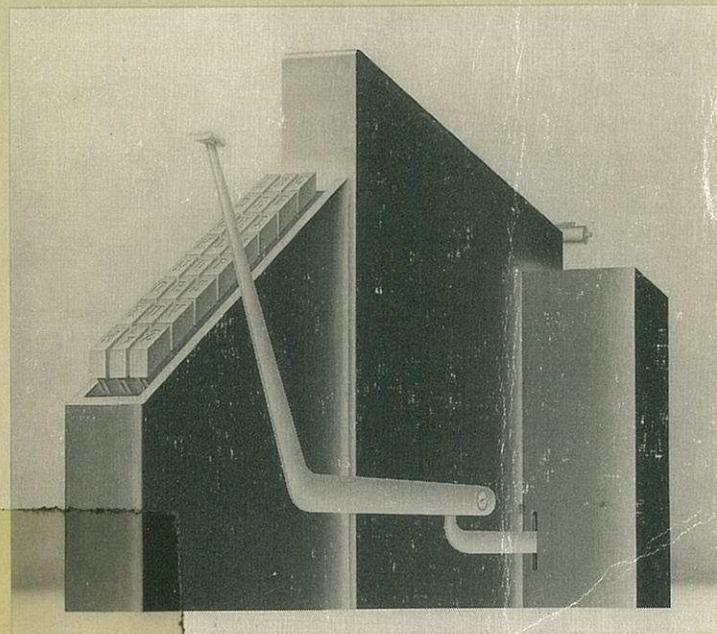


Geist, Geld und Wissenschaft

Herausgegeben von Peter J. Brenner
suhrkamp taschenbuch
materialien



Geist, Geld und Wissenschaft

Arbeits- und Darstellungsformen
von Literaturwissenschaft

*Herausgegeben von
Peter J. Brenner*

suhrkamp taschenbuch
materialien

Über die Geisteswissenschaften wird wieder viel diskutiert. Daß aber die geisteswissenschaftlichen Fächer nicht nur von Politik und Gesellschaft abhängig, sondern daß sie auch in selbsterzeugte Formen eingebunden sind, wird nur selten beachtet. Auf diese »Lebenswelt« der Geisteswissenschaften mit ihrer strukturierenden und regulierenden Kraft lenkt der Sammelband die Aufmerksamkeit. Er untersucht am Beispiel der germanistischen Literaturwissenschaft die Einbindung des Fachs in das System der »Geisteswissenschaften« und zeichnet exemplarisch den Wandel literaturwissenschaftlicher Darstellungs- und Arbeitsformen in Geschichte und Gegenwart nach. Die Beiträge zeigen damit, daß die Arbeit des »Geistes« auch gesteuert wird von tradierten wie modernen Institutionalisierungsformen der »Wissenschaft« und daß das »Geld« eine größere, wenn auch noch schwer greifbare Rolle zu spielen beginnt. – Eine ausführliche Bibliographie rundet den Band ab.

AF 325

Suhrkamp

timiert seine Auswahl, sieht man von den unterrichtstechnischen Argumenten einmal ab, im Rückgriff auf die Wissenschaft.

44 Ein Beispiel für künstliche und damit unfruchtbare Stilllegungen zeigt etwa die monumentale *Geschichte der deutschen Literatur von den Anfängen bis zur Gegenwart*, hg. v. Klaus Gysi u. a., Berlin 1965 ff.

Kerstin Stüssel

Zwischen Kompendium und »Einführung«

Zur Rolle der Lehrbücher in den Geisteswissenschaften

»Sobald ein Lehrbuchmacher irgend etwas Neues zu sagen weiß, so steht ihm eo ipso uneingeschränkt das Recht zu, so viel Altes dazu abzuschreiben, bis er aus beiden ein ordentliches vollständiges Lehrbuch fertig hat.« Die Benutzung dieses so wichtigen Freiheitsbriefs behält sich der Verfasser für die dritte Auflage vor, wo er zu seinen eignen Gedanken so viele fremde [...] abschreiben will, daß der akademische Lehrer ein Lehrbuch in die Hand bekommt.¹

I. »Einführungen« und Lehrbücher – eine Einführung

Die These, daß sich das soziale System Wissenschaft durch seine spezifische, am Code wahr-falsch ausgerichtete Kommunikation konstituiert, lenkt die Aufmerksamkeit auf die Schreib- und Veröffentlichungsweisen einer Disziplin. Wie eine einzelne Wissenschaft vorgeht, beobachtet man an ihren Publikationen. Selbstverständlich findet Geisteswissenschaft auch in mündlicher Auseinandersetzung, auf Tagungen und in Seminaren, in Prüfungs- und Privatgesprächen, in Fest- und Vorstellungsvorträgen statt, doch spielen Aufsätze, Monographien und Forschungsberichte, Rezensionen und Lehrbücher, die allgemein zugänglich und ausführlich kritischer sind, für den Prozeß der einzelnen geisteswissenschaftlichen Disziplinen eine besonders wichtige Rolle: Bücher und Texte machen den Anfänger von der Präsenz eines Lehrers unabhängig; gedruckte Meinungen zu widerrufen und zu widerlegen, erfordert die Entfaltung von komplexen Exegese- und Argumentationstechniken. An der Publikation und der rezensierenden, kritisierenden, zusammenfassenden und erweiternden Anschlusspublikation kristallisieren sich stabiler Stand und Fortgang des Faches sowie die Ausbildung und die wissenschaftliche Reputation der beteiligten Personen aus.² Daß jedoch insbesondere die Rolle der Lehrbücher für die Geisteswissenschaften bisher we-

der systematisch noch historisch untersucht worden ist, soll im folgenden den Anlaß bilden, einen Teil der ›inneren‹ Geschichte geisteswissenschaftlicher Lehre zu rekonstruieren. Daß dabei vor allem die Literaturwissenschaft und ein Teil ihrer Vorgeschichte als *pars pro toto* der Untersuchung fungieren, ist durch nichts anderes als die fachliche Erfahrung der Verfasserin und die Annahme bedingt, daß am Beispiel der Literaturwissenschaft generelle Tendenzen beobachtet werden können.

Ohne vorschnell Kausalerklärungen für die Konjunktur literaturwissenschaftlicher ›Einführungen‹ in den 70er Jahren³ zu wiederholen, die einem einzigen Faktor eine übermäßige Bedeutung zuschreiben, soll im folgenden versucht werden, die ›Einführungen‹ dadurch zu erläutern, daß sie in einen bislang wenig beachteten historischen Kontext gestellt werden, an dem sich ihre Funktion besonders deutlich zeigt. Daß die Literaturwissenschaft im Zuge der universitären Reformeuphorie und der Studentenrevolte in eine politisch-methodologische Krise geraten ist, die eine Neubesinnung des Faches aus sich herausgetrieben hat⁴, ist eine kurzschlüssige und zu sehr mit externen Faktoren argumentierende Erklärung, die die beteiligten ›Kriegsteilnehmer‹ gerne als einen Mythos ihrer Bedeutung weiter verbreiten. Sie identifiziert eine ›Krise‹, vermag es jedoch nicht, die permanente Selbstreflexion und Methodendiskussion der Germanistik in Rechnung zu stellen, die sich seit ihrer Etablierung als akademische Disziplin darum bemüht, den eigenen Platz zu definieren und zu sichern. Die Methodendiskussion der 70er Jahre verliert den Anschein der Singularität, wenn man z. B. an die Debatten der 20er Jahre um Geistesgeschichte und Positivismus erinnert.⁵

Die Problematik einführender Literatur soll in jenem historischen Moment beobachtet werden, in dem die Auflösung vormoderner Wissenschaftsformen und die Etablierung des modernen Wissenschaftssystems situiert zu werden pflegt. Die Diskussionen des 18. Jahrhunderts um Kompendien und Kompilationen bilden den Hintergrund, auf dem sich die generelle Funktion geisteswissenschaftlicher Propädeutik abhebt; die Bedingungen der Möglichkeit ›einführender‹ Publikationen sind den konkret-individuellen Konjunkturen der ›Einführungen‹ vorgeschaltet und bedürfen zunächst der Klärung, ohne daß die spezifischen historischen Gründe für das verstärkte Aufkommen von akademischen Lehrbüchern aus dem Blick geraten.

II. Kompendien – Vollständigkeit und/oder Auswahl

Im Vorwort zu seiner Arbeit *Literargeschichte und Literaturwissenschaft*, die den Blick auf den gegenwärtigen »Kampf der Richtungen« richten soll, setzt der Berliner Literaturwissenschaftler Werner Mahrholz im Jahr 1922, also lange vor der literaturwissenschaftlichen Methodenrevision der 60er und 70er Jahre, »kompendienhafte Vollständigkeit« gegen »bewußte Auswahl und Einschränkung auf das Wesentliche, Entscheidende, Bedeutsame heutigen Forschungsbemühens«. Die »Unklarheit und Verworrenheit der literargeschichtlichen Methodik« könne nämlich nur »durch den einfachen Gedanken einer systematischen Ordnung der methodischen Möglichkeiten und durch eine Aufzeigung der philosophischen Ansatzpunkte« aufgelöst werden.⁶ Max Wehrli konstatiert 29 Jahre später, daß literaturwissenschaftliche ›Einführungen‹ zwar »notwendig«, aber »unerfreulich« seien, weil sie »weder umfassend und gründlich« sein könnten, »noch sich einer fruchtbaren Einseitigkeit verschreiben« dürften.⁷ Die enge Verbindung der literaturwissenschaftlichen Einführungstexte mit der Praxis der akademischen Lehre akzentuiert Hauke Stroszcek, ein Beiträger zu einer 1972 erschienenen literaturwissenschaftlichen ›Einführung‹, in seinen Bemerkungen »Statt eines Vorworts«⁸: Er situiert die grassierende Edition und Produktion von »Studienhandbüchern und Kompendien« zwischen wissenschaftlich-didaktischer »Grundlegung« einerseits und effektivitätssteigernder »Verschulung« andererseits, die von konservativen wie progressiven Fachvertretern gleichermaßen, wenn auch aus unterschiedlichen Motivationen, gefordert wurde.⁹ Daß dies erneut einen »unverfänglichen Methodenpluralismus« zur Folge hat, ist zwar »paradox«, erklärt sich aber durch die inhaltliche Divergenz der Kompendien, die »Abrundung« und »Orientierbarkeit« nur suggerieren, in ihrer Summe aber zu neuer Verwirrung führen. Die Oppositionen Auswahl und Vollständigkeit, Verwirrung und Systematik, Methodologie und Praxis, Abschluß und Pluralismus sind also, wie die Zitate zeigen, für die Wahrnehmung von ›Kompendien‹, die beiden Polen des Gegensatzes zugeordnet werden, zentral. Um die Funktion dieser Oppositionen und ihr Verhältnis zueinander zu bestimmen, gilt es, die Begriffsgeschichte und die Diskussion über Lehrbücher an jenem Moment der Wissenschaftsgeschichte zu beobachten, der sich durch den Umschlag

von topischer Beschreibung der Wissensbestände und imitatorischer Praxis zu aggregierender einerseits und metaphysisch-systematisierender Darstellung andererseits ausgezeichnet.¹⁰ Die Ordnung des topischen Verfahrens gerät wegen der Überforderung durch die anwachsenden Wissensbestände in eine Krise, die sowohl durch die alphabetische Enzyklopädie als auch durch die systematisierende Leistung der kritisch-axiomatischen Philosophie beantwortet wird. Infolge der Abkehr von topisch-imitatorischer Traditionsbewahrung und der Zuspitzung auf den Code wahr-falsch entsteht die Differenz zwischen Wissensfortgang und institutioneller Restabilisierung.

