

Prof. Dr. Kaoru NOGUCHI

Tokyo

«WAS VERSTEHT IHR JAPANER UNTER
‘LITERATUR VERSTEHEN’?»

INTERKULTURELLE ÜBERLEGUNGEN ZUR TRADITION UND
ENTWICKLUNG DES LITERATURVERSTÄNDNISSES
IN JAPAN

Vorbemerkung des Bearbeiters

Den vorliegenden Aufsatz der japanischen Germanistin Kaoru Noguchi habe ich 1990, nach persönlichem Kennen- und Schätzenlernen auf dem IVG-Kongreß in Tokyo, mit sehr großem Interesse im Manuskript gelesen, das für eine japanische Fachzeitschrift bestimmt ist. Der Aufsatz zeigt auf anschauliche und anregende Weise, wie anders in einem fernöstlichen Land wie Japan die Verstehensweisen von deutscher Literatur und von Literatur überhaupt sind als in Deutschland und Europa und auch als in der Türkei. Er regt dadurch vielleicht auch türkische und andere nichtdeutsche, aber auch deutsche Germanisten dazu an, in interkultureller Perspektive Ähnlichkeiten und Unterschiede in Hinblick auf das Literaturverständnis im eigenen Land aufzuspüren und auf diese Weise das eigene «kulturelle Unbewußte» bewußt zu machen. Aus diesem Grunde habe ich den Aufsatz im Einverständnis mit der Verfasserin- der Herausgeberin dieser Zeitschrift, Frau Prof. Dr. Nilüfer Kuruyazıcı, zum Abdruck empfohlen, für diesen Zweck durchgesehen und um größere Teile gekürzt, die sich sehr stark auf spezifisch japanische Zusammenhänge beziehen, sowie um sämtliche Anmerkungen, deren überwiegende Mehrzahl aus Nachweisen japanischer Veröffentlichungen besteht.

Norbert Mecklenburg

Wenn wir mit deutschen Kollegen zusammen literarische Texte lesen und deuten, staunen wir oft, daß die deutschen und japanischen Gesprächsteilnehmer einen und denselben Text irgendwie ganz anders lesen und verstehen. Irritierend dabei ist nicht, daß unsere Verstehensergebnisse, Interpretationen des Textes anders sind -das ist doch gerade das Spannende bei so einem interkulturellen Gespräch. Sondern daß wir gegenseitig oft nicht begreifen, wieso die anderen zu diesen anderen Ergebnissen kommen. Die Wege dahin, die Verstehensvorgänge sind vermutlich anders : wir gehen jeweils anders an den Text heran, lesen und deuten ihn auch auf andere Weise, die jeweils sehr kulturell bedingt ist. Noch davor und noch stärker kulturell bedingt sind aber wohl unsere Verstehensbegriffe, unsere Einstellungen zu literarischen Texten und Literaturwissenschaft, und vielleicht auch die Literaturbegriffe.

Meine deutsche Kollegin, Frau Dr. Swantje Ehlers, die während ihres Aufenthaltes in Japan (1983-1986) als DAAD-Lektorin oft genug Ähnliches erlebt hatte, wandte sich eines Tages an mich und faßte ihre ganze Irritation in die folgende Frage zusammen : «Was versteht ihr Japaner unter 'verstehen'?» Es klang fast so, als ob sie sagen wollte, dass wir Japaner die deutsche Literatur gar nicht verstünden. Meine erste, ganz spontane, und schon unbewußt zugleich defensive und offensive Antwort lautete : «Natürlich, wir haben unsere Tradition der Textauslegung. Dabei bedeuten euer deutsches Wort 'verstehen' und unser japanisches Wort 'wakaru' vielleicht nicht dasselbe. Wo ihr einem Freund gegenüber, der z.B. lauter Torheiten begeht, verzweifelt ruft, «Ich versteh' dich nicht!», sagen wir vielleicht doch noch : «wakaru-na, omae no kimochi!» («Deinen Gemütszustand kann ich ganz gut nachempfinden» heißt es etwa.) Genauere und 'wissenschaftlichere' Erklärungen wollte sie natürlich von mir hören. So hat unser Überseegespräch -denn sie kehrte 1986 nach Deutschland zurückbegonnen. Wir wollten einerseits empirisch verfahren, indem wir nicht nur unsere Studenten, sondern uns selbst sozusagen zum Versuchskaninchen machen : an Hand einiger von uns selbst ausgewählter Texte wollten wir Lese- und Interpretationsunterschiede herausfinden und daraus die dahinterstehenden kulturellen Prägungen veranschaulichen. Andererseits haben wir uns die

Aufgabe gestellt, über unsere Verstehensbegriffe, unsere Einstellung zu literarischen Texten und zur Literaturwissenschaft zu reflektieren.

