfällt oder so, oder der älteren Dame insbesondere, dann kann sie dann auch sagen: „Stopp mal nen Moment“, und dann redet man da erstmal drüber, und muß das nicht hinten anstellen.

Antwort: Und im Lesekreis ist das nicht so? Wird da immer durchgelesen, oder gibt es das da auch, daß man sagt, da will ich jetzt drüber sprechen?

Frage: Also, es ist im allgemeinen so, daß einer anfängt oder eine, und dann liest der- oder diejenige erstmal soweit, wie er oder sie gerne möchte. Und meistens wird dann, wenn jemand da was einzuwerfen hat, wird dann nach so einer Weitergabe des Textes praktisch so eine Unterbrechung gemacht oder irgendwann sagt jemand, wenn das ein längerer Text ist: „Wollen wir jetzt für heute erstmal Schluß mit dem Lesen machen und vielleicht über den Text reden?“

Antwort: Dann kann also, wenn der Leser wechselt, dann kann also theoretisch auch irgendwas drüber gesprochen werden oder wenn keiner etwas sagen will, dann wird eben weitergelesen?

Frage: Ja. Das Gespräch über den Text ist ja auch nicht immer zwingend notwendig. Teilweise entsteht auch kein Gespräch. Dann wird da auch erstmal vielleicht so drei, fünf Minuten oder so geschwiegen, und das ist aber nicht unbedingt negativ, wie das so sonst ist, in der Schule, wenn da so Schweigen entsteht,

Antwort: dann fühlt sich der Lehrer unter Druck und hat das Gefühl, da passiert nichts, ich muß jetzt was machen.

Frage:..... ja, ich finde, die Schüler auch, vor allen Dingen, die haben dann immer so das Bedürfnis, ich muß jetzt was zum Text sagen, und das gibt es in diesem Lesekreis, finde ich persönlich, nicht.

Antwort: Gibt es denn auch manchmal die Übereifrigen, die meinen, jetzt muß ich aber was sagen, jetzt will der Lehrer was hören, dann muß ich, um die Note zu verbessern, irgendwas sagen

Frage: ja, und

Antwort: manchmal wird das ein bißchen verkrampft und paßt nicht ganz.

Frage: Ja.

Antwort: Also, diese Freiwilligkeit des Beitrags ist natürlich angenehm.

Frage: Ja, die ist auch ganz wichtig.

Antwort: Da haben wir, glaube ich, vorhin schon mal drüber gesprochen. Hat sich das Vorlesen durch das Training in dem Heim, hat sich das jetzt verbessert, etwas? Würden Sie das so sagen?

Frage: Ich denke schon, ein bißchen, ja. Also, nicht in großem Maße, aber so Kleinigkeiten bestimmt.

Antwort: Kann man das irgendwie spezifizieren, daß man, sagen wir mal, Melodie oder Rhythmus im Sprachgang oder so irgendwas, oder das Sie die Ruhe haben, in der Schule ist man vielleicht ein bißchen mehr unter Druck, da liest man ??? und achtet gar nicht drauf, oder kann man das irgendwie genauer sagen, was sich verbessert hat?

Frage: Ja, ich finde, daß ich ein bißchen mehr Rücksicht nehme auf den Klang von dem Text oder vielleicht auch auf den Rhythmus, und daß ich mir dann auch mal so Zeit nehmen, nach einem Absatz eine schöne Pause zu machen, die dann ja meistens auch irgendwie notwendig ist.

Antwort: Gibt es Reaktionen aus Ihrer Umgebung, wie etwa Freunde oder Mitschüler, die denn fragen: „Was machen Sie denn da, was soll das?“, oder so?

Frage: Ja, die sind zwar überwiegend positiv, und meine alle, daß ist eine tolle Sache, und finde ich gut, daß du das machst, und dann gibt es da auch welche, die sagen dann so, Ja, ich kann das ja gar nicht verstehen, daß du dann so 'nen Nachmittag dann so opferst, und dich da irgendwie hinsetzt, ich weiß nicht, ich hätte da keine Lust zu, oder keine Zeit.

Antwort: Direkt negativ hat sich denn keiner geäußert, die einen sagen: „Ich verstehe nicht, wie man soviel Zeit opfern kann“, und die anderen sagen: „Ich würde das vielleicht auch machen“, aber alle finde es gut irgendwie, denn doch, oder?

Frage: Also im Prinzip die Sache an sich finden die Leute, mit denen ich da bislang drüber gesprochen habe, alle sehr positiv.

Antwort: Da ist dann jetzt immer der soziale Aspekt dabei, daß man einer alleinstehenden Person sozusagen ein Gespräch anbietet. Das sieht man ja leicht ein. Gibt's auch Reaktionen zu dem Lesekreis, daß die Leute sagen: „Was soll das, was ..., in der Schule muß man sowieso die Texte lesen, was soll so was?“ Gibt's da auch Reaktionen?

Frage: Ja, sehr wenige zwar, aber denn auch so ja, was bringt euch das denn, so nach dem Motto. Das habe ich auch schon mal gehört. Und ich habe auch mal einen Bekannten überredet, sich das doch einfach mal anzukucken, weil sich das auch ein bißchen schwer beschreiben läßt, und der dachte, wie würden irgendwelche Klassiker da lesen, jetzt sind wir bei Brecht, oder, ich weiß nicht, ob da auch schon mal Goethe gelesen wurde, das weiß ich jetzt nicht so, weil ich da auch nicht immer bin, sondern nur, wenn ich Zeit habe.

Antwort: Ich habe schon gehört, wenn Volleyball ausfällt, oder ...

Frage: Ja, genau.

Antwort: ein Knochen kaputt ist ...

Frage: Ja, genau. Und ich würde auch liebend gern öfter hingehen, aber Volleyball mache ich schon länger, und ich habe z.Zt. nur einmal in der Woche Training, und das kann ich schlecht ausfallen lassen.

Antwort: Habe ich das jetzt richtig verstanden? Sie finden diesen Lesekreis eine gute Sache, würden da auch lieber öfters hingehen, ist aber schwer, anderen zu erklären, was daran gut ist.

Frage: Ja, würde ich so sagen. Und ich habe halt einem Freund von mir da so ein bißchen mit hingeschleppt, weil er das irgendwie auch nicht so ganz nachvollziehen konnte, oder wenn er meinetwegen mal irgendeine Lyrik gelesen wurde, das konnte er auch nicht so ganz verstehen, und dann hat er sich das mal angeguckt, und war dann auch irgendwie sehr positiv überrascht. Von dem kam dann auch vorher so ein Kommentar: „Ja, muß ich denn da Lesen“ und nachher hat er es dann aber doch gemacht, und fand da auch überhaupt nichts bei.

Antwort: Und das man einen nur mit Argumenten überzeugen konnte, daß man sah, daß einer, der gefragt hat „Was machst du da“, daß man dem auch nur mit Worten und Argumenten erklären konnte, das ist so, deshalb und deshalb sinnvoll, gabs das auch schon mal, oder?

Frage: Kann ich jetzt schlecht sagen, weil so vielen Leuten habe ich da auch noch nicht von erzählt. Also, die meisten haben da schon mal irgendwie von gehört. Ich habe mich da letztens gerade auch mit jemand anders darüber unterhalten, der macht zu dem Zeitpunkt auch immer Sport, und der wollte da auch schon immer mal von sich aus eigentlich hingehen. Der hat das aber auch noch nicht zeitlich auf die Reihe gekriegt. Ich habe ihm da so halt ein bißchen von erzählt.

Antwort: Termindruck haben wir alle, ja. Warum, glauben Sie, gibt es wenige, die sich bereit finden, außerhalb des Lesekreises, auch für alte Leute zu lesen? Also, der Herr § hat also viele gefragt und es haben sich, glaube ich, nur zwei gemeldet, das waren Sie und XX.

Frage: Ja, und dann gab es da noch eine, die hat sich dazu bereit erklärt, in so einem Heim für Behinderte mal was vorzulesen, hat das auch einmal gemacht, dann mußte sie aber von dem Lesen eigentlich so ein bißchen Abstand nehmen, weil das nicht so ganz klappte. Das waren teilweise auch geistig Behinderte, und die hat dann nachher, auch aus Zeitmangel, gesagt, das schafft sie leider nicht mehr, aber die fand das auch sehr gut, und für mich war das auch erstmal, als ich das erste Mal dahin gegangen bin, eine sehr ungewohnte Situation. Da geht man zu irgend jemandem hin, den kennt man gar nicht, und setzt sich mit dem eine Stunde hin und beschäftigt sich mit dem.

Antwort: Das ist erstmal auch so 'n bißchen Schwellenangst

Frage: Ja, genau das.

Antwort: eine neuen Situation, und man weiß nicht, wie man damit umgehen muß.

Frage: Ja, genau das.

Antwort: Und wenn man jetzt mitgehen würde, als Lehrer, oder einer, der die Person schon kennt, würde das viel helfen, oder würden noch immer wenige sich finden?

Frage: Also, bei mir, zu dem ersten Treffen, ist Herr § ja mitgekommen, und ich fand das sehr positiv. Wäre vielleicht sogar noch besser, wenn eine dritte Person beide vorher schon kennen würde, und die dann irgendso zueinander führt. Das war in dem Fall dann halt nicht gegeben, weil er die Dame auch noch nicht kannte, aber das ist natürlich schon besser, als wenn man dann da alleine sitzt und hat dann irgendwie Angst, jetzt schweige ich mich mit der eine Stunde lang an. Aber das ist natürlich für die ältere Dame, in dem Fall, kann ich mir gut vorstellen, auch so ein bißchen Schwellenangst, also was kommt denn da jetzt auf mich zu, was wollen die denn von mir?

Antwort: Ist denn auch so ein bißchen die Angst, daß man gar nicht weiß, wird das gewürdigt oder wie kommt das an. Kann ja sein, daß die, eine einsame Person, die hätte gerne einen Gesprächspartner, aber vielleicht will die gar nicht so viel hören, man weiß nicht, wie das ankommt. Insofern hat man natürlich auch ein bißchen Angst vor der Situation.

Frage: Ja, zu einem gewissen Teil stimmt das bestimmt.

Antwort: Aber, jetzt sagen wir mal wenn einer, Herr §, schon vorher geklärt hätte bei einer Person, die hätte gerne jemand, daß jemand ihr vorliest, das würde die Sache auch erleichtern? Wenn er sagen könnte, er hat da so fünf verschiedene Leute, die das gerne hätten, das wäre also schon mal eine bessere Basis, nicht wahr?

Frage: Ja.

Antwort: Und dann ist es wohl auch immer der Zeitfaktor, daß viele Leute denn nachmittags keine Zeit haben?

Frage: Ja, das dachte ich anfangs dann auch, so der ganze Nachmittag futsch, aber das ist halt wirklich nur eine ¼-Stunde und mit dem Fahrrad fahre ich da auch keine zehn Minuten hin, und das ist kein großer Zeitaufwand. Und ich denke, eine Stunde kann eigentlich jeder in der Woche irgendwie Zeit finden.

Antwort: Jobben Sie auch oder, viele sagen ja: „ne, ne, da muß ich dann für die Apotheke was weg-fahren, da muß ich da Zeitungen austragen“, oder...

Frage: Also, als ich damit angefangen habe, da in ich immer noch mit einer Nachbarin, auch einer älteren Dame, noch spazieren gegangen, habe für die eingekauft, weil die auch nicht mehr so ganz konnte wie sie wollte, die kannte ich natürlich schon ein bißchen länger, und dann halt auch mal Zeitungen austragen oder so, aber das hat sich immer ganz gut einrichten lassen.

Antwort: Darf ich mal was ganz anderes fragen? Eigentlich müßte ich jetzt abstellen. Können Sie sich für später einen sozialen Beruf vorstellen, daß man, sagen wir, irgendwie Erzieher, Sozialarbeiter, oder so was, können Sie sich das vorstellen?

Frage: Ja, schwerlich, muß ich sagen, weil ich finde so was muß ein bißchen freiwillig kommen und wenn man denn mal so im Hinterkopf hat vielleicht so Geld damit verdienen und wirklich auch so acht Stunden am Tag mit so was beschäftigt bist, dann halte ich das für eher schwierig. Und das ist auch immer so eine Sache, wenn man z.B. in einem Altenheim ist, und dann sieht, wie die Leute miteinander umgehen, also das Pflegepersonal mit den Bewohnern, kann ich mir vorstellen, daß die beide vielleicht, daran interessiert wären, daß schon eher so ein bißchen persönlichere Beziehungen aufzubauen, nicht nur eine rein berufliche, aber da ist auch immer so ein Zeitfaktor, man hat halt nicht immer die Zeit, sich dann noch einmal eine ¼-Stunde hinzusetzen, einen Kaffee zu trinken, oder mit denen ein bißchen zu plauschen, sondern muß dann halt ins nächste Zimmer und da irgendwie dann Betten machen.

Antwort: Pfleger stumpfen i.d.R. etwas ab, weil sie nicht genug Zeit für alle haben, und der Job ist dann sehr stressig, das ich richtig.

Frage: Also, ich will das nicht so pauschalisieren, aber ich hatte so den Eindruck, die paar Male, wo ich jetzt so da war.

Antwort: Ja, und das, Sie haben ja den Vorteil jetzt, wenn man das so nur auf freiwilliger Basis macht, daß man sich so richtig für die Person, daß man sich der Person widmen kann.

Frage: Ja.

Antwort: Ja, das ist ein großer Unterschied. Wissen Sie denn schon, was Sie werden wollen?

Frage: Ja, ich wollte wahrscheinlich dann mal Chemie studieren, das ist eine ganz andere Richtung.

Antwort: Die Frage lese ich mal komplett vor. Ich habe Sie vor einiger Zeit im Lesekreis nach Ihren Erfahrungen beim Vorlesen gefragt und Sie haben etwas abwehrend reagiert. Können Sie das erläutern oder ...?

Frage: Weiß ich jetzt nicht ganz, worauf er da anspricht, muß ich sagen.

Antwort: Ne. Also, das muß im Lesekreis, muß § mal gefragt haben, wie sind die Erfahrungen beim Vorlesen in den Heimen, und Sie haben etwas abwehrend reagiert.

Frage: Ist das auch der Frage, den XX kriegt, ist das praktisch der gleiche?

Antwort: Dieses hier? Das sind ja mehr oder weniger Stichworte, und die wird dann auch danach befragt. Und je nach dem, wenn sich noch was zusätzlich ergibt, also, sind auch ein paar Fragen dabei, die nicht draufstehen.

Frage: Also, Herr § hat uns beide mal angesprochen, und gefragt, ob wir nicht mal Lust hätten, im Lesekreis dieses Projekt noch mal ein bißchen eingehender vorzustellen, und noch mal vielleicht so ein bißchen Werbung zu machen, daß sich da noch Leute finden. Und dann hatten wir beide, glaube ich, gesagt, daß wir das nicht ganz so toll finden, wenn sich das so mal von selber ergibt, wenn wir dann mal drauf zu sprechen kommen, daß wir das vielleicht mal machen würden, und, ich bin ja relativ selten da, vielleicht hat der die XX da mal irgendwie angesprochen, als ich nicht da war. Kann ich

mir gut vorstellen. Und wir beide hatten halt so im Hinterkopf, daß die Leute dann immer sagen: „Oh, das finden wir ja so gut, das finden wir total sozial von euch“, und das ist eigentlich nicht das, was wir hören wollen. ist zwar einerseits ganz nett, aber irgendwie, weiß auch nicht.

Antwort: Dieses moralische Schulterklopfen, das geht einfach auf die Nerven.

Frage: Ja, ich finde das nicht so toll. Ich muß auch sagen, ein gewisses eigenes Interesse habe ich da schon dran. Das gibt mir persönlich ja auch irgendwie was, so ein Gespräch mit Leuten, zu denen man sonst vielleicht nicht so den Zugang hat. Da kann man auch sicher was von lernen, finde ich zumindest. Und deswegen finde ich das immer schlecht, wenn das so hingestellt wird: „Ja, ihr macht da ja was und ihr bietet da ja was an und euch bringt das ja gar nichts“. Und das stimmt ja so nicht.

Antwort: Also, die Erfahrung haben Sie dann auch öfters gemacht, daß denn auch was zurückkommt, daß die dann ihre Lebenserfahrung mitteilen im Gespräch anschließend dann, daß man da plötzlich auch was lernt.

Frage: Die Dame ist ja nun 85 Jahre alt, hat mehr oder weniger zwei Weltkriege mitgemacht, nach dem Zweiten Weltkrieg die Wiederaufbauphase und all so was und die hat natürlich Erfahrungen gemacht, die ja ich hoffentlich nie machen werde so, aber die auf all e Fälle auch in einem gewissen Rahmen sehr wertvoll sind und über die man sich vielleicht mal irgendwie austauschen muß, finde ich. Und wie sie halt mit bestimmten Sachen umgeht und wie ich mit bestimmten Sachen umgehe, das sind ja zwei ganz unterschiedliche Generationen.

Antwort: Das stimmt, ja.

Frage: Und ich finde, da muß man nicht immer die Konfrontation suchen, sondern da sollte man sich vielleicht mal so ein bißchen austauschen über bestimmte Themen, mal so ein bißchen hören, was jemand anderes dazu sagt.

Antwort: Bei meiner Mutter, z.B., die hat auch immer bestimmte Sachen ausgeklammert. Z.B. Krieg, und neulich bin ich einem begegnet, auf einer Feier, der war auch schon 80, und er konnte einem vieles erklären, und manchmal ist das gerade, von einem Außenstehenden lernt man viel dazu, was so in der persönlichen Beziehung, Eltern-Kind-Beziehung, wird das dann gerade ausgeklammert. Das wurde dann verschwiegen. Ja, das kenne ich auch. Jetzt steht hier noch eine Frage. Vielleicht ein bißchen provozierend. Vielleicht ist das intensive Nachdenken über Lesen, Lesekultur nur dumm, man soll einfach intensiver lesen und einfach machen. Bringt das Reflektieren eigentlich was, daß man sich bewußt wird, was mache ich da, oder soll man einfach das machen ohne groß drüber nachdenken?

Frage: Also, 'Machen' ist auf alle Fälle das wichtigste, denke ich mal. Aber, wenn man da mal drüber nachdenkt, ich habe schon mal öfter mit Herrn § drüber unterhalten, kann das ja nicht schaden, wenn man da für sich vielleicht auch Nutzen draus zieht. Wie lese ich dann besser, oder bringt mir persönlich das was, wenn ich auch den Klang von einem Text höre. Das war die Idee von ihm, die da so ein bißchen mit hintersteckt, daß halt nicht nur der Inhalt zählt, sondern auch der Klang eines Texts und hat er bestimmt zu einem gewissen Teil Recht mit.

Antwort: Und nach welchen Gesichtspunkten suchen Sie Texte aus?

Frage: Also, ich habe zu Anfang, dachte ich mir, bringst du mal so ein paar Kurzgeschichten mit, so Ephraim Kishon, das ist ja auch so ein bißchen heiter, oder Anekdoten oder so. Und da hatte ich auch ein ganz gute Resonanz von der Dame. Und die hat mir dann später mal erzählt, daß es auch in diesem Altenheim so einen Lesekreis gibt, das machen, glaube ich, dann so sieben Leute, die sitzen da, und die Dame, die da so die Texte aussucht, die nimmt auch eher so ernstere anspruchsvollere Texte, sage ich mal, und die sind zwar sehr dankbar, daß die Dame das so macht, aber die würden teilweise auch lieber mal was Heiteres hören und ein bißchen abgelenkt werden, sagen sie selber. Aber sie trauen sich irgendwie nicht, das der Dame zu sagen, und ...

Antwort: Also, die wollen nicht unbedingt so belehrt werden, daß man so, wie auch der Bibel praktisch, vorgelesen bekommt, sondern die wollen einfach auch was Lustiges haben zur Ablenkung.

Frage: Ein bißchen was zur Unterhaltung, glaube ich auch. Aber, z.B. bei der Dame, der XX immer vorliest, da ist das, glaube ich, ein bißchen anders. Sie hat mit ihr auch schon andere Texte gelesen. Ich habe zu meiner auch gesagt, wenn sie irgendwelche speziellen Wünsche hat, dann soll sie das mir

ruhig mal sagen, und ich frage sie auch immer vorher, ob sie Interesse an irgendwas hat, und bringe das dann im allgemeinen mit und suche das vorher dann selber auch und frage sie dann, ob sie damit einverstanden ist.

Antwort: Aber Sie würden natürlich, sagen wir mal, Kishon, finden Sie gut.

Frage: Den finde ich persönlich sehr gut und ...

Antwort: Sie würden also immer was nehmen, was Sie, also sagen wir mal, für guten Humor, für gute Stories halten, das würden Sie aussuchen und nicht irgendwas.

Frage: Also ich mache immer die Vorschläge, insofern suche ich natürlich schon was aus, was mir persönlich auch halbwegs gefällt.

Antwort: Ach, Sie machen der Dame ein paar Vorschläge ...

Frage: Ja, ...

Antwort: ... und die sucht dann aus?

Frage: Ja.

Antwort: ... und dann gehen Sie in die Bücherei und leihen sich den Text aus.

Frage: Bislang hatte ich immer noch genügend zu Hause, und habe auch bei meinen Eltern im Bücher-schrank gewühlt oder Herr § hat mir ein paar Bücher gegeben. Was jetzt mal was anderes war, daß war halt dieses *Sommer in Lesmona* von der Mara Berg. Das hatte ich vorher noch nicht gelesen, hatte da nur mal von gehört und wußte auch, das wurde irgendwie verfilmt, und wir hatten das Buch zufällig auch zu Hause und da habe ich sie mal gefragt, was sie davon hielte. Sie meinte, das hätte sie schon mal gelesen, würde das aber gerne noch mal hören. Ich habe das einfach mal mitgebracht, es vorher schon mal so ein bißchen angelesen und das ist auch sehr gut. Vor allem, das eignet sich sehr gut, weil das ist ja praktisch eine Sammlung von Briefen, und das ist immer ganz gut, das kommt auch mit der Zeit so hin, daß man in bestimmte Abschnitte einteilen kann. Das ist ganz praktisch.

Antwort: Aber das ist nicht unbedingt erforderlich, daß Sie den ganzen Text vorher gelesen haben, sondern man erlebt den Text dann praktisch gleichzeitig.

Frage: Also, was ich meistens mache ist, daß ich vorher mir meinetwegen zu Hause auch mal durchlese und gucke, was, muß ich da irgend auf was bestimmtes achten, z.B. bei dem Text oder ...

Antwort: Auf was denn achten, z.B. ...

Frage: Ich habe z.B. so meine Probleme mit der französischen Sprache, weil ich das nie gelernt habe. Wenn dann da ein Text ist mit vielen französischen Vokabeln drin, also dann verkneife ich mir den natürlich eher, weil ich dann einerseits das nicht rüberbringen kann und andererseits dann auch nicht genau weiß, was heißt das nun und kann ihr das dann im Zweifelsfalle auch nicht erklären.

Antwort: Ach so. Also man muß es zumindest überfliegen, ob da nicht solche Schwierigkeiten drinstecken.

Frage: Ja, oder wenn man bestimmte Sachen, so von Ephraim Kishon vorliest, der provoziert ja auch ganz gerne mal, da frage ich mich, dann geht das ja manchmal auch zu weit, dann kann ich ihr das nun irgendwie so zumuten, ich werde da nicht unbedingt jetzt irgendwas nehmen, eine Kurzgeschichte, die ältere Leute irgendwie in einem gewissen Rahmen diskriminiert. Das würde ich mir dann vielleicht erstmal überlegen. Oder ist das dann mal irgendwie zu derb oder so ...

Antwort: Oder so Roald Dahl, kennen Sie den ...

Frage: Ich habe mal was von dem gelesen, aber ...

Antwort: ... der so ein bißchen makabere Geschichten ...

Frage: ... ja genau ...

Antwort: wo dann plötzlich die Frau im Fahrstuhl stecken bleibt und der Mann das weiß und tut nichts, und die stirbt dann da drin. Also auf so was würden Sie auch achten, daß das nicht zu makaber ist. Da würden Sie zumindest drüber nachdenken?

Frage: Ja, zu makaber oder zu derb. Ich hatte da mal so eine Sache, das ging um irgend einen Angestellten, der wurde irgendwann - spielte, glaube ich, auch im 19. Jahrhundert oder so, in Bremen - zum Partner gemacht von seinem Chef und dann hat er praktisch endlich mal die Schlüssel gekriegt zu der Cheftoilette. Und irgendwann, oder sein Chef machte dann im folgenden Jahr, wo er nicht alles alleine finanzieren sollte, dann halt große Investitionen oder so, und im Endeffekt hatte er dann

weniger Geld als vorher als Angestellter. Und irgendwie zum Schluß ging er dann hin und gab seinem Chef die Schlüssel zurück, seinem jetzigen Partner, und meinte, er geht lieber wieder mit den anderen aufs Klo. Da dachte ich mir auch so, kannst du das denn vorlesen. Habe ich dann auch gemacht und das fand sie dann auch ganz lustig. Aber, das weiß ich natürlich vorher nicht, das muß man so ein bißchen austesten.

Antwort: Den Menschen also ein bißchen kennen, auch so

Frage: Ja. Also hätte ich vielleicht beim ersten Treffen nicht unbedingt mitgebracht.

Antwort: Eine Frage würde ich vielleicht doch noch ganz gerne stellen. Also, daß man jetzt einer alten Dame was geben will, die ist einsam, das haben Sie ja schon beschrieben, aus der Nachbarschaft, das versteht man ja sofort, und jetzt am Lesekreis teilnimmt, das ist ja eigentlich irgendwas anderes. Was reizt Sie, daran teilzunehmen? Hätten Sie auch lieber gerne ??? teilgenommen?

Frage: Ja, das muß ich sagen. In erster Linie trifft man da auch eine bestimmte Gruppe von Leuten, die ich vorher auch zu großen Teil schon kannte, und mit denen ich mich eigentlich ganz gut verstehe. Und das Interessante am Lesekreis selber, von den Leuten mal abgesehen, ist halt, daß man eine ganz andere Möglichkeit hat, Literatur wahrzunehmen oder auch zu interpretieren, insofern, als daß man es laut vorliest, oder daß man auch andere Leute hört, wie sie einen Text vorlesen. Daß die teilweise da Sachen ganz anders vorlesen als man selber und daß man den von einer anderen Position aus dann vielleicht mal sehen kann den Text.

Antwort: Man hat dann praktisch zwei Verständnisarten, zwei Interpretationen gleichzeitig, die eigene, wenn man mitliest, und die von dem anderen.

Frage: Ja, zwei oder mehr sogar noch, teilweise, wenn das von mehreren gelesen wird.

Antwort: Und das wird dann auch verglichen im Gespräch hinterher, manchmal oder so?

Frage: Inwiefern? Also wie etwas vorgelesen wird?

Antwort: Daß man hinterher sagt: „oh, das hätte ich aber anders gelesen, das verstehe ich ganz anders, oder ..?“

Frage: Das habe ich noch nicht gemerkt. Also, teilweise, wenn es dann auch, es kann ja auch mal um inhaltliche Sachen gehen, daß an bestimmte Stellen dann irgendwie Fragen aufkommen und irgend jemand sagt da was zu, und jemand sagt dann halt kontrovers: „Das sehe ich aber anders!“ oder: „Mir kam da was ganz anderes in den Sinn.“ Oder so.

Antwort: Und hat sich jetzt Ihr Verhältnis zur Literatur ein bißchen geändert jetzt, durch den Lesekreis? Haben Sie vorher auch schon gerne gelesen, z.B., und ist es jetzt eine andere Art, Literatur zu lesen, aber, oder hat sich irgendwas geändert?

Frage: Also, vorher habe ich auch schon relativ viel gelesen, vielleicht im Vergleich zu anderen Leuten. Aber, ich finde halt, das ist eine schöne Ergänzung zu dem, was man selber liest. Das ist jetzt nicht unbedingt etwas, was man nur noch machen sollte, sondern das ergänzt sich alles so ein bißchen.

Antwort: Haben Sie auch gerne für die Schule gelesen oder war das anders oder war das entweder für die Schule lesen oder in der Schule lesen, war das mehr unter Druck oder haben Sie das auch gerne gemacht?

Frage: Also, das kommt immer auch den Text drauf an, würde ich sagen. Im großen und ganzen natürlich eher nicht so, aber wenn das mal ein schöner Text war, der mir persönlich auch gefiel, dann habe ich da auch Interesse dran, den vielleicht mal vorzulesen. Aber im Prinzip eher nicht, würde ich sagen, eher nicht vorlesen.

Frage: Was hat dich denn bewogen, da überhaupt Interesse für zu kriegen?

Antwort: Wieso ich damit angefangen habe? § war in jedem Deutschkurs, bei uns halt auch und hat das so vorgestellt, wie das so abläuft, was man so liest, wie oft sie sich treffen und wann, und dann fand ich das so ganz interessant, das mal zu machen, und dann, eine Freundin von mir wollte da auch hin, und dann sind wir da zu ersten Mal hingegangen.

Frage: Alleine hättest du dich nicht hingetraut?

Antwort: Ne, ich glaube, alleine hätte ich mich da nicht so getraut, weil ich halt überhaupt keinen kannte. Er hat ja auch nicht gesagt, wer da noch hingeht. Ich kannte ja auch selbst § nicht so.

Frage: Und hast du jetzt eine bestimmte Erwartungshaltung gehabt, was dich da jetzt dran reizt?

Antwort: Das Besondere, fand ich halt, ich hatte sowas noch nie mitgemacht und ich lese eh sehr gerne, und es hat sich einfach schön angehört, daß man so zusammen liest und dann darüber spricht und überhaupt sich einmal in der Woche trifft. Und daß man auch anderer Leute Meinung hört, wenn man so Gedichte liest oder sowas.

Frage: Und was liest du sonst gerne, wenn du zu Hause für dich liest?

Antwort: Eigentlich eher Romane. Hermann Hesse lese ich gerne.

Frage: So Literatur, die dir durch die Schule bekannt geworden ist, oder ...

Antwort: Teilweise.

Frage: ... oder wie suchst du das aus?

Antwort: Meistens kriegt man ja ein Buch geschenkt oder man hört durch jemand anders, das es sehr gut ist. Und dann lese ich das, wenn andere Leute mir erzählen, daß sie das gelesen haben und ganz interessant fanden.

Frage: ??? nach Zufallsprinzip. Du gehst jetzt nicht los und sagst, ich will jetzt ein Buch unbedingt lesen, sondern wenn du mal eins hörst, ...

Antwort: Ja, genau.

Frage: ... man hat ja auch sonst viel zu tun.

Antwort: Ja, stimmt.

Frage: Scheint es dir besonders geeignet, einen bestimmten Wochentag und Tageszeit zu haben für den Lesekreis? Oder ist das besser, wenn das beliebig wäre, an anderen Zeiten? Das ist jetzt ja immer donnerstags.

Antwort: Wenn das jetzt immer abwechselnd wäre?

Frage: Z. B. an verschiedenen Zeiten, oder wäre eine andere Zeit besser?

Antwort: Ich finde das eigentlich sehr gut. Wenn sich da dauernd ändert, ist das ja auch blöd. Man muß da ja auch nicht unbedingt immer hinkommen. Das ist auch manchmal so, daß ich keine Lust habe und dann nicht hingehe. Aber sonst gehört das so ein bißchen zum Wochenplan mit dazu, donnerstags abends trifft man sich halt da, wo das gerade ist.

Frage: Ihr habt jetzt ja seit längerer Zeit ein dickeres Buch gelesen, da hast du ja auch mitgelesen. Und wenn du jetzt zwei Mal nicht da warst, gehst du dann trotzdem hin, oder ist das dann nichts mehr?

Antwort: Doch, eigentlich schon. Wir hatten das noch nicht so oft, daß wir so ein dickes Buch hatten. Ich war, glaube ich, zweimal da, dann einmal nicht, und dann das nächste Mal wieder da. Am Anfang erzählt ja auch jemand kurz, was passiert ist, meistens, wenn irgend jemand nicht da war. Und soviel schaffen wir auch gar nicht.

Frage: Was hältst du denn von der Ortswahl? Es gibt ja die Möglichkeit, daß man es immer am selben Ort stattfinden lassen würde, oder daß man z.B. in einen öffentlichen Raum, in eine Bibliothek oder in einer Schule einen Raum findet. Es ist ja jetzt immer privat und immer oder oft an verschiedenen Orten. Findest du das gut, oder würdest du lieber sagen: Immer am selben Ort oder vielleicht einer, der allgemein zugänglich ist für jeden?

Antwort: Ich finde das besser, wenn das erstmal bei jemandem zu Hause ist, weil ich es gemütlicher finde. Das ist ja nicht so, daß man da starr auf sein Buch gucken und lesen muß und die ganze Zeit in das Buch vertieft ist, sondern sich ja auch einfach so trifft. Und wir unterhalten danach ja auch normal. Und das es halt immer woanders ist, finde ich auch gut, das ist halt abwechslungsreicher.

Frage: Kommt das dann auch mal vor, daß du sagst: „Den Typ kann ich nicht leiden, da gehe ich nicht hin“?

Antwort: Nein, eigentlich nicht. Man ja weiß eigentlich immer ungefähr, wer kommt und wer nicht, und das ist dann eigentlich egal, wo das dann ist. Ob das dann bei jemandem ist, den man nicht so gern mag, muß man ja auch nicht so lange bleiben danach. Es ist ja nicht - es sind halt immer mal andere Leute da, es ist halt ein einigermaßen fester Kreis. Es kommen welche dazu und es gehen wieder welche, aber eigentlich kennt man die Leute schon ganz gut.

Frage: Und wie ist da Verhältnis, zeitlich gesehen, zwischen Lesen und anschließendem Gespräch?

Antwort: Früher war das eigentlich so, daß wir - wir treffen uns immer um halb acht, so um acht fangen wir dann an zu lesen und dann haben wir meistens so ein, zwei Stunden gelesen, ja eher eine Stunde, und dann haben wir früher eigentlich immer über das Buch geredet oder über das Gedicht oder was wir gerade gemacht haben. interpretiert, kritisiert, oder sowas. Und jetzt ist das eigentlich eher so, in letzter Zeit, daß wir halt viel später angefangen haben zu lesen. Es kamen immer noch so viele Gespräche noch so allgemein unter den Leuten vor. Und dann haben wir meistens so eine Stunde gelesen und dann hat sich das echt wieder in so ein normales Gespräch entwickelt, und nicht über das Buch. Es kommt natürlich auch immer drauf an, was man so liest.

Frage: Ist das so ein Drittel Lesen und zwei Drittel Gespräch?

Antwort: Ja, würde ich sagen, ungefähr.

Frage: Was hast du für eine Meinung zu dem lauten Vorlesen? Man könnte ja auch still lesen und dann jeder hinterher seine Meinung sagen?

Antwort: Ich finde es glaube ich besser, wenn man laut vorliest, weil, wenn das jeder selber liest, dann kann man das ja auch, na gut, nicht zu Hause machen, aber, ich finde das ganz gut so, weil halt jeder irgendwie anders liest. Manche lesen besser, manche schlechter, und das ist trotzdem einigermaßen gut. Man kann, also meistens ist das so, daß wir zu zweit eine Ausgabe zusammen haben, daß man mitlesen kann. Ich finde das immer ein bißchen schwer, wenn man, also jetzt bei dem Buch, das wir jetzt machen, das ist immer ein bißchen doof, man kann da halt nicht mitlesen. Da muß man die ganze Zeit konzentriert sein. Ich finde laut lesen auf jeden Fall besser, als wenn jeder das selber lesen würde, so für sich.

Frage: Kann es da auch mal vorkommen, daß, man hat jetzt von einer bestimmten Person in einer Geschichte eine Vorstellung, und man denkt, die müßte man so und so lesen. Jetzt liest einer, und vielleicht noch eine Person, die man nicht so gut leiden kann, der liest das ganz falsch. Kann das sein, daß da so ein bißchen Antipathie aufkommt?

Antwort: Ja, manchmal denkt man: „Oh Gott, liest der die schrecklich. Hoffentlich gibt der das Buch gleich weiter.“ Das kommt schon vor, aber nicht so oft.

Frage: Heute im Englischunterricht haben die sich ja auch über XX lustig gemacht. Der hat zwar ein paar dumme Fehler gemacht, ...

Antwort: Ja, das ist leider öfter so, weil der auch immer so komisch liest.

Frage: Ist das nun eigentlich besser, wenn einer nur den Text hat und alle hören zu oder wenn jeder einen Text hat und denn mit den Augen mitlesen kann und einer liest vor?

Antwort: Ja, das finde ich am besten.

Frage: Daß jeder mitlesen kann?

Antwort: Ja. Ich persönlich finde das besser. Ich kann mich schlecht immer so lange konzentrieren. Wenn ich selber mitlese, geht das gut. Aber wenn man kein Buch hat, immer zuhören muß, was der da liest, das finde ich nicht so gut.

Frage: In der Kirche, bei der Predigt, schaffe ich es nie, zuzuhören ...

Antwort: Schafft man auch nicht. Man schaltet sofort ab. ...

Frage: Also deswegen, damit man sich besser drauf konzentriert auf den Inhalt, oder wenn man mal kurz abgeschweift ist in Gedanken, dann kann man gleich wieder den Weg zurück finden.

Antwort: Ja. Also wenn die Möglichkeit da ist, so viele Bücher, dann kann man ja auch zu zweit reingucken.

Frage: Manchmal gibt es im Anschluß an das Lesen ein Gespräch und manchmal nicht. Kann man da einen Grund für nennen, wieso das so ist?

Antwort: Einmal kommt es darauf an, welche Leute da sind, ob die sich untereinander auch kennen und dann halt Gespräch haben, worüber sie reden können. Und es kommt natürlich auch darauf an, was man liest. Wenn das ein Roman ist, und wenn der Geschichte alle folgen konnten, dann kann man da vielleicht nicht so viel reininterpretieren. Ein Gedicht kann man halt besser interpretieren.

Frage: Ist es dann so, daß vielleicht auch das Gespräch mal auf ganz andere Themen kommt und daß es plötzlich mit der Geschichte nichts mehr zu tun hat?

Antwort: Politische Gespräche oder was?

Frage: Daß einer sich persönlich von einem Problem angesprochen fühlt und redet dann über seine Situation. Und das hat mit der Geschichte direkt gar nichts mehr zu tun?

Antwort: Das gab es auch schon. Nicht so oft, aber ab und zu schon.

Frage: Jetzt laufen die Gespräch ja so, daß es keinen Gesprächsleiter gibt, der das so, wie bei der Fernsehshow leitet. Findest du das besser, daß das so locker ist, daß jeder mal das sagst, was er meint, oder meinst du, man müsse da besser eine Struktur reinkriegen, daß ein Gesprächsleiter da ist, daß das so ein bißchen Struktur kriegt und geleitet wird?

Antwort: Das finde ich gerade gut, daß das so locker ist. Wenn da immer so einer wäre, der so tut als ob er den da leitet und der das Gespräch in seine Hände nimmt, ... ich finde das besser, wenn jemand Lust hat was zu sagen, sagt er das. Es kommt auch vor, daß fünf oder zehn Minuten mal geschwiegen wird, daß gar keiner was sagt. Das finde ich auch besser. Wenn es da einen Leiter gibt, der immer den Ton angeben würde, das fände ich nicht so gut.

Frage: Manchmal sind zwei oder sogar drei Lehrer da und zwölf ehemalige Schüler und aktuelle Schüler, also ganz gemischt. Was hältst du von dieser Zusammensetzung. Würdest du sagen, die müßten eigentlich alle gleichaltrig, noch auf der Schule sein ...

Antwort: Nein, gerade nicht. Das finde ich gerade interessant. Da sind hat welche, die jünger sind, welche die älter sind, Lehrer, die sich vielleicht mit den Texten schon viel besser auskennen aber trotzdem nicht so tun, als ob sie das nun besser interpretieren könnten. Das finde ich gerade schön. Auch wenn man an den Leuten so sieht, die gehen schon länger nicht mehr zur Schule hier, und gehen da trotzdem immer noch hin, wenn die noch in Bremen sind. Doch, das finde ich gut.

Frage: Ganz erstaunlich, nicht wahr.

Antwort: Ja, wirklich. Die sind da noch so fest dran gebunden.

Frage: Hast du den Eindruck, daß die Art des Lesens im Lesekreis, wenn man vorliest, hat sich das verändert mit der Zeit, oder ist das immer gleich geblieben? Wenn du jetzt von dir ausgehst, als du angefangen hast, und nach einer Zeit - kannst du da von dir sagen, daß sich da ein bißchen was geändert hat?

Antwort: Bei mir war das schon so, daß ich - wir sitzen ja meistens im Kreis, und dann geht das Buch so rum und dann habe ich schon so gedacht: „Gleich muß ich lesen und jetzt muß ich mich echt konzentrieren, keine Fehler machen“. Dann hat man schon mehr drauf geachtet, wie lange lesen die anderen, und ich lese auch nur zwei Seiten, und dann gebe ich weiter. Und jetzt ist das so, man liest einfach, solange man Lust hat. Es ist ungefähr noch das gleiche, aber es ist nicht so, daß man noch aufgeregter ist. Das ist halt ganz normal, als wenn man für sich laut lesen würde.

Frage: Die Angst ist kleiner geworden.

Antwort: Das auf jeden Fall, weil man die Leute auch besser kennt, das geht irgendwie schon.

Frage: Kann das auch sein, daß am Anfang man sich so wie in der Schule, man muß immer richtig lesen, und da sitzt einer und beobachtet, und auch heute, z.B. im Englischunterricht, die waren ja direkt ein bißchen bissig. Der XX hat blöde Fehler gemacht, aber man muß den ja nicht gleich auslachen ...

Antwort: Da wird natürlich nicht gelacht, es ist einfach nicht angenehm, wenn man sich dauernd verliest. Am Anfang ist das so, man sitzt vor einer ziemlich fremden Gruppe, und dann muß man so vorlesen. So selbstbewußt bin ich dann auch nicht, daß ich dann denke: „Egal, was die darüber denken.“

Frage: Aber mit der Zeit ist das dann so, daß die anderen auch nicht ...

Antwort: Die sind auch nicht besser. Es gibt natürlich immer Leute, die können sehr gut lesen. Es gibt welche, die können auch schlechter lesen. Man kennt die Leute einfach ganz gut, dann ist das nicht mehr so unangenehm.

Frage: Hast du den Eindruck, daß sich durch den Lesekreis das Verhältnis zur Literatur, zum Lesen literarischer Texte, verändert hat? Anderes Verständnis vielleicht oder das du jetzt vielleicht lieber liest als vorher?

Antwort: Nein. Ich lese, glaube ich, ungefähr genauso viel. Es hat sich vielleicht ein bißchen geändert, daß ich Texte, wenn ich die lese, nicht so schnell durchrapple, sondern automatisch mir mehrere Sachen dabei denke. Aber das war vielleicht vorher auch so, und das kommt, glaube ich, auch nicht nur durch den Lesekreis, sondern auch, wenn man hier in der Schule, in Deutsch, liest, ist das auch eigentlich beeinträchtigt worden, so daß ich einfach mehr nachdenke über den Text.

Frage: Du könntest gar nicht so genau trennen, was sich durch die Schule verändert hat oder durch den Lesekreis. Das geht Hand in Hand.

Antwort: Man kann das schlecht sagen. Die Sachen, die man im Lesekreis liest, die habe ich eigentlich alle nur beim Lesekreis gelesen. Und dann hat man dazu schon die ganzen Interpretationen, und wenn da was drüber gesagt wurde, gehört. Wenn man jetzt so Texte liest, kann ich schlecht sagen, ob sich das verändert hat.

Frage: Das ist auch nicht so einfach. Glaubst du, daß der Lesekreis anders verläuft, falls da nur Mädchen oder nur Jungen sitzen oder ist es besser, daß es gemischt ist. Spielt da eine Rolle? Wie ist es denn meistens?

Antwort: Meistens ist es gemischt, mehr Jungs als Mädchen. Ich finde das angenehm.

Frage: Gibt es ein praktisches Beispiel?

Antwort: Ich habe das ja nie erlebt, daß nur Mädchen da waren. Ich weiß nicht, ob das anders wäre. Ich finde es gut, daß das gemischt ist. Vielleicht wäre es ein bißchen anders, aber ich weiß nicht, in welche Richtung.

Frage: Einige Schüler sagen, wenn sie zum Lesekreis eingeladen werden oder das Gespräch darauf kommt, sie hätten Angst zu kommen oder fänden es albern, etwas vorzulesen. Hast du dafür Erklärungen, für diese Reaktion?

Antwort: Angst hatte ich ja selber, nicht richtige Angst, aber ich hätte mich nicht getraut, da alleine hinzugehen, weil ich keinen anderen da kannte.

Frage: Man muß eine gewisse Scheu überwinden.

Antwort: Ja, schon. Das Vorlesen ist ja vielleicht nicht ganz so schlimm. Am Anfang habe ich mich auch nicht getraut, das was extra zu sagen.

Frage: Als du anfingst, kanntest du nur deine Freundin? Nur die eine?

Antwort: Ich kannte noch zwei von der Schule so ein bißchen besser, aber nicht richtig. Die habe ich da besser kennengelernt. Albern, also albern finde ich das nicht. Ich höre immer nur, daß manche Leute denken, daß das der Elitekreis ist. Das hört man öfter. Ich kann mir eigentlich nicht vorstellen, daß das jemand albern findet, vorzulesen. Das habe ich nicht empfunden.

Frage: Wenn man mal vergleicht, Schule und Lesekreis. In beiden Kreisen wird Literatur behandelt. Ist da ein Unterschied? Wodurch kann man den beschreiben?

Antwort: In der Schule ist man immer, man muß diesen Text lesen. Es ist einem nicht selbst überlassen, ob man da hingehen will oder nicht. Und irgendwie muß man sich, auch wenn man nicht so Lust hat, beteiligen, weil man halt unter Druck steht wegen der Noten. Und beim Lesekreis ist das halt was völlig anderes. Man geht hin, weil man da sitzt, viel lockerer und trinkt Tee, oder wir trinken da Wein.

Frage: Hast du dann auch ein anderes Verhältnis zu dem Text, den du liest? Bei dem einen bist du unter Druck, man muß sich Mühe geben, und bei dem anderen sitzt man da und trinkt Tee. Wirkt sich das auch auf das Verhältnis zum Text aus, den man liest?

Antwort: Ja. Wenn der Text einem nicht so gefällt, dann schaltet man irgendwann ein bißchen ab, beim Lesekreis. Es ist einem selbst überlassen, es geht mehr vom Gefühl aus. Man muß ja nicht,

wenn einem das nicht gefällt, die ganze Zeit aufpassen. Wenn einem der Text gefällt, dann ist es einfach - vielleicht versteht man - also ich wüßte nicht, ob ich den Text dadurch besser verstehen würde. Es ist halt was anderes, weil man nachfragen kann, und es auch nicht peinlich ist, wenn man was nicht versteht oder der Handlung nicht folgen kann.

Frage: Wenn du dich an was erinnerst, was vor einem Jahr war. Und dann sagt man: Was ich da im Lesekreis gelesen habe, da habe ich mehr Freude empfunden und war aufgeschlossener und in der Schule das war zwar interessant, aber man hat nicht so freudige Erinnerungen daran. Kann man das so sagen?

Antwort: Ja, vielleicht. Es kommt halt auf den Text drauf an. Es macht einfach mehr Spaß beim Lesekreis, das ist halt entspannter.

Frage: Würdest du sagen, daß manche Texte besonders geeignet sind für Lesekreise und andere nicht, oder ist das völlig egal?

Antwort: Ich finde, zu lange Texte sind nicht so geeignet.

Frage: Der Roman von Toni Morrison ist einfach zu lang?

Antwort: Ja, ein bißchen zu lang. Und sonst finde ich es wichtig, daß wir total verschiedenen Sachen lesen. Also nicht immer nur in eine Richtung, daß man immer verschiedene Texte liest.

Frage: Gedichte habt ihr gelesen, kürzere Prosaliteratur ...

Antwort: Kurzgeschichten, Romane, ...

Frage: ... Dramen auch ...

Antwort: Dramen auch.

Frage: ... und dann mit verschiedenen Rollen?

Antwort: Haben wir, glaube ich, einmal gemacht. Ich weiß nicht genau. Aber das würde ich auch noch mal gerne machen, so mit verschiedenen Rollen.

Frage: Du würdest sagen, das gehört alles rein. Du würdest nicht sagen, das eine ist besser oder das andere schlechter geeignet. Nur sehr lange Romane sind etwas unpraktisch.

Antwort: Das fände ich wohl zu langweilig, wenn da ein Übergewicht z.B. bei Gedichten wäre. Dann wäre mir das irgendwann zu langweilig, da immer wieder drüber zu sprechen.

Frage: Für den Lesekreis gelten ja ganz bestimmte Regeln, z.B. Termin, Ort, Textauswahl, Leseprozess, Gespräch.

Antwort: Wird nicht mehr so eingehalten.

Frage: Werden nicht so eingehalten?

Antwort: Am Anfang wurde das noch ein bißchen mehr eingehalten, jetzt halt nicht so. Am Anfang wurde gesagt, wenn ihr mit einem Text anfangt, muß man auch zum nächsten Mal kommen. Das wird natürlich noch so erwünscht, aber es klappt halt nicht immer, und dann wird auch nichts gesagt.

Frage: Würdest du sagen, daß bestimmte Regeln aber doch sehr sinnvoll sind, daß man das machen sollte?

Antwort: Ja, z.B. daß sich nicht der Tag und die Uhrzeit immer ändern. Dann klappt das ja überhaupt nicht, wenn immer gesagt wird, heute machen wir es mal Montag oder so ... Das muß schon eingehalten werden. Was sind da sonst für Regeln, weiß ich nicht genau. Daß nicht immer über den Text gesprochen wird, finde ich auch gut, weil so zwanghaft, dann wäre das ja wieder wie in der Schule: „Ihr müßt jetzt, jetzt wird interpretiert“. Und da ist es halt, wenn es kommt, dann kommt es und wer Lust hat, macht mit und wer nicht hört sich das nur an.

Frage: Die Textauswahl, sollte das der Lehrer machen oder kann das irgend ein anderer machen?

Antwort: Es war ja so, daß, wenn wir ein neues Buch anfangen, bei dem das gerade ist, der das aus sucht. Aber mittlerweile ist das wohl so, wer halt, manchmal sucht § was aus, manchmal halt wer gerade was hat. Wenn jemand was Tolles gehört oder selber gelesen hat und dann sagt, das möchte ich gerne mitbringen und das würde ich gerne lesen.

Frage: Würdest du sagen, daß die Anwesenheit des Lehrers wichtig ist, oder mehrere Lehrer? Oder würde das genauso gut funktionieren, wenn ihr euch untereinander trifft?

Antwort: Wir hatten das, glaube ich, einmal, da war kein Lehrer dabei. Das hat wirklich genauso gut geklappt. Das fand ich auch ganz gut, weil, dann sieht man auch, daß es wirklich freiwillig ist und nicht nur, weil § da mit sitzt oder ein anderer Lehrer. Ich finde das gut, daß ein Lehrer dabei ist, einfach so. Man sieht den da nicht so als Lehrer an, sondern einfach als jemanden, der das angelei- hert hat und der sich da interessiert. Manchmal haben die Lehrer ein bißchen mehr Erfahrung mit dem Text. Aber es würde auch ohne gehen.

Frage: Wichtig ist dabei, daß der Lehrer sich auch zurückhält.

Antwort: Ja. Auf jeden Fall nicht so, daß der sagt, wir lesen jetzt das und so ist das aber, Das fänd ich nicht so gut.

Frage: Was würdest du denn sagen, wenn man sagt, wir treffen uns jeden Donnerstag um halb acht und lesen nicht sondern plaudern nur? Du sagtest vorhin, ein Drittel Lesen, zwei Drittel Gespräch. Dann könnte man ja auch sagen, das eine Drittel Lesen lassen wir noch weg, und machen nur noch Gespräch. Ist das denn dasselbe?

Antwort: Dann könnte man sich ja auch so treffen. Finde ich schon wichtig, daß man da noch liest. Ich finde das nicht so gut, wenn wir so tierisch lange lesen, weil man sich dann irgendwann nicht mehr so konzentrieren kann. Aber deswegen gehe ich da ja eigentlich auch hin, natürlich auch, um danach noch so zu sprechen, aber auch zum Lesen. Also nicht einfach nur zum Plaudern.

Frage: Gibt es da denn Fälle, aus deiner Erfahrung, die wirklich nur aus Freundschaft dahin gehen? Oder würdest du bei den anderen auch sagen, das ist schon so, das Lesen muß erstmal sein. Was dann kommt, das kann man sehen. Es könnte ja sein, daß bei den anderen welche sagen, ich gehe nur hin, weil meine Freunde hingehen.

Antwort: Wüßte ich nicht, daß da jemand nur hingeht, weil da die Freundin ist. Es gibt schon Leute, die das ernster als ich nehmen, das Lesen. Die dann auch länger lesen wollen oder sofort anfangen, die auch jeden Donnerstag hingehen müssen ...

Frage: Für dich wäre dann eine entscheidende Motivation weg, wenn das heißt, wir lesen diesmal nicht, wir treffen uns nur so zum Teetrinken?

Antwort: Ich würde vielleicht trotzdem kommen. Aber ich gehe da schon hin, um zu lesen und um zu plaudern.

Frage: Man lernt ja auch durch die Gespräche über Texte die anderen auch ein bißchen kennen, und hinterher hat man auch eine Basis, sich über was anderes zu unterhalten.

Antwort: Irgendwann lernt man die halt kennen, nach einer Zeit.

Frage: Hältst du das für möglich, daß man so eine Art Lesekreis im Schulunterricht, daß man da irgendwas von übernehmen könnte? Daß es auch im Unterricht ein bißchen lockerer wäre ...

Antwort: Ohne Benotung?

Frage: Ich frage nur mal, ob man überhaupt irgendwas übernehmen könnte, oder ob das gar nicht geht?

Antwort: In der Schule werden die Leute eigentlich dazu gezwungen mitzumachen. Beim Lesekreis ist es gerade so, daß man freiwillig dahin geht und freiwillig mitliest. Ich könnte mir das nur vor- stellen, wenn man das in der Schule machen würde, daß es dann da auch ginge, daß Leute sagen „Ich habe jetzt keine Lust!“ Vielleicht könnte man schon, bestimmt, vielleicht noch interessanter, wenn man jetzt so ein Buch liest in der Schule und dann da gesagt wird „Du mußt jetzt lesen“. Vielleicht könnte man übernehmen. Abe es wäre, glaube ich, trotzdem anders als wenn man sich ir- gendwo privat trifft. Beim Lesekreis ist es ja auch so, daß das Buch so reihum geht und jeder liest. Es gibt schon mal Leute, die sagen, ich möchte heute nicht und geben das weiter. Dadurch, daß man halt darüber Klausuren schreiben muß und daß man benotet werden muß und daß man deswe- gen dem Buch völlig folgen muß, ist das anders.

Frage: Weil ich den Englischlesekreis auch habe, habe ich bei mir festgestellt, daß ich mehr gelesen habe zum Teil im Unterricht als früher. Bei dem *Saturday Night*, *Sunday Morning* wollte ich nun auch durchkommen, ich wollte da keine Klausur drüber schreiben. Da habe ich dann manchmal wirklich einen Doppelblock nur gelesen, und reihum ...

Antwort: Das macht aber auch Spaß, wenn man jetzt einfach die ganzen zwei Stunden liest, das finde ich ganz gut. Besser, als wenn man soviel allein zu Hause lesen muß. Da finde ich es besser, wenn man es im Unterricht liest. Aber man muß da auch drüber sprechen.

Frage: Obwohl ich als Englischlehrer dann die Befürchtung habe, gerade bei dem Sillitoe waren ja manche Sachen sehr schwierig, du bist ja so ganz gut in Englisch, manchmal versteht man nicht ganz genau, aber die wichtigen Sachen kapiert man eben doch. Aber es gibt ja nun welche, die verstehen seitenweise fast nichts. XX kann wenig Vokabeln, XX kann nicht so viele, XX hat auch große Lücken. Es gibt schon welche, wo man dann als Lehrer als Fürsorgepflicht dann wenigstens mal klären muß, wißt ihr denn, was läuft?

Antwort: Ich finde es trotzdem gut, daß man soviel liest. XX liest überhaupt nicht. Das finde ich total schrecklich. Die haben bis jetzt ein ganzes Buch gelesen. Sonst macht die immer nur so Texte.

Frage: Jeder macht es anders. Ich habe, gerade in dem Englischkurs, das lief eigentlich ganz gut, ich war überrascht, daß man neunzig Minuten lesen kann, und man merkt auch, daß da Spaß bei ist.

Antwort: Ja, macht auch. Wenn Sie so sagen. „So, jetzt lesen wir heute mal nur“, da hat jeder eigentlich Lust zu.

Frage: So ist das auch nicht in allen Kursen. In dem Kurs geht das eigentlich ganz gut. Hast du von dir aus das Gefühl, mal unabhängig von diesen Fragen, sagen würdest, was fällt dir an dem Lesekreis auf, was bringt das oder fällt dir da noch irgendwas ein? Neulich hast du mal gesagt, du gehst nicht mehr soviel hin.

Antwort: Stimmt. Das liegt so ein bißchen an dem Buch. Am Anfang fand ich das noch ganz gut und dann war ich ein- zweimal nicht da und dann hat man auch kein Lust zu, dann da wieder hin und den Rest noch mitzukriegen.

Frage: Es liegt nicht an dem Lesekreis selbst, an den Leuten oder an der Art, wie das gemacht wird, sondern das ist jetzt dieser Fall.

Antwort: Es sind halt ein bißchen andere Leute jetzt geworden, so in den Elfern sind noch welche dazugekommen, und ein paar sind weg. Vielleicht ein bißchen deswegen, es hat sich so ein bißchen geändert.

Frage: Die Vertrautheit so ein bißchen weg von der Gruppe?

Antwort: Man kennt natürlich trotzdem noch so die meisten Leute. Es ist eigentlich eher für die anderen schwer, die neu sind. Es ist halt trotzdem nicht mehr ganz so wie früher. Mir macht das total Spaß, und ich gehe da auch gerne hin, aber es ist halt oft so, dann ist es Donnerstag so um sieben und dann denk man „Gehst du jetzt hin oder nicht?“, dann ruft dich jemand anders an und sagt „Wollen wir nicht das und das machen?“. Das ist bei mir so, daß ich in letzter Zeit, daß ich öfters mal Lust hatte, was anderes zu machen, als zum Lesekreis.

Frage: Aber das liegt nicht daran, daß du durch das Abitur jetzt meinst, du mußt mehr für die Schule machen?

Antwort: Den Donnerstagabend kann man schon noch aufbringen.

Frage: Prinzipiell würdest du sagen, was Kürzeres, was Überschaubares, was man in ein, zwei Sitzungen machen kann, dann ist man eher motiviert, wieder hinzugehen, als wenn man jetzt, manchmal ist man ja krank, oder hat keine Zeit, dann ist man draußen und dann ist man nicht nur zweimal nicht da, sondern gleich fünfmal.

Antwort: Das kommt halt so. Wenn man da immer jeden Donnerstag hingehst, dann wird das so normal, ist nicht mehr so was besonderes. Wenn ich fünfmal hintereinander, dann denke ich, so, jetzt muß ich erstmal eine Pause, jetzt mal nicht hin.

Frage: Du mußt das Gefühl haben, daß du aus Spaß und freiwillig hingehst. Es darf nicht so stur sein.

Antwort: Keine Ahnung, ob das jetzt dadurch genau kommt, so ungefähr.

Frage: Sagen Sie bitte zu Beginn, seit wann Sie schon im literarischen Lesekreis lesen.

Antwort: Ich glaube, seit Anfang der 11. Klasse,

Frage: Als Sie in den Lesekreis gegangen sind, kannten Sie die anderen schon?

Antwort: Nein, einen Teilnehmer kannte ich, die anderen noch nicht. Später sind dann viele dazu gekommen, die ich selbst kannte. Und die anderen habe ich später kennengelernt, vor allen Dingen durch den Lesekreis.

Frage: Haben Sie die einzelnen Teilnehmer im Lesekreis auch besser kennengelernt oder außerhalb?

Antwort: Eher im Lesekreis. Dadurch haben wir viel auch außerhalb zusammen gemacht.

Frage: Spielt die Sympathie oder Antipathie zu den Teilnehmern irgend eine Rolle?

Antwort: Wenn man die Leute mag, dann hört man die auch gerne lesen. Ich habe aber auch viele, wo ich die Stimmen einfach gerne mag, wenn die lesen, und dann ist das auch egal, ob man denjenigen mag oder nicht.

Frage: D.h., Sie können so Gefühle in einem gewissen Grade auch ausklammern, die sind nicht so wichtig.

Antwort: Ja.

Frage: Die Lesekreise werden ja immer in einer bestimmten Form gestaltet. Könnten Sie die kurz beschreiben?

Antwort: Es hat was Rituelles an sich. Wenn wir uns alle versammelt haben, meistens kommen welche zu spät, dann wird erst mal geredet über schulische Sachen, weil viele sich auch außerhalb der Schule nicht mehr sehen, vor allem die, die aus der Schule raus sind. Irgendwann tritt Stille ein auf einmal, meistens jedenfalls, und irgendwann schlägt jemand vor, daß wir anfangen zu lesen, meistens der, bei dem das stattfindet. Dann fangen wir an zu lesen, machen auch mal eine Pause, diskutieren danach oder lesen zwei Stunden durch, manchmal auch nur eine, und diskutieren dann.

Frage: Wie werden die Texte ausgewählt?

Antwort: Die Texte werden meistens von dem ausgewählt, bei dem der Lesekreis stattfindet. Es dürfen eigentlich nur Texte sein von deutschen Schriftstellern, sonst ist die Auswahl aber frei.

Frage: Wer hat denn das bestimmt, daß es nur Texte von deutschen Schriftstellern sein dürfen?

Antwort: Das ist § gewesen.

Frage: Waren Sie damit einverstanden oder hätte es auch den Wunsch gegeben, einen übersetzten Text zu lesen.

Antwort: Ich hätte manchmal schon den Wunsch, auch übersetzte Texte zu lesen. Aber ich sehe ein, es ist schon so, daß die Texte viel verlieren, wenn sie übersetzt werden. Deswegen finde ich das nicht schlimm. Es gibt ja auch genug gute deutsche Schriftsteller.

Frage: Gibt es mal Texte, die mögen Sie mehr, die mögen Sie weniger?

Antwort: Es gab mal eine Zeit, da haben wir zwei, drei Texte hintereinander gelesen, die ich nicht so gerne mochte. Da wird es schon schwer, dann hinzugehen, immer wieder. Aber dann kommt wieder eine Phase, wo wir Texte lesen, die ich ganz schön finde. Das gleicht sich immer so aus, weil halt verschiedene Leute verschiedene Texte aussuchen.

Frage: Könnten Sie Gefühle beschreiben, die Sie haben, wenn Sie an einem Text lesen, den Sie nicht so gut finden?

Antwort: Es wird schwerer, den vorzulesen, weil man eine Abwehr dagegen hat. Und man denkt sich, eigentlich will ich das gar nicht lesen. Manchmal liest man sich dann auch in so eine Art Trance, dann ist einem das egal, was für ein Text das ist. Es geht dann nur noch ums Vorlesen. Aber das passiert eher selten bei einem Text, den man nicht mag.

Frage: Haben Sie das Gefühl, daß die Gruppe sich immer einig ist, wenn es darum geht, einen Text zu mögen oder nicht zu mögen?

Antwort: Meistens sind wir uns uneinig. Das ist nicht so schlimm, weil derjenige, der das ausgewählt hat, das muß akzeptiert werden, daß der den Text mag oder nicht mag.

Frage: Sie gehen aber trotzdem regelmäßig, auch wenn Sie das Gefühl haben, heute ist das ein Text, den mag ich nicht so?

Antwort: Ja.

Frage: Regelmäßig heißt für Sie jede Woche?

Antwort: Ja, wenn man Zeit hat. Es ist jetzt nicht für mich so ein Zwang, daß ich sage, jeden Donnerstag muß ich zum Lesekreis. Wenn ich was anderes vorhabe, dann gehe ich auch mal da hin. Es ist schon so, daß ich fast regelmäßig da bin.

Frage: Wenn zu Beginn andere Gespräche geführt werden, ist das für Sie in Ordnung? Sie gehen ja zu einem *Lesekreis*.

Antwort: Eine bestimmte Zeit lang, vielleicht so zehn Minuten oder eine Viertelstunde vorher finde ich das in Ordnung, aber manchmal ist es dann so lange, daß man denkt, jetzt können wir aber mal anfangen. Im Moment ist das so, daß immer die Zeit vor dem Lesen ziemlich lange ausgenutzt wird mit Reden. Das ist manchmal nicht so schön. Aber man sagt halt nichts dagegen.

Frage: Das wäre gegen die Spielregeln?

Antwort: Wenn die Leute sich unterhalten wollen, sonst würden manche in der Pause wieder anfangen zu reden, und dann kann man nicht mehr weiter lesen. So schlimm ist das auch nicht.

Frage: Erstmals muß alles raus.

Antwort: Ja.

Frage: Das führt nicht dazu, daß einige sowieso erst später kommen?

Antwort: Nein.

Frage: Könnten Sie sich vorstellen, daß der Lesekreis in einem anderen Rahmen stattfindet?

Antwort: Ich finde es besser, wenn es privat bleibt, weil in öffentlichen Räumen hat das fast wieder was Schulisches, daß alle sich in einem bestimmten Raum treffen, der festgelegt ist. So hat das immer was Privates von demjenigen, bei dem das stattfindet, und ist immer wieder was Neues, die Atmosphäre, und es ist immer wieder anders. Ich finde, das ist auch das Gute daran.

Frage: Und 'Schulisches', das ist gleich immer so ein bißchen negativ?

Antwort: Ja.

Frage: Was verbinden Sie mit dem Lesegedanken, wenn Sie an Schule denken?

Antwort: In der Schule hat das Lesen für mich was ganz anderes, ist nichts Wichtiges, eher was Unwichtiges. Und das ist wie ein Vorspiel zur Interpretation. Das hat gar keine Bedeutung in der Schule, für mich. Da habe ich auch meistens keine Lust zu lesen, weil das sowieso untergeht, und viele Angst vorm Lesen haben in der Schule.

Frage: Angst vorm Lesen heißt jetzt Angst vorm Vorlesen?

Antwort: Ja.

Frage: Diese Angst ist ja vielleicht beim gemeinsamen Lesen dann nicht mehr so da.

Antwort: Wenn ich aus eigenen Erfahrungen jetzt nachdenke, am Anfang hatte ich auch Angst, alleine vorzulesen, weil halt alle ganz gespannt zuhören oder ruhig sind und zuhören, und das ist ganz ungewohnt, weil das in der Schule nicht so ist. Aber mit der Zeit verschwindet dieses Gefühl, und man kann ja auch sagen, wenn man nicht lesen will, man möchte heute nicht. Das wird auch akzeptiert.

Frage: Wenn Sie mit den anderen zusammen einen Text lesen, was ist daran eigentlich anders? Ich meine nicht speziell das Vorlesen, sondern überhaupt das Lesen in der Runde. Was ist daran so anders als das Lesen allein?