Als Teil der Vorgeschichte von Germanistik und Literaturwissenschaft soll hier die Debatte um die Handbücher der Poetik und Ästhetik untersucht werden, spiegelt doch die Ablösung der Poetik durch die philosophische Ästhetik nicht nur die allgemeine Neuformierung des wissenschaftlichen Kommunizierens und Handelns, sondern auch einen Anfang der literaturwissenschaftlichen Gegenstands- und Methodenkonstitution besonders deutlich wider. Die Handbücher der Poetik und Ästhetik thematisieren das Verhältnis der Studenten an Gymnasien und Akademien zu poetischen Texten: Repräsentiert die Poetik eher das aktive, imitatorische Verhältnis zu den Mustern der Tradition, so steht die Ästhetik für eine theoretische, erkenntnisbetonte Relation zu künstlerisch-literarischen Gegenständen. Diese aus der alteuropäischen Gelehrsamkeit erwachsenden Felder bilden, zusammen mit der Übertragung der klassischen Philologie auf muttersprachliche Objekte, den Boden für die Gegenstands- und Methodenkonstituierung der modernen literaturwissenschaftlichen Disziplinen.¹¹

Ein Desinteresse der geisteswissenschaftlichen Forschung an didaktischen Fragen und an der Publikationsform der »Einführung« deutet sich bereits in ihrem Umgang mit den Quellen zur Literaturtheorie des 18. Jahrhunderts an. Die Lehrbücher der neuen akademischen Disziplin Ästhetik, die in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts eine Konjunktur erleben, werden von der modernen literaturwissenschaftlichen Forschung als Kompendien und Kompilationen charakterisiert, die nichts Neues zu sagen haben. Während die Poetiken des Barock und der Frühaufklärung im Zuge des wachsenden Interesses an der Rhetorik eingehend behandelt werden und den bekannten Literaturtheoretikern wie Gottsched, Baumgarten, Sulzer und Mendelssohn größere Auf-

merksamkeit zuteil wird, die sich vor allem darauf richtet, die Einflüsse untereinander zu beschreiben und eindeutige historische Wendepunkte zu fixieren, werden die Schriften unbekannter Gymnasial- und Universitätsprofessoren ohne größeren Begründungsaufwand weithin vernachlässigt. Dabei gerät die Behauptung, daß Lehr- und Handbücher für den akademischen Unterricht bloß Wiederholungen aus älteren, aber originelleren Texten anböten, zur Grundlage für den Ausschluß und für den Verzicht auf die Lektüre. Metaphern der Unbeweglichkeit werden gegen Ursprungsvergleiche ausgespielt, so daß die Disziplin der philosophischen Ästhetik, da sie neu ist, an *einen* Erfinder und *wenige* Weiterentwickler geknüpft wird. »Schulmäßig erstarrtes Denken über Kunst«, das »sich und wenige Vorbilder« immer wieder reproduziere¹², kann man in der wissenschaftlichen Praxis beiseite legen, um sich möglichst schnell den klassischen Texten und Autoren, zumeist Baumgarten und Kant, zuzuwenden. Mit der Begründung, daß man nicht durch jede unbedeutende »Pflütze waten [muß], um zu wissen, daß es geregnet hat«, rechtfertigt ein Wissenschaftler z. B. den Verzicht auf die »Aufarbeitung von Kompendien wie Sulzers »Allgemeiner Theorie der schönen Künste«, J. C. Königs »Philosophie der schönen Künste« und Gängs »Ästhetik«.¹³ Solchen Exklusionsversuchen ist entgegenzuhalten, daß sie sich den Blick auf die explizite selbstreflexive Komponente der Lehrbücher der Rede- und der Dichtkunst wie auch der philosophischen Ästhetik verstellen, die die Problematik der Lehrbücher, des Kompilierens und Reproduzierens thematisiert und so ihre didaktische Funktion erscheinen läßt. Die Alternative zum Ausschluß aus dem Gegenstandsbereich, der mit Relevanz- und Originalitätskriterien begründet wird, ist also nicht die ennuierende philologische Detailuntersuchung, sondern der Versuch, diese Texte unter Berücksichtigung ihrer Verankerung in der schulischen und universitären Unterrichtspraxis wahrzunehmen. Eine vorschnelle Abqualifizierung dagegen reproduziert unbemerkt die erst im späten 18. Jahrhundert aufkommenden Urteilmuster, die Kompendien, Kompilationen, Hand- und Lehrbücher im Zeichen von kritischer Philosophie und autonomem Selbstdenken zu denunzieren beginnen.

1733 definiert Johann Heinrich Zedler in seinem *Universal-Lexicon* den Begriff »Compendium«: »Ein kurtzer Begriff, eineerspahrung, Vortheil, Gewinn, Etwas in ein Compendium brin-

gen, etwas in die Kürtze fassen, daher kompendiös, kürztlich, enge, behend oder bequem in der Kürtze abgefaßt«. ¹⁴ Kompendien zeichnen sich im Unterschied zum späteren Sprachgebrauch, wie er etwa bei Mahrholz auftritt, durch Selektivität aus und sind in eine Zweck-Mittel-Relation eingebettet, die die einzelnen kompendiösen Texte danach beurteilt, ob sie ihren spezifischen Zweck besser, »bequemer« als andere Texte erreichen. Ähnlich zweckrational beschreibt Georg Friedrich Meier, ein Schüler und Popularisator Baumgartens, in seiner *Vernunftlehre* die Funktion von Kompendien:

Alle Schriften werden in Absicht auf ihren Hauptinhalt in *grosse Werke*, und in *Auszüge* oder *Compendia* eingetheilt. Jene tragen wenigstens bey nahe alles von ihrem Gegenstande vor, was von demselben bekannt ist; diese aber viel weniger, und nur so viel, als zu dem besonderen Zwecke nöthig ist, den sich ein Verfasser zum Ziele gesetzt hat. ¹⁵

Kompendien unterscheiden sich von anderen Publikationen dadurch, daß sie ihren Gegenstand nur in einer Auswahl vorstellen, die von der Intention des Verfassers abhängt. Damit geraten sie zwar in einen Gegensatz zu den Maßstäben der Leibniz-Wolffschen Philosophie, weil sie ihr Objekt nicht klar und deutlich beschreiben, passen sich aber durch ihre Selektivität den spezifischen Intentionen ihres Verfassers an; seine Person verleiht damit den Kompendien ihre Einheit und ihren Wert. Den Definitionen Zedlers und Meiers steht ein Verdikt gegenüber, das sich im Zusammenhang mit den Debatten um Vielschreiberei und Vielleserei des ausgehenden 18. Jahrhunderts durchsetzt. ¹⁶ Es trifft auch die Vielzahl der poetologischen und ästhetischen Kompendien, diese »elende Sudelkocherey«. ¹⁷ Die Konjunktur von Kompendien wird durch den Rekurs auf die Motivationen ihrer Verfasser erklärt: Daß ein Professor von »Amts wegen ein Kollegium lesen« muß, wozu er anschließend ein »besonderes Compendium der ganzen Wissenschaft« schreibt, erscheint in Friedrich Nicolais *Sebalduß Nothanker* als beliebtes Mittel des Reputationserwerbs: »Dies kostet wenig Zeit und Mühe, erfordert auch wenig Talente; und doch gibt es einem bei den Studenten das Ansehen, als ob man die Sachen besser verstehe als seine Vorgänger, und bei der Welt das Ansehen, als ob man ein Buch schreiben könne.« ¹⁸ Weil die Veröffentlichung eines Buches bei den Anfängern in einer Wissenschaft, die keine Möglichkeit des Vergleichs mit anderen Autoren

haben, das gelehrte Renommee fördert, die Einkünfte vermehrt und weil darüber hinaus jeder Lehrer seine eigene Methode des Unterrichts in einem eigenen Kompendium niederlege, vermehrten sich auch die Handbücher der Poetik unaufhaltsam. ¹⁹ Der Rekurs auf die ruhsüchtigen und finanziellen Motivationen der Verfasser von Kompendien steht in einer Reihe mit anderen Versuchen, die »Bücherflut« des ausgehenden 18. Jahrhunderts durch Kausalerklärungen intellektuell zu bewältigen.

