

Hans-Joachim Hahn

**Auswertung und Analyse eines Seminars zur Einführung
in die Literaturwissenschaft(en).
Ein Beitrag zur Curriculums-Diskussion**

0. Einleitung

Im Sommersemester des akademischen Jahres 1996/97 war mir am Germanistischen Lehrstuhl der UMCS in Lublin das literaturwissenschaftliche Magister-Proseminar anvertraut worden, das im vorangegangenen Wintersemester Dr. Marek Dziuba betreut hatte. Wie der Verlauf des Seminars zeigte, erwies sich das von mir entwickelte Konzept für die Fortführung als problematisch. Die Gründe dafür scheinen mir aber weder primär dem Konzept geschuldet noch allein in den ungünstigen äußeren Bedingungen begründet - von insgesamt 15 Sitzungen konnten wegen eines mehrwöchigen Praktikums der Seminarteilnehmer/-innen, Ostern und weiteren Feiertagen nur neun stattfinden - sondern prinzipiellerer Natur zu sein. Jedes Seminar stellt eine jeweils spezifische Kommunikationssituation dar, die sich im hermeneutischen Sinne auch als ein Verstehensprozeß zwischen Dialogpartnern begreifen läßt. Zwischen Lehrendem und Lernenden besteht dabei ein wechselseitiges Austauschverhältnis; mindestens jedoch gibt es unterschiedliche Erwartungshorizonte. Genauso wie ein Text durch seine unhintergehbare Alterität seine Leser in eine produktive Krise stürzen kann, weil er zur Überprüfung der eigenen Vor-Urteile zwingt, die im besten Falle durch neue Einsichten abgelöst werden, ist auch ein Seminar ein interaktiver Vorgang, bei welchem gleichermaßen die Vorannahmen und Voraussetzungen bei Lehrenden und Lernenden zur Diskussion stehen.

Um zu einem besseren Verständnis dieser Vorgänge im Falle des betreffenden Seminars zu gelangen, werde ich nachfolgend das Konzept vorstellen und anhand des Verlaufs nachzeichnen, auf welche Schwierigkeiten ich dabei gestoßen bin. Dem folgt eine Auswertung der schriftlichen Arbeiten, die die Teilnehmer/-innen im Rahmen des Seminars erstellten und ein zusammenfassender Ausblick. Die vorgetragenen Überlegungen sind gedacht als ein Beitrag zur curricularen Diskussion, die am Lehrstuhl für Germanistik der UMCS geführt wurde und wird.

1. Darstellung des Konzepts

Ein Magister-Proseminar hat letztlich wohl immer die Aufgabe, zum Erwerb der spezifischen Kompetenzen beizutragen, die nötig sind, um eine Magisterarbeit verfassen zu können. Am Germanistischen Lehrstuhl der UMCS findet es im dritten Studienjahr statt und wird im vierten Studienjahr gefolgt von einem eigenlichen Magisterseminar. Entsprechend dem Abstand zur Magisterarbeit ist der Gestaltungsraum beim Magister-Proseminar größer. So deutlich zwar am Ende die Magisterarbeit steht, so wenig eindeutig lassen sich andererseits jedenfalls im Bereich der Literaturwissenschaft - die Kompetenzen eindeutig bestimmen: ist es z.B. entscheidender, einen bestimmten methodischen Ansatz zielsicher auf verschiedene Texte anwenden zu können oder sollte eher die generelle Relativität von Ansätzen erkannt werden? Welches Verhältnis von *intentio operis*, *intentio lectoris* und *intentio auctoris* (Eco 1992, 31) sollte vermittelt werden? Was sollte ein Magister-Aspirant über den Lesevorgang, die literaturwissenschaftliche Kritik und das Interpretieren wissen? etc.

Bei meiner Seminarplanung rückte ich zwei konzeptuelle Überlegungen in den Vordergrund. Einerseits sollten die Studenten und Studentinnen mit einigen unterschiedlichen Verfahren literaturwissenschaftlicher Interpretation bekannt gemacht werden und so einen Einblick in einen im internationalen Vergleich besonders nobilitierten

