Weg damit?
Plädoyer für einen Lektürekanon

Elke Mehnert

Annotation

Die Verfasserin plädiert für einen Kanon „erinnerungswürdiger Texte“ im Deutschunterricht sowie im universitären germanistischen Curriculum, der zur Identitätsbildung in einer Kulturnation unentbehrlich ist, aber in Anbetracht permanenter Gleichsetzung von Bildung und Ausbildung geringgeschätzt wird. Zusätzlich verhindert der deutsche Bildungsföderalismus, sich bereits in der Schule einen Kanon von fiktionalen Texten anzueignen, der als Fundus für identitätsstiftende Diskurse dient, die zum kulturellen Zusammenhalt einer Nation beitragen. Der aktuell zu beobachtenden Xenophobie hat fiktionale Literatur etwas entgegenzusetzen, indem sie Bilder vom eigenen und dem fremden Land in der Literatur vermittelt (Imagologie).

Schlüsselwörter

Kanon, Bildungsföderalismus, Kulturnation, nationale Identität, Xenophobie

In ihrem Essay „Lesen und schreiben“ forderte Christa Wolf zu einem Gedankenexperiment auf:

> *Eine Kraft, nicht näher zu bezeichnen, lösche durch Zauberschlag jede Spur aus, die sich durch Lesen von Prosabüchern in meinen Kopf eingegraben hat.“ Was wären die Folgen? „Meine Moral ist nicht entwickelt, ich leide an geistiger Auszehrung, meine Phantasie ist verkümmert. Vergleichen, urteilen fällt mir schwer. Schön und häßlich, gut und böse sind schwankende, unsichere Begriffe. Es steht schlecht um mich.* (1972, S. 186)

Ein Menetekel hat Christa Wolf an die Wand gemalt. Hat sie damit etwas bewirkt? Offenkundig nichts oder zu wenig, denn 1981 beklagt auch die Weimarer Autorin Inge von Wangenheim Defizite in humanistischer Bildung:

> *Alles kann der Mensch verlieren. Nackt und bloß kann man ihn geplündert haben, ihn um schlechthin ‘alles’ bringen. Einen einmal*

> *gebildeten Menschen um seine Bildung zu bringen, ist unmöglich.* […] *Das allseitig beklagte […] Spezialistentum weiter wie bisher seinem ungesteuerten Selbstlauf zu überlassen […] macht die Gleichgültigkeit gegenüber diesem antihumanistischen Vorgang zu einer kriminellen Unterlassungssünde.* (v. Wangenheim, 1981, S. 48)

Und Wangenheim belässt es nicht bei einer allgemeinen Philippika, sondern benennt, was den „Rotstiften der Planer" geopfert worden ist: „Antike Geschichte, Mythologie, Literatur", „allgemeine und vergleichende Religionsgeschichte"; sie mahnt: *Nicht zu wissen, was der Islam, der Buddhismus bedeutet, welche Rolle diese Meta-Modelle in der Gegenwart der Völker spielen, kann zu lebensgefährlichen Fehlern führen.* (v. Wangenheim, 1981, S. 47) Das kommt uns doch recht aktuell vor, nicht wahr?

Ob der Wangenheim-Essay Auslöser einer Korrektur oder nur ein Ausdruck des Zeitgeistes war, der Anfang der 1980er Jahre zu einem erweiterten Erbe-Begriff tendierte, lässt sich schwer sagen. Jedenfalls sind in dem Jahrzehnt zwischen 1970 und 1980 in der DDR häufiger als bisher mahnende Stimmen zu hören, die vor einem Natur- und Technikwissenschafts-Fetischismus unter Ausschluss humanistischer Allgemeinbildung warnen. Gänzlich ungehört sind sie nicht geblieben; denn in dem folgenden Jahrzehnt tauchten z.B. im Curriculum der Lehramtsstudenten für das Fach Deutsch als Alternativangebote „Antike Mythologie und Literatur" und „Die Mythen der Bibel" auf – Bildungsgut, das jahrzehntelang als bürgerliches Relikt aus dem Kanon anzueignender Texte nahezu gänzlich eliminiert war.