Bevor sich die Kritik von den Verfasserintentionen abwendet und auf sachlich-systematische Gesichtspunkte richtet, sind unentschiedene Beschreibungen verbreitet, die die Orientierungsschwierigkeiten der Kritiker angesichts des Phänomens der Kompendien und Lehrbücher erkennen lassen. Ob Wissenschaft auf Fortschritt in der Erkenntnis des Wahren, auf Verbreitung in einem Massenpublikum oder auf Bestätigung und Repetition der Tradition angelegt ist, bleibt die vorerst unbeantwortete Frage der Beobachter:

Die Menge unsrer sogenannten Compendien oder Lehrbücher hält freilich die Fortschritte der Wissenschaften auf, indem sie ihre Ausbreitung befördert. Aber manches deutsche Compendium eröffnet auch neue Aussichten für die Wissenschaft selbst; und manches Goldkorn neu entdeckter Wahrheit liegt in der unscheinbaren Hülle des Compendienfleißes verborgen. ²⁰

Eine Wendung gegen die Identifizierung des wissenschaftlichen Fortschrittes mit dem Neuen folgt jedoch auf dem Fuße, wenn der Fleiß in den hier mit Reproduktion und Sammeltätigkeit assoziierten Kompendien gegen die Flüchtigkeit des Neuen, das ebenso schnell veraltet, wie es modern ist, ausgespielt wird: Die neue Selektivität, die das Neue aufgreift, gerät in Konflikt mit der alt-europäischen Selektivität, die das Stabile vom Flüchtigen unterscheidet:

Die alte Litanei vom deutschen Sammelfleiß paßt auf die gegenwärtige deutsche Litteratur so wenig, daß eher zu besorgen steht, dieser höchst verdienstliche Fleiß möchte [...] der modernen Flüchtigkeit weichen, die nur nach dem Neuen, dem Kühnen und dem Interessanten hascht [...]. ²¹

Daß die Entdeckung des Neuen einen als stabil begriffenen Hintergrund erfordert, wird im polemischen Rahmen der Debatte nicht erwogen.

Aus der Perspektive der philosophischen Kritik gelten Kompendien seit Kant im Gegensatz zu den zuvor vorgestellten unentchiedenen Äußerungen zumeist als schnell, ohne Anspruch auf Originalität und Neuigkeit geschriebene Texte, die nur reproduzieren, was bereits bekannt ist, und die, weil sie auf die Überprüfung der Wahrheit verzichten, nur einen flüchtigen Wert haben. Joseph Koller, der erste Bibliograph und Kommentator der Handbücher der neuen philosophischen Disziplin Ästhetik²², konstatiert in seinen rezensierenden Kommentaren bei vielen der aufgeführten Texte einen bedauerlichen Mangel an Originalität. Der Vorwurf, daß der Verfasser eines ästhetischen Kompendiums frühere Arbeiten zur Ästhetik von »Eschenburg, Sulzer, Steinbart, Eberhard« und anderen »fast wörtlich kopirt« habe, bildet ein wiederkehrendes Hauptargument seiner Kritik. Den *Grundbegriffen zur Philosophie über den Geschmack* des Schulmanns Gotthelf Samuel Steinbart, die 1785 und 1786 in zwei Teilen erschienen waren, wirft Koller vor, der Text sei fast völlig aus Sulzers *Allgemeiner Theorie der schönen Künste* kompiliert, und über Wilhelm Friedrich Hezels *Anleitung zur Bildung des Geschmacks für alle Gattungen der Poesie* stellt er fest: »Nicht eine eigne Bemerkung von Neuheit und Werth«. ²³ Kollers prinzipielle Kritik geht jedoch am Kern der Texte vorbei, wenn diese erst gar nicht den Anspruch erheben, neue und originelle Gedanken zu verbreiten. So gesteht etwa der kritisierte Hezel ein: »Verdienst such' ich bey diesem Büchlein gar nicht, als das -- des Kompilators.« ²⁴ Nicht Neuigkeit und Originalität sind die Maximen dieser Texte, sondern die wiederholende Zusammenstellung des Bekannten und Anerkannten, mit denen der Verfasser Studenten und anderen Lesern ein bequemes Studienwerkzeug an die Hand gibt. Es enthält als Kompilation die verschiedenen theoretischen Ausprägungen, die die neue Disziplin Ästhetik bis dahin bereits angenommen hatte, sowie die Verweise auf die einschlägigen Autoren und erleichtert so den Zugang zur Thematik, den sich jeder sonst mühsam allein bahnen müßte.

Wie der Begriff »Kompendium« steht auch der der »Kompilation« zunächst unter einem positiven und einem negativen Vorzeichen: Johann Georg Heinzmann, der in seiner bereits angeführten Polemik *Über die Pest der deutschen Literatur* behauptet, daß die »ungeheure Menge von schlechten Compilationen« ein Charakteristikum der deutschen Literatur sei, führt im Gegenzug den

Begriff des »guten Kompilator[s]« ein, dem »Geschmack und scharfe Beurtheilungskraft« zugeschrieben werden, weil er »die Widersprüche mehrerer sichtet« und »die verschiedensten Meynungen« zu einer »gewissen Harmonie« bringt.²⁵ Unabhängig davon, ob damit die Auflösung und die Vermeidung von Widersprüchen durch strenge Systematik und Axiomatisierung angesprochen wird oder ob der positive oder auch nur neutrale Sinn des Begriffes, wie man ihn schon in Zedlers *Universal-Lexicon* findet, wo Kompilatoren die sind, die »eines andern Meynungen mit den ihrigen mischen und zusammen tragen«²⁶, lediglich mit einem positiven Verständnis der praktischen Eklektik²⁷ verbunden ist: Die Einheit des Verschiedenen wird der Kompilation wie dem Kompendium durch die rationale oder praktische Qualität des Kompilators verliehen.

Die Auseinandersetzung zwischen praxisbezogener Eklektik auf der einen Seite, wie sie etwa Thomasius und Christian Weise formulieren²⁸, und der rigiden philosophischen Kritik, wie sie von Kant repräsentiert wird, die auf die systematische Tiefe und die Kohärenz der theoretischen Argumentation setzt, findet sich auch in der Auseinandersetzung um den Status von Lehrbüchern und Kompendien wieder: Jean Paul distanziert sich mit dem Vorwort zur *Vorschule der Ästhetik*, das als Motto der vorliegenden Untersuchung dient, sowohl von einem strengen Begriff des geistigen Eigentums als auch von dem Versuch, der überhandnehmenden Bücherproduktion durch die Forderung Herr zu werden, eine wissenschaftliche Publikation habe nur dann ein Existenzrecht, wenn sie etwas prinzipiell Neues verbreite. Damit rekurriert er auf die traditionelle, alteuropäische Wissenschafts- und Gelehrsamkeitsgepflogenheit, ein Buch durch Verweise auf die gelehrte Tradition in den Kosmos der Gelehrsamkeit und auf einer Perfektionsskala einzuordnen. Die radikale Abkehr von diesem traditionellen Gelehrsamkeitsverständnis, das Jean Paul für die Gattung der Lehrbücher postuliert, kann man beispielhaft an dem Kant-Schüler Karl Ludwig Pörschke beobachten. Er reflektiert in der Vorrede zu seinen 1794 erschienenen *Gedanken über einige Gegenstände der Philosophie des Schönen* über den Charakter seines Textes, den er als Lehrbuch für die Hörer seiner Vorlesungen konzipiert hat: Dafür habe er jedoch im Gegensatz zu anderen Autoren kein »einziges philosophisches Werk, am wenigsten eine Ästhetik« zu Rate gezogen, denn mit seiner Publikation soll die

»ungeheure Anzahl gelehrter Werke, oder Compilationen dieser Art«²⁹ nicht vermehrt werden. Die Erfahrung von Kontingenz durch eine Vielzahl auch anders möglicher Publikationen zur Ästhetik übt Druck aus, die einzig richtige Art der Ästhetik zu formulieren und alle anderen Möglichkeiten auszuschließen. Der Verzicht auf die Berücksichtigung anderer Schriften, der das Buch jeder Kontinuität entzieht und allen traditionellen gelehrten Verfahren widerspricht, darf jedoch nicht nur durch den Verweis auf die »Bücherflut« gerechtfertigt werden, der man sich durch die Entscheidung entgegensetzt, von ihr nichts wissen zu wollen, sondern muß durch den Beweis begründet werden, daß man von ihr nicht zu wissen braucht: So folgt die Behauptung, es sei nämlich »wünschenswerter [. . .], bald zu wissen was die Lehrer des Geschmacks einstimmig hätten sagen sollen, als das noch einmal zu referieren was sie einander widersprechend schon zu oft gesagt haben«.³⁰ Die Abkehr von der gelehrten Tradition und die dafür gegebene Begründung, alle Widersprüche durch die einzig richtige Position aufzulösen, entsteht bei Pörschke wie bei den anderen Kantianern aus dem Anspruch der Kantischen Philosophie, die bisherigen theoretischen Bemühungen zu überbieten und damit den Fortschritt zu vollziehen: Im Gegensatz zu den unerträglich kontingenten »Ruinen« der »bisherigen Bemühungen« steht »der kritische Weg [. . .] allein noch offen«.³¹

Die Selektivität im Zeichen wissenschaftlicher Novität und logischer Stringenz in Abkehr von jeder Berücksichtigung der gelehrten Tradition setzt eine ausgeprägte Literalität der wissenschaftlichen Kommunikation voraus, denn nur der Rekurs auf den schriftlich fixierten Text erlaubt die Wahrnehmung der Differenz von Altem und Neuem. Pörschkes Abkehr vom bisherigen Kompendienstil impliziert, daß sich der Text seines Buches ausschließlich schriftlich konstituiert und ohne mündliche Ergänzungen in Vorlesungen verständlich und vollständig ist, denn andernfalls wäre die postulierte Totaldifferenz zu allen anderen Texten nicht wahrnehmbar. Die Debatte um den Charakter und den Nutzen von Kompendien ist daher außerdem in eine Auseinandersetzung um den Vorrang schriftlicher oder mündlicher Wissensvermittlung im akademischen Unterricht eingebettet. Wie sich mündlicher Vortrag, Diktat, Nachschreiben und die Lektüre von Lehrbüchern zueinander verhalten sollen, bildet den Gegenstand des Nachdenkens von akademischen Lehrern und Philosophen. Diese Frage ist

auch der Ansatzpunkt der Attacke der Philosophie gegen die Rhetorik, der die Abkehr von den Kompendien und Kompilationen, wie sie bei Pörschke beispielhaft zu beobachten war, entspricht.