Meine Überzeugung nach diesem Gespräch ist, daß unsere Art des Umgangs mit literarischen Texten viel tiefere Wurzeln hat, als wir zumeist denken. Wenn unsere germanistischen Studenten deutschsprachige Texte anders lesen als eine deutsche Literaturwissenschaftlerin erwartet, so kommt es nicht (nur) aus ihrer (noch) ungenügenden germanistischen Schulung an der Universität, sondern eher von ihren noch älteren Lesegewohnheiten, die sich die Studenten in ihrer Schulerziehung angeeignet haben, die wiederum kulturell und historisch vorgeprägt ist und vielleicht trotz aller Verwestlichung und Modernisierung seit der Meiji-Zeit (1868-1912) im Grunde nicht viel anders aussieht als davor.

Zunächst ein kleiner historischer Exkurs zur Tradition und Entwicklung des Literaturverständnisses in Japan. Ich werde zentrale Ansichten von Natsume Sôseki, dem ersten japanischen Professor der Anglistik, von Kobayashi Hideo, einem der einflußreichsten modernen japanischen Kritiker, und in der gegenwärtigen japanischen Literaturwissenschaft vorstellen.

Bei Sôseki ist das Verstehen der Literatur keine rein kognitive, sondern auch eine eng mit ästhetischem Genuß verbundene Tätigkeit. Ein Problem für ihn ist, daß der ästhetische Genuß vom jeweiligen Geschmack (engl. taste) bestimmt wird; Geschmack aber «ist zwar z.T. allgemeingültig, weil allgemein-menschlich, aber im Grunde genommen doch sehr regional bedingt». Insbesondere die Geschmäcker in West und Ost müssen sehr verschieden sein, weil die Kulturen so verschieden sind. Sôseki plädiert nun dafür, trotz aller Gefahr des Mißverstehens vom eigenen Empfinden und Geschmack ausgehend frei und mutig die literarischen Werke aus anderen Zeiten und Kulturen zu betrachten und zu beurteilen. Außerdem empfiehlt Sôseki einen rezeptionsästhetischen Ansatz, nämlich das Vergleichen von verschiedenen Rezeptionen und Interpretationen eines Werkes. Insgesamt zeigt sich bei ihm eine defensive Einstellung, die aus der Befürchtung kommt, in der Auseinandersetzung mit der westlichen Kultur und Literatur die eigene Identität zu verlieren.

Kobayashi Hideo fordert eine scheinbar paradoxe Haltung des Lesens: Literaturkritik schreiben heißt einerseits immer, von sich selbst zu reden, andererseits betont Hideo immer wieder die «Ich-losigkeit» des guten Kritikers, wie er sie bei den «Meistern der Lesekunst», den Klassikern der japanischen Philologie, beobachtete. Lesen ist nicht ein analytisches Vorgehen, sondern eher ein geduldiges, vertrauensvolles, ich-loses Hinhören auf den Text. Dann ergibt sich eine sehr persönliche Begegnung mit den klassischen Texten. Um die Kunst des Lesens zu üben, komme es darauf an, ein feinfühligere Mensch zu werden. Hier haben wir vielleicht eine sehr japanische Methode des Lesens vor uns, die keine strikte Trennung von Subjekt und Objekt kennt, die durch das geduldige Hinhören auf die Stimme des Textes, durch die Herstellung von etwas Gemeinsamem zwischen dem Leser und dem Text über die räumliche und zeitliche Ferne hin sozusagen einen Tunnel bohrt direkt zu den Menschen hinter dem Text.

Die gegenwärtige japanische Literaturwissenschaft ist von einem Hin und Her zwischen Selbstbehauptung und Selbstverlust geprägt. Alle zehn oder zwanzig Jahre neue Wellen der Literaturtheorien und Methoden. Rasche und Behendere unter den Intellektuellen lernen schnell mit den Wellen mitzuschwimmen, die Langsameren finden sich eines Tages von schon wieder neuen Denkmodellen und Begriffen umlagert. Wann hatten wir Zeit, in aller Ruhe aus uns selbst etwas zu entwickeln?