Damit ist der Begriff gefallen, um den es mir im Folgenden geht: Kanon als Zusammenstellung erinnerungswürdiger Texte, die in der Schule vermittelt, von Verlagen publiziert, von Wissenschaftlern besprochen und (vor allem) von der Bevölkerungsmehrheit gekannt werden sollten. Dieser Textkorpus repräsentierte zu Zeiten des Leitmediums „Buch" die kulturelle Identität eines Volkes. Die komparatistische Imagologie geht davon aus, dass literarische Bilder vom eigenen (und dem „anderen") Land kulturelle Brücken zwischen den Völkern schlagen können. Unter dieser Voraussetzung sollte es nicht hinnehmbar sein, wenn die deutsche Kultusbürokratie ein Reifezeugnis auch demjenigen zugesteht, der beispielsweise Goethes „Faust" oder Lessings „Nathan" nur vom Hörensagen kennt. Das ist leider kein Menetekel, sondern deutsche Realität.

Als ich – diese Wortmeldung vorbereitend – die Mitarbeiterin eines renommierten deutschen Schulbuchverlags um Kanon-Auskünfte bat, verwies sie auf den deutschen Bildungs-Flickenteppich: Leselisten hätten fast in allen Bundesländern nur empfehlenden Charakter – lediglich in Sachsen seien sie (noch) weitgehend verbindlich. Im Übrigen habe jedes Bundesland seine eigenen Listen. Wundert sich da noch jemand, dass es in der Bundesrepublik ein Zentralabitur noch immer nicht gibt (und so bald wohl nicht geben wird)? Ist den Bildungspolitikern eigentlich

bewusst, welche Folgen der Bildungsföderalismus für eine deutsche „Leitkultur“ hat? Gibt es sie überhaupt (noch)? Und sollte man nicht schleunigst aufhören, vor Überfremdung durch Migrantenströme zu warnen und stattdessen mehr für die Stärkung der deutschen Identität tun – beispielsweise durch die Verständigung auf einen Grundbestand nationalkultureller Güter, zu denen literarische Texte unbedingt gehören? Lehrplanverfassern ist bewusst, dass der Inhalt eines Literaturkanons historischen Wandlungen unterliegt. Diese Tatsache für ideologieneutral zu halten, wäre ebenso naiv[1] wie den Kanon in Stein zu meißeln. Er wird immer aus einem konstanten und einen variablen Teil bestehen, der von der jeweiligen Interessenlage der Kultusbehörden abhängt, die wiederum politischen Prämissen folgen. Daran hat sich seit 1989 nichts geändert – geändert haben sich aber Verbindlichkeit und Umfang des Kanons.

Beginnen wir mit letzterem.
Als ich vor mehr als fünf Jahrzehnten an der Leipziger Universität mein Studium begann, erfuhr ich beiläufig, dass im Sekretariat von Prof. Hans Meyer ein Ordner läge, der enthalte eine Liste aller bis zum Examen zu lesenden Texte. Ganz abgesehen davon, dass viele Buchtitel ungeachtet ihrer Be- oder eher Nicht-Beschaffbarkeit auf die Liste gekommen waren: Studenten hatten auch damals (als die meisten von uns noch nicht nebenbei arbeiteten) nur ein begrenztes Zeitbudget. Wir haben nicht jeden Pflichttext „abgearbeitet“. Das war auch unseren Seminarleitern bewusst. Aber wir haben uns Mühe gegeben, so viele empfohlene Texte wie möglich zu lesen. In Ermangelung eines 22-bändigen „Kindler“ haben wir arbeitsteilig Inhaltsangaben verfertigt und auf der Schreibmaschine mit Durchschlägen für unsere Kommilitonen getippt…Das klingt im Internet-Zeitalter wie ein Bericht aus grauer Vorzeit. Ich betone: Wir haben Texte selbst gelesen (und das von der ersten bis zur letzten Seite), den Inhalt selbst konspektiert und über das Gelesene untereinander und in Seminaren diskutiert. Je weiter wir uns der Gegenwartsliteratur angenähert haben, desto größer wurde der Kreis möglicher Disputanten. Er schloss auch Eltern und Bekannte ein, denn in der DDR (und nur darüber kann ich aus Erfahrung berichten) war Lesen eine bevorzugte Freizeitbeschäftigung[2]. Neuerscheinungen beliebter Autoren (beispielhaft genannt seien Christa Wolf oder Volker Braun) stellten so etwas wie ein „Überlebensmittel“ dar, das öffentliche wie private Diskussionen auslöste. Warum das so war und ob die DDR tatsächlich die „Lesegesellschaft“ war, als die sie sich gerne präsentierte, steht auf einem anderen Blatt. Aber Literatur hatte in vielen Fällen einen brisanten „Untertext“, den zu entschlüsseln und zu diskutieren ihren besonderen Reiz ausmachte. Es steht außer Frage: Bücher waren