Thomas Abbt koppelt in seiner Abhandlung *Vom Verdienste* das Problem der Kompendien an die Differenz zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Abbt etabliert eine Ebenendifferenz zwischen Regeln und ihrer Theorie, die dem Komplexitätsgefälle zwischen dieser und jenen Rechnung tragen soll:

Unsere bürgerliche Gesellschaften haben, so wie sie jetzt beschaffen sind, eine Menge von Kenntnissen nöthig, die man füglich unter zwo Gattungen bringen kann. Die eine mag die Regeln zur Ausübung der verschiedenen Künste und Gewerbe enthalten: die andre aber die Theorie zu diesen Regeln. Die Regeln selbst können entweder mündlich, wie es noch immer bey tausend Gewerben geschieht; oder schriftlich überliefert werden. Bey der Theorie geht dieses nicht so gut an: und diese scheint unumgänglich einen schriftlichen Vortrag zu erfordern. Man wird nicht einwenden, daß die Regeln ohne Theorie hinreichend seyen; da alle Tage und immer gezeigt wird, wie aus der Theorie die Regeln verbessert werden.³²

Dem Unterschied an Abstraktion und Komplexität zwischen den Regeln, die der unmittelbaren Anweisung zur praktischen Ausübung einer Kunst oder eines Gewerbes zugeordnet sind, und der dazugehörigen Theorie, die die einzelnen Regeln unter einen Grundsatz zu bringen versucht, entspricht eine Differenz der Vermittlungsmedien: Regeln und Handlungsanweisungen werden vornehmlich der mündlichen Kommunikation zugeordnet, können jedoch im Einzelfall auch schriftlich vermittelt werden. Angewiesen auf schriftliche Vermittlung sind dagegen die Theorien der Regeln, die auf einer höheren Abstraktionsstufe liegen und wegen ihrer komplexeren argumentativen Struktur nur schriftlich formuliert werden können. Damit sind sie zugleich den situativen und machtabhängigen Klärungs- und Vereindeutungskonventionen und -mechanismen entzogen: Die schriftliche theoretische Argumentation ist prinzipiell der Kritik und dem Deutungsstreit ausgesetzt, während die Regeln und Handlungsanweisungen, die der mündlichen, situativ determinierten Kommunikation zugeordnet sind, als eindeutig gelten, denn die Situation und die asymmetrische, von Machtunterschieden, -streitigkeiten und -ausübung geprägte Mündlichkeit schränken die Möglichkeiten der Deutung durch die Gewalt der Präsenz ein.³³

Die Beobachtung der Parallelität der Differenzen Regeln –

Theorie und mündlich – schriftlich legt eine Perspektive des Blickes auf die Selbstreflexion der Kompendien und Handbücher frei, die es erlaubt, ihren Status zwischen Schriftlichkeit und Mündlichkeit, zwischen Didaktik und Wissenschaft, zwischen Eklektik und philosophischer Kritik genauer zu bestimmen und auf die germanistischen »Einführungen« zu projizieren. Andreas Heinrich Schotts *Theorie der schönen Wissenschaften* löst jene Schwierigkeiten, mit denen die Hörer einer Vorlesung konfrontiert sind, sobald sie der Dozent nach »eigenem Plane« liest, denn oft ist unklar, »wiefern er sich in den Schranken der Vorbereitung halten und wie viel er dem künftigen eigenen Studium seiner Zuhörer nach ihrer verschiedenen Bestimmung überlassen sollte«. Weil eine »Vorlesung ohne Leitfaden [...] einer Seereise ohne Charten« gleicht³⁴, enthält das der Vorlesung zugeordnete Lehrbuch vor allem die Gliederung und Ordnung der Lehrveranstaltung, während die Einzelheiten dem mündlichen Vortrag vorbehalten bleiben. In einer *captatio benevolentiae* hält Schott fest, daß »Lehrbücher [...] nie als vollendete Werke« angesehen werden und dennoch »gute Aufnahme« finden, »wenn sie einigen Werth haben, wenn sie Wissenschaften betreffen, die noch nicht genug bearbeitet sind und wenig Aufmunterung genießen [...] und wenn sich auf die Nachhülfe ihrer Verfasser mit Wahrscheinlichkeit rechnen läßt«. ³⁵ Die Betonung des gegenseitigen Abhängigkeitsverhältnisses zwischen mündlichem Vortrag und Lehrbuchtext verhindert, daß dem Lehrbuch das höchste Prädikat der Leibniz-Wolffschen Philosophie, die »Vollkommenheit«, das die Einheit des Mannigfaltigen bezeichnet, zugeschrieben werden kann. Weil der Text auf die mündliche Ergänzung und Vervollständigung angewiesen ist, fehlen ihm Einheit und Geschlossenheit, doch sorgt die mündliche Ergänzung durch den Verfasser dafür, daß mit einem Lehrbuch gerade auch neue und bisher unbekannte Materien akademisch behandelt werden können. Vor allem den Poetiklehrbüchern des frühen 18. Jahrhunderts ist die Haltung der rigiden Philosophen, die Neuigkeit gegen Wiederholung und damit zugleich Schriftlichkeit gegen Mündlichkeit ausspielen, vollkommen fremd. Die Kompendien der Poetik sind weder als einzigartige Unternehmungen noch als Texte ausschließlich für die isolierte Lektüre geplant und benutzt worden. Sie würden gegen alle gelehrten Standards, denen sie doch verpflichtet sind, verstoßen, wenn sie Neuigkeit und Geltung eines Argumentes einander

annäherten. Sein Alter und die autoritative Beglaubigung tragen hier viel mehr zu seiner Dignität bei als die abstrakte metaphysische Wahrheit.³⁶ Die Poetiken entstehen aus der Praxis akademischer Vorlesungen und sind als Texte lediglich Hilfsmittel für den mündlichen Vortrag. Der publizierte Text ist im Vergleich zum mündlichen Vortrag und in Abhängigkeit von ihm zu beurteilen. Da die Poetiken, z. B. Christian Weises *Gedanken von der Imitation*, eher »Regeln« als »Theorien« zu liefern beanspruchen, ist ihr Hauptmedium die Rede, nicht der Buchtext:

Auch der Discours [...] thut so viel zur Sache / daß ich bey dem gegenwärtigen Buche den Leser alles nicht versprechen kan / was ich im auditorio selbst zu schaffen gedencke [...] im Lesen würde der Nutz [...] so nicht erfolgen / als wenn die Pronunciation den Worten selbst das Leben und die Annehmlichkeit zu geben pfleget.³⁷

Das gesprochene Wort wird jedoch von der kritischen Philosophie ausgeklammert; weil für die Prüfung der argumentativen Stringenz allein der geschriebene Text ausschlaggebend ist, vernachlässigt die Philosophie die Mündlichkeit, während die Rhetorik in der schriftlichen Publikation nur einen schwachen Abglanz der akademischen Rede sieht, die ihren Zweck durch die Macht der Rede und der Präsenz zu erreichen vermeint.³⁸

Daß zu den Endzwecken eines Lehrbuches auch häufig die Öffnung des Adressatenkreises für solche Leser zählt, die Wissenschaft autodidaktisch studieren wollen, führt zu einer weiteren Ausdifferenzierung der Lehrbuchgattungen. Johann Bernhard Basedow definiert in seinem *Lehrbuch prosaischer und poetischer Wohlredenheit in verschiedenen Schreibarten und Werken zu academischen Vorlesungen* die einzelnen Arten der Lehrbücher:

Ich nenne ein Lehrbuch, worinnen eine ganze Wissenschaft, oder ein Theil derselben vorgetragen wird. Ihre Deutlichkeit als ihre Haupttugend muß sich nach der Absicht richten, die der Verfasser gehabt hat. Und eben dies gilt von ihrer Kürze und Weitläufigkeit. Denn einige sind bloß zu Grundsätzen academischer Vorlesungen bestimmt. Diese dürfen weder deutlicher noch weitläufiger seyn, als daß der Professor dabey gute Gelegenheit finde, alles Nöthige zu sagen, und der Zuhörer das Gesagte zu wiederholen. Andre werden zwar auch zu Vorlesungen gebraucht; aber der Professor macht in denselben mehr einen Auszug daraus, als daß er sie erweitern sollte. Diese müßten so deutlich seyn, daß sie ein jeder verstehen kann, wer auch keine Vorlesungen darüber gehört hat, wofern er nur die Wissenschaften besitzt, die als vorläufige vorausgesetzt werden. Denn das sind

Lehrbücher, die anstatt der Vorlesungen dienen sollen. Es gibt noch andre Lehrbücher, die denen in solcher Wissenschaft schon geübten Lesern in der Absicht bestimmt sind, daß sie hin und wieder die neuen Entdeckungen und besondern Gedanken des Verfassers bemerken, und also ihre Erkenntniß erweitern sollen. Diese dürfen geübten Lesern nur verständlich seyn.³⁹

Die akademische Didaktik bewegt sich zwischen zwei Extremen, die jeweils umschifft werden müssen: Entweder wendet der Student zuviel Zeit für zu viele Vorlesungen auf, oder er bleibt außerhalb der akademischen Kommunikation ohne mündliche Anleitung und ist auf die einsame Lektüre von Büchern angewiesen, ohne zu wissen, was er aus ihnen lernen muß und was er nicht zu wissen braucht. Dieses Verfahren einzelner wird im 18. Jahrhundert als das des »Autodidakten, [...] welcher nur bloß aus Büchern, ohne einige mündliche Unterrichtung gelehrt und geschickt zu seyn vermeynet«⁴⁰ kritisiert: Das autodidaktische Lernen ohne mündliche Anweisung gerät im Zuge der Auflösung der gelehrt-exklusiven Kommunikationssituation zu einem zentralen Problem, da es akademische Effektivität und Kontrolle bedroht: Autodidakten erheben den Anspruch auf Gelehrsamkeit, ohne den gelehrten Ausbildungsgang durchlaufen zu haben. Da Nur-Leser nicht wissen, daß und wie sie auszuwählen haben, was sie *nicht* zu lesen brauchen, scheint es legitim, daß das Lehrbuch, die Präsenz des mündlichen Vortrags ersetzend und imitierend, für sie die nötige Auswahl übernimmt, indem es »Sammlungen aus den besten neuern Werken« präsentiert und »Auszüge aus denselben« liefert.⁴¹

III. Die neueren literaturwissenschaftlichen »Einführungen«

Die institutionelle Verselbständigung der Literaturwissenschaft durch die Trennung von der Sprachwissenschaft, mit der sie bis ca. 1880 im Sammelbecken der »Philologie« vereint war⁴², führt in den Jahrzehnten um die Jahrhundertwende zu den ersten spezifisch literaturwissenschaftlichen Grundlegungen⁴³, deren Konkurrenz sich etwa im bereits angeführten Lehrbuch von Werner Mahrholz niederschlägt. Die Traditionskritik der jüngeren Germanistengeneration und die Hochschulreform bedingen zwar die Vielzahl

literaturwissenschaftlicher »Einführungen« in den ausgehenden 60er und in den 70er Jahren; jedoch scheint ihre innere Dynamik bereits an den Kompendien des ausgehenden 18. Jahrhunderts auf.