Antwort: Wenn man allein liest, kann man sich zwar in den Text hineinversetzen, und man schafft sich seine eigene Welt beim Lesen. Aber wenn man in der Gemeinschaft liest, dann spürt man manchmal auch richtig die Gefühle der anderen, wenn die mitlesen. Das ergibt wieder eine ganz andere Sicht, als wenn man allein liest. Auch die Atmosphäre im Raum verändert sich, je nachdem, ob gerade was Lustiges vorgelesen worden ist oder was Spannendes. Das baut sich so richtig auf, das kann man spüren.

Frage: Sie lesen ja reihum. Wird dann manchmal mittendrin unterbrochen und über den Text gesprochen?

Antwort: Wenn Zwischenrufe kommen, dann ja. Aber das passiert eher selten.

Frage: D.h. also, erstmal wird gelesen, und man spürt die Atmosphäre, ohne daß man das jetzt thematisiert. Wie wirkt sich das gemeinsame Lesen auf das Verstehen der Texte aus?

Antwort: Bei manchen Texte ist das so, die versteht man auf Anhieb gleich, da geht es mehr um das Lesen.. Bei vielen, vor allem Novellen und Erzählungen, die wir gelesen haben, da hört man erstmal zu und wartet dann ab, was die anderen darüber denken. Und manchmal kommt dann dieses Verstehen erst viel später. Aber dafür hat man dann vielschichtige Meinungen und kann sich ein viel besseres Bild machen, als wenn man allein liest.

Frage: Wenn ich mit anderen lese, dann bekomme ich manchmal, nicht immer, den Text beim ersten Mal überhaupt nicht mit, noch dazu, wenn ich selbst lese. Dann habe ich gelesen und ich weiß gar nicht, was da steht. Kennen Sie so ähnliche Erlebnisse oder können Sie das immer gut aufnehmen?

Antwort: Wenn ich selbst lese, kriege ich eigentlich mehr mit, als wenn ich anderen zuhöre, weil ich dann mehr auf die Melodie der Stimme höre, manchmal, wenn man dann so abgeleitet mit den Gedanken, als wenn man selbst liest. Aber es geht nichts vorbei an den Ohren, sondern man weiß nachher, ohne daß man vielleicht an manchen Stellen richtig zugehört hat, was passiert ist oder was da drin stand. Das wundert einen manchmal selbst.

Frage: Oder das, was man für wesentlich hält. Lesen Sie immer im Text mit, wenn jemand vorliest, oder hören Sie dann nur zu?

Antwort: Ich lese lieber mit, mit dem Lesenden. Aber meistens sind nicht genug Bücher da, und deswegen ist das auch nicht schlimm, wenn man zuhören muß.

Frage: Wo ist da der Unterschied?

Antwort: Kann ich nicht sagen. Ich lese einfach lieber mit, obwohl ich dann manchmal auch eher auf die Stimme höre. Wenn man so mitlaufen kann, die Zeilen, das hat für mich was Festes, so ein Anhaltspunkt, wo man ...

Frage: ...Konzentration. Weil Sie eben sagten, das Abgleiten. Bekommen Sie den Text wirklich voll mit? Also, Sie sind dran, in der Runde, und Sie lesen jetzt vor. Wo liegt da Ihr Hauptinteresse, Ihr Hauptschwerpunkt? Vielleicht können Sie einfach mal beschreiben, wie das geht.

Antwort: Bei Texten, die ich mag, da kann ich mich soweit hineinversetzen beim Lesen, wenn ich selbst lese, in die Figuren, daß ich alles mitkriege und manchmal sogar vergesse, das Buch an den nächsten weiterzugeben, weil man so drin ist im Lesen und gar nicht mehr auf die anderen achtet. Und dann gibt es manchmal so Phasen, da bricht das auf einmal ab, diese Verbindung, und man liest nur noch, was da steht, und versucht, möglichst gut zu lesen, aber spürt diese Verbindung nicht mehr. Und da passiert es manchmal, daß man nachher nicht mehr weiß, was man gelesen hat. Und wenn es schlechte Texte, oder Texte sind, die ich nicht mag, dann passiert das auch öfter, daß ich dann ...

Frage: Und was für ein Gefühl haben Sie, wenn Sie mit Ihrer Passage fertig sind? Da ist ein Augenblick Stille, und dann geht das weiter.

Antwort: Manchmal ist sogar ein bißchen Erschöpfung, so jetzt ist auch genug mit dem Vorlesen, und man lehnt sich dann erstmal zurück und möchte dann auch nur noch zuhören.

Frage: Aber Sie lesen gerne?

Antwort: Ja.

Frage: Mir ist schon klar, daß das Lesen sehr im Vordergrund steht, das eigentliche Lesen. Trotzdem wüßte ich gerne etwas mehr über den Umgang mit dem Text hinterher, daß Sie das einfach mal beschreiben.

Antwort: Bei vielen Texten ist das so, daß wir danach ziemlich doll diskutieren, manchmal auch um kleine Sachen, wo dann ganz viele Leute verschiedener Meinung sind. Und dadurch entsteht dann eine Diskussion, die sich auf das gesamte Werk ausweitet.

Frage: Also, es geht um eine Deutung, wie die oder die Textstelle gedeutet wird?

Antwort: Ja, wenn jemand was nicht verstanden hat, dann fragt er die anderen, und das kann auch manchmal sein, daß völlige Stille danach ist, nachdem wir aufgehört haben zu lesen. Und dann hat niemand mehr eine Frage, und es wird einfach über andere Dinge geredet. Aber häufig ist das so, daß wir danach noch über bestimmte Textstellen oder über den Inhalt des Werks sprechen, und ich habe noch nie das Gefühl gehabt, daß es so wie in der Schule, daß man das Werk zerredet. Meistens geht es um wichtige Dinge, die einen selbst auch angehen, die man vielleicht nicht verstanden

hat, und dann hört man auch zu, aufmerksam. Es ist nicht so, daß man dann wegdriftet mit den Gedanken und für sich selbst darüber nachdenkt.

Frage: Einmal wird der Inhalt geklärt, da kann ja auch mal was verloren gehen, daß man plötzlich nicht mehr weiß, was hat denn die Person da eigentlich gesagt. Ist überhaupt der Anspruch da, den Text in irgendeiner Weise deutend zu verstehen? Oder geht das eigentlich gar nicht darum?

Antwort: Ich würde schon sagen, daß es darum geht, wenn man Texte liest. Ein Text besteht ja nicht nur aus der Melodie der Sprache, sondern auch aus dem Inhalt. Ich finde das schon wichtig, wenn wir danach darüber diskutieren, und meistens kommt dann auch viel dabei raus. Es ist nicht so, daß wir dann irgendwann abbrechen und sagen, so jetzt ist es genug. Sondern wir versuchen schon, vielen Dingen auf den Grund zu gehen.

Frage: Und was ist da wichtig? Haben Sie jemals eine Frage wie: Was könnte die Absicht des Autors gewesen sein? Oder ist es mehr dieses: Wie lesen wir den Text, wie verstehen wir den Text?

Antwort: Diese Frage ist eigentlich verboten. Die ist noch nie gefallen, und da fangen auch gleich alle an zu lachen, wenn das jemand aus Spaß mal sagt. Das ist auch noch nie passiert, weil das so oft in der Schule halt ist. Es geht eher darum, was wir dabei gedacht haben, als wir den Text gelesen haben, empfunden haben und wie das auf uns gewirkt hat - und was es vielleicht für uns selbst bedeutet.

Frage: Gibt es auch eine ganz andere Art von Reaktion auf den Text? Daß jemand anfängt zu erzählen, und zwar so ein bißchen assoziativ, also plötzlich erzählt. Das ist mir doch vor einem Jahr genauso gegangen, oder so, und erzählt plötzlich eine Geschichte oder von einem Menschen, den er kennt? Gibt es so was auch?

Antwort: Ja, das passiert sehr oft, daß viele Leute dann anfangen, aus ihrer Kindheit zu erzählen auf einmal, und von ihren Brüdern und Schwestern. Das sind so Situationen, dann fängt auf einmal jemand an zu erzählen, und dann kommen alle anderen und sagen: Ja, das ist mir auch schon mal passiert.

Frage: Wenn Sie jetzt gewichten sollten, ist dieser Teil der Reaktion auf die Texte der größere, oder ist doch mehr der Teil, wo versucht wird, deutend zu erklären?

Antwort: Deutend zu erklären, da liegt der Schwerpunkt drauf.

Frage: Aber wenn diese freien Assoziationen kommen, das ist ...

Antwort: ... das ist immer schön.

Frage: Könnte das eine Auswirkung haben auf die Gruppe selbst?

Antwort: Wenn solche Erzählungen kommen, dann ist alles sofort lockerer, und jeder fängt dann an von sich zu erzählen. Wenn so eine Situation eintritt, dann, meistens werden auch dann alltägliche Gespräche wieder aufgenommen, und die Diskussion versickert ein bißchen. Das ist so das Ende, meistens.

Frage: Haben Sie das Gefühl, auch dadurch die anderen Teilnehmer besser kennenzulernen?

Antwort: Ja.

Frage: Auch auf eine Weise, die sich sonst vielleicht gar nicht ergeben würde, so in Pausengesprächen?

Antwort: Ja, sicher.

Frage: Sie würden sagen, das wird durchaus ausgelöst durch ...

Antwort: Ja.

Frage: Sind Sie auch manchmal enttäuscht, wenn Sie einen Text gelesen haben? Sie stecken voller Ideen über den Text, und es wird wenig drüber gesprochen?

Antwort: Das ist eher selten der Fall. Manchmal, wenn ich Texte schön finde, dann habe ich auch häufig gar kein Bedürfnis anfangs, darüber zu reden, weil man das erstmal in sich bewahren möchte. Und dann, wenn die anderen darüber reden, dann sind es meistens Sachen, die man selbst nicht bemerkt hat, anfangs. Und dann redet man gar nicht über die Dinge, die einem selbst aufgefallen sind, an Schönheit des Textes. Ich denke dann meistens noch zu Hause darüber nach oder auf dem Nachhauseweg.

Frage: Die Schönheit des Textes ist für Sie wichtig. Das ist ja so ein ästhetischer Aspekt. Sind Sie dafür besonders empfänglich?

Antwort: Das ist für mich das Wichtigste am Lesekreis, daß man durch andere erstmal Texte ganz anders hört und dann auch, wenn ich selbst lese, das ist eigentlich, das gleicht sich, daß ich viel auf Schönheit achte, auf Kunst der Sprache.

Frage: Auf den Klang, auch. Aber das geht nicht über das Nachdenken, das Analysieren, sondern das geht über den Klang des Hörens.

Antwort: Ja. Natürlich muß der Inhalt, das muß so ein Gleichgewicht geben. Wenn ein Text schön ist, ...

Frage: Lesen Sie auch manchmal zu Hause Texte laut, einfach weil es Spaß macht?

Antwort: Ja.

Frage: Hat der Lesekreis bei Ihnen bewirkt, daß sich Ihre Einstellung zum Lesen grundsätzlich in irgendeiner Form geändert hat?

Antwort: Nein, ich glaube nicht. Ist eher ein Zusatz gewesen, weil ich früher schon viel gelesen habe. Aber das ist ein Ereignis, einmal pro Woche etwas, woran man sich festhalten kann, daß man weiß, es gibt noch andere, die gerne lesen. Sonst, würde ich aber sagen, das hat keine Auswirkungen gehabt.

Frage: Sie würden auch nicht so weit gehen zu sagen, lesen sollte man eigentlich nur noch gemeinsam.

Antwort: Es ist eine Komponente.

Frage: Das, was Sie da so erfahren, über den anderen Umgang mit Texten, hat das irgendwelche Auswirkungen auf Ihre Einstellungen zum Unterricht, speziell zum Deutschunterricht?

Antwort: Ja. Man merkt ganz deutlich die Defizite im Unterricht. Und es liegt auch an den Unterrichtsinhalten. Ich muß ehrlich sagen, daß mir Deutschunterricht nicht mehr so viel Spaß macht, seitdem ich im Lesekreis bin, weil man dann nur noch dasitzt, und vergleicht, wie es eigentlich sein könnte, wenigstens die Hälfte. Es reicht ja schon, wenn es nur ein bißchen verbessert würde.

Frage: Könnten Sie sich wirklich vorstellen, daß man so ein paar Dinge aus dem Lesekreis übernehmen könnte in die Schule? Ist das praktisch wirklich denkbar?

Antwort: Ich würde gerade sagen, was das Lesen angeht, daß man es mehr nicht bewertet, aber da sollte mehr Gewicht drauf gelegt werden. Und daß auch Schüler auch so weit geschult werden, daß sie keine Angst mehr vorm Lesen haben und auch begreifen können, was Literatur ist, dadurch.

Frage: Über das eigene Lesen ...?

Antwort: Ja.

Frage: ... über das Vorlesen. Das geht ja so ein bißchen in Richtung Stimmschulung, Sprechschulung. Wie sehen Sie das zeitliche Problem? Wenn man Deutschlehrer ansprechen würde und fragen würde: Warum bringt ihr das nicht mit in den Unterricht?, die würden ja wahrscheinlich sagen, ist ja nicht machbar bei unseren Lehrplänen. Könnten Sie sich das trotzdem vorstellen?

Antwort: Ich könnte es mir vorstellen, ich weiß auch, daß es ein großes Zeitproblem ist. Ich wüßte auch keine Lösung, wie das anders werden sollte. Wenn, dann müßte das gesamte Unterrichtskonzept so geändert werden, daß das einfach mit eingebaut wird. Es muß ja nicht lange sein, aber daß das vielleicht ein Teil des Unterrichts ist, daß es akzeptiert wird, daß das Lesen auch dazu gehört.

Frage: Und was könnte man am ehesten kürzen am herkömmlichen Unterricht?

Antwort: Das Diskutieren über Texte, die man nicht so zerreden sollte, bis sie in alle Einzelteile zerlegt sind.

Frage: Ich habe rausgehört, daß Ihnen der Lesekreis, so wie er ist, sehr gut gefällt. Haben Sie noch Änderungsvorstellungen, eine Idee, was man noch machen könnte, anders machen könnte?

Antwort: Ich glaube nicht. Mir fällt jetzt nichts ein. So Kleinigkeiten manchmal, daß man nach einer Stunde manchmal erst anfängt zu lesen, oder nach einer halben.

Frage: Oder vielleicht doch auch mal einen übersetzten Text.

Antwort: Ja, ja.

Frage: Aber das geht ja nicht an die Organisation des Lesekreises. Ich möchte Sie jetzt noch befragen zu einem zweiten Komplex. Sie haben ja auch vorgelesen in einem Altenheim in Bremen, einer alten Dame. Hat es da bei Ihrem Vorlesen auch bestimmte Regeln gegeben, Verbindlichkeiten, Rituale?

Antwort: Das lief immer so ab. Ich bin zu ihr hingekommen, dann haben wir einen Augenblick geredet, meistens über Familiensachen und Wetter, worüber alte Leute öfters reden, und das hat auch immer ziemlich viel Spaß gemacht. Und dann habe ich vielleicht ein halbe Stunde vorgelesen, meistens aus der Zeitung erst, und dann manchmal auch Erzählungen von verschiedenen Autoren. Und am Schluß haben wir dann immer noch ein bißchen geredet, und manchmal bin ich auch mit ihr durch den Altenheimkomplex gefahren, und dann bin ich nach Hause gefahren.

Frage: Wenn ich das richtig verstanden habe, war so ein Gleichgewicht zwischen persönlichem Gespräch und Vorlesen.

Antwort: Ja.

Frage: Glauben Sie, daß das Vorlesen der Texte trotzdem einen besonderen Stellenwert hatte?

Antwort: Ich glaube, anfangs hatte das für sie einen besonderen Stellenwert, weil sie hatte selbst den Wunsch geäußert, sie möchte jemanden zum Vorlesen haben, vor allen Dingen auch von Autoren, weil sie selbst nicht mehr lesen konnte. Aber, ich glaube, später war sie - ich weiß gar nicht, wie ich das beschreiben soll - nicht enttäuscht, aber sie wollte eigentlich gar nicht mehr aus Büchern vorgelesen haben, hatte ich das Gefühl, weil sie das alles schon erlebt hatte, was beschrieben worden ist. Und es war wie so eine Enttäuschung, daß es immer noch gleich war, also daß die nichts mehr dazu lernen konnte oder nicht mehr etwas Neues erleben konnte durch die Texte. Manchmal hatte ich so das Gefühl, nicht oft.

Frage: Können Sie sagen, was für Texte Sie ausgewählt haben?

Antwort: Es waren nicht viele. Ich habe dann meistens nur noch aus der Zeitung vorgelesen. Ich glaube, wir haben zwei Erzählungen von Hermann Hesse gelesen, dann von Kurt Tucholsky eine Erzählung und, ich glaube es waren noch zwei, aber ich weiß nicht mehr.

Frage: Aber an den persönlichen Gesprächen war sie weiter interessiert?

Antwort: Ja.

Frage: Wie haben Sie Ihre Beziehung sonst zu dieser alten Dame wahrgenommen, vielleicht erstmal während des Vorlesens?

Antwort: Während des Vorlesens war es für Sie, glaube ich, eher eine Art Dienstleistung. Das hatte meist nichts Persönliches, sondern sie hat zugehört und hat sich gefreut, daß ich ihr vorgelesen habe, daß sie noch was mitkriegt. Aber es war nicht so, daß sie mich in der Mitte des Textes unterbrochen hat und was darüber gefragt hat, sondern sie hat zugehört und danach war es dann auch gut. Sie hat meistens nicht darüber geredet, über die Texte.

Frage: Dieses Lesen, war das für Sie selbst wichtig? Oder hatten Sie das Gefühl, für wen war das Vorlesen von einer größeren Bedeutung, Ihrer Einschätzung nach - für Sie selbst oder für die alte Dame?

Antwort: Ich glaube eher für die alte Dame. Für mich hatte es eher so was, ich mußte mich immer sehr anstrengen beim Lesen, weil ich sehr laut lesen mußte, und das hatte meist nichts mehr Erholendes. Man mußte sich halt anstrengen dabei, aber ich fand das auch nicht so schlimm, daß ich damit aufgehört hätte. Sie hat zugehört, und ich denke schon, daß es für sie sehr wichtig war, vor allem aus der Zeitung vorgelesen zu bekommen. So Kultur und das hat sie immer interessiert.

Frage: Sie haben ja diese eine alte Dame kennengelernt. Haben Sie, im Umfeld, das Gefühl gehabt, da ist überhaupt Interesse in diesem Altenheim?

Antwort: Ich glaube, man hat deutlich gemerkt, die meisten älteren Leute, die ich da kennen gelernt habe - das waren so fünf, sechs -, die haben kaum noch Interesse gehabt daran, etwas vorgelesen zu bekommen oder selbst zu lesen. Die meisten haben, was traurig ist, BILD-Zeitung gelesen und alles, was so mit Sensationslust zu tun hatte, und haben, vor allem am Politischen und was so im gesellschaftlichen Umkreis passiert ist, überhaupt kein Interesse mehr dran gezeigt. Als wenn das so eine eingeschlossene Gesellschaft gewesen wäre in dem Altersheim. Ist es ja eigentlich auch.

Frage: Haben Sie das Gefühl, es hat was mit dem Bildungsstand der Menschen überhaupt zu tun? Oder war das so generell?

Antwort: Ich glaube, das hat eine ganz große Rolle gespielt, aber auch dadurch, daß die alten Leute da so aufeinander gehockt haben, haben sie sich gegenseitig dann immer nur noch das erzählt, was außergewöhnlich war in ihrem Leben und haben in Erinnerungen gelebt und nicht mehr in der Gegenwart. Und deswegen haben die sich auch nicht mehr interessiert für Politik oder Literatur.

Frage: Das war ja sicher für Sie ein ganz interessante Erfahrung. Das hat ja nicht jeder, solche Einblicke. Sehen Sie irgendeine Beziehung zwischen Ihrem Vorlesen im Heim und den Leseprozessen in der Schule oder im Lesekreis?

Antwort: Nein, ich glaube, das ist was ganz Unterschiedliches. Das hat weniger mit dem Lesen zu tun. Das war ja notwendig, daß ich ihr vorlesen mußte, weil sie nicht mehr sehen konnte. Und da ging es eher um die Inhalte, als was ich vorlese und nicht wie ich vorlese. Das ist auch wichtig gewesen, aber das war ganz schwer, richtig oder schön vorzulesen, weil man teilweise richtig brüllen mußte, damit sie das versteht. Und da verliert das Vorlesen jegliche Art von Melodie, wenn man so laut reden muß und praktisch jedes Wort betont, anstatt so eine Melodie in den Satz reinzubringen.

Frage: Aber hat es vielleicht für Ihre eigene Artikulation doch was gebracht?

Antwort: Man hat gelernt laut zu lesen, sehr laut.

Frage: Sie haben sicher anderen Menschen, die Sie kennen, von dieser Leseaktivität im Altenheim erzählt. Haben Sie Reaktionen wahrgenommen?

Antwort: Ja, meist nur negative. Die meisten haben reagiert und gefragt: Wieso machst du das denn? Bei alten Leuten ist das nicht komisch? Ist die krank? Die Fragen kamen ganz oft, weil die sich nicht vorstellen konnten, daß ..., oder die haben ganz oft gefragt: Wieso wollen die denn vorgelesen bekommen? Als wenn alte Leute nicht mehr das Recht hätten, zu lesen. Meistens auch so eine Befremdung als Reaktion, als wenn man ..., oder meistens wurde ich gefragt, ob meine Oma in dem Altenheim wohnen würde und ob ich das deswegen machen würde. Und ob ich eine persönliche Beziehung zu der Frau hätte, weil das für die meisten ganz ungewohnt war, überhaupt was mit alten Leuten zu tun zu haben.

Frage: Finden Sie selbst das auch ungewöhnlich oder finden Sie das ...

Antwort: Ich finde das eher normal. Ich fand auch eigentlich nicht so gut die Reaktionen, die man dafür gekriegt hat, als wenn man was Ungewöhnliches tut. Für mich war das was ganz Normales. Ich wollte das eigentlich auch nicht so aufbauschen: Ich lese im Altersheim, ich bin ganz toll.

Frage: So ist das auch hier gar nicht gemeint. Haben Sie eine Erklärung, wieso das für Sie normal ist?

Antwort: Kann ich auch nicht sagen.

Frage: Kann das mit einer Beziehung zu Großeltern zu tun haben?

Antwort: Ich habe viel mit meinen Großeltern gemacht, ich mag die sehr gerne. Ich glaube, das hat eher was mit Erziehung zu tun. Ich weiß nicht.

Frage: Warum haben nur so wenige von der Möglichkeit im Altersheim zu lesen Gebrauch gemacht?

Antwort: Ich glaube, was noch hinzukommt, ist Angst, einfach. Ich hatte eigentlich auch ziemlich viel Angst, bevor ich dahin gegangen bin, weil man nicht weiß, was auf einen zukommt. Aber ich hatte nicht Angst davor, ich hatte richtig Lust, mich mit der zu unterhalten, sie kennenzulernen, vor allen Dingen, weil alte Leute immer so viel zu erzählen haben von früher, über den Krieg und so. Ich glaube, viele Leute haben einfach Angst vor älteren Leuten, weil die schwach und gebrechlich sind und sie vielleicht selbst ans Alter erinnern, und nicht mehr frisch sind und viel Pessimismus in ihren Reden haben, meistens jedenfalls.

Frage: Sie sagen Angst. Könnte es noch einen anderen Grund geben, wenn man so an die Zeiteinteilung eines jungen Menschen denkt?

Antwort: Viele wollen einfach nicht. Die denken sich wahrscheinlich auch, das ist Zeitverschwendung. Diese eine Stunde kann man auch mit anderen Dingen füllen. Für viele zählt auch, daß, wenn man schon so was macht, dann möchte man damit auch Geld verdienen und sonst macht man halt was anderes.

Frage: Im Altenheim sind ja auch nicht alle gleich. Und, wenn man literarische Texte lesen wollte im Altenheim, brauchte man noch mal besondere Bedingungen. Diese Schwerhörigkeit ist sicher ein ganz großes Handicap. Könnten Sie sich vorstellen, ein Vorlesen im Altenheim, wo Sie das Gefühl haben, das ist fruchtbar ...

Antwort: Wenn es vielleicht eine größere Gruppe wäre, die zuhört, dann würde es, glaube ich, auch viel bringen, weil viele alte Leute auch nicht wissen, was sie nachmittags machen sollen. Da sind auch schon viele Veranstaltungen gewesen, aber meistens halt nur eine Stunde nachmittags, und den Rest der Zeit sitzen die Leute auf ihren Zimmern, telefonieren mit den Insassen des Altersheims und gehen einfach durch die Flure. Manchmal habe ich da gesessen und habe auf sie gewartet, und dann waren da manchmal Situationen, da hätte ich mich totlachen können. Aber es war schon fast traurig, wie die Leute da, die haben jede Möglichkeit genutzt, um mit jemandem zu reden, um ein Gespräch anzufangen.

Frage: Das klingt ja so nach Lesekreis im Altersheim.

Antwort: Ich finde die Idee nicht schlecht.

Frage: Wie bist du denn dazu gekommen, zu dem Lesekreis? Wer hat dich angesprochen oder wie war das?

Antwort: § ist durch die Kurse gegangen, hat gefragt, und ich hatte ihn ja auch als Deutschlehrer. Und von daher hat er öfters mal gefragt, ob ich nicht mal Lust und Interesse hätte, daran teilzunehmen. Da hatte ich aber noch kein Interesse. Und dann waren ein paar Leute die ich kannte, von der Schule, dann da und dann auch öfters. Irgendwann dachte ich mir dann, guckste doch mal.

Frage: Die anderen, die schon mal da waren, haben die denn was Positives erzählt? Oder was hat dich jetzt da gereizt?

Antwort: Die haben gesagt, daß das ganz nett ist, daß man da Tee trinkt, ein bißchen liest. Das Wichtigste war denen damals dann auch, daß man sich mit den Leuten überhaupt mal trifft. Das waren Leute, von denen ich sagen kann, das sind alles Leute, die ich nett finde. Und dann dachte ich mir, na gut.

Frage: Also war das auch als geselliges Ereignis wichtig, daß man mit bestimmten Leuten ins Gespräch kommt, mit denen man sonst sich eben nicht treffen würde. Wenn man zum Sport geht, sind es andere Leute, und da sind es eben Leute, die an so was interessiert sind, mit denen man andere Themen bereden kann.

Antwort: So halb. Das waren Leute, die ich von der Schule schon kannte, mit denen ich mich auch teilweise so getroffen hatte ...

Frage: Z.B. XX, war der auch dabei?

Antwort: Ja, genau. Der kam aber, glaube ich, erst später, nach mir. Aber XX und XX waren schon vorher da und ich habe mich mit denen gut verstanden. Die haben erzählt, daß das nett war und dann dachte ich mir, guck es dir mal an, das sind alles nette Leute, kann ja eigentlich nur ganz nett sein. Am Anfang stand das. Gesellige im Vordergrund.

Frage: Und die haben nur gesagt: Ist ganz nett.

Antwort: Sie haben gesagt, daß man sich zusammensetzt und liest. Und darunter konnte ich mir überhaupt nichts vorstellen, daß man sich zusammensetzt und zusammen was liest. Am Anfang fand ich das auch albern, ja blöde nicht, aber total ungewohnt. Sonst trifft man sich zum Videogucken oder Biertrinken oder dergleichen. Zum Lesen ist doch was Ungewöhnliches. Sie sind halt länger dabei geblieben und fanden das gut und da dachte ich mir, das guckste dir auch mal an.

Frage: Man braucht sozusagen einen Vorreiter. Irgendeiner muß ja damit mal anfangen. Muß denn wohl einer sein, der auch an Literatur stark interessiert ist. Wie war denn das Interesse bei dir an Literatur. War das so zweitrangig oder ...

Antwort: Ja. Das war zweitrangig.

Frage: Da waren ein paar nette Leute, die fandst du nett, ...

Antwort: ... die haben sich immer getroffen, und eine nette Zeit gehabt, und das war der Hauptgrund und gleich dahinter kam dann eben, daß man überhaupt mal an Literatur rankam, die man eigentlich mal gelesen haben sollte. In der Schule nimmt man zwar einige Werke durch oder einige Autoren, aber in der Schule ist das alles total anders, da kriegt man einen ganz anderen Zugang zu. Man muß das da lesen, man muß sich damit auseinandersetzen, läßt sich da irgendwie ganz anders drauf ein.

Frage: War denn die Hoffnung damit verbunden, daß man auch Literatur aus einem anderen Blickwinkel heraus kennenlernt?

Antwort: Ja. Das war bei mir da. Daß ich überhaupt mal was lese, irgendwelche großen Autoren, großen Dichter. Daß man da überhaupt mal rankommt. Ich wollte das eigentlich gern mal lesen, überhaupt mal ein bißchen drin rumstöbern in der ganzen Sache. Aber von alleine würde ich mich nie zu Hause hinsetzen und mir Goethe oder sonstwas aufschlagen.

Frage: Ein Literaturinteresse war von vornherein irgendwo da?

Antwort: Ja.

Frage: Und dann kam das Gesellige dazu. Das war vielleicht am Anfang sehr wichtig, und wichtig ist, daß man jetzt vielleicht mit netten Leuten zusammen einen ganz neuen Zugang kriegt, daß man auch mal die eigene Ansicht durchbringen kann im Gespräch über das Buch. Während, in der

Schule ist das so, daß man, wie würdest du denn das vergleichen? Der Gesprächskreis über ein Buch und in der Schule. Wie würdest du da so den Unterschied sehen?

Antwort: Beim Lesekreis ist das eben, man liest es durch in Ruhe. Man kann sich darauf konzentrieren, es ist eine ganz nette Atmosphäre und man kann sich da richtig reindenken, ohne daß man denkt: Mist, gleich habe ich ein anderes Fach und muß das noch manchen, oder ... In der Schule hat man keinen Kopf, man kann sich nicht völlig auf ein Thema einlassen, meistens zumindest. Und dann ist es eben, daß ein Werk vom Lehrer ausgesucht wird, was man lesen muß. Und man muß da ein bestimmtes Pensum schaffen, und der Lehrer fragt eben. Das ist ein ganz anderer Stil, wie man da rangeht. Ein bißchen mit Zwang.

Frage: Hattest du denn, als du da anfingst, schon mal im Hinterkopf, eigentlich müßte ich mal den und den Autor lesen oder war das sehr unbestimmt?

Antwort: Das war unbestimmt. Das war überhaupt Materie, Bücher, anspruchsvollere Bücher, als irgendwelche Romane oder was man sonst so vielleicht liest ...

Frage: Könnte man sagen, daß einmal die entspanntere Atmosphäre anlockend ist, daß man mal ohne Druck was liest in so einem Lesekreis, und daß man sich vielleicht auch ohne bestimmte Lernziele über was äußern kann, ohne daß irgendwelche Ziele erfüllt werden müssen. Kann man das so sagen?

Antwort: Das kann man so sagen. Wenn man sich überhaupt mal gesagt hat, man will ja so vieles, man will sportlich sein, man will irgendwie tausend Sachen machen. Aber man kommt immer zu nichts. Und ich wollte mich auch so ein bißchen, mal ein paar große Werke lesen oder große Autoren lesen, mal so ein bißchen Überblick kriegen, aber von allein hätte ich mich eben nicht zu Hause hingesetzt. Dann konnte man eben das Nützliche mit dem Angenehmen verbinden, daß man das in ganz netter Atmosphäre zusammen macht. Und daß das dann so positiv war, wie es jetzt ist, hätte ich damals auch nicht gedacht. Ich dachte, na gut, tust du ein bißchen was für deine Bildung, und das in netter Atmosphäre, aber das ist alles unheimlich nett geworden.

Frage: Ist da am Anfang auch so ein bißchen Angst davor, in so einen intimen Kreis einzutreten, und direkt beim Lehrer in der Wohnung, so was zu lesen? Ein bißchen Scheu am Anfang ist doch dabei?

Antwort: Aber sicher.

Frage: Hat sich diese Hoffnung erfüllt, ein paar Autoren gelesen zu haben, die man eigentlich kennen sollte, oder waren jetzt die Sachen, die man gelesen hat, so willkürlich ausgewählt, daß man das Gefühl hat, eigentlich müßte ich noch jahrelang weitermachen?

Antwort: Man ist, glaube ich, nie an dem Punkt, daß man sagt, jetzt hat man alle Großen, das ist ja doch mit fließenden Übergängen und alles unbegrenzt. Ich fühle mich jetzt schon so, daß ich sagen kann, einige Autoren mag ich überhaupt nicht, andere finde ich sehr gut und ich habe von vielen dann wenigstens schon mal was gelesen.

Frage: Würdest du sagen, daß sich dein Geschmack oder dein Verständnis von Literatur, daß sich das etwas verbessert hat, daß du jetzt mal selbst eher ein Urteil zutraust: der Autor, der gibt mir was und der Autor der wäre nicht mein Ding. Kann man das sagen?

Antwort: Ja. Ganz stark. Das ist auch anders als in der Schule. In der Schule schwebt schon immer so eine vorgefertigte Meinung im Raum, finde ich. Dann liest man ein Werk von Autor X, darüber gibt es schon drei Buchbesprechungen im Buchhandel, und das, was drinsteht, ist eben allgemein anerkannt, und man leiht sich das aus oder auch nicht und kriegt das so mit, und viele Lehrer schieben einen auch so ein bißchen dahin. So ganz andere Interpretationen sind doch recht außergewöhnlich. Irgendwie kommt die Klasse, so im großen und ganzen, doch immer zu der selben Meinung. Und das ist beim Lesekreis überhaupt nicht.

Frage: Kennst du diese Angst, manchmal habe ich Schüler, die fragen: Was wollen Sie denn nun hören von uns? Die wollen genau das in der Klausur schreiben, was der Lehrer hören will und überlegen nicht, was sie selbst, was ihre eigene Meinung ist. Und der Lehrer sieht das ja in der Regel so, daß es mehrere Interpretationsweisen gibt, die einen sind mehr berechtigt, die anderen weniger vielleicht. Aber es gibt immer mehrere Möglichkeiten. Kennst du diesen Druck auch, daß man

so in der Schule vielleicht denkt, was will er denn nun hören, und schreibt möglichst das hin, auch wenn man nicht davon überzeugt ist?

Antwort: Bis zur 10. Klasse lief mein Deutschunterricht nur so ab, daß ich mir überlegt habe, was will meine Lehrerin hören, und genau das habe ich dann geschrieben. Und auch genauso formuliert, wie sie das gut findet. Nach einer gewissen Zeit kennt man seine Lehrer.

Frage: Kriegt man das so gut raus, was die Lehrer hören wollen?

Antwort: Das ist unterschiedlich, aber ich glaube doch so zu 70% ungefähr kriegt man das raus.

Frage: Ich habe das in meiner Schulzeit nicht so rausgekriegt. Ich kenne von Schülern die **Frage:** Was wollen Sie denn nun hören? Und dann schreiben die das auf und dann kriege ich das in der Englischarbeit genau wieder. Eigentlich läuft das ja nicht so. Man will ja, es soll ja immer was Eigenes drin sein in der Klausur, man soll immer auch einen eigenen Ansatz bringen, einen eigenen Interpretationsvorschlag, der natürlich auf bekannten aufgebaut ist, das ist ja ganz klar. Aber es soll ja nicht ein Abklatsch sein, ein Protokoll von dem, was vorher gesagt wurde. Insofern sträubt sich dann der Lehrer i.d.R., so einfach fertige Rezepte zu geben, die man auswendig lernt, sondern die Schüler sollen Ansatzpunkte sehen und dann selbst die zusammensetzen.

Antwort: Ich denke, das liegt an zwei Punkten. Einmal am Zensuredruck, daß man eben immer gewillt ist, viele Punkte zu kriegen. Wenn man das durch seine eigene Meinung hinkriegen kann, ist gut und sonst schreibt man eben das, was der Lehrer gerne hört, oder was man glaubt was der gerne hört. Und das zweite ist, daß man gerade bei irgendwelchen Büchern, die vom Lehrer tausendmal gelesen wurden, weil das einfach Standardwerke sind, die dann immer wieder gelesen werden, da gibt es eben Interpretationen, da ist im großen und ganzen schon, sage ich mal nicht alles gemacht aber da gibt es nicht mehr so wahnsinnig viele neue Ansatzwege. In der Stunde erörtert man eh ein paar Ansatzwege, und wenn man dann zu einem dieser Ansatzwege dann noch mal was Neues zubringen soll, das finde ich auch immer recht kompliziert. Deswegen finde ich das wesentlich einfacher und angenehmer, wenn man einfach irgendwas liest und dann völlig frei, ohne irgendwelche Vorgaben, seiner eigenen Meinung nachgehen kann und dann das nachher auch besprechen kann, ohne vorher schon mal irgendwelche Vorgaben zu haben.

Frage: Du hast danach dann trotzdem das Gefühl, daß du ein Verständnis von dem gelesenen Text hast und das du da mehr Gewinn draus ziehen kannst, obwohl du ja nicht alle Aspekte berührt hast. Der Unterricht ist ja auch so, da muß man verschiedene Aspekte berühren. Im Lesekreis kommt vielleicht nur einer von zehn möglichen ran. Trotzdem hast du das Gefühl, das ist der Aspekt, der dich interessiert, ist besprochen worden, dann hast du ein Verhältnis zum Text. Kann man das so sagen?

Antwort: Ja.

Frage: Man ist also nicht in so ein Korsett eingezwängt, sondern man kann sein eigenes Interesse irgendwie und seine Verbindung zum Text besser herstellen.

Antwort: Ja. Man achtet auf ganz andere Sachen. Wir haben einmal die *Schachnovelle* von Stefan Zweig gelesen. Ich fand die sehr spannend und sehr interessant zu lesen. Wir hatten dann nachher noch viele andere Aspekte, aber das, was mir total aufgefallen ist, daß er einmal hat er sich wohl vertan, schätze ich mal, im Buch. Der Mann, um den es ging, zuckte mit der linken Wimper, immer, weil das irgendwie ein Augenleiden war, und einmal stand, er zuckte mit der rechten Wimper. Und das hat mich die ganze Zeit nicht losgelassen. Da wäre ich im Unterricht niemals drauf gekommen, auf solche Sachen zu achten. Im Unterricht versucht man doch immer, tiefgründig irgendwelche Verbindungen rauszuziehen, historische Verbindungen, ...

Frage: Und das war kein besonderer Grund, das war ein Versehen?

Antwort: Ich schätze das mal, weil es kam eben nur ein einziges Mal vor.

Frage: Ich habe das noch nicht gelesen.

Antwort: Man achtet auf ganz andere Sachen. Man achtet auf das, worauf man Lust hat, manchmal auf den Klang der Sprache oder auf den Inhalt, oft auch irgendwie wie der Satzbau ist, ob der sehr kompliziert ist, ob er sehr ausführlich beschreibt, wie die Stimmung rüberkommt.

Frage: Könntest du jetzt einen Autor nennen, zu dem du jetzt einen Zugang gefunden hast, wo du sagen würdest, das lese ich jetzt richtig gerne? Könntest du da einen nennen, ein Beispiel?

Antwort: Selber lesen komme ich momentan nicht zu. Das ist bei mir nur auf den Lesekreis beschränkt.

Frage: Ich meine einen, den du im Lesekreis kennengelernt hast.

Antwort: Stefan Zweig finde ich sehr gut.

Frage: Es ist auch so, daß mit dem Lesekreis motiviert wird, alleine ist man denn abends, wenn man von der Arbeit kommt oder aus deinem Altenheim, um sechs oder sieben, ist man alle, streckt alle von sich. Aber wenn man in der Gruppe sitzt, dann, erstens liest jeder nur mal ein Stückchen, dann kommt das Gespräch dazu, eine Tasse Tee, dann liest man wieder.

Antwort: Ja.

Frage: Dann macht man was, was man sonst nicht machen würde.

Antwort: Ganz genau. Deswegen bin ich da ja auch hingegangen, weil ich wußte, sonst würde ich eh kaum lesen, und wenn, dann nur irgendwelche leichten Sachen, die man so nett weglesen kann, so Unterhaltung. Und das gibt mir die Möglichkeit, mich auch an andere Sachen ranzuwagen.

Frage: Und wenn der Lesekreis jetzt gestoppt werden würde, dann würde wahrscheinlich bei dir die Zeit, man hat immer das Gefühl die Zeit ist so knapp, ich bin abends so müde, denn macht man es denn doch nicht.

Antwort: Genau.

Frage: Das ist interessant. Was hältst du denn von dem festgesetzten Termin, daß das immer am Donnerstag ist und immer abends? Sollte man das ändern?

Antwort: Ich finde das sehr positiv, daß das ein fester Termin ist, der immer gleichbleibend ist. Die Zeit schwankt bei uns immer ein bißchen. Offiziell fangen wir um halb acht an, aber das hat sich nach ganz kurzer Zeit so eingebürgert, daß man so eine halbe Stunde schnackt, mit seinen Leuten und Kollegen, was die so machen, passiert ja doch eine Menge, und wer mit wem zusammen ist - eben so ganz normal bei einer Tasse Tee und Keksen. Nach einer halben Stunde, so gegen acht ungefähr, geht es dann mit dem Lesen los. Dann liest man eben, solange man Lust hat oder solange das Buch dauert. Wenn das kein fester Termin wäre, dann wäre das auch schlechter, weil die Leute nicht immer gleichmäßig Zeit haben und dann wird das schwammig und gummiartig, wenn man sagt, jetzt kann ich nicht und jetzt gehe ich doch lieber woanders hin. Und so weiß man eben. Donnerstag, halb acht, ist eben Lesekreis. Wenn man dann keine Zeit hat, hat man eben Pech gehabt.

Frage: Dann kann man seinen Terminkalender besser planen. Wenn einer sagt, hast du in drei Wochen dann und dann Zeit, und der sagt Donnerstag, dann kannst du gleich sagen: Nein. Und wenn er einen anderen Tag sagt, dann kann man sagen, okay, das machen wir. Und wenn das immer verschieden ist, kommt immer was dazwischen.

Antwort: Bei so vielen Leuten ist das auch organisatorisch nicht möglich.

Frage: Was meinst du dazu, daß das in Privaträumen stattfindet? Sollte man einen öffentlichen Raum nehmen oder vielleicht sogar die Schule?

Antwort: Von der Schule würde ich mich dann doch eher distanzieren. Ich bin ganz froh, daß das nicht da ist, in irgendwelchen Räumen mit unbequemen Hockern. Das macht es, zu Hause bei irgendwelchen Leuten, immer sehr gemütlich und sehr angenehm. Immer mal neue Räume, das gibt was Nettes und viel Gemütlichkeit. Man ist eben nicht bei einem Lesekreistreffen in einem bestimmten Raum, den man gemietet hat und nicht in der Schule oder irgendwelchen anderen Sälen.

Frage: In einem Freizeitheim könnte man wahrscheinlich auch irgend einen Raum finden. Aber die sind ungemütlicher, nicht?

Antwort: Ja, eben. Und das ist dann eben mehr was Offizielles, nach außen hin, daß man dann da dranschreibt: Vereinsheim Lesekreis. Und so ist das eben doch recht klein, gemütlich und intern, daß man sich eben bei irgendwelchen Freunden trifft.

Frage: Die Texte werden stets laut vorgelesen. Was meinst du zu dieser Leseform? Könnte man auch leise lesen und dann sich drüber unterhalten? Ist das ein Unterschied?

Frage: Das ist mit Sicherheit ein riesiger Unterschied. Wenn man selber liest, ist das ja was völlig anderes, als wenn man irgendwas vorgelesen bekommt. Dann läßt man sich ganz anders auf den Text ein. Einige, wenn sie selber lesen, sind in den Texten viel mehr drin, als wenn sie es nur vorgelesen bekommen. Bei anderen ist es genau andersrum: wenn sie lesen, kommen sie beim Text gar nicht selber so mit, sondern ...

Frage: Wie hast du es denn lieber?

Antwort: Also, ich kriege lieber vorgelesen. Meistens. Wenn mich ein Text richtig begeistert, dann lese ich den auch selber wahnsinnig gerne. Aber so normal, kriege ich lieber vorgelesen.

Frage: Wenn jetzt da zehn Leute um den Tisch sitzen, hast du manchmal das Gefühl, am liebsten hätte ich, wenn der das liest oder die, oder ist das egal?

Antwort: Am liebsten, nicht. Es gibt vielleicht ein oder zwei Leute, wo ich nicht so gerne zuhöre. Aber sonst ist mir das eigentlich relativ egal. Manche Leute können eben sehr gut vorlesen, so daß man da sich besser drauf einlassen kann. Aber das ist eigentlich nicht so wichtig.

Frage: Bist du ein guter Zuhörer, der jetzt das Gefühl hat, das kriege ich alles mit? Oder geht es dir wie mir in der Kirche, daß die Gedanken dann wegschweifen und man ist dann plötzlich ganz woanders und man weiß gar nicht mehr, was der Pfarrer sagt?

Antwort: Das kommt auf das Buch an oder auf die Verfassung, wie man grad so drauf ist.

Frage: Bei dir ist es eher so, daß du dabei bleibst, oder ..

Antwort: Wenn ich den Text interessant finde, dann bleibe ich auch ganz dabei. Wenn ich den Text aus irgendeinem Grund aber blöde finde oder uninteressant, oder ich finde den schlecht geschrieben, dann düsen meine Gedanken auch sonstwo hin.

Frage: Und wenn der Vorleser vielleicht nicht so gut vorliest, dann würde dich das vielleicht auch mal stören, wenn z.B. der Text sehr interessant ist und der stochert so ein bißchen rum oder ist nicht konzentriert beim Vorlesen?

Antwort: Das wäre ärgerlich, ja, aber habe ich bisher eigentlich noch nicht großartig ...

Frage: ... ist noch nicht vorgekommen. Was hältst du denn von den beiden Möglichkeiten, daß man entweder, daß einer den Text hat und vorliest, oder daß alle den Text haben und daß man mitliest?

Antwort: Wenn man selber den Text hat und mitliest, klebt man enger an den Worten selbst, an dem Geschriebenen. Wenn man das hört, bin ich mehr am Inhalt.

Frage: Du würdest vorziehen, daß man dann nur zuhört?

Antwort: Ja, ich höre lieber nur zu. Ich bin lieber etwas mehr am Inhalt als an den sprachlichen Dingen, also an Satzbau oder solchen Sachen. Das kriegt man dann doch besser mit, wenn man das sieht, wenn man das selber mitliest, wie die Sätze gestaltet sind, wie lang die sind.

Frage: Und das, meinst du, würde dich ablenken vom Inhalt? Wenn du das Schriftbild noch verfolgst und so ...

Antwort: Ich denke, dann wird der Inhalt etwas mehr zurückgestuft, weil man sich auch mit auf das Geschriebene konzentriert, und guckt, sind das lange Sätze, sind die kompliziert, benutzt der tausend Kommas ...

Frage: Du findest das besser, so macht ihr das ja auch immer, einer hat den Text und dann wird der weitergegeben.

Antwort: Nicht immer. Wenn wir genügend Exemplare haben, dann gucken eigentlich auch alle mit rein und lesen mit, wenn sie Lust haben.

Frage: Und kommt das dann bei dir mal vor, daß du einfach das Buch zuklappst und sagst: So, ich höre nur zu.

Antwort: Ja. Wenn man keine Lust hat, also wenn ein Buch rumgegeben wird, man ist an der Reihe, und man will nicht lesen, dann gibt man einfach weiter. Es ist ja auch keine Vorlesepflicht. Was auch sehr angenehm ist, daß man sagen kann, ich habe keine Lust jetzt zu lesen, ich möchte nur zuhören. Das findet auch keiner mehr komisch. Ganz zu Anfang, ich weiß nicht, ob das vor meiner Zeit auch schon gemacht wurde, aber irgendwann, als ich dann dabei war, habe ich das so mitgekriegt, daß man eben nicht verpflichtet ist, jetzt, aus Gleichberechtigung, auch zu lesen. Das fand ich doch sehr angenehm.

Frage: Es soll da kein Zwang sein ...

Antwort: Genau.

... es soll also auch Spaß machen und man soll sich wirklich wohl fühlen. Das ist schon wichtig. Nach dem Lesen entwickelt sich ja meistens irgendein Gespräch. Manchmal schweift es vom Text ab, hat damit also gar nichts zu tun, manchmal geht es über den Text. Wie kann das kommen, daß das so verschieden ist?

Antwort: Ich glaube, wir haben jedes Mal bisher über den Text gesprochen danach. Ich wüßte kein Mal, wo wir das nicht getan hätten.

Frage: Aber es ist doch sehr unterschiedlich, oder?

Antwort: Erstmal, nach dem Lesen ist ja meist noch eine ganze Weile lang Ruhe, wo überhaupt nicht geredet wird, wo man dann nachdenkt, sich Sachen durch den Kopf gehen läßt, noch mal im Buch nachguckt, wie das genau war, irgendwelche Stellen nachliest. Und irgendwann fängt dann einfach irgend jemand an und erzählt was oder fragt was oder stellt irgendwas in Frage, gibt seine Meinung ab. Daraus ergibt sich dann eigentlich immer eine Diskussion.

Frage: Findest du das störend, wenn man nicht über den Text redet, sondern einer fängt dann über seine privaten Erlebnisse an zu erzählen? Oder hast du das Gefühl, man müßte eigentlich erst immer über den Text sprechen und so Privatgeschichten sind nicht so wichtig?

Antwort: Direkt nach dem Lesen redet man eigentlich über den Text. Das ist bei uns zumindest so. Da kommen Privatgeschichten dann nicht. Dann will man den Text erstmal 'abhaken', sage ich jetzt mal. Entweder man verreißt ihn eben schnell und sagt: Fanden wir alle blöde, schlechter Stil oder kann ich gar nichts mit anfangen, habe ich alles nicht verstanden ...

Frage: Kann es denn sein, daß dieses Kritisieren sehr kurz ist, und daß man dann über was anders redet?

Antwort: Ja.

Frage: Und manchmal ist es so, daß sich dann beim Sprechen über den Text, daß da einer widerspricht und sagt: Ich fand das aber toll und der andere sagt: Ne, das fand ich gar nicht, und das sich dann ein längeres Gespräch ...

Antwort: Ja, das ist auch ganz oft.

Frage: Das ist natürlich jetzt schwierig zu sagen, woran könnte denn das liegen? Was muß der Text haben, damit sich ein längeres Gespräch darüber entwickelt und manchmal nicht. Kann man das sagen?

Antwort: Gestern hatten wir einen Text, also zwei Märchen aus einem Märchenbuch, das waren so halbwegs moderne Märchen, aber so ein bißchen auf alt getrimmt. Mich haben die geistig überfordert. Die waren viel zu einfach. Die waren zu stumpf, die waren überhaupt nicht interessant, nicht witzig gemacht, nicht clever. Das Märchen fing an, und nach drei, vier Sätzen wußte man worum es geht, und wußte, jetzt muß das noch kommen - es war unheimlich langweilig, das zu lesen.

Frage. Da waren sich dann ziemlich schnell alle einig?

Antwort: Ja.

Frage: Und dann habt ihr über was anders geredet.

Antwort: Ja, wir hatten dann das eine Märchen durch und haben dann da noch drei, vier Sätze drüber verloren, daß das nicht so der Hit gewesen ist, wie wir fanden, was man hätte besser machen können ...

Frage: Und bei welcher Art von Text, das ist vielleicht ein bißchen schwierig zu sagen, passiert es denn eher, daß ein Gespräch danach kommt, über den Text? Was müßte da drin sein?

Antwort: Was im Text drin sein muß, kann man, glaube ich, nicht sagen. Bei mir ist das so, wenn ich einen Text interessant finde, wenn mich ein Text berührt, wenn ich ihn gut finde, dann habe ich da auch meistens viel drüber zu sagen oder zu fragen.

Frage: Was heißt das: Du findest den Text gut? Die Wortwahl, von der Sprachgebung ...

Antwort: Unterschiedlich.

Frage: ... die Themen, ...

Antwort: Also Themen eher weniger. Meistens dann der Inhalt. Es ist oft eben, daß ich den Inhalt sehr gut finde oder daß da einfach wunderschöne Formulierungen drin sind ...

Frage: Z.B. sagst du, die *Schachnovelle* fandst du gut. Und hat sich auch darüber ein langes Gespräch entwickelt, du fandst das ja gut? Oder war denn auch, obwohl du das gut fandst, war da ein kurzes Gespräch danach?

Antwort: Da war auch was Längeres drüber.

Frage: Dann mußten das dann mehrere gut finden.

Antwort: Zumindest zwei Leute. Es ist oft so, daß man dann diskutiert. Es gibt immer eine paar Leute, die diskutieren mehr, andere diskutieren weniger. Und die Leute, die mehr diskutieren, die kennt man dann, und wenn man dann seine Meinung und seine Ansichten preisgibt, dann kommt aber ein Veto aus der einen Ecke und dann ...

Frage: Könntest du an dem Beispiel sagen, was du da nun gut fandst an der *Schachnovelle*? Ansatzweise, das ist ja ein bißchen schwierig.

Antwort: Das ist schwierig. Kann ich jetzt so nicht sagen.

Frage: Findest du das einen Fehler, daß keine geplante Gesprächsleitung da ist, sondern, daß jeder redet, wann er will, es einfach ein lockeres Gespräch ist? Hättest du denn lieber, daß danach, wenn der Text gelesen ist, ein Gesprächsleiter das ein bißchen lenkt?

Antwort: Wäre mir, glaube ich, ein bißchen zu förmlich. So ist das auch wieder gemüthlicher. So kann jeder das sagen, was er will. Es ist eben nicht so, daß alle durcheinander reden oder irgendwelche Privatsachen schnacken. Das läuft doch recht zivilisiert ab. Wenn man will, können sich zwei Leute da ewig miteinander auseinandersetzen, ohne daß die anderen groß stören, höchstens mal Bemerkungen dazu machen.

Frage: Du hast das Gefühl, daß das, was die Leute sagen wollen, das können die auch sagen, ohne daß das strukturiert werden muß, daß man Redezeiten erteilen muß oder so was. Was die Leute sagen wollen, das können die auch sagen?

Antwort: Ja, auf jeden Fall.

Frage: D.h., es ist auch wichtig, daß der Lesekreis eine gewisse Größe nicht überschreitet, denn dann geht es ja nicht mehr. Da muß schon so eine begrenzte Zahl sein.

Antwort: Zu groß darf er nicht werden.

Frage: Was würdest du sagen, wieviele waren es denn mal, was war die höchste Zahl?

Antwort: Vielleicht 16 oder 17. Das war aber viel zuviel. Ich denke mal, so acht Personen ...

Frage: ... das ist das Beste, ja?

Antwort: ... sieben bis zehn. Zehn ist eigentlich auch schon zuviel. Sieben Personen sind so ganz angenehm.

Frage: Bei mir waren es jetzt zehn in Englisch.

Antwort: Reden Sie danach auch in Englisch darüber?

Frage: Nein. Ich will auch, gerade als Kontrast zur Schule, einen ungezwungenen Umgang haben, daß die Leute denn reden können. Im Englischunterricht ist das ja so, daß die Leute denn was sagen würden, aber in Englisch trauen sie sich nicht und denn wird es eben nicht gesagt.

Antwort: Oder es kommt der Kommentar: Say it in English, please.

Frage: Genau. Und dann sagen sie es eben nicht. Manchmal kommen sie nach der Stunde an und sagen: Was meinen Sie denn dazu, und das ist natürlich ein bißchen frustrierend und dann, was die Interpretation angeht, daß der Lehrer bestimmte Sachen vielleicht hören will, das ist ja alles wie im Deutschunterricht auch. Und das soll ja nun gerade beim Lesekreis vermieden werden, daß die Leute diese Hemmungen haben, sondern sie sollen wirklich im spontanen Zugang unmittelbaren Zugang zum Text haben. Das ist ja wichtig. Und deswegen reden wir auf Deutsch und auch ohne Gesprächsleiter.

Antwort: Man muß sich beim Lesekreis auch nicht so über seine Formulierungen Gedanken machen. Das finde ich auch sehr angenehm. In der Schule versucht man doch, sich irgendwie gut auszudrücken, präzise das rüberzubringen, was man ausdrücken möchte, und beim Lesekreis kann man einfach drauflos schnacken, wenn man möchte. Das ist auch sehr angenehm.

Frage: Da macht keiner sich drüber lustig, wenn mal ein Wort fehlt im Satz. Die Zusammensetzung des Lesekreises ist ja etwas eigenartig. Da ist also mal ein Lehrer, mal mehrere, und dann sind zwölf Ehemalige da, und denn ein paar aktuelle Schüler. Kannst du da was zu sagen, ist das eine glückliche Zusammensetzung oder wäre es besser, wenn nur Schüler da sind, oder nur Ehemalige oder?

Antwort: Ich finde es ganz angenehm, daß da ein Lehrer bei ist. Das gibt dann doch immer noch so den letzten Ansporn, wenn man dann vielleicht in dem Moment grad mal nicht so die große Lust hat. Dadurch läuft das dann doch in etwas geregelteren Kreisen als sonst. Weil sonst sagt man sich, jetzt habe ich keinen Bock, laß mal einfach nur schnacken und was knabbern.

Frage: Und das Verhältnis von Ehemaligen, manchmal ist es so, daß viel mehr ehemalige da sind als aktuelle Schüler.

Antwort: Immer. Wir sind eigentlich nur Ehemalige, und wir haben jetzt, glaube ich, eine aktuelle, die regelmäßig kommen will.

Frage: Was hältst du davon? Würdest du das besser finden, wenn da mehr jüngere nachkommen, oder findest du das besser, daß gerade so eine eingeschworene Clique, die sich kennt, sich immer trifft?

Antwort: Eine eingeschworene Clique ist natürlich nett und einfach. Man kennt sich, man weiß über den Anderen viel, von daher wird das von daher nett. Es ist auch immer toll, wenn jemand neues kommt. Es waren auch noch nie Leute da, die da überhaupt nicht reinpaßten, weil das ja doch ein Interesse ist, was recht speziell ist. Und wenn, dann bleiben die nicht lang.

Frage: Glaubst du, daß das Lesen, vom Geschlechterverhältnis Junge - Mädchen beeinflußt wird? Ist das egal, ob da nur Mädchen, ein Junge, oder viele Jungen und Mädchen ...

Antwort: Wenn da viele Mädchen sind, dann werden auch irgendwann die Jungs kommen. Sonst glaube ich eigentlich nicht.

Frage: Nicht auf die Attraktivität der Gruppe, sondern beim Gespräch. Beim Sprechen über den Text. Meinst du, es würde einen Unterschied machen oder nicht?

Antwort: Bei uns ist es jetzt so, daß beim Diskutieren, wenn lange diskutiert wird oder viel, vielleicht ein bißchen mehr die Jungs diskutieren und erzählen, oder beim Diskutieren vielleicht auch strikter dabeibleiben. Aber sonst gibt es da eigentlich keine Unterschiede.

Frage: Die Jungen etwas mehr?

Antwort: Ja.

Frage: Ist das sonst deine Beobachtung auch oder ... In meinen Leistungskursen ist das so, daß eher die Mädchen ein bißchen mehr, gerade beim Interpretieren, Vorschläge machen, wie könnte man das verstehen ... Würdest du sagen, daß ist jetzt zufällig die Zusammensetzung in deiner Gruppe, oder wäre das deine allgemeine Beobachtung?

Antwort: Mädchen sind - Vorurteil oder nicht - etwas zurückhaltender. Und irgendwann, aus mir platzt dann einfach irgendwas raus, und das wird dann auf den Markt geworfen, und dann wird das entweder zerfleischt oder angenommen. Ich lasse mich auch nicht so schnell überzeugen, wenn irgendwer kommt oder andere Meinungen. Bei einem Jungen wird dann recht lange diskutiert, bis man ihn dann überzeugt hat oder nicht, oder bis man dann am Ende ist. Bei den Mädchen geht das meistens etwas schneller, bis man entweder sagt: Gut, sie hat recht oder man weiß, was sie meint. Mit Recht-Haben ist das ja auch oft nicht getan.

Frage: Wird die Textauswahl danach beeinflußt? Hast du manchmal das Gefühl, den Text hat ein Mädchen ausgesucht, oder kann man das nicht sagen?

Antwort: Eigentlich nicht.

Frage: Wenn man manche Schüler anspricht, komm doch mal zum Lesekreis, dann haben sie Angst oder finden das albern, vorzulesen. Kannst du dir erklären, wieso man das albern findet?

Antwort: Das ist total unüblich, zu lesen heutzutage. Und sich dann irgendwo hinzusetzen und sich gegenseitig was vorzulesen, und das dann auch noch zu besprechen, das klingt höchst elitär und so ein bißchen nach Bibel-Diskussionsabend mit Erdbeertee und Räucherstäbchen. Und das ist dann doch sehr verrufen.

Frage: Und was würdest du denn jetzt einem Freund sagen, komm mal mit, das ist nicht albern. Wie würdest du dem das denn erläutern, und sagen, das klingt vielleicht so, aber das ist nicht so. wie würdest du ihm denn das erklären?

Antwort: Ich würde ihm das so erklären, wie ich das selber sehe. Daß man eben in netter Runde die Möglichkeit hat, mal so ein bißchen an Literatur ranzukommen und das ist ganz nett. Man kommt für sich auch geistig weiter, glaubt man zumindest. Hauptsächlich eben durch die nette Atmosphäre, daß er sich das wenigstens mal angucken soll. Und daß das Lesen, auf den ersten Blick, vielleicht immer noch recht sonderbar ist, aber ...

Frage: Und würdest du ihm auch sagen, die Scheu, anderen etwas vorzulesen, die verschwindet von alleine?

Antwort: Das könnte ich ihm sagen.

Frage: Da ist auch eine Entwicklung. Daß man am Anfang vielleicht ein bißchen Hemmungen hat und nachher, wenn die anderen das vormachen, hat man dann auch diese Scheu überwunden.

Antwort: Ja, auf jeden Fall.

Frage: Dann muß eine Entwicklung stattfinden.

Antwort: Das kommt aber ganz automatisch, glaube ich. Ganz am Anfang, als ich das allererstmal vorlesen mußte, habe ich einen hochroten Kopf gehabt und jetzt bloß nicht sich andauernd verlesen, und heute ist das so locker.

Frage: Würdest du sagen, daß dein Vorlesen sich dadurch auch ein bißchen gebessert hat, weil du vielleicht freier, nicht mehr so viel Hemmungen hast? Daß du jetzt das Gefühl hast, du würdest woanders hingehen, in ein Altenheim oder so was, du hättest mehr Zutrauen zum Vorlesen, weil du jetzt ein bißchen mehr Übung hast in dem Lesekreis? Würdest du das sagen?

Antwort: Ja. Sonst war ich nie in der Lage, jemandem was vorzulesen oder Texte vorzutragen oder zu sprechen. Das hat man höchsten mal in der Schule gemacht, und das auch ganz selten. Und daß man das überhaupt gemacht hat, das bringt einen von daher doch schon weiter, daß man da überhaupt keine Angst mehr vor hat. Jetzt gerade nicht in so einer kleinen intimen Runde, wo man alle kennt.

Frage: Ist es auch mal vorgekommen, daß schon mal geübt wurde, für den Lesekreis. Daß man schon mal zu Hause, damit man das besser sprechen kann, oder im Lesekreis, daß man da Sprechübungen macht, daß man das bißchen besser hinkriegt, das ist nicht gemacht worden?

Antwort: Nein, also von mir überhaupt nicht.

Frage: Allein durch den Übungseffekt wird man sicherer und kann sich lockerer auf den Inhalt konzentrieren und das wird dann automatisch, durch die Übung halt, ein bißchen besser mit der Zeit? Und man wird freier, man verliert etwas die Scheu gegenüber anderen, etwas von sich zu geben.

Antwort: Auf jeden Fall. Man merkt, was einen bei anderen am Vorlesen stört, oder wo man sagt, das würde ich anders machen. Überhaupt, weil man das eben mal hört. Manche lesen meiner Meinung nach zu schnell, manche zu langsam, manche betonen das so, wie ich es nicht machen würde und dadurch ist man auch in einer ständigen Selbstkontrolle, ob man das nicht auch macht. Und dadurch wird das, glaube ich, auch besser, weil man sich selbst auch kritischer gegenüber ist.

Frage: Angenommen, man käme in einer kleinen Klasse von zehn Leuten jede Stunde mal dran mit Vorlesen, meinst du, daß dieser Übungseffekt genauso wäre?

Antwort: Nein.

Frage: Und warum nicht?

Antwort: Weil da immer dieser Druck hinter ist. Im Deutschunterricht, wenn da verteilt wurde, also: Jetzt liest du, da gab es, soweit ich weiß, nie jemanden, der freiwillig immer gerne gelesen hat.

Frage: Im Englischunterricht auch nicht?

Antwort: Nein.

Frage: Im Englischunterricht gibt es aber mal ein paar bei mir, die gerne lesen, aber eben, die lesen das ganz gerne und sprechen ganz gerne Englisch, aber es wird halt wenig interpretierend gelesen. Die lesen das runter, machen das ganz gerne, und geben sich nicht so viel Mühe, zu verstehen was sie lesen. Ich glaube, weil der Druck so stark ist, konzentriert man sich hauptsächlich darauf, die

Wörter richtig auszusprechen usw., während man, glaube ich, im Lesekreis sich gleichzeitig auch ein bißchen mehr auf den Inhalt konzentriert, weil man ein bißchen lockerer ist, der Druck nicht so da ist.

Antwort: Außerdem ist es ja auch die Muttersprache, da braucht man sich sprachlich nicht zu konzentrieren, außer bei komplizierten Autoren, aber sonst kann man leichter zum Inhalt finden.

Frage: Gibt es bestimmte Texte, die besonders geeignet sind für den Lesekreis und manche gar nicht geeignet? Kann man das sagen? Die beiden Märchen von gestern waren nicht geeignet. Die waren zu platt.

Antwort: Ja. Texte, die einen unterfordern, die sind für den Lesekreis völlig ungeeignet. Die liest man dann und sagt, ganz nett, aber man guckt sich an und sagt, da braucht man nicht mehr groß drüber zu reden, hat jeder verstanden, da war nichts Besonders bei, nichts Interessantes, worüber es sich lohnt, zu reden.

Frage: Der Text müßte also immer noch was zwischen den Zeilen aussagen, wodrüber man nachdenkt, was man zusammen im Gespräch herauskriegen könnte. Das würde sich lohnen. Und ein Text, der nur informiert und platt ist, der taugt nichts.

Frage: Irgendwas muß am Text dran sein. Entweder der muß sprachlich was haben oder vom Inhalt her, von der Melodie des Texts. Irgendwas muß dabei sein, worüber man sagen kann: Das finde ich schön, darüber freue ich mich.

Frage: Gab es, außer diesem Märchen, schon mal eine Text, wo du gedacht hast: Das paßt gar nicht hierher?

Antwort: Das es nicht herpaßt nicht, nein.

Frage: Das war praktisch gestern eine richtige Ausnahme?