Trotz dieser Überflutung durch westliche Literatur, Theorien und Methoden bleibt -so meine These- irgendetwas in uns unverändert, ein Etwas, das uns auch europäische Texte nicht ganz nach dem europäischen Verstehensmodell verstehen läßt, sondern auf einer spezifisch japanischen Tradition beruht. Was dieses Etwas ist, ist schwer zu sagen. Es handelt sich hier wahrscheinlich um etwas «kulturell Unbewußtes», das am besten in einem interkulturellen Gespräch sichtbar werden könnte.

Ich komme nun zur Analyse studentischer Leseerfahrungsberichte über literarische Werke. Im Rahmen der sogenannten Allgemeinbildung habe ich seit April 1990 eine Klasse der 1. Jahrestudenten, in der ich Literatur unterrichten soll. Eingeschrieben sind über 100 Studenten aus verschiedenen Fächern der philoso-

phischen Fakultät, regelmäßig kommen etwa 80 davon. Als Lehrerin der deutschen Literatur lese ich mit ihnen -in erster Linie- deutsche Novellen, und zwar in japanischer Übersetzung. Außer der im Rahmen der Allgemeinbildung wohl erwarteten Aufgabe, den Frischlingen 'die Welt der (deutschen) Literatur' etwas vorzustellen, hatte ich vor, sie in die rezeptionsästhetischen Theorien und Ansätze einzuführen, damit sie sich der Problematik des Fremdverstehens ein wenig bewußter werden und im Umgang mit literarischen Werken die eigene Welt und die Textwelt unterscheidend lesen und interpretieren lernen.

Ein solcher Versuch war z.B. die Lektüre von Friedrich Schillers Novelle «Die großmütige Handlung». Es handelt sich um die unglückliche Liebe zweier Brüder für ein und dasselbe Mädchen. Nach der wetteifernden Probe der Selbstopferung bekam der ältere Bruder sie zur Frau. Nach einem Jahr starb sie jedoch und ließ beim Sterben verlauten, daß sie eigentlich den jüngeren geliebt hatte, der, um seinem Bruder den Sieg einzuräumen, weit weg von seiner Heimat in Batavia lebte. Auf meine Frage, wen von den drei die Studenten sympathisch fänden, antworteten viele: «Den jüngeren Bruder», bis einer offen sagte, er fände keinen in dieser Erzählung sympathisch, sie seien alle sich selbst und auch den anderen gegenüber unehrlich gewesen, und dadurch hätten sie sich und die anderen schließlich unglücklich gemacht. Einige stimmten zu, einige Studentinnen sagten auch, sie hätten an der Stelle dieses adligen Fräuleins von Anfang an deutlich gemacht, wen sie liebten. Ob die Sitte und das Tugendideal damals es überhaupt erlaubt hätten, habe ich kurz gefragt und damit die Diskussion auf den Punkt gebracht, auf den ich hinauswollte. Nämlich auf die zwei möglichen Positionen, um eine Geschichte aus einem fernen Zeit- und Kulturraum zu interpretieren: man muß sie einerseits von dem damaligen Kontext her und andererseits auch aus unserer heutigen Sicht- und Denkweise zu betrachten suchen.

Trotz solcher Experimente und Versuche der Aufmerksamkeitslenkung ist es mir anscheinend gar nicht gelungen, die «hermeneutische Unschuld» der Studenten zu brechen: sie nehmen das Trennende zwischen zwei Welten nicht wahr, «verstehen» die

meisten Texte ohne weiteres, indem sie sich mit einer Figur identifizieren, assoziativ ihre eigenen Erfahrungen und Vorstellungen in die Textwelt hineinprojizieren.

Im Sommer habe ich dann die Studenten lieber frei Texte wählen und darüber schreiben lassen: eine typische Sommerferienhausaufgabe, Leseerfahrungsberichte, etwa 5 Seiten (5 x 400 jap. Schriftzeichen). Dabei habe ich weder bei der Gattung noch bei der Sprache der literarischen Werke Einschränkungen gemacht, um so besser beobachten zu können, was für Vorlieben bei der Textauswahl, was für Tendenzen beim Leseverständnis und im Schreibstil die Studenten zeigen. Die Verteilung der gewählten Texte sieht so aus:

- 1) Deutsche Literatur 50
 - Goethe 14 (Werther 10, Faust 2, Hermann und Dorothea 2)
 - Deutsche Romantik 10 (Tieck 2, Eichendorff 1, Novalis 1, Fouqué 3, Chamisso 1, E. T. A. Hoffmann 2)
 - 19. Jahrhundert 6 (Stifter 4, Storm 2)
 - 20. Jahrhundert 19 (Rilke 1, Th. Mann 3, Kafka 6, Hesse 8, H. Böll 1)
 - Anthologien phantastischer Erzählungen 1
- 2) Englische/Amerikanische Literatur 11
 - Conan Doyle 1, O. Henry 2, Hemingway 4, Saki 2, J. Archner 1, Sillitoe 1
- 3) Romanische Literatur 5
 - Spanische Literatur 1 (Cervantes)
 - Französische Literatur 4 (Maupassant 1, Gide 1, Camus 1, Perrault 1)
- 4) Japanische Literatur 4
 - Izumi Kyōka 1, Koizumi Yakumo (Lafcadio Hern) 1, Hotaru no Haka (?) 1, Ookawá Takanori 1
- 5) Russische Literatur 1 (Turgenjev)

An den Erfahrungsberichten fallen sogleich einige Stereotypen auf: Einige Studenten schreiben aus der Literaturgeschichte oder dem Nachwort des Buches ab. Die zweite Gruppe von Studenten schreibt essayistisch-subjektiv dies und jenes -manche recht zusammenhangslos, andere aber über einige Themen oder Stichwörter,

die sie im gelesenen Buch gefunden (zu) haben (meinen) und die auf irgendeine Weise ihre Gedanken beschäftigen. Die dritte und größte Gruppe von Studenten fängt ihre Arbeit mit Angaben der Gründe ihrer Textauswahl an, weshalb, bei welchem Anlaß sie zu dieser Lektüre gekommen sind. Darauf lassen sie als Hauptteil die Inhaltsangabe folgen, die meistens die Form einer Nacherzählung hat. Am Ende einige Darstellungen ihrer subjektiven Leseindrücke, wobei sie (oft mit Gewalt!) eine Sinndeutung des Gelesenen für ihr eigenes Leben versuchen. Verschiedene Mischformen dieser drei gibt es natürlich auch.

Zuerst nun ein erheiterndes Beispiel für den dritten Typ. Ein Student (20 Jahre alt) schreibt über seine Werther-Lektüre. Er habe dieses Buch zum erstenmal in seiner Gymnasialzeit gelesen, als er seine erste große Liebe verloren habe. Er habe im Buch Trost, Hilfe und Rat in seiner Not gesucht, sei aber enttäuscht worden, weil der Romanheld ja Selbstmord begehe! -Dann erzählt er die Liebesgeschichte von Werther und Lotte nach, macht sich Gedanken, warum Werther sterben mußte, und den Grund glaubt er in der Entstehungsgeschichte dieses Romans gefunden zu haben. Goethe habe das, was er in seinem Leben nicht tun konnte, den Werther ausleben lassen, nämlich seine Liebe zu Lotte mit dem Tod zu krönen und zu vervollkommen. Zuletzt schreibt er, er sei dankbar, daß er diesen Roman in seiner Jugendzeit (!) und jetzt wieder lesen konnte, weil das Buch ihn erst gelehrt habe, was wahre Liebe sei.

Dieser Aufsatz, so kindlich wie nur denkbar er auch geschrieben ist, zeigt ein auch bei vielen anderen Studenten feststellbares typisches Leseverhalten.

- 1) Die Studenten erwarten nämlich von der Literatur in erster Linie Lebenshilfe, Literatur soll Lehrer und Freund ihres Lebens werden, sie soll sie lehren, leiten und trösten in ihren jugendlichen Schwierigkeiten. In dem Sinne sind sie gerade solche Leser, die das Vorwort des Werther-Romans anspricht: Liebend-Leidende und sich Suchende. Das erklärt vielleicht auch ihre Vorliebe für bestimmte Autoren: Stifter, Storm, Hesse, Th. Mann etc. Und viele bleiben dieser Begegnung mit dem literarischen Lebensleh-

re auch zeitlebens dankbar und treu, auch wenn sie päster Wissenschaftler und Germanist werden.