Die Hoch-Zeit literaturwissenschaftlicher Methodendiskussionen und didaktischer Reformen in den späten 60er und den 70er Jahren scheint heute durch postmoderne Beliebigkeit einerseits und Sprechverbote andererseits abgelöst worden zu sein, die einen produktiven Kontakt zwischen den Vertretern verschiedener theoretischer Prämissen verhindern. Man hört vor allem Klagen über die Unverständlichkeit theoretischer Terminologie und den unverbundlichen, theoriemüden Pluralismus, der lediglich der Gegenpart eines brutalen akademischen Macht- und Einflußkampfs zu sein scheint.⁴⁴ Die vielerorts unzumutbaren Studien- und Lehrbedingungen haben erstaunlicherweise noch kaum Überlegungen zum Verhältnis von mündlicher Unterweisung und Lektüre, von Auswahl und Vollständigkeit gezeitigt. Allerdings ist in den letzten Jahren ein Interesse zu verzeichnen, die »neuen« literaturwissenschaftlichen Methoden auch in propädeutischer Absicht zu präsentieren.⁴⁵

Da eine doxographische Übersicht über die inzwischen vorliegenden »Einführungen« nur erneut die Spannung zwischen Vollständigkeit und Auswahl entfaltet, die die Lehrbücher und »Einführungen« prinzipiell prägt, soll statt dessen auf der Folie der *Funktionsbestimmungen* des 18. Jahrhunderts ein Überblick über die Problematik germanistischer und allgemein geisteswissenschaftlicher Propädeutik gegeben werden. Die Einführungen in die Literaturwissenschaft, deren Charakter kaum durch *eine* Krise, sondern durch die Kontinuität ihrer Funktion als Instrumente disziplinärer Erinnerung und Propädeutik begründet ist, stehen im Spannungsfeld zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit, zwischen Eklektik und Systematisierungsdruck, zwischen Regelanweisung und Theorie, im Hinblick auf Adressaten, die vor dem Schaden des Autodidaktenunwesens bewahrt werden sollen.

Im Unterschied zu den Kompendien des 18. Jahrhunderts sprechen die »Einführungen« selbst dann, wenn sie auf eine bestimmte Einführungsveranstaltung zurückgehen, immer auch ein reines Lese-Publikum an, das auf keine mündliche Ergänzung durch den oder die Verfasser rechnen kann. Die einheitstiftende Instanz des

Verfassers ist in vielen Fällen durch eine Vielzahl von Beiträgern ersetzt, die jeweils ihr Spezialgebiet vertreten. Die Aufmerksamkeit gilt daher im folgenden den Techniken, die die Einheit der jeweiligen »Einführung« verbürgen, sowie dem Verhältnis zwischen Text und mündlicher Unterweisung.

Die Einheit der Differenz Regeln – Theorie, wie sie Thomas Abbt formuliert hatte, bildet noch die Grundstruktur der »Einführungen« in die Literaturwissenschaft. Mahrholz' abstrakte Zusammenstellung der kursierenden theoretischen Richtungen folgen in der zweiten Auflage die *Winke für das Studium der neueren deutschen Literaturgeschichte* des Professors Franz Schultz, die das konkrete literaturwissenschaftliche Studium des einzelnen lenken, indem seine kanonische Lektüre fixiert und so eingegrenzt wird, was er wissen muß und was er nicht zu wissen braucht. Der Dozent begegnet damit der Gefahr, daß der Anfänger »von vornherein auf falsche Wege« gerät und »Zeit und Mühe vergebens« aufwendet.⁴⁶ Ähnlich bestimmten sich bereits die Handbücher der Poetik und Ästhetik als Momente des praktischen akademischen Lebens ihrer Leser. »Einführung« heißt nämlich immer ein doppeltes: den Studenten die theoretischen Optionen der literaturwissenschaftlichen Erkenntnis zu vermitteln und eine konkrete Anleitung zur praktischen Gestaltung des Studienalltags zu liefern, auch wenn abstrakte Theorie und praktisches Können oftmals in einem polemischen Verhältnis zueinander stehen. Den Entscheidungen über das Verhältnis von Vollständigkeit und Auswahl, von breiter Präsentation und methodischer Strenge ist somit der konkrete Adressatenbezug im Rahmen der doppelten Funktion der Lehrbücher vorgeschaltet.

Die autodidaktische Gefahr steht im Mittelpunkt der selbstreflexiven und adressatenbezogenen Passagen der ersten Nachkriegs-Kompendien: Es gehe in seiner *Einführung in die Wissenschaft der deutschen Sprache und Literatur* weniger um »Kenntnisse [...] als um die Art, wie diese Kenntnisse am besten und ohne große Umwege erworben werden können«, formuliert Richard Newald, der der falschen »Eigenwilligkeit« der Studenten durch Beistand und Rat, jedoch nicht durch »Führerschaft« Einhalt gebieten will.⁴⁷ Kompendien dieser antiautodidaktischen Grundrichtung beschreiben sich selbst als quasi-mündliche Anleitungen durch einen »älteren Kommilitonen«; wünschenswert wäre es eigentlich, »daß der Student von seinem Hochschullehrer in kontinuierlicher persön-

licher Beratung die konkreten Ratschläge erhält, die er erwartet und deren er in den meisten Fällen auch bedarf«.⁴⁸ Doch angesichts der bereits in den 60er Jahren anwachsenden Studentenzahlen, die in »Riesenseminaren« und »Riesenkollegs« zu studieren haben, würden die Studenten von ihren Lehrern mit »unverschuldeten Schwierigkeiten«, mit »Unsicherheit« und »Hilflosigkeit« allein gelassen, so daß die einsame, planlose, falsch auswählende Lektüre oftmals zu unnötiger »Zeitvergeudung« führe. Angebracht seien deshalb, so Karl Otto Conrady, zugleich »straffe Lenkung« und »Freiheit des Lernens«.⁴⁹ Dieser Gestus selbstverständlicher Autorität, der den Lernenden Freiheit erst dann zugesteht, wenn das Kanonwissen, das etwa durch eine Lektüreliste repräsentiert wird, erworben ist und die Gefahren der Autodidaxie beseitigt sind, beruht bei Conrady und Newald im Vertrauen auf die Bildungsmacht der Schule: Lediglich der Orientierungsverlust aufgrund mangelnder Steuerung durch die akademischen Autoritäten vermag die Freiheit des Studiums zu einer Gefahr werden zu lassen. Gymnasium und Universität bilden, so der gelehrten Ausbildung der Vormoderne gleichend, ein Kontinuum der Bildung und Gelehrsamkeit, das lediglich durch Unzulänglichkeiten der universitären Ausbildung gefährdet scheint.

Im Gegensatz dazu, doch mit ähnlich autoritärem Gestus beobachten einige Vertreter der »neuen« Germanistik das Gymnasium als Hauptgefahr und Hauptgegner wissenschaftlicher Ausbildung: Da die Schule lediglich die »Anpassung an kulturelle Wertehorizonte der Mittelklasse« vermittele und die Studenten »durchschnittliche Produkte bundesrepublikanischer Gymnasialsozialisation« seien, bestehe die Hauptaufgabe einer Einführung in das Studium der Literaturwissenschaft im »Infragestellen des schulischen Vorverständnisses«.⁵⁰ Dieses Infragestellen findet seit Beginn der 70er Jahre in verbindlichen Einführungsveranstaltungen statt, die vielerorts die Proseminare alter Prägung ablösen.⁵¹ Ein Großteil der im Zusammenhang mit diesem Veranstaltungstyp entstandenen »Einführungen« bestimmt sich so als Korrektur der bisherigen Ausbildung der Studenten, zu der jede Verbindung abgebrochen wird.

Ob in den »Einführungen« traditionelles Kanonwissen und Handwerksrüstzeug vermittelt oder eher eine Einführung in die Rolle der Disziplin und ihre Methodenfragen gegeben wird, hängt von zunächst kaum weiter erläuterten Präferenzen der einzelnen

Verfasser und Herausgeber ab. Seminardiskussionen, Gruppenarbeit und Tutorenbetreuung sollen in jedem Fall den als autoritär und ineffizient begriffenen Dozentenvortrag ersetzen. Der Privatlektüre der Studenten wird größeres Gewicht beigemessen, indem die traditionelle Autodidaktik und Lektürekritik in eine Kolleg- und Dozentenkritik umformuliert wird: »Ein Dozent *allein* [kursiv durch die Verf.] vermag unmöglich semesterlang Stoffgebiete vermitteln, die sich der Student nicht zeitökonomischer auf andere Weise verschaffen könnte.«⁵² Hier wird dem Vorlesungsbesuch, der doch dem 18. Jahrhundert Garant für das ordentliche, anerkannte und effiziente Studium war, weil die mündliche Rede alle Verirrungen der Privatlektüre korrigieren konnte, ein prinzipieller Effektivitätsverlust angelastet. Die Lektüre dagegen sichert den Studenten vor der einseitigen, möglicherweise falschen Autorität eines Hochschullehrers, ist effektiver und zwingt ihn zur angestrebten Selbständigkeit. Daß die verpönte Autorität des einzelnen Dozenten, der natürlich nicht alle theoretischen und praktischen Optionen mit gleicher Sachkunde vertreten kann, häufig nur durch die Addition der Ansätze verschiedener Autoren ersetzt wird, ist eine Konsequenz des aufklärerisch-neuorientierenden Impulses, die jedoch ihrerseits einen neuen Orientierungsverlust zur Folge hat. Da werden etwa philologisch-handwerkliche Grundlagen ohne Klärung ihres Status mit theoretischen Abstraktionen in eine Reihe gestellt und vermischt, so daß nicht nur Anfänger, sondern auch die häufig angesprochenen, dem Fache fernstehenden Personen die Frage stellen, was sie unbeachtet lassen können. Die Reihung der methodischen Ansätze in einem Band, das Nebeneinander unterschiedlicher Positionen zwingt sowohl aus praktischen als auch aus theoretischen Gründen zur Suche nach Einheit und Systematik. Eine vorsichtige Reaktion, die dem Medium Schrift Rechnung trägt, sind ausdrückliche Querverweise und die Indexikalisierung des Kompendiums, das dadurch zu einem Nachschlagewerk wird.⁵³ Die Option, der Kontingenz der »Ansätze« durch die Einführung einer Supertheorie, etwa des Marxismus, zu begegnen, die alle bisherigen Theorien aufhöbe und sich selbst zum Gegenstand machen würde, fassen trotz des Systematisierungsdrucks nur wenige ins Auge.⁵⁴ Noch seltener ist die Applikation einer Theorie, um auch die Ebene der »Regeln« abzudecken: So antwortet etwa der Bochumer