Antwort: Ja. Das war in dem Sinne ein Ausnahme. Es gibt sonst viele Texte, wo ich dann nicht so viel mit anfangen kann, die ich nicht gut finde, aber wo ich trotzdem sage, die haben hier völlige Daseinsberechtigung.

Frage: Liegt das daran, daß derjenige, der das ausgesucht hat, noch nicht so viel Übung hat mit Texten oder soviel Erfahrung?

Antwort: Sie ist jetzt erst drei- oder viermal dabei gewesen, aber, wenn man sich einen Text aussucht, dann, also ich habe nie groß geguckt wie ist der Inhalt oder wie ist der geschrieben, sondern was hört sich nett an.

Frage: Wie machst du denn das? Gehst du zu Hause an den Bücherschrank und machst Ene-mene-muh?

Antwort: Ich habe letztens aus dem Altersheim tausend Reclam-Heftchen geerbt, von einem alten Herrn, Die habe ich alle aufbewahrt, und wenn ich damit dran bin, dann gucke ich, was hört sich interessant an.

Frage: Wie gehst du denn vor? Liest du eine Seite ...

Antwort: Nein, immer nur den Umschlag. Erstmal guck ich nach dem Autor. Ich weiß, einige Autoren mag ich nicht so, die lasse ich dann gleich ganz weg. Wenn ich einen nicht kenne, dann gucke ich mir vorne das Cover an, was drauf ist, wie das heißt. Ich mag lieber Novellen und keine Dramen. Und dann wird das immer mehr so die Richtung. Wenn ich dann noch was finde von einem Autor, den ich gut finde, dann nehme ich das.

Frage: Habt ihr überhaupt schon mal ein Drama gelesen im Lesekreis?

Antwort: Ich weiß das nicht, ob wir schon eins gelesen haben.

Frage: Da würde man ja normalerweise mit verteilten Rollen lesen.

Antwort: Irgendwann hatten wir mal was mit verteilten Rollen. Aber ich weiß es nicht genau. Wenn, dann war ich auch nicht immer dabei, höchstens ein-, zweimal.

Frage: Aber i.d.R. einfach Prosatext. Und dann immer: Einer liest, die anderen hören zu, während beim Dialog bietet es sich ja an, daß mit verteilten Rollen gelesen wird. Aber das war ja nicht üblich.

Antwort: Nein, auf keinen Fall.

Frage: Und wenn du deinen großen Bücherstapel durchguckst, dann gehst du nach Namen, die du schon mal gehört hast, sagen wir mal Goethe, Schiller oder was man so kennt, Kleist oder Zweig. Dann denkst du, das habe ich schon mal gehört, da müßtest du noch ein bißchen mehr wissen, da greifst du mal rein ...

Antwort: Ja, genau ...

Frage: ... und wenn da ein Name ist, der sagt mir gar nichts, der kommt erstmal hinten dran.

Antwort: .. nein, das nicht. Ich gehe das durch, und alle, wo ich schon mal was gelesen habe und die ich nicht mag, werden geistig aussortiert. Dann bleiben noch die über, die ich mag und die ich nicht kenne. Entweder ich nehme was von einem den ich mag, wo ich die Texte bisher gemocht habe, oder nehme was von denen, die ich nicht kenne, denke ich mir, den Namen hast du schon tausendmal gehört, ist ein ganz großes Licht am Dichterkimmel, aber ich kenne noch nichts von dem, davon müßtest du dir eigentlich mal was antun, dann nehme ich den, oder wenn ein anderer Unbekannter, den ich auch nicht so kenne, wenn sich das nett anhört von der Beschreibung.

Frage: Anschließend ans Lesen ist doch immer ein Gespräch. Könntest du dir vorstellen, das man sagt, wir machen einen Gesprächskreis und Lesen gar nicht. Donnerstags um acht treffen wir uns und plaudern einfach und lesen nicht.

Antwort: Könnte ich mir vorstellen. Aber dann wäre der Reiz weg, daß ich die Möglichkeit habe, mich mit Literatur mal auseinanderzusetzen. Das ist für mich eigentlich der Hauptgrund gewesen, daß ich sage, ich würde das gerne mal kennenlernen, aber so weiß ich, daß ich nicht die Ausdauer habe, mich an ein Buch ranzusetzen. Und so ist es für mich wirklich einfach, da in netter Runde mich mit zu beschäftigen. Wenn sich nur unterhalten würde, dann würde das wegfallen. Wäre bestimmt auch recht interessant, mit den richtigen Leuten.

Frage: Kommt es vor, daß irgendeiner einen Text aussucht, wo du denkst, das lohnt sich gar nicht darüber zu reden, das ist überhaupt nicht mein Ding?

Antwort: Von vornherein?

Frage: Nein, einer liest einen Text vor, der hat den ausgesucht, und du stellst beim Vorlesen fest, das ist nicht mein Ding. Und da redest du auch hinterher gar nicht drüber.

Antwort: Das gibt es. Wenn man irgendwelche Texte nun überhaupt nicht mag oder damit gar nicht zu Rande kommt. Entweder, sie sind dann doch so gut, man wertet die ja, daß man sagt, ich mag den Text zwar überhaupt nicht, aber man wertet ihn als, man gewichtet ihn und sagt dann, gibt dann wenigstens Kommentare ab, warum man ihn nicht mag. Aber manchmal hat man da auch keine Lust zu, dann läßt man es ganz.

Frage: Hast du denn das Gefühl, daß das vertane Zeit gewesen ist, wenn da einer einen doofen Text ausgesucht hat oder einen, der dir nichts sagt?

Antwort: Das kommt drauf an. Andere Abende sind lohnender. Es lohnt sich von daher schon, daß, wenn das ein Autor ist, von dem man noch nichts gelesen hat, dann kann man für sich eben sagen, daß man mit dem Autor nicht so gut zu Rande kommt, daß man das eben nicht so mag. Es lohnt sich dann auch, weil man eben merkt, was man nicht mag.

Frage: Insofern hat man dann eine Erfahrung gesammelt, und beim nächsten Text hat man dann so viel Erfahrung, und ist eher in der Lage zu sagen, das liegt mir oder liegt mir nicht, weil man schon mal auch was weniger Gutes oder was einem nicht so liegt kennengelernt hat. Dann weiß man um so besser, was einem hinterher liegt.

Antwort: Von daher bringt es einem dann doch was. Weil man einfach ein größeres Spektrum kriegt, eine größere Bandbreite.

Frage: Welche Formen der Interpretation von literarischen Texten, die du aus der Schule kennst, sollten auch im Lesekreis aufgegriffen werden und umgekehrt: welche Formen aus dem Lesekreis sollten, andersrum, in der Schule Gültigkeit haben? Oder würdest du sagen, das ist was ganz verschiedenes, das sollten verschiedene Welten bleiben?

Antwort: Die Interpretationsformen kommen ja von den Teilnehmern. Daß der eine sagt, er möchte die Textstruktur genauer untersuchen, der andere sagt, ihn interessiert der Inhalt, der andere sagt,

der Sprachklang ist hier besonders toll oder besonders schlecht. Von daher kann ich das nicht sagen. Das, was einen interessiert, das macht man eben im Lesekreis.

Frage: Wenn das denn je nach Interesse der Teilnehmer ist, dann ließe sich das ja auf Schule nicht so übertragen, weil man da ja ein Konzept haben muß, was ja hinterher auch abgeprüft wird. In der Schule kann man das ja nicht ganz so offen machen, sonst wird das zu chaotisch und hinterher wissen die Schüler nicht, was sie im Aufsatz oder im Abitur schreiben sollen.

Antwort: Weiß ich nicht, ob das so ist. In der Schule wird es ja mehr oder weniger vorgegeben, was man behandelt, welche Möglichkeiten der Interpretation man wählt.

Frage: Könntest du dir vorstellen, daß man ein ganzes Werk im Deutschunterricht so behandelt wie im Lesekreis? Daß man einfach liest und je nachdem, welche Reaktionen kommen, spricht man drüber, wenn keine kommen, liest man weiter.

Antwort: Ich meine, daß wir so was mal gemacht hätten, im Deutschunterricht, daß wir eben was gelesen haben und daß der Lehrer dann gesagt hat, eben, also irgendwas, wenn der Lehrer sagt, macht also irgendwas dazu, also versucht, irgendwas dazu zu schreiben, dann weiß man erstmal gar nichts, wenn der dann so ein paar Sachen aufzählt und sagt, dann denke ich mal schon, daß man da eine Menge machen kann. Man kann die 'As' im Text zählen oder Satzlänge und solche Sachen ...

Frage: Aber da kann man ja keine abprüfbare Leistung bringen. Beim 'As'-Zählen, da kann man ja keine Note drauf geben.

Antwort: Es kommt darauf an, wie man das dann nachher auswertet. Wenn man das vernünftig auswertet, vielleicht mit irgendwelchen Tabellen, Diagrammen, und das vergleicht, meinetwegen wie oft das 'A' am Anfang des Texts ist, wo der Text meinetwegen nette Dinge behandelt hat, und nachher, wo es düster und dunkel wurde, wie oft das 'A' dann da noch drin vorkam oder irgendwelche bestimmten Wörter. Ich stelle mir das recht schwer vor, daß als schlecht zu bewerten, wenn man das intensiv macht, dann kriegt man da eine Menge raus. Und wenn es nur die 'As' sind

Frage: Aber so was würde im Lesekreis ja auch nicht vorkommen, daß einer sagt. Wir zählen heute mal die 'As'.

Antwort: Nein. Das war auch ein sehr extremes Beispiel. Solche Sachen macht man doch eher in der Schule. Im Lesekreis, glaube ich, daß es doch mehr auf den Inhalt geht. Und oft auch auf wie lesen wir überhaupt. Also so Satzstruktur und so was eher weniger.

Frage: Für die jüngere Generation: Wenn die das jetzt im Deutschunterricht übernehmen würden, so ein bißchen was, was wir hier machen, dann wäre das ganze besser. Könnte man da was nennen? Oder würdest du sagen, das kann man nicht?

Antwort: Bei der Schule ist immer der Druck dabei, und das mit den Noten und Zensuren, das ist schon mal ein ganz wichtiger Punkt. Man braucht auch ein gewisses Alter, um sagen zu können, man geht zum Lesekreis.

Frage: Man müßte wenigstens 11. Klasse sein, oder wie würdest du das sagen?

Antwort: 11. vielleicht nicht unbedingt. Aber ich denke, in der 8. Klasse ist man noch nicht soweit, daß man sich mit solchen Texten auseinandersetzt, und sich trifft und darüber redet.

Frage: In der Pubertät ist man auch noch ein bißchen unruhiger. Welche Texte liest du am liebsten. Kann man da so Gattung, Thematik, Autor ... du hattest ja gesagt, du gehst nach Autoren die du kennst oder nicht kennst und nach Einleitungen, kurzem Blick ... Und Thematik, kann man das eingrenzen, daß du sagst, Science-fiction käme nicht in frage, oder irgendwelche Gattungen und mehr so menschliche-zwischenmenschliche Dramen, das würde dir mehr liegen, oder geschichtlichen Sachen mehr, aktuelle Sachen mehr ...

Antwort: Aktuell muß das nicht sein. Ich bin da nicht eingeschränkt. Was wir gelesen haben war meistens von deutschen Autoren und dann meistens auch von den bekannten, die einen Namen haben. Das sind auch bisher meistens Werke gewesen, die man auch kennt. Aber festgelegt bin ich da nicht, ich lese eigentlich alles ganz gerne. Das muß ich dann von Fall zu Fall entscheiden, ob mir das speziell liegt. So Novellen oder so was mag ich gerne. Ich mag auch lieber etwas kürzere Geschichten, wo man nicht über sieben, acht Abende verteilt liest.

Frage: Das kommt auch vor, daß man über acht Abende verteilt was liest?

Antwort: Das kommt vor, wenn das Buch so lang ist.

Frage: Das ist natürlich ungünstig, wenn man das Gefühl hat, das eine Mal kann ich nicht - man verpaßt was.

Antwort: Dann muß man sich nämlich zu Hause hinsetzen und das wirklich nachlesen, sonst fehlt einem doch was. Und ob man die Willensstärke hat und das auch wirklich macht ... das ist bei mir eben nicht so.

Frage: Also ist eine Novelle gerade das richtige?

Antwort: Über zwei Abende, das ist gut.

Frage: Könntest du dir vorstellen, daß das Lesen von Texten Auswirkungen auf dein Leben hat, so allgemein, oder ist das mehr so ein Zeitvertreib?

Antwort: Das kommt auf die Texte an. Bei den meisten Texten hat das, glaube ich, nicht so eine große Auswirkung auf mein Leben. Es sei denn, daß das Texte sind, die mich persönlich berühren, wo ich mich drin wiedererkenne oder wo ich sage, das finde ich total toll, die Einstellung. Aber das sind doch eher wenige Bücher.

Frage: Aber es gibt dann hin und wieder mal was, was haften bleibt im Gedächtnis, was einen irgendwie dann doch länger bewegt? Das kommt hin und wieder vor?

Antwort: Ja.

Frage: Hat das Lesen von Texten auch dazu geführt, daß du für andere kulturelle Bereiche dich mehr interessierst, Theater, Musik, Konzert?

Antwort: Nicht mehr als vorher.

Frage: Meinst du, daß Literatur neue Einstellungen zu anderen Personen vermitteln kann, daß man vielleicht eine größere Menschenkenntnis, mehr Erfahrung, zwar nur auf Literatur, aber trotzdem Erfahrung gewinnt, und daß man eine Einstellung zu anderen Menschen nicht grundsätzlich ändert, aber das die beeinflußt wird?

Antwort: Das denke ich auch, weil wenn in einer Geschichte oder einem Roman ein Schicksal von einer Person lang und breit erzählt wird, und man die ganzen Reaktionen von der Person in der Geschichte kennenlernt, dann erfährt man auch oft irgendwie überhaupt die Vielfalt der Möglichkeiten, die da sind.

Frage: Das erweitert den Horizont ein bißchen?

Antwort: Ja, man beschäftigt sich ja intensiv mit den Reaktionen anderer Leute, man verfolgt die ja richtig: was hat der da gemacht, warum hat er das gemacht, hatte er da einen Grund zu. Das interessiert mich dann immer, warum da alles gemacht wird, ob und welche Reaktionen überzogen sind oder ob ich das nachvollziehen kann oder ob ich das auch so machen würde. Und dadurch stellt man sich selber in Frage, da durchdenkt man irgendwelche Situationen, die in dem Buch eben auch da sind. Vielleicht kann man da ein bißchen was an Erkenntnissen rausziehen.

Frage: Kommt es da auch vor, daß man da, anhand eines dargestellten Schicksals, an konkrete Menschen im eigenen Umfeld denkt und über die dann nachdenkt und denkt: Das kann man vielleicht auch so sehen?

Antwort: Man denkt an konkrete Menschen, aber ich habe dadurch meine Einstellung zu Personen, die kenne und über die ich dann nachgedacht, eigentlich nicht geändert.

Frage: Aber eine Verbindung stellt man schon mal her, so Vergleiche, der könnte so ungefähr wie die Person im Buch sein? Das kommt schon mal vor.

Antwort: Das kommt öfters vor. Oft ist man das eben selber, aber oft sind das auch andere Leute. Gerade wenn man aus der Zeit, in der meine Eltern Jugendliche waren, Jugendgeschichten liest, dann kann man doch einiges besser verstehen, warum die jetzt teilweise so sind wie sie sind. Das hätte ich vorher auch nicht gedacht, das war recht verblüffend.

Frage: Habt ihr da so aus den dreißiger Jahren gelesen, was so aus der Zeit war?

Antwort: Ich weiß das gar nicht mehr, wie hieß das denn: *Katz und Maus* ...

Frage: Von Grass?

Antwort: Kann sein, ja. Das war die Zeit von meinem Vater ungefähr, und das war auch die Umgebung von meinem Vater ungefähr, wo das gespielt hat. Und überhaupt zu sehen, wie damals die Jugend der Kinder war oder gewesen sein soll, das fand ich schon ganz interessant. Da überhaupt mal so hinterzusteigen, wie das so zwischen den Menschen so war, mit den ganzen Anreden und so

...
Frage: Meinst du, daß jetzt durch dieses Buch, hast du da einen Einstieg, den dir dein Vater vielleicht hätte nicht geben können, obwohl er mit dir redet? Vielleicht erzählt der ja auch einiges. Meine Mutter hat mir auch alles mögliche erzählt über Hitler und die Zeit damals, und trotzdem erzählt sie manche Sachen nicht, die man dann aus so einem Text erfahren kann. Und dann kriegt man plötzlich ein kompletteres Bild.

Antwort: Soviel weiß ich von meinem Vater auch nicht. Er hat zwar erzählt, wie das mit seiner Schulzeit war, und was er da alles für Mist gemacht hat, aber man kann sich das gar nicht vorstellen, richtig, weil er erzählt das ja nur aus seiner Sicht, nur so einseitig, was für ihn wichtig ist, und wenn man dann so ein Gesamtbild kriegt, da kann man sich viel besser reindenken, als wenn man jetzt seinen alten Vater sieht und sich vorstellen muß, der ist jetzt gradmal 15 Jahre. Und wenn man eine neutrale Geschichte hört, dann kann man sich da besser reinversetzen und sich das besser vorstellen.

Frage: Das ist mir auch so gegangen.

Frage: Lesen ist doch an und für sich, so verstehe ich das jedenfalls, eine individuelle Angelegenheit. In meinem Selbstempfinden war das immer so, ich habe selbst was gelesen, und nachgelesen, und überlesen, und noch mal gelesen. Was hat Sie aus dieser Art des Lesen rausgelockt, daß Sie so einem Kreis zugestimmt haben?

Antwort: Es ist schon recht interessant und macht auch Spaß, anderen Leuten beim Lesen zuzuhören. Das macht man, wenn man allein ist, ja gar nicht. Man überfliegt auch schneller Sachen, oder ist unheimlich schnell. Dies mündliche Lesen ist viel langsamer und intensiver. Man stellt sich dann auch auf die vorlesende Person ein und lernt auch ein bißchen das Zuhören.

Frage: Ist es nicht so: Wenn man selbst liest und man hat Momente, wo man sagt, das habe ich eigentlich gar nicht so richtig registriert, was ich da eben gelesen habe, daß man das noch mal nachlesen kann. Wenn einer das vorliest, wird das ja schwierig.

Antwort: Das stimmt. Solche Sachen muß man dann halt danach noch mal hinterfragen, wenn man das nicht schon wieder vergessen hat.

Frage: Ist man dann schon mal so unhöflich gewesen und hat gesagt: Lies das noch mal?

Antwort: Ja.

Frage: Das kam vor. Und von Anfang an oder war das eher dann der Fall, wenn man sich an die Gruppe gewöhnt hat? Ich kann mir vorstellen, wenn die Gruppe sich neu konstituiert, dann hat man doch Hemmungen, zu sagen: Lies noch mal. Oder kannte man sich von vornherein?

Antwort: Das ist jetzt schon so lange her. Man kennt sich ja schon irgendwie. Untereinander sind da eigentlich nicht so große Hemmungen was zu fragen. Vielleicht, wenn man ganz neu in die Gruppe reinkommt, das könnte ich mir schon vorstellen.

Frage: Diese Sitzungen waren ja, vom Wochentag und von der Zeit her, immer genau terminiert, von 19.30 bis 22 Uhr, donnerstags. Bedeutet das nicht einen bestimmten Zwang, rein terminlich, weil heutzutage die Leute ja immer Termine haben?

Antwort: Man muß dazu sagen, wir waren nicht immer alle jedes Mal da, bis auf §. Und dann ist man eigentlich mehr oder weniger hingegangen, wenn man Lust dazu hatte, und wir haben dann auch mal später angefangen oder vor allem auch länger gemacht, je nachdem, wie es uns gerade paßte.

Frage: Das war also nicht so wie beim bezahlten Theaterabonnement, wo man da sagt. Jetzt muß ich aber hin?

Antwort: Nein, das war rein freiwillig. Am Anfang hatten wir mal festgelegt, daß man für ein Buch oder ein Werk die ganze Zeit dabeibleiben muß. Aber das wurde dann mit der Zeit auch nicht gemacht.

Frage: Ist es Ihnen selbst auch passiert, daß Sie z.B. gesagt haben: Jetzt müßte ich eigentlich dahin. Und aus irgendeiner persönlichen Befindlichkeit heraus haben Sie dann gesagt. Och, nö. Wie haben Sie selbst das Fernbleiben erlebt, woran lag es?

Antwort: Manchmal hatte ich eben was anderes vor. Manchmal hatte ich aber auch nicht so die Lust, oder wir hatten was gelesen, was mir nicht gefiel. Dann bin ich auch mal weg geblieben.

Frage: Also auch eine Frage der Motivation.

Antwort: Ganz bestimmt. Das lag manchmal auch daran, wie weit weg der Ort war.

Frage: Und das Gelesene, kannte man das schon, hatte man da vor-gelesen, zu Hause sich vorbereitet?

Antwort: Nein. Wir haben überhaupt nicht zu Hause gelesen, sondern nur da im Lesekreis. Und wir haben uns bemüht, dann Sachen zu lesen, die man kannte. Aber das klappte natürlich nicht immer. Manchmal kannte man Sachen, aber hauptsächlich haben wir Sachen gelesen, die wir noch nicht kannten, besonders auch, die wir noch nicht im Unterricht durchgenommen hatten.

Frage: Und die Spannung war dann manchmal nicht so groß, daß man sagt: Ich muß unbedingt wieder hin.

Antwort: Manchmal schon. Gerade in letzter Zeit haben wir sehr viel Erzählungen gelesen, so daß man an einem Abend mit einem Text ...

Frage: ... fertig war.

Antwort: An sich finde ich es aber schöner, längere Werke zu lesen. Man braucht immer ein bißchen, bis man drin ist, gerade auch deswegen, weil man zuhört, und eben nicht selber liest. Dann ist es schon schöner, wenn man halt ein längeres Werk macht.

Frage: Die Leseabende fanden ja an verschiedenen Orten statt, immer so reihum. Diese Ortswahl, wie haben Sie die erlebt? Wie fanden Sie, daß dieser Wechsel ...

Antwort: Ich fand das immer ganz interessant, die einzelnen Leute zu besuchen. Wir haben uns bemüht, ein Werk immer in demselben Raum zu lesen, daß wir da nicht gewechselt haben, innerhalb des ...

Frage: Dieser Ortswechsel, hat der sich nicht störend ausgewirkt? Ich stelle mir vor, man kommt in einen neue Wohnung, und eine solche Wohnung hat ja auch einen bestimmten Aufforderungscharakter, daß man neugierig ist, daß man am liebsten rumgehen würde und in der Bibliothek blättern würde. Lenkt das nicht ab?

Antwort: Das kann schon sein. Ich habe mir da bis jetzt noch nicht so Gedanken drüber gemacht. Aber, wenn ich das jetzt so sehe, glaube ich auch, daß bei mir zu Hause, daß ich mich da schon am ehesten konzentrieren konnte, obwohl man natürlich durch Teemachen und solche Sachen abgelenkt wird. Ich denke auch, daß der Ort eine recht wichtige Rolle spielt, ob man sich da wohl fühlt, ob das gemütlich ist, oder ob das sehr steril wirkt, ob man auf steifen Stühlen sitzt oder irgendwo, wo man sich so richtig niederlassen kann.

Frage: Wie haben Sie sich selbst erlebt? Haben Sie für die Gäste den Raum richtig hergerichtet? Haben Sie sich da bemüht aufzuräumen oder es eben gemütlich zu machen, oder gemütlicher, als es ohnehin schon war?

Antwort: Ein bißchen schon. Ich mußte natürlich den ganzen Raum voller Stühle stellen. Manchmal sah das schon anders aus. Ein bißchen ordentlich will man es dann ja auch machen.

Frage: Diese Texte, die Sie ausgesucht haben, ich weiß ja nicht, worum es sich im einzelnen handelt, sie wurden ja laut vorgelesen. Wie empfanden Sie diese Leseform? Wenn man zu Hause liest, liest man ja meistens nicht laut.

Antwort: Am Anfang war es recht schwierig. Wir haben am Anfang auch dann jeder ein Exemplar gehabt und mitgelesen. Aber dann hat man sich da manchmal ertappt, daß man schon ganz woanders war, während der Vorlesende noch viel weiter zurück war. Und das hatten wir eigentlich am Anfang auch so vorgehabt, nur dann, mit der Zeit, hat mal dieser, mal jener ein Buch ausgesucht, und dann hatten wir nur ein Exemplar. Dann mußten wir zwangsläufig immer zuhören, wenn der andere gelesen hat. Das hat mir eigentlich besser gefallen.

Frage: Und wie wurde das verteilt, das Vorlesen? War da jeder mal dran?

Antwort: Das wird immer reihum gegeben, und jeder liest, solange er will. Aber es muß auch nicht jeder lesen. Wenn man nicht will, kann man das Buch auch einfach weiter geben.

Frage: Lesen ist ja schwer, an und für sich. Ist man drauf vorbereite gewesen auf das Vorlesen?

Antwort: Ich fand es am Anfang auch ein bißchen schwer und hatte auch ein bißchen Angst davor, vor den anderen Leuten zu lesen. Ich glaube, das geht vielen so, die da neu reinkommen, oder viele gehen vielleicht auch deswegen gar nicht erst in den Lesekreis rein, weil das alles Leute sind, die sich kennen. Aber mit der Zeit verschwindet das auch, dann kriegt man Routine.

Frage: Sollte derjenige, der dran ist, sich vorbereiten können für das laute Lesen?

Antwort: Nein, das denke ich nicht.

Frage: Es ist ja bekannt, daß professionelle Vorleser manchmal ein halbes Jahr sich vorbereiten auf so eine Lesung.

Antwort: Es wird ja nicht erwartet, daß das perfekt gemacht wird. Derjenige kann stolpern oder Probleme damit haben, das ist ja nicht schlimm. Man versteht ja trotzdem den Text. Mit der Zeit findet man sich da meistens auch rein, und dann geht das ganz von alleine.

Frage: Haben Sie selbst mal auch das Gefühl gehabt: Mensch, ich habe aber schlecht gelesen? Oder ich habe den Sinne gar nicht getroffen mit meinem Lesen. So ein Gefühl, daß man sagt: Ich hätte es vielleicht doch lieber vorher mal geübt?

Antwort: Wenn man sich allzu sehr auf die Aussprache konzentrieren muß, weil auch viele schwierige Wörter drin sind, dann kann man sich selber auf den Sinn kaum konzentrieren. Dann konzentriert man sich nur auf die Sprache und daß man das nun richtig liest. Mir ging das manchmal so, daß ich weniger von dem wußte, was ich gelesen habe als von dem, was die anderen gelesen haben.

Frage: Das kann ich mir gut vorstellen. Dieses Zuhören und das Mitlesen, welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht? Sie haben manchmal gar nicht hingehört oder haben selbst schon weitergelesen.

Antwort: Beim Zuhören ist es manchmal auch schwierig. Man wird durch die kleinsten Dinge abgelenkt und man merkt auch manchen, also mir geht es so, daß ich manchmal auch abschalte, nicht immer zuhören kann.

Frage: Das ist übrigens normal, das kann ein Mensch nicht, immer bei der Sache bleiben, das geht nicht.

Antwort: Wenn der Abend länger und länger wird, wird man ja auch müde. Und es ist ja auch eine recht entspannende Atmosphäre meistens. Dann hört man auch nicht immer zu. Aber man lernt das auch.

Frage: Nach dem Vorlesen konnte man sich ja dazu äußern. Und es wurde auch darüber gesprochen oder auch nicht. Wie erklären Sie sich denn den Unterschied: Manchmal wurde gesprochen, manchmal nicht. Oder manchmal wenig, manchmal viel. Wovon hing das wohl ab?

Antwort: Es gab manchmal Texte, mit denen wir überhaupt nichts anfangen konnten oder wo so viele Fragen da waren, daß wir dann auch gefragt haben, was habt ihr dabei gedacht, was kann das denn bedeuten. Und es gibt manche Texte, da ist dann jeder beschäftigt mit seinen Gedanken, aber es gibt nicht unbedingt so Fragen.

Frage: Haben Sie manchmal das Gefühl gehabt, jetzt habe ich etwas empfunden oder jetzt habe ich einen Gedanken, und Sie haben gesagt, ich möchte ihn auch zum Ausdruck bringen, haben es aber doch nicht getan? Oder passierte das nicht? Oder haben Sie immer Gelegenheit gehabt, oder auch den Mut gehabt, das so zu sagen, wie Sie es gedacht haben?

Antwort: Nicht immer, glaube ich. Manchmal waren wir auch recht viele Leute, und wenn dann alle anfangen zu reden, dann paßt das auch nicht mehr. Das ist dann fast wie in der Schule. Obwohl, es steht da niemand unter Druck, jetzt was Kluges von sich zu geben. Es macht nichts, wenn man nichts sagt. Das ist ja nun der Unterschied zur Schule.

Frage: Hemmt dieses Gefühl, das, was ich jetzt gerade empfinde, ist nicht gerade sehr klug, also sage ich nichts.

Antwort: Das habe ich nicht so empfunden. Ich weiß nicht, bei anderen ... Ist ja immer noch interessant, so der Unterschied, wenn § da ist und wenn er nicht dabei ist. § gibt sich immer sehr viel Mühe nicht als Lehrer dabei zu sein, sondern als teilnehmendes Mitglied wie wir. Aber gerade die, die ihn im Unterricht haben, für die ist es immer noch der Lehrer. Und das kann man nicht einfach so abbauen, das ist sehr schwierig.

Frage: Für wie wichtig halten Sie das in diesem Lesekreis, daß man seine Eindrücke auch ausdrückt? Das ist ja für die Seele wichtig, daß man das, was man auf der Seele hat, auch rausbringt. Halten Sie das für wichtig?

Antwort: Ja. Manchmal schon.

Frage: Hatten Sie auch manchmal, wenn Sie sich dann geäußert hatten, das Gefühl: Gut, daß ich es zum Ausdruck gebracht habe, das hat mir gut getan?

Antwort: Manchmal ja.

Frage: Oder auch gegenteilig, daß man sagt. Hätte ich bloß den Mund gehalten?

Antwort: Das eigentlich nicht.

Frage: An und für sich war ja bei diesen Gesprächen keine Gesprächsleitung. So wie im Unterricht war das ja nicht. Haben Sie das vermißt, daß da einer, gewissermaßen als Moderator, die Sache gemanagt hat?

Antwort: Es ging manchmal mehr durcheinander. Wenn da jetzt jemand gewesen wäre, der das gemanagt hätte, das wäre wirklich wie in der Schule gewesen. Wenn der Lehrer dann die Leute drannimmt, das wäre ja wirklich Schulklima gewesen.

Frage: Nun ist es ja bei solchen Gesprächen nach einer Vorlesung so, daß einer dann ja doch anfängt und dann gewissermaßen die Gesprächsleitung automatisch hat. Haben Sie das bei sich selbst auch schon mal erlebt, daß Sie gesagt haben: So, jetzt sage ich mal als erste was?

Antwort: Manchmal schon. Es ist oft so, daß nach der Lesung ein langes Schweigen entsteht. Dann denkt halt jeder darüber nach, was er empfindet, aber manchmal ist es auch so ein bißchen drückend. Irgendwie weiß man nicht, wie man jetzt anfangen soll.

Frage: Und empfindet man diese Stille dann als peinlich, jedenfalls als etwas, was man überwinden muß?

Antwort: Manchmal ja. Das ist ganz unterschiedlich, aber manchmal ist das wirklich so. Dann überlegt man sich, wie fange ich jetzt an, fängt dann wieder im Buch an zu blättern.

Frage: Da sind nun Lehrer dabei und zwölf Schüler, die man mehr oder weniger kennt. Wie schätzen Sie diese Zusammensetzung ein? Drückt das, diese Ungleichheit, die Sie ja schon ansprachen, drückt das aufs Gemüt, hemmt das?

Antwort: Man hat schon gemerkt, wir sind öfter mal länger zusammen geblieben, wenn der Lehrer nicht mehr dabei war. Und gleich ist es eine lockerere, unverkrampftere Atmosphäre. Aber andererseits gleiten wir dann wirklich so ins Tratschen ab, reden dann oft nicht mehr über das Buch, sondern über dies und jenes. Es ist dann lockerer, aber man hat auch nicht mehr die Disziplin. Ich weiß nicht, wie das wäre, wenn überhaupt kein Lehrer dabei ist. Man könnte das ja mal ausprobieren. Ich glaube, daß wir dann vielleicht nicht die Disziplin hätten anzufangen und auch viel zu lesen.

Frage: Spräche das für einen anwesenden Experten, der auch die wissenschaftliche Diskussion über dieses Werk kennt und der das dann auch in diese Richtung kanalisieren könnte? Oder sollte man trotzdem sagen, alle sind gleichberechtigt, alle gehen gleich laienhaft daran.

Antwort: Es ist schon manchmal interessant, wenn jemand was dazu sagt, der vielleicht auch mit Literatur sich schon länger beschäftigt. Aber andererseits, was mir störend aufgefallen ist, ist, daß nach dem Lesen oft Leute, wenn sie was dazu gesagt haben, § angeguckt haben. Sie haben nicht die Leute angeguckt, sondern immer §. Das war fast so ein Zwang. Und dann konnte man was zu ihnen sagen, und die haben dann bei der Antwort wieder den Lehrer angeguckt.

Frage: Wie in der Schule?

Antwort: Ja. Das fand ich schon manchmal sehr störend. Manchmal ist es vielleicht auch einfacher, was zu sagen, wenn da nicht jemand dabei ist, der die große Ahnung hat.

Frage: Der kehrt zwar seine Ahnung nicht hervor, aber man weiß, sie ist da, und das hemmt. Hätten Sie sich dann gewünscht, daß dann und wann der Mann mit der Ahnung mal was rausgelassen hätte, damit man in der Diskussion in eine Richtung kommt?

Antwort: Manchmal vielleicht schon. Aber das tut er auch mal.

Frage: Ich kann mir schon denken, daß er sich da gar nicht so zurückhalten kann. Der Lesekreis, hat der sich verändert im Laufe der Jahre? Sind da manchmal Leute ganz weg geblieben oder neue dazu gekommen?

Antwort: Ja, Leute sind dazu gekommen oder auch weg geblieben. Mittlerweile ist es so, daß der Kreis fast nur aus Ehemaligen besteht, also kaum Schüler dieser Schule noch dabei sind. Also fast immer bestand er aus diesen zwei Jahrgängen, eigentlich. Es ist schade, von den Jüngeren, da kommt dann ab und zu jemand dazu, aber, wahrscheinlich auch dadurch, daß da so viele Ältere da sind, die sich kennen, lassen die sich oft abschrecken.

Frage: Die dann Privates austauschen, wo man nicht mitreden kann. Gab es auch Antipathien? Ich kann mir denken, in einem Kreis, durch irgendwelche Äußerungen, mag man ja nun nicht jeden gleich gern. Ist das hemmend gewesen?

Antwort: Das habe ich eigentlich nicht so empfunden. Was manchmal ein bißchen störend war, wenn Leute sich so hervorgetan haben, ständig am reden waren. Das fand man dann schon mal ein bißchen unangenehm. Aber so, daß man bestimmte Leute nicht dabei haben will, so war es eigent-

lich überhaupt nicht. Ich fand das eigentlich ganz schön, auch wenn Jüngere dabei sind, aber wenn man halt immer über die eigenen Sachen spricht, private Dinge, ...

Frage: Wenn ich Sie recht verstehe: In diesem Kreis sollte man darauf achten, daß jeder auch seine Chance bekommt, etwas zum Ausdruck zu bringen. Weil Sie sagten, wenn Leute, die immer nur reden, das war unangenehm. Das würde ja bedeuten, andere kommen da nicht zu Wort.

Antwort: Das ist schon manchmal so.

Frage: Wenn man vom Sinn dieses Lesekreises spricht, dann sollte man sagen: Ja, wir müssen drauf achten, gewissermaßen als Regel, es sind ja einige Regeln, wir sollten doch drauf achten, daß auch der andere seine Chance bekommt. Ist das eine Art Selbstdisziplin, die man sich da auferlegen sollte?

Antwort: Ich weiß nicht, ob man das so steuern kann. Außerdem finde ich nicht, daß der Schwerpunkt auf dem nach dem Lesen liegt, wo man darüber redet, sondern eher auf dem Lesen selber. Deswegen ist es auch oft so, daß wir überhaupt nichts zu dem, was wir gelesen haben, sagen.

Frage: Jeder hat seine Gedanken in sich bewegt, und dann war es gut.

Antwort: Manchmal fand man den Text auch einfach nicht gut und wollte nichts mehr damit zu tun haben.

Frage: Ihr Verhältnis zur Literatur: Literatur macht man ja in der Schule, hat sich das durch den Lesekreis geändert, und wenn ja, in welcher Weise?

Antwort: Eigentlich nicht. Das würde ich nicht sagen. Ich habe jetzt nicht plötzlich andere literarische Interessen, oder daß ich plötzlich andere Bücher lesen würde.

Frage: Hat sich vielleicht der Konzentrationsgrad verändert, daß man sich dann sagt, es ist doch wichtig, daß man genau auf die Töne hört?

Antwort: Das kann ich eigentlich nicht sagen. Beim Vorlesen schon, daß man ein bißchen in Übung kommt beim Zuhören, oder wenn jemand anders liest. Wenn ich jetzt selber lese, kann ich jedenfalls nicht so beurteilen, vielleicht hat sich was geändert. Aber das ist jetzt auch ein ziemlich langer Zeitraum ...

Frage: Ist Ihnen aber nicht so bewußt, der Unterschied. Es hat sich auch nichts geändert im Herangehen an den Text? Denn Literatur ist ja, da ist ja jedes Wort, das der Autor von sich gibt, da hat er ja stundenlang eventuell drüber gebrütet. Er sagt ja nicht irgendwas, meistens, sondern das sind ja wohlgesetzte Worte. Hat man da ein anderes Gefühl für bekommen, für die Arbeit des Autors?

Antwort: Vielleicht ein bißchen dadurch, daß man die Worte ausgesprochen hört.

Frage: Denn das kommt ja zu kurz, auch im Unterricht, das Vorlesen.

Antwort: Und auch, wenn man für sich selber liest. Wie ich jetzt so an die Texte rangehe, eigentlich weniger.

Frage: Sie glauben auch, daß der Klang auch für den Autor wichtig ist.

Antwort: Das denke ich schon.

Frage: Der wird ja seine Sätze auch immer vor sich hin gesprochen haben, und sich vielleicht gesagt haben: der klingt nicht, oder zu seiner Frau: Hör mal, klingt der gut, der Satz?

Antwort: Das fällt einem dann auch erst beim Lesen auf, beim Lautlesen. Wenn man leise liest, sieht man meistens nur das Wortbild.

Frage: Ich habe gehört, daß im Lesekreis vorwiegend Frauen zunächst da waren, und erst nachher das Verhältnis Mann - Frau ein bißchen ausgeglichen war. Hat das Geschlechterverhältnis den Kreis beeinflusst?

Antwort: Das Gefühl hatte ich nicht.

Frage: Das spielt für Sie keine Rolle, ob das nun ein reiner Frauenkreis ist oder Männerkreis. Wie würden Sie das bewerten?

Antwort: Ich finde es eigentlich interessanter, wenn es gemischt ist, weil dann aus mehreren Richtungen ...

Frage: ... sind ja zwei Richtungen, männlich und weiblich. Kann man das merken? Würde eine reine Frauengruppe anders rangehen als eine reine Männergruppe?

- Antwort:** Ich könnte jetzt nicht genau sagen, was der Unterschied wäre. Kann sein, daß da einer ist, aber das weiß ich nicht.
- Frage:** Fazit: durchaus positiv, wenn es gemischt ist. Einige haben gesagt: Ich habe doch ein bißchen Angst in dieser Gruppe, und dann soll ich auch noch laut vorlesen, dann muß ich wohl auch was Kluges sagen. Können Sie sich diese Reaktion erklären?
- Antwort:** Das war bei mir selber auch so, also mit dem Vorlesen. Was Kluges sagen, da steht niemand unter dem Zwang, das zu tun. Das kann jeder so machen, wie er will. Man muß auch wirklich nichts sagen. Es sind auch einige da, die nie was sagen. Das fällt ja nicht negativ auf. Das mit dem Vorlesen, das ist schon so ein bißchen die Angst: mache ich es jetzt richtig oder falsch, stolpere ich über den Text, was denken die dann alle, die können das bestimmt alle ganz gut. Aber das ist ja eigentlich im Grunde nicht so.
- Frage:** Nun wird es ja auch so sein, daß im Gespräch es kontrovers zugeht. Der eine sagt: Nein, das meine ich so, der andere so. Diese „Konflikte“ waren also problemlos?
- Antwort:** Wir sind da nicht prügelnd aufeinander losgegangen. Es war eigentlich nie so, daß da mit sehr viel Enthusiasmus dazu gesprochen wurde, ja manchmal ein bißchen. Wir waren uns, komischerweise, recht oft einig.
- Frage:** Haben Sie sich dabei ertappt, daß Sie vielleicht, wenn jemand eine Meinung gehabt hat, Ihre eigene so ein bißchen abgemildert haben, um den nicht zu verletzen?
- Antwort:** Nicht, um den nicht zu verletzen. Wenn ich eine andere Meinung gehabt habe, dann habe ich das eigentlich auch gesagt. Manchmal ist das auch so, daß derjenige seine Meinung ganz gut begründet. Dann denkt man: Stimmt ja eigentlich, klingt sehr einleuchtend.
- Frage:** Will man in der Gruppe anerkannt werden, als einer, der vernünftig über die Dinge redet? Ist das Bedürfnis nach Bestätigung da? Für einen selbst, fühlt man sich bestätigt? Beneidet man Leute, die immer elegant über was reden und sagt: das möchte ich auch?
- Antwort:** Das finde ich nicht sehr ausgeprägt im Kreis. Für mich spielt das nicht so ein große Rolle, was die anderen Leute dazu sagen. Das liegt vielleicht aber auch daran, daß ich die meisten von denen gut kenne.
- Frage:** Die wissen ohnehin schon über Sie Bescheid.
- Antwort:** Die brauche ich nicht mehr zu überzeugen. Aber das fällt schon manchmal auf, daß manche versuchen, was Kluges zu sagen. Vielleicht spielt da auch wieder ein bißchen die Rolle des Lehrers mit.
- Frage:** Ist es Ihnen selbst schon mal passiert, daß - nachdem Sie irgendwas an dem Abend gesagt hatten - Sie nach Hause gegangen sind und haben gesagt: Das hat Ihnen gut getan, Sie haben oft dran denken müssen, an diesen Satz, den Sie vielleicht gesagt haben?
- Antwort:** Nein, eigentlich nicht.
- Frage:** Das war dann abgehakt, wenn er zu Ende war, der Lesekreis, war Ende.
- Antwort:** Ich weiß das nicht mehr so genau, kann sein, daß das mal war.
- Frage:** Sie haben ja auch Literaturunterricht in der Schule erlebt und jetzt in diesem Kreis viele literarische Texte kennengelernt. War die Begegnung mit der Literatur ganz anders im Lesekreis? Welche Unterschiede gab es da eventuell?
- Antwort:** Der Unterricht war auf jeden Fall systematischer. Man hat Methoden gelernt, wie man an den Text rangeht, und weniger durch das Lesen diesen Text selber ..., also, das haben wir im Lesekreis überhaupt nicht gemacht, so nach dieser Methode, nach der und der das analysiert., sondern nur so Gedanken ...
- Frage:** ... Personen, Handlungen, diese Schemata ...
- Antwort:** Es ist mir oft aufgefallen, daß z.B. § sagte: Das hat er ganz geschickt gemacht, und das ist toll. Da wäre ich doch nie drauf gekommen, das fällt mir gar nicht auf. Ich gehe dann auch nicht mit irgendwelchen Methoden an den Text, und das ist in der Schule ja ganz anders. Da wird dann ja auch sehr viel mehr Wert auf die Interpretation gelegt, was ja im Lesekreis genau andersrum ist.
- Frage:** Welche Art des Herangehens liegt Ihnen mehr?

Antwort: Entspannender, und vielleicht auch ein bißchen schöner, ist natürlich dieses Lesen. Das macht mehr Spaß. Andererseits, in der Schule, fand ich es manchmal auch ganz interessant, was wir für verschiedene Rangesweisen gelernt haben. Da hat man sich Gedanken gemacht und ist auf Sachen gekommen, auf die man sonst nie alleine gekommen wäre, diese Hilfen ...

Frage: ... die Anregung. Und der Lesekreis ist nicht so anregend, weil es mehr so zufällige Äußerungen sind, oder spontane?

Antwort: Weil auch nicht so fürchterlich viel Gewicht auf die Deutung gelegt wird.

Frage: Also mehr auf die Wirkung des Texts. Wie war es mit den Texten, schienen Ihnen die geeignet? Oder waren das Texte, die Sie für ungeeignet hielten z.T.? Hätte etwas anderes besser zum Lesekreis gepaßt?

Antwort: Wir haben ja recht verschiedene Dinge gelesen. Es waren schon öfter mal welche dabei, wo wir sagten, mit denen konnte man ja gar nichts anfangen oder die waren zu schwierig, oder es hat uns einmal nicht gefallen. Wir können oft nicht richtig lange Texte lesen, also richtig dicke Bücher, die kriegt man einfach nicht durch nur an solchen Abenden. Da muß man schon kürzere nehmen.

Frage: Am besten ist es vielleicht, wenn mit dem Abend auch ein Text abgeschlossen ist, oder?

Antwort: Nein, das nicht unbedingt. Aber der kann sich dann nicht über das ganze Jahr hinziehen.

Frage: Also die Fortsetzungsserie ist ein bißchen mühsam?

Antwort: Es ist manchmal ein bißchen schwierig, weil ja immer eine Woche dazwischen liegt. Man muß erst immer wieder in den Text reinfinden. Andererseits hat das auch seinen Reiz, über längere Zeit etwas zu verfolgen. Es gibt bestimmt auch sehr schöne kurze Erzählungen, die einem vielleicht viel geben würden. Mir haben bis jetzt mehr so die längeren Sachen gefallen.

Frage: Und wie wurde es gemacht? Wurden dann Passagen, die man gelesen hatte, noch mal wiederholt oder zusammengefaßt?

Antwort: Nein, wir haben eigentlich genau da angefangen, wo wir aufgehört haben. Wir haben manchmal eine Zusammenfassung gemacht, wenn Leute vorher nicht dabeigewesen waren. Wir haben manchmal Sachen wiederholt, wenn was völlig unklar war oder wir etwas gern noch mal hören wollten.

Frage: Was hat Sie denn eigentlich da rein gebracht, in den Kreis. Sie sind ja Gründungsmitglied. Wie ist das zustande gekommen?

Antwort: Ich hatte § als Lehrer im Unterricht, der hatte das da vorgeschlagen. Ich fand das ganz interessant, weil ich auch zu Hause gerne lese und mich das schon mal interessiert hat, wie das ist, in einer Gruppe zu lesen.

Frage: Und im nachhinein, was war wichtiger: Daß man da mit den Leuten zusammensaß oder die Literatur? Ist die Literatur immer so wichtig geblieben, wie sie am Anfang war? Die Initialzündung war ja die Literatur.

Antwort: Seitdem ich aus der Schule raus bin, nicht mehr so sehr. Da ist man auch oft hingegangen, weil man die Leute wiedersehen wollte, weil da auch sehr viele Leute aus meinem ehemaligen Jahrgang drin waren.

Frage: Es hätte auch geklappt ohne Literatur, an den Abenden?

Antwort: Ich weiß nicht. Vielleicht nicht unbedingt. Man muß irgendwas haben, irgend einen ...

Frage: Also statt Bier Literatur?

Antwort: Ich würde sagen, das hatte beides gleich viel Gewicht. Auch wenn man nicht leugnen kann, daß nachher Tee und Kekse und beim Unterhalten auch schon mal Wein auftauchen.

Frage: Es gab ja für den Lesekreis etliche Regeln. Termin, Ort, Textauswahl, der Lese-prozeß, Gespräch daran anknüpfend. Welche Regeln halten Sie für gut oder sinnvoll, welche weniger?

Antwort: Wir haben ja die meisten Regeln schnell über Bord geworfen. Mittlerweile fangen wir oft erst eine Stunde später an, als wir uns treffen. Man hat sich dran gewöhnt, auch ein bißchen später zu kommen, ein bißchen zu reden. Dann ist es schon sehr spät, wenn man anfängt. Das ist vielleicht nicht so gut. Andererseits finde ich es auch blöd, so auf die Uhr gucken zu müssen wie in der Schule: jetzt müssen wir anfangen, jetzt müssen wir aufhören. Diese andere Regel, daß jeder für ein

Werk dabei bleiben muß, die ist schon sehr sinnvoll. Sonst findet man nicht in den Text hinein. Es ist aber andererseits auch kaum durchsetzbar. Dann kann man mal an einem Abend nicht, würde aber gerne trotzdem, und dann kommt mal jemand dazu, der gerne wissen will wie das da ist. Dann müßte man ja erst warten, bis der Text zu Ende ist.

Frage: Ich stelle mir vor, daß das Wichtigste an diesem Leseabend doch das gesprochene Wort ist, daß der Text erst einmal gelesen wird. Hatten Sie nicht den Eindruck, wenn das so ist, daß man erst eine Stunde später anfängt, daß das so ein bißchen belanglos wird? Das Wort des Dichters muß doch eigentlich im Mittelpunkt stehen, das vorgelesene?

Antwort: Im Mittelpunkt schon, es stand dann ja auch in der Mitte, wenn man vorher gesprochen hat und danach.

Frage: So wie ich den Lesekreis verstehe, hängt sich ja alles daran auf, zumal man manchmal ja gar kein Buch hatte, sondern es wirklich hören mußte.

Antwort: Andererseits braucht man aber auch dieses lockere Reden, Tratschen ...

Frage: ... zum Anwärmen ...

Antwort: Genau. Gehört ja auch zur Entspannung dazu, daß man sich dann auf den Text einstellen kann.

Frage: Diese Donnerstagabende, ein Gesprächskreis, ein Lesekreis, welchen Stellenwert hat für Sie das Lesen an diesen Abenden? Willkommen oder möchten Sie es missen?

Antwort: Ich finde es schon sehr schade, wenn ich in Zukunft nicht mehr dabei sein kann, weil ich ja wegziehe. Ich fand es schon immer sehr schön, dann hatte man irgendwie einen Anlaufpunkt und hat sich dann auf eine Sache an diesem Abend konzentriert, auf dieses Lesen. Da kam man mal weg von allem anderen und konnte sich dann auf einen Text konzentrieren und sich einer Sache richtig widmen.

Frage: Würde es so ein informeller Gesprächskreis nicht auch tun? Oder würde der nicht so gut funktionieren? Das man sich einfach so trifft und über Gott und die Welt, was ja auch gemacht wurde ...

Antwort: Das würde vielleicht auch funktionieren. Aber ich fand dieses Lesen immer sehr schön. Mir hat das sehr viel Spaß gemacht.

Frage: Ein Fixpunkt muß schon sein bei diesem Gesprächskreis. Welche Form des Herangehens an die Texte sollte man vom Lesekreis in die Schule transportieren oder umgekehrt? Oder halten Sie das überhaupt für möglich, gut oder sinnvoll?

Antwort: Ich halte es für sehr schwierig, in der Schule so an den Text ranzugehen, wie wir das im Lesekreis gemacht haben, also den Schwerpunkt auf das Lesen selber zu legen. Einfach weil man viel zu wenig Zeit dafür hat, längere Passagen zu lesen. Und es dauert doch eine Weile, bis man sich so ein bißchen in einen Text reingefunden hat. Man kann ja auch im Unterricht nicht nur Lesen.

Frage: Man kann sich aber auch nicht lange Aufwärmen, dann ist die Stunde vorbei.

Antwort: Man muß ja auch viele andere Sachen besprechen im Unterricht und am Ende auch Klausuren schreiben. Deswegen halte ich das für sehr schwierig, so was da einzufügen.

Frage: Und das laute Erklingenlassen der Texte? Ist das etwas, was mehr im Unterricht sein sollte?

Antwort: Bei kurzen Sachen vielleicht schon. Das haben wir im Unterricht auch öfter mal gemacht. Gedichte haben wir, in verschiedenen Gruppen, versucht laut darzustellen. Das ist schon sehr wichtig. Nicht, daß man nur zu Hause liest und darüber spricht im Unterricht, ich denke schon, daß man auch, ja wenn, dann eben nur gekürzte Passagen.

Frage: Würden Sie selbst so einen Kreis gründen wollen? Hätten Sie Lust dazu, würden Sie so was unter Umständen machen?

Antwort: Ja, könnte ich mir vielleicht schon vorstellen. Man muß dann natürlich interessierte Leute dafür finden. Vielleicht auch nicht so einen großen Kreis. Manchmal sind wir wirklich zu viele.

Frage: Könnten Sie sich vorstellen, daß Sie z.B. im Studium, nicht unbedingt in Verbindung mit Literatur, so einen Kreis bilden, die dann gemeinsam studieren, sich um eine Sache kümmern? Daß Ihnen das jetzt leichter fällt als vorher?

Antwort: Vielleicht schon. Am ehesten schon so zum Lesen. In dem Studium selber passiert das wahrscheinlich von allein, daß man mit Leuten zusammenarbeitet, vielleicht nicht immer mit denselben. Aber, ich denke, das passiert auch ohne daß man so was gründet.

Frage: Aber da hätten Sie auch keine Hemmungen, oder hat Ihnen der Lesekreis geholfen, so was ohne weiteres mitzumachen?

Antwort: Ich war auch schon vorher in der Kirche mal in einem Kreis. Das war ein bißchen ähnlich, nur das wir nicht gelesen haben.

Daniel Pennac:

<<Comme dans un roman>>

ed. Gallimard 1992

chap. 54, p.152-153

Das Recht zu schweigen

Bleibt noch zu verstehen, dass die Bücher nicht geschrieben wurden, damit mein Sohn, meine Tochter, die jungen Menschen also, sie erläutern und kommentieren, sondern damit sie sie lesen, wenn sie Lust dazu haben.

Unser Wissen, unsere Schulzeit, unsere Karriere, unser soziales Leben sind eine Sache, unsere Privatsphäre als Leser, unsere Bildung sind eine andere. Es ist natürlich gut, Abiturienten und Hochschulsabsolventen zu produzieren, denn die Gesellschaft fordert sie ständig nach; darüber muss man nicht streiten... Aber wieviel wesentlicher ist es, allen die Seiten aller Bücher verfügbar zu machen.

Ihre ganze Lehrzeit lang werden Deutung und Kommentar zur Pflicht für Schüler und Gymnasiasten, und die Art, wie dieser Pflicht nachgekommen werden muss, erschreckt sie dermaßen, dass sie den meisten um den Umgang mit Büchern verleidet. Die Situation zu Ende unseres Jahrhunderts verbessert die Lage nicht; der Kommentar herrscht so sehr über alles, dass wir meistens den kommentierten Gegenstand aus den Augen verlieren. Dieses emsige Summen, das so sehr blendet, hat einen irreführenden Namen: die Kommunikation...

Mit Jugendlichen über ein Werk zu sprechen und von ihnen zu erwarten, dass sie selbst etwas dazu sagen, kann sich als sehr nützlich erweisen, es ist aber kein Selbstzweck. Das Ziel ist das literarische Werk. Das Werk in ihren Händen. Und das erste ihrer Rechte in bezug auf die Lektüre ist das Recht zu schweigen.

Daniel Pennac:

<<Comme dans un roman>>

ed. Gallimard 1992

Chapitre 49, p. 136-138 :

Die Zeit zum Lesen

Ja, aber von welchem Teil meines Tagesplans soll ich diese tägliche Lesestunde abknapsen? Von der Zeit für Freunde, fürs Fernsehen, fürs Unterwegssein? Von den Abenden in der Familie, von meinen Alltagsverpflichtungen?

Wo finde ich die Zeit zum Lesen? Ein schwieriges Problem, - das gar keins ist!

Denn sobald man sich die Frage nach der Zeit zum Lesen stellt, bedeutet das, dass man gar keine Lust dazu hat.

Sieht man nämlich genauer hin, hat niemand jemals Zeit zum Lesen. Weder die Kleinen, noch die Jugendlichen noch die Erwachsenen. Das Leben selbst hindert uns ständig daran zu lesen.

- Lesen? Das würde ich ja gern, aber mit der Arbeit, den Kindern und dem Haus habe ich dazu keine Zeit mehr...

- Wie sehr ich Sie darum beneide, dass Sie Zeit zum Lesen haben!

Und warum kann diese Frau, die arbeitet, die Einkäufe erledigt, die ihre Kinder aufzieht, die Auto fährt, drei Männer liebt, mit ihrem Zahnarzt verkehrt, die nächste Woche umzieht, Zeit zum Lesen finden, jener keusche, ledige Rentner aber nicht?

Die Zeit zum Lesen ist immer gestohlene Zeit (Übrigens genauso wie die Zeit zum Schreiben oder die Zeit zum Lieben). Wovon gestohlen? Sagen wir mal, von der Pflicht zu leben. Aus diesem Grund ist bestimmt die Metro - seit langem Symbol dieser Pflicht - die größte Bibliothek der Welt.

Die Zeit zum Lesen erweitert - ebenso wie die Zeit zum Lieben - die Zeit zum Leben.

Wenn wir die Liebe im Hinblick auf unsere Tagesplanung berücksichtigen müssten, wer würde sie dann noch wagen? Wer hat die Zeit, verliebt zu sein?

Hat man aber jemals davon gehört, dass sich ein Verliebter keine Zeit zum Lieben nimmt?

Ich habe nie Zeit zum Lesen gehabt, aber nie hat mich etwas daran gehindert, einen fesselnden Roman zuende zu lesen. Das Lesen hängt nicht von der Organisation der Zeit im gesellschaftlichen Leben ab, es ist - wie die Liebe - eine Seinsweise.

Es geht nicht um die Frage, ob ich Zeit zum Lesen habe oder nicht (Zeit übrigens, die mir niemand geben wird), sondern darum, ob ich mir das Glück gönne, zu lesen oder nicht.

Anhang zum

**Forschungsbericht
des Projektes Nr.41
der Schulbegleitforschung
1994-1997**

**Literarisches Lesen:
Begegnungen, Techniken, Gespräche**

**Dr. Reinhard Leusing, Gymnasium Horn
Dr. Lothar Paul, Universität Bremen
Dr. Hans Rolf, WIS Bremen
Heinke Keil-Schreiber, Gymnasium Horn
Stefan Arens, Gymnasium Horn**

Vorbemerkung

"Zuerst wurde die Erzählung gelesen, dann folgte eine Textanalyse, und daraus entwickelten sich schließlich Deutungsansätze." Antworten dieser Art erhielt man häufig auf die Frage nach dem Verhältnis vom Lesen eines literarischen Textes und der Auseinandersetzung mit ihm in Schulen. Das Lesen erscheint darin als ein der Deutung zeitlich und funktional vorgeordnetes Geschehen.

In dem geplanten Projekt "Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche" sollen entgegen dieser Auffassung die Möglichkeiten und Kräfte des Lesens selbst erkannt und erprobt werden. Dabei fühlen sich die Verantwortlichen von den Ideen geleitet, daß das Lesen selbst stets ein Deutungsprozeß ist, in dem sich der Leser fremde Situationen verständlich macht. Dadurch kann das Lesen therapeutische Bedeutung erhalten. Das Erlernen und Verbessern von Lese- und Sprechtechniken tragen dazu bei, die hier angedeuteten Möglichkeiten auszuschöpfen.

Bremen, den 22. Januar 1994

Professor Dr. Lothar Paul

Dr. Hans Rolf

Dr. Reinhard Leusing

I. Organisationsform und Verantwortlichkeit im Forschungsprojekt

Das Projekt " Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche" verbindet die Bereiche der wissenschaftlichen Erforschung spezifischer Elemente des Lesens (Universität) mit pädagogischen und didaktischen Modellbildungen in Hinblick auf Lesekultur im Unterricht (WIS, Schulzentrum des Sekundarbereichs II, Horn - Gymnasium) und mit Versuchen, Schülerinnen und Schüler zum Vorlesen auch in außerschulischen Institutionen (Altenheim, Kindergarten, Asylantenheim in Horn, Krankenhaus u.a.m.) zu befähigen und motivieren.

Die wissenschaftliche Betreuung an der Universität liegt in den Händen von Professor Dr. Lothar Paul, der mit Lehrveranstaltungen zu Themen der Lesetheorie und Lesetherapie die Forschungsgrundlage des Projekts leistet. Dr. Reinhard Leusing - Lehrer am Gymnasium Horn - ist an der Planung und Durchführung der Veranstaltungen beteiligt oder bietet seinerseits Veranstaltungen an, die für die Lehramtsstudenten einen pädagogisch-didaktischen Schwerpunkt aufweisen, in welchen Theorien des Lesens in Hinblick auf Unterrichtsprozesse reflektiert werden.

Am Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis (WIS) bietet Dr. Hans Rolf für Referendarinnen und Referendare einen Wahlpflichtkurs an, in dem Modelle für Leseprozesse im Unterricht, Probleme der Lesetechnik, Möglichkeiten von Vorlesen als Interpretationsverfahren u.a.m. entwickelt werden. Im besonderen sollen hier Auszubildende der Sekundarstufe II mit dem Fach Deutsch angesprochen werden. Insofern Lesen ein zentrales Geschehen in wohl allen Fächern und Schulstufen ist, steht die Teilnahme an diesem Wahlpflichtkurs aber allen Interessierten offen.

Die Verantwortlichen des Projekts streben an, daß die wissenschaftlichen und pädagogischen Intentionen des Projekts von einer ausgebildeten Logopädin oder einem ausgebildeten Logopäden auch in sprechtechnischer Hinsicht mitbestimmt werden. Es bestehen am WIS und an der Universität Kontakte zu Logopäden, die man für das Projekt gewinnen könnte. Dabei scheint es am besten, diesen Bereich in den ausbildungsbegeleitenden Wahlpflichtkurs der Referendare am WIS zu integrieren.

Auch eine Zusammenarbeit mit Radio Bremen ist gewollt, insofern von den Projektplanern interessante Parallelen zur Leseausbildung der Radio- und Fernsprecher gesehen werden. Hier bieten sich vielfältige Formen der Verbindung von Radio Bremen, der Universität, dem WIS und Schulen (besonders dem Gymnasium Horn) an. Kontakte zum Bremer Theater werden hergestellt. Das schauspielerische Sprechen und die stimmtechnische Ausbildung von Schauspielern u.a.m. stellen sinnvolle Anknüpfungspunkte für das Projekt dar.

Für die erste Phase des Projekts (etwa ein Jahr) findet die schulpraktische Umsetzung der Projektideen am Gymnasium Horn statt. Später ist an eine mannigfache Ausweitung an andere Schulen zu

denken. Die Verknüpfung von Institutionen und Personen (Universität - WIS - Gymnasium Horn) durch Hans Rolf und Reinhard Leusing ist an dieser Stelle effektiv.

Im besonderen bieten sich drei Wege der konkreten schulpraktischen Umsetzung der Ideen an: Einerseits sind die Kurse von Hans Rolf (Deutsch und Religion) und Reinhard Leusing (Deutsch und Philosophie) ein Rahmen, in welchem vielfach Leseprozesse initiiert und erprobt werden können, deren Reflexion dann wiederum Gegenstand der universitären und pädagogischen Diskussion am WIS werden. Zweitens läßt sich über die Instanz der Fachkonferenz Deutsch eine Einbeziehung interessierter Kolleginnen und Kollegen in Fragen von Leseprozessen erreichen. Drittens wird - im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft - eine jahrgangsübergreifende Gruppe von Schülerinnen und Schülern im Sinne eines Lesekreises gebildet. In dieser Lesekreis-Arbeitsgemeinschaft werden drei Ziele verfolgt. Zunächst soll eine intensive Atmosphäre des Vorlesens und Zuhörens angestrebt werden. Zweitens sollen Möglichkeiten des Sprechens über das Gelesene erprobt werden. Ein besonderes Interesse wird drittens darin liegen, daß die Teilnehmer als Vorlesende in außerschulischen sozialen Situationen aktiv werden. Als Beispiele lassen sich die Teilnahme an einer Betreuung in einem Altenheim oder Kontakte zum Asylantenheim in Horn anführen. Die schulische Arbeitsgemeinschaft wird von Reinhard Leusing geleitet.

Insofern liegt die Verantwortung für Organisation des Projekts und weite Teile der Durchführung bei

1. Professor Dr. Lothar Paul (Universität Bremen)
2. Dr. Hans Rolf (WIS und Gymnasium Horn)
3. Dr. Reinhard Leusing (Kooperation von Universität, WIS und Gymnasium Horn, Projektorganisation)
4. N.N. (Logopädin/Logopäde) (integriert in das Projekt am WIS)

II. Forschungsschwerpunkt

Eine klare Zuordnung zu den im Rundschreiben 6/93 formulierten Forschungsschwerpunkten ist schwierig, insofern alle diese Aspekte von der Projektintention berührt werden und auch andere wichtige hinzukommen. Einige Beispiele mögen dies verdeutlichen.

1. Erfahrungen von Schülerverhalten auf "Studienfahrten" (des Gymnasiums Horn wie vieler anderer Schulen) zeigen, daß die etwa 18jährigen mit den faszinierenden Möglichkeiten, die sich aufgrund der Andersartigkeit des räumlichen, kulturellen und sozialen Umfeldes

auftun, oft sehr wenig anfangen können. Es soll weit fort gehen, in einen Bereich des Exotischen, zumindest doch des Auslandes. Eine Wahrnehmung dieser eigentlich begehrten Fremdheit auf der Fahrt selbst verschließt sich dann oft durch Rückzug (Rumhängen, Pennen,) "gewollter" Langeweile, Alkoholkonsum usw. Die gemeinsame Wahrnehmung und Würdigung von Fremdheit geschieht zu selten. Insofern drängt sich ein spezifisches Training konzentrierter Wahrnehmung als häufiges Unterrichtsmotiv auf. Lesen kann ja auch als gemeinsamer Treffpunkt an einem anderen Ort (dem Textgeschehen) verstanden werden. Das Projekt sucht eine subtile Dimension auf, in welcher Verständnis des Anderen und Selbstverständnis immer wiederkehrend erprobt werden. Insofern wirken die Lesestrategien auf das Schulklima und die Schulkultur ein.

Das Lesen eines literarischen Textes kann selbst Anlaß einer Reise (Tutorfahrt) werden. Die in der Literatur wahrgenommene Welt kann mit der "Wirklichkeit" auf einer solchen Reise vielfach verglichen, wiederentdeckt oder dokumentiert werden. So würde im Idealfall das Lesen den Grundstein für eine mit Sinn erfüllte Schulfahrt legen.

2. Die Erscheinungen, welche im Zusammenhang mit den 11. 11. der vergangenen Jahre auftauchten ("Elferjagd"), bedeuten zumindest auch, daß Schattierungen von Jux, persönlichen Diffamierungen und Rücksichtslosigkeit von vielen Schülerinnen und Schülern zu wenig verinnerlicht sind. Ein konkretes Projekt, an dem Menschen aller drei Jahrgangsstufen teilnehmen, bietet zumindest Ansätze, diese Barrieren zwischen 11. und 12. bzw. 13 Klasse abzubauen. Wenn sich eine um Leseprozesse bemühte Gruppe zusammenfindet, um dann ihrerseits anderen Menschen mit Lesen zu helfen, dann "dreht" sich das Projekt gewiß auch um den "Umgang mit besonderen sozialen Problemen in der Schule".