- 2) Dabei werden andere, das Werk konstituierende wichtige Verhältnisse völlig außer Acht gelassen oder gar nicht wahrgenommen! Nur eine Studentin schreibt in ihrer Arbeit des oben erwähnten ersten Typs zwar, «Werther» sei mehr als eine bloße Dreiecksgeschichte. Aber in welchem Sinne «mehr», kann sie nicht deutlich sagen. Wahrscheinlich viel dem «Nachwort» ihrer Ausgabe entnehmend, versucht sie eine entstehungs- und wirkungsgeschichtliche oder gattungsgeschichtliche Situierung des Romans. Sie erwähnt auch einige wichtige Motive des Romans (Freiheits- und Selbstmordgedanke; das Fehlen der richtigen schöpferischen Kraft, das Schwelgen in der eigenen Subjektivität und das Fehlen des Engagements und der Anpassung an die Gesellschaft bei Werther); da ihr aber die genauere Einsicht in die gesellschaftliche und geistige Lage von damals fehlt, gelingt ihr leider doch nicht, den Zusammenhang der von ihr selbst genannten Motive richtig zu erfassen.
- 3) Wenn das Verstehen des Textes nicht etwa durch die Identifizierung mit irgendeiner Figur in direkter und persönlicher Form stattfinden kann, werden Erklärungen für das Nichtverstandene sehr oft in der Biographie des Autors gesucht. Trotz meiner mehrmaligen Warnung, Autor und Erzähler, das Werk und das Leben des Autors nicht zu verwechseln, schreiben vor allem die Hesse-Leser in meiner Klasse sogar 'Hesse, der Romanheld', oder einfach 'Hesse' und meinen damit die Hauptfigur der Erzählung. Durch diesen Umweg über das Leben des Autors glauben sie die Werke erklärt und somit auch 'verstanden' zu haben.

Es gibt aber auch Studenten, die etwas ehrlicher sind, wenn sie das Gelesene nicht verstehen konnten. Ein Student z.B. ist empört über den 'Schwächling Werther'. Einen Menschen lieben sei gut, aber solche blinde Anbeterei, solch sentimentales Selbstmitleid bloß wegen einer unglücklichen Liebe finde er blöd. Und er lehnt sich auf gegen eine Formulierung im Vorwort des Ro-

mans : «Und du gute Seele, die du eben den Drang fühlst wie er...». Werther, die 'gute Seele'? Unsinn! Werther habe keineswegs eine solche, er sei eher höchst arrogant, weil er sich zu den Privilegierten zähle und auf andere Menschen herabsehe. Die damalige Kritik habe recht : «Werther» sei tatsächlich ein dummes und gefährliches Plädoyer für den Selbstmord! -Er hat natürlich keine Zeile von Werther verstanden, aber seine Ehrlichkeit ziehe ich den Pseudo-Erklärungen und dem vagen Gefühl des «Verstanden habens» oder dem seichten «Gerührtsein» bei anderen Studenten weit vor. Hier kann ich ja als Lehrerin viel leichter einzelne Punkte seiner Argumente herausnehmen und in der gemeinsamen Diskussion ihm und der Klasse klarmachen, was im Text er nicht gesehen und warum er das wohl nicht gesehen haben mag.

Was mir auch gefiel, war die Arbeit einer Studentin über Kafkas Erzählung «Blumfeld, ein älterer Junggeselle» (1915). Sie gesteht, sie habe wenig vom 'tiefen Sinne' des Werkes verstanden, konnte aber m.E. sehr gut die sonst bei stereotypen Erörterungen der 'kafkaesken' Problematik sehr oft übersehene Komik der detaillierten und präzisen Beschreibungen bei Kafka benennen und genießen.

Meine Zwischenbilanz ist : wir als Leser ausländischer Literatur sollten eher dort anfangen, wo wir das Gefühl haben, etwas nicht verstanden zu haben. Wir sollten ehrlich sein und uns hüten, bequeme und seichte Erklärungen zu suchen! Denn gerade dort, wo wir etwas nicht verstanden haben, verbirgt sich oft etwas sehr Wichtiges und vielleicht auch sehr Fremdes. Dieses Nicht-Verstehen können die sogenannten 'Leerstellen' hervorbringen, die oft gerade Schlüsselstellen sind für das Verstehen des Ganzen und als solche auf unsere Aufmerksamkeit, Vorsicht und sorgfältige Bemühung um Erschließung warten. Bestimmte Textstellen können uns aber auch deswegen schwer verständlich sein, weil sie uns eigentlich sehr fremde Begriffe, Denk- und Empfindungsweisen, Denkkategorien oder -ebenen enthalten. Als solche bieten sich hier für uns Leser die Chancen der Auseinandersetzung mit dem Fremden und der in diesem Prozeß erst möglichen Begegnung mit dem Fremden und uns selbst. Erklärungs- und Verste-

hensversuche durch die Selbstidentifikation mit der Figur, durch die Projizierung der eigenen Erfahrungen und Vorstellungen in die Textwelt oder aber durch die Biographie des Autors lassen uns diese Chancen gar nicht wahrnehmen.