Literaturwissenschaftler Jürgen Link mit einer »programmierten Einführung« auf das »Dogma des Methodenpluralismus«⁵⁵ anderer literaturwissenschaftlicher Lehrbücher und Kompendien; in einer strengen Lektionfolge werden auf semiologischer Grundlage Grundbegriffe und -verfahren gelehrt. Die Technizität dieses Vorgehens, das Begriffsdefinitionen und -beispiele mit Distinktionsübungen, generativen Übungen und Kontrollfragen verbindet und das idealerweise auf audiovisuelle Lehrmittel recurriert, ist oft kritisiert worden, ohne daß die kontingenzreduzierende Funktion dieser Art von Lehre ernst genommen würde. Link setzt die eigene strenge und »exakt wissenschaftlich[e]« Systematik als Alternative in erster Linie gegen die »Methodenrevue«, die weder die Identifikation noch die Auswahl, noch die Applizierbarkeit der vorgestellten Methoden begründet und demonstriert.⁵⁶ Die streng linear verfahrenende Anordnung der Lektionen sowie die expliziten, abfragbaren Definitionen suggerieren eine quasi-mündliche, unmittelbare Anleitung, der sich die Anfänger nur schwer durch den Verweis auf andere Möglichkeiten entziehen können. Zwar vermittelt Link auch häufig nur jene zur Textanalyse tauglichen Grundbegriffe, die die eher traditionell verfahrenenden »Einführungen« unter den Kategorien Rhetorik und Metrik am kaum geklärten Grundsatz eines »engen Literaturbezuges« einführen, doch folgt er konsequent einem zeichentheoretischen Literaturbegriff. Dagegen liegt dem eklektischen Verfahren der Literaturwissenschaftler Gutzen, Oellers und Petersen, das praktische Anweisungen und Methodenrevue vermischt, die Überzeugung zugrunde, daß es ein theorieloses Studium der Texte gebe, das als notwendige Voraussetzung jeder Methodenanwendung vorhergehe.⁵⁷ Auch hier ersetzen und simulieren die den jeweiligen erörternden Teilen folgenden Fragen eine abfragende Prüfung und machen die »Einführung« zur Unterweisung, die ihre Auswahl als selbstverständlich und notwendig hinstellt, um so dem Leser in quasi-mündlicher Eindeutigkeit den Eindruck zu vermitteln, er brauche keine Alternativen der Propädeutik autodidaktisch in Erwägung zu ziehen.

Auf die Effekte der Schrift und der isolierten Lektüre verläßt sich dagegen David E. Wellbery als Herausgeber eines Bandes, der die »Positionen« heutiger Literaturwissenschaft präsentiert, um dem Leser die Herstellung eines »Dialoges« zwischen ihnen zu überlassen.⁵⁸ Aus der Not widersprüchlicher und einander aus-

schließender literaturtheoretischer Positionen, mit der sich kein Naturwissenschaftler abfinden würde⁵⁹, wird hier eine Tugend gemacht: Weil es keine Möglichkeit der Theoriebeschreibung gebe, die nicht ihrerseits wieder normativ verfare, soll die unterschiedliche »Beobachtung« eines identischen literarischen »Anlasses«, Kleists *Erdbeben von Chili*, durch den hin- und herblätternen Leser beobachtet und verglichen werden. Ob aber das, was die Beiträger aus *einem* Anlaß heraus vorführen, zum Vergleich ihrer theoretischen Leistungsfähigkeit taugt, muß bezweifelt werden, da sich diese erst dann erweist, wenn mehrere Texte auch unterschiedlicher Autoren, Text-Kontext-Relationen oder Epochenkonstruktionen beobachtet werden sollen.

Gegen die Kontingenz der Methoden setzt Klaus Weimar, die Tradition der »formalen Enzyklopädie« sogar im paragraphengepickten Schriftbild aufnehmend, die Einheit *seiner* Reflexion über Gegenstand und Verfahren der Literaturwissenschaft. Damit soll »eine systematische Gesamtdarstellung der Literaturwissenschaft in didaktischer Absicht« geliefert werden, die nicht nur ein »Surrogat für Anfänger, sondern die Wissenschaft selbst«⁶⁰ präsentiert. Die Gliederung durch Paragraphen, Querverweise und Erläuterungen zu den einzelnen Paragraphen erinnert an den Duktus vieler Kompendien des 18. Jahrhunderts, die den Leitfaden einer Vorlesung bilden. Weimars Arbeit ist ebenfalls aus einer Vorlesung hervorgegangen, bedarf als Text aber keiner mündlichen Erläuterung. Verfasser, Text und Lektüre bilden eine Einheit, die leichter als die sammelnd-aggregierenden Kompendien, die in den davorliegenden Jahren die literaturwissenschaftliche Propädeutik geprägt haben, zu kritisieren ist. Sie lädt zur Auflösung und zur Demonstration theoretischer Alternativen ein, während die methodenpluralistischen Arbeiten zur Vereinheitlichung auffordern.

Auf die Tradition der Poetik greifen Harald Fricke und Rüdiger Zymner in ihrer jüngst erschienenen *Einübung* zurück. Sie begreifen Literaturwissenschaft weniger als Erkenntnis, sondern eher als Praxis: »Dichten [...] braucht ein Literaturwissenschaftler nicht zu können – wohl aber parodieren.«⁶¹ Im Blick auf ein breites Publikum, das auch gymnasiale Leistungskurse und autodidaktisch Studierende umfaßt, wird die Literaturwissenschaft als rhetorisch-poetisches Experiment mit literarischen Texten und als lern- und lehrbares argumentierendes Schreiben aufgefaßt, das

kritisch gegen alle Verfahren der Suggestion gerichtet ist. Ein Rekurs auf imitatorisch-parodistische Textverfertigungstechniken als »Einführung« zeigt, daß gerade auch angehende Literaturwissenschaftler und -wissenschaftlerinnen das Schreiben lernen müssen; der ganze Umfang literaturwissenschaftlichen Erkennens und Könnens ist damit jedoch längst nicht ausgeschritten.

IV. Vom Nutzen und Nachteil der Kompendien

Der Klage, daß unter den geisteswissenschaftlichen Veröffentlichungen manche ungerechtfertigt vergessen werden, während andere den Weg in die Lehr- und Handbücher des Faches finden, entspricht spiegelverkehrt die Diagnose der medialen Überforderung⁶², so daß das »Vergessen«, die ausbleibende Berücksichtigung einzelner wissenschaftlicher Beiträge, nicht als Defizit, sondern als Leistung des disziplinären Gedächtnisses ernst genommen werden muß. Mit dem Erinnern prämiiert es zugleich das Erinnerte als erinnerungswürdig und markiert das Ausgeschlossene als irrelevant. Dieses Gedächtnis einer Disziplin bilden ihre Lehrbücher und Kompendien, die den aktuellen Stand des Wissens und die Methodik des Forschens Anfängern und interessierten Außenstehern zugänglich machen. Wird den Aufsätzen und Monographien der »Fortschritt« einer Wissenschaft zugeschrieben, so repräsentieren die Lehr- und Handbücher den als verbindlich fixierten Stand der Forschung, den die Anfänger und Neuankömmlinge zunächst anerkennen und nachvollziehen müssen, um sich dann durch Kritik und Weiterentwicklung am Fortschreiten der eigenen Disziplin zu beteiligen und Ansehen und Auskommen zu erwerben. Die Lehrbücher und »Einführungen« bilden gewissermaßen das Sediment einer Wissenschaft, das sich dem Fluß ihres Fortschritts durch Absinken zumindest zeitweise entzieht.⁶³ Diesem Gedächtnis wird jedoch selbst selten Erinnerung gewidmet, denn es erinnert die Geisteswissenschaften an ihre Ursprünge in der alteuropäischen Gelehrsamkeit und an ihre Funktion, Anfänger auszubilden. Und Anfänger haben den legitimen Anspruch auf verbindliche Angaben über das, was und wie sie *nicht* zu lernen brauchen, einen Anspruch, der unter den Bedingungen des Methodenpluralismus anders erfüllt werden muß als unter der Vorgabe eines theoretischen Monopols.

Ob und welche theoretischen und methodischen Optionen demnächst hervortreten und zeitweilig Hegemonieansprüche erheben und durchsetzen, hängt von so vielen Unwägbarkeiten ab, daß hier nur über die zukünftige Funktion, nicht aber über die konkreten Inhalte der geisteswissenschaftlichen Lehrbücher spekuliert werden kann: Sollten die Vorschläge, das Studium zu verkürzen und verschulen, zu Taten führen, so provozierten sie sicherlich eine neue Konjunktur von Lehrbüchern, die auf der Grundlage eines strengen, komprimierten Kanons und einer eindeutigen methodischen und theoretischen Präferenz ihr Material präsentieren müßten. Angesichts steigender Studentenzahlen und unzureichender Ausstattung mit Lehrpersonal versprechen diese Kompendien und ›Einführungen‹, mündliches, interaktives Lernen ganz oder teilweise zu ersetzen. ›Einführungen‹ würden zugleich als Hilfsmittel strenger Prüfungen verwendet, die auf autoritär Orientierung stiftende Art und Weise die Studenten- und Absolventenzahlen klein und einen traditionellen oder neu ausgehandelten Kanon wirkungsmächtig erhalten.