3. Häufig hört man die Klage: "Unsere Schüler können nicht (mehr) lesen." Die Grundintention des Projektes "Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche" schließt sich dieser kulturpessimistischen Klage ausdrücklich nicht an. Unsere Schüler können z.T. ausgesprochen raffiniert lesen. Sie sind allerdings den meist weitgespannt-komplexen (literarischen) Texten des Deutschunterrichts in einer Rezeptionsstruktur konfrontiert, die wesentlich von der kurzweiligen und blitzartigen Attraktivität lebt. Diese "Erkenntnisordnung" skizzierte z. B. Rolf Spinnler 1989 so: "dem Verzicht auf komplizierte Satzmaschinen in der Sprache der Jugendlichen entspricht die Montage von kurzen Sequenzen im Film, vor allem in kommerziellen Werbespots, oder die Addition einfacher rhythmischer und melodischer Bausteine in der Pop-Musik. Dieser Verzicht auf die Anstrengung des Begriffs, auf eine weitausgreifende Perspektive im Satzbau wird belohnt durch eine gleichsam pointillistische Fixierung auf Augenblickserfahrungen, die alle gleich wichtig sind, gleich intensiv erlebt werden können." (Rolf Spinnler: Styling - über den neuen Ästhetizismus in der Jugendkultur. In: Ästhetik und

Kommunikation. Heft 70/71 F.a.M. 1989) Diesem Abtasten des Lesetextes nach sofortiger Lusterfahrung gesellt sich die Notwendigkeit hinzu, beim Lesen schnell an Informationen zu gelangen. Insofern viele 18jährige die tägliche Schulzeit und die sich anschließenden Arbeiten als möglichst rasch und effektiv zu erbringende Forderungen ansehen, muß das Lesen eben auch ökonomische Informationsentnahme bedeuten. Dies mag man beklagen; aber eine notwendige und z.T. geschickt praktizierte Kulturtechnik stellt diese Reduzierung des Lesens auf "Informationsziehen" wohl auch dar.

Ein theoretischer Aspekt des Projekts, nämlich seine Orientierung an der Logotherapie und an deren Begründer Viktor E. Frankl, will nun literarisches Lesen durchaus als Alternative zu diesen Motiven der sofortigen Leselust und der Informationsentnahme verstehen. Dies ist eine Konsequenz, die sich aus den Ansprüchen der Logotherapie ergibt und im folgenden noch erläutert wird. Hier soll angedeutet werden, daß das Projekt auch den Forschungsschwerpunkt "Veränderte Lerninhalte von Unterricht" betrifft, insofern es literarisches Lesen als Sinnproduktion in den Mittelpunkt stellt und somit eigentlich neue Lerninhalte bezeichnet.

4. Die Diskussion um "Profilbildung" und "Öffnung" der Schulen wird derzeit intensiv geführt. Obwohl das Projekt einen Schwerpunkt hat, der sich auf eine alltägliche Grundfertigkeit im Unterricht selbst bezieht, eröffnet sich dennoch die Möglichkeit, über die Praxis der Arbeitsgemeinschaft "Lesen" am Gymnasium Horn einen sinnvollen konkreten sozialen Bezug herzustellen. Wenn es gelingt, daß Schülerinnen und Schüler in Institutionen (oder auch in Zuwendung zu einzelnen Menschen) über den Prozeß des Vorlesens in der Umgebung, im Stadtteil, aktiv werden, würde dies auch auf die Schule ein anderes Licht werfen.

III. Beschreibung der Projektidee

Der Grundgedanke des Projekts erscheint sehr einfach: Lesen ist ein Phänomen, welches Ausgangspunkt sehr vieler Lernprozesse in vielen Unterrichtsfächern und an jedem Schultag ist. Lesen weist zudem Züge der Meditation, der Begegnung mit noch nicht Erkanntem und auch therapeutische Züge auf. Der Zusammenhang, der zwischen diesen beiden Polen besteht, wird in der Schulpraxis zu wenig beachtet, und die Möglichkeiten, die diesbezüglich im Lesen stecken, werden nicht ausgeschöpft. Diesen Zusammenhang zu verstehen, ihn wissenschaftlich zu begründen und ihn in praktische Modelle für den Unterricht umzumünzen, sind die Intentionen des Projekts.

Eine theoretische Fundierung sehen die Verantwortlichen des Projekts in der Logotherapie, die Viktor E. Frankl und seine Schule seit den 30er Jahren entwickelt haben. Sowohl an der Universität als auch am WIS kann im Verlaufe des Projekts auf Veröffentlichungen Frankls zurückgegriffen werden. Einige Anknüpfungspunkte von Frankls Ansatz und der Projektidee lassen sich folgendermaßen skizzieren.

a) Die Logotherapie Frankls begreift viele Verhaltensweise der etwa 18jährigen Schüler, die aus der Sicht der Schule beklagt werden, nicht als zu beseitigende Symptome, als Erscheinungen, die durch Zergliederung, Analyse und Aufarbeitung verschwinden würden, sondern als z. T. verzweifelte Suche nach "Sinn". Auch die Schüler, die viermal in der Woche nachmittags oder am Wochenende "jobben", um sich das Geld für Auto, Kleidung, Zigaretten zu verdienen, strebten nach Sinnerfüllung. Logotherapie verfolge nicht den Weg, Störungen irgendwo in der Tiefe der Person zu beheben, sondern nenne sich "Höhenpsychologie", insofern sie die Transzendenz des Menschen auf Sinn hin annimmt.

Lesen entspricht diesem Gedanken; Lesen ist kein demaskierendes Verfahren; es entlarvt nicht, geht in diesem Sinne nicht in die Tiefe.

Der Sinnbegriff Frankls muß sich jedoch der Frage der Beliebigkeit stellen. Wie begegnet die Logotherapie der Behauptung eines 16jährigen, in rechtsextremistischen Kreisen oder in einer Sekte Sinn gefunden zu haben? Und für den Bereich des literarischen Lesens lautet die entsprechende Frage wohl, inwieweit die Sinnfindung abhängig vom Inhalt oder von der normativen Grundhaltung des Werkes geschehen soll.

b) Der Werbeslogan "Genuß sofort" deutet vielleicht einen Grundzug der Lebensform der etwa 18jährigen an. Sie stehen einem riesigen Angebot von reizvollen Gütern und Dienstleistungen gegenüber, welches sich z.T. speziell an sie richtet, welches sie begehren und von dessen Kauf sie sich Sinnerfüllung versprechen. Frankl meint, daß Sinnerfüllung selbst nicht gesucht werden kann. Sinnerfüllung sei stets "Wirkung". Mit ihr sei es wie mit der Lust: wenn man sich um sie selbst bemüht, verschwinde sie. Allerdings lassen sich Gründe für die Sinnerfüllung wollen; man könne sich Aufgaben stellen, die als Folge womöglich Sinn oder Lust hervorbringen.

Dieser Gedanke der Logotherapie bestimmt zweifach das Projektkonzept. Einerseits verinnerlicht der kontinuierliche Leseprozeß auf subtile Weise das Prinzip, demzufolge die Konstruktion des Textzusammenhanges als Aufgabe stets die Erfüllung des umfassenden Textsinnes hinauszögert.

Im besonderen Maße logotherapeutisch erscheint andererseits das Konzept, daß Schülerinnen und Schüler sich, vermittelt über Vorlesen etwa in einem Krankenhaus, eine soziale Aufgabe stellen, die auch sie selbst als sinn- und genußvoll erleben.

c) Soweit der Ansatz Franks von den Projektplanern derzeit verstanden ist, impliziert er auch äußerst interessante Theorie der Leserezeption. Derzufolge müsse bei "sinnvollem" Lesen der Leser während des Leseprozesses existentielle Erfahrungen machen, die er mit seiner Lebenssituation "abgleicht". Das therapeutische Moment liegt hier in einer Art Wiederfinden persönlicher existentieller Fragen im Gelesenen. Insofern gilt Lesen auch als Begegnung mit sich selbst. Womöglich leisten nur bestimmte und wenige Texte diese "Übereinkunft des Fremden in mir". Kann man Wege benennen, sie zu entdecken?

Diese hier angedeutete Theorie wird in einer Universitätsveranstaltung im WS 93/94 als theoretischer Einstieg in das Projekt expliziert. Vielfältige Fragen knüpfen sich daran. Der gesamte Komplex des Literaturkanons steht hier in Frage; ebenso das Problem, welche Form des Lesens dieser Wiederholungsthese überhaupt genügt.

d) Im Entwurf für das neue Schulgesetz in Bremen findet sich der Passus: "Ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag erfüllt die Schule, indem sie den Alltag ihrer Schülerinnen und Schüler einbezieht (und ihrerseits möglichst attraktive Wirklichkeit anbietet)." Gemessen an dieser Intention versteht sich das Projekt "Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche" als Alternative oder Ergänzung. Das Lesen eines Textes, das Verstehen seines Sinnes, hat gerade das "Übersehen" der eigenen Welt (des Alltages) als Voraussetzung. Um das Fremde des Textes als ein dem Leser Gleiches, Ähnliches, Verschiedenes wahrnehmen zu können, muß er es zunächst in seiner Fremdheit, in seiner eigenen Welt aufsuchen. Lesen bedeutet ja auch das Erfassen einer komplexen anderen möglichen Welt; hier ist das Lesen durchzuhaltende Toleranz. Eine Schwierigkeit beim Lesen von "langen" oder ungewöhnlichen Texten besteht wohl auch darin, daß manche Schüler es verweigern oder nur "unter Druck" tun, weil sie ihre Alltagssituation nicht "übersehen" können.

Lesen in diesem Verständnis meint so auch Erziehung zur Toleranz, Übung der Zurückstellung von Vorurteilen. Insofern erweitert "sinnhaftes" Lesen den "Alltag" von Schülern, weil die Welt des Gelesenen als alter-ego-Gestalt auf den Leser zurückwirkt; es hat seinen Ausgangspunkt aber gerade nicht in einer "möglichst attraktiven Wirklichkeit" des Schülers, sondern die Anziehung geht zunächst vom Fremden aus.

IV. Termine, Formalia, Finanzen, Entlastungen, Perspektiven

1. Das Projekt hat zwei Phasen: die erste Phase umfaßt ein Jahr (August 93~~3~~ bis August 94).

a) Darin findet an der Universität im WS 93/94 und im SS 94 mindestens je eine Veranstaltung von Prof. L. Paul und R. Leusing statt, welche eine wissenschaftliche Begründung von Lesen und Lesetherapie leistet und didaktische Konzepte entwickelt. Der logotherapeutische Ansatz Frankls wird hier entwickelt.

b) Zum frühestmöglichen Termin wird im WIS ein Wahlpflichtkurs angeboten, welcher Lesetechniken, Sprechtechniken, Vortragstechniken als Motive in Unterrichtseinheiten konzipiert. Hieran ist eine Logopädin oder ein Logopäde beteiligt.

c) Am Gymnasium Horn wird R. Leusing eine Arbeitsgemeinschaft einrichten, welche das Ziel verfolgt, vom Lesen zum Vorlesen in entsprechenden Institutionen des Stadtteils (oder bei einzelnen Menschen) zu gelangen. Dazu wird auch Kontakt mit dem Ortsbeirat, Kirchen und anderen geeigneten Instanzen aufgenommen.

d) Gespräche mit Vertretern von Radio Bremen und dem Bremer Theater werden geführt. Darin wird es um Verzahnungen oder mindestens gelegentliches Zusammenwirken (Vorträge, Besuche etc.) dieser Institutionen mit Universität, WIS und Schulen (Gymnasium Horn) gehen.

2. Die zweite Phase wird etwa 2 Jahre umfassen. Sie kann hier nur perspektivisch skizziert werden.

a) Was die universitäre Seite angeht, ist an eine interdisziplinäre Ausweitung des Projekts zu denken. Im besonderen läßt sich hier an die Zusammenarbeit mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Fachbereiche Psychologie, Neurophysiologie und Physik denken. Die neurophysiologische Auseinandersetzung mit dem Problem von Illusionsbildung, das Thema der virtuellen Realität und die Entwicklung der Endophysik, sind ja aktuelle Erscheinungen der gegenwärtigen naturwissenschaftlichen und philosophischen Diskussion, welche an der Universität Bremen ausgezeichnete Teilnehmer hat.

b) Weiterhin ist an ein Projekt mit Lehramtsstudenten zu denken, welches sich konkret mit lesetherapeutischen Themen befaßt. Die Kooperation mit Hochschullehrerinnen und -lehrern und Praxislehrerinnen und -lehrern müßte dann geklärt werden.

c) Was die Seite des WIS angeht, besteht vielleicht die Möglichkeit, einen Fachtag Deutsch mit dem Thema "Lesen" zu konzipieren. An diesem Tag wird das Gesamtkonzept " Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche" vorgestellt; erste Ergebnisse aus den Veranstaltungen werden referiert (Prof. Paul, R. Leusing). Auch eine Vorstellung des Projekts auf einem Fachtag Deutsch mit einer anderen Thematik scheint jedenfalls sinnvoll.

d) Nach etwa einem Jahr wird man sehen können, inwieweit eine spezifische Fortbildungsveranstaltung am WIS mit der Thematik der Logopädie, der Logotherapie und Leseformen sinnvoll erscheint.

e) Was die schulpraktische Seite angeht, wird eine Ausweitung der Idee der Lesekreise angestrebt. Kolleginnen und Kollegen anderer Schulen werden (auch über das WIS) das Projekt kennenlernen; so kann es an beliebig vielen anderen Schulen zu Gründungen von Lesegruppen kommen.

f) Ein ideal anmutendes Ziel für die schulische Seite in dieser zweiten Phase des Projekts besteht in der Vorstellung, daß aus verschiedenen Schulen Bremens Schülerinnen und Schüler auch in der Form des Vorlesens soziale Aufgaben übernehmen.

3. Finanzielle Belastungen entstehen für die Beteiligung einer Logopädin/eines Logopäden, die/der wahrscheinlich stundenweise für die Beteiligung an den WIS-Veranstaltungen bezahlt werden müßte.

4. R. Leusing muß in ausreichendem Maße auf dem Wege der Reduzierung des Unterrichtsdeputats am Gymnasium Horn für die Koordinationsaufgaben, die Veranstaltungen an der Uni, die zu gründende Arbeitsgemeinschaft und die formale Verwaltung des Projekts entlastet werden. Die Entlastung soll 11,5 Stunden betragen.

5. H. Rolf muß in ausreichendem Maße auf dem Wege der Deputatsanrechnung für die Mitarbeit im Projekt an anderer Stelle entlastet werden.

6.. Über die kontinuierliche Vernetzung von Universität-WIS-Schule-soziale Institutionen in Horn und Umgebung hinaus ist an eine Veröffentlichung der Ergebnisse des gesamten Projektverlaufs gedacht.

7. Das Projekt wurde von R. Leusing dem Schulleiter des Gymnasiums Horn, Herrn P. Wessels, im Dezember 1993 ausführlich vorgestellt und mit ihm besprochen. Es findet ausdrücklich die Zustimmung des Schulleiters.

Bremen, den 25. 4. 1994

Dr. Reinhard Leusing
Freudenbergstr. 4
28213 Bremen

An den
Senator für Bildung und Wissenschaft
Rembertiring 8 - 12
28195 Bremen

Frau Dr. I. Kemnade

- auf dem Dienstwege -

Schulbegleitforschung, Neuantrag Nr. 41, (36 - 8)

Sehr geehrte Frau Dr. Kemnade,

Herr Prof. Otmar Preuß hat Herrn Prof. Paul und mich am 20. 4 von dem Beratungsergebnis der Kommission, welche unseren Antrag begutachtet, unterrichtet. Er bat uns darum, Ihnen eine Ergänzung des Antrages zu schicken, aus der deutlicher das Forschungsziel des Projekts hervorgeht.

Wir hoffen, daß die beigelegte "Verdeutlichung des Projektprofils" Ihren Erwartungen entspricht.

Mit freundlichem Gruß

Verdeutlichung des Projektprofils

I. Titel

Das Projekt heißt "Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche".

II. Planer und Antragsteller

Folgende Personen sind für die Planung und den eingereichten Antrag verantwortlich:

Professor Dr. Lothar Paul (Universität Bremen)
Dr. Hans Rolf (Wissenschaftliches Institut für Schulpraxis)
Dr. Reinhard Leusing (Gymnasium Horn, Universität Bremen,
Kooperation der beteiligten Instanzen, Projektorganisation und
-verwaltung))

III. Forschungsziel des Projekts

Das Projekt will in Erfahrung bringen, inwieweit differenzierte Formen des literarischen Lesens sowohl das Unterrichtsgeschehen an Bremer Schulen kreativ und sinnvoll verändern können, als auch Grundlage für eine außerschulische soziale Tätigkeit von Schülergruppen sein können.

Das Lesen literarischer Texte ist ein Prozeß, der in vielen Unterrichtsfächern und häufig stattfindet, in der Regel aber als (oft lästige) Vorstufe von Interpretation und Diskussion. Unser soziales Umfeld verkürzt Texte zu Informationsträgern; als Literatur sollten sie aber der Welt- und Selbsterfahrung während des Lesens selbst dienen.

Lesen weist zudem Züge der Meditation, der Tolereanz und der Begegnung mit Fremdem auf, allesamt persönlichkeitsbildende Faktoren, die heute verloren zu gehen drohen.

In Rücksicht auf diesen Zusammenhang von alltäglicher Praxis in Schulen und Wert des Lesens will das Projekt die technischen Grundlagen des Lesens klären, verdeutlichen, welches pädagogische und therapeutische Potential in ihm steckt und daraus konkrete Modelle für inner- und außerschulische Leseaktivitäten entwickeln. Eine spezifische Forschungsfrage des Projekts heißt: Bietet die Logotherapie Viktor Frankls eine theoretische Grundlage für die Erkenntnis und Gestaltung von Leseprozessen? Ein häufig

wiederkehrendes Grundmotiv in Frankls Ansatz besteht in dem Hinweis, daß die (jungen) Menschen weniger an psychischen Deformationen als an Sinnlosigkeitserfahrungen leiden. Das Projekt stellt in Hinblick auf diese Begriff Frankls die Hypothese auf, daß literarisches Lesen eine subtile Form der Auflösung solcher Sinnlosigkeitserfahrungen sein kann. Dieser Gedanke zielt in zwei Richtungen: zum einen gilt den Projektplanern das literarische Lesen an und für sich als ein sinnschaffendes Geschehen, zum anderen soll versucht werden, literarisches Lesen in der Form des Vorlesens als Mittel für sinnvolle außerschulische Aktivitäten von Schülern zu verwenden.

Weiterführende Erläuterungen zu Fragestellungen des Projekts und Zuordnungen zu "Forschungsschwerpunkten" sind dem ersten umfassenderen Antrag vom 22. 1. 94 zu entnehmen.

IV. Beteiligte Institutionen

Im wesentlichen arbeiten folgende Institutionen im Projektzusammenhang mit:

1. Universität Bremen
2. Wissenschaftliches Institut für Schulpraxis
3. Gymnasium Horn

Im Verlauf des Projekts ist eine Einbeziehung weiterer Institutionen gewollt. Im besonderen soll Kontakt zu Radio Bremen und Theatern in Bremen aufgenommen werden.

V. Modelle

Das Projekt nimmt seine Arbeit im Herbst 1994 in der Form von fünf Vorhaben auf.

1. Am Gymnasium Horn wird von Dr. Leusing eine Arbeitsgemeinschaft mit Schülerinnen und Schülern gegründet, die sich zum Ziel setzt, selbst ausgewählte literarische Texte zunächst zu lesen. Diese Leseprozesse sollen intensiviert und technisch verbessert werden. Als Perspektive gilt dabei, daß sich die Gruppe für ein Vorlesen bzw. Vortragen literarischer Texte in außerschulischen Bereichen qualifiziert. Im besonderen ist hierbei an Altenheime, das Asylantenheim in Horn, aber auch an ein Vorlesen bei einsamen Menschen in deren privatem Umfeld gedacht. In weiterer Perspektive können Verknüpfungen von Vorlesen und

musikalischer Gestaltung realisiert werden. Ein literarischer Text kann so eine Grundlage für Präsentationen werden, die die Schülergruppe bei entsprechenden Gelegenheiten (Schulaufführungen, Festen in Heimen, Veranstaltungen der Kirchen, Arbeitstagungen, Fortbildungsveranstaltungen u.a.m.) vorstellt.

2. Es wird am Gymnasium Horn der Versuch unternommen, zumindest eine Studienfahrt (Tutorfahrt) unmittelbar an einen literarischen Text zu knüpfen. Die in diesem Text wahrgenommene Welt kann mit der "Wirklichkeit" auf einer solchen Reise vielfach verglichen, wiederentdeckt oder dokumentiert werden. Insofern das Gymnasium Horn wiederkehrende Schülerfahrten (Schüleraustausch) nach Riga unternimmt, bietet sich eine Orientierung auf Lettland oder Riga vielleicht an.

In weiterer Perspektive kann das Lesen eines literarischen Textes und sich an ihn anschließende Erkundungen am Zielort der Studienfahrt eine verbindliche und sinnvolle Form der Gestaltung solcher Fahrten sein.

3. An der Universität Bremen wird Professor Dr. Lothar Paul zunächst im WS 94/95 eine Lehrveranstaltung anbieten, die den Zusammenhang von Bibliothherapie, Logotherapie (Frankl) und praktischen Formen des literarischen Lesens thematisiert. Dr. Reinhard Leusing arbeitet in dieser Veranstaltung mit und vertritt die didaktischen Aspekte des Themas.

4. Am Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis bietet Dr. Hans Rolf einen Wahlpflichtkurs für Referendare an, in dem Modelle für Leseprozesse im Unterricht, Probleme der Lesetechnik, Möglichkeiten von Vorlesen als Interpretationsverfahren u. a. m. entwickelt werden. Im besonderen sollen hier Auszubildende mit dem Fach Deutsch angesprochen werden. Insofern literarisches Lesen ein zentrales Geschehen in vielen Fächern aller Schulstufen ist, steht die Teilnahme an diesem Wahlpflichtkurs aber allen Interessierten offen.

5. Der Logopäde Hans-Joachim Wolf übernimmt die Aufgabe, den Wahlpflichtkurs am WIS in logopädischer Hinsicht zu betreuen. In der Form der Leitung mehrerer Sitzungen des angesprochenen Kurses soll versucht werden, sprech- und lesetechnische Aspekte in die Problematik des sinnschaffenden literarischen Lesens zu integrieren.

VI. Zeitrahmen

Das Projekt hat die Dauer von drei Jahren. (Herbst 1994 bis Herbst 1997)

Das erste Jahr gilt als einführende Phase, in der die unter V.

skizzierten Vorhaben realisiert werden.

Im Sommer 1995 wird ein Zwischenbericht eingereicht, der einerseits eine vorläufige Bewertung der initiierten Vorhaben enthält und andererseits den weiteren Verlauf des Projekts beschreibt.

Eine Verlängerung des Projekts über die Dauer von drei Jahren hinaus soll als Möglichkeit offengehalten werden; derzeit ist daran nicht gedacht.

VII. Auswertung

1. Am Ende des Projekts wird eine Dokumentation stehen, welche Zielvorstellungen und Arbeitsergebnisse vergleicht und den Vergleich bewertet. Die Dokumentation ist zur Veröffentlichung bestimmt.

2. Eine weitere Form der Auswertung besteht in der Vorstellung des Projekts auf einem Fachtag Deutsch am WIS. Dies ist sowohl während des Projektverlaufs als auch im Anschluß daran möglich.

VIII. Finanzierung und Entlastung

1. Gelder für Vorträge oder Beteiligung von externen Mitarbeitern (etwa: Radio Bremen, Theater etc.) müßten aus Töpfen der Universität bzw. des WIS entnommen werden. Für den Senator für Bildung zeichnet sich derzeit keine unmittelbare finanzielle Belastung ab.

2. Dr. Hans Rolf und Dr. Reinhard Leusing müssen auf dem Wege der Deputatsanrechnung bzw. der Stundenentlastung in ausreichendem Maße für die Arbeit im Projekt freigestellt werden.

XI. Anschrift

Die Postadresse des Projekts ist:

"Literarisches Lesen..."

Dr. Reinhard Leusing

Freudenbergstr. 4

28213 Bremen

Tel. 0421/216682

Schulbegleitforschungsprojekt "Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche" (Beginn: Herbst 1994)

Lesen
historische, kulturelle und philosophische Grundbestimmungen; Lesepädagogik und Lesetherapie

Literarisches Lesen
Logotherapie und Sinnbegriff
V. E. Franks

<p>Universität Prof. Dr. Lotzbar Paul Dr. Reinhard Leusing</p> <p>Lehrveranstaltung im WS 94/95: Bedeutung und Subjektivität. Zum Status semantischer Entitäten.</p> <p>Die Untersuchung des Bedeutungsbegriffs als Kern der Semantik zielt auf die Bestimmung des "Sinn"-Begriffs. Während in den traditionellen Sprach- als Zeichentheorien die Bedeutung als Teil des Systemelementes objektiviert wird, dürfte demgegenüber die Bedeutung mehr oder weniger, womöglich überwiegend, vom Sprecher erzeugt werden: Bedeutung qua Sinn wäre demzufolge mit Begriffen wie Produktion, Konstruktion oder Projektion zu verbinden. Lesen und Verstehen, Sinn wollen und gestalten gründen in diesem sprachlichen Prinzip.</p>	<p>Arbeitsgemeinschaft</p> <p>Entgegen der eher durch Methoden und analytische Intentionen geleiteten Interpretationsarbeit des Unterrichts suchen die Teilnehmer dieser Arbeitsgemeinschaft in der unmittelbaren Lesefähigkeit zu einem Textverständnis zu gelangen.</p>	<p>Tutor-Studienfahrten</p> <p>Tutorfahrten sind häufig von der Diskrepanz großer Erwartungen und sich während der Fahrten einstellender Sinnlosigkeits-erfahrung gekennzeichnet. Läßt sich diese Kluft durch Lesen oder Vorlesen von Texten, die sich thematisch auf Ziele oder Motive der Fahrten beziehen können, verkleinern? Ein Versuch in Hinblick auf diese Idee soll im Rahmen der Riga-Studienfahrt 1995 unternommen werden.</p>	<p>Stadtteilkontakte</p> <p>Lesen literarischer Texte muß nicht ausschließlich ein Phänomen des Privaten oder der schulischen Bildung sein. Lesen bietet auch die Möglichkeit des Kontaktes zu außerschulischen sozialen oder kirchlichen Institutionen oder Gruppen. Das Spektrum reicht vom Vorlesen z.B. in einem Krankenhaus bis hin zu kleinen Vorlese-Präsentationen bei Veranstaltungen im Stadtteil.</p>	<p>Unterrichtseinflüsse</p> <p>Im Literaturunterricht ist das Lesen oft nur die Voraussetzung für die Deutung des Gelesenen. Das Auseinanderreißen von erster Textwahrnehmung durch das Lesen und sich anschließender Interpretation ist problematisch. Gibt es didaktische und methodische Prinzipien, die dem Lesen selbst den Stellenwert der Interpretation zukommen lassen? Kontakte zu Fachkonferenzen sollen hier hergestellt werden.</p>	<p>WIS Dr. Hans Rolf Hans-Joachim Wolf (Atem- Sprech- und Stimmlehrer)</p> <p>Projekt: Literarisches (Vor-) Lesen. Stimme - Text - Person (November 1994 bis Januar 1995)</p> <p>Diese Veranstaltung verfolgt das Ziel, Vortestechniken als Möglichkeit der Interpretation von literarischen Texten zu begreifen und zu erproben und deren Verflochtenheit mit der lesenden Person zu bestimmen. So werden Übungen etwa zum Sprechrhythmus oder zur Klangfarbe im ihrer Bedeutung für den Textsinn befragt und die beim Lesen gemachten Stimmführungen reflektiert.</p>	<p>Planung</p>
<p>Schule Dr. Reinhard Leusing</p>						

Bremen, den 25. Juni 1994

Dr. Reinhard Leusing
Freudenbergstr. 4
28213 Bremen
Deutschland

An die
Gesellschaft für Logotherapie
und Existenzanalyse
Ed. Sueß-Gasse 10
A-1150 Wien

Sehr geehrte(r) Dame (Herr),
ich möchte Sie bitten, mir folgende Veröffentlichungen der GLE
zuzusenden:

1. "Der Wille zum Sinn" (Tagungsbericht 1/86) (70 ÖS)
2. "Selbstbild und Weltsicht" (Tagungsbericht 1/1989) (100 ÖS)
3. "Die Existenzanalyse von V. E. Frankl als Beitrag zu einer anthropologischen Pädagogik", von: B. Wicki (370 ÖS)
4. "Das Seinserlebnis als Schlüssel zur Sinnerfahrung", von A. Längl (10 ÖS)
5. "Sinn und Sein", von R. Kühn (10 ÖS)

Die Kosten, (560 ÖS) zzgl. der Versandkosten, können Sie über
meine Kreditkarte abrechnen.

Mit freundlichem Gruß

GESELLSCHAFT
FÜR
LOGOTHERAPIE UND EXISTENZANALYSE

Anschrift: A-1150 WIEN, Eduard Sueß-Gasse 10

Telefon (0222) 923 95 98

Herrn
Dr. Reinhard Leusing
Freudenbergstraße 4
D - 28213 Bremen

Wien, 7.7.1994

Sehr geehrter Herr Dr. Leusing!

Vielen Dank für Ihre Bestellung vom 25.6.1994. Gerne sende ich Ihnen mit getrennter Post die Tagungsberichte und Publikationen.

Da wir ein Konto bei der Stadtparkasse München haben bitte ich Sie, den Betrag von DM 82,-

+ DM 4,- (Porto und Versandkosten)

DM 86,-

mittels beiliegendem Zahlschein zu überweisen. Es erübrigt sich daher der Einzug über Ihre Kreditkarte. Bitte um Verständnis.

Mit freundlichen Grüßen


Gabriele Reisenberger

VIKTOR FRANKL INSTITUT

Langwiesgasse 6 ~~Knödelhüttenstrasse 21~~, A - 1140 Vienna, Austria, Europe.
Tel. (431) 94-94-78 Fax (431) 914-2683

President:
Gabriele Vesely-Frankl, Ph.D.

Vice-President:
Eleonore Frankl

Secretary:
Katharina Vesely, cand. iur.

Directors,
"International Center
of Documentation on
Logotherapy and
Existential Analysis":
Prof. Franz Vesely, Ph.D.,
Vienna.
Prof. Eugenio Fizzotti, D.D.,
Rome.

Scientific Committee:
Prof. Javier Estrada H.,
Puerto Rico / Mexico.
Prof. Robin Goodenough,
Washington, D.C., U.S.A.
Prof. David Guttmann,
Haifa, Israel.
Prof. Dimitri Leontiev,
Moscow, Russia.
Elisabeth Lukas, Ph.D.,
Fürstenfeldbruck, Germany.
Prof. Hiroshi Takashima,
Tokio, Japan.

Herrn
Dr. Reinhard Leusing
Freudenbergstraße 4
D-28213 Bremen
Deutschland

Betrifft: Bibliographie z. Thema Logotherapie

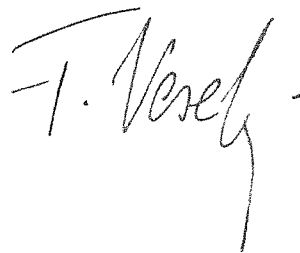
Wien, am 4. Januar 1994

Sehr geehrter Herr Dr. Leusing!

Ihre Anfrage bezüglich einer Bibliographie wurde von der Gesellschaft für Logotherapie an uns weitergeleitet. Mit gleicher Post senden wir Ihnen eine ausführliche englische Bibliographie zu. (Der dort zu findende Titel "Selected English Bibliography" ist so zu verstehen, daß wir eben nur alle uns bekannten Titel berücksichtigen können). Die Rechnung über 300.- AS liegt hier bei.

Bei dieser Gelegenheit möchten wir Sie auf das "Journal des Viktor-Frankl-Instituts" aufmerksam machen, dessen 2. Heft eben erschienen ist. Sollten Sie an einem Probeheft oder einem Abonnement 1994 (2 Hefte) interessiert sein, bitten wir um Nachricht. (Heft 2/93: 120.- AS; Abo 94: 260.- AS).

Mit vorzüglicher Hochachtung,



Reinhard Leusing

Thesen zum Verhältnis von Lesen und Methodik der Interpretation

1. Der literarische Text wird im Unterricht der Oberstufe zumeist in die Erstarrung gezwungen.
2. Der wesentliche Grund der Erstarrung des literarischen Textes ist der Gebrauch von Interpretationsmethoden.
3. Schüler schätzen häufig die Interpretationsmethoden, weil durch sie der Eindruck von Exaktheit, Objektivität und "Handhabbarkeit" von Literatur entsteht.
4. Lehrer schätzen häufig die Interpretationsmethoden aus denselben Gründen; zudem glauben viele, es bestehe eine Korrelation zwischen Methodengebrauch und Güte der Interpretation.
 - 4a. Häufig müssen Methodenkenntnis und -beherrschung als Meßgröße für die Zensierung von Leistungen im Literaturunterricht herhalten.
5. Interpretationsmethoden sind Schutzmaßnahmen gegen die Wirksamkeit des literarischen Textes.
6. Insofern die Wirkung eines literarischen Textes im Lesenden aktualisiert wird, sind die Methoden ein Schutz des Lesenden vor sich selbst.
7. Die Interpretationsmethoden verweigern dem literarischen Text eine persönliche Wahrnehmung eben in demselben Maße, in dem sie die Personen von der Wirkung des Textes fernhalten.
8. Vor dem literarischen Text sind alle Menschen gleich. Die Interpretationsmethoden erst ermöglichen, daß sich Lehrer in die Rolle von Besser-Wissern erheben.
9. Der Verzicht auf Methoden nimmt der Interpretation nichts von ihrer Objektivität; im Gegenteil: vielmehr eröffnet sich erst durch ihn die Möglichkeit, einem literarischen Text als wirksame Gestalt zu begegnen.
10. Das technisch richtige und sinnvolle Lesen muß in Hinblick auf eine dem Text angemessene Interpretation an die Stelle der Methoden treten. Nur jenes ermöglicht Textverständnis.

11. Der Literaturunterricht soll folgendes Selbstverständnis haben: er ist wesentlich musikalischer Natur; in ihm erklingen Instrumente: Stimmen.

12. Methoden der Stimmtechnik müssen die Methoden der Textinterpretation ersetzen.

13. Der laute Vortrag ist für den Literaturunterricht die einzige dem literarischen Text angemessene Interpretation.

14. Das Vorlesen des Textes verbindet das Risiko der persönlichen Stimmung mit den Sinnforderungen, die vom Text ausgehen und der sozialen Situation des Unterrichts.

1. "Rundbrief"
21. April 1996
Reinhard Leusing

Da wir uns – als Verantwortliche und Mitgestalter des Lese-Projektes – ja nur unregelmäßig treffen können, ich andererseits regelmäßig Material und Informationen von der Behörde und anderen Institutionen bekommen, die das Projekt betreffen, möchte ich für die Dauer des nun kommenden letzten Projektjahres die Form gelegentlicher kurzer schriftlicher Mitteilungen an Euch wählen, um den formalen Zusammenhang unserer Arbeit zu stärken. Wenn Ihr Ideen oder Informationen habt, welche für die anderen Mitgestalter des Projektes bestimmt sind, könnt Ihr sie mir sagen; ich notiere sie dann auf dem nächsten "Rundbrief".

1. Frau Kemnade schreibt, daß sie bald einen Gesprächstermin mit uns vereinbaren will. Der letzte ist ja wegen ihrer Krankheit ausgefallen. In diesem Gespräch könnten wir von den Bemühungen des Projektes in den letzten Monaten berichten; andererseits sollte es um die Planungen und unsere Forderungen für das letzte – dritte – Projektjahr gehen.

2. Frau Kemnade deutet an, daß auch in der Schulbegleitforschung "gespart" werden müsse. Was das konkret – also auch für unser Projekt – bedeute, könne sie noch nicht sagen.

3. Die Behörde hat dem Deutschen Germanistentag 1996 auf dessen Anfrage unser Projekt genannt in Hinblick auf dessen Vorstellung im Herbst 96 (wahrscheinlich in der ersten Oktoberwoche, also in den Bremer Herbstferien).

Der Planer des Germanistentages – Herr Schindler – hat mich bereist angerufen und um Zustimmung gebeten. Zudem will er einen kleinen Text über die Präsentation.

Ich habe grundsätzlich unsere Bereitschaft signalisiert, jedoch zwei Vorbehalte angemeldet:

a) Ihr müßt Eure Zustimmung zur Teilnahme zusichern. Zudem habe ich diesbezüglich vorgeschlagen, daß zwei Schüler, die intensiv im Leseprojekt mitarbeiten, auch einige Gedanken vortragen sollen.

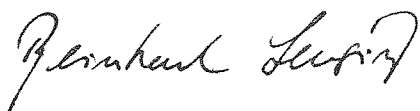
b) Ich habe unsere Teilnahme von den Arbeitsbedingungen abhängig gemacht, welche wir im nächsten Jahr im Projektzusammenhang zu erwarten haben (Entlastungen).

Da Herr Schindler für seine vorläufige Planung einen kleinen Text benötigt, habe ich ein paar Zeilen formuliert, die im wesentlichen aus unserem Projektantrag vom Januar 1994 stammen. Ich hefte eine Kopie diesem "Rundbrief" an.

4. Ich habe einen Antrag an die Behörde gestellt, demzufolge Stefan Arens - Englisch- und Lateinlehrer am Gymnasium Horn - in das Leseprojekt "einsteigen" soll. Im besonderen soll versucht werden, neben dem Französisch- und dem Deutschlesekreis einen mit englischsprachigen Texten und einer eigenen Ordnung "einzurichten".
5. Einen weiteren Antrag habe ich gestellt, der die Bereitstellung einer studentischen Hilfskraft (finanziert aus FNK-Mitteln) fordert. Hier soll es im wesentlichen um Transkriptionsarbeit im Zusammenhang mit der Auswertung von Interviews mit Schülern u.a., die an den Lesekreisen teilgenommen haben, gehen.
6. Für diese Interviews habe ich einen Fragebogen entworfen - als Vorschlag -. Wenn Ihr Kritik, Ergänzungen usw. habt, greife ich dies gern auf. Ich hefte den Vorschlag diesem Brief an. In den ersten Tagen der Sommerferien will ich die endgültige Form fixieren.
7. Das nächste "Forum" der Schulbegleitforschung findet vom 21. bis 25. Oktober im WIS statt. Dabei müssen wir Ergebnisse unserer Arbeit ausstellen. Mir persönlich gefällt die dort vorherrschende laute, unübersichtliche und "pop-artige" Form von Forschungsbericht nicht sehr. Aber ansatzweise werden wir uns ihr stellen müssen. Es wäre schön, wenn Ihr Ideen entwickelt, wie unsere Lese-Forschungen sinnvoll mitgeteilt werden können. Die Teilnahme von Hajo Wolf beim letzten Forum fand ich ausgesprochen gut; für mich stellte sie die interessanteste Facette des Forums dar. Allerdings schien sie mir durch kein Engagement der Behörde-Forums-Planer gestützt. Vielleicht gelingt es ja in diesem Jahr wieder, Hajo Wolf zu gewinnen und stärker auf klaren Forderungen für diesen Beitrag zu bestehen (Raum, Anzahl der Teilnehmer, günstiger Zeitpunkt etc.)
8. Ich schlage vor, daß wir - als Gestalter des Leseprojektes - vielleicht im Spätherbst oder Winter des Jahres ein- oder zweitägiges Treffen organisieren, an welchem wir lesen und über Leseerfahrungen - eigene und die im Projekt - sprechen. Ich mache dazu in einigen Wochen einen genauen Terminvorschlag.

9. Die "Rundbriefe" gehen an:
Stefan Arens
Heinke Keil-Schreiber
Lothar Paul
Hans Rolf
Hajo Wolf

Mit freundlichem Gruß



Bremen, den 21. April 1996

Dr. Reinhard Leusing
Nernststr. 50
28357 Bremen

Herrn Frank Schindler
Landesinstitut für Schule und Weiterbildung
Paradiesweg 64
59494 Soest

Sehr geehrter Herr Schindler,
ich schicke Ihnen die erbetenen paar Zeilen über unser
Schulbegleitforschungsprojekt.

"Zuerst wurde die Erzählung gelesen, dann folgte eine Textanalyse, und daraus entwickelten sich schließlich Deutungsansätze." Antworten dieser Art erhalte man häufig auf die Frage nach dem Verhältnis vom Lesen eines literarischen Textes und der Auseinandersetzung mit ihm in Schulen. Das Lesen erscheint darin als ein der Deutung zeitlich und funktional vorgeordnetes Geschehen. Der Wert der Textdeutung bemißt sich zudem – besonders in der Oberstufe – an der Verwendung von Interpretationsmethoden. Das Bremer Schulbegleitforschungsprojekt "Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche" folgt entgegen diesen Vorstellungen der Idee, daß das Lesen selbst stets Deutungsprozeß ist und sucht nach Möglichkeiten, sinnvolles Lesen im Literaturunterricht und auch in außerschulischen Bereichen zu initiieren.

Mit freundlichem Gruß

Reinhard Leusing

2. "Rundbrief"
14. Juni 1996
Reinhard Leusing

Liebe Mitgestalter des Leseprojektes!

Vor den Sommerferien, für ich die gute Erholung wünsche, skizziere ich die "Bewegungen" des Leseprojektes in den letzten Wochen und gebe einige Ausblicke auf die Planungen bis zum Ende des Projektes im Sommer 1997.

1. Die Mitarbeit von Stefan Arens im Projekt ist nunmehr gesichert. Er wird nach den Sommerferien den Versuch unternehmen, neben dem französischen Lesekreis und dem deutschsprachigen einen mit englischen Texten ins Leben zu rufen. Dabei verfolgt er die Idee, diesen Kreis speziell um Texte von Edgar Allan Poe "anzulegen".
2. Das Ansinnen des behördlichen "Koordinierungsgremiums Schulbegleitforschung", unserem Leseprojekt Stunden abzuknapsen und sie einem an unserer Schule sich neu gründen wollenden Projektes zuzuschlagen, habe ich in einem Brief zurückgewiesen, gleichzeitig Frau Papke, die dieses Projekt mitinitiiert, meine Gesprächsbereitschaft über Fragen der Schulbegleitforschung signalisiert. Inzwischen hat die Behörde auch auf meinen Brief reagiert und erklärt, es seien "haushaltstechnische Gründe", welche die Idee der schulinternen Stundenverschiebung aufkommen ließ. Da weder von Seiten der Behörde noch von Seiten des Projektes, welches auf unsere Kosten "begünstigt" werden sollte, weitere Ideen auftauchten, gehe ich davon aus, daß wir für die Dauer des letzten Projektjahres nichts "abtreten".
3. Wie ich schon im ersten "Rundbrief" schrieb, sind wir gehalten, beim "Forum-Schulbegleitforschung" im WIS - vom 21. bis 25. Oktober - eine anschauliche Präsentation des Leseprojektes zu geben. Ich habe die Ordnung des Projektes einmal in einer Art Skizze zum Ausdruck gebracht. Vielleicht findet jemand von Euch einen Weg, daraus eine vorstellungswürdige Angelegenheit zu entwickeln; vielleicht geht das mit einem Computer, vielleicht sollte man einen Graphiker bemühen? Besonders schön aber wäre es, wenn Hajo Wolf ein zweites Mal bereit ist, einen "lebendigeren" Einblick in Leseaktivitäten zu geben, als es eine visuelle oder rein informative Ausstellung ermöglicht.

4. Unser Projekt ist in das Programm für den Germanistentag 1996 in Bochum aufgenommen. Auch der Termin für unseren Vortrag steht bereits fest. Es ist

Dienstag, der 1. Oktober 1996, 11.45 bis 13.13 Uhr.

Lothar Paul hat sein Mitwirken zugesagt. Sinnvoll erscheint es mir auch, wenn es uns gelingt, Schüler als Mit-Vortragende zu gewinnen. Ich habe diesbezüglich schon mit David Wedepohl gesprochen, der seit langer Zeit sehr intensiv im Leseprojekt mitmacht. Er hat Interesse daran, mit nach Bochum zu kommen. Eine leitende Idee (als Vorschlag) ist die, den Gedanken des Lesens sozusagen durch die im Projekt versammelten Institutionen zu "verfolgen". Grundlegende sprachphilosophische Ansätze (eben auch des Lesens) würden dann aus "universitärer Sicht" erläutert werden können, näher pädagogisch-didaktische Aspekte aus Sicht des Lehrerausbildungsinstitutes und schul-praktische Aspekte aus Sicht der in den Lesekreisen Beteiligten. In den ersten Wochen nach den Sommerferien sollten wir ein Vorbereitungsgespräch führen. Ich schlage als alternative Termine

Mittwoch, den 21. August oder Mittwoch, den 28 August, 16 Uhr (bei mir)

vor. Ich frage Euch bei Gelegenheit, welcher Termin wohl besser "klappen" mag, oder ob wir einen anderen wählen müssen und wer schließlich als Referent nach Bochum gehen möchte.

5. Die Wochen nach den Ferien sollen ja im Wesentlichen der

Durchführung der Interviews dienen, welche wiederum im Dienste der Auswertung des Leseprojektes stehen. Dazu einige konkrete Hinweise:

- a) Unser Antrag auf Forschungsmittel der Universität für eine studentische Hilfskraft ist genehmigt worden. Henrik Bruns, der ja auch im Lese-Kolloquium mitmacht, wird die Transkription der Interviews durchführen.
- b) Aufgrund einer Idee von Lothar Paul hat sich die Konzeption der Interviews geändert. Die von mir entworfenen Fragebögen sollen nur eine Orientierung für die Interviews sein; das Interview soll dagegen offen für Nachfragen werden und im Sinne der Projektidee weitgehend "Gespräch" sein. Die befragten Menschen sollen vor dem Interview-Termin die Bereiche erfahren, die im Gespräch Thema sind.
- c) Die ersten Interview-Termine (mit Schülern) werden derzeit schon abgesprochen. Ich werde Euch in der nächsten Zeit ansprechen in Hinblick auf die weitere zeitliche und persönliche Gestaltung der Interviews.
- d) Alle Interviews sollen bis zum 16. Oktober durchgeführt sein, damit der Transkribent Herr Bruns nicht in Zeitnot gerät. Inwiefern wir die Erfahrungen des englischen Lesekreises, der dann ja erst einige Wochen lang existiert, nachträglich "erfassen", müssen wir mal

sehen.

d) Die transkribierten Interviews stellen dann eine hoffentlich schöne und solide Grundlage für unsere schriftlichen Auswertungsbericht dar, der etwa Anfang April fertig sein sollte. Vielleicht hat jemand von Euch eine gute Idee, wie wir die Diskussion und schriftliche Fixierung der Diskussionsergebnisse realisieren können. Diese "Arbeit" kommt ja im Winter auf uns zu.

6. Einen Vorschlag für eine Gliederung des Gesamtauswertungsberichtes des Leseprojektes habe ich konzipiert und Euch schon gegeben. Ich hoffe, daß Ihr Veränderungs- oder Ergänzungsideen habt. Ich stelle mir vor, daß zu den einzelnen Gliederungspunkten dieser Gliederung kleine "Essays" (die meisten sehr kurz) formuliert werden, die dann den Auswertungsbericht darstellen. In den Wochen nach den Ferien will ich Euch in Hinblick auf Aufgabenverteilung ansprechen. Den überwiegenden Teil dieser kleinen Essays werde ich schreiben; aber um die Übernahme einzelner Aspekte möchte ich Euch bitten. Zumeist ergibt sich das ja schon aus dem Inhalt bzw. Aufgabenfeld der Punkte. Einige "Essays" sind ja auch schon fertig, insofern sie auf Vorträge, Anträge, Briefe etc. zurückgehen.

7. Am 7. Juni haben Katharina Wulf, Imke Pröbß, Jens Roy, Heinke Keil-Schreiber und ich auf dem "Bremer Sprachenfest" in Rockwinkel einen kleinen Vortrag über Lesen und Lesekreise gehalten. Leider waren nur sehr wenige Zuhörerinnen da. Aber es gelingt wahrscheinlich, eine schriftliche Form dieses Vortrages zu machen.

8. Die "Rundbriefe" sollten wohl auch an Henrik Bruns "gehen", der auch in die inhaltliche Planung der Interviews eng einbezogen sein soll.

Insofern "geht" dieser zweite Brief an:

Henrik Bruns

Stefan Arens

Heinke Keil-Schreiber

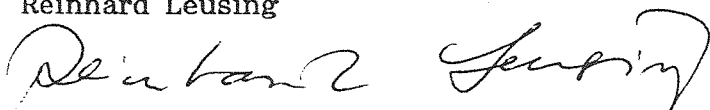
Lothar Paul

Hans Rolf

Hajo Wolf

Hoffentlich habe ich nichts Wichtiges vergessen. Schöne Ferien!

Reinhard Leusing



Projekt "Literarisches Lesen"

3. "Rundbrief"

8. September 1996

Reinhard Leusing

Liebe Mitwirkende des Leseprojektes!

Zum Zwecke der "Vereinheitlichung" der Projektlinien folgt heute mein 3. "Rundbrief".

1. Mit Beginn des neuen Schuljahres ist auch der dritte "Literarische Lesekreis" am Gymnasium Horn gestartet. In ihm tauchen englischsprachige Texte auf. Der Beginn wurde mit Erzählungen von Edgar Allan Poe gemacht. Stefan Arens ist der Verantwortliche für diesen Lesekreis.

2. Das "Forum Schulbegleitforschung 96", welches ja ein Äquivalent für schriftliche Zwischenberichte der Projektverläufe darstellt, findet nun bald statt, und zwar genau vom 21. bis 25. Oktober im WIS. Es ist gelungen, Hajo Wolf wiederum für die Präsentation der unmittelbaren stimmlichen Akzente des Projektes zu gewinnen. Diese Darstellung des Zusammenhangs von Stimme, Körper, Text, Interpretation wird am Donnerstag, dem 24. Oktober um 15 Uhr geschehen. (So habe ich es jedenfalls mit der Behörde abgesprochen!)

Heinke Keil-Schreiber hat es übernommen - womöglich mit Hilfe von Schülern - eine Übersicht unseres Projektes auf eine Stellwand zu bannen, welche dann den Besuchern des "Forums" Einblick und vielleicht Anlaß für Nachfragen geben kann.

Es wäre sicher gut, wenn alle direkt und indirekt am Projekt Mitwirkenden in dieser Woche - wo es zeitlich gut paßt - im WIS anwesend sind. Sobald ich einen genauen Ablaufplan der Woche von der Behörde bekomme, kopiere ich Ihnen und Euch den sofort.

3. Ich habe einige Materialien aus den Projektzusammenhänge dem "Koordinierungsausschuß Schulbegleitforschung" geschickt, nachdem dieser mich darum gebeten hatte. Ziel ist es diesbezüglich, in der Zeitschrift "Schulbeispiele" einige Projekte der Schulbegleitforschung vorzustellen. Der Bitte des Ausschusses, Material im Umfang von "einer Seite" einzureichen, bin ich allerdings nicht nachgekommen. Ich habe sehr viel mehr geschickt: so den schönen Praktikumsbericht von Henrik Bruns, einen kritischen Brief zu den Lesekreisen von einer Schülerin, Photos, die Heinke Keil-Schreiber zusammengestellt hat, einen Abschnitt aus dem französischen "Lesebuch", welches Heinke Keil-Schreiber und Sophie Barque übersetzt haben und den Aufsatz von Lothar Paul, Hans Rolf und

mir, welcher ja schon in den WIS-Materialien erschien. Wir können sehr gespannt sein, wie daraus "eine Seite" werden soll. (Ich habe mit dieser Begrenzung erhebliche Schwierigkeiten.)

4. Die Planungen für unseren Vortrag auf dem Germanistentag in Bochum am 1. Oktober sind angelaufen. Es ist geplant, daß Lothar Paul, Hans Rolf, Heinke Keil-Schreiber, David Wedepohl (ein ehemaliger Schüler, der mehrere Jahre die Lesekultur im Projekt mitgestaltet hat) und ich je eine Facette des Projektes kurz darstellen. (Für diese fünf darf ich noch einmal an den Vorbereitungsstermin am Freitag, den 27. August um 17 Uhr erinnern. Das Gespräch kann bei mir - Nernststr. 50 - stattfinden.)

5. Auch an "unseren" Lesetag am 29./30. November möchte ich noch einmal erinnern. Gerti und Hans Rolf ermöglichen es, dass wir uns etwas abseits der Stadt treffen können, vielleicht etwas gemeinsam lesen, vielleicht über das Lesen allgemein oder über unser Leseprojekt - ohne Tagesordnung - sprechen können. Geplant ist etwa folgender Zeitrahmen: Freitag, der 29. November 17 Uhr bis Samstag, der 30. November 12 Uhr.

6. Die Auswertungsphase des Projektes ist nunmehr intensiv angelaufen. Eine Reihe von Interviews sind bereits auf Band, einige werden in den nächsten Wochen noch geführt. Unser Transkribent ist Herr Edgar Radewald. Er wird die ersten fertigen Transkripte bald schon vorlegen. Ich werde sie Ihnen und Euch dann zukommen lassen. Im Winter sollten wir dann einen Weg finden, wie wir diese Texte sinnvoll auswerten können.

7. Im Mai 1997 muß ja unser Abschlußbericht fertig sein. Mir schwebt vor, daß möglichst wenig Zeitdruck - und dadurch stress - entstehen soll. Daher halte ich es für geschickt, daß wir bereits in den nächsten Monaten kleine Teile des Abschlußberichtes zusammenstellen. Meine Idee ist die, daß die Aktivitäten des Projektes in kleinen Essays - additiv - dargestellt werden. Eine ganze Reihe dieser Berichte sind bereits fertig. Als Beispiel dafür lege ich diesem Rundbrief einen kleinen Essay bei, den ich in Anschluß an unsere Darstellung auf dem "Landessprachenfest" geschrieben habe. Auch eine Kopie der formalen Anforderungen des Abschlußberichtes lege ich bei. Als Stichtag für die letzte Einreichung der Teile des Abschlußberichtes sollte der 18. April 97 gelten (eine Woche nach Ende der Osterferien). Selbstverständlich gilt die Bitte nach schriftlicher Fixierung der Projektaktivitäten nur für diejenigen, welche "Stundenentlastung" im Rahmen des Projektes bekommen. Natürlich wäre es aber sehr schön, wenn auch diejenigen, welche ohne behördliche "Entlastung" im Projekt mitwirken, Beiträge einreichen. Dies ist ja auch bereits mehrfach geschehen. Vielen Dank!

8. Vielleicht sollten wir frühzeitig uns Gedanken machen, was nach dem Frühjahr/Sommer 1997 mit den Lesekreisen und den anderen um das Leseprojekt angesiedelten Aktivitäten geschehen soll. Wollen wir ein vollständiges Ende? Wollen wir diese Lesekreise an den Schulhaushalt ankoppeln (Entlastungsstunden!?) Vielleicht haben Sie und Ihr ja Ideen in Hinblick auf dieses Problem.

9. Zum Schluß möchte ich noch einmal an den Termin für das Lesekolloquium (mit Frau Themann) erinnern: Mittwoch, der 13. November, 16 Uhr bei Hans Rolf. Der Termin hängt allerdings davon ab, dass in absehbarer Zeit eine Thematik für ihn sich auftut. Hans Rolf hat bereits vorgeschlagen, die Zielsetzung dieses Kolloquiums genauer zu diskutieren. Gibt es vielleicht noch weitere Ideen?

Mit freundlichen Grüßen

Reinhold Müssing

2.12.4

Vorstellung des Leseprojektes auf dem 4. Landessprachenfest Bremen 1996

Ende Mai 1996 wurde Reinhard Leusing gebeten, das Leseprojekt und im Besonderen die Idee und Praxis der Lesekreise am Gymnasium Horn auf dem Landessprachenfest im Schulzentrum Rockwinkel am 7. Juni in Form eines Vortrages zu präsentieren. Gemäß der Leitidee, Schüler auch in die umfassenden Forschungszusammenhänge in Hinblick auf Lesekultur einzubeziehen, fand am 5. Juni ein Vorbereitungstreffen für den Vortrag am 7. Juni statt, bei welchem Frau Keil-Schreiber, Herr Leusing, zwei Schülerinnen und ein Schüler, welche lange in den Lesekreisen mitwirkten, ein Konzept entwickelten. Dies führte zu folgender Form der Darstellung des Leseprojektes auf dem Landessprachenfest, welche von allen fünf Beteiligten in gleichem Maße getragen wurde.

Nach der Vorstellung der Personen lasen die fünf Vortragenden die Erzählung "Von Liebe kein Wort – Eine Hochzeit im Gefängnis" von Petra Michaely den Zuhörern vor. Dabei realisierten sie gerade jene Form des Lesens, welche in den Lesekreisen sich durchgesetzt hat: jeder liest eine Passage, so daß der Text quasi durch die Runde wandert.

Die Erzählung von Petra Michaely thematisiert die Hochzeit einer seit Jahren im Gefängnis einsitzenden, etwa 50jährigen Frau mit einem Mann, der sie nur gelegentlich besuchen kann, aber verhindern will, daß seine Rente dem Staat zufällt. Die Lieblosigkeit der Atmosphäre in der Anstalt am Morgen und Nachmittag der Trauung, die Störung des normalen Tagesrhythmus in der Anstalt und die Gedanken der Braut bilden das Geflecht der Erzählung.

Im anschließenden Vortrag wurde dann die Situation der 50jährigen Gefangenen als eine den jugendlichen Zuhörerinnen der Vorlesung eigentlich unbegreifliche verdeutlicht. Die Zuhörerinnen seien doch viel jünger, seien nicht gefangen, kämen zudem wahrscheinlich aus anderem sozialen Milieu. Daraus entwickelte sich die Frage, wie es denn trotzdem möglich sei, daß sie diese Erzählung verstanden haben, daß sie sogar die äußere und psychische Situation jener "Braut" nachvollziehen konnten. Der erste Teil des Vortrages endete mit der Behauptung, daß dies Verständlichwerden einer eigentlich fremden, noch nie erfahrenen Situation, ein wesentlicher Wert des Lesens von Literatur sei und eben ein Motiv für die Leseabende an den Donnerstagen ist: das Lesen von Literatur greift demnach nicht nur auf bereits erlebte Erfahrungen der Leser zurück, sondern im Lesen tun sich allererst Erfahrungen auf, die jemand noch nie gemacht hat und zum Teil auch nie machen wird in seinem weiteren Leben.

Im zweiten Teil des Vortrages skizzierte ein Schüler die zeitliche, räumliche und organisatorische Struktur der Lesekreise. Wenn es nicht bloß um Aufnahme von Informationen gehe beim literarischen

Lesen, sondern um Wahrnehmung oftmals fremder Situation, dann sei es konsequent, auch einen diesen Situationen angemessenen Rahmen zu schaffen, welcher in den Schulräumen in aller Regel aufgrund deren Sterilität nicht vorhanden ist. Die ritualisierenden Momente der Textauswahl, der Ortswahl, der Lesefolge, des Sprechens über den Text wurden in diesem zweiten Teil dargestellt.

Im dritten Teil berichtete eine Schülerin von den persönlichen Erfahrungen, welche sie und andere Teilnehmer an den Leseabenden machen. Der Gedanke des Abstand-Bekommens von teilweise nervenden Gedanken an alltägliche, schulische und persönliche Konflikte stand dabei im Mittelpunkt. Lesen bewirke eine Entspannung, obwohl das Lesen selbst anstrengend sei. Nach den Leseabenden, auf dem Weg nach Hause, fühle man sich durchaus befreit. Eine Teilnehmerin habe sogar – beim Verlassen des Hauses, in welchem gelesen wurde – geäußert: "Das war heute fast so wie Therapie."

Im vierten Vortragsabschnitt verglich eine Schülerin das Lesen in der Schule mit dem Lesen in den Lesekreisen. Dabei stellte sie im Besonderen ein musikalisches Motiv in den Vordergrund: daß ein Text klingt, würde in der Schule nur noch selten wahrgenommen, weil es dort wesentlich um eine analytische Durchdringung gehe. Der Text würde dort für die Bearbeitung zur Verfügung gestellt, man müsse viel aus ihm herausholen, auch weil diese Texthintergründe die Basis für spätere Klausuren seien. Die Eigenständigkeit und besonders der Klang eines Textes sei in der Schule meist nebensächlich. In den Lesekreisen ließe sich eher die Schönheit auch einzelner Sätze aufspüren, insofern niemand darauf achten müsse, "gleich" etwas über den Text sagen zu müssen. Eine Intention des Lesekreises sei es daher auch, die literarischen Texte von den Zwängen der Schule zu befreien.

Im letzten Teil des Vortrages wurde die besondere Situation des Lesens von fremdsprachigen Texten in Lesekreisen beleuchtet. Während im Unterricht das Lesen von französischer Literatur ja meist im Dienste der Erweiterung der Sprachkompetenz stehe, versuche der Lesekreis eher über das Motiv des Einhörens diese Texte selbst "zu Wort kommen zu lassen". Natürlich sei es ein großes Problem, eine ganzheitliche Wahrnehmung des Textes zu intendieren, andererseits oft eben doch durch Verständnisfragen und Vokabelerklärungen in diesem Flusse sich gestört zu fühlen. Hier gehe es aber um eine Art Schwerpunktverlagerung: Will der Unterricht die sprachliche und informative Richtigkeit beim Lesen, so zielt der Lesekreis eher auf eine Eingewöhnung in den Klang des Textes der fremden Sprache.

5. Format/ Layout

Da eine Dokumentationsreihe zur Schulbegleitforschung eingerichtet werden soll, die durch ein gemeinsames äußeres Format (und gleichem farbigen Deckel) wiedererkennbar sein soll

Bitte beachten Sie für die Druckvorlagen folgendes :

- DIN - A 4- Format
- einzeilig schreiben
- mindestens Schriftgröße 12 wählen
- Ränder: links: 3 cm
rechts: 3 cm
oben: 2,5 cm
unten: 2,5 cm

Selbstverständlich hat jedes Team die Möglichkeit, den SBF-Bericht zusätzlich an anderer Stelle (Verlage) zu veröffentlichen.



SCHULBEGLEITFORSCHUNG

Kriterien und Hinweise für den Endbericht von Schulbegleitforschungsprojekten

Bitte richten Sie Ihre Fragen an:

Dr. Ingrid Kennade ■ Senator für Bildung, Wissenschaft,
Kunst und Sport ■ Rembertiring 8 - 12 ■ Tel.: 361 - 27 28

Bremen, 31. Januar 1996

1. Abstract

Der Abstract enthält eine kurze Beschreibung des Projektes und nennt die Kontaktpersonen.

Der Abstract sollte nicht länger als eine DIN A 4 Seite sein.

2. Kernbericht

Der Kernbericht soll der kompakten Information aller an Schulbegleitforschung Interessierten dienen. Der Kernbericht gibt nähere Angaben über folgende Punkte:

- Er stellt den Ausgangspunkt der Problemlage dar.
- Er dokumentiert und bewertet den Prozeß der Projekt - und Forschungsarbeit.
- Er dokumentiert und evaluiert das Produkt (Forschungsergebnisse, Lernergebnisse, Unterrichtsversuche u.ä.).

Das Projektteam setzt eigene - projektspezifische - Schwerpunkte bei den genannten Punkten.

Der Kernbericht enthält ein Verzeichnis der beteiligten Personen, Schulen und Institutionen.

Der Kernbericht hat einen maximalen Umfang von 50 Seiten.

3. Anhang

Der Anhang umfaßt alles, was den Mitgliedern des Forschungsprojektes wichtig zur Veröffentlichung erscheint.

Hierzu gehören:

- Materialsammlungen
- Handreichungen
- Wissenschaftliche Untersuchungen
- Statistiken
- Videos
- Disketten, CD-Roms
- usw.

4. Workshops/ Fortbildungsangebote

Im Rahmen des Forums Schulbegleitforschung (FORUM SBF) bietet das Forschungsprojekt einen Workshop/ eine Lehrerfortbildungsveranstaltung an, um die Ergebnisse zu präsentieren und öffentlich zu machen.

Hierbei ist besonders der Transfer der Forschungsprozesse und Forschungsergebnisse wichtig.

Das nächste FORUM SBF ist vom 21.-25. Oktober 1996.

Zu diesem Zeitpunkt sollten die Endberichte der Projekte vorliegen, die zum Schuljahresende 1995/ 96 abgeschlossen werden.

Projekt: Literarisches Lesen

4. „Rundbrief“

10. Dezember 1996

Reinhard Leusing

Der letzte „Rundbrief“ in diesem Jahr soll wiederum einige Informationen zum Stande unseres Projektes zusammentragen und Hinweise auf die nächsten Monate geben.

1. Auf dem „Forum Schulbegleitforschung“ war unser Lese-Projekt mit einer schönen und informativen Stellwand „präsent“, die Heinke Keil-Schreiber gestaltet hat. Dafür zunächst einen herzlichen Dank! Heinke Keil-Schreiber, Stefan Arens und ich haben zudem an mehreren Nachmittagen die Veranstaltungen des „Forums“ besucht oder teilten uns an unsrerer Stellwand auf, um mit Besuchern ins's Gespräch zu kommen. Die gesamte Funktion und Organisation dieses „Forums“, welches ja zeitlich enorm gewachsen ist (eine Woche lang!), war mir nie recht klar.

Eine besonders interessante „Begegnung“ an unserer „Stellwand“ will ich hier noch kurz skizzieren. Eine Besucherin meinte zu mir, die Stellwand „fiel nicht in's Auge“. Ich wies sie darauf hin, dass es sich um eine „Lese-Projekt“ handle. Das sei egal, meinte sie, „alle solche Poster müssen zunächst in's Auge fallen.“ Sehr interessant!

2. Nachdem es bei dem „Forum 1995“ ja erhebliche Schwierigkeiten mit der Begrenzung der Praxis-Veranstaltung unseres Projektes mit Hajo Wolf gab (damals mussten wir die Gruppe aufgrund der Größe ja teilen), hatte ich in diesem Jahr einen Nachmittagstermin vereinbart. Der Erfolg war der, dass wir nur zu viert mit Hajo „gearbeitet“ haben. Nun, die Qualität dieser Stunde mag die geringe Teilnehmerzahl gewiss aufwiegen. Hajo Wolf sei noch einmal gedankt für seine Beteiligung.