Bereich philologischer Wissenschaft erhalten. Ich ging davon aus, daß die Beschäftigung mit literaturwissenschaftlicher Theorie im Germanistikstudium an der UMCS zugunsten der schwerpunktmäßigen Orientierung am Spracherwerb vernachlässigt wird und es deshalb auf die Studierenden motivierend wirken könnte, daß ihnen hier eine weitere Facette ihres Studienfachs eröffnet wird. Im Einzelnen sollte der theoretische Rahmen des Seminars Hinweise zur Rezeptions- und Wirkungstheorie, zur Hermeneutik, zu Strukturalismus und Semiotik, zu Dekonstruktion und Medientheorie umfassen. Ein auf Einfühlung und Identifikatorisches Lesen festgelegter Zugang zu Texten würde im Aufzeigen der tatsächlichen Pluralität von Zugangsweisen erweitert werden und könnte im günstigsten Fall zu reflektierteren Fragestellungen führen. Für diesen theoretischen Teil des Seminars waren insgesamt fünf Doppelstunden vorgesehen.

Zum anderen sollten die erworbenen theoretischen Kenntnisse praktisch in eine eigenständige Lektüre eines kurzen Prosatextes (10-15 Seiten) und deren schriftlicher Ausarbeitung einmünden. Das Verfassen einer ersten literaturwissenschaftlichen Arbeit in der Zielsprache im Umfang von etwa fünf maschinenschriftlichen Seiten stellt m.E. eine ideale Lernzielkontrolle dar, insofern dabei an einem gut überschaubaren Beispiel ganz praktisch die Schwierigkeiten bei der Formulierung einer Interpretation - eine Magisterarbeit ist schließlich nichts anderes, nur umfangreicher - antizipiert werden. Für die Auswahl der insgesamt 15 von mir vorgeschlagenen Prosatexte überwiegend jüngerer deutschsprachiger Autoren und Autorinnen war vor allem das Kriterium ausschlaggebend, daß es für die Texte noch keine verfügbare Sekundärliteratur gibt. So hielt ich für gewährt, daß die Studenten den eigenen Leseindruck festhalten und ihm nicht hinter unreflektiert Angesehenem verlieren. Idealerweise hätte diese Leseerfahrung durch eine Auseinandersetzung mit den theoretischen Schwerpunkten des Seminars vertieft und erweitert werden können. Dem stand erschwerend entgegen, daß die Seminar Teilnehmer/-innen kaum Vorkenntnisse der Texthermeneutik in das Seminar mitbrachten. Zwar waren sie im Wintersemester im Rahmen desselben Seminars mit einigen literatur-

wissenschaftlichen Grundbegriffen (Autor, Werk, Leser, Erzählerperspektive etc.) bekanntgemacht worden und hatten sich mit dem Phänomen des Kitsch in Werken sogenannter Trivallierliteratur beschäftigt. Der Studienplan für das Germanistikstudium an der UMCS in Lublin sieht außerdem ab dem 2. Semester literaturwissenschaftliche Übersichtsveranstaltungen vor, deren Schwerpunkt aber nicht auf der Erarbeitung von Methodik und Theoriebildung liegt. Eine weitergehende Auseinandersetzung mit Literaturtheorie hatte darüberhinaus nicht stattgefunden.

Theorie und Praxis der Beschäftigung mit Literatur sollten im Seminar alternieren. Den Ausgangspunkt bildete die Frage, was unter Literatur überhaupt zu verstehen sei. Als Lernziel kam es mir darauf an, ein Bewußtsein dafür zu erwecken, daß jedes Verständnis von Literatur historischen Begrenzungen unterliegt und dementsprechend kein absoluter Literaturbegriff bestehen kann. Als Orientierung dienen sollte die Vermittlung einiger grundsätzlicher Frageweisen, mit deren Hilfe literarische Texte „zum Sprechen gebracht“ werden können. Den Hintergrund der theoretischen Information bildeten Terry Eagletons *Einführung in die Literaturtheorie* und der Reclam-Band *Texte zur Literaturtheorie der Gegenwart*.

2. Verlauf des Seminars

In der ersten Sitzung ließ ich die rund 30 Teilnehmer/-innen zunächst ihre eigenen Vorstellungen von Literatur in Kurzform auf Zettel notieren, um mir einen Überblick über das vorhandene Vorverständnis zu verschaffen. Anschließend hielt ich ein einleitendes Referat, in welchem ich anhand von Beispielen demonstrierte, welche Schwierigkeiten wir bekommen, wenn wir Literatur definieren wollen. Behaupten wir zum Beispiel Literatur sei all das, was dem Bereich der Fiktion zuzuordnen ist, so läßt sich mit Blick auf die englische Literatur des 17. Jahrhunderts - dies ist das Beispiel, das Eagleton benutzt - zeigen, daß aber nicht nur die Dramen Shakespeares und die Epen von Milton dazugehören, sondern auch die Essays von Francis Bacon, die Predigten von John