1 Ein drastisches Beispiel für ideologiegesteuerten Umgang mit „kanonischen „Texten liefert Korte in seinem Aufsatz „Immer schon Regionalliga? DDR-Lyrik und Literaturkanon retrospektiv“, in dem er beispielhaft den Umgang mit Stefan Hermlin vor und nach der politischen Wende als „Absturz in rasendem Tempo“ charakterisiert; die einstige „Kanongröße sei zum Schatten ihrer selbst geworden. (In: Matthias Freise/ Claudia Stockingen (Hg.): Wertung und Kanon. Heidelberg 2010, S. 112)

2 Im Jahr 1977 haben 47,2 % aller befragten Erwachsenen (Grundgesamtheit: 2358 Personen aus 6 Bezirken der DDR) Lesen als viertwichtigste Freizeitbeschäftigung angegeben. (vgl. Löffler, Dietrich. Buch und Lesen in der DDR, Ein literatursoziologischer Rückblick. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn 2011, S.300)

das "Leitmedium" der Jahrzehnte von den 40er bis zu den späten 1980er Jahren. Diesen Rangbesitzt Literatur heute nicht mehr. Zum einen, weil wir uns glücklicherweise keiner literarischen „Sklavensprache" bedienen müssen, wenn wir politisch Brisantes diskutieren wollen. Zum anderen steht das Buch in Konkurrenz zu einem vielfältigen Film- und Fernsehangebot, dem Internet und sozialen Medien. Ob Bücher überflüssig werden, ist eine heiß diskutierte Frage. Einer meiner Doktoranden hat sie zum Sujet einer kleinen Geschichte gemacht. Der Großvater erzählt seinem Enkel die eigene Vita – nämlich die Geschichte eines Jungen,

> *der sogar nach der Schule noch gelesen hat und* [nicht] *aufhören* [wollte] *zu lesen, bis er schließlich nach zwölf Jahren Schule – hier sehe ich, wie meinem Enkel ein Schauder den Rücken hinunterläuft – an die Universität gegangen ist. Daß ich jetzt meinem Enkel erklären muß, was eine Universität ist, werden Sie sicher verstehen. Aber Sie verstehen auch, daß ich das jetzt nicht hier aufschreibe, denn Sie haben sicher einen Internetanschluß zur UB, der Universalbibliothek in Brüssel, die alle Bücher der letzten beiden Universitäten übernommen hat, bevor die Buchseiten zur Subventionierung der Stromerzeugung in den Wärmekraftwerken des Landes verfeuert wurden. Also schauen Sie dort nach, ein Brockhausen oder wie das einmal hieß, wird sich noch finden lassen.*
> *An der Universität war er dann noch einmal fast neun Jahre, bevor er dann, ziemlich schlau bereits und sehr belesen, endlich arbeiten wollte* […] *Ja, da hat der Junge, der nun mittlerweile schon alt war, nicht gewußt wohin mit seinem Wissen und dem großen Kopf, der doch nur hinderlich ist beim Geldverdienen. Und da hat er sich wieder Bücher gekauft und gelesen und gelernt, denn das konnte er am besten…" Jetzt schreibt er wieder an einem Buch – es ist das elfte. „Das legt dann (sein) Enkel unter den Monitor von seiner Lernmaschine, damit er beim Gucken keine Kopfschmerzen bekommt.* (Schenke, o.O., o.J.)