3. Am 1. Oktober - in den Herbstferien - hat eine Gruppe der „Lese-Verantwortlichen“, nämlich Heinke Keil-Schreiber, ich, Lothar Paul, Hans Rolf und der treue Lesekreisteilnehmer und ehemalige Schüler David Wedepohl auf dem Germanistentag in Bochum einen Vortrag gehalten, in welchem Theorie und Praxis unseres Projektes vorgestellt wurden. Einer Information der Planerin zufolge hatten wir eines der größten Auditorien an diesem verregneten Germanistentag. Eine Kollegin aus Erfurt interessierte sich sehr stark für unser Projekt. Ich werde ihr, wenn Ihr erlaubt, eine Kopie des umfassenden Manuskriptes unseres Vortrages schicken. Vielleicht ergibt sich daraus ja ein weiterreichender Kontakt. Ich möchte David Wedepohl besonders danken für seine Beteiligung am Germanistentag! Er hat einen Urlaubstag seiner gerade erst angetretenen Zivi-Stelle dafür geopfert!

4. Das in 3. erwähnte Manuskript habe ich bereits nach Bochum geschickt; von dort ist es weiter zum Verlag geschickt worden, der die Dokumentation des Germanistentages besorgt. Es wurde bereits signalisiert, dass wir mir Kürzungen rechnen müssten! Das wäre schade! Gewiss stellt die Beteiligung am Germanistentag und die anstehende Publikation einen schönen Erfolg unseres Projektes dar.

5. Ob das Lese-Projekt in der Bremer Bildungslandschaft sich auch behördlicher Würdigung versichert sein kann, halte ich dagegen für eher unwahrscheinlich. Im Vorfeld des „Forums“ bat mich das „Koordinierungsgremium“ um Material, welches unser Projekt in der Zeitschrift „Schulbeispiele“ darstellen könne. Besonders Material, welches aus Schüler-Sicht oder anderweitig originell sei, wäre gefragt. Ich habe daraufhin eine ganze Mappe mit Photos, Schülerkritiken, Aufsätzen etc. eingereicht. Was die Herausgeber damit angestellt haben, mag man auf der Seite 8 der „Schulbeispiele Oktober 1996“ nachlesen. Einige Zeit lang ging mir durch den Kopf, eine satirische Reaktion darauf zu entwerfen. Aber ist das die Angelegenheit wert? Sauer bin ich aber darüber, dass ich noch nichts von diesem Material zurückbekommen habe.

6. Das Lese- und Lese-Gesprächs-Wochenende im Haus von Gerti und Hans Rolf vor der Toren Bremens am 29./30 November verlief sehr ruhig und angenehm. Meine ursprüngliche Intention, möglichst alle Verantwortlichen des Projektes einmal in einer Situation ohne Termindruck usw. zusammen zu bringen, um vielleicht weitere Perspektiven, persönliche Kontakte, konkrete Veranstaltungen zu initiieren, kam nicht zum Tragen. Dafür geschah eine interessante Auseinandersetzung um Marie-Luise Kaschnitz und Literaturkritik. Ganz herzlich möchte ich Gerti und Hans Rolf danken, dass wir in der schönen Umgebung -draußen wie drinnen am Feuer - sein konnten. Vielleicht lässt sich ein ähnlicher Tag in Zukunft erneut gestalten.

7. Das Lese-Kolloquium mit der Doktorantin Frau Themann muss in Zukunft leider ohne Monika Themann auskommen. Auf der letzten Sitzung am 13. November, in der Lothar Paul einige lese-philosophische Gedanken - von Hamann ausgehend - vortrug, haben wir keinen festen Termin für das neue Jahr bestimmt. Vielmehr sind wir so verblieben, dass der Kreis dann tagen möge, wenn ein Teilnehmer einen Gedanken oder ein Modell vortragen will. Insofern ist aber auch jeder von uns aufgefordert, vielleicht einen Teil seiner Projekt-Forschung einmal dem Kreis vorzustellen, so, wie das Lothar Paul und Henrik Bruns und anfangs Frau Themann dankenswerterweise bereits getan haben.

8. Die Auswertungs-Interview-Praxis neigt sich dem Ende zu. Es stehen noch drei Interviews an, wobei es eintreten kann, dass nicht alle in ganzer Länge transkribiert werden können aufgrund des Arbeitsumfanges des Vertrages unseres Transkribenten, Herrn Radewald. Geplant sind aber noch die Interviews: Henrik Bruns mit der „Troika“ (das sind drei Schülerinnen, die monatelang „geschlossen“ zum Lesekreis kamen), Heinke Heil-Schreiber mit Hans Zaft, der als Lehrer und am Lesekreis Interessierter befragt werden soll, und Stefan Arens mit x (steht noch nicht fest). Ich hoffe, dass im neuen Jahr dann bald die schriftlichen und anonymisierten Formen der Interviews da sind. Damit sollten dann zunächst die „entlasteten“ Kollegen (Stefan Arens, Heinke Keil-Schreiber und ich) die Auswertung angehen.

9. Eine traurige Mitteilung gibt es! Das schöne Haus in Heilshorn, welches dem Lesekreis für Wochenendseminare zur Verfügung stand und in welchem ja schon gelesen und geschrieben wurde, kann nicht mehr von uns genutzt werden. David Wedeophl hatte noch für Dezember eine Wochenende geplant mit dem Thema „Schweigen“. Das muss nun zunächst entfallen. Wenn aber jemand von Ihnen/Euch ein kleines Häuschen weiß, wo eine Schülergruppe (verantwortungsbewusst) lesen und schreiben kann, dann möge der/die mir das sagen. Vielleicht frage ich auch in der Schulkonferenz in Horn nach.

10. Derzeit sitze ich, was die Auswertung des Projektes anbelangt, an einer kleinen „Chronik“. Darin liste ich die Phasen, die Veranstaltungen, Seminare, Vorträge etc. auf, die es bisher gab. Gewiss sind mir einige Termine durch die Lappen gegangen. Bitte, sagen Sie /sagt mir doch Termine, Daten, Veranstaltungen, die ich in dieser Chronik nicht vergessen darf! Ende Januar soll sie fertig sein; sie soll Teil des Auswertungsberichtes werden. Ich möchte auch noch einmal an den Gesamt-Auswertungsbericht erinnern, der Ende April fertig sein soll. Meine „alte Idee“ ist ja die, die die vielen Facetten und praktischen Veranstaltungen des Projektes in der Form kleiner Essays dokumentiert werden. Es wäre nicht schön, wenn wir im März, April in Zeitnot kämen. Daher: reicht doch schon viel früher kleine Essays ein. Dies richtet sich natürlich nur an die „entlasteten“ Kollegen. Aber alle anderen sind natürlich herzlich aufgefordert, quasi unentgeltlich etwas beizutragen.

11. Im Februar oder März gibt es ein Jubiläum: der 100. Leseabend des deutschsprachigen Leserkreises am Gymnasium Horn. Vielleicht sollten wir da etwas Besonderes tun? Doch mal in die „Stadtteilrundschaue“ des Weser Kuriers? Oder ein besonderer Leseabend? Hat jemand und Ihnen/Euch eine gute Idee?

Ich möchte allen Lese-Projekt-Mittragenden ein frohes Weihnachtsfest wünschen und ein gutes neues Jahr.

Reinhard Lugin

Projekt: Literarisches Lesen

5. Rundbrief

2. März 1997

Reinhard Leusing

Liebe Mitgestalter des schönen Leseprojektes!

Unser Projekt rückt seinem Ende näher. In Hinblick auf die letzte Arbeitsphase, in der die systematische Auswertung und Dokumentation unseres Forschungsvorhabens im Mittelpunkt stehen wird, will ich einige Orientierungspunkte und auch konkrete Termine mitteilen.

1. Am 15. Mai 1997 muss unser Auswertungsbericht fertig sein. Bis zu diesem Zeitpunkt muss ich auch den Bericht über die Tätigkeit unseres Transkribenten, Herrn Radewald angefertigt haben. Für die Arbeit der drei „Entlasteten“ (Heinke, Stefan und mich) bedeutet dieser Termin, dass wir in den nächsten Wochen - ich schlage den 1. Mai vor - einen Tätigkeitsbericht unserer jeweiligen Arbeit im Projekt schreiben. Aus diesem Tätigkeitsbericht müssen - vgl. Bedingungen der Schulbegleitforschung - *Umfang, Art Bewertung der geleisteten Arbeit* und hervorgehen. Nach wie vor halte ich an meinem Vorschlag fest, dass wir dieser Behördenforderung *in Form von Essays* nachkommen, die jeweils einen Einblick in unsere Tätigkeit geben. Diese Essays sollten also dringend bis zum 1. Mai fertig sein. Natürlich gilt diese Forderung nur für uns „Entlasteten“. Es wäre gewiss aber schön, wenn die anderen am Projekt Beteiligten - die „Freiwilligen“ - auch einen kleinen essayistischen Beitrag machen würden, der Aspekte, Ereignisse, Begegnungen etc. aus dem Projektzusammenhang thematisiert.

2. Unser Transkribent hat die Interviews getippt. Derzeit korrigieren Heinke, Stefan und ich die Vordrucke. Diese Korrektur sollte bis zum 21. März unbedingt fertig sein, da ich mit den korrigierten Exemplaren zu Herrn Radewald muss, um die endgültige Druckform zu besprechen. Und er braucht ja auch noch einige Zeit für seine Korrektur, das Kopieren etc. Daher möchte ich wirklich bitten, dass die korrigierten Exemplare bis Freitag, den 21. März mir zurückgegeben werden.

3. Am Samstag, dem 19. April findet in der Zeit von 15 Uhr bis 18.30 Uhr bei mir die Sitzung über die inhaltliche Auswertung der Interviews statt. Sobald die fertigen Kopien von Herrn Radewald zurück und wieder in meinen Händen sind, werde ich sie an Euch verteilen, so dass bis zum 19. April hoffentlich noch viel Zeit bleibt, die Texte daheim zu studieren und Überlegungen anzustellen, die bei der Sitzung am 19. April dann Gegenstand werden. Zu der Sitzung, die terminlich zwischen Heinke, Stefan und mir abgesprochen ist, sind natürlich auch die „freiwilligen Gäste“ herzlich eingeladen. Ich werde die Sitzung protokollieren und aus den Protokollnotizen einen Bericht entwerfen, der in die Evaluation - und damit in den Auswertungsbericht - eingehen soll.

Im Anschluß an die Sitzung am 19. April können wir schön zusammen essen gehen - vielleicht zu dem Chinesen am Horner Kreisel -.

4. Vor ein paar Tagen habe ich der „Stiftung Lesen“ in Mainz einige Texte unseres Projektes - die Bochum-Materialien und einige kleine Essays - geschickt mit der Frage, ob sie Interesse an Kooperation mit uns oder an der Veröffentlichung dieses Materials hat. Bislang habe ich noch keine Antwort.

5. Der deutschsprachige Lesekreis feiert in diesen Tagen sein 100-maliges Jubiläum. Eine Gruppe von „Ehemaligen“ hat für das Wochenende 7. - 9. März zu diesem Anlaß ein Lesewochenende organisiert, was offenbar auf sehr starkes Interesse gestoßen ist. Das Thema lautet: „Verbrechen“, und alle Teilnehmer sollen Texte heraussuchen, die mit Verbrechen in Zusammenhang stehen und die am Wochenende gelesen werden sollen. Wiederum soll auch eine Schreib-Phase stattfinden, ähnlich wie bei dem so schönen Heilshorn-Wochenende. (Ich habe für dies Wochenende, an dem ich nur für ein paar Stunden teilnehmen kann, ein kleines „Drama“ geschrieben: „Verbrochene Hundert“. Darin tauchen alle gelesenen Texte und auch die Namen derjenigen auf, bei denen der jeweilige Leseabend stattfand.)

6. Der Lesekreis (deutschsprachig) setzt sich derzeit dreigliedrig zusammen. Neben „aktuellen“ Schülern unserer Schule und den „Ehemaligen“ neben seit Monaten schon mehrere Schüler (stets beiderlei Geschlechts) vom Kippenberg-Gymnasium teil. Auch das Lese-Wochenende (7. bis 9. März) findet in einem Ferienhaus der Familie eines Kippenberg-Schülers statt. Ich halte dieses schulübergreifende Prinzip für äußerst gut, auch weil mir die konkurrenzhaftere Profilbildung der einzelnen Schulen mißfällt. (Vor ein paar Tagen hörte ich im Lehrerzimmer den Satz: „Unser Hauptfeind ist Hermann Böse.“) Na ja.

7. Unser Projekt läuft ja im Sommer aus, und ich werde nicht um eine behördliche „Verlängerung“ ersuchen. Vielleicht läßt sich aber informell - also ohne Stundenentlastung - eine Betreuung durch Lehrer von „uns“ und von „Kippenberg“ organisieren. Das wäre eine interessante Perspektive, finde ich.

8. Irgendwann im Juni, wenn der Auswertungsbericht fix und fertig ist, sollten wir vielleicht ein schönes Abschiedsfest oder Abschiedsessen machen, zu welchem alle Beteiligten kommen sollten. Ich schlage schon heute vor: Freitag, der 13. Juni.

9. Abschließend möchte ich noch einmal alle wichtigen Termine auflisten und herzlich bitten, diese einzuhalten.

21. März (Freitag): Abgabe der korrigierten Interview -Texte bei mir.

19. April (Samstag) 15 bis 18.30 Uhr: Auswertungssitzung der Interviews bei mir.
(Anschließend Abendessen beim Chinesen am Kreisel)

1. Mai (Donnerstag): Abgabe der drei (verpflichtenden) Tätigkeitsberichts der „Entlasteten“ und Abgabe der erbetenen Essays der „Freiwilligen“ bei mir.

15. Mai: Fertigstellung des Tätigkeitsberichtes des Transkribenten (das muss ich schreiben) und

15. Mai: Fertigstellung des Gesamt-Auswertungsberichtes des Projektes. (Es wäre schön, wenn diese redaktionelle Arbeit: Zusammenstellen, lay out, Kopieren etc. auf mehreren Schultern lasten würde. Ich muß mich zu solcher Arbeit immer sehr zwingen.)
13. Juni (Freitag): Abschiedsfeier des Leseprojektes (Hat jemand eine Idee, wie und wo das stattfinden kann?)

Es gibt also auch in den letzten Wochen der Projektarbeit viel zu tun.
Dazu wünsche ich viel Kraft.

Mit freundlichem Gruß


Reinhard Leusing

Marz '95

Dr. Reinhard Leusing/Prof. Dr. Lothar Paul
Dr. Hans Rolf/Hans-Joachim Wolf

**Literarisches Lesen: Begegnungen,
Techniken, Gespräche**

Vorstellung des Projekts 41 der Schul-
begleitforschung (mit Übungen)

Das Schulbegleitforschungsprojekt „Literarisches Lesen“ verbindet die wissenschaftliche Begründung von Lese- mit Verstehensprozessen (L. Paul, Universität Bremen) mit didaktischen Überlegungen im Hinblick auf Lesekultur im Unterricht (H.J. Wolf/H. Rolf, WIS) und mit Versuchen, Schülerinnen und Schüler zum Vorlesen auch in außerschulischen Institutionen (z.B. Kindergärten, Altersheimen) zu befähigen und motivieren (R. Leusing, CyO Horn).

Intention und erste Ergebnisse der Arbeit in diesen drei Bereichen werden vorgestellt und mit Leseübungen verdeutlicht.

Die leitende Idee des Lese-Projektes ist folgende: Das Lesen literarischer Texte findet in vielen Unterrichtsfächern und häufig statt, in der Regel aber als oft lästige Vorstufe der späteren ‚eigentlichen‘ Interpretation, die dann von Methoden geleitet wird. Der Lese-prozeß trägt aber – entgegen dieser Vorstellung – selbst Merkmale der Interpretation. Diese Überlegung wird im Lese-Projekt wissenschaftlich fundiert und in unterrichtsbezogenen Übungen umgesetzt.

LOTHAR PAUL – naturwissenschaftliche und geisteswissenschaftliche Studien an der Bergakademie Clausthal und an der Universität Münster; Lehrer am Gymnasium Arnoldinum Burgsteinfurt und an der Integrierten Gesamtschule Dortmund-Scharnhorst; Lehr- und Forschungstätigkeiten an den Universitäten Göttingen und Bremen; Veröffentlichungen zur Wissenschaftsgeschichte und zum Verhältnis von Sprachdidaktik, Sprachwissenschaft und Sprachphilosophie.

REINHARD LEUSING – nach dem Studium der Philosophie, Germanistik und Sportwissenschaft in Düsseldorf, Köln und Bremen seit 1978 als Gymnasiallehrer im Bremer Schuldienst tätig; 1986 kultursoziologische Dissertation über J.-P. Sartre; leitet das Projekt ‚Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche‘ im Rahmen der Schulbegleitforschung.

HANS ROLF – Fachleiter am WIS für Deutsch und Religionskunde

HANS-JOACHIM WOLF – staatlich geprüfter Sprech- und Stimmlehrer (Schlafhorst-Andersen), Sprecher im Medienbereich

Leseprozess

Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche

Einleitung

Der folgende Text gibt einen Einblick in Fragestellungen und vorläufige Ergebnisse des Schulbegleitforschungsprojektes "Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche". Die Verantwortlichen der drei an dem Projekt beteiligten Institutionen – Universität, WIS, Schulzentrum Horn – versuchen darin den Stellenwert des Lesens zu bestimmen und Impulse für eine Belebung des literarischen Lesens in Schulen zu geben. Reinhard Leusing (Schulzentrum Horn) stellt zunächst ein Leseprojekt mit Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe II vor, welches das Lesen den üblichen Deutungsmethoden entziehen möchte und weitergehend Lesen als Mittelpunkt für soziale Aufgaben im Stadtteil Horn bestimmt. Lothar Paul (Universität Bremen) reflektiert den Zusammenhang von literarischem Lesen und der Analyse elementarer Strukturen der Sprache, wie er Gegenstand einer Lehrveranstaltung im WS 94/95 war. Hans Rolf (WIS) wendet sich didaktischen Überlegungen des Lesens zu und stellt eine Reihe von Beispielen vor, die auf ein phantasievolles und sinngemäßes Lesen im Unterricht hinauswollen.

Dr. Reinhard Leusing

Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche

1.

Die kulturpessimistische Klage, derzufolge Schüler heute nicht mehr gut lesen können, scheint undifferenziert. Denn die Fähigkeiten, in relativ kurzer Zeit einen Text zu überfliegen, effektiv ihm wesentliche Informationen zu entziehen, ihn "diagonal" zu lesen, assoziativ Verknüpfungen von Reizelementen ihm herzustellen – zweifellos wichtige Aspekte von Leseprozessen –, kommen den Schülern zumeist in höherem Maße zu als ihren Lehrern. Das mag einerseits ein rein physiologisches Motiv des Alters sein, andererseits werden die Kinder und Jugendlichen durch den ausdauernden und raffinierten Umgang mit den technisch visuellen Medien auf die Kunst der raschen Informationsaufnahme trainiert. Diese Fähigkeiten sind sowohl nützlich als auch kreativ. Berechtigung mag der These vom Verfall der Lesekultur andererseits in bezug auf die nicht rein informativen Dimensionen des Lesens zukommen. Texte – literarische im besonderen – haben ihren eigenen Klang, der im Lesen zu seinem Recht kommen will; sie beharren auf ihrer eigenen Zeit und ihrem eigenen Rhythmus. Die Vorstellung, daß Lesen nicht ein einseitiger Entnahme-Aufnahme-Prozeß ist, sondern daß darin vom Text ausgehend Forderungen an den Leser gestellt werden, scheint unklar geworden zu sein. Wahrscheinlich divergieren beide Prozesse. Wo Literatur zum Zwecke der Information durchgelesen wird, stimmt nichts mehr; wo der literarische Text wirklich betont wird, rückt der Informationswert in den Hintergrund. Diese Spannung bezeichnet ein wesentliches Problem des Lesens auch im Schulalltag.

2.

Im Unterricht – im besonderen dem der Sekundarstufe II – kommt zum erwähnten Aspekt des informativen "Überfliegens" noch ein zweiter hinzu: das Lesen des literarischen Text erscheint meist in der Funktion der Bereitstellung für die eigentliche – spätere – Interpretation. Das Gedicht etwa wird gelesen, um es dann im nachfolgenden Prozeß analysieren oder deuten zu können. Das Lesen

verkommt häufig zu einer – meist lästigen – Vorstufe der eigentlichen Erfassung, die dann durch Methoden geleitet erfolgt. Drei Beispiele mögen diesen Eindruck verdeutlichen:

a) Im Deutsch-Lehrbuch "Wort und Sinn" (Oberstufe, Sprachbuch 2, Paderborn 1975) erscheint auf der Seite 68 unter der Kapitelüberschrift "Textaufnahme, Textanalyse und Textverständnis", welche ja in nuce die irrige Trennung von Lesen und Verstehen schon einschließt, das Gedicht "Verwandlung" von Christine Busta abgedruckt.

Verwandlung

Ich niste tief im grauen Regenbaum:
die Regenzweige hängen um mich nieder,
das Regenlaub rauscht laut in meine Lieder,
sing` ich denn noch? Es singt ja nur der Baum.

Verschollen tief im Regenwurzelaum
hockt Stadt und Land, gehn Menschen hin und wieder,
und trübe Flüsse wälzen ihre Glieder;
es träumt die Welt den schweren Regentraum.

Doch lautlos aus verhangenem Himmelsraum
stößt jäh der alte Sonnenvogel nieder,
und riesig spreizt er aus sein Glanzgefieder:
im goldnen Schnabel trägt er fort den Baum
und legt als zartes Regenreis ihn wieder
an Gottes siebenfarbigen Mantelsaum.

Unmittelbar unter diesem Gedichttext steht im Lehrbuch dann folgendes:

"2.1.1 Erster Arbeitsabschnitt: Nach sorgfältigem Lesen ist die Aussageabsicht des Gedichtes als Arbeitshypothese zu formulieren.

2.1.2 Zweiter Arbeitsabschnitt: Analyse des Gedichtes und Stoffsammlung – Ziel: Es soll überprüft werden, ob die als Arbeitshypothese formulierte Aussageabsicht richtig ist;..."

b) Im Deutsch-Lehrbuch "Lesen, Darstellen, Begreifen" (12/13, 1. Teil, F. a. M. 1990) werden auf den Seiten 32 bis 28 zehn Gedichte von Fr. Schiller und J. W. v. Goethe aus den "Xenien" bzw. dem "West-östlichen Divan" abgedruckt. Es schließen sich einige Begriffserklärungen und biographische Hinweise an; dann werden

folgende Bearbeitungshinweise gegeben:

- "1. Versuchen Sie aus den Beispielen zu erschließen, welche Probleme die Verfasser der Xenien interessieren.
2. Machen Sie sich mit der Form der Elegie vertraut. (...)
3. Welche Inhalte kommen in den beiden Elegien dieses Abschnitts zur Sprache? Setzen Sie sie in Beziehung zu Ihnen bereits bekannten Erfahrungen und Überlegungen Goethes und Schillers.
4. Lesen Sie sich in die Gedichte Goethes ein, eventuell in arbeitsteiliger Gruppenarbeit:..."

c) Eine wiederkehrende Situation des Schulalltages in Hinblick auf die Lesekultur sieht auch so aus: "Lest diese Kurzgeschichte daheim durch; wir sprechen am Dienstag darüber."

Das Lesen gilt in den Beispielen als unproblematisches Geschehen; es wird wohl bedacht mit dem Hinweis auf "Sorgfältigkeit", aber wesentlich erscheint es als eine zeitlich und funktional der eigentlichen methodischen "Arbeit" vorgelagerte (im Beispiel b sogar seltsam nachgelagerte) Aktion. Das noch wie eine Festung dastehende Aufspüren der Autorintention, die historisch-soziologische Einordnung, die Entlarvung der psychischen Struktur von Autor oder literarischer Figur, die Strukturanalysen, behaupten sich wie selbstverständlich gegenüber dem Lesen als bloßem "Zur-Verfügung-Stellen" des Textes.

3.

Das Projekt der Schulbegleitforschung "Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche" wird entgegen dieser zeitlichen und funktionalen Abtrennung des Lesens vom Deutungsprozeß von der Idee geleitet, daß Lesen selbst Interpretation ist und daß die Konzentration, Intensivierung und technische Verbesserung des Lesens eigentliches Textverstehen eröffnet.

Neben der theoretischen Begründungen in den Universitätsveranstaltungen und den didaktisch-methodischen "Projekten" am WIS gibt es am Gymnasium Horn einen praktischen Versuch, der in verschiedenen Facetten auf eine Zurückgewinnung der Würde des Lesens hinauswill. Er soll im folgenden skizziert werden.

A

Am 14. Juli 1994 setzten sich - auf Initiative und Einladung von mir - 12 Schülerinnen und Schüler der Schule zusammen, um über meine Idee von gemeinsamen und organisierten "Leseabenden" zu sprechen. In den Wochen nach den Sommerferien etablierte sich dann der im Wochenrhythmus (jeden Donnerstag abend, 19.30 bis 21 Uhr) stattfindende "Lesekreis". Die äußere Organisationsform weist folgende Merkmale auf, die über ein Jahr weitgehend stabil Gültigkeit hatten:

a) die Teilnahme am "Lesekreis" ist grundsätzlich freiwillig. Es handelt sich nicht um eine feste "Arbeitsgemeinschaft". Allen Schülerinnen und Schüler der Schule steht der "Lesekreis" offen. Auch Kolleginnen und Kollegen, gelegentlich Eltern und Schüler anderer Schulen haben schon teilgenommen.

b) die Freiwilligkeit findet ihre Grenze aber im Text: für die Lesedauer des Textes soll die Lesegruppe konstant bleiben. Als Beispiel: Im Oktober/November 1994 war der Roman "Das kunstseidene Mädchen" von Irmgard Keun Gegenstand; fünf Abende betrug die "Lesezeit"; für diese fünf Abende galt die verbindliche Teilnahme; in dieser Zeit sollte auch niemand hinzukommen. Da viele Abende einzeln einzelnen Autoren gewidmet waren (Borchert, Böll, Brecht, Tucholsky, Fried), war das Hinzukommen und Fortbleiben kein Problem. Der Text soll die Teilnahme "regeln".

c) der Leseort wechselt. Jedoch soll er für die Lesedauer wiederum konstant bleiben. Darin steckt eine Schwierigkeit und eine Chance: Da bisher kein geeigneter Raum aufspürbar war, der von Größe, Lage, Atmosphäre ein sinnvolles Lesen hätte ermöglichen können - Schulräume sind denkbar ungünstig -, mußte in den Privatbereich der Schülerinnen und Schüler und auch von mir "ausgewichen" werden. Anfangs als Notlösung betrachtet, entwickelte sich so etwas wie eine Kultur des Raumwechsels des Lesens: Schülerinnen und Schüler stellen ihre Zimmer zur Verfügung, ordnen sie z. T. um zum Zwecke des gemeinsamen Lesens. Inzwischen gibt es auch Angebote von Kolleginnen und Kollegen, einen Leseabend bei sich daheim anzubieten.

d) derjenige, welcher seinen Raum zur Verfügung stellt, wählt in der Regel den Text aus, der gelesen wird.

e) die Form der Ankündigung des "Lesekreises" folgt konsequent aus der Ortswahl. Da die Orte des Lesens - und damit die Schülernamen - nicht per Anschlag o. Ä. veröffentlicht werden können, muß sich der Ort während der Woche "herumsprechen". Damit die prinzipiellen Öffentlichkeit und die Bekanntheit des "Lesekreises" garantiert war, habe ich seine Idee und Gepflogenheiten in kurzen Vorträgen in allen Deutsch-Kursen der Schule vorgestellt.

B

Der innere Ablauf der Leseabende hat sich im Laufe des Jahres in folgende Muster eingeschliffen:

a) derjenige, der den Text ausgewählt hat - in aller Regel also der Gastgeber - beginnt mit dem lauten Vorlesen; er übergibt an einen Nachbarn, wann er will.

- b) meist stehen für alle Anwesenden – die Zahl schwankt zwischen 8 und 18 – ausreichend Bücher oder Textkopien zur Verfügung. Jeder kann insofern still mitlesen oder bloß zuhören. Die Frage, ob das Mitlesen oder Zuhören die intensivere Form der Wahrnehmung sei, ist immerwiederkehrendes Gesprächstema geworden.
- c) die Möglichkeiten des Fragens oder der Eröffnung eines Gespräches bestehen nach jedem "Lesewechsel".
- d) das Ins-Gespräch-Kommen über den Text wird nicht durch Lehrerfragen provoziert. Manchmal bleibt es ganz aus. Dann gibt es Schweigen.
- e) gegen 21 Uhr löst sich das Gespräch vom Text, und oft wird anschließend über Schule, Politik, Kultur, Erfahrungen etc. diskutiert. Während der "Lesezeit" wird meist Tee angeboten, anschließend auch Wein oder Bier.

C

Dem regelmäßig stattfindenden – quasi internen – "Lesekreis" hängen mehrere nach außen weisende Aufgaben und Angebote an:

- a) Schülerinnen und Schüler werden Vorleser und Gesprächspartner in sozialen Institutionen in der Umgebung der Schule (Stadtteil Horn, Borgfeld, Schwachhausen). Bisher wurde zu drei "Häusern" Kontakt hergestellt. Ein Schüler liest einer schwerhörigen und stark sehbehinderten Frau in Form einer wöchentlichen Einzelbetreuung vor (Haus "Sparer Dank", AWO). Eine Gruppe von Schülerinnen gestaltet den Kontakt zu einem Wohnheim der "Lebenshilfe" in Horn, in welchem 8 geistig behinderte Menschen wohnen. Eine dritte Gruppe beginnt derzeit (Juni 1995) mit der "lesenden" Betreuung eines Altenheimes in der Marcusallee (Bremer Heimstiftung). Eine Intensivierung dieses Stadtteilbezuges ist gewollt; das Prinzip der Freiwilligkeit hat unbedingte Gültigkeit.
- b) Schülerinnen und Schüler lesen Texte auf ein Tonband. Dies geschieht bei unregelmäßig stattfindenden "workshops". Die Interessenten wählen Texte selbst aus, bereiten den Vortrag daheim vor, lesen auf dem workshop vor. Die Anwesenden kritisieren den Vortrag, bis eine Form gefunden wird, die auf Band festgehalten werden kann. Die derart entstandene Produktion kann – unter Zustimmung der Leser – im Unterricht eingesetzt werden. Besonders gute Präsentationen sollen künftig auch Radio Bremen vorgestellt werden.
- c) etwa einmal im Jahr wird aus dem "Lesekreis" heraus eine Wochenendfahrt organisiert, die eine inhaltliche Verbindung von

Reiseziel und Lesetext als Grundlage hat. Für den kommenden Herbst ist eine Fahrt auf eine Insel geplant. Schüler, Kollegen und Eltern werden angesprochen.

D

Ein zusammenfassender Blick auf den Versuch am Gymnasium Horn, das Lesen in den Mittelpunkt pädagogischer und sozialer zurückzugewinnen, mag in folgenden Thesen Ausdruck finden:

- a) Lesen ist ein Entwurf fremder Welten vor dem Hintergrund der eigenen Erfahrung. Es wirkt daher als subtile Form der Einübung von Toleranz.
- b) Dem fremden Text wirklich gerecht werden, heißt, ihn anderen vorzutragen. In der Schule werden Texte meist abgelesen. Damit wird der Text verfehlt und die Mitmenschen bedeutungslos.
- c) Techniken, Rituale, Regeln und Aufgaben tragen dazu bei, die schöpferischen und sozialen Kräfte des (Vor)Lesens freizugeben.
- d) Das Verhältnis von Lesen und Interpretation muß grundsätzlich neu bestimmt werden. Die gängigen Methoden der Interpretation sind wichtige, aber eben nur dienende Hinweise auf den Text. Im lauten Lesen liegt die eigentliche Deutung.

Teilnehmerliste des Kolloquiums: Leseprozeß und Lesetherapie

Henrik Bruns
Bispinger Straße 1
28329 Bremen
4673273

Heinke Keil-Schreiber
Braunschweiger Straße 50
28205 Bremen
494722

Reinhard Leusing
Nernststraße 50
28357 Bremen
253958

Lothar Paul
Bekassinenstraße 57
28357 Bremen
274404

Hans Rolf
Großbeerenstraße 43
28211 Bremen
231350

Helga Schuffenhauer
Parkstraße 22
28209 Bremen
343339

Monika Themann
Behnes Wiesen 7
26871 Papenburg
04961/67559

Stefan Hens
Mittelbamer 9
28865 Lilienthal
04292 / 9066

Bremen, den 1. März 1996

Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Lese-Kolloquiums!

Heute komme ich endlich dazu, Ihnen die versprochene Teilnehmerliste zu schicken. Hoffentlich stimmen alle Informationen darauf.

Unser nächster Termin findet laut Vereinbarung am 17. April, 16 bis 18 Uhr statt. Ursprünglich wollten wir uns ja im Gymnasium Horn treffen. Hans Rolf hat jedoch angeboten, daß wir uns bei ihm versammeln können. Gewiß sind die Bedingungen dort bei ihm viel angenehmer als in den sterilen Schulräumen. Hans Rolf wohnt, wie ja die Liste verrät, in der Großbeerenstraße 43 in Bremen-Schwachhausen. Ich freue mich auf das Wiedertreffen also am

Mittwoch, dem 17. April 16 Uhr
Großbeerenstraße 43.

Die Texte von Rhea Joyce Rubin und schwerpunktmäßig der von Hilde Domin "Das Gedicht als Begegnung" bilden die Grundlage dieses Treffens.

Mit freundlichem Gruß

Bremen, den 12. Mai 1996

Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Lese-Kolloquiums!

Ich möchte an das dritte Treffen unseres Kreises erinnern. Es findet statt am

Mittwoch, dem 12. Juni
16 - 18 Uhr
bei Hans Rolf
in der Großbeerenstr. 43

Ich finde es schön, daß wir uns wieder in der angenehmen Atmosphäre bei Hans Rolf treffen dürfen.

Auf der "Tagesordnung" stehen ja zwei Punkte. Zum einen wollen wir uns doch intensiver dem Text von Hide Domin "Das Gedicht als Begegnung" zuwenden; zum anderen soll ein Text gelesen werden, der - Elisabeth Lukas zufolge - im besonderen Maße "heilende Kräfte" beinhaltet. Hoffentlich habe ich hier eine angemessene Formulierung gefunden.

Ich habe meinem Kollegen Stefan Arens, der womöglich im nächsten Schuljahr in das Projekt "Literarisches Lesen..." der Schulbegleitforschung "einsteigt", von dem Lese-Kolloquium erzählt; er hat Interesse, daran mitzuwirken. Wenn Sie nichts gegen seine Beteiligung einzuwenden haben, möchte er schon am 12. Juni kommen. Sollte etwas dagegen sprechen, teilen Sie mir das vertrauensvoll mit. Wahrscheinlich kann ich am 12. Juni nicht kommen, insofern ich an einer schulinternen Fortbildung teilnehmen muß und will. Ich bedaure dies Zusammentreffen.

Mit freundlichem Gruß

Bremen, den 22. August 1996

Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Lese-Kolloquiums!

Ich möchte Sie und Euch nur kurz an den Termin unseres vierten Treffens erinnern.

Er lautet: Mittwoch, der 4. September, 16 bis 18 Uhr. Hans Rolf hat wiederum zugestimmt, daß wir uns in der schönen Atmosphäre der Großbeerenstr. 43 versammeln können.

Im Zentrum des Treffens soll die Frage stehen, ob Ansätze der literaturwissenschaftlichen Rezeptionsästhetik (Iser u.a.) einen Beitrag zum Verständnis von Leseprozessen leisten können. Herr Bruns hat sich bereiterklärt ein einführendes Referat zu halten.

Mit freundlichem Gruß

R. Jursing

Bremen, den 24. Oktober 1996

Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Lese-Kolloquiums!

Ich möchte an unseren nächsten Termin erinnern. Dabei handelt es sich ja um

Mittwoch, den 13. November, 16 Uhr.

Hans Rolf hat ja beim letzten Mal wieder zugestimmt, dass wir uns bei ihm in der Großbeerenstr. 43 treffen können. Lothar Paul wird einige grundsätzliche Gedanken zum Lesen vortragen. Anschließend besteht die Möglichkeit zur Aussprache darüber. Zudem sollten wir die Sitzung dazu nutzen, die Zukunft des Kolloquiums zu besprechen.

Mit freundlichem Gruß

R. Gausig

An das
Wissenschaftliche Institut für Schulpraxis
- Abteilungsleiter -

Angebot von Wahlpflichtkursen und Projekten

Wahlpflichtkurs

(mittwochs, 36. (07.09.94) - 44. (02.11.94) Woche)
15.00 - 18.00 Uhr

STUFE:

Projekt

(mittwochs, 45. (09.11.94) - 03. (18.01.95) Woche)
15.00 - 18.00 Uhr

STUFE:

Veranstaltungsort:

Bremen: Wissenschaftliches Institut für
Bremerhaven Schulpraxis

Referentinnen/Referenten (Vornamen, Namen):

Rolf, Hans, Dr. (WIS)
Wolf, Hans-Joachim (Atem- Sprech- und Stimmlehrer)
Leusing, Reinhard, Dr. (Gymnasium Horn)

Titel der Veranstaltung: Literarisches (Vor-) Lesen.
Stimme - Text - Person

Inhalte und Ziele der Veranstaltung (kurzer Anriß):

Die Veranstaltung verfolgt das Ziel, Vorlesetechniken als Möglichkeit der Interpretation von literarischen Texten zu begreifen und zu erproben und deren Verflochtenheit mit der lesenden Person zu bestimmen. So werden Übungen etwa zum Sprechrhythmus oder zur Klangfarbe in ihrer Bedeutung für den Textsinn befragt und die beim Lesen gemachten Stimmerfahrungen reflektiert.

Das Projekt lehnt sich theoretisch z.T. an die Logotherapie Viktor E. Frankls an. Dessen Sinn-Begriff läßt sich vielleicht auch in einem sinnvollen Lesen wiederfinden.

Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern wird die Bereitschaft, Lesen als Körperarbeit zu probieren, erwartet. Die Teilnehmerzahl **Letzter Abgabetermin: 06. Juni 1994** ist auf 12 begrenzt.

02.05.94 LAU.

Wissenschaftliches Institut
für Schulpraxis • Bremen



Wahlpflichtkurse und
Projekte in der **Ausbildung**
und für die **Fortbildung**

& FORTBILDUNG

AUSBILDUNG



Der Wahlpflichtbereich im WIS – eine neue Form der Lehrerinnen- und Lehreraus- und -fortbildung.

Das Wissenschaftliche Institut für Schulpraxis hat seit der Verlängerung des Referendariats im Jahre 1990 von 18 auf 24 Monate mit dem Wahlpflichtbereich (Wahlpflichtkurse und Projekte) grundlegend neue Ausbildungsmethoden und Inhalte eingeführt.

Die Arbeit in Wahlpflichtkursen und Projekten dient vor allem der Vorstellung und dem Einüben von Methoden, die in der Schule zunehmend eine größere Rolle spielen sollten: Team- und Projektarbeit verbunden mit Selbstständigkeit, Selbstbestimmung und Eigenverantwortlichkeit. Dabei treten die inhaltlichen Schwerpunkte gegenüber den methodischen manchmal zurück: der Weg ist das Ziel.

Mit dem 2. Schulhalbjahr 95/96 öffnen wir, gesützt durch den Entwicklungsprozeß des Instituts, Teile des Gesamtangebots des Wahlpflichtbereichs auch für Lehrerinnen und Lehrer. Wir denken,

daß es unseren Schülerinnen und Schülern nützt, wenn Berufsanfängerinnen und -anfänger und „alte Hasen“ sich gemeinsam aus- bzw. fortbilden und dabei stärker auf Zusammenarbeit setzen. Wir sind sicher, daß diese Form der Fortbildung Spaß macht und alle Beteiligten – auch die Anbieter – in ihrem Berufsalltag unterstützt und weiterbringt.

Die Wahlpflichtkurse (WPK) und Projekte (PRO) finden mittwochs von 15.00 – 18.00 Uhr im Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis oder an außerschulischen Lernorten statt. Verblockungen, z.B. an Wochenenden, sind nach gegenseitiger Abstimmung möglich.

Bitte melden Sie sich für den Wahlpflichtbereich mit der beiliegenden Karte bis Mittwoch, den 26. Juni 1996.

Die Wahlpflichtkurse beginnen am Mittwoch, den 14. August 1996, die Projekte am 6. November 1996

WPK01 Primar

Dieter Ellrott, WIS

Handeln im Mathematikunterricht

Handeln auf unterschiedlichen kognitiven Ebenen mit unterschiedlich abstrakten Informationsträgern kann die Diskrepanz zwischen Repräsentation und Wahrnehmung kleiner werden lassen! – Welche Ansprüche sind damit an Unterricht zu stellen?

Lernen steht in Abhängigkeit zum Entwicklungsstand sensorischer Integration und Wahrnehmungsvermögen! –

Was bedeutet das für Mathematikunterricht?

Simuloser Umgang mit Ziffern und Rechenzeichen beruht auf unzureichenden quantitativen Erfahrungen! – Auf welchen Handlungsmodellen können Zahlenoperationen aufbauen?

WPK02 SEK1/SEKII

Heinrich Brededorst, WIS/Ralf Seidel, WIS/Rainer Theis/N.N.

Röntgen, Radioaktivität und Strahlenschutz

Der Kurs schließt in einem Block den Erwerb der Fachkundebescheinigung nach Röntgen- und Strahlenschutz-Verordnungen ein.

WPK03 SEK1/SEKII

Ulrich Thiemann, WIS
Wolfgang Pohl, WIS

Bemerkungen

Radikaler Konstruktivismus und seine möglichen pädagogischen Konsequenzen

In dem Wahlpflichtkurs soll nach einer kurzen Erarbeitung der theoretischen Ansätze zur evolutionären Erkenntnistheorie, zur Systemtheorie und zum radikalen Konstruktivismus mit Hilfe von Beispielen aus dem Unterrichtsalltag untersucht werden, inwieweit unser Unterrichtshandeln durch konstruktivistische Grundgedanken bereichert werden kann.

Ein konstruktivistisch denkender Mensch entdeckt neu,

(1) daß die Schüler nicht sinnvolle Zusammenhänge lernen, weil sie belehrt werden, sondern sie lernen nur dann, wenn sie eigene Anstrengungen in Kooperation mit anderen auf sich nehmen, und
(2) welche Bedeutung die Dimensionen Freiheit, Verantwortlichkeit und Toleranz für ein fruchtbares pädagogisches Handeln haben.

WPK04 Unabhängig

Angelika Weber, WIS/Hans-Joachim Wolf, Atem-, Stimm- und Sprachlehrer
Hans Rolf, WIS

Kreatives Gestalten von Texten mit Stimme, Körper und Materialien

In praktischen Übungen wollen wir unsere Atmung und Stimme entwickeln, um dann das für uns Wesentliche aus Texten (Mythen, Märchen und Gedich-

ten) mit Sprache, Körper und Materialien kreativ zu gestalten. Die Teilnehmerzahl ist auf 12 begrenzt.

WPK 08 Unabhängig
Myren Kats, W/S

Niederländisch

Sprachkurs mit landeskundlichen Anteilen auch im Hinblick auf Schulpartnerschaften, Exkursionen usw.

WPK 09 Unabhängig

Renate Bäuerle, W/S

Ulrike Becker, W/S

Die Kunst der Wahrnehmung in

Gestaltpädagogik

In der Gestaltpädagogik gilt die Persönlichkeit der Lehrerin/des Lehrers als das wichtigste Medium. Unterricht gelingt da am besten, wo sie im lebendigen Kontakt mit sich selbst, den Schüler/innen und dem Thema ist. In diesem Kurs wollen wir Raum und Zeit geben, wahrzunehmen „was ist“. Verschiedene gestaltpädagogische Techniken, Übungen und kreative Medien helfen, die eigene Wahrnehmung zu schärfen und Interpretationsmuster zu erkennen. Teilnehmende sollten bereit sein, sich auf Aspekte der Selbsterfahrung und Selbstreflexion einzulassen. Die erlebten Methoden sind auch auf den Unterricht übertragbar.

WPK 11 Unabhängig

Bertram Kloss, W/S

MIDI-Technologie

Hinter MIDI verbirgt sich eine neue Welt von Möglichkeiten, die sich mit Musik und Computertechnik beschäftigt. Wer z.B. morgens das Radio anstellt, hört seit einigen Jahren schon Ergebnisse dieser Technologie. Wir werden uns mit dieser „neuen Welt der Möglichkeiten“ ausgiebig beschäftigen und sie als weitreichende Hilfe für Lehrer/innen erkunden. Besonders für MusikerInnen und an Musik Interessierte geeignet.

WPK 13 Unabhängig

Fritz Starke, W/S

Körpersprache

WPK 16 Unabhängig

Dr. Gertraud Schmidt, Supervisorin

Lebendiges Lernen und Lehren mit

TZI – Vorbereitung und Reflexion

von Unterricht mithilfe der Themen-

zentrierten Interaktion nach Ruth

Cohn.

Wie ich mich auf meine Schülerinnen und Schüler einstelle – wie ich meinen Unterricht vorbereite – wie ich unterrichte und dabei mit mir und mit den Kindern/Jugendlichen in Kontakt bleibe dies kann ich betrachten unter dem Aspekt meiner Haltung und unter dem Aspekt meiner Methode. Ziel dieses Kurses ist es, die Teilnehmer/innen bewußter und sicherer zu

machen im persönlichen und methodischen Umgang mit ihren Lerngruppen.

WPK 19 Unabhängig

Rüdiger Heßling, W/S

Axel Steinbrück, W/S

Grundlagen der Moderation

In diesem Kurs werden Grundlagen der Moderationstechnik erarbeitet und in Übungen angewendet. Behandelt werden folgende Aspekte:
- Die Rolle des Moderators – Visualisierungstechniken – Präsentation – Anwendungsmöglichkeiten im Unterricht. Maximal: 16 Teilnehmer.

WPK 20 Unabhängig

Gerhard Asche, W/S

Niederdeutsch in Schule und Alltag

Eine kurzweilige Einführung ins Plattdeutsche, bei der schulische Verwendbarkeit und Spaß an dieser schönen, urtümlichen Sprache gleichermaßen im Mittelpunkt stehen sollen.

WPK 21 Unabhängig

Uwe Ebert, W/S/Jürgen Thal, W/S

Sanftes Lernen

Sanftes Lernen will als ganzheitliche Lernform ein streß- und angstarmes Lernen ohne Blockaden ermöglichen. Sanftes Lernen kann das allgemeine Wohlbefinden steigern und das Selbstvertrauen stärken. Am Beispiel der Zielsprache Spanisch können die Teilnehmer/innen Elemente des Sanften Lernens erfahren. Außerdem wollen wir überlegen, welche Anwendungsmöglich-

keiten dieses Lernkonzeptes es im persönlichen Schulltag gibt. Dieser Projektkurs richtet sich an Referendare/Innen aller Fachrichtungen.

WPK 22 Unabhängig

Karin Oeffeklaus, W/S

Spiel und Theater im Projekt-

zusammenhang – Jahreskurs

Das Spiel- und Theatertraining umfaßt drei Schwerpunkte:

1. Spiel- und Theatermethoden im unmittelbaren Praxisbezug zum Unterricht aller Schulstufen und Fächer (z.B. Erarbeitung von Lyrik, Prosa, Kurzgeschichten, Zeitungstheater, Bildtheater usw.)
2. Verhaltenstraining im spielerischen und theatralen Methodenzusammenhang im bezug auf die Stimme, die Haltung, den Gestus, also die gesamtkörperliche Präsenz in der LehrerInnen-Rolle und privat
3. Spiel- und Theatertraining im künstlerischen Kontext. Arbeit am persönlichen künstlerischen Ausdruck und Entwicklung pädagogischer spielerischer und theatraler Fähigkeiten für ein Theatertraining in und außerhalb der Schule.

Lesen literarischer Texte

Ich möchte die Schülerinnen und Schüler, die Interesse an einem literarischen "Lesekreis" verspüren, zu einer Besprechung am

14. Juli 1994 um 19 Uhr
im "Journal" (Vorstraße, an der Abzweigung zum Horner
Bad)

einladen.

Dieser Termin soll der Klärung einer ganzen Reihe organisatorischer Fragen dienen; "gelesen" werden kann dort selbstverständlich nicht.

Mit freundlichem Gruß

Reinhard Gursing

Einladung

zu einem literarischen Nachmittag.

Wir wollen versuchen, ein kleines Programm zusammenzustellen, welches verschiedene Möglichkeiten des Vorlesens literarischer Texte demonstriert. Wenn dieses Programm eine solide Struktur bekommt, soll es während des Schulfestes am 16. Dezember in einem kleinen Rahmen "aufgeführt" werden.

Der Termin : Freitag, der 9. Dezember, um 14 Uhr in der Schule

für den "Lesekreis":

Heinrich Heine

Bremen, den 16. Mai 1995

Reinhard Leusing
Schulzentrum des Sekundarbereichs II Horn - Gymnasium -
privat: Nernststr. 50
28357 Bremen

An die
Abiturientinnen und Abiturienten,
die im letzten Jahr am Lesekreis
teilnahmen

Liebe(r)
das erste Jahr der Existenz des Lesekreises am Gymnasium Horn geht bald zuende. Sie werden der Schule den Rücken kehren, vielleicht Bremen oder Deutschland für eine Zeit verlassen. Ich schreibe nun an Sie, insofern mich Ihre Erfahrungen oder Eindrücke in Hinblick auf die Leseabende an den Donnerstagen interessieren. Sollte so eine "Einrichtung" fortgesetzt werden; welche anderen Formen könnten zum Tragen kommen? Im besonderen jedoch richtet sich mein Interesse auf den persönlichen Wert, den Sie in dieser Art des Lesens erblickt haben.
Daher bitte ich Sie, daß Sie - wenn Sie wollen - in den nächsten Tagen ein paar Gedanken über ihre Leseerfahrung in dieser "außerschulischen" Situation aufschreiben. Fühlen Sie sich an keine formalen Kriterien gebunden. Von einer kleinen Notiz bis zur gefeilten Analyse.....
Sie können das Produkt Ihrer Überlegungen an mich schicken; Sie können dies auch anonym tun; sollten Sie in der nächsten Zeit in der Schule sein, können Sie es auch in mein Fach legen oder natürlich es mir selbst geben.

Ich wünsche Ihnen für die Zukunft alles Gute. Solange die Leseabende am Donnerstag (19.30 Uhr) stattfinden, sind Sie weiterhin herzlich eingeladen. Dies gilt auch für die Zeit nach dem Verlassen der Schule. Den Ort müßten Sie geschickt erfragen.

Brief an die Teilnehmer des Lesekreises am 18. April 1996

Während des Lesens der ersten Seiten des Romans "Stopfkuchen" erschien es mir, als hätten viele der Anwesenden wenig oder nichts mit dem Text "anfangen" können. Nun, als derjenige, der Gastgeber des Leseabends war und der den Text vorgeschlagen hatte, darf ich mir vielleicht herausnehmen, zu dieser Situation einige Gedanken zu äußern.

Das nächste Treffen des Lesekreises findet ja an anderem Ort statt; insofern steht uns nichts im Wege, den Text "Stopfkuchen" – und auch ganz: Wilhelm Raabe – zu verlassen und einen anderen zu wählen. Eine andere Möglichkeit der Begegnung mit einem nicht nachvollziehbaren Text ist der, so lange den Leseabenden fernzubleiben, bis wieder ein "interessanter Text" dort auftaucht. Beide Wege sind in Ordnung.

Ich möchte drei Gedanken darlegen.

Am letzten Donnerstag wurde beklagt, daß "nichts verstanden" wurde von den ersten Pasagen des "Stopfkuchen". Daraufhin stellte ich, der den Text bereits einige Male in meinem Leben gelesen habe, den Handlungszusammenhang der bisherigen "Stopfkuchen-Geschichte" her. Darüber habe ich mich später und bis heute geärgert. Sehr geärgert! Liegt es denn nicht nahe, daß Raabe in einer "See- und Mordgeschichte" mit Andeutungen beginnt, nur Spuren legt, nur Mosaiksteinchen dem Leser anbietet und eben nicht eine stringente Handlungsfolge entwirft? Ihr Unverständnis und Ihre Verwirrung wären dann ganz natürliche und angemessene Formen der Textwahrnehmung. Jedem "Tatort" würden Sie diese Verwirr-Reaktion auf Ihrer Seite zugestehen; warum nicht auch "Stopfkuchen"? Insofern habe ich mich auch als "Verräter" gefühlt – das ist der Grund meines Ärgers –, denn die schnelle Ordnung der verschiedenen Facetten in "Handlungszusammenhänge" hinein verrät den Text. Jedenfalls scheint mir Ihr Unverständnis dem Text gegenüber fruchtbarer als mein Ordnungs-Beitrag.

Ihr Unbehagen richtete sich am letzten Donnerstag nicht allein auf das undeutliche Handlungsgefüge, sondern auch auf die Unklarheit einzelner Ortsbestimmungen im Text. Sie sagten, daß Sie sich die "Rote Schanze" kaum vorstellen könnten. Unabhängig davon, daß ich auch an dieser Stelle in den schlimmen Fehler verfallen bin und Ihnen Informationen zu diesem Ort gegeben habe, die erste später im Roman genannt werden, sehe ich ein noch gravierendes Problem hinter dieser "Unklarheit". Sie mögen womöglich eine undeutliche Vorstellung von der "Roten Schanze" haben; aber woher nehmen Sie die Gewißheit, daß es eine deutlichere in anderen Köpfen gibt?

Wieso haben Sie so wenig Zutrauen in Ihre Vorstellung von der "Roten Schanze"? Sie haben doch nicht mehr oder weniger "gehört" von dem Text als die anderen Mit-Hörenden auch. Nach welcher "Roten Schanze" haben Sie eigentlich gefragt?

Drittens mag es sein, daß es gar nicht die vielen "Leerstellen" des Textes sind, welche Sie dem Roman gegenüber mißtrauisch werden

ließen, sondern etwas ganz (?) anderes. Ich bin der Auffassung, daß die Handlung oder die jeweiligen Ortsbestimmungen in diesem Roman, also sozusagen der Informationsgehalt des Textes, in Hinsicht auf dessen Wirkung nur zweitrangig sind. Im Mittelpunkt steht eine Grundfigur von Wiederbelebung und Abschied. Eduard kommt nach langer Zeit zurück in sein Heimatdorf, erinnert sich an Kinder- und Jugenderlebnisse, die im Motiv des "gerade gestern" gestorbenen Briefträgers Störzer an die Gegenwart anknüpfen, erlebt "etwas", was wohl mit "Stopfkuchen" zu tun haben wird (und was ich nicht verraten darf), und befindet sich "jetzt" auf einem Dampfer, der ihn in dreißig Tagen zurück in seine neue Heimat Afrika bringt, wo er als "gemachter Mann" lebt. Auf dieser Reise schreibt er die gerade zurückliegenden Erinnerungen und die Abschweifungen in die Jugendzeit nieder. Es ist insofern ein Roman, der aus der Sicht eines gesicherten, erwachsenen Lebens auf idyllische und "naive" Lebenssituationen zurückschaut. Eduard schließt mit einem Leben, welches Spannung, Unklarheit, Neugier, Brüchigkeit und Widersprüchlichkeit noch kennt ab und kehrt in eine geschäftige Bürgerlichkeit zurück. In "Stopfkuchen" läßt er noch ein letztes Mal diese vergangene begehrte heimatlich-geborgene Dorfwelt aufleben, bevor er restlos "etabliert" ist.

Diese abschließende und wehmütig sich zurückwendende Grundfigur taucht überall in "Stopfkuchen" auf. Der Roman ist "durchsetzt" damit. Und nun mag es eben sein, daß Sie - als etwa Zwanzigjährige - innerlich mit dieser Figur nicht übereinstimmen, wo doch Ihre Wege eher nach vorn, in eine noch zu erlebende und zu gestaltende Zukunft gerichtet sind. In "Stopfkuchen" ist beinahe alles Vergangenheit; Sie sind auf Zukunft orientiert. Insofern kann es sein, daß der Roman "nichts für Sie ist".
Was halten Sie davon?

Bremen, den 28. September 1995

Dr. Reinhard Leusing
Nernststr. 50
28357 Bremen
Tel. 253958

Radio Bremen
Abteilung Hörfunk
Bürgermeister-Spitta-Allee
28329 Bremen

Betr. Rundfunksprecher, Vorlesen im Radio

Sehr geehrte(r) Dame (Herr),
im Rahmen der Schulbegleitforschung (SBF) des Landes Bremen leite ich ein Projekt, welches sich um Intensivierung von Leseprozessen in der Schule und auch in außerschulischen Bereichen bemüht. Die am Projekt beteiligten Institutionen sind die Universität Bremen, das WIS (Lehrerseminar) und das Gymnasium Horn. An dieser Schule hat sich seit etwa einem Jahr ein "Lesekreis" am Leben erhalten, in welchen außerhalb der methodischen Zwänge des Unterrichts literarische Texte gelesen und besprochen werden.

An diesem "Lesekreis" nimmt ein Schüler, David Wedepohl, teil, der meines Erachtens sehr gute Voraussetzungen dafür mitbringt, Lesekultur auch in größerem Rahmen, womöglich perspektivisch in professionellen Formen, fruchtbar werden zu lassen. Nach meinem Verständnis liest er in technischer und sinnschaffender Hinsicht vorzüglich.

Ich möchte Sie fragen, ob Sie Möglichkeiten der Mitarbeit von David an Produktionen Ihres Senders sehen oder ob er als Vorleser literarischer Texte in Frage kommt. Ich denke mir, daß eine Zusammenarbeit für beide Seiten sehr wertvoll wäre.

Neben dieser sehr konkreten Frage nach Einsatzmöglichkeit eines Sprechers interessiert mich auch, ob und welche Möglichkeiten der Sprecher- bzw. Leserausbildung es im Umfeld Ihrer Anstalt gibt. Ich wäre Ihnen sehr dankbar, wenn Sie sich meine Ideen durch den Kopf gehen lassen würden. Zu einem Gespräch stehe ich gern zur Verfügung, freue mich ebenso über eine schriftliche Antwort von ihnen.

Mit freundlichem Gruß



Abteilung Hörspiel/Produktion
Zeichen RK/so
Tel. 04 21/246 1402
Fax 04 21/246
Datum 06.10.1995



RADIO BREMEN 28353 Bremen

ANSTALT DES ÖFFENTLICHEN RECHTS

Herrn
Dr. Reinhard Leusing
Nernstr. 50

28357 Bremen

Hörfunk, Intendanz, Verwaltung

Bürgermeister-Spitta-Allee 45
28329 Bremen
Telefon 04 21/246-0
Telex 2 45 181 · Telefax 246-10 10

Fernsehen

Hans-Bredow-Straße 10
28307 Bremen
Telefon 04 21/246-0
Telex 2 46 131 · Telefax 246-20 10

Bankverbindungen

Bremer Landesbank (BLZ 290 500 00)
Nr. 1 071 310 003
Postgiroamt Hamburg (BLZ 200 100 20)
Nr. 779 46-209

Sehr geehrter Herr Dr. Leusing,

hin und wieder benötigen wir (junge) Laiendarsteller für unsere Produktionen; deshalb sind wir dankbar für Hinweise. Leider ist Ihrem Brief nicht zu entnehmen, wie alt der Schüler David Wedepohl ist und nicht, wie wir ihn (zu einem Vorsprechen z.B.) erreichen können.

Neben privat angebotener Sprecherziehung durch einige unserer Sprecher gibt es bei Radio Bremen keine Sprecher- oder Leserausbildung.

Mit freundlichen Grüßen

Rüdiger Kremer

(Leiter der Abteilung
Hörspiel/Produktion)

**Pakete, Päckchen und Postgüter
bitte an die jeweilige Hausadresse
schicken.**

Wir bitten alle Zuschriften ausschließlich
an RADIO BREMEN (PLZ 28353)
und nicht an Privatpersonen zu richten.

Bremen, den 12. 10. 1995

Dr. Reinhard Leusing
Nernststr. 50
28357 Bremen

An Radio Bremen
Bürgermeister-Spitta-Allee 45
28329 Bremen
Leiter der Abteilung Hörspiel/Produktion
Herr Rüdiger Kremer
Zeichen RK/so

Sehr geehrter Herr Kremer,
ich freue mich über Ihre Antwort auf meinen Brief vom 28.
September, in welchem ich nach Vorlese- bzw. Sprechmöglichkeiten
für einen meiner Schüler fragte.
Hier sind Anschrift und Telefonnummer des Schülers:

David Wedepohl
Koenenkampstr. 3
28213 Bremen
Telefon: 2239045

David ist 19 Jahre alt.
Er ist sehr angetan von der Möglichkeit, in einer Ihrer
Produktionen mitzuwirken und würde sich über Ihren Brief oder
Anruf freuen.
Aus meiner Sicht könnte sich aus diesem Kontakt eine für beide
Seiten fruchtbare Angelegenheit entwickeln. Womöglich ergeben sich ja
auch weitere Anknüpfungspunkte zwischen Radio Bremen und hiesigen
Schulen.

Mit freundlichen Grüßen

R. Leusing

Reinhard Leusing

Die Fünzig Donnerstage
(für die Teilnehmer des Lesekreises)

Der erste Donnerstag Die Bergwerke zu Falun Ernst Theodor
Amadeus Hoffmann Der zweite Donnerstag Die Bergwerke zu Falun
Ernst Theodor Amadeus Hoffmann Der dritte Donnerstag Dr. Murkes
gesammeltes Schweigen Heinrich Böll Der vierte Donnerstag Das
kunstseidene Mädchen Irmgard Keun Der fünfte Donnerstag Das
kunstseidene Mädchen Irmgard Keun Der sechste Donnerstag Das
kunstseidene Mädchen Irmgard Keun Der siebte Donnerstag Das
kunstseidene Mädchen Irmgard Keun Der achte Donnerstag Das
kunstseidene Mädchen Irmgard Keun Zwei Söhne Bertolt Brecht Der
neunte Donnerstag Die Wunde des Sokrates Bertolt Brecht Der Soldat
von Ciotat Bertolt Brecht Der zehnte Donnerstag Die Hundebblume
Wolfgang Borchert Der elfte Donnerstag Mein kleiner Bruder Wolfgang
Borchert Der zwölfte Donnerstag Siddhartha Hermann Hesse Der
dreizehnte Donnerstag Siddhartha Hermann Hesse Der vierzehnte
Donnerstag Siddhartha Hermann Hesse Der fünfzehnte Donnerstag
Siddhartha Hermann Hesse Der sechzehnte Donnerstag Siddhartha
Hermann Hesse Der siebzehnte Donnerstag Siddhartha Hermann Hesse
Der achtzehnte Donnerstag Siddhartha Hermann Hesse Der neunzehnte
Donnerstag Katz und Maus Günter Grass Der zwanzigste Donnerstag
Katz und Maus Günter Grass Der einundzwanzigste Donnerstag Katz
und Maus Günter Grass Der zweiundzwanzigste Donnerstag Katz und
Maus Günter Grass Der dreiundzwanzigste Donnerstag Der
vierundzwanzigste Donnerstag Katz und Maus Günter Grass Der
fünfundzwanzigste Donnerstag Ein Ehepaar erzählt einen Witz Kurt
Tucholsky Frauen sind eitel, Männer? nie..! Kurt Tucholsky Lottchen
beichtet I Geliebten Kurt Tucholsky Wie wird man Generaldirektor?
Kurt Tucholsky Der sechsundzwanzigste Donnerstag Der Löw ist los
Kurt Tucholsky Der siebenundzwanzigste Donnerstag Le Lied Kurt
Tucholsky Der achtundzwanzigste Donnerstag Was ist Leben Erich
Fried Wer herrscht hier Erich Fried Anleitung zur Erhaltung der
Schlagkraft Erich Fried Der neunundzwanzigste Donnerstag Beim
Zeitungslesen in London Erich Fried Logik Erich Fried Der
dreißigste Donnerstag Schloß Gripsholm Kurt Tucholsky Der
einunddreißigste Donnerstag Schloß Gripsholm Kurt Tucholsky Der
zweiunddreißigste Donnerstag Schloß Gripsholm Kurt Tucholsky Der
dreiunddreißigste Donnerstag Schloß Gripsholm Kurt Tucholsky Der
vierunddreißigste Donnerstag Eine Kindergeschichte Jürg Surkie Die
Zeitmaschine Stanislaw Lem Der Unfall David Wedepohl Der

fünfunddreißigste Donnerstag Lukanga Mukara Hans Paasche Der
sechsenddreißigste Donnerstag Lukanga Mukara Hans Paasche Der
siebenunddreißigste Donnerstag Tonio Kröger Thomas Mann Der
achtunddreißigste Donnerstag Tonio Kröger Thomas Mann Der
neununddreißigste Donnerstag Schachnovelle Stefan Zweig Der
vierzigste Donnerstag Schachnovelle Stefan Zweig Der einundvierzigste
Donnerstag Jäger des Spotts Siegfried Lenz Die Flut ist pünktlich
Siegfried Lenz Der zweiundvierzigste Donnerstag Der Augsburg
Kreidekreis Bertolt Brecht Der dreiundvierzigste Donnerstag Die
gestundete Zeit Ingeborg Bachmann Der vierundvierzigste Donnerstag
Exil Ingeborg Bachmann Nach dieser Sintflut Ingeborg Bachmann Der
fünfundvierzigste Donnerstag Die Feuerprobe Werner Bergengruen Der
sechsendvierzigste Donnerstag Die Feuerprobe Werner Bergengruen Der
siebenundvierzigste Donnerstag Mario und der Zauberer Thomas Mann
Der achtundvierzigste Donnerstag Mario und der Zauberer Thomas
Mann Der neunundvierzigste Donnerstag Am Tresen gehn die Licher
aus Max von der Grün Der fünfzigste Donnerstag

VERBROCHENE HUNDERT

Drama für vier Stimmen

Personen:

Stimme A: förmlich, Nachrichtensprecher, stereotyp, männlich

Stimme B: melodios, jedoch stets dieselbe Melodie, weiblich,

Stimme C: variierend, spielerisch, weiblich

Stimme D: variierend, vielseitig, männlich

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 11. Januar 1996.

B: Wir saßen bei Leusing und lasen.

C: Franz Kafka: Entlarvung eines Bauernfängers

Franz Kafka: Die Bäume

Franz Kafka: Die Brücke

D: Wühh gelesen? Warum?

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 18. Januar 1996.

B: Wir saßen bei Malte und lasen.

D: Wühh wir? Was: Lesen?

C: Paul Watzlawick: Anleitung zum Unglücklichsein.

„Wenn der Glaube Risse bekommt, scheint das Nichts hindurch, doch schon der Kieselstein nimmt die Wärme an der Hand.“

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 25. Januar 1996.

B: Wir saßen bei Dirk und lasen.

C: Heinrich Heine: Die Harzreise

D: Was? Wir? Was?

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 1. Februar 1996.

B: Wir saßen bei Miriam und lasen.

C: Heinrich Heine: Die Harzreise

D: Das, das, das war es.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 8. Februar 1996.

B: Wir saßen bei David und lasen.

D: Was, was?

C: Peter Härtling: Nachgetragene Liebe.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 15. Februar 1996.

B: Wir saßen bei Uwe und lasen.

C: Peter Härtling: Nachgetragene Liebe.

D: Wieso das?