Zusammen mit einer Verbesserung der Dozenten-Studenten-Relation und der damit einhergehenden Verstärkung der mündlich-dialogischen Lehrformen stellen die Lehrbücher in Aussicht, das Risiko zu vermindern, daß Studentinnen und Studenten im Laufe ihrer Ausbildung zu viel-, aber falscheselenden Autodidakten werden. Mit Hilfe der Lehrbücher könnten außerdem die zukünftigen Wissenschaftler von jenen getrennt werden, die ein kurzes geisteswissenschaftliches Studium als humanistisches Bildungserlebnis einer außerakademischen Karriere vorausgehen ließen. Diese institutionelle Trennung von Lehre und Forschung zusammen mit einer Auswahl der begabtesten Studentinnen und Studenten schon zu Beginn des Studiums wird zwar den deutschen Universitäten, die bislang an der traditionellen Einheit von Forschung und Lehre als Bildungsinstitut festhalten, unter Hinweis auf das angloamerikanische Vorbild empfohlen, doch bleibt ungewiß, ob die Absolventen geisteswissenschaftlicher Kurzstudiengänge analog zu den angloamerikanischen Ländern Stellen in ausbildungsfernen Bereichen finden. Solange es in Deutschland als Ausnahme empfunden wird, daß Geisteswissenschaftler in die Wirtschaft drängen, und solange das Abitur als Ausweis der Allgemeinbildung anerkannt bleibt, ist eine Straffung im Sinne eines allgemeinbildenden Kurzstudiums kaum aussichtsreich. Daß mit

einer solchen Strukturveränderung des Studiums eine Öffnung nach außen und ein Verlust an Wissenschaftlichkeit einhergehen, ist weniger zu erwarten, als daß die Hoffnung auf eine wissenschaftliche Komplexitätsreduktion enttäuscht wird. Jedem Versuch, eine theoretische Option als einzig mögliche hinzustellen, würde nämlich nicht nur sofort scharfer Widerspruch entgegenstehen, sondern er bildete, sofern er nicht autoritär und begründungslos daherkommt, auch ›nur‹ wieder eine neue, zusätzliche Theorie, die ihre Leistungskraft in Konkurrenz zu anderen Ansätzen und Gegenstandszugriffen beweisen müßte. Die Vervielfältigung wissenschaftlicher Methoden und dadurch erschlossener Gegenstände ist ja nicht – wie manchmal unterstellt – lediglich ein Effekt des Ehrgeizes von Akademikern, die ihre Spezialforschungen schnell in den Lehrbüchern für Anfänger wiederfinden möchten, oder der Reflex einer zu Ende gehenden Wissenschaftskonjunktur, der im Zeichen verordneter Sparsamkeit verschwinden würde.

Die Theorien- und Methodenkonkurrenz in den Geisteswissenschaften entzieht sich wegen ihrer Annäherung von Neuigkeit und Wahrheit allen Versuchen, sie durch ein Monopol oder gar durch feudalistische Gefolgschaftsverhältnisse zu ersetzen. Der Tatsache, daß die Geisteswissenschaften, anders als etwa die moderne Physik, nicht nach einer Weltformel suchen können, müssen die ›Einführungen‹ Rechnung tragen; jeder Versuch, vor ihr auszuweichen, betröge die Studierenden und verleugnete die Einheit der Differenz von Lehre und Forschung. Den Orientierungs- und Entscheidungsschwierigkeiten der Anfänger wird man nur gerecht, indem man sie ernst nimmt: Daß in einem endlichen Leben und in einem auf ›Abschlüsse‹ angelegten Studium nicht alle theoretischen Optionen durchgespielt werden können, führt zu manchmal dramatischen Unzulänglichkeitsgefühlen des einzelnen. Sie sind nur zu verringern, wenn die einführenden Lehrbücher eines Fachs die Theorien nicht nur durch Experten präsentieren lassen, sondern auch zeigen, wie sie die Theorien identifizieren, welchen Zugriff sie auf ihren Gegenstand nehmen, wo Theorien einander ausschließen, wo es zwischen ihnen Anschlußmöglichkeiten gibt, wo sie windschief zueinanderstehen, was sie unter offengelegten Kriterien leisten und welche Folgelasten man sich mit ihnen jeweils einhandelt. Damit wird nicht nur manche ganz selbstverständlich daherkommende wissenschaftliche Gepflogenheit als

kontingent beobachtet, sondern die häufig qualvolle persönliche Entscheidung fällt leichter, wenn die theoretischen Optionen auf ihre Prämissen und Konsequenzen durchsichtig gemacht werden. Diese Aufgabe erfüllen vor allem individuelle Beobachtungen der Wissenschaftslandschaft: Daß ein einzelner den Umgang mit der Optionsvielfalt vollzieht und vorführt, ist auch didaktisch überzeugender als ein durch ein Herausgebervorwort verbundenes Aggregat von Spezialartikeln, das die Kontingenz der Methoden lediglich präsentiert.

Falls sich einzelne Wissenschaftler dieser Aufgabe und der notwendig darauf folgenden Kritik stellten, könnten die geisteswissenschaftlichen Disziplinen davon absehen, ihren Lehrbüchern und Kompendien mit kaum verhüllter Verachtung zu begegnen, und würden ihre vermeintliche Schwäche, daß sie ihren eigenen Bodensatz an Kanonwissen durch prinzipielle methodische Kritik und die Pluralisierung theoretischer Optionen aufwühlen, in eine – auch allgemeinbildende – Stärke ummünzen: Denn sie lehren, unter vielem anderen, mit Kontingenz zu leben und umzugehen.

Anmerkungen

- 1 Jean Paul, *Vorschule der Ästhetik*, Werke, Bd. V, 3. Auflage, München 1973, S. 20.
- 2 Niklas Luhmann, *Die Wissenschaft der Gesellschaft*, Frankfurt a.M. 1990, S. 587ff. Im Gegensatz dazu betont Burkhard Steinwachs in *Geisteswissenschaften und Medien*, in: Wolfgang Frühwald/Hans Robert Jaufß/Reinhard Koselleck/Jürgen Mittelstraß/Burkhard Steinwachs (Hg.), *Geisteswissenschaften heute. Eine Denkschrift*, Frankfurt a.M. 1991, S. 147ff., den Dialog, die Diskussion und das Gespräch als authentische universitäre Verkehrsformen der Geisteswissenschaften.
- 3 Einen sehr guten Überblick gibt Herbert Jaumann, *Tendenzen der Literaturwissenschaft im Spiegel der »Einführungen«*, in: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 27/3 (1980), S. 2-15.
- 4 Jaumann, *Tendenzen der Literaturwissenschaft* [vgl. Anm. 3], S. 3; vgl. dazu auch Helmut Brackert/Jörn Stückrath (Hg.), *Literaturwissenschaft. Grundkurs*, Bd. 1, Reinbek 1981, S. 9.
- 5 Wilhelm Voßkamp, *Literaturwissenschaft als Geisteswissenschaft. The-*

sen zur Geschichte der deutschen Literaturwissenschaft nach dem Zweiten Weltkrieg, in: Wolfgang Prinz/Peter Weingart (Hg.), *Die sogenannten Geisteswissenschaften: Innenansichten*, Frankfurt a.M. 1990, S. 189-203.

- 6 Werner Mahrholz, *Literargeschichte und Literaturwissenschaft*, 2. erw. Aufl., durchgesehen und mit einem Nachwort versehen von Franz Schultz, Leipzig 1932, S. IX.
- 7 Max Wehrli, *Allgemeine Literaturwissenschaft*, Bern 1951, S. 4.
- 8 Hauke Stroszeck, *Statt eines Vorwortes*, in: Dieter Breuer/Paul Hocks/Helmut Schanze/Peter Schmidt/Franz Günter Sieveke/Hauke Stroszeck (Hg.), *Literaturwissenschaft. Eine Einführung für Germanisten*, Frankfurt a.M./Berlin/Wien 1972, S. 5-15.
- 9 Vgl. dazu etwa die Interpretation durch Alfred Behrmann, *Philologische Praxis I. Erfahrungen und Reflexionen*, Stuttgart 1991, S. 8, der die Studentebewegung und mit ihr sympathisierende Dozenten für das angebliche Scheitern des Elementarwissen vermittelnden Grundstudiums verantwortlich macht.
- 10 Vgl. Wolf Lepenies, *Das Ende der Naturgeschichte. Der Wandel kultureller Selbstverständlichkeiten in den Wissenschaften des 18. und 19. Jahrhunderts*, München 1976. Wilhelm Schmidt-Biggemann, *Topica universalis. Eine Modellgeschichte humanistischer und barocker Wissenschaft*, Hamburg 1983.
- 11 Klaus Weimar, *Geschichte der deutschen Literaturwissenschaft bis zum Ende des 19. Jahrhunderts*, München 1989, S. 10, S. 84f.
- 12 Rolf Grimminger, *Die Utopie der vernünftigen Lust. Skizze zur Ästhetik des 18. Jahrhunderts bis zu Kant*, in: Christa Bürger/Jürgen Schulte-Sasse/Peter Bürger (Hg.), *Aufklärung und literarische Öffentlichkeit*, Frankfurt a.M. 1980, S. 116-132; hier S. 117.
- 13 Jochen Schmidt, *Die Geschichte des Genie-Gedankens in der deutschen Literatur, Philosophie und Politik 1750-1945*, Bd. 1: *Von der Aufklärung bis zum Idealismus*, Darmstadt 1985, S. XIII.
- 14 Johann Heinrich Zedler, *Großes vollständiges Universal-Lexicon aller Wissenschaften und Künste*, Halle/Leipzig 1732-1754, Bd. 6, Sp. 868.
- 15 Georg Friedrich Meier, *Vernunftlehre*, Halle 1752, S. 750.
- 16 Vgl. zum Erfolg der Kompendien und Kompilationen im Zusammenhang mit der Expansion des Buchmarktes: Johann Goldfriedrich, *Geschichte des Deutschen Buchhandels vom Beginn der klassischen Literaturperiode bis zum Beginn der Fremdherrschaft (1740-1804)*, Leipzig 1909, S. 307ff.
- 17 Johann Georg Heinzmann, *Appell an meine Nation. Über die Pest der deutschen Literatur*, Bern 1795 (Nachdruck Hildesheim 1977, mit einem Nachwort von Reinhard Wittmann [= Texte zum literarischen Leben um 1800, Bd. 1]), S. 170.