Andererseits aber, wenn ich einige Studenten in die Textwelt hineinschlüpfen und, mit den Erzählfiguren Schicksale und Empfindungen teilend, sich entfalten sehe oder wenn ich sie wirklich von der Lektüre «gerührt» sehe, zögere ich, ihnen diese Freude und «Rührung» beim Lesen wegzunehmen, auch wenn diese aus einem keineswegs angemessenen Textverständnis herrühren. Hingerissen und gerührt werden sie z.B. von den «schönen Naturschilderungen», von den «Taten aus reinem und edlem Herzen», von den «schmerzlich schönen und tragischen Liebesgeschichten» etc. Sponder dieser Art von Rührungen sind z.B. Fouqué mit seiner «Undine», Storm, Stifter (vor allem «Bergkristall»), Hesse mit seinen Jugendwerken und natürlich Goethe mit seinem «Werther» und «Hermann und Dorothea». Lesefreude und «Rührung» sind doch oft die ersten Berührungen mit dem literarischen Werk und Mutter aller Energie für weitere Beschäftigung mit der Literatur. Zu fragen wäre, wie wir als Lehrer diese noch ungegorene naive «Rührung» der Studenten zu reinerem Erkennen und Verstehen bringen helfen könnten. Aber was soll erkannt werden, und was heißt «Verstehen»? Zuerst das Trennende zwischen dem Text und dem ihn lesenden und Verstehen suchenden Ich, und dann die Wechselwirkung zwischen beiden sollen klarer erkannt werden, und das heißt nach meiner Auffassung literarische Werke verstehen. Leicht gesagt und schwer getan, weil es ja gerade das Gegenteil verlangt von dem, was die Studenten so gerne tun: nämlich den Text und das in der «Rührung» mit ihm eins gewordene Ich wieder zu entzweien und über die Wechselwirkung von beiden zu reflektieren.

Hjiya-Kirschner ist eine deutsche Japanologin, der bis jetzt immer gelungen ist, mit ihren schonungslosen fremden Augen und erfrischender Außenperspektive das «kulturell Unbewußte» bei Japanern aufzudecken. Sie kommt zu der Auffassung, daß die japanische Literaturwissenschaft eine «völlig andere Auffassung vom Sinn der Literaturwissenschaft» habe als die europäische.

Da einige ihrer Feststellungen und die daraus gezogenen Thesen in unserem Zusammenhang sehr aufschlußreich sind, möchte ich sie hier kurz einflechten. Sie staunt über das «hochentwickelte fachterminologische Repertoire» in der japanischen Literaturgeschichte, äußert aber zugleich ihre Bedenken über deren Gefahr: Gefahr der Etikettierung, bei der fast jedes Werk von jedem Autor in eine «Schublade» sozusagen zugewiesen wird, Gefahr der dabei fehlenden Präzision ihrer Begriffe. Dann schreibt sie von der «Weigerung» der japanischen Literaturgeschichtsschreiber, «ihre von ihnen selbst entwickelte Begrifflichkeit zu erläutern oder festzulegen». Sie stellen nicht unbedingt auf Wissenschaftlichkeit Ansprüche, sondern eher auf Literaturkritik als ein «Kunstgenre». Sie zitiert Saegusa Yasutaka, und ich darf ihre Übersetzung hier wiedergeben: «Ein japanischer Literaturwissenschaftler muß meiner Meinung nach in erster Linie Literat und erst in zweiter Linie Wissenschaftler sein. Es versteht sich von selbst, daß eine wissenschaftliche Abhandlung nicht ohne Beweiskraft, Logik und Historizität auskommt. Aber ich (...) bin der Überzeugung, daß jede einzelne Abhandlung letztlich ein literarisches Werk darstellt».