Sie spüren die Resignation. Und tatsächlich hat die literaturwissenschaftliche Karriere des begabten jungen Mannes in einem Versicherungsbüro ihr Ende gefunden.

Wozu also noch lesen? Und welchen Zweck hat ein Lektürekanon für Studierende der Germanistik, die einmal Deutschlehrer werden, möglicherweise sogar Lehrer für Deutsch als Fremdsprache? Reicht es für den Fremdsprachenlehrer nicht, die wenigen Texte zu kennen, die im Lehrplan vorkommen? Ja, vielleicht genügt schon die Inhaltskenntnis – WIKIPEDIA sei Dank?

Ich sagte es schon:
Ich bin so „altmodisch", auch meinen Pilsener Lehramtsstudenten einen Lektürekanon vorzugeben, der vom Nibelungenlied bis zu Kaminer und Stuckrad-Barre

reicht, einen obligatorischen und einen fakultativen Teil enthält und in den Seminarplänen wiederkehrt. Das Problem der Textbeschaffung (für die Auslandsgermanistik nicht unerheblich) haben wir gelöst: Die Bibliothek der TU Chemnitz stellt für die Pilsener Germanisten den jeweils aktuellen Semesterapparat zur Verfügung. So ist der Satz „Ich habe das Buch nicht bekommen" bei uns inzwischen obsolet. „Ich hatte keine Zeit" hört man hingegen noch (zu) oft. Sicherlich ist es für Auslandsgermanisten mühsam, einen fiktionalen Text in der Originalsprache zu lesen, aber es ist möglich, und manche Texte aus dem Lektürekanon sind auch übersetzt. Da sollte man großzügig sein. Aber – abgesehen von allen anderen Funktionen der Literatur (vermutlich war auch für manchen von Ihnen Kagans „Ästhetik" mit ihren Funktionsbestimmungen kanonisiert und ich muss sie daher nicht wiederholen): Literatur macht fremde Wirklichkeit vertraut und rückt die eigene in Distanz. Beides halte ich für unabdingbar, fühlt man sich als Auslandsgermanist nicht nur für – sagen wir - den richtigen Gebrauch der deutschen Modalverben zuständig, sondern auch als Brückenbauer zwischen Kulturen. Angehende Lehrer zu motivieren, Literatur in ihren eigenen Unterricht einzubeziehen, halte ich für eine wichtige Aufgabe für mich als Literaturwissenschaftlerin an einer tschechischen Pädagogischen Fakultät. Zum Deutschunterricht in Tschechien kann ich aus eigener Erfahrung nicht viel sagen. Nur eines weiß ich von meinen Studenten: Literatur hat Seltenheitswert.

Daher haben wir uns in Plzeň entschlossen, unsere Masterstudenten in einem Komplexpraktikum aufgegeben, über Potenzen fiktionaler deutschsprachiger Texte im Unterricht nachzudenken und Unterrichtsentwürfe zu erarbeiten. Nach dem zweiten Durchlauf konnten wir kürzlich auf einer wissenschaftlichen Studentenkonferenz eine positive Bilanz ziehen. Besonders erfreulich: Auch Deutschlehrer an Pilsener Schulen haben Interesse an dem Projekt gezeigt und an der Konferenz teilgenommen. Ihnen ist bewusst, dass literarische Texte emotionale Zugänge zum Nachbarland schaffen. Daher warten sie gespannt auf die Chrestomathie mit Unterrichtsentwürfen, die aus den Praktikumsarbeiten entstehen wird.