Donne, und das, was Sir Thomas Browne geschrieben hat, „was immer es auch sein mag.“ (Eagleton 1994, 1) Die Unterscheidung von Fiktion und Fiktion kann offenbar nicht als generalisierbares Kriterium herhalten. An dem selben Beispiel läßt sich überdies zeigen, daß es wohl eine wirksame, uns einleuchtende Auswahl von Werken gibt, die als Literatur einer Epoche angesehen wird. Angesprochen ist das Problem des Kanons und der Kanonbildung bzw. das der Institution Literatur (Bürger 1983, 13). Zu der Institutionalisierung von Literatur gehört im 19. Jahrhundert die Ausbildung der Nationalphilologen. Mit dem Hinweis auf die Geschichte der Germanistik als einer Nationalphilologie deutete ich den Unterschied an, der zwischen dem heutigen Fach Germanistik in Polen und dem selben Fach in Deutschland besteht. Erkant werden sollte von den Studierenden, daß außerliterarische Merkmale unser Literaturverständnis wesentlich prägen.

Analog zu Saussures Zeichentheorie, worin mit der Arbitrarität des Zeichens dessen Konventionalität betont wird, versuchte ich den Begriff der Konvention für das Nachdenken über Literatur fruchtbar zu machen: wir unterliegen verschiedenen Konventionen, die bei der - auch literarischen - Sozialisation beginnen und die Lehr- und Lerntraditionen mitenschießen. Die Konvention sichert jeder Äußerung - auch dem komplexeren Phänomen eines literarischen Textes - ihre Mittelbarkeit, indem sie einen Erwartungshorizont oder Referenzrahmen formiert. Dieser ist immer schon vorhanden, wenn wir in einer Lektüre einem Text Sinn geben. Was aber kann man über die Literatur selbst aussagen? Mit Sicherheit läßt sich laut Terry Eagleton aus der Tatsache, daß es Literaturtheorie gibt, nur auf den Gegenstand Literatur schließen, nicht aber auf seine substantielle, sozusagen überzeitliche und unveränderliche Gestalt. (vgl. Eagleton 1994, 1). Eine weitere Erschütterung der Vorstellung, Literatur sei ein festumrissener Gegenstand, geht von der Rezeptions- und Wirkungsethik aus. Diese Richtungen innerhalb der Literaturwissenschaft, die den Akt des Lesens (Wolfgang Iser) in den Mittelpunkt stellen und ihm methodisch nachgehen, verschreiben das Untersuchungsinteresse hinsichtlich der Bedeutungskonstitution: „Damit Literatur stattfindet, werden Leser oder Leserin ebenso notwendig

gebraucht wie der Autor oder die Autorin." (Eagleton 1994, 40-41) Insgesamt sollte in dieser Sitzung eine Sensibilisierung bei den Studenten und Studentinnen für mögliche unterschiedliche Vorverständnisse geschaffen werden. Als Vorbereitung auf die nächste Sitzung war ihnen der zehnteilige Abschnitt aus Kimmichs et al. Buch aufgegeben, der das Kapitel über Hermeneutik einleitet.

In der zweiten Sitzung wurde die These erörtert, daß kein Lesen voraussetzungslos ist. Damit wurde der Stoff der ersten Sitzung aufgegriffen und nochmals diskutiert. Darüberhinaus war so eine Überleitung geschaffen zur Beschäftigung mit der literaturwissenschaftlichen Hermeneutik. Die in der ersten Stunde erfolgte Verunsicherung durch einen „Komplexitätsschock“, den zu vermeiden bei vielen Fremdsprachendaktikern oberste Priorität besitzt, sollte aufgefangen werden durch das Aufzeigen konstruktiver Arbeitshypothesen. Nach Weinrich ist das entscheidende einer guten Fremdsprachendidaktik nicht, daß sie der sprachlichen Komplexität ausweicht, sondern daß sie Methoden entwickelt, ihr zu begegnen. Grundsätzlich gilt für den Umgang mit komplexen Unterrichtsgegenständen, daß verbindliche Verständnissichten angeboten werden sollten, damit der „heilsame Schock“ angesichts großer Komplexitäten, der Neugierde wecken kann, nicht in Unlust umschlägt. Zu diesem Zweck hatte ich die zu Beginn der vorigen Sitzung eingesammelten Literaturdefinitionen ausgewertet und den vier Bereichen Leser, Werk, Verhältnis zur Wirklichkeit und Autor zugeordnet. Daran ließ sich demonstrieren, daß auch scheinbar disparate Aussagen über Literatur sinnvoll gewissen übergeordneten Kategorien zugeordnet werden können, was einer Reduzierung der Komplexität entspricht. Anschließend hielt ich ein Referat, das in Stichworten die Geschichte der Hermeneutik von der Antike über Schleiermacher, Dilthey, Gadamer bis hin zu Peter Szondi umriß und so dem Problem Rechnung trug, nicht systematisch mit Hermeneutik sich befassen zu können wenn nicht gleichzeitig ihre historische Entwicklung zumindest in Umrissen behandelt wird. (vgl. Kimmich et al.) Für die nächste Unterrichtseinheit sollte von den Teilnehmer/-innen aus Kimmich et al.