Der Hauptakzent liege «auf dem Schönschreiben über Schöne Literatur, im kongenialen Nachdichten literarischer Schöpfungen», so stellt sie fest. Das erinnert uns an Kobayashi Hideo: «Vom literarischen Werk reden heißt immer von sich selbst reden».

Es gibt nun frappierende Übereinstimmungen zwischen den Feststellungen von Hijiya-Kirschner und meinen Beobachtungen der studentischen Referate. Manche Autoren lesen z.B. ein literarisches Werk als «Reflex der Seelengeschichte des Schriftstellers». Auch unsere Studenten können dem «Biographismus» huldigen und literarische Werke «auf die subjektiven Bedingungen des Schaffens» reduzieren. Naive, aber typische Beispiele solchen Verfahrens habe ich ja genannt. «Das Werk spiegelt das Leben, und das Leben erhellt das Werk eines Autors». Dieser Glaube und der darauf basierende «plumpe Positivismus» scheint aber nach der Darstellung von Hijiya-Kirschner auch bei namhaften Fachleuten nicht selten zu finden sein.

Zusammenfassend schreibt Hijiya-Kirschnerreit :

«Das» «Mit-dem-Autor-Leben» als zentrale Bestimmung beinhaltet aber nicht nur eine stark affektiv gefärbte, individualistische Erfahrung, die nichts mehr mit dem zu tun hat, was wir unter wissenschaftlichem Vorgehen verstehen, von dem wir u.a. Systematik und Nachprüfbarkeit verlangen, sondern die Betonung des Erlebnisaspekts gibt darüber hinaus zu erkennen, daß das literarische Werk nicht eigentlich Gegenstand ist, sondern nurmehr Anlaß und auslösender Faktor für psychische Vorgänge beim Rezipieren».

Dies erklärt mir auch viele Phänomene, die ich bei meinen Studenten in naiven, aber um so mehr auffallenden Formen beobachte. Sie suchen in dem Buch ein Erlebnis, eine Begegnung mit dem Autor persönlich, finden darin einen Auslöser ihrer «psychischen Vorgänge». Die Lektüre und die Beschäftigung mit der Literatur geben ihnen somit den Anlaß zur emanzipatorischen Selbstfindung und Selbstentfaltung.

Auch die Literaturdidaktik in Japan heute scheint diesen Erlebnisfaktor und die emanzipatorische bzw. kreative Bedeutung der Beschäftigung mit literarischen Texten im Literaturunterricht zu betonen. Nach der Darstellung von Sekiguchi Yasutaka handelt es sich dabei um eine Gegenreaktion oder «Antithese» gegen die allzu mechanische Behandlung und Auslegung literarischer Texte, die die Aufnahmeprüfungsaufgaben zwangsläufig von dem schulischen Literaturunterricht bis jetzt verlangt haben und trotz vieler Kritik immer noch verlangen. Interessanterweise nennt Sekiguchi diese neue Welle «die Renaissance der Rechte des Lesers oder des Leseakts» und sieht den Anlaß dazu in den Rezeptionsästhetischen Theorien mit ihrer neuen Auffassung vom Leser und Leseakt. W. Iser soll durch seine englische Übersetzung (1978) die Aufmerksamkeit der japanischen Literaturdidaktiker erregt und auf sie Einfluß auszuüben begonnen haben.

Was ich in unserem Zusammenhang eigentlich noch interessanter finde, ist seine Betonung, daß diese «neue Welle» in Wirklichkeit nicht neu ist, sondern daß es Bemühungen in dieser Richtung schon früher in verschiedenen Formen gegeben hat.

Es gibt in der japanischen Tradition tatsächlich Erkenntnisansätze von dem, was in den europäischen Rezeptionstheorien «Leerstellen», «Konkretisation der Leerstellen» genannt wird, und auch von der Leserrolle bei diesem Konkretisationsprozeß. So heißt es z.B. in einer didaktischen Arbeit: «Daß jeder Leser, in dem er seinen Leseakt wiederholt ausübt, in seinem eigenen Innern 'Literatur' erzeugt, das ist eben das Endziel des Literaturunterrichtes». Lesen wird also als ein schöpferischer, kreativer Akt aufgefaßt.