Während sich also in Tschechien zunehmendes Interesse an fiktionaler Literatur im Sprachunterricht andeutet, konstatiere ich in meiner Heimat eine entgegengesetzte Entwicklung. Sie spiegelt sich nicht nur in Lehrplänen, sondern auch in überregionalen, als seriös geltenden Printmedien wie der Wochenzeitung „Die Zeit" wider. Im Oktober 2015 habe ich mich über eine Veröffentlichung in „Chrismon" (einer Beilage der „Zeit") geärgert. Dort mußte ich eine Liste von Büchern lesen, „die in der Deutschstunde nichts mehr verloren haben". Es handelt sich um „Effi Briest", "Maria Stuart", Krachts „Faserland", den „Medea"-Roman von Christa Wolf, „Die verlorene Ehre der Katharina Blum" von Böll, Herrndorfs „Tschick" und Ulrich Plenzdorfs „Die neuen Leiden des jungen W.". Der Autor dieser Liste hat es vorgezogen anonym zu bleiben. Die Leserreaktion im Novemberheft war heftig: „Reichlich deplatziert" nennt ein Briefschreiber diese Streichliste und unterstellt deren Verfasser, er habe keine Ahnung von der Rolle,

die diese Bücher im öffentlichen Diskurs gespielt haben. Ein anderer Leser (er ist mitverantwortlich für den Lektürekanon im Bundesland Hessen) kommentiert die Streichliste mit einem Zitat von Hofmannsthal: „Den Wert der Dichtung entscheidet nicht der Sinn (sonst wäre es Weisheit), sondern die Form, das tief Erregende in Maß und Klang."

Zu diesem Argument ließe sich manches, auch Gegenteiliges sagen – aber eines ist unbestreitbar: Wie will man die Schönheit von Sprache erlebbar machen, wenn nicht (beispielsweise) an der Sprachkultur einer Christa Wolf? Und hat der „Zensor" wirklich so wenig Ahnung sowohl von antiken Mythen wie von Nachwendebefindlichkeiten der Autoren, die im deutsch-deutschen Literaturstreit an den Pranger gestellt worden sind? Oder – sprechen wir von dem großen Realisten Fontane: Mag man Instättens Ehrbegriff antiquiert finden (was er ja schon in Fontanes Augen war) – wenn Schüler von Effi Briests Schicksal nicht berührt werden, erinnert mich das an einen Aphorismus von Lichtenberg: „Wenn ein Buch und ein Kopf zusammenstoßen und es klingt hohl – ist das allemal im Buch ?" Könnte es sein, dass es dem Zensor zu aufwändig ist, einen literarischen Text auch im historischen Kontext seiner Entstehungszeit zu bewerten? Nein und abermals nein – wenn es ein kulturelles Gedächtnis von Völkern, wenn es kulturelle Identitäten, wenn es Leitkulturen in den jeweiligen Ländern gibt: Wie kann man dann davon absehen, dass sich diese in fiktionalen Texten materialisiert? Wenn es keine verbindlichen, (meinetwegen kanonisierten) Texte mehr gibt, könnten unserem Denken, unserem Fühlen, unseren Gesprächen Inhalte, unserem Handeln Maßstäbe verlorengehen – was bleibt dann übrig von der Kulturnation? Kunst, Literatur, Theater und Konzerte bieten „denen, die es wollen, Orte geistiger Selbstbesinnung, aus der auch der Wille zur Selbstbestimmung erwachsen kann", schreibt der ehemalige sächsische Kunstminister Meyer in seinen Memoiren und beklagt, dass diese Funktion von Kunst heute sträflich vernachlässigt werde. Vor allem Jugendlichen fehle es an Orientierung – wohin das führt, stellt er am Beispiel auf Bahnhöfen „vagabundierender junger Leute" dar, „die im Begriff sind, ihr Leben unrettbar zu verpfuschen" (Meyer 2015,S.762). Und nicht nur das eigene – die Tagesnachrichten aus dem letzten Jahr über den jugendlichen Mob – sei es vor Flüchtlingsheimen oder in Fußballstadien – macht Angst.

Deutsche haben schon einmal den Weg vom Volk der Dichter und Denker in die Barbarei angetreten; Literatur hält diese Erinnerung wach – uns zur Mahnung. Und da soll z.B. Bölls „Verlorene Ehre der Katharina Blum" (Untertitel: „Wie Gewalt entstehen und wohin sie führen kann") auf den Index inkriminierter Schullektüren gesetzt werden?