die Einleitung zum Kapitel über Strukturalismus und Semiotik (8 S.) gelesen werden.

Die dritte Sitzung diente einer Einführung in den Strukturalismus und die Semiotik. Diesmal ließ ich die Studenten und Studentinnen zu Beginn der Stunde ihr jetziges Verständnis von Hermeneutik stichwortartig notieren. Es ging mir dabei wiederum um eine Kontrolle der vermittelten Information. Ziel der Stunde war es dann, die Teilnehmenden mit Saussures Zeichentheorie bekannt zu machen und deren Bedeutung für nachfolgende Theoretiker (Jacobson, Eco, Kristeva et al.) zu erklären. Die Vorstellung von Sprache als einem System von Zeichen, das nach internen Regeln organisiert ist, die Begriffspaare *Signifikant* und *Signifikat* sowie *Synchrone* und *Diachrone* wurden als Grundbausteine des Saussureschen Strukturalismus behandelt. Für die Sitzung nach Ostern sollten die Teilnehmer/-innen des Seminars Dieter E. Zimmers Kurzgeschichte „Hypertext!“ lesen. Die Geschichte kreist thematisch um das Computerphänomen des Hypertext, also einer Textanordnung, die es erlaubt, an beliebiger Stelle per Mausclick von einer Ebene zu einer anderen zu springen. Mit Hilfe der Erzählung schien es mir möglich, das Problem des Mediums für die Literaturwissenschaft anschaulich erfahrbar zu machen. Die Lektüre des Textes stand darüberhinaus in Zusammenhang mit einem Gastvortrag unter dem Thema „Von der Postmoderne zur Sofimoderne. Literaturtheorie und Computer“, den der Berliner Literaturwissenschaftler Stephan Porombka auf Einladung der Germanistischen Abteilung an der UMCS hielt.

Die vierte Sitzung bot die Chance, mit Stephan Porombka über seinen Vortrag ins Gespräch zu kommen wie auch über die Kurzgeschichte von D.E. Zimmer zu sprechen. Der Versuch, die wenigen Seminarteilnehmer/-innen zur Wiedergabe des eigenen Leseindrucks zu bewegen, zeigte, daß die fürs Nacherzählen einer Geschichte notwendigen Kenntnisse, die Fähigkeit, Informationen auszuwählen und angemessen zu strukturieren, eine eigene Kompetenz darstellen, die weiter erarbeitet werden müßte. Diesem Aspekt der fremdsprachlichen Kompetenz wurde im Rahmen dieses Seminars allerdings zu wenig Zeit eingeräumt.

Die fünfte und sechste Sitzung standen noch einmal im Zeichen theoretischer Beschäftigung und waren dem methodischen Ansatz der Dekonstruktion und medientheoretischen Gesichtspunkten der Literaturforschung gewidmet. Als Vorbereitung auf diese Stunden hatte ich den Studenten und Studentinnen wiederum die Einführungen zu den entsprechenden Kapiteln in Kimmichs et al. Buch angegeben. Allgemein läßt sich zur Vorbereitung der Studenten und Studentinnen anmerken, daß die angegebenen Texte nicht in der gewünschten Weise bearbeitet wurden, so daß sich Fragen meist erst nach meinen einführenden Referaten ergaben. An der unzureichenden Vorbereitung trug nicht zu einem geringen Teil die hohe wöchentliche Stundenlast bei, der die Seminar Teilnehmer/-innen ausgesetzt sind.