Was ich mit diesen Hinweisen zeigen wollte, sind vier Dinge:

- 1) Literarische Texte sind auch bei Didaktikern -alten und neuen- als «Anlaß und auslösender Faktor für psychische Vorgänge beim Rezipienten» aufgefaßt. Literatur soll dem Leser bzw. dem Lernenden eine Chance geben für seine Selbstfindung und -entfaltung.
- 2) Man will dem Leser bzw. Lernenden viel mehr freien Spielraum beim Leseakt geben als die mir bekannten deutschen Literaturdidaktiken. «Einhundert Leser, einhundert Interpretationen». So großzügig sind die letzteren nicht, sondern früher oder später fangen sie an, vom «genaueren Lesen» und von der «Angemessenheit der Interpretation» zu sprechen, auch wenn sie von Rezeptionstheorien ausgehen.
- 3) Rezeptionsästhetische Theorien haben in Japan deshalb große Aufnahmebereitschaft gefunden, weil es seit je ein leserzentriertes Leseverhalten gegeben hat und weil auch die Antipathie gegen die objektivistischen Auslegungstechniken literarischer Texte allgemein verbreitet ist, die die Aufnahmeprüfungen der Schulen und Universitäten oft verlangen.
- 4) Gerade deswegen erfahren die Rezeptionstheorien von Jauss und Iser in Japan eine «Metamorphose». Japaner tendieren dazu, zu vergessen, daß die deutschen Rezeptionstheorien den anderen Pol bei der literarischen Kommunikation, nämlich den Text und sein Eingebettetsein in seinen Kontext und sein Kommunikationsnetz, nicht ver-

gessen. Japanische Leser möchten beim Lesen oft auf Kosten des Textes ihre Lesefreiheit genießen, und in diesem Sinne ist ihnen z.B. Roland Barthes mit seinen freien Spielen mit dem Text sympathischer als seine deutschen Vettern mit ihren Lehrgesichtern.

Einige vorläufige Schlußbemerkungen :

Der «Auslöser» meiner Überlegungen war die Frage meiner deutschen Kollegin : Was versteht ihr Japaner unter 'Literatur verstehen'? Weil ich literaturwissenschaftlich und auch literaturdidaktisch viele Einsichten mit ihr teile und dabei als Japanerin auch die japanische Einstellung zur Literatur doch verstehe, schwanke ich zwischen Selbstkritik und Selbstverteidigung.

Ich wollte nicht einen «Mangelkatalog» der japanischen Verfahrensweise aufstellen. Wir haben tatsächlich eine andere Tradition und Auffassung vom Sinn der Beschäftigung mit literarischen Texten. Diese Art von Beschäftigung mit der Literatur ist -zumindest am Maßstab der deutschen Literaturwissenschaftler gemessen- nicht «wissenschaftlich» und hat viele problematische Seiten. Z.B. tendieren wir dazu, auf Kosten des genaueren Textlesens im Text uns selbst zu lesen und am Text uns selbst zu entfalten.

Was hat dann diese Art von Beschäftigung mit der Literatur geleistet? Erstens hat sie vielen -auch naiven- Lesern zur Selbstverwirklichung verholfen. Zweitens das «Einswerden mit dem Werk und dem Autor» hat ermöglicht, durch diese Art von Durchdringung in die Textwelt das Werk von innen zu verstehen und dadurch gute Übersetzungen zu produzieren. Und gute Übersetzungen können die «Rührung» bei der Lektüre weiterplanzen. Das ist z.B. bei der deutschen Japanologie nicht der Fall. Deutsche Übersetzungen der japanischen Literatur sind oft ungenießbar, obwohl sie als gewissenhafte wissenschaftliche Arbeit gemacht sind. Sie können dabei kein großes Publikum gewinnen, während die deutsche Literatur z.B. in Japan in vielen guten Übersetzungen für breitere Leserschichten zugänglich ist und auch gelesen wird.

Und trotzdem sehe ich meine Aufgabe als Leser und Lehrer einer fremdsprachigen Literatur darin, der Gefahr des «grenzen-

losen» Lesens literarischer Texte fremder Herkunft bewußt zu bleiben und auch die Studenten dieser Gefahr bewußter zu machen. Das würde heißen :

- 1) literarische Texte nicht nur aus unserer Sicht zu lesen, sondern sie in ihrem Kontext zu lesen bzw. lesen zu lassen,
- 2) das in der «Rührung» In-eins-Verschmelzen von Text und Ich noch einmal zu entzweien, und die Wechselwirkung von den beiden beim Leseprozeß genauer zu beobachten bzw. beobachten zu lassen und dadurch
- 3) das Andere im Text und uns selbst besser kennenzulernen.