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 22. Februar 1996.

B: Wir saßen bei Jens und lasen.

C: Peter Härtling: Nachgetragene Liebe.

D: Das, das.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 29. Februar 1996.

B: Wir saßen bei Marja und lasen.

D: So, so, so, so, sowas.

C: Marie Luise Kaschnitz: Der schwarze See.

D: Gibt es in der Natur Orte, die der Mensch in Ruhe lassen muss?

A: Es war Donnerstag, wir schrieben, den 7. März 1996.

B: Wir saßen bei Marja und lasen.

C: Marie Luise Kaschnitz: Eines Mittags - Mitte Juni. Gespenster.

D: Oh, oh, ooooh.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 14. März 1996.

B: Wir saßen bei Arne und lasen.

C: Marie Luise Kaschnitz: Das ewige Licht.

D: Was lasen wir? Was?

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 21. März 1996.

B: Wir saßen bei Leusing und lasen.

D: Schon wieder.

C: Marie Luise Kaschnitz: Das Wunder.

(Alle zusammen): ☺

Wir saßen in Heilshorn und lasen!

Vom roten Netz!

Vom dicken Kind!

Und schrieben!

Und gingen durch die Schneise.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 18. April 1996.

B: Wir saßen bei Leusing und lasen.

D: Wie jetzt? Was?

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 25. April 1996.

B: Wir saßen bei Uwe und lasen.

D: Stopfkuchen?? Bei Uwe??

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 2. Mai 1996.

B: Wir saßen bei Sylvia und lasen.

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen.

D: Was? Wirklich?

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 9. Mai 1996.

B: Wir saßen bei Sylvia und lasen.

D: Doch nicht,... doch nicht,...doch nicht:

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 23. Mai 1996.

B: Wir saßen bei Sylvia und lasen.

D: Doch nicht,...doch nicht,...etwa:

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 30. Mai 1996.

B: Wir saßen bei Andrea und lasen.

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen.

D: Wir waren zu viert.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 6. Juni 1996.

B: Wir saßen bei Andrea und lasen.

D: zuende, zuende:

C: Wilhelm Raabe: Stopfkuchen

Alle zusammen:

Wir saßen auf dem Aufsichtsturm

Mit einer Flasche Wein.

Die Kälte kroch uns wie ein Wurm

in unsre Beine rein.

Das war im Juni am Dreizehnten.

Und es waren Stimmen da -

in der Luft

in der Nacht.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 20. Juni 1996 .

B: Wir saßen bei Katrin, wir saßen bei Imke und lasen.

C: Franz Hohler: Die Rückerinnerung

Virginia Wolfe: Vergessener Titel

D: Was? Übersetzung?

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 27. Juni 1996.

B: Wir saßen bei Uwe und lasen.

C: Stefan Zweig: Angst.

D: Was. Angst. Was. Angst. Was.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 4. Juli 1996.

B: Wir saßen bei Dirk und lasen.

C: Erzählungen von Alfred Andersch und Ingeborg Bachmann.

D: Bachmann. Wein. Bachmann. Wein.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 15. August 1996.

B: Wir saßen bei Leusing und lasen.

C: Karl May: Der große Traum.

D: Der? Das?

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 22. August 1996.

B: Wir saßen bei Julia und lasen.

C: Andreas Soll: Der Tod des Hypathos

- D: Auch so was.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 29. August 1996.
- B: Sie saßen bei Julia und lasen.
- D: Was? Was?
- C: Der Verbrecher war nicht da.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 5. September 1996.
- B: Wir saßen bei Nina und lasen.
- C: Das Märchen von der Alten vor dem Stadttor. Die Traumsegler.
- D: Auch so was.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 12. September 1996.
- B: Wir saßen bei Marja und lasen.
- D: So viele, so viele, so viele.
- C: Klaus Mann: Der Fremde.
- Doris Dörries: Vergessener Titel
- Stefan Zweig: Vergessener Titel.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 19. September 1996.
- B: Wir saßen bei Dirk und lasen.
- C: Hermann Hesse: Die Kinderseele.
- D: Schöööööhhhn!
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 26. September 1996.
- B: Wir saßen bei Sven und lasen.
- C: Bertolt Brecht: Das Elefantebaby.
- D: Ach so.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 3. Oktober 1996.
- B: Sie saßen bei Uwe und lasen.
- C: Texte zum Abschied.
- D: Denn fort zogen die Studenten.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 17. Oktober 1996.
- B: Sie saßen bei Mathias und lasen.
- D: Nur Männer, nur Männer.
- C: Und niemand weiß, was die da lasen.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 24. Oktober 1996.
- B: Wir saßen bei Leusing und lasen.
- C: Zwei Science-fiction-Erzählungen aus der DDR.
- D: Auch die.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 31. Oktober 1996.
- B: Wir saßen bei Leusing und lasen.
- D: Was Schönes, was Schönes.
- C: Wolfdietrich Schnurre: Reusenheben
- D: Das war schön.
- A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 7. November 1996.
- B: Wir saßen bei Kalle und lasen.
- D: Jetzt geht's loooos! (Singen)

C: Toni Morrison: Menschenkind.

D: Die Erste!

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 14. November 1996.

B: Wir saßen bei Marten und lasen.

C: Toni Morrison.

D: Die Zweite!

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 21. November 1996.

B: Wir saßen bei Pauline und lasen.

C: Toni Morrison: Menschenkind.

D: Die Dritte!

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 28. November 1996.

B: Wir saßen bei Pauline und lasen.

C: Toni Morrison: Menschenkind.

D: Die Vierte!

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 5. 12. 1996.

B: Sie saßen bei Sylvia und lasen.

C: Toni Morrison: Menschenkind.

D: Die Fünfte!

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 12. November 1996.

B: Wir saßen bei Nina und lasen.

C: Toni Morrison: Menschenkind.

D: Die Sechste!

Alle zusammen:

Und endlich kam die Weihnachtszeit.

Wir saßen bei Arne und

tranken Glühwein

und hörten nicht zuende:

Die Sylvesterglocken von

Charles Dickens.

Der Autor der „Verbrochenen Hundert“

aber las sie zuende in der Nacht.

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 9. Januar 1997.

B: Wir saßen bei Leusing und lasen.

D: Erbarmungslos ins neue Jahr.

C: Toni Morrison: Menschenkind:

D: Die Siebte!

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 16. Januar 1997.

B: Wir saßen bei Silke und lasen.

C: Toni Morrison: Menschenkind.

D: Die Achte!

A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 23. Januar 1997.

- B: Wir saßen...bei wem? Bei wem? Und lasen.
D: Sicher aber: Die Neunte:
C: Toni Morrison: Menschenkind.
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 30. Januar 1997.
B: Wir saßen bei Marten und lasen.
C: Toni Morrison: Menschenkind.
D: Die Zehnte! Und...gestorben!
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 6. Februar 1997.
B: Wir saßen bei Anika und lasen.
C: Thomas Mann: Tristan.
D: Das, das, das, das.
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 13. Februar 1997.
B: Sie saßen bei Christian und lasen.
D: Kippenberg und Horn? Horn und Kippenberg?
C: Robert Walser: Jakob
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 20. Februar 1997.
B: Wir saßen bei Marten und lasen.
C: Robert Walser: Jakob
D: Rob Wa...Ja Ko. Ach sooooh!
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 27. Februar 1997.
B: Wir saßen bei Pauline und lasen.
C: Robert Walser: Jakob
D: Der Irre, der Irre.
A: Es war Donnerstag, wir schrieben den 6. März 1997.
B: Wir saßen bei Marja und lasen.

Gesprächsnotiz vom 9. Mai 1996 (12.45 Uhr bis 14.30 Uhr)
Stefan Arens, Reinhard Leusing

Themen: Schulbegleitforschung allgemein, bisheriger Verlauf des Projektes, Planungen für das letzte (dritte) Projektjahr, Aufbau eines "Lesekreises" mit englischen Texten

In Hinblick auf die Gründung eines Lesekreises mit englischen Texten und dessen Integartion in das Projekt "Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche" entwickelten sich folgende Aspekte:

1. Man sollte den "englischen Lesekreis" mit der Intention gründen, Schülern Texte zugänglich zu machen, die sie als spannend empfinden und welche in einem relativ kontinuierlichen Leseprozeß wahrgenommen werden können, der nicht häufig von Wort- oder Sacherklärungen unterbrochen werden muß.
2. Es soll der Versuch unternommen werden, die englischen Texte nicht eindimensional als Informations- oder Handlungsträger verfügbar zu machen, sondern den Klangwert des Textes - und der Sprache - in den Vordergrund zu holen.
3. Es ist daran gedacht, einen native-speaker in den Kreis einzuladen. Womöglich kann mit der Methode: Vorlesen durch den native-speaker...Wiederholen durch Schüler an die Texte herangegangen werden.
4. In thematischer Hinsicht kann sinnvoll mit einigen Texten von Edgar Allan Poe begonnen werden. Vielleicht bildet sich hier sogar langfristig ein Schwerpunkt des Lesekreises.
5. Auf längere Sicht ist an den Kontakt zu einer außerschulischen Institution gedacht, als Beispiel: zu englischsprachigen Menschen in einem Altenheim oder der Asylbewerberunterkunft "Haferwende".
6. Stefan Arens wird an dem Fachkreis "Lesen", an welchem die im Projekt "Literarisches Lesen..." mitarbeitenden Hochschullehrer, Lehrer, Studenten, Fachleiter mitwirken, teilnehmen.
7. Um intensiver in die bisherigen Projektzusammenhänge "hineinzukommen", wird Stefan Arens eines der ersten "Auswertungs-interviews" mit Beteiligten an den bisherigen Projektaktivitäten führen.

Diese Planungen stehen allesamt unter dem Vorbehalt, daß Stefan Arens die angeforderte Entlastung behördlicherseits erhält.

LK- Wochenende

7.-9.3.1997

Programm:

Ausgewählte Texte unter dem Oberbegriff „VERBRECHEN“. Gelesen werden soll primär am Freitag abend und Samstag tagsüber. Jeder Teilnehmer, jede Teilnehmerin kann diesem „Bereich“ zugehörige Geschichten/Gedichte beisteuern. Die Formulierung „ausgewählt“ bedeutet, daß diese aufgrund eines vorgegebenen Themas dem/der Auswählenden bekannt sein dürfen.

Außerdem ist geplant, im Laufe des zweiten Tages auch ein wenig Textproduktion zu wagen.

Dieses Programm ist einzig als Rahmen für das geplante Wochenende zu sehen, soll eine Orientierungshilfe darstellen.

Dankbar werden weitere Vorschläge (auch spontan!) angenommen um unser Zusammenleben in diesen drei Tagen möglichst angenehm und vielleicht auch konstruktiv zu gestalten.

Formales:

An Samstag, dem 1.3. 1997 werden einige von uns schon mal hinausfahren, das Haus durchheizen und uns z.B. die Kochmöglichkeiten näher ansehen. Interessenten können die Abfahrtszeit telefonisch erfragen.

Ansprechpartner für das Projekt sind David Wedepohl (Tel. 2239045) und Christian Reinsdorf (Tel. 211804).

Das leibliche Wohl:

Um zu erreichen ein Wochenende lang relativ „autark“ zu verbringen, bedarf es ein wenig Vorausplanung, was z.B. die Mahlzeiten angeht. Bei unserem letzten Treffen meldeten sich: Pauline und Nina spontan, das Abendbrot am Freitag zu organisieren (bitte taucht dann mindestens eine Stunde vor den anderen auf !)

Am Samstag Abend übernehmen Uwe und Julia die Regie und der Sonntagsbrunch wird primär von Anika, Katarina und Tobi geschaffen.

Die „Arbeitsgruppen“ werden gebeten, die nötigen Nahrungsmittel zu besorgen, Sonntag ist dann der Tag der Abrechnung. Selbstredend ist, daß jede(r) sich aufgefordert fühlen soll, bei anfallender Arbeit mitzuhelfen (Nicht nur bei der Nahrungsaufnahme !) Erfahrungen aus der Vergangenheit haben aber gezeigt, daß solche Aufforderungen eigentlich überflüssig sind. Den Anweisungen der Regie ist Folge zu leisten...

Material:

Jede(r) TeilnehmerIn sollte eigenes Geschirr, Schlafsack/Isomatte und was zum Schreiben mitnehmen. Außerdem benötigen wir noch einige Heizlüfter, evtl. auch einen Ölradiator. Falls jemand noch Kochplatten besitzt, wäre es angebracht, diese mitzubringen. Als Erkenntnistrebende werden wir die Wahrheit evtl. auch im Wein vermuten (und bitte nur in diesem). Flaschen sind zwecks gründlicher Inspektion eine Woche vorher bei David und Arne abzugeben.

Zeitraum:

Das Wochenende soll Freitag um 17 Uhr beginnen und Sonntag nach Brunch und Aufräumen langsam auseinanderlaufen.

Abschließend:

Aufgrund des gegebenen Rahmens und der zu tätigen Einkäufe, wäre es schön, wenn die Anmeldung für das Wochenende von allen Teilnehmern als verbindlich angesehen würde. (Wir müssen ja alles auf eine bestimmte Personenzahl abstimmen.) Auch ein „Aussteigen“ während der gesamten Veranstaltung könnte die Stimmung evtl. empfindlich stören. Es wäre doch schön, wenn wir uns einander für diese Zeit gewissermaßen „auf Gedeih und Verderb“ ausliefern.

Dr. Reinhard Leusing

Projekt der Schulbegleitforschung
"Literarisches Lesen.
Begegnungen - Techniken - Gespräche"

Überlegungen zur Verknüpfung der Studienfahrt nach Riga im Herbst
1995 mit Möglichkeiten des literarischen Lesens und Vorlesens

1. In welchen Werken lettischer Literatur werden Deutschland oder kulturelle und soziale Aspekte von Deutschland thematisiert?
2. Gibt es deutsche Übersetzungen dieser Werke?
3. In welchen Werken deutschsprachiger Literatur werden Motive Lettlands thematisiert? (als Beispiel: Herders Beschreibungen seiner Reise nach Riga)
4. Besteht die Möglichkeit, daß Schüler entsprechende Texte während der Studienfahrt nach Riga dort vorlesen, etwa in Schulen, auf kleinen Veranstaltungen, auch am Herder-Denkmal in Riga?
5. Ist es möglich, bei der Auswahl der an der Studienfahrt interessierten Schüler den Aspekt des Lesens zu berücksichtigen? Es ließe sich hier daran denken, daß Schüler (zumindest einige) sich mit entsprechenden Texten hier in Deutschland in Form eines Lesekreises befassen und Möglichkeiten der Präsentation durchdenken.
6. Wer hat von den lettischen Kolleginnen oder Kollegen Interesse an einem "literarischen Austausch"? Damit ist in einfachster Hinsicht der Austausch von Büchern oder Texten gemeint, weiterhin Planungen von kleinen Vorlesungen etc.

Für Anregungen, insbesondere für Adressen von interessierten Kolleginnen und Kollegen bin ich sehr dankbar.

Adresse:
entweder die Schuladresse

oder

Dr. Reinhard Leusing
Projekt "Literarisches Lesen"
Freudenbergstr. 4
28213 Bremen

11/1 plan. d. b. 7/94
R. Leusing

18. Jul. 94

Dr. Reinhard Leusing, Deutsch Leistungskurs, 12. Jahrgangsstufe
Schulzentrum Horn Sek. II - Gymnasium -

Lesen und Gestalten eines Textes im Rahmen des Schüleraustausch-
programmes mit Schülerinnen und Schüler der Partnerschule des
Gymnasiums Horn in Riga

Das Gymnasium Horn pflegt einen Kontakt mit der Schule Nr. 61 in Riga. Im Frühjahr findet ein Besuch von Kollegen und Schülern aus Riga in Bremen statt; im Herbst reist eine entsprechende Gruppe von Bremen nach Riga.

Am 27. April 1995 lud mein Leistungskurs Deutsch der 12. Jahrgangsstufe einen Teil der Besuchergruppe aus Riga zum Deutschunterricht ein. Das Ziel der Doppelstunde lag darin, ein kleines literarisches Buch zu produzieren, das als Geschenk an die Gastschule gedacht war und welches sich aus einem intensiven Lesegeschehen entwickeln sollte. Eine besondere Schwierigkeit - aber auch ein Reiz - lag im Phänomen, daß die lettischen Gäste so gut wie kein Deutsch und mit Ausnahme einer Kollegin nur wenig Englisch beherrschten und alle Lese- und Gestaltungsprozesse in einem interessanten sprachlichen Hin-und-Her von Deutsch, Englisch und Lettisch geschehen mußten.

Gegenstand des vorherigen Unterrichts war das Trauerspiel "Emilia Galotti" von G. E. Lessing. Im besonderen drehte sich die Unterrichtsstunde mit den lettischen Gästen um den Bericht Emilias von dem Annäherungsversuch des Prinzen in der Kirche. Der größere Teil der Kursteilnehmer sollten sich in die psychische Situation des Prinzen hineinversetzen, der - hinausgefahren auf sein Lustschloß Dosalo - in einer Art Fieberphantasie an das morgendliche Treffen mit Emilia in der Kirche zurückdenkt. In ein paar Sätzen wurden diese Prinzen-Phantasien aufgeschrieben. Ein kleiner Teil des Kurses setzte sich mit den lettischen Gästen zusammen, übersetzte ihnen die Idee der Stillarbeitsphase ins Englische und ornamentierte dann mit ihnen einen Rahmen, welchem später die Sprachprodukte eingefügt werden konnten. Im zweiten Teil der Stunde lasen Schüler die Prinzen-Phantasien laut vor. Ein Schüler des Kurses, der ausgezeichnet Englisch spricht, übersetzte die Texte vor dem Plenum ins Englische, die Englisch sprechende lettische Kollegin anschließend entsprechend ins Lettische. Ein reizvolles Phänomen: der persönlich geschriebene Text wird nacheinander in drei Sprachen zum Vortrag gebracht! Im letzten Teil

der Stunde bildeten sich mehrere beliebig zusammengesetzte Gruppen, die den deutschen Text in die vorbereiteten verzierten Rahmen einfügten. Einige besonders raffinierte Prinzen-Phantasien wurden zudem - wieder vermittelt durch die englische Sprache - von den Gästen in Lettisch in die Seitengestaltung integriert. Die fertigen einzelnen Seiten hat freundlicherweise ein Kunstkollege noch am selben Nachmittag gebunden und mit einem schönen Einband versehen. So konnte der Deutsch-Kurs das Buch am nächsten Tag als Geschenk auf einem "bunten Abend" mit den Gästen in der Schule überreichen. Für den Rück-Besuch im Herbst sind ähnliche Versuche im Umkreis von "Literatur und Lesen" geplant.

Schweißgebadet saß ich in meinem Bett. Völlig verwirrt
fragte ich mich, was geschehen war. Emilia!

Hunderbare
verfolgt mich
Schönheit
mir keine
ich an sie
Herz dachte
Augenblick

Emilia!
ihre
und
Ruh,
denken,
ich für
sie

Sogar im Schlaf

läßt

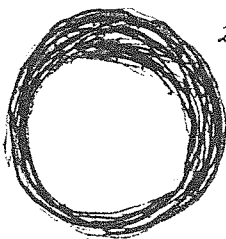
Immerzu muß
Herz in der
einen

würde meine Liebe erwidern. Sie schien meine Worte

Katru nakti Tu atrnāe pe maris
sapnos, un tas traucē manu meigu.

zu mögen. Doch plötzlich riß sie sich los. Ich versuchte
noch sie zu halten, aber vergebens. Ach Emilia!

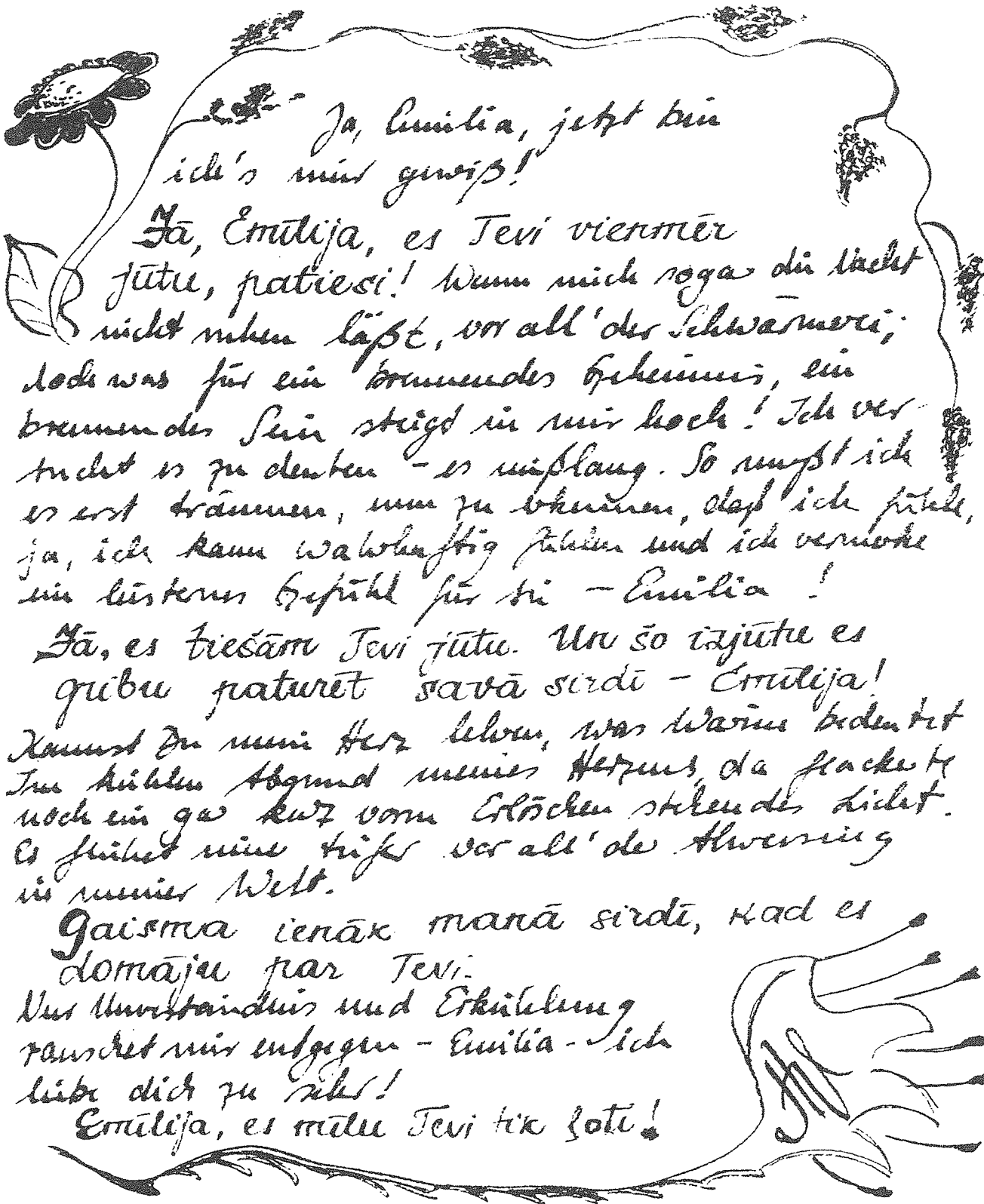
Was kann
gewinnen?



ich nur tun, um Deine Liebe zu

gewinnen? Ich würde alles dafür geben. Oh Emilia,
liebste Emilia!

Es vienmēr gribētu būt kopā ar Tevi.
O, Emīlija, mīli mani! Emīlija, mīļā
emīlija!



Ja, Emilia, jetzt bin
ich's mir gewiss!

Ja, Emilija, es Tevi viermēr
jūte, patiesi! Wunn mich roga diu lūcht
nicht nūben lāpt, vor all' der Schwärmeri;
Nodis was für ein brennendes Geheimnis, ein
brennendes Sein steigt in mir hoch! Ich ver-
tracht es zu denken - es mißlang. So mußst ich
es erst träumen, um zu erkennen, daß ich fühle,
ja, ich kann wahrhaftig fühlen und ich vermöge
ein lüsteres Gefühl für si - Emilia!

Ja, es tiesām Tevi jūte. Un šo rajūte es
gibū naturet savā sirdi - Emilija!

Kannst du mein Herz leben, was daraus bedeutet
Im kühlen Abgrund meines Herzens, da flackert
noch ein gew. kurz vom Erlöschen stehendes Licht.
Es fühlt eine tiefere vor all' der Abweisung
in meiner Welt.

Gaišma ienāk manā sirdi, kad es
domāju par Tevi.

Uns Umstandnis und Erköhlung
rausdet mir entgegen - Emilia - Ich
liebe dich zu sehr!

Emilija, es mīle Tevi tik ļoti!

Ständs

Oh, ein schöner Traum, Emilia!
Warum warst du bloß so kalt?
Sie hat mich beines netten Blickes gewürdigt.
Wie sie aussah. Wunderschön.

Emilia!

Ihr Haar glänzte so, aber ihre Augen
sahen so traumig aus.

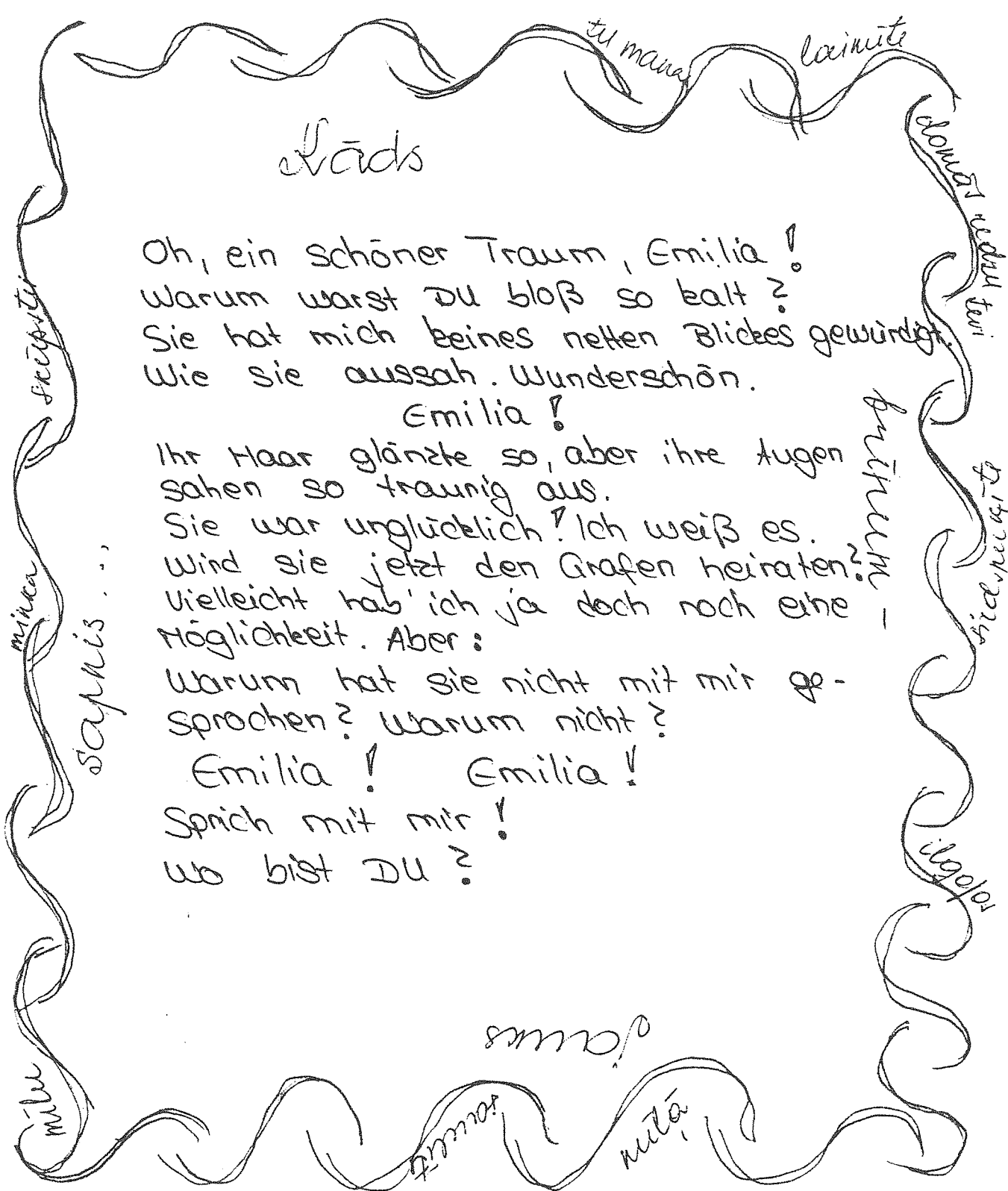
Sie war unglücklich! Ich weiß es.
Wird sie jetzt den Grafen heiraten?
Vielleicht hab' ich ja doch noch eine
Möglichkeit. Aber:

Warum hat sie nicht mit mir ge-
sprochen? Warum nicht?

Emilia! Emilia!

Sprich mit mir!

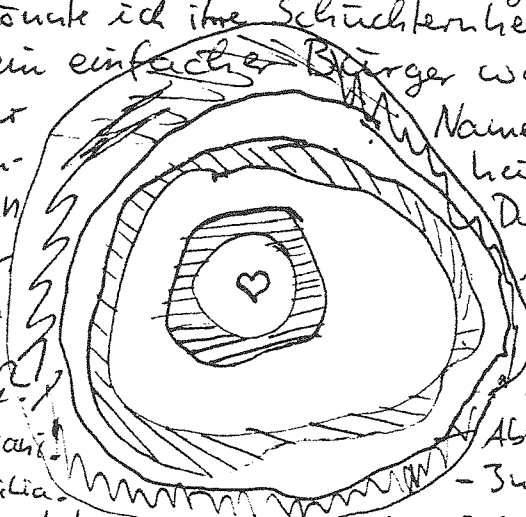
Wo bist du?



★ War es Wirklichkeit? Oh nein, es war nur ein
Traum. In der Wirklichkeit ist alles so schwer.
Emilia. - Wieso verspürte sie nicht dieselbe Sehnsucht
wie ich? Oder tat sie es doch? Warum raunte sie dann
weg? - Ich bin Prinz. Wahrscheinlich lag es daran. Oh,
wie leicht könnte ich ihre Schüchternheit überwinden
wenn ich ein einfacher Bürger wäre. Emilia

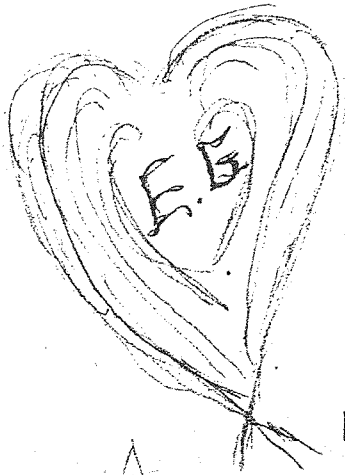
★ Emilia. Ihr
wie ihre Schön-
ich doch ihren
sich nicht
ke gefühlt
doch diesen Apiciani!
haben Emilia.

★ Sie doch auch! Warum riß sie sich los? - Aber
es gefühlte ich doch! Emilia. Es fehlte nur ein
kleiner Schritt, ein Hauch vom letzten Willen, um mei-
nen Traum in Erfüllung gehen zu lassen. Hätt'
ich es doch so leicht, wie ein Vogel, der vom Ast
zu Ast hüpfte. - Emilia! - Marinelli würde schon rich-
ten. Oh Emilia. Nur einmal! - Wie im Traum.
Warum hab' ich es so schwer? - Könnt' ich nicht ei-
gentlich einfach... - Ich würde... - Aber wie? Oh Emilia.
Mein Leben! - Emilia.



Name ist so langvoll
heit strahlt. Könnt'
Duft so nahe, so
leben wie in
erleben. Hab'
die richtige Wor-
Oh nein. Sie liebt
Aber hätte sie nicht
- Im Traum hat

Was habe ich falsch gemacht? Hat Emilia wirklich diese Macht über mich? Nein, das kann und darf nicht sein. Nicht Emilia - sie ist ein hübsches Kind aber sie weiß sich nicht zu erwehren. Schon gar nicht vor mir kann sie sich erwehren! Ich habe es ja gestern gesehen und sah es immerhin undeutlich in meinem Traume bestätigt: sie war ja hingerissen von meinen Worten, von meinen Komplimenten. Wie kann es so sein, daß Emilia mich mit dieser Macht, die ich im Traume spürte, so ablehnt. Nein, in Wirklichkeit ist es nur ihre zarte, unschuldige Jugend, die ihr diese äußerliche Ablehnung am Tage ihrer Hochzeit aufzwingt.



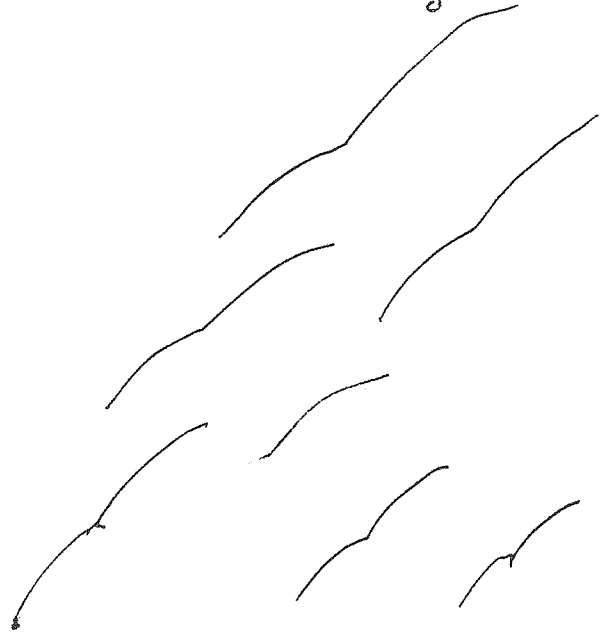
Träum ich oder wach' ich ?
Emilia ? Emilia ?
Nein, ein Traum, sie ist nicht
hier...

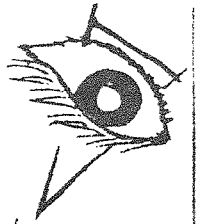
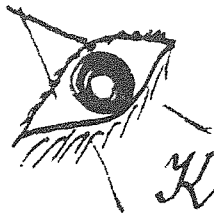
Wie dufteten ihre Haare,
wie angenehm roch ihr Leib...
Sie war so verschreckt, so...
Emilia, dein süßer Name !
War ich zu aufdringlich ?

Beidast man jādara
kaut kas, pašam.
Marinelli man
nepalīdzēs. Tas
jāpaveic hūs man,
pašam un vīnam...



Haa!!! Ich glaube sie wahrhaftig vor
mir... wirklich, ein Geschöpf von un-
glaublicher Faszination. Doch meinte
ich einen Moment lang, Ablehnung
in ihren Augen zu erblicken. Was
es denn heut' morgen so? Erst
sah sie mir erschrocken, als sie mei-
ne Stimme von hinten vernahm.
Beim hindausgehen jedoch, als sie
mich erblickte, da lag ein Schim-
mer von Wohlwollen in ihren Augen.
Doch sie wandte sich los und floh
geradezu vor mir. Ob sie mich
denn überhaupt mag? Ha, sie muß
mich schätzen; ich bin der PRINZ!





Kādus sapņus tu redzēji
šonakt? Eimērsēits Liefes Emilia unā ichi unāher,
durchlebten die schönsten Dinge unā hatten eine
fröhliche Zeit.

Man frātā unāwā dāzādās idejas,
ja es esmu godīgs.

Wenn sie jetzt nicht den
Grafen heiraten sollte?
Nicht das sie verlaugt, daß
ich sie heirate.

Es setu to eelu,
kurā varētu Tev
pidāvat šrūt
par manu sievu.

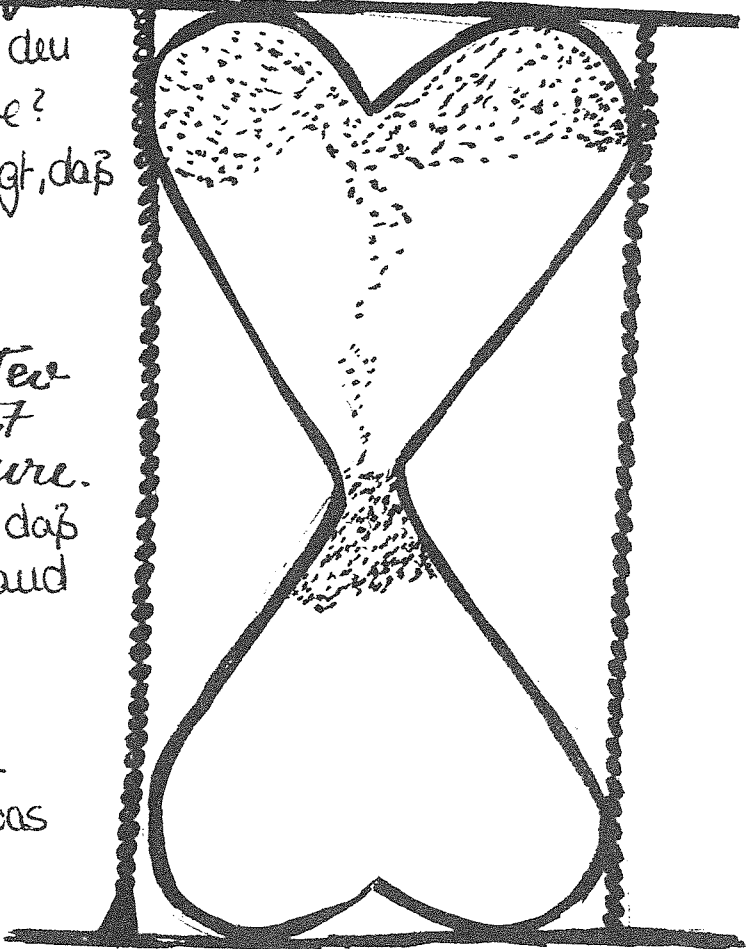
Ist es wirklich wahr, daß
Waren aus zweiter Hand
wohlfeiler sind.

Jā, viņa man
stāsta par to.

Wenn ich nur wüßte, was
sie dazu denkt.

Vakar bārīnā
es viņai atklāje savas jūtas.

Ohne sie kann ich nicht, aber wie soll ich mit ihr?



EMILIA * EMILIA * EMILIA *

Mana mitä, jaurä Emilia.

Wirre Gedanken kreisen in meinem Kopf. In meinen Gedanken bin ich nur noch bei dir. Du liebliches Wesen so voll Schönheit und Erotik, daß ich immer an Dich denken muß.

Mein Körper gerät außer Kontrolle. Oh Emilia!

Mein Blut so heiß, daß ich spüre wie es in meinen Adern kocht. Diese Frau! Emilia! Dein Name zergeht mir auf der Zunge, ich träume von Deinen Lippen, -

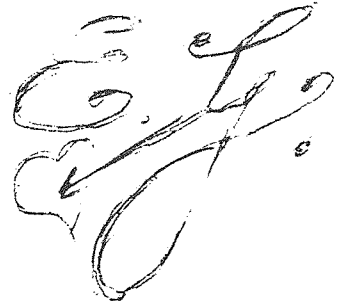
ja ich spüre sie! Um mich herum, alles heiß! Heiß, verbrannt. - Wie ein brennendes Feuer in mir, daß mich nicht in Ruhe läßt. Angeregt von Deinen Augen, Deinen wundervollen Augen, die so traumhaft und erschreckend in der meinen sahen.

Ich möchte Deine Nähe spüren Dich! Wenn ich nur wüßte was ich tun soll. Was sagte ich zu Dir? Alles was ich tat war so leidenschaftlich. Ich mußte es Dir sagen, liebste Emilia! Diese Qual! - Rette mich! Ach ich lebe nur für Dich!

EMILIA * EMILIA * EMILIA *

m
i
l
i
a
*
E
M
I
L
I
A
*
E
M
I
L
I
A
*

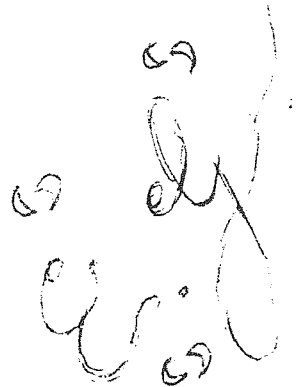
E
M
I
L
I
A
*
E
M
I
L
I
A
*
E
M
I
L
I
A
*

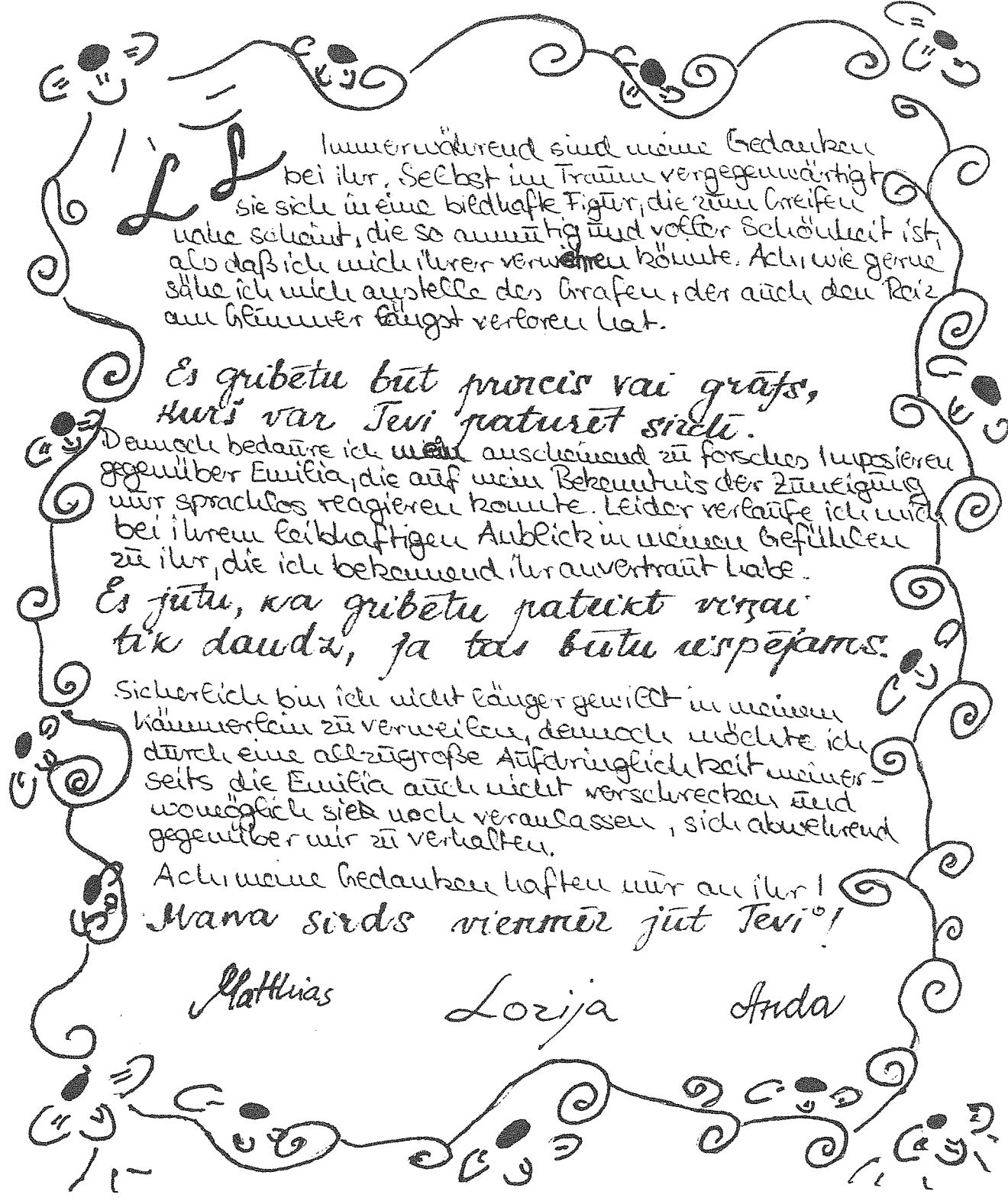


Emilia, liebste Emilia!
Wenn Du doch jetzt bei mir wärest, könnte ich Dir sagen, aus Welch' schrecklichen Traum ich soeben gerissen worden bin. Der Schock sitzt mir noch tief in den Knochen. Tu main repiederri poit sapu. Oh, liebste Emilia was kann ich noch tun, um Dich für mich zu gewinnen. Ich kann es nicht ertragen, die Nächte ohne Deine samtweiche Haut und Dein glänzendes Haar zu verbringen. Es nequibu pamosties no rite ka aclair, ka neredz tu lidwa teru scuito auu glaitu. Mein Verstand und mein Körper geraten außer Kontrolle. Was soll ich nur tun?



Oh, Emilia





L immerwährend sind meine Gedanken bei ihr, Selbst im Traum vergegenwärtigt sie sich in eine bildhafte Figur, die zum Greifen nahe scheint, die so anmutig und voller Schönheit ist, als daß ich mich ihrer verwahren könnte. Ach, wie gerne sähe ich mich ausstelle des Grafen, der auch den Reiz am Klümmern längst verloren hat.

*Es gribetu būt princis vai grāfs,
Huris var Tevi paturēt sirdī.*

Dennoch bedaure ich mich ausbleibend zu forschen linsieren gegenüber Emilia, die auf mein Bekenntnis der Zuneigung nur sprachlos reagieren konnte. Leider verläufe ich mich bei ihrem leibhaftigen Ausblick in meinen Gefühlen zu ihr, die ich bekenne und ihr anvertraut habe.

*Es jutu, ka gribetu patikt vīrai
tik daudz, ja tas būtu iespējams.*

Sicherlich bin ich nicht länger gewillt in meinem Kämmerlein zu verweilen, dennoch möchte ich durch eine allzugroße Aufdringlichkeit meinerseits die Emilia auch nicht verschrecken und wenn möglich sie noch veranlassen, sich abwehrend gegenüber mir zu verhalten.

Ach meine Gedanken haften mir an ihr!
Mana sirds vienmēr jūt Tevi!

Matthias

Lorija

Anda

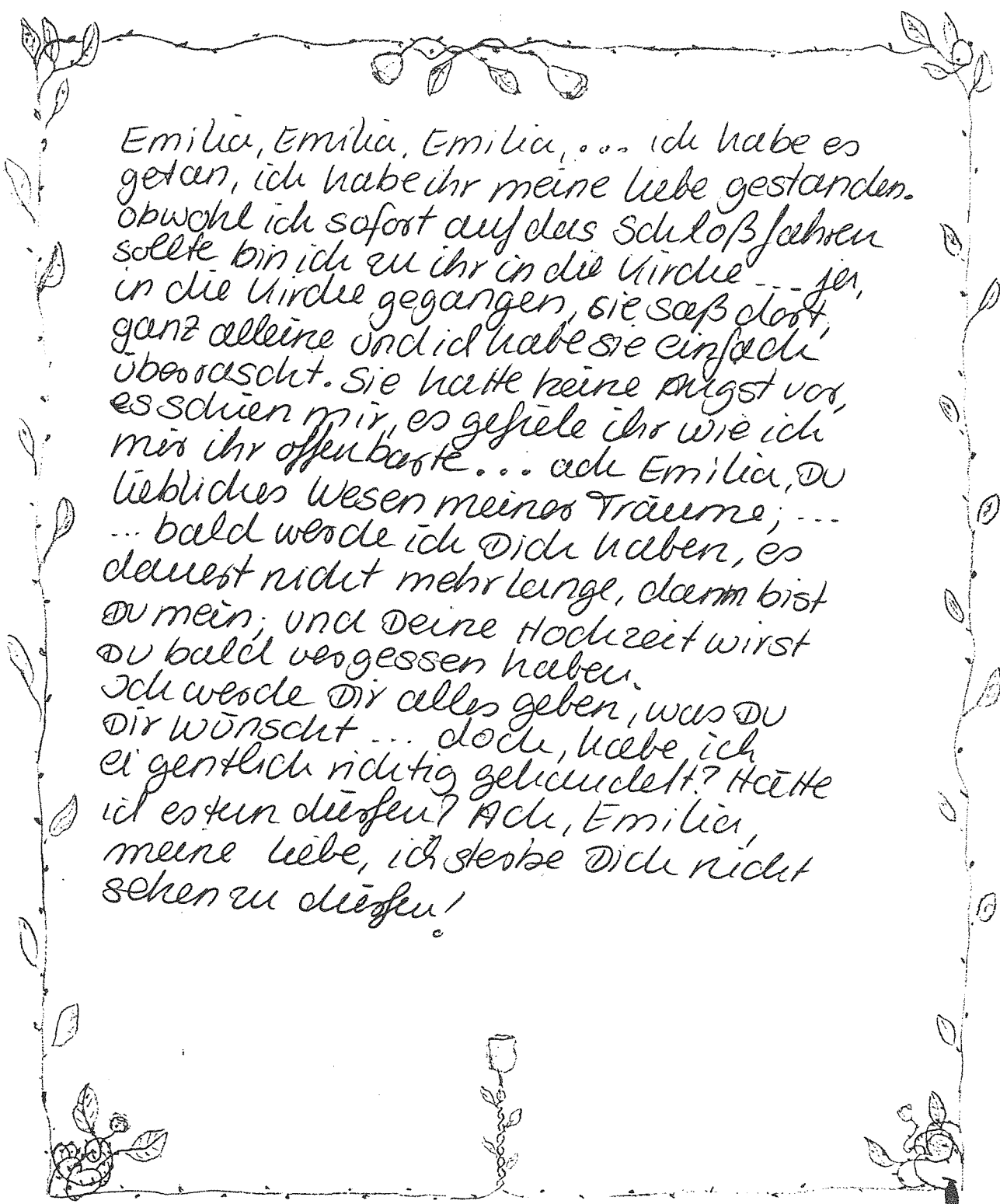
Nachtgedanken

Ich seh' sie, wohin ich auch blick', ich seh' sie
Vor mir. Klar und deutlich. Ihr Gesicht spiegelt sich
im Glase meines Nachtrunkes, schwebt über mir in der
Dunkelheit meines Zimmers. Licht und Schatten spielen an
der Decke und formen das mir so vertraute Antlitz.
Selbst in meinem Kissen, indem ich das meine vergrabe sehe
ich ihr Gesicht. Emilia! ▽

Werd' ich überhaupt neben Dir bestehen können, morgen in der Frühe?
Werd' ich nicht vor Dir auf die Knie fallen, beim Anblick meiner
Göttin? Das Haus des Herrn werd' ich zu deinem Tempel machen.
Wenn Du mich liebst, werd' ich Dich zu meiner Religion machen,
meine Gebete in goldenen Tempeln nur an Dich richten, bis Du
mich erhörst, oh Emilia! ▽

David Vedepohl





Emilia, Emilia, Emilia, ... ich habe es
getan, ich habe ihr meine Liebe gestanden.
Obwohl ich sofort auf das Schloß fahren
sollte bin ich zu ihr in die Kirche ... ja,
in die Kirche gegangen, sie saß dort,
ganz alleine und ich habe sie einfach
überrascht. Sie hatte keine Angst vor,
es schien mir, es gefiele ihr wie ich
mir ihr offenbarte ... ach Emilia, du
liebliches Wesen meines Träume; ...
... bald werde ich dich haben, es
dauert nicht mehr lange, dann bist
du mein; und Deine Hochzeit wirst
du bald vergessen haben.
Ich werde dir alles geben, was du
dir wünschst ... doch, habe ich
ei gentlich richtig geliebt? Hätte
ich es tun dürfen? Ach, Emilia,
meine Liebe, ich werde dich nicht
sehen zu dürfen!

Dr. Reinhard Leusing

An das
Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Pädagogischer Austauschdienst
Referat VF
53113 Bonn
Nassestr. 8

Notizen, Gedanken und Anregungen zum Schüler-Lehrer-Austausch
Schule Nr. 64 in Riga (Lettland) und
Schulzentrum Horn - Gymnasium - (Bremen)
vom 10. bis 17. September 1995

1. Die Hinreise

Drei Möglichkeiten boten sich uns an, nach Riga zu gelangen. Mit dem Schiff ab Kiel; mit dem Bus ab Hamburg/Hannover; mit dem Flugzeug ab Hamburg. Das Interesse während einer Vorbesprechung richtete sich auf eine Schiffspassage. Leider stellte sich heraus, daß die günstige Verbindung der Schnieder-Reisen (Kiel - Riga) seit einem Jahr nicht mehr besteht und es insofern wohl für alle norddeutschen Gruppen schierig sein wird, mit dem Schiff günstig nach Riga zu gelangen. Die Busfahrt hätte ca. 30 Stunden betragen, was uns in Hinblick auf die Dauer der Gesamtfahrt (8 Tage) als zu lang erschien. Zudem sollte in Hinblick auf künftige Austauschfahrten bedacht werden, daß aufgrund des anwachsenden Alterdurchschnitts der Kollegien in den Schulen auch immer weniger Lehrerinnen und Lehrer bereit sein werden, eine lange und strapaziöse Fahrt zu machen. Aus der Sicht der Schüler scheint die Bus-Alternative gewiß als die beste, insofern sie recht preisgünstig ist (ca. 320.DM). Uns blieb nur die Flugzeug-Alternative, welche sich als sehr "unproblematisch", allerdings auch als recht teuer und vielleicht etwas "seelenlos" erwies. Beim Fliegen kommt die Seele nicht mit. Vielleicht ließe sich in einem Zusammenschluß der Organisatoren der vielen Lettland-Reisegruppen eine Initiative gründen, welche eine günstige Schiffsverbindung in's Leben ruft. Möglicherweise gibt es in Lettland oder in Norddeutschland Schiffe von kleinen oder mittleren Unternehmern, welche Gruppen von etwa 20 Menschen nach Riga bringen könnten. Die soziale Dimension so eines Austausch erhielt auch mehr Gewicht dadurch.

2. Der Schultag (Montag)

Die Erfahrungen, die die Schülerinnen und Schüler – und auch die Kollegen – während der vierstündigen Hospitation in der Mittelschule Nr. 64 in Riga sammelten, machten gewiß in hohem Maße den Wert des Austauschprogrammes aus. Unseren Lernenden wurde darin verdeutlicht, welch unterschiedliches Gesicht Unterricht haben kann. Vieles von unseren Schülern als selbstverständlich Empfundenes, z.B. die persönlichen Mitgestaltung des Unterrichts, die Methodenvielfalt, u.a.m., relativierte sich womöglich während der Hospitationen. Besonders im Bereich der Methodik des Unterrichts scheint auch der rege Austausch von Kolleginnen und Kollegen äußerst fruchtbar. Gerade in Hinblick auf den Zusammenhang von Disziplin, sozialer Interaktion und Effektivität des Unterrichts können alle Seiten voneinander ungemein viel lernen. Es erschien uns auch bewundernswert, mit welchem hohen Maß an persönlichem Engagement die Kolleginnen und Kollegen dort den Unterricht gestalten, obgleich die Arbeitsbedingungen und die didaktischen Traditionen sehr wenig Spielraum anbieten.

3. Die musische Darbietung während des Schultages (Montag nachmittag)

Das Niveau aller Bereiche des musischen Leben der Schule schien uns außergewöhnlich hoch. Die Standarttanzgruppe zeigte lateinamerikanische Tänze, die ungemein brilliant dargeboten wurden. Mehrfach tauchte in den nächsten Tagen während einiger Gespräche in unserer Gruppe die Frage auf: Mit wieviel Zeitaufwand, mit wieviel Disziplin, mit wieviel Sachkompetenz, mit wieviel Training muß eine derartige Leistung verbunden sein? Ähnliches gilt für den ausgezeichneten Chor der Schule. Neben der Fragwürdigkeit des "wahnsinnigen" Aufwandes schien bei unseren Schülern andererseits auch Interesse an einer derartigen Kulturtradition zu bestehen. In langen und z.T. heftigen Gesprächen zwischen den Kolleginnen und Kollegen dieses Austausches wurde auch die Frage der Belebung kultureller und nationaler Traditionen in Schulen diskutiert. Die Wahrnehmung von nationaler Geschichte, Vergangenheit und Tradition klafft im Vergleich von Lettland und Deutschland naturgemäß weit auseinander. Historisches und kulturgeschichtliches Verständnis und Wissen scheint von daher eine wichtige Voraussetzung für einen sinnvollen Austausch.

4. Schulabend (Montag abend)

Das Lehrerzimmer war für uns zwei Kollegen schön geschmückt; die

Schülerinnen und Schüler veranstalteten gleichzeitig im ersten Stock des Schulgebäudes eine party; die Kolleginnen und Kollegen brachten Nahrungsmittel und Salate von daheim mit. Die Kultur des Reden-Haltens wurde gepflegt: Schulleiterin, stellvertretende Schulleiterin, mehrere lettische Kollegen hielten Ansprachen. Überhaupt scheint es, daß viel Wert auf den Rahmen von Redebeiträgen gelegt wird: man steht auf, begrüßt sich ausgiebig, hat einige Gedanken vorbereitet. Eingekleidet ist dies Reden in ähnlich ausgeprägte Rituale des Schenkens. Als Gäste in Riga wurden wir mehrfach, z. T. von denselben Menschen beschenkt. Für die Vorbereitung eines Austausches in Deutschland mag das ein wichtiger Hinweis sein. Allerdings liegt hier auch Konfliktstoff, insofern die Schenkultur auf beiden Seiten vielleicht nicht gleichwertig ausgeprägt ist. Der Schulabend wurde entspannt. Die lettischen Kolleginnen und Kollegen sangen gern und lange mit uns gemeinsam.

5. Exkursion durch die Altstadt (Dienstag)

Einen Höhepunkt der Austauschwoche empfanden die Schüler wohl in der Führung durch Alt-Riga, die ein hervorragend deutschsprechender "Laienhistoriker" anbot. Riga erschien als äußerst schöne Stadt, und es gelang Herrn Skudas, viele historische und geistesgeschichtliche Zusammenhänge anschaulich darzustellen.

Im besonderen wurde die Kluft zwischen Restaurierung der Altstadtbauten und der riesigen Armut um sie herum deutlich. Die Renovierung und Umgestaltung der Altstadt von Riga wirken äußerst planvoll und fachmännisch. Es muß auch eine erhebliche Masse Geldes dort vorhanden sein. Gleichzeitig ist abzusehen, daß nach der Restaurierung ein "normal-verdienender" lettischer Bürger sich dort wohl nichts mehr kaufen kann. In den zwei Gaststätten, welche wir in der Altstadt aufsuchten, saßen auch kaum Letten. Dieser Riß zwischen Aufbau und sozialer Realität stellte natürlich ein provozierendes Gesprächsthema während der nächsten Tage dar.

5a Werner-Bergengruen-Projekt

In seiner Novelle "Feuerprobe" skizziert Bergengruen einen mittelalterlichen Prozeß, welcher seinen Inhalt aus der Umgebung der Altstadt Riga bezieht. Detailliert lassen sich die im Text auftauchenden Orte, Häuser, Kirchen, Straßen usw. wiederauffinden bei einer heutigen Exkursion durch die Altstadt. Dieses Motiv ist Grundstein für ein kleines literarisches Reiseprojekt unseres Schulaustausches:

Ich (R.L.) erzählte Herrn Skudas von dieser Bergengruen-Novelle und

schlug ihm vor, sie im Deutsch- und Lettischunterricht einiger Klassen der lettischen Schule gemeinsam mit den Schülern zu übersetzen und zu besprechen. Entsprechend schlage ich allen künftigen Reisengruppen vor, diesen Text als literarische Vorbereitung der Fahrt während der Vorbereitungstreffen gemeinsam zu lesen. Davon verspreche ich mir, daß eine engere persönliche und auch "kognitive" Vermittlung zwischen Reisegruppe und Reiseziel geschieht und auch eine "thematische Mitte" den Austauschpartner angeboten wird.

6. Fahrt nach Sigulda und Cesis (Mittwoch)

Die Exkursion in die ländliche Umgebung von Riga war beeindruckend. Der Gegensatz der riesigen kultivierten und z.T. verwilderten Gegend zu dem staubigen und z.T. unhygienischen Riga wirkte wohltuend.

7. Fahrt nach Jurmala (Donnerstag)

Jurmala ist ein kleines Städtchen am Rigaischen Meerbusen, etwa eine Stunde Zugfahrt von Riga entfernt. Als Sommeraufenthaltort diente es in den ersten Jahrzehnten des Jahrhunderts den Reichen, meist "Baltendeutschen". Ein wesentliches Problem offenbarte sich während dieses schönen Herbsttages. Unser Reiseleiter an diesem Tag konnte nur wenig Englisch sprechen, so daß zusammenhängende Informationen zu Jurmala nicht vermittelt werden konnten. Generell müßte wohl viel Wert darauf gelegt werden, daß sowohl die reisenden Austauschschülerinnen und -schüler - wie auch die Kollegen - die Sprachkompetenzen reflektieren. Von daher war es sehr angenehm, daß ein Kollege Englischlehrer ist. Da man doch lange Zeit des Tages auf engem Raum mit seinem Gastgeber umgeht, kann es sehr störend erscheinen, wenn man sich nicht differenziert zu verständigen vermag.

8. Fahrt nach Rundale (Freitag)

Der einzige Tag, an welchem es regnete! Ansonsten herrschte wunderbares Spätsommerwetter! Glücklicherweise hielten wir uns an diesem Tag entweder im Reisebus auf (Fahrt nach Rundale: etwa 2 Stunden) oder im Schloß Rundale, welches derzeit sorgfältig restauriert wird.

Dr. Reinhard Leusing

Projekt der Schulbegleitforschung
"Literarisches Lesen.
Begegnungen - Techniken - Gespräche"

Überlegungen zur Verknüpfung der Studienfahrt nach Riga im Herbst
1995 mit Möglichkeiten des literarischen Lesens und Vorlesens

1. In welchen Werken lettischer Literatur werden Deutschland oder kulturelle und soziale Aspekte von Deutschland thematisiert?
2. Gibt es deutsche Übersetzungen dieser Werke?
3. In welchen Werken deutschsprachiger Literatur werden Motive Lettlands thematisiert? (als Beispiel: Herders Beschreibungen seiner Reise nach Riga)
4. Besteht die Möglichkeit, daß Schüler entsprechende Texte während der Studienfahrt nach Riga dort vorlesen, etwa in Schulen, auf kleinen Veranstaltungen, auch am Herder-Denkmal in Riga?
5. Ist es möglich, bei der Auswahl der an der Studienfahrt interessierten Schüler den Aspekt des Lesens zu berücksichtigen? Es ließe sich hier daran denken, daß Schüler (zumindest einige) sich mit entsprechenden Texten hier in Deutschland in Form eines Lesekreises befassen und Möglichkeiten der Präsentation durchdenken.
6. Wer hat von den lettischen Kolleginnen oder Kollegen Interesse an einem "literarischen Austausch"? Damit ist in einfachster Hinsicht der Austausch von Büchern oder Texten gemeint, weiterhin Planungen von kleinen Vorlesungen etc.

Für Anregungen, insbesondere für Adressen von interessierten Kolleginnen und Kollegen bin ich sehr dankbar.

Adresse:
entweder die Schuladresse

oder

Dr. Reinhard Leusing
Projekt "Literarisches Lesen"
Freudenbergstr. 4
28213 Bremen

*mit Freude
R. Leusing*

18. Juli 94

Projekte fächerübergreifenden praktischen Lernens (Forschendes Lernen)

Beteiligte/Teilnehmende (Tel.)	Institution (Tel.)
Prof. Dr. Lothar Paul	Universität Bremen
Dr. Hans Rolf	W I S
Hans-Joachim Wolf	Atem-Sprech- und Stimm- Lehrer
Stefan Arens	Gymnasium Horn
Heinke Keil-Schreiber	Gymnasium Horn
Dr. Reinhard Lausig	Gymnasium Hese

Kurze Projektbeschreibung

Das Projekt will in Erfahrung bringen, inwieweit Veränderungen der Lesesituationen die Einstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Literatur beeinflussen können, welche Möglichkeiten außerschulische Lesekreise für das soziale Klima in Schullerguppen bieten können und wie auch in didaktischer Hinsicht eine Differenzierung von Leseprozessen im Literaturunterricht erreicht werden kann.

In dem Projekt werden die Bereiche der wissenschaftlichen Erforschung spezifischer Elemente des Lesens (Universität und Kolloquium "Lesen") mit pädagogischen und didaktischen Modellbildungen in Hinblick auf Lesekultur im Unterricht (WIS in Zusammenarbeit mit dem Logopäden Hans-Joachim Wolf) sowie mit schulp praktischen Initiativen (deutschsprachige, französischsprachige, englischsprachige Lesekreise; Vorlesen von Schülern in Altenheimen; "Lesewochenenden" usw.) verbunden.

Darstellungsform

Informationen und graphische Übersicht an der Stellwand, Gespräche; möglicherweise praktische Lesereformen;

Das Forschungsteam macht am Nachmittag folgendes Angebot:

Veranstaltung mit Hans-Joachim Wolf (Übungen zum technisch guten und sinnvollen Vorlesen literarischer Texte)

"Auswirkungen von SBF auf den schulischen Alltag"

1. Konkrete Auswirkungen auf den Unterricht

Eine erste Einschätzung der nunmehr über zwei-jährigen Erfahrungen in den Lesekreisen zeigt wohl, daß Schülerinnen und Schüler die Bedeutung des Lesens im Literaturunterricht subtiler einschätzen können und von sich aus andere Formen des Vorlesens von Literatur im Unterricht intendieren. Insofern bieten die Lesekreise die "Vergleichgröße" für

2. Zu welchem Thema gibt es Unterrichtseinheiten, Projektbausteine.....

vgl. unsere kleine Veröffentlichung in "Arbeitsberichte WIS", 116/95, zwei Referendatsprojekte (eines gerade in der Planungsschase),

3. Zu welchen Bereichen und für welchen Adressatenkreis haben Sie Fortbildung angeboten?

Schülern oder auch an anderen Schulen/Institutionen?

Am WIS für mehrere Referendarkreise,
Am WIS für Fachleiter (kontinuierlich mit Hans-Joachim Wolf)
Am Gymnasium Horn (Fortbildung für die Deutschlehrerinnen am 15.1.96)
Auf dem Fachtag Deutsch für alle Interessierten (Vortrag)
In Planung: Vorstellung des Projektes auf dem Germanistentag 96 in Bochum

4. Veränderungen im Umgang mit Kolleg: innen und Kollegen (Kooperation, Teambildung, Fachkonferenzen, Konferenzen)

Ständiger Kontakt zu den Mitgestaltern des Projektes, Konstituierung des Fachkollodiums "Lesen" um die Doktorantin Frau Thamm: Gestaltung eines Fortbildungsnachmittags mit allen Deutschlehrenden,

5. Veränderungen im Umgang mit Eltern, Schülerinnen und Schülern.

Intensive Einbeziehung von Schülerinnen und Schülern in umfassende Zusammenhänge des Projektes: Schüler als Vortragende (Sprachfest Bremen, Germanistentag); Veränderung der Lehrerrolle in außerschulischen Räumen; Schüler als die Befragten in den Auswertungsinterviews

6. Ergänzungen

Literarisches Lesen: Begegnungen - Techniken - Gespräche

Beteiligte/Teilnehmende (Tel.)	Institution (Tel.)
Professor Dr. Lothar Paul	Universität Bremen
Dr. Hans Rolf	W I S
Hans-Joachim Wolf	Atem-Sprech- und Stimmlehrer
Dr. Reinhard Leusing	Projektleitung, Gy. Horn

Kurze Projektbeschreibung

Das Projekt will in Erfahrung bringen, inwieweit differenzierte Formen des literarischen Lesens sowohl das Unterrichtsgeschehen an Bremer Schulen kreativ und sinnvoll verändern können, als Grundlage für eine außerschulische soziale Tätigkeit von Schülergruppen sein können.