Ende April gab ich eine Liste mit 15 kürzeren Prosarbeiten aus, von denen die Seminar Teilnehmer/-innen sich jeweils zu zweit oder zu dritten Text auswählen sollten, um darüber einen etwa fünfseitigen Aufsatz zu schreiben. Der Vorbereitung dieser den Kurs abschliessenden selbständigen Arbeit galten die verbleibenden Unterrichtseinheiten.

Entsprechend ging es während der letzten drei Seminarsitzungen primär um die Arbeit mit zeitgenössischen literarischen Texten. Für die Sitzungen hatte ich zwei Prosarbeiten der Autorin Anne Duden ausgewählt. Deren besondere, komplexe Schreibweise eignet sich für eine Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von Schrift und Bild. Eine Teilnehmerin erklärte sich bereit, über Lessings Laokoon zu referieren, während eine andere Studentin in Form eines Kurzreferats die Überleitung zu Anne Dudens Text „Der wunde Punkt des Alphabets“ übernahm. Deutlich wurde die mangelnde Erfahrung im Halten von Referaten: während das Referieren Lessingscher Thesen einigermaßen gelang, zeigte sich als besondere Schwierigkeit, wie fragend einem literarischen Text sich nähern lasse, ohne dabei dessen Form zu imitieren. Auf das Phänomen einer mimetischen Übernahme der sprachlichen Form (Paraphrasierung des Ausgangstextes) stieß ich dann verstärkt bei der Auswertung der schriftlichen Arbeiten.

Anschließend ergab sich aufgrund von Feiertagen eine zweiwöchige Pause des Seminars, die die Seminar Teilnehmer/-innen zur Lektüre und

Vorbereitung eines zweiten, knapp vierzigseitigen Textes derselben Autorin nutzen sollten. Nach der Pause standen dem Seminar lediglich noch zwei Sitzungen zur Verfügung. Weil leider niemand aus dem Seminar den Text zur vorletzten Sitzung gelesen hatte, versuchte ich anhand einiger ausgewählter Stellen, ein partielles Verständnis für die Erzählperspektive, die Figur der Erzählerin und die allgemeinere Problematik der Erzeugung und des Stellenwerts literarischer „Wirklichkeit“ zu vermitteln. Die Studenten und Studentinnen sollten sich zu Hause in Stanzels *Typische Formen des Romans* die entsprechenden Abschnitte anschauen.

In der letzten Sitzung wurde doch noch ein Referat zumindest über den Anfang der Erzählung gehalten. Im folgenden reflektierten die Teilnehmer/-innen ihre Lektüreindrücke und die möglichen Schwierigkeiten beim Verfassen ihrer Essays, die ein großer Teil des Kurses bereits geschrieben hatte.

3. Auswertung der Aufsätze

Wie angekündigt, wurde das Seminar mit einer kurzen schriftlichen Hausarbeit abgeschlossen, für die ein Umfang von fünf bis acht maschinenschriftlichen Seiten vorgesehen war. Als weitere formale Kriterien hatte ich lediglich vorgegeben, daß die klassische Dreiteilung von Einleitung, Hauptteil und Schluß zu beachten sei. Entscheidend war, daß ein vorheriges Einüben dieser Textsorte des literaturwissenschaftlichen Aufsatzes nicht zum Seminar gehört hatte; die Studenten und Studentinnen mußten also auf vorher anderswo erlernte Modelle zurückgreifen.

Beim Lesen der insgesamt 27 eingereichten Aufsätze fiel besonders positiv auf, wie sich einzelne von den Erzählungen und kurzen Prosastücken hatten faszinieren lassen. Anlässlich von Maxim Billers Erzählung „Roboter“ formulierte eine Studentin, daß hier ein ganz anderer Umgang mit dem Holocaustthema sichtbar sei, als sie es gewohnt wäre. Die ihren eigenen Vorstellungen und Umgangsweisen mit einem Thema differente *Textintention* (intention operis; Eco 1992, 31) wurde von der

Studentin als andere Ansicht wahrgenommen und benannt. Auffällig war allerdings, daß die theoretischen Schwerpunkte des Seminars fast keine Anwendung fanden in den eigenen Textproduktionen der Seminar Teilnehmer/-innen. Offenbar besteht zwischen den im Seminar zu kurz gekommenen praktischen Versuchen mit eigenen Textinterpretationen und der theoretischen Auseinandersetzung mit verschiedenen Modellen der Literaturwissenschaft ein Vermittlungsproblem. Stimuliert diese theoretische Beschäftigung zwar die Neugierde, so garantiert sie eben nicht, daß daraus bereits eigene Anwendungsversuche resultieren. Notwendig bleibt als Konsequenz der entscheidende Zwischenschritt: das praktische, gemeinsame Durchführen einer hermeneutischen (dekonstruktiven, medientheoretischen o.ä.) Lektüre.