Ich musste mich nicht nur über diese eine Anti-Kanon-Kampagne einer sich seriös gerierenden Zeitung ärgern, online hat sie sich fortgesetzt: Unter der Überschrift

„Grass Rättin? Ab auf den Dachboden" räumt Steffen Popp in unseren Bücherregalen auf:

Der literarische Frühjahrsputz beginnt bei Franz Kafka: Das Schloss bekommt einen Logenplatz. Der Process hingegen rückt für 2010 in die Ecke. […] Alfred Döblins Berlin-Alexanderplatz – überschätzt. Kindheitsmuster von Christa Wolf (keine Erinnerung an irgendeinen Inhalt)[3]. In diesem Stil geht es weiter mit der Philippika, und zur Bestätigung lässt man junge deutsche Autoren unter 35 den Literaturkanon prüfen. Der Bannstrahl trifft Bachmann *(Kaum zu ertragen)* ebenso wie Kafka und Grass, Gottfried Benn *(wird zu seinem eigenen Besten mit einem Cutter entfernt)* und Eichs Gedicht „Inventur", das Steffen Popp schon seit seiner Schulzeit *ankotzt…* (DIE ZEIT, 20.05.2010). Da las ich in derselben „Zeit" vor Jahren ganz anderes: 1997 wetterte Ulrich Greiner in eben dieser Zeitung gegen Deutschlehrpläne, in denen „die Geschichte der Literatur als Geschichte des Geistes" (Greiner, 1997) im Deutschunterricht außer Dienst gestellt wird und ein „Zeugnis der Reife auch denen erteilt wird, die weder „Faust" noch „Effi Briest", noch „Mutter Courage" je gelesen haben" (Greiner, 1997). Der Deutschunterricht (so fährt Greiner fort) müsste mit Hilfe von Texten von hohem Kunst- und Kulturwert Liebe zu Poesie und Sprache entwickeln – stattdessen studiere man die „Sprache der Werbung". Dem wäre manches hinzuzufügen. Ich beschränke mich auf ein Zitat von Franz Fühmann, der in seinem Essay „Das mythische Element in der Literatur" den Unterschied zwischen ästhetischer und Alltagskommunikation auf den Punkt gebracht hat:

> *Das Wort ist das Grundmaterial der wissenschaftlichen Aussage wie der Dichtung, die Sprache ist die Mutter des Logos und des Mythos, darum kann ein und derselbe Satz völlig verschiedener Botschaft sein. „Es wird kalt" – da schaue ich aufs Thermometer […]; „es wird kalt" – und da kann der Juli glühen und draußen ist Flirren und Leichtgeschürzte, doch ich habe die Zeitung gelesen und mich schaudert: Kälte bricht ein. Worte sind nicht identisch mit Wörtern, Dichtung nicht mit Wissenschaft, und beide nicht mit Alltagskommunikation.* (Fühmann, 1983, S. 135)

Diesen Unterschied sollte der Literaturunterricht erfahrbar machen. Es wäre eine Mitgift fürs Leben. So verstehe ich literarische Bildung in Schule WIE Universität und: das ist etwas anderes als das Auswendiglernen von Autorenbiographien und Anfertigen von Inhaltsangaben. Wäre das der Zweck des Literaturunterrichts, hätte Frank Schenkes Enkel recht: Dieses Fach könnte man einsparen – denn es taugt nicht zum Geldverdienen.

Es ist leider ein verbreitetes Missverständnis, Bildung mit Ausbildung gleichzusetzten. Man muss sich folglich nicht darüber wundern, wenn an den Universitäten geisteswissenschaftliche Fakultäten und Philologie-Lehrstühle an Auszehrung leiden. In Großbritannien und Japan geben Unis geisteswissenschaftliche

3 http://www.zeit.de/2010/21/Literaturklassiker/komplettansicht?print [25.4.2016]

Fächer auf, in den USA sinkt das Interesse an ihnen, konstatiert Horst Hippler, Physiker und derzeitiger Präsident der deutschen Hochschulrektorenkonferenz (Hippler 2016, S. 106).Wen wundert es: Beim Einwerben von Drittmitteln können Geisteswissenschaftler nicht mit MINT-Fächern konkurrieren, denn sie produzieren bestenfalls Meinungen. Und wer braucht die schon und will gar dafür bezahlen? Dieser verbreiteten Ansicht (die leider auch von Hochschulpolitikern geteilt wird) widerspricht Hippler vehement: Die Geisteswissenschaften machen