Es verbindet die Bereiche der wissenschaftlichen Erforschung spezifischer Elemente des Lesens (Universität) mit pädagogischen und didaktischen Modellbildungen in Hinblick auf Lesekultur im Unterricht (WIS) und mit Versuchen, Schülerinnen und Schüler zum Vorlesen auch in außerschulischen Institutionen (etwa Krankenhaus, Altenheim, Radio Bremen u. a. m.) zu befähigen und zu motivieren.

Darstellungsform

Poster, einige Leseproben von Schülerinnen und Schüler auf Musikkassette, eine praktische Stimm- und Sprechstunde mit dem Atem-Sprech- und Stimmlehrer Hans-Joachim Wolf

Das Forschungsteam macht am Nachmittag folgendes Angebot:

Bremen, den 3. Juli 1996

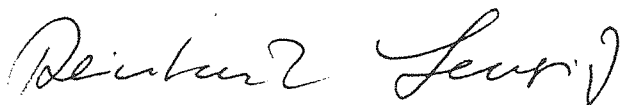
Dr. Reinhard Leusing
Schulforschungsprojekt Nr. 41
"Literarisches Lesen"

An den
Senator für Bildung...
Schulbegleitforschung
Frau Böttcher

Sehr geehrte Frau Böttcher,
ich schicke Ihnen vor meinem Urlaub die angeforderten Informationsbögen für das "Forum Schulbegleitforschung 1996" zurück. Hoffentlich können Sie damit effektiv arbeiten. Für die Präsentation unseres Projektes möchte ich noch einige Anmerkungen machen.

Die Mitwirkung von Hans-Joachim Wolf, dem Logopäden, welcher unser Projekt begleitet, hängt zum einen davon ab, daß ich den genauen Termin für das Nachmittagsangebot (Tag und Uhrzeit) sehr schnell weiß, insofern Herr Wolf langfristig Termine in seiner Praxis plant. Zum anderen müßte - ähnlich wie beim "Forum 95" - die Finanzierung der Mitwirkung von Herrn Wolf gesichert sein. (Im letzten Jahr betrug sein Honorar 150.DM). Insofern wäre ich Ihnen dankbar, wenn Sie mir über diese beiden Punkte (Termin und Honorar) bald Auskunft geben könnten, damit ich dann mit Herrn Wolf eine genaue Planung seines Mitwirkens angehen kann. Die Organisation des "Forums" ist gewiß eine sehr komplizierte Angelegenheit, daher möchte ich auch mit "Sonderwünschen" ganz vorsichtig sein. Wir werden in Hinblick auf die Präsentation unseres Projektes ja - wie schon zuvor - eine Stellwand gestalten, welche wohl schön und informativ Auskunft gibt über das Lese-Projekt. Interessanter wäre es jedoch für alle Beteiligten, wenn auch ein unmittelbarer, d.h. praktischer Einblick in unsere Arbeit möglich würde. Das setzte allerdings voraus, daß wir verbindliche Anmeldungen für Gruppen von etwa 10 Menschen (Schülerinnen, Schüler, Lehrende, andere Interessierte) für deutsch- französisch oder englischsprachige "Lesestunden", die wir dann anbieten würden, bekämen. Wahrscheinlich läßt sich das in Hinblick auf das komplexe Gefüge des "Forums" schwer verwirklichen. Sinnvoll aber wäre es.

Mit freundlichem Gruß



4. Landessprachenfest Bremen 1996

7. Juni 1996, 8.30 - 13.15 Uhr --- Schulzentrum Rockwinkel

8.30 Uhr in der Mehrzweckhalle

Eröffnungsveranstaltung

Begrüßung durch Herrn Rohde (Schulleitung), Herrn Bothmann (Schulaufsicht) und Herrn Zippel (Landesbeauftragter des Bundeswettbewerbs Fremdsprachen)

Vorführung der Gruppenergebnisse		Außerdem...		Workshops (Parallelveranstaltungen)	
ab 8.45 Uhr	Les musiciens bilingues, Klasse 6a/b, Ökumenisches Gymnasium The Bremen Town Musicians, one year later, Klasse 6e, SZ Koblener Str. The Bremen Town Musicians, a rap, Klasse 8d, Schule am Leher Markt, BHV	* Les Musiciens de Brema, Puppentheater Klasse 5d, SZ Rockwinkel (Ab 9 Uhr alle 15 Minuten in A3)	8.45 - 9.45 Uhr Boules - Spiel Chansons Englisch: Collagen Schnupperkurs Spanisch E-Mail Projekt Bremen-München-Québec Über Yoga zur indischen Sprache (Schnupperkurs Hindi) Limericks Plattdütsch für Fortgeschrittene	Wiese 212 P11/12 K 20 220 A 5 K 15 K 22	Radioff Strate Piezunka Böcker-Praezzeit Schüler der 10b Kaifi Thelle Scholz v. Sch.
ab 10.00 Uhr	La ballade des gens heureux, Klasse 8b/d, IS Leibnizplatz Roland dans la publicité, Klasse 8b, Ökumenisches Gymnasium Le Roland français, version comique, Klasse 8r, SZ Pestalozzistraße	* Roland et Giselata, Quiz Klassen 9b/10b, SZ Waller Ring * Café de Paris (Kaffee, Tee, Kuchen in A 1)	10.00 - 10.45 Uhr Über Yoga zur indischen Sprache (Schnupperkurs Hindi) Chansons Boules Limericks Plattdütsch für Anfänger E-Mail Projekt Bremen-München-Québec Englische Sprachspiele und Collagen Japanisch schreiben Schnupperkurs Spanisch	A 5 212 Wiese K 15 K 22 220 P 11/12 K 19 K 20	Kaifi Strate Radioff Thelle Scholz v. Sch. Schüler der 10b Voigt/Piezunka Jap. Schüler Böcker-Praezzeit
ab 11.00 Uhr	Rhonn's gone, Klasse 8c, Gymnasium Hermann-Böse-Straße Geza Goldie, Klasse 7r, SZ Hamburger Straße Roman d'amour, Klasse 9e, SZ Rockwinkel	* Cafeteria (belegte Brötchen, Obstsaft) * Ab 11.45 Uhr auf dem Schulhof: Start der Ballons mit Grüßen vom Sprachentfest	11.00 - 11.45 Uhr Chansons Schnupperkurs Koreanisch Boules E-Mail Projekt Bremen-München-Québec Schnupperkurs Russisch Japanisch schreiben Ballons mit Grüßen vom Sprachentfest in vielen Sprachen Wie Menschen lesen	212 K 22 Wiese 220 A 6 K 19 006 P 10	Strate Ihn Radioff Schüler der 10b Frater Jap. Schüler Weigel Leusing und Schüler der GYO Horn

Abschlussveranstaltung

12.00 Uhr, in der Turnhalle

Gäste: Frau Senatorin Kahns, Herr Kothke, Ortsamtleiter Oberneuland, Mme Schell, Direktorin des Institut Français, Herr Professor Dr. Schröder, Vorsitzender der Bundesjury,
Programm: Karaoke - Preisverleihung an die Tagessieger und die Sieger im Gruppenwettbewerb - **Musikalischer Rahmen:** Schülerband des Schulzentrums Lange Reihe.

Bitte Schreibzeug mitbringen - Bitte Schreibzeug mitbringen - Bitte Schreibzeug mitbringen - Bitte Schreibzeug mitbringen - Bitte Schreibzeug mitbringen

Bremen, den 25. Mai 1996
Reinhard Leusing

Liebe(r)

ich möchte Sie einladen zu einer kleinen Vorbesprechung unseres Vortrages am 7. Juni über inner- und außerschulische Möglichkeiten des Lesens auf dem "Bremer Sprachentag", welcher in der Schule Rockwinkel stattfindet.

Die Vorbesprechung soll sein am:

Mittwoch, dem 5 Juni, 19 Uhr im Journal

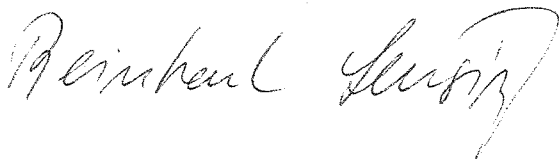
Ich habe die Veranstalter des "Sprachentages" darauf hingewiesen, daß wir erst ab 10.30 Uhr in "Rockwinkel" sein können (wegen der Klausur), daß wir eher mit älteren Schülerinnen und Schülern als Zuhörern rechnen, daß wir nicht mehr als 30 davon begehren und daß wir neben unserem Vortrag auch ein Gespräch mit den Teilnehmern sinnvoll finden.

Jens Roy hat in einem Telefongespräch mit mir die Idee formuliert, daß wir unseren Beitrag mit einer kleinen "Gruppenlesung" einleiten sollten - wir könnten den Zuhörern also etwas vorlesen, ähnlich wie es im Lesekreis geschieht -. Ich würde vielleicht einen "theoretischen Aspekt" des Lesens in der Schule und im Lesekreis skizzieren. Im wesentlichen sollen aber Ihre Erfahrungsberichte in Hinblick auf Lesen, Lesekreis, Lesen in der Schule etc. im Mittelpunkt stehen.

Vielleicht können wir ja am 5. Juni ein kleines Konzept entwickeln. Da die Zeit des Vortrages auf etwa 40 Minuten begrenzt ist, müssen wir dort ohnehin "kleine Brötchen backen."

Ich freue mich auf das Treffen am 5. Juni im Journal.

Mit freundlichen Grüßen



Freitag, den 15. Mai 1936

Lieber Herr ...

Ich habe mit einigen Schülern in Hinblick auf die ...

Einige Hinweise ...

1) Da die ... am 7. Juni ...

2) Ich ... nicht ...

3) Es ... gewährt ...

4) Diese ... können ...

Ein paar ...

Seit ... Jahren gibt es ...

ein paar theoretische oder didaktische Aspekte mit
Leser in der Schule - und zum Thema
Lesen allgemein - vortragen.

Es gibt auch eine Leserei mit französischen
Texten. Ob ich meine Kollegen, welche diesen
Kurs leitet, zur Teilnahme am 7. Juni gewinnen
kann, weiß ich noch nicht.

Einige meiner Schüler (aus dem Korbweiden) lesen
mit sehr - bzw. höchstwahrscheinlich - hohem Alter -
keiner hat im Juni Ostern. Ob ich diese
gewinnen kann, ihre Erfahrungen ~~mit~~ vortragen,
weiß ich so schnell auch nicht ... das ist eine
sehr persönliche Materie, und ich darf meine
Schüler da nicht überfordern. (Ich versuche
jedenfalls, sie zu gewinnen!)

Die Ankündigung könnte lauten:

Wie lesen? - in der Schule und im Korbweiden -

Ja ich meine Schüler von Mithras "bepfeifen" müßte,
berätige ich eine persönliche Einladung bis
zum 24. Mai.

Ich hoffe, es klappt und habe auch selbst Wärme
und Freude am Mitwirken.

Mit freundlichen Grüßen

R. Feuring

Dz habe sie inzwischen telefonisch erreicht:
sie macht mit!



Liebe Frau Leising

ich habe die Angebot für Sie mitteilen möchte, jedoch
bei Ihnen bedanken. Die Punkte lassen sich allerdings
realisieren. Bei freundlicher Einladung Hoff ich baldigst.

mit
Freude

W. K. Hoffmann

→ DU

telefon.
→ W. K. Hoffmann

o. Ullrich (Ulrich) Wicczorek
ist einverstanden!

Dolac 20.1.96

2.12.4

Vorstellung des Leseprojektes auf dem 4. Landessprachenfest Bremen 1996

Ende Mai 1996 wurde Reinhard Leusing gebeten, das Leseprojekt und im Besonderen die Idee und Praxis der Lesekreise am Gymnasium Horn auf dem Landessprachenfest im Schulzentrum Rockwinkel am 7. Juni in Form eines Vortrages zu präsentieren. Gemäß der Leitidee, Schüler auch in die umfassenden Forschungszusammenhänge in Hinblick auf Lesekultur einzubeziehen, fand am 5. Juni ein Vorbereitungstreffen für den Vortrag am 7. Juni statt, bei welchem Frau Keil-Schreiber, Herr Leusing, zwei Schülerinnen und ein Schüler, welche lange in den Lesekreisen mitwirkten, ein Konzept entwickelten. Dies führte zu folgender Form der Darstellung des Leseprojektes auf dem Landessprachenfest, welche von allen fünf Beteiligten in gleichem Maße getragen wurde.

Nach der Vorstellung der Personen lasen die fünf Vortragenden die Erzählung "Von Liebe kein Wort – Eine Hochzeit im Gefängnis" von Petra Michaely den Zuhörern vor. Dabei realisierten sie gerade jene Form des Lesens, welche in den Lesekreisen sich durchgesetzt hat: jeder liest eine Passage, so daß der Text quasi durch die Runde wandert.

Die Erzählung von Petra Michaely thematisiert die Hochzeit einer seit Jahren im Gefängnis einsitzenden, etwa 50jährigen Frau mit einem Mann, der sie nur gelegentlich besuchen kann, aber verhindern will, daß seine Rente dem Staat zufällt. Die Lieblosigkeit der Atmosphäre in der Anstalt am Morgen und Nachmittag der Trauung, die Störung des normalen Tagesrhythmus in der Anstalt und die Gedanken der Braut bilden das Geflecht der Erzählung.

Im anschließenden Vortrag wurde dann die Situation der 50jährigen Gefangenen als eine den jugendlichen Zuhörerinnen der Vorlesung eigentlich unbegreifliche verdeutlicht. Die Zuhörerinnen seien doch viel jünger, seien nicht gefangen, kämen zudem wahrscheinlich aus anderem sozialen Milieu. Daraus entwickelte sich die Frage, wie es denn trotzdem möglich sei, daß sie diese Erzählung verstanden haben, daß sie sogar die äußere und psychische Situation jener "Braut" nachvollziehen konnten. Der erste Teil des Vortrages endete mit der Behauptung, daß dies Verständlichwerden einer eigentlich fremden, noch nie erfahrenen Situation, ein wesentlicher Wert des Lesens von Literatur sei und eben ein Motiv für die Leseabende an den Donnerstagen ist: das Lesen von Literatur greift demnach nicht nur auf bereits erlebte Erfahrungen der Leser zurück, sondern im Lesen tun sich allererst Erfahrungen auf, die jemand noch nie gemacht hat und zum Teil auch nie machen wird in seinem weiteren Leben.

Im zweiten Teil des Vortrages skizzierte ein Schüler die zeitliche, räumliche und organisatorische Struktur der Lesekreise. Wenn es nicht bloß um Aufnahme von Informationen gehe beim literarischen

Lesen, sondern um Wahrnehmung oftmals fremder Situation, dann sei es konsequent, auch einen diesen Situationen angemessenen Rahmen zu schaffen, welcher in den Schulräumen in aller Regel aufgrund deren Sterilität nicht vorhanden ist. Die ritualisierenden Momente der Textauswahl, der Ortswahl, der Lesefolge, des Sprechens über den Text wurden in diesem zweiten Teil dargestellt.

Im dritten Teil berichtete eine Schülerin von den persönlichen Erfahrungen, welche sie und andere Teilnehmer an den Leseabenden machen. Der Gedanke des Abstand-Bekommens von teilweise nervenden Gedanken an alltägliche, schulische und persönliche Konflikte stand dabei im Mittelpunkt. Lesen bewirke eine Entspannung, obwohl das Lesen selbst anstrengend sei. Nach den Leseabenden, auf dem Weg nach Hause, fühle man sich durchaus befreiter. Eine Teilnehmerin habe sogar – beim Verlassen des Hauses, in welchem gelesen wurde – geäußert: "Das war heute fast so wie Therapie."

Im vierten Vortragsabschnitt verglich eine Schülerin das Lesen in der Schule mit dem Lesen in den Lesekreisen. Dabei stellte sie im Besonderen ein musikalisches Motiv in den Vordergrund: daß ein Text klingt, würde in der Schule nur noch selten wahrgenommen, weil es dort wesentlich um eine analytische Durchdringung gehe. Der Text würde dort für die Bearbeitung zur Verfügung gestellt, man müsse viel aus ihm herausholen, auch weil diese Texthintergründe die Basis für spätere Klausuren seien. Die Eigenständigkeit und besonders der Klang eines Textes sei in der Schule meist nebensächlich. In den Lesekreisen ließe sich eher die Schönheit auch einzelner Sätze aufspüren, insofern niemand darauf achten müsse, "gleich" etwas über den Text sagen zu müssen. Eine Intention des Lesekreises sei es daher auch, die literarischen Texte von den Zwängen der Schule zu befreien.

Im letzten Teil des Vortrages wurde die besondere Situation des Lesens von fremdsprachigen Texten in Lesekreisen beleuchtet. Während im Unterricht das Lesen von französischer Literatur ja meist im Dienste der Erweiterung der Sprachkompetenz stehe, versuche der Lesekreis eher über das Motiv des Einhörens diese Texte selbst "zu Wort kommen zu lassen". Natürlich sei es ein großes Problem, eine ganzheitliche Wahrnehmung des Textes zu intendieren, andererseits oft eben doch durch Verständnisfragen und Vokabelerklärungen in diesem Flusse sich gestört zu fühlen. Hier gehe es aber um eine Art Schwerpunktverlagerung: Will der Unterricht die sprachliche und informative Richtigkeit beim Lesen, so zielt der Lesekreis eher auf eine Eingewöhnung in den Klang des Textes der fremden Sprache.

Bremen, den 10. Juni 1996
Reinhard Leusing

Liebe Mitwirkende beim Vortrag auf dem Sprachenfest 1996 in der
Schule Rockwinkel!

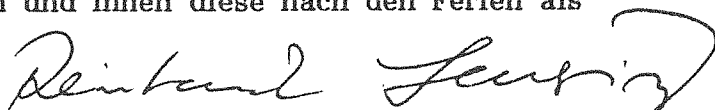
Ich möchte mich noch einmal herzlich bedanken, daß Sie bei der
Vorstellung unseres Leseprojektes mitgemacht haben. Auch wenn wir
nur sehr wenige Zuhörerinnen erreichen konnten – was nicht an uns
lang –, haben wir dennoch einige recht interessante Gedanken "in den
Raum gestellt". Zudem richten wir uns nicht – wie talk-shows – nach
Einschalt- bzw. Zuhörerquoten!

Ich möchte meine beim Vorbereitungstreffen geäußerte Idee wiederholen.
Was halten Sie davon, wenn wir aus den einzelnen kurzen
Vortragsbeiträgen einen kleinen Aufsatz entwickeln, den wir
möglicherweise irgendwo veröffentlichen. Ich halte das für lohnend.
Immerhin könnten die von Ihnen und mir formulierten Aspekte zum
Lesen in der Schule – und außerhalb – auch für andere Menschen
von Interesse sein. Die Gliederung und der Zusammenhang des
Aufsatzes sähe dann so aus:

1. Hinweis auf die Erzählung "Von Liebe kein Wort – Eine Hochzeit im
Gefängnis" von Petra Michaely. (kurze Inhaltsangabe, Hinweise auf die
Situation der "Braut") (R. Leusing)
2. Verstehen des Textes, obwohl er eine "fremde" Situation" aufweist.
Verallgemeinerung: der Wert des Lesens literarischer Texte liegt eben
in der Wahrnehmung von Erfahrungen, die das "Leben" nicht oder
noch nicht geliefert hat. (R. Leusing)
3. Schaffung eines eigenständigen "Raumes", in welchem solche
Leseerfahrungen gemacht werden können; Ritualisierung eines solchen
"Raumes" (Lesekreis); Skizzierung der Ordnung des Lesekreises (J. Roy)
4. Erfahrungen mit dem Lesen literarischer Texte; Lesen als
Abstand-Bekommen von alltäglichen Lasten, Konflikten, als Begegnung mit
"anderen Welten"; welche körperlichen und psychischen Erfahrungen
können dabei gemacht werden (K. Wulf).
5. Der Lesekreis als Alternative zum Umgang mit Literatur im
Literaturunterricht; die musische, klangliche, melodiöse Dimension eines
Textes verschwindet im Unterricht oft hinter der analytischen
Durchdringung; der Text sollte "ganzheitlich" wahrgenommen werden; er
sollte auch von den Lesezwängen des Unterrichts befreit werden (I.
Pröb).
6. Die besondere Situation eines fremdsprachlichen Lesekreises; welche
spezifischen Formen sollte einer solcher Kreis aufweisen? (H.
Keil-Schreiber).

Diese Gliederung entspricht ja der "Ordnung" unseres Vortrages. Wie
alle Aktivitäten um die Lesekreise herum gilt natürlich auch hier
absolut das Prinzip der Freiwilligkeit. Wenn Sie aber Interesse haben,
Ihre Gedanken noch einmal in eine klare Form zu bringen, um sie
sozusagen "in die Welt zu setzen", dann sollten Sie es bis zu den
Sommerferien tun, also bis zum 26. Juni. Und wenn Sie es nicht tun
möchten, lassen Sie es ganz einfach. Für den Fall, daß Beiträge von
Ihnen eingehen, werde ich diese über die Ferien hinweg in eine
einheitliche Form bringen und Ihnen diese nach den Ferien als
Vorschlag vorlegen.

Mit freundlichem Gruß



Stockwerke lang hörte sie die schweren Schritte, die die Treppe heraufkamen und die, wie sich herausstellte, die Schritte von Polizeibeamten waren. Ihr Mann, sagten die Männer, als sie der Frau auf dem Treppenaussatz gegenüberstanden, sei bei der Ausfahrt von der Autobahn mit einem anderen Wagen zusammengestoßen und schwer verletzt worden. Und als sie das gesagt und eine Weile in das erraunte Gesicht der Frau geschaut hatten, fügten sie hinzu, daß der Verunglückte sich jetzt auf dem Weg ins Krankenhaus befände, daß aber die Sanitäter, die ihn in den Wagen getragen hätten, der Ansicht gewesen seien, daß er den Transport nicht überleben würde.

Das kann nicht sein, sagte die Frau ganz ruhig, es muß sich um eine Verwechslung handeln. Ich habe mit meinem Mann noch eben gesprochen, er ist in der Wohnung, er ist bei mir. Hier, fragten die Männer überrascht, wo denn, und gingen in die Küche und gingen ins Wohnzimmer und drehten überall die Lampen an. Da sie niemanden fanden, redeten sie der Frau gut zu, sich anzuziehen und sie ins Krankenhaus zu begleiten, und die Frau zog sich auch an, bürstete ihre langen weißblonden Haare und ging mit den Polizisten die Treppe hinunter. Auf der Fahrt saß die Frau zwischen den Männern, die versuchten, freundlich zu sein, und deren schwere Wollmäntel nach Regen rochen. Sie hatte ihren Spaß daran, daß der Fahrer das Martinshorn gellen ließ und alle roten Lichter überfuhr. Schneller, sagte sie, schneller, und die Polizisten glaubten, daß sie Angst habe, ihren Mann nicht mehr am Leben zu finden. Aber sie würde gar nicht, warum sie in dem Wagen saß und wohin es ging. Die Worte „schneller, schneller“ sagte sie ganz mechanisch, und ganz mechanisch drehte sie ihren Kopf von links nach rechts und von rechts nach links, wie es die Eisbären tun.

Aus: Marie Luise Kaschnitz: Ferngespräche, Insel Verlag, Frankfurt 1966.

Petra Michaely

VON LIEBE KEIN WORT

Eine Hochzeit im Gefängnis

Ärgerlich, die Ungewißheit, vor allem für die beiden Verwaltungsgangestellen. Da haben sie sich bereit erklärt, die Rolle der Trauzeugen zu übernehmen, sind in dezent festlichen Kleidern, denen der Büroraub gar nicht bekommt, zum Dienst erschienen, haben schon allerlei organisiert, Herzen sich ab, um genug Zeit für die Hochzeit rauszuschinden, und um zehn Uhr weiß noch keiner, ob sie überhaupt stattfinden.

Die Genehmigung zur Trauung liegt der Strafanstalt zwar seit zwei Tagen vor. Der Standesbeamte war bereit, am nächsten freien Termin, diesem Nachmittag, herzukommen. Der Bräutigam bekam telegrafisch Nachricht. Aber wer weiß, ob er pünktlich eintrifft, für die unständliche Anreise braucht er ja ein paar Stunden. Außerdem ist es nicht bühler für das Standesamt wird der Trauakt erst gar nicht begonnen.

Vorsorglich, weil sie später vermutlich pausenlos in Terzmine eingespannt ist, spricht die Leiterin der Anstalt schon mal mit jener Mutter von fünf Kindern, die jeder im Haus seit Tagen nur noch „die Braut“ nennt — einer in zwei unglücklichen Ehen früh gealterten Frau über Fünfzig. Glück wünscht sie ihr, das Glück, das in diesem armseligen Leben bisher so rar war. Und eine Journalistin, die zufällig wegen einer Reportage im Gefängnis umherstreicht, kommt auch hinzu, gratuliert zu dem immer noch unsicheren Ereignis, und als die Hochzeiterin sich so aufgeregt gebärdet wie ein junges Mädchen und mit ihrer Bitte um eine beruhigende Zigarette an lauter-Nichtraucher gerät, schenkt sie ihr den Frühstücksapfel, so sehr sie selbst darüber lächeln muß. Ein reicher Apfel. Trotz ihrer breiten Zahnlücken beißt die Grauhäarige kräftig hinein, kaut bedachtsam, damit sie vor den hohen Gratulanten nicht mehr viel reden muß, und sagt schließlich zaghaft, erschreckend nüchtern: „Es ist eine

Vernunftfehe“, als wolle sie den Aufwand entschuldigen, den sie da mitten in einer langen Strafe angezettelt hat.

Kurz vor elf meldet die Außenpforte den Bräutigam. Weil er innerhalb der hohen Mauern noch unwillkommen ist, verspricht er, mittags um zwei wiederzukommen. Die beiden Angestellten atmen auf, bangen allerdings ein wenig bei dem Gedanken, daß er vermutlich in einer Wirtshauskammer warten und nicht zögern wird, sich Mut anzurufen. Es eilt ihnen jetzt, mit den Vorbereitungen zu beginnen, eine Sozialarbeiterin unterstützt sie dabei. Wer immer zwischen seinen Amtsgeschäften ein paar Minuten übrig hat, richtet im Konferenzraum den kleinen Tisch für den Standesbeamten, den großen für die Kaffeetafel. Nur zwei Fragen sind noch nicht geklärt: wer von den Bediensteten als Gast am Kaffee teilnehmen kann und die Art des Kuchens. Keiner entsinnt sich, was bei solchem Anlaß sonst spendiert wird. Vergesslich sucht man eine entsprechende Aktennotiz. Etwas Trockenes wirkt zu kläglich. Frängt man mit Sahnetorte an, wird die nächste Braut sie auch erwarten, und das Geld für Sonderausgaben ist knapp.

Was schließlich trotz aller Hast zustande kommt, ist beachtlich: In den biederen Konferenzraum hat sich ein Hauch Festlichkeit eingeschlichen. Ein weißgedeckter Tisch mit gutem Geschirf und gefalteten Servietten, auf Verdacht für acht Personen gedeckt, lenkt ab von Aktenstränken und Garderobe, in seiner Mitte sind sogar prächtige Blumengestecke. Eine Gefangene, die sich auf diese Kunst versteht, schleppt sie bei, später sollen sie Dekoration der Dienstzimmer werden. Das preiswerte Angebot eines Bäckers hat überdies die Entscheidung zugunsten der Sahnetorte begünstigt. Man kann also getrost wieder an die Arbeit gehen. In der Mittagspause wirkt zwar die Nachricht alarmierend, in der Kammer habe sich herausgestellt, daß die Zivilkleider der Braut, die sie zur Feier tragen solle, in schlechtem Zustand seien. Eine Betreuerin, die Kleiderspenden verwaltet, beault sich mit dem Essen in der Kantine und schafft mit erstaunderlicher Gelassenheit passenden Ersatz herbei.

Wenige Minuten vor zwei strapft ein gebeugter Mann, der in schrundigen Händen ein Sträußchen Nelken heißdrückt, über den Gefängnishof. Er wird in den Konferenzraum ge-

führt. Dort sind die Sozialarbeiterin und die beiden Trauzeugen bei den letzten Vorkehrungen, tragen mit der Torreinen zweiten Kuchen herbei, ein Geschenk der Bediensteten, und legen, weil man nicht sicher ist, ob der Standesbeamte etwas verweilt und die Anstaltsleiterin vielleicht doch zu einer Tasse Kaffee herüberkommen kann, zwei weitere gedecke auf. Er, der gebeugte Mann, hockt währenddessen, immer noch die Nelken in der Hand, steif, verlegen abseits und sagt schließlich, weil er meint, denen, die da neben ihm umherstehen, ein bißchen Aufklärung schuldig zu sein: „Ich tu doch mit dem Staat die Rente schenken.“ Und so kommt es zu einem zähen Gespräch. Satz um Satz.

Zwölf Jahre leben sie zusammen, aber erst jetzt hat er es geschafft mit seiner Scheidung, und da wollen sie keinen Tag länger zögern. „Warum eigentlich?“ fragt, etwas gereizt, eine der Angestellten, die Braut bekommt fünf Wochen später ohnein Heimurlaub, da wäre doch eine gute Gelegenheit gewesen, zünftig Hochzeit zu feiern! Langsam schüttelt er den Kopf und das von Fräulein und Zahnärztin und einer dunkelroten, ins bläuliche spielenden Haut erstellte Gesicht ist ernst. „Da“, sagt er und demonstriert, daß er nicht einmal den Arm heben kann. Kriegserfahrung in Sibirien, fünfundzwanzig Jahre bei der Müllabfuhr, teils in einer Zeit, als es noch nicht so maschinell, so sauber zugeht wie heute, und ein Unfall haben ihn arbeitsunfähig gemacht. Wer weiß, wann es ihn erwischt! 800 Mark Rente stehen auf dem Spiel. „Sie“, er weist mit dem Kopf nach dem Zellentrakt hin, „soll gesichert sein.“

Sie, die es angeht, kommt bald danach in der neuen gebühten Bluse, strahlend vor Freude über die Aufmerksamkeit, die jeder ihr entgegenbringt. Ein Kuß für den zukünftigen Ehemann, der ihm etwas peinlich ist, dann setzt sie sich wortlos neben ihn, denn der Standesbeamte ist auch eingetroffen, trotz eines Verkehrsraus und anderer Hemmnisse gerade noch pünktlich. Der Ordnung halber klärt er erst einmal die finanzielle Angelegenheit, „ansonsten wird das bei uns im Vorzimmer gemacht“. Ein Glück, der Bräutigam hat genug Geld dabei. Hinter dem Paar nehmen die Trauzeugen Platz, eine hat die großen Gefängnischlüssel noch in der Hand. Bei diesen Heiratserfahrenen verzichtet der Be-

amte auf persönliche Worte, beschränkt sich ganz auf das Formelle: Prüfen der Ausweise, die vorgeschriebenen Fragen, Verlesen der Niederschrift im Herratsbuch, Unterschriften.

Und es wirkt auch wie eine Amtshandlung, unumgänglich, als er beiden gemeinsam alles Gute wünscht. Es eilt ihm, sich von neuem in den Verkehrsraum zu stützen. Von einer Tasse Kaffee kann leider gar nicht die Rede sein. Nach seinem kurzen Auftritt, seinem jähen Aufbruch gibt die jung verheiratete müde alte Frau ihrem Mann dankbar den zweiten Kuß, dann setzt sich das Paar an das Kopfende eines hangen Tisches, auf dem vielzuviel Geddecke liegen. Denn die Leiterin der Anstalt ist nach wie vor verhindert. Die drei Getreuen rennen von Büro zu Büro, noch den einen oder andern zum Dabeisein zu bewegen, aber alle winken ab, nur die fremde Journalistin, die ja wahrhaftig überhaupt nichts mit den frisch Gerauten zu tun hat, ist von Berufs wegen neugierig.

Eine Tasse Bohnenkaffee und ein Stück Kuchen lang bleiben die Gäste. Der Ehemann nutzt die Gelegenheit zu fragen, ob er seiner Frau zum Einkauf in der Anstalt ein wenig Geld überweisen dürfe. Irgendwann schiebt er auch unauffällig gute, teure Zigaretten in ihre Hand, aber sie will an ihrem Fest keine Heimlichkeit, legt sie offen auf den Tisch, dorthin, wo auch wieder die großen Schlüssels liegen, und fragt, ob sie das Päckchen einstecken dürfe. Sie darf es. An diesem besonderen Tag herrscht Großmut. Das Paar darf noch eine Stunde allein im Besuchstraum zusammenbleiben.

Eine Feier ohne Feierlichkeit ist zu Ende. Die Grauhaarige genießt es, mit dem neuen Namen angesprochen zu werden, und sie lächelt sehr glücklich. Erwas Großes hat sich in ihrem dürftigen Leben ereignet. Dieser gebeugte Mann neben ihr hat sich trotz ihrer Strafe mit ritterlicher Geste zu ihr bekennt. Wenn sie rauskommt aus der Anstalt, in zwei Jahren, wird sie wissen, wo sie leben kann. Das bedeutet in diesen vergritterten Hause viel, soviel, daß sie abends mit den Frauen ihrer Gruppe zünftig feiern will. Es ist ja noch Kuchen übrig! „Dann ist was los“, sagt sie.

Aus: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 4. 6. 1977.

Sarah Kirsch

MERKWÜRDIGES BEISPIEL WEIBLICHER ENTSCHLOSSENHEIT

Frau Schmalfuß war 28 und hatte immer noch kein Kind. Das hatte folgende Gründe:

Eine landläufige Meinung besagt, jede Frau habe sechs kleine Schönheiten. Diese Aussage scheint statistisch nicht ungesichert, trifft aber, wie alle statistischen Aussagen, nicht auf jeden Einzelfall zu. Frau Schmalfuß verfügte über vier Schönheiten: 1. schräggeschnittene Augen, deren Augenwinkel sich bis unter den Haaransatz zogen, 2. Hände, die gemalt zu werden verdient hätten, 3. ein Hinterreiß hübscher ausgewogener Rundung, 4. die Beine. Leider endeten die Beine rechtwinklig in langen, breiten, flachen (nicht platten) Füßen. — Obwohl die vier Schönheiten, jede einzeln, den Neid mancher Geschlechtsgenossin hervorzurufen geeignet waren und ab und an ihn auch hervorriefen, war doch ihre gegenseitige Zuordnung derart ungünstig und die Enttarnung der einen Schönheit von der anderen so beträchtlich, daß die störenden Elemente zwischen ihnen sie verdeckelten und die Blicke abstoßen, die, wenn sie länger verweilt hätten, der Schönheiten innegeworden wären. Deshalb hatte Frau Schmalfuß zeit ihres Lebens mit keinem Manne näheren Umgang anknüpfen können.

Die Vorzüge eines Menschen müssen nicht ausschließlich physischer Natur sein. Frau Schmalfuß bekam die Achtung, die Kollegen und Mitarbeiter ihr für ihre Arbeitsleistung und ihr kollegiales Verhalten zollten, regelmäßig zu spüren. In der Kantine hieß es: Alle Achtung, wie die sich zusammennimmt! Oder: Der wäre etwas mehr Glück zu gönnen gewesen! Manchmal, in unbewachten Augenblicken, an Sommerabenden auf dem Heimweg oder unter der Dusche, gestand sie sich, weniger Achtung wäre ihr lieber; einmal, sie ging durch die Schrebergärten, beschimpfte hinter einer Fliederhecke ein offensichtlich angertunkener Alter seine Frau: Mit der hätte sie, für den Bruchteil einer Sekunde, rauschen mögen. Aber sie hatte sich fest in der Hand und suchte das Glück in der Arbeit. In ihrem Korridor hingen

Bremen, den 21. September 1996

Reinhard Leusing

Projekt "Literarisches Lesen"

Hinweise auf unseren Vortrag auf dem Germanistentag in Bochum am 1. Oktober 1996

Liebe Mitgestalter unseres Vortrages am 1. Oktober in Bochum!

Ich möchte Euch einige Informationen zur Planung und zu den Formalitäten unserer Präsentation mitteilen, die sich z.T. auf ein längeres Telefongespräch mit der Planerin des Germanistentages beziehen.

1. Der bisherige Termin ist bestätigt: Dienstag, der 1. Oktober, 11.45 – 13.15 Uhr, Universität Bochum.
2. Der Raum ist ein normaler Seminarraum der Uni Bochum. Die Nummer des Raumes können wir erst dem Veranstaltungsprogramm und den Hinweistafeln am Dienstag entnehmen. Aus Kostengründen verschicken die Planer vorher nichts.
3. Wir sind leider gehalten, die normale Tagesgebühr (ca. 15.-DM pro Person) zu entrichten, obwohl wir Referenten sind. Dies sei übliche Praxis bei den Germanistentagen. Ich werde allerdings versuchen, das Geld über die Bremer Behörde zurückzubekommen und vielleicht einen kleinen Reisekostenzuschuss. Allerdings seien die Aussichten da schlecht, meinte Frau Böttcher von der "Schulbegleitforschung".
4. Unser Vorbereitungstreffen am Freitag, dem 27. September, 17 Uhr bei mir – Nernststr. 50 – findet wie geplant statt. Hans Rolf kommt womöglich später dazu, insofern er einen Termin am WIS hat.
5. Für unsere inhaltliche Konzeption hatten wir ja bereits ins Auge gefasst, dass unsere einzelnen Beiträge etwa 10 Minuten dauern mögen, so dass noch Zeit bleibt, mit Interessierten ins Gespräch zu kommen. Der Rahmen unserer Präsentation könnte so aussehen:
 - A Vorstellung der Vortragenden, Leitidee, Beispiele für "Leseprobleme" (R. Leusing)
 - B Aspekte der "wissenschaftlichen Begleitung" des Leseprojektes (L. Paul. Das Konzept liegt ja bereits vor.)
 - C Didaktische Aspekte und konkrete Umsetzungen in der Lehrerbildung und im Literaturunterricht (H. Rolf)

D Schilderung und Problematisierung unmittelbarer Erfahrungen in den Lesekreisen (David Wedepohl) und Möglichkeiten auch mit fremdsprachigen Lesekreisen (H. Keil-Schreiber)

6. Die Anreise nach Bochum müssen wir am Freitag genau klären. Es ist schon abzusehen, dass wir viel Zeit für das Parken, den Weg zur Uni, das Bezahlen der Gebühren, das Suchen des Raumes in Anschlag bringen sollten. Die Uni Bochum ist groß und in hohem Maße unübersichtlich! Ich fahre mit dem Auto am Dienstag früh los, muss allerdings am Dienstag Abend wieder in Bremen sein. Wem es von Euch in seine Planung passt, ist herzlich zur Mitfahrt eingeladen.

Ich könnte mir vorstellen, dass uns ein lebendiger und schöner Vortrag über unser Leseprojekt gelingt.

Mit freundlichem Gruß

Bremen, den 26. Oktober 1996

Dr. Reinhard Leusing
Projekt Nr. 41 der Schulbegleitforschung
Gymnasium Horn (309)

An
Frau Dr. I. Kemnade
36-8/11
Der Senator für Bildung....
„Schulbegleitforschung“

Sehr geehrte Frau Dr. Kemnade,
mit zwei Anliegen wende ich mich an Sie.

1. Ich schicke Ihnen die von Frau Böttcher erbetene Rechnung des Logopäden Hans-Joachim Wolf für die Gestaltung des Workshops im Rahmen des „Forums Schulbegleitforschung“ am 24. Oktober im WIS. Die Finanzierung war zugesichert.

2. In den Herbstferien hat eine Gruppe von Mitwirkenden unser Lese-Projekt auf dem Germanistentag in Bochum vorgestellt. Dabei handelt es sich um Prof. Dr. Lothar Paul (Universität Bremen)
Dr. Hans Rolf (WIS)
Heinke Keil-Schreiber (Gymnasium Horn)
David Wedepohl (ein Schüler, der in diesem Jahr sein Abitur „gemacht“ hat und der seit Beginn intensiv in dem Lese-Projekt mitwirkt)
und um mich. (Gymnasium Horn)

Obwohl Frau Böttcher mich vor den Herbstferien darauf hinwies, dass es schlecht um eine finanzielle Unterstützung dieser Angelegenheit bestellt sei, möchte ich dennoch - auch weil ein Schüler beteiligt war - um einen Zuschuss für die uns entstandenen Kosten bitten.

Wir haben die Hin- und Rückfahrt im privaten PKW gemacht, was etwa 100.- DM gekostet haben wird. Obwohl wir Referenten waren, mussten wir alle (fünf) den Tagungsbeitrag von 15.- DM/Person entrichten. Ich schicke Ihnen meine Bescheinigung mit; der dort genannte Betrag von 25 bzw. 40.-DM bezieht sich auf den „ganzen“ Germanistentag. Uns sind hier nur Kosten von $5 \times 15.-$ DM, also 75.- DM entstanden. Nach dem Vortrag haben wir (fünf) uns noch zu einem kleinen Essen zusammengesetzt. Ich lege Ihnen eine Kopie meiner Rechnung bei. Rechnet man $5 \times 16.50.-$ DM, so ergeben sich 82,50.-DM. Insofern möchte ich um einen Zuschuss von 275,50.-DM bitten.

Wenn ich überlege, dass in den letzten zwei Jahren -und besonders auch in Hinblick auf die Vorbereitung des Vortrages in Bochum - mir Telefon- und Portokosten in Zusammenhang mit der Schulbegleitforschungsarbeit in nicht unerheblicher Größenordnung entstanden sind, halte ich diese Forderung nicht für unbescheiden. Auch die anstehende Veröffentlichung unseres Vortrages wird gewiss Einiges an Porto und Telefongebühren aufwerfen, was ich privat bezahlen muss.

Auch im Namen der anderen Vortragenden bitte ich also um Gewährung dieser Unterstützung

Mit freundlichem Gruß

R. Lusing

My der
Senator J. Zildener
36 - 8/11
Schulbegleitforschung
Frau Fr. J. Kemnade

Hans-Joachim Wolf
Staatlich geprüfter Atem-, Sprech-
und Stimmlehrer
(Schlaffhorst-Andersen)

Leibnizplatz 3
2800 Bremen 1
Telefon 0421 / 55 79 233

RECHNUNG

FÜR MEINE MITARBEIT AM PROJEKT "SCHULBEGLEITFORSCHUNG"
AM 24.10.96 IM WIS, STELLE ICH IHNEN EIN HONORAR VON
DM 150,- IN RECHNUNG.

Mit freundlichen Grüßen
H.-J. Wolf

Bankverbindung:
Bremische Volksbank
BLZ 291 900 24
Kto Nr. 541 55 900
IK Nr. 400 400 776



Ruhr Universität Bochum
FAKULTÄT FÜR PHILOLOGIE
GERMANISTISCHES INSTITUT

Professor Dr. Harro Müller-Michaels
Lehrstuhl für Literaturwissenschaften (Didaktik der Germanistik)

Ruhr-Universität Bochum, Germanistisches Institut, D-44780 Bochum

Gebäude GB
Ebene 4, Zimmer 132-136
Tel.: 0234-700-2567
Faxnr.: 0234-7094-721
Bochum, den 9. September 1996

Teilnahmebescheinigung

— Sehr geehrte Damen und Herren,

hiermit bescheinigen wir, daß

Herr/ Frau Dr. Reinhard Leising

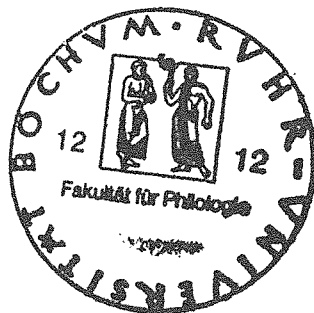
vom 29.9.1996 bis zum 2.10. 1996

am

Germanistentag der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer

**PERSPEKTIVEN FÜR EINEN
INTEGRATIVEN DEUTSCHUNTERRICHT**

an der Ruhr-Universität Bochum teilgenommen hat. Der Beitrag für Mitglieder des Germanistenverbandes beträgt DM 25,- und für Nichtmitglieder DM 40,-; Fahrtkosten wurden nicht erstattet.



i.A?
[Handwritten signature]

Bremen, den 6. November 1996

Dr. Reinhard Leusing
Projekt Nr. 41 der Schulbegleitforschung
Gymnasium Horn (309)

An Frau Dr. I. Kemnade
36-8/11
Der Senator für Bildung...
„Schulbegleitforschung“

Sehr geehrte Frau Dr. Kemnade,
am 26. Oktober habe ich mich an Sie gewendet mit der Bitte um eine finanzielle Unterstützung unseres Vortrages über das Lese-Projekt der Schulbegleitforschung auf dem Germanistentag am 1. Oktober in Bochum. Heute erhalte ich einen Brief der Planer des Germanistentages mit dem Inhalt, dass die Referenten doch ein kleines Honorar und einen Reisekostenzuschuss von ihrer Seite (wohl aus Mitteln des Landes NRW) erhalten können. Daher möchte ich meinen Antrag an Sie vom 26. 10. zurückziehen. Hoffentlich haben Sie noch keine weiteren Anträge in dieser Sache in die Wege geleitet.

Mit freundlichem Gruß

Reinhard Leusing

Bremen, den 25. November 1996

Dr. Reinhard Leusing
Nernststr. 50
28357 Bremen
Tel. 0421/253958

An die
Ruhr Universität Bochum
Fakultät für Philologie
Germanistisches Institut
Pro. Dr. Harro Müller-Michaelis
D 44780 Bochum

Sehr geehrter Herr Dr. Müller-Michaelis,
mit ein paar Tagen Verspätung schicke ich Ihnen das Manuskript unseres
workshop-Beitrages auf dem diesjährigen Germanistentag,
Da wir vier Vortragende waren, besteht das Manuskript auch aus vier
Teilen. Die ersten drei sind als Ausdruck und auf der beiliegenden Diskette
(Dokument: „Lesekr.“) vorhanden, der vierte Teil nur als separater
Ausdruck. Ich bitte für die kurze Verspätung und die fehlende vollständige
Diskettenversion um Verständnis.
Auch im Namen der Mitvortragenden hoffe ich, dass unser Text nicht
gekürzt werden muss; wir haben uns bereits um Knappheit der Darstellung
bemüht.

Mit freundlichem Gruß

Dr. Reinhard Leusing

24. August 1995

Reinhard Leusing

An die Deutschkolleginnen und - kollegen

Im Rahmen eines Projektes der Schulbegleitforschung arbeite ich seit einigen Monaten mit einem Logopäden (Atem-Sprech- und Stimmlehrer), Hans-Joachim Wolf, zusammen. Der thematische Zusammenhang dieses Projekts richtet sich auf den Versuch, das Lesen literarischer Texte sinnvoller in Unterrichtssituationen einzubinden, technisch zu verbessern und mit Schülerinnen und Schülern auch in außerschulischen Bereichen mehr Gültigkeit zu verschaffen. Die Ideen und Methoden von Herrn Wolf in Hinblick auf Sprechen und Lesen halte ich persönlich für sehr interessant und glaube, daß sie den Sprach- und Literaturunterricht auch auf der Sekundarstufe II sinnvoll und spannend beleben können. Ich möchte Ihnen und Euch vorschlagen, Herrn Wolf zu einer Art Fortbildung in unser Fachkollegium einzuladen. In einer etwa zweistündigen Veranstaltung würde er dann Beispiele seiner Arbeit bezüglich des "Umgangs" mit literarischen Texten geben. Dies geschähe nicht im Rahmen eines Vortrages, sondern wir würden sprechend und uns bewegend in die Themen einbezogen. Wir könnten überlegen, ob die Thematik von Sinn und Techniken des "richtigen" Lesens im Unterricht geeignet ist, auch langfristig ein Fortbildungsgegenstand für unsere Schule zu sein. Es sind immerhin eine ganze Reihe von Erweiterungen dieser Arbeit denkbar:

- Sie muß ja nicht auf Deutschlehrerinnen - und lehrer beschränkt bleiben. Fachübergreifende Aspekte des Sprechens und Lesens könnten Gegenstand einer Veranstaltung sein.

- Sie muß nicht auf Lehrende beschränkt sein. Thematisch interessant eingebundene Veranstaltungen ("workshops") könnten mit Schülerinnen und Schülern versucht werden.

- Sie muß nicht auf unsere Schule beschränkt sein. Der Kontakt zu anderen Schulen des Stadtteils könnte in Rahmen solcher logopädischer Veranstaltungen geknüpft werden.

Viele Möglichkeiten bieten sich hier an.

Mein Vorschlag besteht darin, daß Sie und Ihr mir in den nächsten Tagen sagt, ob Interesse an der Thematik besteht. Im positiven Fall vereinbare ich einen Termin mit Herrn Wolf. Vielleicht eignet sich ein Donnerstagnachmittag im November. Falls die Finanzierung nicht von der Schule oder der Behörde sichergestellt werden kann, müßten wir sie selbst übernehmen.

Mit freundlichem Gruß

Reinhard Leusing

Bremen, den 7. November 1995

Reinhard Leusing

An die Deutschkolleginnen und - kollegen

Ich habe mit Hans-Joachim Wolf (Atem-Sprech- und Stimmlehrer), von dessen Arbeit und Methoden ich auf unserer letzten Deutsch-Fachkonferenz berichtet habe, einen Termin nach Euren/Ihren Wünschen vereinbart.

MONTAG, der 15. JANUAR, 16 - 18 Uhr in der Schule

Einen geeigneten Raum suche ich aus.
Wenn Ihr (Sie) spezifische Wünsche oder Vorstellungen habt (haben), die sich auf die Gestaltung dieser zwei Stunden richten, mögen sie mir mündlich oder schriftlich mitgeteilt werden. Ich erläutere sie Herrn Wolf gern.

Ich werde weiterhin versuchen, die Finanzierung dieses Nachmittags über einen Behördenetat zu ermöglichen. Wenn das nicht gelingt, müssen wir, wie ich es ja angekündigt habe, aus eigener Tasche einen kleinen Beitrag leisten.

Es wäre schön, wenn möglichst viele Deutsch-Kolleginnen und -kollegen teilnehmen würden.

Mit freundlichem Gruß

Reinhard Leusing

Bremen, den 7. November 1995

Dr. Reinhard Leusing
Schulzentrum Horn - Gymnasium - (309)
Schulbegleitforschungsprojekt Nr. 41
"Literarisches Lesen..."

An den
Senator für Bildung, Wissenschaft
Kunst und Sport
Schulbegleitforschung
Frau Dr. I. Kemnade

Sehr geehrte Frau Dr. Kemnade,
vor einigen Tagen habe ich in der Fachkonferenz Deutsch des
Gymnasiums Horns denjenigen spezifischen Teil des "Lese-Projektes"
vorgestellt, der um den Logopäden, welcher ja seit einiger Zeit
darin mitwirkt, angesiedelt ist. Die Kolleginnen und Kollegen schienen
an den Ideen und Methoden von Herrn Hans-Joachim Wolf sehr
interessiert.

Ich habe daraufhin mit Herrn Wolf einen Termin vereinbart, an
welchem er der Fachgruppe Deutsch eine Einführung in seine
Arbeitstechniken geben wird. Im besonderen wird es dabei um
Zusammenhänge von technisch richtigem, sinnerschließendem und
(ganz-)körperbewußtem Lesen gehen. Dies wird am 15. Januar 1996,
zwischen 16 und 18 Uhr geschehen.

Darüber hinaus habe ich den Kolleginnen und Kollegen einen
schriftlichen Vorschlag unterbreitet, der auf eine weiterreichende
Integration derartiger Lesestrategien in den Unterricht und in das
Schulgeschehen allgemein zielt. Dabei denke ich etwa an "workshops"
mit Schülerinnen und Schülern, an Kontakte zu anderen Schulen im
Stadtteil u.a.m. Insofern schwebt mir vor, die Bemühungen um eine
andere und bessere Lesekultur in die Fortbildungsmaßnahmen der
Schule einzubinden. Dies kann jedoch nur gelingen, wenn ein
erheblicher Teil meiner Kolleginnen und Kollegen dieses Thema zu
dem ihrigen machen.

Da die im Januar geplante Einzelveranstaltung nicht über Schulgelder
finanziert werden kann, möchte ich bei Ihnen anfragen, ob für
diesen einen Termin von der Seite der Schulbegleitforschung 150.-DM
(Honorar für Herrn Wolf) bereitgestellt werden können. Sollte die
Veranstaltung ein positives Echo finden, woran ich eigentlich wenig
Zweifel habe, würde ich für die Zukunft versuchen, Geld für
derartige Initiativen von der Schule zu bekommen.

Die Alternative zu der Finanzierung der Einzelveranstaltung im
Januar besteht darin, daß die Kolleginnen und Kollegen aus eigener

Tasche bezahlen. Aus mancherlei Gründen erscheint mir das als nicht günstig.

Ich wäre Ihnen dankbar, wenn Sie mir schriftlich oder telefonisch eine kurze Nachricht zukommen lassen würden.

Mit freundlichem Gruß

A handwritten signature in cursive script, appearing to read 'Günther', written in dark ink.

LESEN - EINE KURZE ANLEITUNG ZUM GLÜCK

Lesen ist ein Phänomen, welches Ausgangspunkt sehr vieler Lernprozesse in vielen Unterrichtsfächern und an jedem Schultag ist. Lesen weist zudem Züge der Meditation, der Begegnung mit noch nicht Erkanntem und auch therapeutische Züge auf. (...) Diesen Zusammenhang zu verstehen, ihn wissenschaftlich zu begründen und ihn in praktische Modelle für den Unterricht umzumünzen, sind die Intentionen des Projekts." (Reinhard Leusing) Aus der dabei entstandenen Übersetzung von Daniel Pennacs "Comme dans un roman", ein Auszug:

"Ja, aber von welchem Teil meines Tagesplans soll ich diese tägliche Lesestunde abknapsen? Von der Zeit für Freunde, für's Fernsehen, für's Unterwegssein? Von den Abenden in der Familie, von meinen Alltagsverpflichtungen?

Wo finde ich die Zeit zum Lesen? Ein schwieriges Problem - das gar keins ist!

Denn sobald man sich die Frage nach der Zeit zum Lesen stellt, bedeutet das, daß man gar keine Lust dazu hat. Sieht man nämlich genauer hin, hat niemand jemals Zeit zum Lesen. Weder die Kleinen, noch die Jugendlichen, noch die Erwachsenen. Das Leben selbst hindert uns ständig daran zu lesen.

-Lesen? Das würde ich ja gern, aber mit der Arbeit, den Kindern und dem Haus habe ich dazu keine Zeit mehr...

-Wie sehr ich Sie darum beneide, daß Sie Zeit zum Lesen haben!

Und warum kann diese Frau, die arbeitet, die Einkäufe erledigt, die ihre Kinder aufzieht, die Auto fährt, drei Männer liebt, mit ihrem Zahnarzt verkehrt, die nächste Woche umzieht, Zeit zum Lesen finden, jener keusche, ledige Rentner aber nicht?

Die Zeit zum Lesen ist immer gestohlene Zeit (Übrigens genauso wie die Zeit zum Schreiben oder die Zeit zum Lieben). Wovon gestohlen? Sagen wir mal, von der Pflicht zu leben. Aus diesem Grund ist bestimmt die Metro - seit langem Symbol dieser Pflicht - die größte Bibliothek der Welt. Die Zeit zum Lesen erweitert - ebenso wie die Zeit zum Lieben - die Zeit zum Leben. Wenn wir die Liebe im Hinblick auf unsere Tagesplanung berücksichtigen müßten, wer würde sie dann noch wagen? Wer hat die Zeit, verliebt zu sein? (...)

Es geht nicht um die Frage, ob ich Zeit zum Lesen habe oder nicht (Zeit übrigens, die mir niemand geben wird), sondern darum, ob ich mir das Glück gönne, zu lesen oder nicht."

CiAO: BEGEGNUNGEN DER DRITTEN ART - WAS EXPERTEN VONEINANDER NICHT WISSEN COMPUTER IM OFFENEN UNTERRICHT

Seit Anfang der neunziger Jahre gibt es allerlei Aktivitäten um Computer im Primarbereich, seit 1994 auch im Lande Bremen ein Vorhaben der Schulbegleitforschung, das sich um Computer in Grund- und Sonderschulen dreht. Es heißt genauer "CiAO", was abkürzend für "Computer in Arbeitsumgebungen für Offenen Unterricht" steht. Drei Sonderschulen und fünf Grundschulen sind beteiligt.

Erstaunlicherweise wird das Projekt universitär von einem Hochschullehrer der Informatik begleitet. Man wird annehmen, daß dadurch hinlänglich technischer Sachverstand einfließe - aber ist das überhaupt notwendig, und wo bleibt die Pädagogik?

Die Praxis des Projektes lebt zum Teil aus dieser widersprüchlichen Spannung. Man begegnet sich, jeweils in dem einen Bereich kompetent und im anderen skeptisch interessiert, mit Vertrauen. Und Freude an der Sache, Bereitschaft zu lernen, auch Lust am Neuen. Allen Beteiligten nämlich ging es von vornherein nicht darum, als Vorreiter für einen Technikschieb an Grund- und Sonderschulen aufzutreten, wenn auch nicht zu verkennen ist, daß 1994 gestellte Anträge auf Computerbeschaffungen den eigentlichen Anstoß für die Formulierung des Vorhabens gaben. Irgend jemand aber wollte nicht einfach nur kaufen, sondern Sinn finden und produzieren.

Rasch kam es in der Vorphase zu folgender Problemsicht, die das Vorhaben bestimmt. Computer sind heute eine Art Selbstverständlichkeit geworden, für Kinder zumal. Mindestens manche Systeme zeichnen sich durch hervorragende Benutzereigenschaften aus. Das macht es möglich, von der Paukerei der reinen Übungsprogramme wegzugehen und mit Formen des geöffneten Unterrichts mit dem Computer zu experimentieren. Insbesondere brauchen LehrerInnen nicht erst Spezialwissen einzutrichtern, sie können im

Gegenteil auch von Kindern in technischen Fragen lernen. Die Rolle der Lehrenden wird tendenziell neu bewertet. Sie werden nicht überflüssig, im Gegenteil. Aber sie sind nicht überall die Wichtigsten.

Diese Problemlage stellt sich an jeder beteiligten Schule anders (je ein oder zwei LehrerInnen sind pro Schule beteiligt, in Bremerhaven eine größere Gruppe). Das SBF-Vorhaben koordiniert die einzelnen Aktivitäten. Wir versuchen, allgemeine Gesichtspunkte - u.a. durch sehr nützliche Schulungen am WIS, durch Vorträge, durch Literatur - den Einzelnen nahezubringen und umgekehrt zu verallgemeinern, was Einzelne tun und berichten.

Die Spannung zwischen Primarstufen-Praktikern und Informatik-Hochschullehrer erzeugt bisher eher eine nützliche gegenseitige Naivität. Es handelt sich gewiß um ein Begleiten, nicht ein gezieltes Forschen. Die verfügbare Zeit ist stets zu knapp. Zum Schwu-



re wird es bei abschließenden Verallgemeinerungen kommen: für März 1997 bereiten wir ein eintägiges Symposium "Computer an Grund- und Sonderschulen in Bremen" vor.

FRIEDER NAKE / UNIVERSITÄT BREMEN

Bremen, den 12. Januar 1997

Dr. Reinhard Leusing
Nernststr. 50
D- 28357 Bremen

An die
Stiftung Lesen
Fischtorplatz 23
D-55116 Mainz

Sehr geehrte Damen und Herren,

vor einigen Tagen erhielt ich Ihren schönen Ordner „Grundlagen, Ideen, Modelle zur Leseförderung“. In Hinblick auf die mehrfachen Hinweise darin, die sich auf den Wunsch nach Kontakten zu „Lese-Projekten“ beziehen, möchte ich Ihnen gern einige Informationen zu einem Forschungsvorhaben in Bremen, welches ich leite, geben. Vielleicht sehen Sie ja Möglichkeiten der Kooperation oder haben Interessen an der Veröffentlichung von Material unseres Projektes.

1. Das Bremer Lese-Projekt ist ein Vorhaben der sogenannten „Schulbegleitforschung“, an welcher die Universität Bremen (im Besonderen Herr Prof. Dr. Lothar Paul), das Lehrerausbildungsseminar (in Bremen: WLS, dort im Besonderen Herr Dr. Hans Rolf) und Lehrer und Lehrerinnen der Schulen (Frau Heinke Keil-Schreiber, Herr Stefan Arens und ich, alle am Gymnasium Horn) mitarbeiten. Ein besonderes Merkmal unseres Vorhabens besteht wohl darin, dass von Anfang an Schülerinnen und Schüler in die Planung und die Realisation einbezogen waren. Darüber hinaus wirkt ein Atem- Sprech- und Stimmlehrer (Herr Hans Joachim Wolf) kontinuierlich im Projekt mit.
2. Der Name des Projektes lautet: „Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche.“
3. Damit Sie einen Einblick in Fragestellungen und Praktiken unserer Forschungsarbeit bekommen können, schicke ich Ihnen heute folgendes Material:

A: Das Manuskript von Teilen eines Vortrages, den Mitgestalter des Lese-Projektes im letzten Herbst auf dem Germanistentag in Bochum gehalten haben:
Prof. Lothar Paul, David Wedepohl (ein Schüler, der seit Beginn im Projekt mitwirkt),
und ich.

B: Den Praktikumsbericht eines Studenten, Herrn Henrik Bruns, der einige Aspekte des Projektes betreut hat.

- C: Zwei Fragebögen (auf gelbem Papier), die ich in Hinblick auf die Auswertung des Projektes entwickelt habe und die vielleicht die konkrete Struktur der schulischen Anteile des Projektes gut darstellen.

Diese drei Elemente geben vielleicht Einblick in Zusammenhänge unserer Ideen und Arbeiten. Im Frühjahr wird ein umfassender Abschlussbericht verfasst, der im Sommer vorliegen muss. Das Projekt endet im Juli.

Wenn Sie Interesse an unseren Ideen und Arbeiten haben, freut uns das sehr. Für einen weitergehenden Gedankenaustausch oder praktische Kooperation stehe ich als Ansprechpartner gern zur Verfügung.

Mit freundlichem Gruß

Bremen, den 28. Mai 1996

Dr. Reinhard Leusing
- Projekt der Schulbegleitforschung Nr. 41
"Literarisches Lesen..."
- Gymnasium Horn - (309)

An
Frau Dr. I. Kemnade/
Herrn Dr. Böhnke
- Schulbegleitforschung-
- 36 - 8 -
beim Senator für Bildung ...
Rembertiring 8- 12
28195 Bremen

Sehr geehrte Frau Dr. Kemnade,
sehr geehrter Herr Dr. Böhnke,
in den nächsten Wochen beabsichtige ich, in Hinblick auf die
Auswertung des Schulbegleitforschungsprojektes Nr. 41 ("Literarisches
Lesen...") erste Interviews mit an diesem Projekt beteiligten Menschen
zu führen. Um im Rücksicht auf Fragen des Datenschutzes dabei
keinen Fehler zu begehen, möchte ich Ihnen die Art der Befragung
skizzieren und Sie bitten, falls Sie - aus Sicht des Datenschutzes -
Probleme erkennen, mir diese mitzuteilen. Da wir etwa Ende Juni mit
dem ersten Interview beginnen möchten, wäre ich froh, wenn Sie mir
- im Falle von Bedenken - bis zum 20. Juni eine Nachricht zukommen
lassen könnten.

1. Bei den Interviews sollen Schüler, Lehrer, Hochschullehrer, womöglich
Menschen in Heimen, denen von Schülern vorgelesen wurde, befragt
werden. Dabei geht es ausschließlich um Fragen, die sich auf Praxis,
Bedeutung und Erfahrungen mit den verschiedenen Leseaktivitäten
während der Geschichte des Projektes beziehen. Es geht weder um im
soziologischen Sinne quantifizierbare Erhebungen, noch um tiefenpsycho-
logische Aspekte der befragten Personen.
2. Von den Interviews sollen Transkriptionen angefertigt werden. In
diesen tauchen weder die Namen der Befragten noch Namen von
Menschen auf, die die Befragten im Interview genannt haben.
3. Die Interviews (auf Tonband) werden unmittelbar nach der
Transkription gelöscht.
4. Ich schicke Ihnen zwei Fragebögen mit, die als Grundlage der
Interviews dienen sollen,
5. Ich hole vor jedem Interview die schriftliche Zustimmung des

Befragten ein.

6. Ich schicke Ihnen die ausgefüllte check-Liste für "Erhebungen" mit.

7. Ich habe darüber hinaus Kontakt zum Datenschutzbeauftragten aufgenommen und um Hinweise auf mögliche Probleme gebeten.

Intuitiv meine ich, daß unsere Befragung, die ja sehr stark an sachlichen Einschätzungen und Erfahrungsberichten im Umfeld des "Lesens" interessiert ist, aus Sicht des Datenschutzes unproblematisch erscheint; ich möchte hier aber ganz sicher sein.

Mit freundlichem Gruß

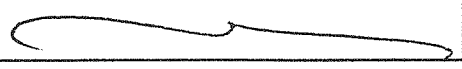
Stand: 1/14

Checkliste für Erhebungen in Schulen (Datenschutz)

Bitte füllen Sie nachstehende Checkliste vollständig aus, um sicherzustellen, daß die datenschutzrechtlichen Vorgaben eingehalten werden.