Neben der auffälligen Abwesenheit von Theorie stieß ich in den Aufsätzen auf weitere Gemeinsamkeiten, die die Hypothese nahelegen, daß die Autor/-innen von einem grundlegend anderen Verständnis der literaturwissenschaftlichen Hausarbeit ausgingen. Viele der Arbeiten benutzten die Ausgangstexte als eine Art Vorlage für die Diskussion allgemeiner Themen wie des menschlich moralischen Verhaltens oder z.B. der Rolle der Massenmedien. Mehrfach wurden Sprichwörter oder Vergleiche herangezogen, deren Allgemeinheit keinen direkt interpretativen Zugang zum Ausgangstext ermöglicht, sondern stattdessen assoziativ mit Einzelelementen korrespondiert. Hier zeigt sich meines Erachtens deutlich, daß Vergleich und Assoziation vom Verständnis der Studierenden her in jedem Fall als sprachliche Mittel aufgefaßt werden, mit Hilfe deren die eigene Textproduktion qualitativ aufgewertet wird, auch wenn dies der Auffassung des Dozenten nach keineswegs immer der Fall ist.

Ein weiteres Merkmal der Arbeiten ist, daß Titel und Autor des Textes häufig ungenannt bleiben. Einem Aufsatz wurde als Motto ein Zitat aus dem behandelten Text vorangestellt, der Text aber selber in der Einleitung unerwähnt gelassen. Insgesamt wurde in den meisten Arbeiten der jeweils spezifischen sprachlichen Form der Texte wenig Beachtung geschenkt. Pointiert ausgedrückt: die Deskription dessen, was im Text konkret sich sprachlich manifestiert tritt in den Aufsätzen zurück

zugunsten einer Abstraktion, die nicht selten auf (christlich-)ethische Fragen abzielt und - häufig überraschende - Werturteile einschließt.

Diese Differenz im Verständnis der im germanistischen Literaturwissenschaftlichen Studium in Deutschland besonders bevorzugten Textsorte „Hausarbeit“ begreife ich im weitesten Sinne als einen interkulturellen Unterschied - Kultur meint hier die Gesamtheit aller kulturellen Erscheinungen einer Gesellschaft - und spezifisch als einen Unterschied innerhalb der Lehr- und Lerntradition.¹ Meine These ist daher die, daß das in den Texten zum Ausdruck kommende Verständnis von einem wissenschaftlichen Aufsatz dem des früher in der Schule üblichen Besinnungsaufsatzes ähnelt. Die Tendenz zur Verallgemeinerung der Gültigkeit von Aussagen geht darin einher mit einer Vernachlässigung der Erzählperspektive bzw. insgesamt der sprachlichen Form der interpretierten Texte, wobei der „klassische“ Besinnungsaufsatz ohnehin auf einen Ausgangstext verzichtet. Es handelt sich bei den Arbeiten also gewissermaßen um Besinnungsaufsätze nach literarischen Vorlagen. Ein Beispiel soll dies verdeutlichen. Das folgende Zitat stammt aus den Schlußpassagen eines der Aufsätze:

Vor allem die Eltern müssen in jeder Entwicklungsphase ihres Kindes rechtzeitig und richtig eingreifen. Ihre fehlende Zuwendung, Sprachlosigkeit bei den frühkindlichen Krankheiten oder Minderwertigkeitsgefühlen können später in Gewalt auslaufen.

Diese Stelle bezieht sich auf Christian Dudas in *nld* vorabgedruckte Romanfragmente *Milchgeschicht*, worin Geburt und späterer Leidensweg eines Kindes namens Sepp, der infolge einer Erbkrankheit schwachsinzig und kränklich ist, beschrieben sind. Nach einem Besuch beim Arzt, der den Eltern von Sepp, zwei Bauern, rät, dieser solle regelmäßig das

¹ Der verwendete Kulturbegriff orientiert sich an den Erscheinungen der Alltagskultur und ist nicht mit einem herkömmlichen Kulturverständnis zu verwechseln, wie es sich z.B. exemplarisch bei Curtius findet. Nach Curtius bezeichnet Kultur übergreifende „Geschichtskörper“ und Europa habe nur an zwei solcher „Kulturkörper“, dem antiken Mittelmeerraum und dem modern-abendländischen teil. Vgl. CURTIUS, E.R. (1948): *Europäische Literatur und lateinisches Mittelalter*. Bern und München, 19.