> *den Kern des Anspruchs der Universitäten aus, die Persönlichkeitsbildung der Studierenden zu ermöglichen. Dabei geht es nicht um Ausbildung auf ein bestimmtes Ziel hin, sondern darum, den Studierenden eine allgemeine Bildung zu ermöglichen, die sie zu Bürgern der Gesellschaft macht, die in der Lage sind, aufgrund selbständiger ethischer Entscheidungen verantwortungsvoll zu handeln.* (Hippler, 2016, S. 108)

Ähnlich argumentiert der erste sächsische Staatsminister für Wissenschaft und Kunst, Professor Hans Joachim Meyer: *Soziale und kulturelle Kompetenzen werden im Alltag und im Beruf jeder Gesellschaft eingefordert.* Er beklagt, dass diese in der „alten" Bundesrepublik von den 68ern unter Ideologieverdacht gestellt und bekämpft worden seien. Das habe auch in den neuen Bundesländern Folgen. „Doch ohne Maßstäbe eines von ihr einzufordernden sozialen und kulturellen Verhaltens" misslinge auch die Sozialpolitik und führe zur sozialen Verwahrlosung der Jugend. (Meyer, 2015, S. 762) Dem ist nichts hinzuzufügen.

Außer:
Was generell für Geisteswissenschaftler gilt, sollte auch für Deutschlehrer gelten. Die richtige Deklination ist wichtig – allein: sie vermittelt weder ästhetischen Genuss, noch berät sie bei ethischen und politischen Entscheidungen. Das aber kann Literatur; vorausgesetzt, der Kanon befriedigt nicht nur die Bedürfnisse seiner Urheber, sondern auch die Interessen des Rezipienten (ob Schüler oder Student).

Abstract

The author advocates a canon of texts *"worth to be remembered"* covered in curricula of schools and universities as indispensable in the process of building up identities within a cultural nation. Unfortunately this is widely disesteemed due to permanent equalisation of education and schooling. German educational federalism prevents the possession of a canon consisting of fictional texts at school, which would provide an essential foundation for further development and discussions of identity, strengthening common cultural understanding and cohesion of a Nation. Fictional literature is able to confront currently occuring Xenophobia by conveying images of one´s own and foreign countries in literature (Imagology).

Keywords

Reading canon, federal system of learning, nation of learning, cultural identity, xenophobia

Quellenverzeichnis

Fühmann, Franz (1983). Das mythische Element in der Literatur. In: Franz Fühmann. *Essays, Gespräche, Aufsätze 1964-1981*. Rostock: Hinstorff. S. 82-140.

Hippler, Horst (2016). Wozu noch Geisteswissenschaften? In: *Rotary-Magazin 5*, S. 105-108.

Meyer, Hans Joachim (2015). *In keiner Schublade. Erfahrungen im geteilten und vereinten Deutschland*. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.

Schenke, Frank. *Ohne Titel*. Ohne Ort. Ohne Jahr (Typoskript).

v. Wangenheim, Inge (1981). *Genosse Jemand und die Klassik, Gedanken eines Schriftstellers.* Halle/Leipzig: Mitteldeutscher Verlag.

Wolf, Christa (1972). *Lesen und Schreiben.* In: *Wolf, Christa. Lesen und Schreiben, Aufsätze und Betrachtungen*. Berlin/Weimar: Aufbau-Verlag. S.176-224.

Internetquellen

Greiner, Ulrich. Bücher für ein ganzes Leben. In: *Die Zeit*, 15.6.1997 (Online verfügbar unter: www.zeit.de/1997/21/titel.txt.199505.xml./komplettansicht [30.03.2016]).

Popp, Steffen. Grass' Rättin? Ab auf den Dachboden. In: *Die Zeit online* (Online verfügbar unter: http:// www.zeit.de/2010/21/Literaturklassiker/komplettansicht?print [25.04.2016].