Fragen zu den Erhebungen	Antworten	Anmerkungen und Anlagen	36-8/11
1. Name des Forschungsprojektes	Lifeworkshop Lehrer: Begrenzungen, Techniken, Grenzen		
1.1. Schulbegleitforschungsprojekt	Nr.: 41 ja/ nein		
1.2. sonstige wissenschaftliche Untersuchung			
2. Verantwortliche/r für die Erhebung	<ul style="list-style-type: none"> • Name: Dr. R. Leising • Institution: -309-Gym. Horn 		
3. Projektbeschreibung (bezogen auf die Daten) 3.1. Welche Daten, mit denen Personenbezug hergestellt werden könnte, sollen erhoben werden?	<input type="checkbox"/> Name des Schülers/ der Schülerin <input type="checkbox"/> weiblich <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/> Alter <input type="checkbox"/> Geburtsland <input type="checkbox"/> Religionszugehörigkeit <input type="checkbox"/> Angabe der Schule <input type="checkbox"/> Angabe der Klasse <input type="checkbox"/> Angaben zur Schullaufbahn (welche?) <input type="checkbox"/> Name der Lehrerin/ des Lehrers <input type="checkbox"/> Beruf der Eltern <input type="checkbox"/> Wohnort der Schülerin/ des Schülers <input type="checkbox"/> weitere Angaben zur Person der Schülerin/ des Schülers (welche?) <input type="checkbox"/> weitere Angaben zur Familie (welche?)	<p>Die zusätzlichen Angaben bitte als Anlage beifügen</p>	

Leising
Klein



Fragen zu den Erhebungen	Antworten	Anmerkungen und Anlagen	36-8/11
<p>3.2. Wer soll befragt werden?</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Schüler/innen - Anzahl: 3-5 Jahrgangsstufe: 11-13 <input checked="" type="checkbox"/> Lehrer/innen <input type="checkbox"/> Eltern <input checked="" type="checkbox"/> andere</p> <p>Z.T. am Gymnasium Herz</p>		
<p>3.3. An welcher Schule/ welchen Schulen soll die Erhebung durchgeführt werden?</p>	<p>Juni 96 - Frühjahr 97</p>		
<p>3.4. Wann ist die Erhebung geplant?</p>	<p><input type="checkbox"/> Fragebogen ja/ nein <input checked="" type="checkbox"/> Interview ja/ nein <input type="checkbox"/> Einsicht in Klassenbuch/ Schulakten oder anderes</p>	<p>Bitte Anlage (z.B. Fragebogen) beifügen</p>	
<p>3.5. Wie werden die Daten erhoben?</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Projektverantwortliche/r Name: Dr. R. Leifring und Mitarbeiter Institution: <input type="checkbox"/> (Klassen)lehrer/in Name: Institution:</p>		
<p>3.6. Wer führt die Erhebung durch?</p>	<p><input type="checkbox"/> andere Personen Name: Frau H. Karc-Steinert Institution: - 309 - Star H. Herz</p>		
<p>3.7. Wo soll die Erhebung durchgeführt werden?</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Schule <input checked="" type="checkbox"/> zu Hause <input checked="" type="checkbox"/> anderer Ort: } je nach Abgabe</p>		


Fragen zu den Erhebungen	Antworten	Anmerkungen und Anlagen	
4. Soll die Einwilligung der Befragten eingeholt werden?	ja/ nein <i>ja</i>	Bei 'nein': Bitte eine Begründung als Anlage beifügen	
4.1. Einwilligung der Erziehungsberechtigten bei Schüler/innen bis einschließlich 10. Jahrgangsstufe	ja <i>entfällt</i>		
4.2. zusätzlich die der Jugendlichen ab Klasse 11	ja <i>diese sind vollständig</i>		
4.3. Wie wird die Einwilligung eingeholt?	<input checked="" type="checkbox"/> schriftlich <input type="checkbox"/> mündlich/rur in Ausnahmefällen zulässig)	Bitte Begründung als Anlage beifügen.	
5. Wie erfolgt die Weiterverarbeitung der personenbezogenen Daten? Erfolgt eine Trennung der Merkmale, mit denen ein Personenbezug hergestellt werden kann, von den übrigen Daten? Zu welchem Zeitpunkt erfolgt die Trennung?	<i>Trennung bei der Auswertung</i> <input checked="" type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein <i>nach der 1. Auswertung</i> <input type="checkbox"/> nach Vorliegen der Endergebnisse <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <i>ja, aber nur wenn wir alle Daten der Teilnehmer prüfen.</i>	Bitte als Anlage beifügen!	
6. Wer wird von der Erhebung unterrichtet? Welche Datensicherungsmaßnahmen sind geplant? Wie lange werden die Erhebungsdaten aufbewahrt? Wann werden die Daten gelöscht?	<input type="checkbox"/> Elternbeirat <input type="checkbox"/> Schülerbeirat <input type="checkbox"/> ZEB Bremen <input type="checkbox"/> GSV <input type="checkbox"/> andere: _____		



Senator für Bildung, Wissenschaft, Kunst und Sport
Rembertiring 8-12, 28195 Bremen

Der Senator
für Bildung, Wissenschaft,
Kunst und Sport

Herrn
Dr. Leusing
309 Gymnasium Horn

 Eingang Rembertiring 8-12
P

Auskunft erteilt Frau Böttcher

Tel. (04 21) 3 61 -6154

Zimmer 324

Datum und Zeichen (Bitte bei Antwort angeben)
Ihres Schreibens Mein Zeichen
28. Mai 1996 36-8/11

Bremen
10. Juni 1996

**Genehmigung einer Befragung im Rahmen des SBF-Projektes Nr. 41
"Literarisches Lesen"**

Sehr geehrter Herr Dr. Leusing,

hiermit genehmige ich Ihnen die o. a. Befragung.

Ich weise ausdrücklich darauf hin, daß die Teilnahme freiwillig sein muß und daß die datenschutzrechtlichen Bestimmungen beachtet werden.

Für Ihre Arbeit wünsche ich Ihnen viel Erfolg.

Mit freundlichem Gruß
I.A.

Dienstgebäude
Rembertiring 8-12
28195 Bremen

Bus/Straßenbahn
Haltestellen Hauptbahnhof

Sprechzeiten
montags bis freitags
9.00 - 14.00 Uhr

Telefon (0421) 361-2615
(Auskunft)
Telex 244 804 senat d
Telefax (0421) 361-4176

Konten der Landeshauptkasse:
Bremer Landesbank (BLZ 290 500 00) Kto-Nr. 1070115000
Sparkasse Bremen (BLZ 290 501 00) Kto-Nr. 1090653
Postgiroamt Hamburg (BLZ 200 100 20) Kto-Nr. 16322-205
Landeszentralbank Bremen (BLZ 290 000 00) Kto-Nr. 29001565

E I N W I L L I G U N G

Mir ist bekannt, daß das Interview vom.....

über Formen und Sinn des Lesens für Forschungszwecke
ausgewertet werden kann. Bei der Auswertung werden
keine Namen genannt. Das Interview wird unmittelbar
nach der Auswertung gelöscht.

Bremen, den

Dr. Reinhard Leusing
Projekt der Schulbegleitforschung Nr. 41
"Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche"

Bremen, den 11. Juni 1996
Reinhard Leusing
Schulbegleitforschungsprojekt Nr. 41
"Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche"

Hinweise auf die Durchführung der Interviews im Rahmen der
Auswertung des Projektes

- 1- Heute habe ich "grünes Licht" von der Behörde bezüglich der Durchführung der Interviews aus datenschutzrechtlicher Sicht bekommen. Insofern wir gar keine personenbezogenen Daten erheben wollen, bleibt uns ein komplizierteres Genehmigungsverfahren erspart.
- 2- Auch die Finanzierung der Transkription der Tonbandmitschnitte ist über Mittel der Universität für eine studentische Hilfskraft gesichert. Diese Aufgabe wird Henrik Bruns, der ja auch im Lese-Kolloquium mitwirkt, übernehmen.
- 3- Ziel der Interviews ist es ja, die vielfältigen Erfahrungen, die die im Projekt mitwirkenden Menschen in den letzten Jahren gemacht haben, zu sammeln, zu systematisieren und auch Schlüsse in Hinblick auf didaktische und pädagogische Aspekte des Lesens zu ziehen. Insofern kommt auf uns der größere Brocken der Arbeit ja erst durch die intensive Auswertung der Transkriptionen zu. Diese Auswertung sollte bis etwa März/April des kommenden Jahres abgeschlossen sein, damit sie in den Abschlußbericht unserer Projektes sinnvoll einfließen kann.
- 4- Ich habe eine Vorschlagsliste mit möglichen Interview-Partnern zusammengestellt. Diese enthält Schüler - Eltern Lehrernamen. Ich werde sie in den nächsten Tagen mit Euch besprechen. Die schon konkret geplanten Interviews können aber schon in den nächsten Tagen und Wochen stattfinden.
- 5- Die Interviews sollen nicht bloß Menschen "befragen"; sie sollen - ganz im Sinne des Projektnamens - "Gespräche" sein; sie sollen auch den Fragen helfen, weitere Klarheit über den Sinn des Lese-Projektes, über Erfolge und Mißerfolge zu bekommen.
- 6- Konkret: Die Gesprächspartner sollen vor dem Interview - und zwar mindestens mehrere Tage zuvor - mit den Themen des Interviews vertraut gemacht werden. Dies kann mündlich geschehen. Besser ist es wohl aber, die Bereiche, aus welchen die Fragen stammen, den Gesprächspartners schriftlich zu geben. Die beiden Vorschlagsbögen, die ich entwickelt haben, können da eine Orientierung sein, ebenso wie sie Orientierung im Interview selbst sein können. Ich bitte aber darum, meine Vorschlagsbögen selbst den Gesprächspartners nicht vorzulegen. Dafür habe ich sie nicht entwickelt.

7- Im Interview soll also die Situation gegeben sein, daß die Gesprächspartner wissen, worüber das Gespräch stattfindet, daß sie aber keine vorgefertigten Fragen wissen.

8- Der Beginn des Interviews kann mit einer konkreten Frage meiner Vorschlagsbögen gestaltet werden. Aber auch andere Formen sind denkbar. Der Verlauf des Gesprächs kann nicht fest geplant sein; er muß sich in Fragen, Nachfragen herausbilden. Die Ziele, welche auf meinen Vorschlagsbögen enthalten sind, sollten aber - jedenfalls zum Teil - im Auge behalten werden.

9- Die Dauer eines Interviews soll etwa 45 Minuten sein.

10- Wichtig erscheint mir, daß die schriftliche Zustimmung zur Transkription der Interviewaufnahme eingeholt wird. Ein Formblatt lege ich bei.

12- Es sollen etwa 10 Interviews geführt werden. Wie wir die Gespräche aufteilen, ob wir weitere "Frager" heranziehen etc...das sollten wir bald besprechen.

13- Ich wünsche jedenfalls viel Freude bei den ersten geplanten Interviews.

Mit freundlichen Grüßen
R. Jursing

SCHULBEGLEITFORSCHUNGSPROJEKT
"LITERARISCHES LESEN: BEGEGNUNGEN, TECHNIKEN, GESPRÄCHE"

FRAGEBOGEN:

(Vor-)Lesen im Lesekreis und in außerschulischen Institutionen

I.) Lesen im Lesekreis

1.) Nehmen Sie an einem Lesekreis teil?

ja nein

2.) Haben Sie Interesse am Vorlesen?

ja eher weniger

3.) Hören Sie gern anderen beim Vorlesen zu?

ja trifft eher nicht zu

4.) Empfinden Sie Ihr eigenes Vorlesen eher als anstrengend oder eher als entspannend?

strengt an entspannt

5.) Empfinden Sie das Zuhören eher als anstrengend oder eher als entspannend?

strengt an entspannt

6.) Welche Texte lesen Sie am liebsten? (Angaben z. B. zu Gattung, Thematik oder Autor)

7.) Besteht Ihrer Meinung nach im Lesekreis ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Lesen und Gespräch? Was kommt evtl. zu kurz?

8.) Lernen Sie mehr über einen Text, wenn Sie ihn zusammen mit anderen besprechen, oder gewinnen Sie lieber allein eine Einstellung zu ihm?

9.) Machen Sie im Lesekreis eine konzentriertere Erfahrung mit Texten als zu Hause?

ja nein im Gegenteil

10.) Haben Sie schon einmal einen Text dadurch, daß er Ihnen von jemand anderem vorgelesen wurde, anders verstanden als beim eigenen Lesen?

häufig manchmal noch nie

11.) Lesen Sie stets mit, wenn ein anderes Mitglied des Lesekreises Ihnen vorliest? ich lese meistens mit ich höre nur zu

12.) Konzentrieren Sie sich während des eigenen Vorlesens manchmal so stark auf diesen Vorleseakt, daß Sie gleichzeitig dem Textinhalt nicht mehr folgen können? kommt oft vor kommt selten vor

13.) Geht man im Lesekreis während der Gespräche Ihrer Meinung nach angemessen mit dem Gelesenen um? Was würden Sie ggf. verbessern?

14.) Lesen Sie generell eher aus Zeitvertreib, oder erwarten Sie, daß Texte Auswirkungen auf Ihr Leben haben?

15.) Verhilft Ihnen das Lesen zu neuem Interesse auch in anderen kulturellen Bereichen? Benennen Sie diese ggf.:

16.) Glauben Sie, daß Ihnen Literatur neue Einstellungen zu anderen Personen oder bestimmten Situationen vermitteln kann? Geben Sie ggf. Beispiele:

II.) Lesen in außerschulischen Institutionen

1.) Welche Art von Texten lesen Sie mit der/den Person(en) in der Institution?

2.) Sehen Sie häufig Zusammenhänge zwischen den Textthemen und der Lebenssituation der zuhörenden Person(en)? ja eher nicht

3.) Liest/Lesen die Person(en) die Texte selbst mit?
 liest/lesen mit hört/hören nur zu

4.) Steht während Ihrer Besuche das Lesen im Vordergrund? Für wen?

5.) Werden die vorgelesenen Texte im Rahmen der Möglichkeiten der zuhörenden Person(en) intensiv besprochen? ja eher nicht

6.) Haben Sie das Gefühl, die Ihnen zuhörende(n) Person(en) durch das Vorlesen anzuregen? immer manchmal nie

7.) Glauben Sie, daß die Person(en) etwas im Hinblick auf ihr eigenes Leben aus den Texten ziehen möchten? ja nein

8.) Haben Sie beim Vorlesen in der Institution auch negative Erfahrungen gemacht? Welcher Art waren diese?

9.) Verlieft das Vorlesen prinzipiell so, wie Sie es sich von Anfang an vorgestellt hatten? Was verlief ggf. anders?

10.) Lesen Sie in der Institution 'anders' vor als im Lesekreis? Worin besteht ggf. der Unterschied?

11.) Lernen Sie die Ihnen zuhörende(n) Person(en) vermittelt über das Lesen besser kennen? ja nicht über das Lesen

Reinhard Leusing

Fragebogen für die Auswertung des Projektes "Literarisches Lesen:
Begegnungen, Techniken, Gespräche"

1.

Der Lesekreis trifft sich immer donnerstags von 19.30 bis 22 Uhr.
Erscheint Ihnen dieser Termin für gemeinsames Lesen – in Hinblick
auf Wochentag und Tageszeit – geeignet?

2.

Die Leseabende finden an unterschiedlichen Orten – zumeist in
Privaträumen der Teilnehmenden – statt. Was halten Sie von dieser
Orts-Wahl?

3.

Die ausgewählten Texte werden stets laut vorgelesen. Wie empfinden
oder bewerten Sie diese Leseform?

4.

Während des Vorlesens haben Sie die Wahl, dem Vorlesenden bloß
zuzuhören oder den Text mitzulesen. Welche Erfahrungen haben Sie
in Hinblick auf diese beiden Möglichkeiten?

5.

Manchmal ergibt sich nach dem Vorlesen des Textes ein Gespräch
über ihn, manchmal schweift das Gespräch ab vom Text, manchmal
ergibt sich gar keins. Wie erklären Sie sich diese Uneinheitlichkeit?

6.

Die Gespräche über die vorgelesenen Texte haben keine geplante
Gesprächsleitung und keinen bestimmten Gesprächsleiter. Was halten
Sie davon?

7.

Der Lesekreis setzt sich aus einem – manchmal sind es zwei oder
drei – Lehrer und etwa 12 ehemaligen und "aktuellen" Schülern
zusammen. Wie schätzen Sie diese Zusammensetzung in Hinblick auf
das Lesen ein?

8.

Haben Sie den Eindruck, daß sich Ihre Art des Lesens oder
diejenige anderer Teilnehmer des Lesekreises im Laufe der zwei
Jahre verändert hat?

9.

Hat sich an Ihrem Verhältnis zur Literatur und zum Lesen literarischer Texte durch Ihre Teilnahme am Lesekreis irgendetwas verändert?

10.

In den ersten Monaten nach Gründung des Lesekreises nahmen daran überwiegend Frauen teil; später war das Verhältnis zwischen Frauen und Männern nahezu ausgeglichen. Glauben Sie, daß das Lesen vom Geschlechterverhältnis in der Gruppe beeinflußt wird?

11.

Einige Schüler sagen, wenn sie zum Lesekreis eingeladen werden oder das Gespräch darauf kommt, sie hätten Angst zu kommen oder fänden es albern, anderen etwas vorzulesen. Haben Sie für diese Reaktionen Erklärungen?

12.

Sie haben sowohl im Literaturunterricht während der Schulzeit als auch im Lesekreis eine Vielzahl literarischer Texte kennengelernt. War ihre Begegnung mit Literatur in Hinblick auf diese beiden Orte ähnlich oder andersartig?

13.

Schätzen Sie den einen oder anderen der vorgelesenen Texte als besonders geeignet oder besonders ungeeignet ein in Rücksicht auf diesen Lesekreis?

14.

Für den Lesekreis gelten ja mehrere mehr oder minder strikt eingehaltene Regeln, etwa diejenigen für Teilnahme, Termin, Ort, Textauswahl, Leseprozeß, Gespräch usw. Welche davon halten Sie für sinnvoll, welche nicht?

15.

Was ist der wesentliche Grund, der Sie bewegt, am Lesekreis teilzunehmen?

16.

Welchen Stellenwert hat für Sie das Lesen selbst an den Donnerstagabenden? Erscheint ein Gesprächskreis ohne das Lesen literarischer Texte nicht mindestens so sinnvoll?

17.

Welche Formen der Interpretation von literarischen Texten, die Sie aus der Schule kennen, sollten auch im Lesekreis aufgegriffen werden, und welche Formen aus dem Lesekreis sollten andersherum in der Schule Gültigkeit haben?

Vatjer

Fragebogen in Hinblick auf die Erfahrungen mit dem Vorlesen in außerschulischen Institutionen

1. Gibt es in Zusammenhang mit Ihrem Vorlesen "Regeln" oder Verbindlichkeiten? Diese können sich sowohl auf das Umfeld des Vorlesens beziehen (etwa: Zeiten, Ort, Sitzanordnungen, Dauer usw.) aber auch auf das Lesegeschehen selbst (Welche Texte? In welcher Weise vorgetragen? usw.) Wie schätzen Sie diese "Regeln" ein?
2. Wie haben Sie das Verhältnis vom Lesen zum "Gespräch" gestaltet bzw, wie hat sich dieses Verhältnis selbst entwickelt? Worüber sprechen Sie überhaupt? Wie "hängt" das Gespräch mit dem vorgelesenen Text zusammen?
3. Sie lesen ja behinderten Menschen vor, die nicht mehr – oder nicht mehr gut – sehen bzw. hören können. Hat Ihr Vorlesen eine besondere Bedeutung in Hinblick auf diese Behinderungen? Wenn das der Fall ist: worin sehen Sie diese Bedeutung? Wäre Ihre Aktivität nicht gleichbedeutend, wenn Sie mit den Menschen im Heim Gespräche über interessante Themen – ohne Vorlesen – führen würden?
4. Wie nehmen Sie Ihre Beziehung zu den Menschen /dem Menschen wahr, denen/dem Sie vorlesen? Wie hat sie sich entwickelt? Welche Bedeutung hat dabei das Lesen?
5. Glauben Sie, daß das Vorlesen eine größere Bedeutung für Sie, die Sie vorlesen, oder für diejenige, der Sie vorlesen, hat? Gibt es Unterschiede in Hinblick auf diese Bedeutung?
6. Sehen Sie irgendwelche Beziehungen zwischen Ihrem Vorlesen im Heim und den Leseprozessen in der Schule oder im "Lesekreis"? Diese Frage kann sich auf technische Aspekte des Lesens (etwa: Lautstärke) beziehen, aber auch darauf, wie am besten "sinnvoll" gelesen werden soll.
7. Glauben Sie, daß Sie im Verlaufe Ihres Vorlesens im Heim auch gelernt haben, besser zu lesen?
8. Haben Sie Reaktionen wahrgenommen aus Ihrer Umgebung, welche sich auf Ihre Leseaktivität beziehen? (etwa: Freunde, Freundinnen, Mitschüler-innen, Verwandte, Menschen in den Heimen u.a.m.)? Können Sie diese Reaktionen ordnen oder einschätzen?
9. Obwohl wir (Sie waren ja "mit" und z.T. sogar allein) in allen Deutschkursen unserer Schule und im Lesekreis intensiv auf die Möglichkeit des Vorlesens in außerschulischen Institutionen hingewiesen haben, kam es nur durch Sie beide zu so einem

"Kontakt". Mir (R.L.) schwebte anfangs eine quantitativ viel umfangreichere Aktivität vor. Wie erklären Sie sich das Phänomen, daß das Vorlesen "außerhalb" nicht bei einer größeren Zahl von Schülern/Schülerinnen auf Interesse stößt?

10. Als ich Sie vor einiger Zeit einmal bat, im "Lesekreis" Ihre Erfahrungen beim Vorlesen in den Heimen mitzuteilen, haben Sie – wie mir schien – etwas abwehrend reagiert. Mögen Sie andeuten, warum das der Fall ist?

Ich denke, daß "Lesen" eine ausgesprochen persönliche Angelegenheit ist. Und das Vorlesen in der Form, in welcher Sie es tun, trägt den Charakter des Persönlichen ganz besonders. Aus diesem Grund verstehe ich es gut, wenn Sie die Fragen gar nicht beantworten oder bewußt auf die Angaben von persönlichen Eindrücken verzichten oder ganz andere Facetten Ihrer Tätigkeit in den Vordergrund stellen.

Ich möchte Ihnen versichern, daß ich, falls ich Zitate aus Ihren Antworten zum Zwecke irgendwelcher Veröffentlichungen in Hinblick auf "Lesekultur" verwenden will, Sie vorher ausdrücklich um Ihre Zustimmung bitten werde

Vielleicht ist das intensive Nachdenken über Lesen oder "Lesekultur" auch dumm. Man sollte es (das Lesen) einfach intensiver tun. Was halten Sie von diesem Gedanken?

Bremen, den 1. März 1996

Prof. Dr. Lothar Paul
Universität Bremen
als wissenschaftlicher Begleiter des
Projektes Nr. 41 der SBF:
"Literarisches Lesen" - Begegnungen, Techniken, Gespräche
und
Dr. Reinhard Leusing
- Gymnasium Horn -
als Leiter des Projektes Nr. 41 der SBF
Adresse: Gymnasium Horn - 309 -
- auf dem Dienstwege-

An Frau Dr. Ingrid Kemnade
- 36-8 -
Schulbegleitforschung
Senator für Bildung, Wissenschaft, Kunst und Sport
Rembertiring 8 - 12
28195 Bremen

Antrag auf FNK - Mittel für das Projekt Nr. 41 der SBF

Sehr geehrte Frau Dr. Kemnade,
wir beantragen FNK-Mittel für unser Schulbegleitforschungsprojekt Nr.
41.

1. Das Projekt "Literarisches Lesen" - Begegnungen, Techniken, Gespräche befindet sich derzeit im zweiten Jahr. In den nächsten Monaten (2. Hälfte des Jahres 1996) soll eine intensive Auswertungsphase dazu beitragen, die Forschungsergebnisse des Projektes zu sichern und in eine Veröffentlichung zu integrieren. In Hinblick auf die dafür geplanten Interviews benötigen wir die Mitarbeit einer studentischen Hilfskraft. Im wesentlichen bezieht sich deren Arbeit auf eine sorgfältige Transkription mehrerer ausführlicher Interviews mit unterschiedlichen im Projekt eingebundenen Menschen.

2. Das Forschungsinteresse unseres Projektes besteht darin, in Erfahrung zu bringen, inwieweit differenzierte und ungewöhnliche Formen des literarischen Lesens sowohl das Unterrichtsgeschehen an Bremer Schulen kreativ und sinnvoll verändern, als auch Grundlage für außerschulische Tätigkeiten von Schülern und Schülergruppen sein können. (vgl: Unser Projektantrag vom 25. 4. 1994)

3. Seit Herbst 1995 wurden in Verbindung mit den beiden entsprechenden Universitätsveranstaltungen im WS 94/95 und SS 95 am Gymnasium Horn, am WIS und an mehreren außerschulischen Institutionen Aktivitäten im Kräftefeld des literarischen Lesens entwickelt. Einen ersten Einblick in diese Bewegungen haben die Verantwortlichen (Prof. Dr. L. Paul, Dr. Hans Rolf und Dr. Reinhard Leusing) im März 1995 auf dem Fachtag Deutsch im Rahmen eines Vortrages gegeben. (Der Vortrag ist veröffentlicht in: Arbeitsberichte des WIS, Nr. 116, Methoden, Bremen 1996, S. 29-48.) Eine Kopie ist diesem Antrag beigelegt.

Im besonderen lassen sich die Bereiche, in welchen originelle Leseerfahrungen gesucht wurden, so skizzieren:

- a) Lesekreis (deutschsprachige Literatur) am Gymnasium Horn (R. Leusing) – seit Herbst 1994, kontinuierlich bis zum jetzigen Zeitpunkt Teilnehmer: insgesamt etwa 40 Schüler (gemeint stets beiderlei Geschlechts), ehemalige Schüler, auch Schüler anderer Schulen (Kippenberg), Referendare, Kollegen und vereinzelt auch Eltern. Durchschnittlich nehmen etwa 12 Teilnehmer an den wöchentlichen Leseabenden teil.
- b) Lesekreis (französisch) (Frau H. Keil-Schreiber) – Im Aufbau seit dem Sommer 1995 am Gymnasium Horn. Teilnehmer: Schülerinnen und Schüler, Referendare, die Französisch-Assistentin. Eine Kooperation mit einem Französisch-Lesekreis am Alten Gymnasium findet statt.
- c) Projekt im Wahlbereich der Referendarsausbildung am WIS im Herbst 1995 (H. Rolf; H-J Wolf – Logopäde –; R. Leusing) Teilnehmende: 16 Referendare. Eine Examensarbeit entwickelte sich aus diesem Projekt.
- d) Integration der lese- und sprechtechnischen Kultur in die "Fortbildung der Fortbildner" am WIS. Bisher 10 Fortbildungsnachmittage, geleitet vom Logopäden H-J. Wolf am WIS. Teilnehmer: 7 Fachleiter am WIS und R. Leusing.
- e) Vorlesen von Schülern in Altenheimen im Bremer Osten. Eine Schülerin und ein Schüler betreuen hier jeweils eine schwer seh- und hörbehinderte Frau im Altenheim "Sparer Dank" bzw. Marcus Allee (BHS). Ein Kontakt einer Schüler-Gruppe zu einem Haus der Bremer Lebenshilfe in Horn, in welchem geistig Behinderte leben, ist abgerissen.
- f) Integration von Lesen und Vorlesen in den Schulaustausch mit Schulen anderer Länder (Riga-Bremen): Hier wird um die Novelle "Feuerprobe" von W. Bergengruen eine literarische Leseverbindung

erprobt: Im Deutsch-Unterricht der lettischen Partnerschule wird die Novelle gelesen, womöglich übersetzt; die Horner Schülergruppe liest als Vorbereitung den Text, der in der Altstadt von Riga spielt.

g) Ausgehend von den Universitätsveranstaltungen hat sich ein Fach-Kolloquium "Lesen" gebildet, an welchem Prof. Lothar Paul, alle weiteren im Projekt verantwortlich Mitarbeitenden (Frau Keil-Schreiber, Herr Dr. Rolf und Herr Dr. Leusing), Studenten, Lehrer(-innen) teilnehmen. Dieses Kolloquium sucht nach theoretischen und didaktischen Begründungszusammenhängen von Leseprozessen. Es findet formal außerhalb des Deputats von Prof. Paul statt. Eine Teilnehmerin beabsichtigt, ihre Promotion in thematischer Anbindung an dieses Kolloquium anzugehen. Das Kolloquium findet im Abstand von je ca. 5 Wochen statt.

4. In den nächsten Monaten soll versucht werden, die vielfältigen Erfahrungen der Beteiligten in der Form einer qualitativen Erhebung auf der Grundlage von Interviews einzuholen und auszuwerten. Zu diesem Zweck wird R. Leusing einen Fragebogen entwickelt, der im besonderen folgende Aspekte betreffen soll:

- Was zeichnet spezifisch den Unterschied zwischen den außerschulischen Leseerfahrungen in den wöchentlichen Lesekreisen und denjenigen des Literaturunterrichts aus? (Hierin sollen spezifische Formen der Leseform, der Rituale der Leseabende, des Lehrer-Schüler-Verhältnisses, der Lehrer-Rolle, der Themenauswahl, der Gruppenkonstellation etc. befragt werden.)

- Lassen sich Formen dieses außerschulischen Lesens in dem "Umgang mit Literatur" in der Schule einholen? (Hierbei sollen Wege ermittelt werden, um konkrete Vorschläge zur Modifizierung der oft als lästig empfundenen Leseprozesse im Unterricht zu benennen.)

- Welchen Sinn und welche Möglichkeiten haben die Vorleseaktivitäten der (wenigen) Vorleser in den Altenheimen? Hier sollen sowohl die Lesenden als auch zumindest eine Bewohnerin eines Altenheimes als derjenigen, der vorgelesen wird, Interview-Partner sein. (Insofern R. Leusing bereits mehrere intensive Gespräche mit diesen Schülerinnen und Schülern geführt hat, wird man sagen dürfen, daß hier "unschätzbare" Erfahrungen vorliegen.)

- Wie lassen sich die Erfahrungen in den verschiedenen Veranstaltungen, welche der Logopäde Herr Hans-Joachim Wolf, bislang im Projektzusammenhang anbot, systematischer für die Ausbildung von Referendaren in Hinblick auf besseres und sinnvolleres Lesen im Unterricht benennen? (Herr Wolf hat auch eine fachinterne Veranstaltung für die Deutschlehrer(-innen) am Gymnasium Horn durchgeführt, deren Bedeutung erfragt werden könnte.)

5. Aus dem Interesse an diesen Fragekomplexen ergibt sich konsequent ein Erhebungsumfang von ca. 12 Interviews, die je die Dauer von etwa 60 Minuten haben werden. Im besonderen sollen befragt werden:

- a) 3 oder 4 Schüler aus der Gruppe der beiden Lesekreise am Gymnasium Horn, davon mindestens ein "Ehemaliger" (Etwa 12 ehemalige Schüler besuchen - z. T. regelmäßig den wöchentlichen Deutsch-Lesekreis. Deren Erfahrungen, die bereits durch eine gewisse Schuldistanz gepägt ist, scheinen uns sehr wertvoll.)
- b) 2 oder 3 Referendare (Teilnehmer an dem WIS-Projekt, möglicherweise mit Erfahrungen in Lesekreisen)
- c) 2 oder 3 Schüler, welche in Altenheimen vorlesen. (Dabei erscheinen uns auch die Erfahrungen derjenigen als wichtig, die ihre Vorlesenaktivitäten nach wenigen Malen abgebrochen haben.)
- d) 1 oder 2 alte Menschen, denen von Schülern vorgelesen wird.
- e) Womöglich: Eltern, Kollegen, die an den Leseabenden teilgenommen haben.
- f) Womöglich: Hans-Joachim Wolf. (Seine Erfahrungen in Hinblick auf die Arbeit mit Lehrern und Fachleitern in bezug auf Lesen und Sprechen scheinen uns in hohem Maße bedeutsam.)
- g) Womöglich: andere im Projekt eingebundene Menschen.

6. Der oben bezeichnete Rahmen von etwa 12 Interviews hat einen enormen Zeitaufwand in Hinblick auf die Transkription zur Folge. Rechnet man durchschnittlich 10 Stunden für die Transkription eines einstündigen Interviews, ergibt sich ein Zeitquantum von 120 Stunden.

Hinzu kommen Kosten für Papier und Kopien; zum Zwecke der Auswertung müssen etwa 5 Kopien der Interview-Texte angefertigt werden.

Insofern ergibt sich für den Antrag eine Summe von:

- 120 Stunden für die Transkription durch eine studentische Hilfskraft
- ca. 300.- DM für Papier, Kopien, Heftung von mindestens 5 Exemplaren der Interview-Transkriptionstexte

7. Wir verpflichten uns, die Interviews aus Sicht des Datenschutzes auf eine nicht angreifbare Grundlage zu stellen und werden diesbezüglich vor Beginn der Interviews konkrete Informationen des Datenschutzes in Hinblick auf derartige Informationsgewinnung einholen. Im besonderen werden wir die schriftliche Zustimmung der Befragten einfordern.

8. Es besteht von unserer Seite aus die Möglichkeit, studentische Hilfskräfte zu benennen, die im Rahmen der Universitätsveranstaltungen auch bereits unmittelbaren Kontakt zu dem gesamten Schulbegleitforschungsprojekt "Literarisches Lesen" haben.

Wir freuen uns, wenn Sie dem Antrag zustimmen und hoffen auf eine schnelle Entscheidung.

Lotte Party

Heinrich Kurby

Ausschreibung

Der Fachbereich 10 sucht für das Projekt: **Literarisches Lesen**

bei: **Senator für Bildung (Schulbegleitforschung)**
Projekt Nr. 41 (Herrn Prof. L. Paul, Herrn R. Leusing)

studentische Hilfskräfte

Aufgabenbeschreibung: **Transkription von Tonband-Interviews**
- weitere Auskünfte Herr R. Leusing, Tel.: 25 39 58 -

Voraussetzungen: **gute Schreibmaschinenkenntnisse,**
möglichst Erfahrung mit Transkriptionsarbeiten

Stunden und Zeitraum: **120 Stunden**
Mitte Juli bis Ende Oktober 1996

Bewerbung mit folgenden Unterlagen:

- **formale Bewerbung**
(Formblatt beim Hochschullehrer und in
der Verwaltung erhältlich)
- **gültige Immatrikulationsbescheinigung**
- **Bankverbindung mit BLZ**
- **Lohnsteuerkarte**

an: **Verwaltung des Fachbereichs 10, z. Hd. Frau Meyerdierks, GW 2 - A 3320,**
vormittags abzugeben

ABGABETERMIN:

SOFORT

UNIVERSITÄT BREMEN
Fachbereich 10
FB 10/4

Bremen, den 21. Mai 1996
Telefon: 2 18-26 49

Herrn Prof. Paul

im Hause

Studentische Hilfskraftmittel

FNK-Mittel

Sehr geehrter Herr Paul,

es wurden Ihnen FNK-Mittel über DM 1.800,00 für studentische Hilfskräfte (120 Stunden) für Ihr Vorhaben mit der FNK-Nr. 10SBF/607/6 und dem Titel:

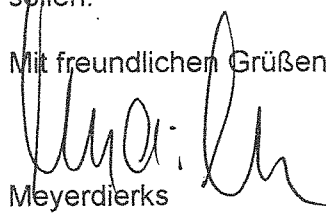
Literarisches Lesen

bewilligt.

Ich möchte Sie bitten mir mitzuteilen, ob die o. g. Hilfskraftstunden ausgeschrieben werden sollen.

Mit freundlichen Grüßen

Meyerdierks





Universität Bremen Postfach 33 04 10 28334 Bremen

Herrn
Prof. Dr. Lothar Paul

im Fachbereich 10

Verwaltungsgebäude
Bibliothekstraße
28359 Bremen

Telefon (04 21) 218-1
Telex 2 45 811 uni br d
Telefax (04 21) 218-

Behinderten-Parkplatz
in Gebäudenähe vorhanden

*Kopie
FB 10
Z.K
155. / Wulki*

*Kopie am Freitag
2. Mai 1996
Hk - Kassen
17.05.96*

Datum und Zeichen
Ihres Schreibens

Geschäftszeichen
(Bitte bei Antwort angeben)

Telefon (Durchwahl)
(04 21) 218-

Datum

120/2

2772

15. Mai 1996

**Verteilung von zentralen Forschungsmitteln
Kleinförderung im Haushaltsjahr 1996**

Sehr geehrter Herr Paul,

vom Konrektor für die Forschung wurden Ihnen am 13.05.1996 auf Vorschlag des Vorsitzenden der zuständigen Unterkommission der FNK Mittel zugeteilt für Ihr Vorhaben mit der **FNK-Nr. 10SBF/607/6** und dem Titel:

Literarisches Lesen

1. Personalmittel	
1.1 Mittel für stud. Hilfskräfte - entspricht 120 Std. -	1.800 DM
2. Sachmittel	
2.1 Investivmittel (Geräte über 800,00 DM)	0 DM
2.2 Verbrauchsmittel:	0 DM
2.2.1 Laborverbrauch, Kleingeräte, Reparaturen	0 DM
2.2.2 Literatur	0 DM
2.2.3 Reisen	0 DM
2.2.4 Werkverträge	0 DM
2.2.5 Sonstiges	300 DM
Summe der Sachmittel	300 DM
Gesamtbewilligung	2.100 DM

= 120 Std.

An die Geschäftsstelle der Zentralen Kommission für
Forschungsplanung und wissenschaftlichen Nachwuchs in der
Universität Bremen

(Zwischenberichte sind bis zum 15.1. , Abschlußberichte bis zum 15.5. des
Folgejahres einzureichen)

ZWISCHENBERICHT für das Förderjahr 199 des zentral
geförderten Forschungsvorhabens mit der
Kennziffer 10 SBF/607/6
ABSCHLUßBERICHT und dem

Kleinförderung

1) THEMA

- 1) Literarisches Lesen : Begegnungen, Techniken, Gespräche.
- Forschungsvorhaben Nr. 41 der Schulbegleitforschung -

2) LEITER des Vorhabens und Berichterstatter (Name, Adresse, Telefon)

- 2) 1.) Professor Dr. Lottar Paul, Universität Bremen, F3 10
2.) Dr. Reinhard Leising, Nernststr. 50 28357 HB (253958)
(Leiter des SBF-Projektes)

3) WER HAT IM VORHABEN GEARBEITET, ggf. mit welchen Anteilen?
Wer ist eingestellt worden? (Beginn und Ende der Beschäftigung)

- 3) Herr Edgar Radewald, Zimmackerstr. 101 28203 HB
als studentische Hilfskraft
Beginn : Oktober 1996
Ende : Januar 1997

4) Wie sind die zugewiesenen MITTEL VERWENDET WORDEN? (Stichwort-
artig mit DM- Beträgen und Verwendungsarten)

- 4) 1.) Personalmittel : - Transkription von 6 Tonbandinterviews
(Dauer je ca 50 Minuten) ;
- Verbesserung des ersten Transkriptionsfassungen
- Lay-out-Gestaltung des Druckvorlagen
- Herstellung des Druckvorlagen
1800.- DM
2.) Kopier- und
Ziendkosten (Sachmittel) 300.- DM

5) STAND DER ARBEITEN, ERGEBNISSE, GGF. TEILERGEBNISSE

Soweit schon vorhanden sind Sonderdrucke, Vortragsabstracts usw. befügen.

Für den ABSCHLUßBERICHT- AUSGENOMMEN KLEINFÖRDERUNGEN- ist gemäß dem DFG-STANDARD ausführlicher zu berichten, d.h., der Bericht soll in übersichtlicher Form die Fragestellungen, die Methoden, den Verlauf der Untersuchung und die erzielten Ergebnisse erkennen lassen. Der Bericht soll in sich verständlich sein und nach Möglichkeit mit einer kurzen Zusammenfassung schließen; er sollte so abgefaßt sein, daß er dem/den Gutachter/n vorgelegt werden könnte, der/die seinerzeit den Antrag beurteilt hat/haben. Falls die Ergebnisse bereits publiziert sind, genügt ein kurzer Bericht über den Verlauf und die Bedingungen der Arbeit.

5) Einblick in das gesamte Forschungsvorhaben geben
Veröffentlichungen der Verantwortlichen des Projektes.
Ein Vortrag auf dem Germanistentag 1996 in
Bochum soll in Kürze erscheinen.

Herr Radewald hat die schwierigste und mühseligste
Transkriptionsarbeit kompetent, schnell und
sehr ordentlich geleistet!

Datum, Unterschrift

Zürich, den 31. März 1997

Anlagen:

R. Leuzinger



Der Senator für Bildung, Wissenschaft, Kunst und Sport
Rembertiring 8-12, 28195 Bremen

Der Senator
für Bildung, Wissenschaft,
Kunst und Sport

An die
antragstellenden Teams
für Projekte in der
Schulbegleitforschung

Auskunft erteilt Frau Dr. Kernade
in Vertretung: Herr Dr. Boehnke

Tel. (04 21) 361 - 2728 od. 6773
Telefax (04 21) 3 61-41 76

Zimmer 326 od. 320

Datum und Zeichen
Ihres Schreibens

(Bitte bei Antwort angeben)
Unser Zeichen
36-8

Bremen,

6. Mai 1996

Ihr Projektantrag zur Schulbegleitforschung

Sehr geehrte Damen, sehr geehrte Herren,

leider hat sich bewahrheitet, was der einleitende Finanzierungsvorbehalt der Ausschreibung für neue Projekte in der Schulbegleitforschung schon angedeutet hatte: Die jetzt feststehenden Kürzungen im Etat der Schulbegleitforschung lassen den Beginn neuer Projekte nicht zu.

Dennoch hat das Koordinierungsgremium am 26. April ein ordentliches Genehmigungsverfahren für alle vorliegenden Anträge durchgeführt. Zum einen glaubten die Gremiumsmitglieder, Ihnen eine inhaltliche Einschätzung Ihres Vorhabens schuldig zu sein, zum anderen ist ja mit der z.Zt. fehlenden Ressource Ihr Forschungs- und Entwicklungsanliegen nicht hinfällig geworden, so daß jetzt für einen späteren Bewilligungstermin eine Warteliste bewerteter Projektanträge vorliegt. Die Ihren Projekten zunächst fiktiv zugestandenen Stunden haben sich in Relation zu den Stundenausstattungen der bereits laufenden Projekte ergeben.

Das Beratungsergebnis für Ihren Projektantrag entnehmen Sie bitte der Anlage.

Geben Sie in dieser Situation Ihre Projektidee nicht auf:

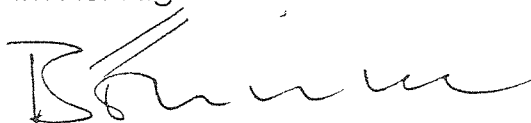
Vielleicht lassen sich schulintern in Verhandlungen mit Ihrer Schulleitung Möglichkeiten zur Unterstützung und Ausstattung Ihres Vorhabens finden. Ich will Sie auch

ausdrücklich ermutigen, in direkter Anfrage bei Ihrem zuständigen Stufenreferat beim Senator für Bildung Lösungen für die entstandene Situation einzufordern.

Das Koordinierungsgremium hat gegen die Folgen der Kürzungen im Bereich der Schulbegleitforschung bei der Leitung des Bildungsressorts und der Deputation für Bildung geltend gemacht, daß die bremischen Schulen für ihre drängenden Veränderungsbedarfe angemessene Entwicklungsinstrumente benötigen und daß innovative Kraft und Motivation ohne Unterstützung, die ja auch Anerkennung ist, verkümmern.

Mit freundlichem Gruß

Im Auftrag



(Dr. Wilfried Boehnke)

Anlage

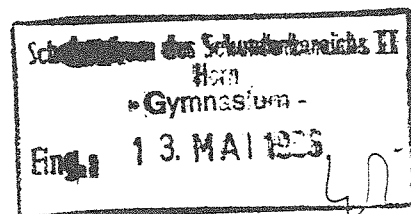


Senator für Bildung, Wissenschaft, Kunst und Sport
Rembertiring 8-12, 28195 Bremen

Der Senator für
Bildung, Wissenschaft,
Kunst und Sport

SZ Horn

- Schulleitung -



Datum und Zeichen
Ihres Schreibens

(Bitte
Unser Zeichen
36-8

Bremen
7.5.96

Projektantrag Ihrer Schule zur Schulbegleitforschung


Sehr geehrte Damen, sehr geehrte Herren,
aus dem Kollegium Ihrer Schule ist ein Antrag auf Durchführung eines Projektes in der Schulbegleitforschung gestellt worden. Im Vollzug der Haushaltskürzungen ist nun die Situation entstanden, daß für das kommende Schuljahr zur Zeit keine neuen Schulbegleitforschungsprojekte eingerichtet werden können.

Bitte entnehmen Sie eine genauere Darstellung dazu dem anliegenden Schreiben an die Antragsteller/innen.

Mit Anträgen zur Schulbegleitforschung sind immer wichtige und engagierte Entwicklungs-ideen und -vorhaben verknüpft. Die dahinterstehende Motivation und beabsichtigte Praxis zu stärken und zu unterstützen, ist in der entstandenen Situation schwer geworden. Ich möchte Sie hiermit - auf ausdrücklichen Wunsch des Koordinierungsgremiums der Schulbegleitforschung - bitten, alles in Ihren gewiß immer eingeschränkteren Möglichkeiten Stehende zu tun, die unter dem Projektantrag vorgesehene Evaluations- und Entwicklungsarbeit der Kolleginnen und Kollegen zu fördern.

Mit freundlichem Gruß

Im Auftrag


(Dr. Wilfried Böhnke)

Anlage zum Schreiben vom 6. Mai 1996

Beratungsergebnis des Koordinierungsgremiums

für Neuantrag Nr. 71

Thema: Koedukation im Aufwind

Antragsteller/in: Edith Behrens, Marianne Papke, Joachim Schultze

Schule: SZ Walliser Str.
SZ Horn
SZ Hamburger Str.

der Projektantrag erfährt folgende Einstufung:

- abgelehnt
- zurückgestellt
- Vorlaufprojekt
- relevant (+)
- sehr relevant (++)

Erläuterungen zur Einstufungsentscheidung bzw. ergänzende Hinweise:

Das Gremium schlägt vor, außerhalb der Schulbegleitforschung am Standort Horn in schulinternen Verhandlungen mit dem Projektteam Nr. 41 (Herrn Dr. Leusing und Frau Keil-Schreiber) und der Schulleitung eine Umverteilung von Stunden zugunsten Ihres Vorhabens zu erreichen.

Zur Zeit vorgeschlagene Stundenentlastung im Projekt:

3 x 3 Entlastungsstunden

Für das Protokoll
26.4.1996
(Böttcher)

Bremen, den 17. Mai 1996

Dr. Reinhard Leusing
Gymnasium Horn - 309 -
als Leiter des Projektes Nr. 41 der SBF

An das
Koordinierungsgremium der SBF
beim Senator für Bildung, Wissenschaft, Kunst und Sport
der Freien Hansestadt Bremen
- auf dem Dienstwege -
an Frau Dr. Kemnade; in Vertretung: an Herrn Dr. Böhnke

Sehr geehrte Damen und Herren des Koordinierungsgremiums der
SBF,

am 15. Mai sprachen mich der Schulleiter meiner Schule und meine
Kollegin Frau M. Papke auf die ihnen mitgeteilte Idee des
Koordinierungsgremiums der SBF an, eine "Umverteilung von Stunden"
vom Projekt Nr. 41, welches ich leite, "zugunsten" des
neubeantragten Projektes Nr. 71, an welchem meine Kollegin Frau
Papke mitwirkt, "zu erreichen".

Unabhängig davon, daß ich es für schlechten Stil halte, daß Sie
nicht zunächst an mich, als Leiter des Projektes, welches Sie
beungünstigen wollen, herantreten, möchte ich einige Fragen geklärt
wissen.

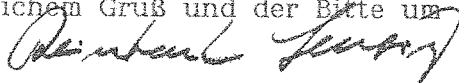
Die Zusammenhänge Ihrer Idee der "Umverteilung von Stunden" sind
mir aus mehreren Gründen unklar. Ich setze zunächst voraus, daß
Sie wissen, daß die Entlastungsstunden der im Projekt Nr. 41
"Literarisches Lesen: Begegnungen, Techniken, Gespräche" mitarbeiten-
den Lehrerinnen und Lehrer nicht aus dem "Schultopf" stammen,
sondern "Behördenstunden" sind. Insofern unterscheidet diese Stunden
nichts von den vielen anderen in die unterschiedlichsten
Schulbegleitforschungsprojekte "gehenden" Stunden. Von daher
verstehe ich die Logik des Ihres Umverteilungsvorschlages - von
Nr. 41 zu Nr. 71 - nicht. Sie könnten jedem anderen Projekt mit
dieser Idee kommen.

Sollte es andererseits inhaltlich motiviert sein, daß Sie das Projekt,
welches ich verantworte, kürzen wollen, möchte ich Ihnen einiges zu
bedenken geben. Zunächst scheint mir der Hinweis im Behördenbrief
von Herrn Dr. Böhnke an die Leiter der Schulen, an welchen
Kollegen mit Projektneuanträgen arbeiten, demzufolge "mit Anträgen

zur Schulbegleitforschung...immer wichtige und engagierte Entwicklungsideen und -vorhaben verknüpft" sind, auch für bereits "laufende" Projekte zu gelten. Für unser Leseprojekt nehme ich das jedenfalls in hohem Maße in Anspruch. Sie werden nicht erwarten, daß ich in diesem Brief eine Dokumentation oder Rechtfertigung unserer Arbeit beabsichtige. Dies geschieht an anderen Stellen, und wie Sie wissen können, hat unser Projekt schon vor der jetzt anstehenden Auswertungsphase diesbezüglich einiges vorzuweisen. Das betrifft nicht allein den didaktischen Schwerpunkt, sondern auch etwa die unmittelbare und zum Teil sehr intensive Mitwirkung der Schüler in unserem Projekt. Daß zudem in einem Projekt, welches von den Mitarbeitern eigenständig geplant ist und genuin von deren Engagement lebt, mehr gearbeitet wird, als durch die Stundenentlastung erforderlich, ist mir als Projektleiter eine Selbstverständlichkeit.

Insofern bleibt mir Ihre Idee der Beugünstigung unseres Projektes völlig unklar. Ich möchte Sie höflich bitten, damit Mißverständnisse ausgeräumt werden und mein keimendes Mißtrauen, mir vielleicht bis zum 11. Juni die Grundlage Ihrer Kürzungsidee zu erläutern. Auf die Einhaltung dieser Frist möchte ich dringen, damit ich Klarheit in meiner Planung für die kommende Projektarbeit habe und im Falle der "Stundenkürzung" Teile davon fallenlassen kann. Selbstverständlich bin ich bereit, mit den Kolleginnen und Kollegen des neubeantragten Projektes Nr.71 über alle Zusammenhänge und Formalia der Schulbegleitforschung zu sprechen und, wo ich kann, zu helfen.

Mit freundlichem Gruß und der Bitte um Klärung



Kopien des Briefes gehen an

Schulleitung des Gymnasiums Horn, Herrn Wiecorek
Frau M. Papke, als Mit-Antragstellerin des Projektes 71
Prof. Lothar Paul (Universität), als begleitender Hochschullehrer
Dr. Hans Rolf (WIS)
Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Projektes Nr. 41



Senator für Bildung, Wissenschaft, Kunst und Sport
Rembertiring 8-12, 28195 Bremen

Der Senator für
Bildung, Wissenschaft,
Kunst und Sport

Schulzentrum Horn
- 309 -
z.Hdn. Herrn Dr. R. Leusing

Auskunft erteilt Herr Henschen

Vorkampsweg 97
28359 Bremen

Tel. (04 21) 3 61 - 6405

Zimmer 317

Datum und Zeichen	(Bitte bei Antwort angeben)	
Ihres Schreibens vom 17.5.96	Unser Zeichen	Bremen
	31/21	4.6.96

Sehr geehrter Herr Dr. Leusing,


Sie klagen wohl zu Recht eine Erklärung ein für das Ansinnen, in der Schulbegleitforschung vor Ort einen Stundenausgleich zu suchen zwischen alten und neuen Projekten.

Das Koordinierungsgremium hat in der Situation dramatischer, erst kurzfristig sichtbar werdender Kürzungsfolgen den gewiß nicht ganz unproblematischen Versuch unternommen, Projektteams, Schulleitungen und behördliche Stufenreferate aufzufordern, gemeinsam und in Verhandlungen nach Möglichkeiten zu suchen, neue Projekte der Schulbegleitforschung wenigstens mit einer minimalen Startausstattung zu versehen. Aus haushaltstechnischen Gründen ist dies zu diesem Zeitpunkt überhaupt nur realisierbar an Schulstandorten, an denen Kolleginnen oder Kollegen aus alten wie aus beantragten Projekten eingesetzt sind.

Die Schulleitungen sind - wie die Stufenreferate - deshalb einbezogen, weil neben den originären SBF-Stunden möglicherweise an einzelnen Standorten überhängige Stunden aus dem "Schultopf" zur Verfügung stehen könnten.

Selbstverständlich gilt für alte wie für neue Projekte in der Schulbegleitforschung, daß sie mit wichtigen Entwicklungsvorhaben verknüpft sind. Hier ging es aber doch darum, einen "Lastenausgleich" anzuregen, sofern er den Beteiligten in der jeweiligen Phase ihres Projektes verkraftbar, zumutbar erschien. Dies in den Schulen durch die "neuen Projekte" vortragen zu lassen, ohne die "alten" informiert zu haben, mag ein Fehler gewesen sein; unsere Vorgehensweise war aber nicht Projekt-41-spezifisch, sondern eine allgemeine, sie sagt also nichts aus über irgendeine Einschätzung einzelner Projekte.

In der Hoffnung, Sie wenigstens tendenziell versöhnt zu haben,
mit freundlichen Grüßen und guten Wünschen für die Sommerpause


(Walter Henschen) (f.d. Koordinierungsgremium SBF)

Vorschlag

Ein ...
Erfahrungsbereich einer Teilnehmerin am Leusings Lesekreises
über die Erprobung des besseren Umgangs mit Literatur
Herrn ... durch
Übersicht zu erschauen

~~Lesekreis~~

Marja Sabass

Literarische Texte in einer AG - ähnlichen Veranstaltung freiwillig in meiner Freizeit lesen? Dieser Idee von Herrn Leusing stand ich im Juli '94, damals in der 12. Klasse, zunächst, genau wie viele "Außenstehende", denen ich heute davon erzähle, recht skeptisch gegenüber. Ich stellte mir fast eine Art zusätzliche Deutschstunden vor, in denen unter seiner Anleitung sog. literarisch wertvolle Texte zwar gelesen, aber vor allem interpretiert werden. Das unter dem schultypischen Druck, den in der einen oder anderen Form wohl jeder auch aus dem Deutschunterricht kennt. Was sind das nun für Leute, frage ich mich, die sich so einem Streß zusätzlich auch noch in ihrer Freizeit aussetzen wollen? Ich dachte schließlich, es könnte sich nur um einen ganz gewissen Schlag von SchülerInnen handeln, die aufgrund ihrer stets vorhandenen schulischen Leistungsbereitschaft, guten Gewissens als geradezu schleimscheißerisch veranlagt, sowie als bildungspolitisch höchst elitär bezeichnet werden können.

Trotz dieser Vorbehalte klang die Sache doch ungewöhnlich und damit interessant, so daß ich mich mit Unterbrechungen bis heute Donnerstags abends daran beteiligt habe. Schnell wurde mir nämlich klar, daß ein Lesekreis in dieser Form nur wenig, und wenn dann, im Grunde nur etwas mit den positiven Seiten des konventionellen Deutschunterrichts gemein hat. Inzwischen bin ich sogar der Meinung, daß ein Lesekreis der Frustration durch den Deutschunterricht und der daraus folgenden, weit verbreiteten, absoluten Lustlosigkeit bez. der Beschäftigung mit Literatur, sehr sinnvoll entgegenwirken kann.

Das läßt sich verständlich machen, indem man einfach Beispiele störender Eigenarten des Deutschunterrichts nennt, denen man dann jeweils das von vielen SchülerInnen und einigen "Ehemaligen" der Sek. II Horn praktizierte Konzept des Lesekreises gegenüberstellt:

Die Phasen, in denen im Unterricht vorgelesen wurde, kamen wahrscheinlich nicht nur mir immer als willkommene Entspannung und Abwechslung sehr gelegen. Als Entspannung deshalb, weil man sich in einer rein konsumierenden Haltung zurücklehnen konnte, also keine anstrengende Beteiligung gefordert war. Als Abwechslung deshalb, weil das Vorlesen von Texten durch SchülerInnen von vielen Lehrern aus Zeit- aber oft auch nur aus Gründen der Bequemlichkeit schon vollständig aus dem Unterricht verbannt wurde. Da der inhaltliche Kriterien ja allgemein angenommen gegenüber dem Leseprozess eindeutig Priorität haben.

So ist der Deutschunterricht in der Sek. II die einzige Veranstaltung in der überhaupt noch vorgelesen wird. Als dem Anspruch an selbstständiges Arbeiten angemessenere und vor allem zeitsparendere Methode der Bearbeitung von Texten werden entweder Hausaufgaben gegeben oder es wird das "Lest den Text in den nächsten zehn Minuten durch, wir sprechen dann darüber", verwendet, was durch die zeitliche Eingrenzung und durch das "auf sich selbst gestellt sein" schon jede Erholung ausschließt.

Wenn im Deutschunterricht dann schließlich vorgelesen wird, sind damit wiederum unangenehme Aspekte verbunden. Man wird nämlich in der Regel zum Lesen "drangegenommen" und in den seltensten Fällen geschieht dies, wenn man gerade wirklich Lust dazu hat.

Natürlich muß den meisten Lehrenden zugestanden werden, daß sie obligatorischerweise fragen, wer denn lesen möchte. Ich gehörte dabei eher zu den Leuten, die im Grunde gerne vorgelesen hätten. Mich freiwillig zu melden erschien mir aber immer etwas peinlich übereifrig, da es unter SchülerInnen, natürlich auf sehr subtiler Weise, eher verpönt zu sein schien. Schließlich hoffte

ich darauf, sozusagen unfreiwillig dringenommen, also aufgerufen zu werden, was sich meistens auch nicht erfüllte. Jemand mit einem, mir unangenehmen Lesestil kam zum x-ten Mal dran und das wo ich doch auch so gut lesen konnte.

Im Lesekreis kommt dagegen in recht regelmäßigen Abständen jeder an die Reihe. Der oder die GastgeberIn, die auch den Text ausgesucht hat bestimmt, wer zu lesen begin. Jeder liest soviel oder so wenig, wie sie Lust hat und gibt das Buch dann weiter.

So viel zu denen, die gerne vorlesen und öfter das Gefühl haben im Unterricht dabei zu kurz zu kommen. Geradezu lächerlich erscheint dieses Problem natürlich der wahrscheinlich höheren Anzahl von Leuten, die mit wahrhaft traumatischen Erlebnissen bez. des unfreiwilligen Vorlesens zu kämpfen haben:

Angesichts scheinbar routinierter Vorlese - Genies sitzt der Schreck, sich einmal vorlesen zu haben viel tiefer als angemessen, was zur Steigerung der eh schon überhöhten Nervosität führt. Damit schließlich einhergehendes Herzklopfen, Schweißausbrüche und unangenehme, im Kopf aufsteigende Hitze, ja wie ich gerade hörte sogar Anfälle von vorher nie gekannter Atemnot bewirken, daß beim Lesen gar nichts mehr gut geht und aus Verzweiflung zuhause in trauter Zweisamkeit mit einer Vertrauensperson Vorlese - Übungsstunden eingeschoben werden müssen.

Wie aber jeder weiß, ist einem vor seinem besten Freund oder seiner besten Freundin so gut wie gar nichts peinlich, das Vorlesen verläuft wie durch ein Wunder ohne gravierende Zwischenfälle, bleibt in der Schule aber trotzdem ein Krampf. Der Lesekreis bietet theoretisch zur Behebung von Vorleseängsten eine atmosphärisch geeignetere Plattform. Man sitzt mit Leuten zusammen, die man zwar teilweise auch nicht gut kennt, der entscheidende Unterschied zum Deutschunterricht liegt aber darin, daß einem nicht das schultypische, verunsichernde allgemeine Desinteresse entgegen schlägt. Man hat sich freiwillig zum Lesen und zum Zuhören versammelt und kann sich einer gelassenen Aufmerksamkeit gewiß sein, schon dadurch, daß Voraussetzung für die Wahl eines Textes ist, daß ihn niemand vorher kennt.

Ein weiterer entscheidender Punkt, der Leseängsten entgegenwirken kann ist, daß der Lesekreis in privater Umgebung bei den ständig wechselnden Gastgebern stattfindet. Auf die Nutzung Neonlicht durchfluteten Schulräume mit ihrer niederschmetternden Atmosphäre wird also bewußt verzichtet.

Hier muß natürlich eingefügt werden, daß die Hemmschwelle an einem Treffen teilzunehmen in dem vorgelesen wird hoch liegt, wenn man sich seiner Lesekünste nicht sehr sicher ist. S. 4

Die schlecht erträglichen Seiten des Deutschunterrichts sind mit denen der Vorlesephase aber noch lange nicht gezählt. Durch ihre ständige Wiederkehr mindestens ebenso gravierende Probleme fangen in der darauffolgenden Textverständnisphase an.

Ich erinnere mich an einen Referendar der, zu meinem Unverständnis von Herrn Leusing ständig in den höchsten Tönen gelobt, auf die glorreiche Idee kam, zu einer Deutschstunde eine kleine Grünpflanze mitzubringen mit deren Hilfe er uns nach einer Art Unterricht-Zum-Anfassen-Methode zu der Einsicht verhelfen wollte, daß ein genaues Kennenlernen und schließlich Verstehen der Pflanze eine Analyse ihrer Teile voraussetzt:

“Was bedeutet nun ‘analysieren?’” fragte er sinngemäß.

“Richtig! Es bedeutet ‘zergliedern/ untersuchen’.

Was passiert nun mit der Pflanze (und pfiffigerweise auch mit den, im übertragenen Sinne gemeinten Gedichten), wenn sie zur Untersuchung in in ihre mikroskopisch kleinsten Teile zergliedert wird?

Sehr schön! Die Pflanze wird, genau wie die Gedichte, zerstört.

Wie gefallen uns literarische Texte aber gemeinhin am besten?”

"Ja, ja, uuuuuut!" sagte er, "In ihrer Vollkommenheit."
 Hey, dachte ich an dieser Stelle, da gibt es einen, der kapiert hat, was mich in all den Jahren Deutschunterricht am meisten gestört hat:

Man liest einen Text und denkt sich ggf. was für ein superschöner und interessanter Text das ist. Etwas später, im schlimmsten Fall während einer Klausur in der der man sich unter Zeitdruck etwas möglichst originelles zum Text einfallen lassen muß, findet man ihn schon wieder zum Kotzen anstrengend und damit alles andere als einfach schön.

Zu meiner Enttäuschung begannen wir in dem darauffolgenden, viel zu langen Halbjahr, diesen Erkenntnis genau zuwider zu handeln und jeden Text mit Hilfe aller erdenklichen, mir inzwischen natürlicherweise entfallenen Interpretationsmethoden, bis auf die einzelnen Schriftzeichen zu untersuchen bzw. eben zu zerstören.

Ich halte all die Methoden zur Untersuchung von Texten nicht für grundsätzlich und ausschließlich zerstörerisch. Es muß aber auch die Möglichkeit gegeben sein, einen Text so stehen zu lassen, wie er ist. Das kann man im Lesekreis problemlos so machen. Nachdem ein Text gelesen wurde entsteht zunächst das SchülerInnen Leusings vertraute, anderen vielleicht skurril erscheinende Schweigen. Manchmal dauert es zugegebenerweise so lange, daß einem etwas mulmig wird, und die ganze Situation komisch wirkt, so daß man ziemlich erleichtert ist, wenn endlich jemand, welcher erfahrungsgemäß mit Sicherheit *nicht* Herr Leusing ist (der, ~~sich~~ nämlich mit seinen Ideen und Kommentaren fast übertrieben zurückhält) das Wort ergreift und die Spannung bricht. An das Schweigen schließt sich eine Unterhaltung über den Text an, in die jeder einbringt was ihm aufgefallen ist, vielleicht also auch gar nichts.

Ein anderes Merkmal, nicht nur des Deutschunterrichts, das die Auseinandersetzung mit Literatur in der Schule aber besonders stört, ist der meistens präsente Druck einer mündlichen Note gerecht werden zu müssen den es in einem Lesekreis natürlich nicht gibt. Wer kennt das Gefühl nicht, schon auffällig lange nichts mehr im Unterricht gesagt zu haben, aber es fällt einem ums Verrecken nichts zu sagen ein. Je länger man nachdenkt, desto unfähiger fühlt man sich und brüllt schließlich z.B. eine gerade zu findende Seitenzahl in den Raum hinein. Ein verzweifelter Versuch, sich und seine Stimme in den Hinterkopf des/der LehrerIn hineinzuspeichern und den Eindruck einer, wenigstens auf diese Art beteiligten Schülerin zu erwecken. Im Lesekreis möchte man sich mit seinen Beiträgen wenn überhaupt eher im Gedächtnis mancher anderer Teilnehmer verewigen, deren Wertschätzung zu erreichen einem vielleicht gerade erstrebenswert erscheint.

Ein spezifischeres Problem des Deutschunterrichts gegenüber anderen Fächern ist die unter LehrerInnen sehr verbreitete Festgefahrenheit, die mündlichen Beiträge in richtige und falsche Solche zu unterscheiden. Auf diese Weise soll das Erreichen des, von den Lehrenden traurigerweise immer schon vor Beginn der Stunde festgelegten Lernziels auf Biegen und Brechen gewährleistet sein. Darauf folgt aber ein ständiges "den Lehrenden nach dem Mund reden" ~~was~~ ^{wird} einige LehrerInnen paradoxerweise immer *sofort* erkennen und entlarven zu können meinen).

Ignoriert wird dabei aber die (SchülerInnen Leusings wohl bekannte) Tatsache, daß literarische Texte immer vor dem Hintergrund des ganz persönlichen Erfahrungshorizontes gelesen und verstanden werden.

Auch in dieser Beziehung ist also so ein Lesekreis gut, in dem man sich Gedanken zu literarischen Texten macht ohne selbst ständig seine Ideen einer Art Zensur nach dem Motto: "Was will man gerade von mir hören und was steht überhaupt nicht zur Debatte" unterziehen muß bevor man sie ausspricht.

* siehe S.4

Einfach unterschlagen habe ich bis jetzt den offensichtlichsten, und für die meisten Teilnehmer am Lesekreis wahrscheinlich entscheidenden Grund mitzumachen:

Man erhält auf angenehme Weise *wenn auch keinen Überblick, so doch einen Einblick* (wie letztesmal so schön von jemandem bemerkt wurde) in die deutschsprachige Literatur. Das durch das Lesen der Texte von Autoren wie Borchert, Böll, Hesse, Brecht, Tucholsky und Fried (u.v.a.) bis zur allseits geschätzten M. L. Kaschnitz.

Dieser wahrscheinlich recht übertrieben euphorisch erscheinende Erfahrungsbericht müßte jetzt stilgerecht mit einem Apell wie "Gründet Lesekreise und ~~ihr werdet glücklich und zufrieden sein!~~" enden. ^{→ läßt eine Deutlichkeitsverlust durch den und wärm. hospitieren.}
 Aber ich weiß ja auch, daß so etwas trotz allem nicht jedermanns Sache ist und außerdem, daß die Konstituierung neuer Lesekreise ohne einen disziplinierenden Faktor wie Leusing recht unrealistisch ist. Wer aber Lust hat bei dem bereits bestehenden mitzumachen ^{der} meldet sich einfach bei ihm.

von Mag. K. Sadass

Von S. 3

* Angesichts all dieses besseren Arbeitsformen die der Lesekreis dem üblichen Deutschunterricht entgegensehen kann ist zu überlegen, ob einige Aspekte nicht in ein modernes Unterrichtskonzept übernommen werden sollten.

Voraussetzung dafür ist aber aus log. Gründen zunächst eine Diskussion über die Abschaffung von Zensuren.