Blut frisch geschlachteter Tiere trinken, wird Sepp weggegeben, was sich folgendermaßen liest:

Aber sie wußten, daß sie sich ein Kind mit so vielen Auflagen nicht leisten konnten. Es sind nicht die Kosten für Medikamente, das Blut war sicher nicht allzu teuer, es war vielmehr der Aufwand an Zeit und Hinwendung, den so ein Junge braucht und den die Eltern nicht aufbringen können. Eine Tante, kindertlos und einsam, da unfruchtbar und verwitwet, wird besucht. Sie nimmt Sepp bei sich auf, an Kindes Statt.

Im Kontrast zu dem betont lakonischen und beschreibenden Sprachgebrauch in Dudas Text fällt das Werturteil („Eltern müssen“) im Aufsatz besonders auf. Es wird hier nicht nach den Gründen der Entstehung der in Dudas Text später beschriebenen Gewalt gefragt, sondern eine allgemeine, sich aus dem konventionellen Verständnis, daß Eltern sich um ihre Kinder kümmern sollten, speisende Antwort gegeben. Damit wird aber das Spezifische der Geschichte, worin die Gewalt gerade nicht von Sepp ausgeht, ausgeblendet.

Setzen wir als gültig voraus, daß jede Textproduktion unbewußten „Zuordnungsvoraussetzungen“ unterliegt und wir dementsprechend die Werte, die wir erwarten, am Objekt bzw. am Text auch entdecken, so offenbart sich in den Aufsätzen nur auf besonders deutliche Weise, was jedem Literaturwissenschaftlichen Kommentar eignet.² Entsprechend könnte in einer weiteren rekonstruierenden Lektüre der Aufsätze das zugrundeliegende Wertesystem miteinbezogen werden. Dies wäre dann Aufgabe eines Seminars, das sich stärker um den hermeneutischen Prozeß bemüht, als es im Rahmen des vorliegenden Konzeptes geleistet wurde.

Zu den Aufsätzen läßt sich abschließend positiv bemerken, daß in den meisten Fällen versucht wurde, vom unmittelbaren Leseindruck aus die Interpretation zu beginnen. Der nächste Schritt einer Über-

² Vgl. HEYDEBRAND, R. VON (1996): *Zur Analyse von Wertsprachen in der Zeitschrift Euphorion/Dichtung und Volkstum vor und nach 1945. Am Beispiel von Hans Pyritz und Wilhelm Ennrich*. In: BARNER, W. und KÖNIG, C. (eds.): *Germanistische Literaturwissenschaft vor und nach 1945*. Frankfurt/Main, 206.

prüfung und Objektivierung am Text wurde dagegen häufig vernachlässigt.

4. Resümee

In gewissem Sinne hatte das Seminar den Charakter eines Experiments. Die Vielfalt des Faches Germanistik wurde dabei zu sehr hervorgehoben, während das Bilden von Arbeitshypothesen und das konkrete Arbeiten an Texten stärker hätte berücksichtigt werden sollen. Aus Gesprächen mit Studierenden war mir bekannt, daß die am Lehrstuhl hin und wieder stattfindenden Gastvorträge durchaus den Zweck erfüllten, die Lernmotivation zu steigern, weil die Vorträge als interessante Abwechslung im Stundenplan angesehen werden. Dabei macht es gerade nichts, wenn nicht alles verstanden wird, weil manchmal das sprachliche Niveau der Vorträge (noch) zu hoch ist. Das bildet sogar einen Anreiz. In einem Seminar jedoch sollte der Umgang mit komplexen - sei es sprachlich oder sachlich - Texten und Gegenständen aufgefangan und bearbeitet werden. Insofern ist der Ansatz, einen Einblick in einen als besonders wichtig erachteten Bereich philologischer Wissenschaft zu ermöglichen, dahingehend zu modifizieren, daß die methodischen Ansätze möglichst *anwendungsbezogen* behandelt werden. Dabei erscheint es mir besonders sinnvoll, den Unterschied zwischen *hermeneutischen* Wissenschaften (Geisteswissenschaften und Sozialwissenschaften) und den *positivistischen* Wissenschaften (Naturwissenschaften) ins Zentrum der Beschäftigung zu rücken. Weil ästhetische Erfahrung immer primär Erfahrung ist (Schulte 1985, 6), sollte sie zum Ausgangspunkt der Beschäftigung mit Theorie gewählt werden. Zunächst geht es um ein Verständnis des Prozesses, der vom Leseindruck zur literaturwissenschaftlichen Interpretation führt über den Zwischenschritt der literarischen Kritik. Kritik ist eine Äußerung über die eigene Lese-Erfahrung als Äußerung über den Text, wie Schulte schreibt. Weitergehend ist dann die Interpretation der Arbeitsprozeß, in dem sowohl der Vorgang des Verstehens und der gelesene