- 18 Friedrich Nicolai, *Leben und Meinungen des Herrn Magister Sebaldus Nothanker*, mit Nachworten hg. v. H. Zimmermann und N. Miller, Frankfurt a. M. 1986, S. 81.
- 19 So Carl August Böttiger in seinem Vorwort zu Anon., *Praktische Anleitung zur Dichtkunst mit sorgfältig gewählten Beispielen für Schulen und Privatunterricht*. Nebst einem Vorwort von C. A. Böttiger, Dresden 1829 unpag.
- 20 Anon., *Die schöne Seite der deutschen Literatur*, in: Neues Museum für Philosophie und Litteratur 3/3 (1805), S. 93-110; hier S. 110.
- 21 Ebd.
- 22 Joseph Koller, *Entwurf zur Geschichte und Literatur der Ästhetik von Baumgarten bis auf die neueste Zeit*, Regensburg 1799.
- 23 Ebd., jeweils beim Kommentar zu den angegebenen Autoren.
- 24 Wilhelm Friedrich Hezel, *Anleitung zur Bildung des Geschmacks für alle Gattungen der Poesie*, 2 Thle., Hildburghausen 1791, S. V.
- 25 Heinzmann, Appell [vgl. Anm. 17], S. 170f.
- 26 Zedler, *Großes vollständiges Universal-Lexicon* [vgl. Anm. 14], Bd. 6, Sp. 871.
- 27 Wilhelm Schmidt-Biggemann, *Zwischen dem Möglichen und dem Tatsächlichen. Rationalismus und Eklektizismus, die Hauptrichtungen der deutschen Aufklärungsphilosophie*, in: ders., *Theodizee und Tatsachen: das philosophische Profil der Aufklärung*, Frankfurt a. M. 1988, S. 7-57.
- 28 Ebd.
- 29 Karl Ludwig Pörschke, *Gedanken über einige Gegenstände der Philosophie des Schönen*, Slg. 1, Libau 1794 (Nachdruck Bruxelles 1973), S. 4f.
- 30 Pörschke, *Gedanken über einige Gegenstände* [vgl. Anm. 29], S. 6.
- 31 Immanuel Kant, *Kritik der reinen Vernunft*, Werkausgabe, Bd. III/IV, hg. v. Wilhelm Weischedel, Frankfurt a. M. 1981, S. 709, S. 712.
- 32 Thomas Abbt, *Vom Verdienste*, 2. Auflage Goslar/Leipzig 1766, S. 281.
- 33 Walter J. Ong, *Orality and Literacy*, London/New York 1982, S. 32. Vgl. zur Rolle der Konvention für mündliche Äußerungen Eike v. Savigny, *Zum Begriff der Sprache. Konvention, Bedeutung, Zeichen*, Stuttgart 1983.
- 34 Andreas Heinrich Schott, *Theorie der schönen Wissenschaften*, Tübingen 1789/90, S. II f.
- 35 Ebd., S. Vf.
- 36 Joachim Dyck, *Rhetorische Argumentation und poetische Legitimation*, in: Helmut Schanze (Hg.), *Rhetorik. Beiträge zu ihrer Geschichte in Deutschland vom 16.-20. Jahrhundert*, Frankfurt a. M. 1974, S. 69-86.
- 37 Christian Weise, *Curiose Gedanken von der Imitation*, Leipzig 1698, An meine gesammten Untergebenen, unpag.

- 38 Vgl. dazu etwa Josias Ludwig Gosch, *Fragmente über den Ideenlauf*, Kopenhagen 1789, S. 129.
- 39 Johann Bernhard Basedow, *Lehrbuch prosaischer und poetischer Wohlredenheit in verschiedenen Schreibarten und Werken zu academischen Vorlesungen*, Kopenhagen 1756, S. 415f.
- 40 Johann Georg Walch, »Autodidactus«, in: *Philosophisches Lexicon* [...], Leipzig 1775, Sp. 267. Zum »Autodidakten« als Folge des Buchdrucks jetzt Michael Giesecke, *Der Buchdruck in der frühen Neuzeit. Eine historische Fallstudie*, Frankfurt a. M. 1992, S. 526ff.; S. 683ff.
- 41 Johann Heinrich Faber, *Anfangsgründe der schönen Wissenschaften zu dem Gebrauche seiner akademischen Vorlesungen*, Mainz 1767, Vorrede.
- 42 Klaus Weimar, *Enzyklopädie der Literaturwissenschaft*, München 1980, S. 9f.
- 43 Mahrholz, *Literargeschichte und Literaturwissenschaft* [vgl. Anm. 6], S. 224.
- 44 Wilfried Barner, *Pluralismus! Welcher? Vorüberlegungen zu einer Diskussion*, in: Jahrbuch der Deutschen Schillergesellschaft 34 (1990), S. 1-7.
- 45 David E. Wellbery (Hg.), *Positionen der Literaturwissenschaft. Acht Modellanalysen am Beispiel von Kleists »Das Erdbeben von Chili«*, München 1985. – Klaus-Michael Bogdal, *Neue Literaturtheorien. Eine Einführung*, Opladen 1990.
- 46 Franz Schultz, *Winke für das Studium der neueren deutschen Literaturgeschichte*, in: Mahrholz, *Literargeschichte und Literaturwissenschaft* [vgl. Anm. 6], S. 228.
- 47 Richard Newald, *Einführung in die Wissenschaft der deutschen Sprache und Literatur*, 2. Auflage Lahr 1949, S. 9, S. 16.
- 48 Karl Otto Conrady, *Einführung in die Neuere Deutsche Literaturwissenschaft*, Reinbek 1966, S. 8.
- 49 Ebd., S. 8 ff.
- 50 Gertrude Cepl-Kaufmann/Winfried Hartknopf u. a., *Germanistikstudium. Einführung in das Studium der Literaturwissenschaft*, Stuttgart 1973, S. 13 ff. Daß die Schule die wissenschaftliche Einführung gleichermaßen mit Vorurteilen belaste und notwendig mache, »weil die Schüler bereits zu wissen vermaßen, worum es in Methode und Gegenstand gehe«, setzen auch andere Kompendienautoren als Prämisse voraus. Vgl. Jochen Schulte-Sasse/Renate Werner, *Einführung in die Literaturwissenschaft*, München 1977, S. 12.
- 51 Erste Erfahrungsberichte zu unterschiedlichen Verfahren versammelt Hermann Müller-Solger (Hg.), *Modelle der Praxis. Einführung in das Studium der Literaturwissenschaft*, Tübingen 1972.
- 52 Karl Heinz Stahl, *Studienpraxis und Studienreform. Kritische Anmer-*

- kungen zum Studium der Germanistik, in: Dietrich Harth (Hg.), *Propädeutik der Literaturwissenschaft*, München 1973, S. 184.
- 53 Heinz Ludwig Arnold/Volker Sinemus (Hg.), *Grundzüge der Literatur- und Sprachwissenschaft*, Bd. 1: *Literaturwissenschaft*, 7. Auflage München 1983, S. 12.
- 54 Jürgen Hauff/Albrecht Heller/Bernd Hüppauf/Lothar Köhn/Klaus-Peter Philippi, *Methodendiskussion. Arbeitsbuch zur Literaturwissenschaft*, Bde. 1-2, Frankfurt a. M. 1971, S. 22.
- 55 Jürgen Link, *Literaturwissenschaftliche Grundbegriffe. Eine programmierte Einführung auf strukturalistischer Basis*, München 1974, S. 14.
- 56 Ebd., S. 13.
- 57 Dieter Gutzen/Norbert Oellers/Jürgen H. Petersen, *Einführung in die neuere deutsche Literaturwissenschaft*, 6. neugefaßte Auflage Berlin 1989, S. 7f.
- 58 David E. Wellbery (Hg.), *Positionen der Literaturwissenschaft* [vgl. Anm. 45] S. 7-13.
- 59 Bogdal, *Neue Literaturtheorien* [vgl. Anm. 45], S. 10.
- 60 Weimar, *Enzyklopädie* [vgl. Anm. 42], S. 8, 11.
- 61 Harald Fricke/Rüdiger Zymner, *Einübung in die Literaturwissenschaft. Parodieren geht über Studieren*, Paderborn/München/Wien/Zürich 1991, S. 13.
- 62 Steinwachs, *Geisteswissenschaften heute* [vgl. Anm. 2], S. 146.
- 63 Zur kulturwissenschaftlichen Applikation dieser Metapher jetzt: Aleida Assmann, *Fest und flüchtig: Anmerkungen zu einer Denkfigur*, in: Dietrich Harth/Aleida Assmann (Hg.), *Kultur als Lebenswelt und Monument*, Frankfurt a. M. 1991, S. 181-197.

Norbert Oellers

Interpretierte Geschichte, Geschichtlichkeit der Interpretation

Probleme wissenschaftlicher Edition

»Ernst ist das Leben, heiter ist die Kunst.« So lautet der letzte Vers von Schillers *Wallenstein*-Prolog. Im Erstdruck (im ›Musen-Almanach für das Jahr 1799‹) steht unter der Überschrift »Prolog zu Wallensteins Lager«, was auch in fast allen späteren *Wallenstein*-Ausgaben – so oder ähnlich – steht: »Gesprochen bei Wiedereröffnung der Schaubühne in Weimar im October 1798«. Der Geschichtskundige weiß, daß diese Angabe nicht stimmt: Der Vers wurde im Oktober 1798 auf der Weimarischen Bühne nicht so gesprochen. Der Vers bedarf der Erläuterung für den Nichtkundigen, also für die meisten. Freilich war vom ersten Leben und von der heiteren Kunst die Rede – am Anfang einer Tragödie, die mit vielen Entsetzlichkeiten endet, die Theklas Klage über den Tod des Geliebten nur allzu verständlich erscheinen läßt: »Da kommt das Schicksal – Roh und kalt / Faßt es des Freundes zärtliche Gestalt / Und wirft ihn unter den Hufschlag seiner Pferde – / Das ist das Los des Schönen auf der Erde!«¹ – einer Tragödie, über die Hegel befand: »Wenn das Stück endigt, so ist alles aus, das Reich des Nichts, des Todes hat den Sieg behalten; es endigt nicht als Theodizee.«² Ernst ist's fürwahr – was aber heiter? Welche Kunst ist gemeint? Es ist anzunehmen, daß auch den Editor eine solche Frage interessiert. Darüber soll später noch einiges gesagt werden. (Und indirekt auch etwas darüber, ob es zu wünschen, weil angemessen wäre, als Literaturwissenschaftler im interpretatorischen Umgang mit Kunstliteratur [Dichtung] selbst Künstler zu sein. *Die Kunst der Interpretation* lautet eines der bekanntesten Bücher eines der bekanntesten Literaturwissenschaftler der Nachkriegszeit, Emil Staigers; im Untertitel: »Studien zur deutschen Literaturgeschichte«, zuerst 1955 erschienen. Kunst? Ist auch sie heiter?)

Ein paar Sätze zum Thema: Daß mit ›Edition‹ die Herausgabe von Werken eines Schriftstellers von Rang, genauer: eines Dichters