Text rekonstruiert werden. (vgl. Schutte 1985, 7-10) Wird der hermeneutische Vorgang der Textinterpretation selbst zum Gegenstand des Seminars, so kann auch das unterschiedliche Verständnis von Textsorten („Hausarbeit“ usw.) erarbeitet werden.

Beibehalten werden sollte meines Erachtens die Arbeit mit aktuellen Texten, die den Verzicht auf Sekundärliteratur ermöglichen. Statt allerdings eine eigene Auswahl zu treffen wäre auch denkbar, die Studenten und Studentinnen selber Vorschläge machen zu lassen. So ließe sich das Problem der literarischen Wertung im Zusammenhang mit den idealerweise in referatförmig vorgebrachten Auswahlkriterien bereits thematisieren.

In dieser Form könnte das Magister-Proseminar einerseits die Beschäftigung mit ein bis zwei theoretischen Schwerpunkten zur gegenwärtigen Literaturtheorie leisten, wobei ein modellhaftes und praktisches Verständnis des Lesevorgangs darin einen übergeordneten Stellenwert erhält und erst darauf aufbauend weitere theoretische Modelle vorgestellt werden. Somit bliebe der eine Ausgangspunkt, die Seminarteilnehmer/-innen an Positionen gegenwärtiger Literaturtheorie heranzuführen, in einer praktikablen Form erhalten. Andererseits kann der entscheidenden Übung einer ersten literaturwissenschaftlichen Textproduktion mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden, was sich positiv auf die Qualität der späteren Magisterarbeit auswirken könnte.

Literatur

- BÜRGER, PETER (ed.) (1983): *Zum Funktionswandel der Literatur*. Frankfurt/Main
- CURTJUS, ERNST ROBERT (1948): *Europäische Literatur und lateinisches Mittelalter*. Bern und München
- DUDA, CHRISTIAN (1997): *Milchgesicht*. In: *ndf*, Heft 1, 1997, 45. Jg., 511. Heft, 98-107.
- DUDEK, ANNE (1985): *New York, mit einem Schrei*. In: *Das Judasschaf*. Berlin, 51-93.

- (1995): *Gegenstrebige Fügung*. In: *Der wunde Punkt im Alphabet*, 119-125.
- EAGLETON, TERRY (1994): *Einführung in die Literaturtheorie*. Stuttgart und Weimar
- ECO, UMBERTO (1992): *Die Grenzen der Interpretation*. München
- ENGELMANN, PETER (ed.) (1990): *Postmoderne und Dekonstruktion. Texte französischer Philosophen der Gegenwart*. Stuttgart
- KAYSER, WOLFGANG (1948/16. Aufl. 1973): *Das sprachliche Kunstwerk. Eine Einführung in die Literaturwissenschaft*. Bern und München
- KINMICH, DOROTHEE et al. (eds.) (1996): *Texte zur Literaturtheorie der Gegenwart*. Stuttgart
- SCHUTTE, JOCHEN (1985): *Einführung in die Literaturinterpretation*. Stuttgart
- STANZEL, FRANZ (1964): *Typische Formen des Romans*. Göttingen
- SZONDI, PETER (1975): *Einführung in die literarische Hermeneutik*. Frankfurt/Main
- WEINRICH, HARALD (1983): *Literatur im Fremdsprachenunterricht - ja, aber mit Phantasie*. In: HESS-LÜTTICH (ed.). *Textproduktion und Textrezeption*. Tübingen
- ZIMMER, DIETER E. (1995): *!HYPERTEXT! Eine Kurzgeschichte*. In: *Sprache im technischen Zeitalter*, Heft 134, September 1995, 33. Jg., 326-334.