



Romananfänge im fremdsprachlichen Literaturunterricht

Literaturwissenschaftliche Perspektiven und literaturdidaktische
Potenziale des Incipit

Benjamin Inal (Flensburg)

HeLix 20 (2026), 111-128. doi: 10.11588/helix.2026.1b.114982

Abstract

Novel beginnings constitute specific textual zones that have fundamental functions for the reception of a given text. For example, incipits stimulate motivation for further reading. Furthermore, many novel beginnings contain the poetics of the text in a nutshell. Surprisingly, this textual zone has not yet been the object of in-depth research in foreign language education. Yet the characteristics of novel beginnings have great potential for foreign language teaching and learning. The present introduction to the special volume offers a systematic approach to novel beginnings from the perspective of literary studies, highlighting the didactic potential, for example, of providing foreign language learners with access to aesthetics and literariness.

All rights reserved. Dieser Artikel ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten. Die Weiterverwendung des hier bereitgestellten Artikels ist ohne die ausdrückliche Genehmigung von HeLix (und/oder des/der Verfassers/in) nicht gestattet.

Romananfänge im fremdsprachlichen Literaturunterricht

Literaturwissenschaftliche Perspektiven und literaturdidaktische Potenziale des Incipit

Benjamin Inal (Flensburg)

Diese ersten Zeilen verfolgen den Zweck, die Leserinnen und Leser nicht nur zum Thema des vorliegenden Dossiers hinzuführen, sondern vielmehr in die Thematik hineinzuziehen. Es soll das Interesse der Lesenden geweckt werden, zumindest jedoch soll der Lesefluss nicht abbrechen, soll der Anfang nicht gleichzeitig das Ende sein. Denn nur der erste Schritt „from which something follows“ kann als wirklicher Anfang bezeichnet werden.¹ Und was für diesen Textanfang gilt, gilt gleichermaßen für Romananfänge. Will sich der Romananfang aus der Masse des Geschriebenen herausheben und – rezeptionsästhetisch gesprochen – zur ‚Existenz‘² gelangen, dann ist es notwendig, dass an dieser anfänglichen Stelle ein ‚pacte‘³ zwischen Text und Leserin/Leser geschlossen wird. Aus dieser Sicht hängt vieles davon ab, dass der Anfang ein gelingender ist und der Text folglich weitergelesen wird. Dieser Herausforderung begegnen literarische Texte prinzipiell mit guten Chancen, denn sie beschreiben ein leeres Blatt und offerieren daher etwas Neues, möglicherweise *du jamais-vu*. Andererseits betreten sie kein absolutes Neuland, sie werden nicht *ex nihilo* geschrieben, sondern entstehen vor dem Hintergrund des bereits Geschriebenen und Gesagten. In diesem Sinne stellt der Textanfang vielmehr eine Verankerung her zwischen allem Vorgängigen und der Leere des Papiers, die allmählich dem Geschriebenen weicht. Dem-

¹ SAID, *Beginnings*, xvi.

² Vgl. ISER, *Akt des Lesens*, 248 und ALT, *Erste Sätze*, 10.

³ ROBBE-GRILLET, „Warum und für wen schreibe ich?“, 38.

nach wäre der Anfang – und das gilt auch für den Romananfang – als *beginning* und nicht als *origin* zu verstehen.⁴ Er impliziert neben dem Beginn auch einen Anschluss an bzw. eine Weiterführung vorgängiger Texte – ganz im Sinne des Intertextualitätsbegriffs von Julia Kristeva.⁵

Verschränkt man diese einführenden Einsichten mit der Frage nach der Bedeutung des Romananfangs für den Einsatz im fremdsprachlichen Literaturunterricht, dann treten unterschiedliche Fragen in den Fokus: Welche Potenziale bieten Romananfänge für den fremdsprachlichen Literaturunterricht? Welche Ziele lassen sich mit ihnen im Unterricht verfolgen? Wie kann mit ihnen gearbeitet werden – unter anderem vor dem Hintergrund, dass sie letzten Endes doch ‚nur‘ einen Anfang darstellen? Im Folgenden wird zunächst die allgemeine Bedeutung des Incipit aus literaturwissenschaftlicher Sicht herausgestellt, um daran anschließend eine Systematisierung mit Fokus auf die Funktionen von Romananfängen sowie literaturdidaktische Zugangsmöglichkeiten vorzuschlagen.

Die Bedeutung des Romananfangs aus literaturwissenschaftlicher Perspektive

Der Terminus ‚Romananfang‘ wird im vorliegenden Beitrag synonym zu den Begriffen Incipit bzw. Romaneingang verwendet. Seine Länge wird literaturwissenschaftlich unterschiedlich bestimmt. Alt begrenzt in einer jüngst erschienenen Studie den Romananfang auf den ersten Satz, der in seiner Länge sehr unterschiedlich sein kann.⁶ Del Lungo geht darüber dezidiert hinaus und ist der Überzeugung, „qu’il est nécessaire de prendre en considération une *première unité du texte*, dont l’ampleur peut être très variable“.⁷ Als Indikatoren für den Übergang zwischen Romananfang und Haupttext bestimmt der Autor „un *effet de clôture* ou [...] une *fracture*, soit formelle soit thématique“.⁸ Hirdt hingegen unterscheidet zwi-

⁴ Vgl. SAID, *Beginnings*, 6; 373.

⁵ Vgl. KRISTEVA, „Bakhtine“.

⁶ Vgl. ALT, *Erste Sätze*, 17f.

⁷ DEL LUNGO, *L’incipit*, 51, Hervorhebung im Original. Vgl. hierzu auch ADAMO, „Theories on Beginnings and Endings“, 53-54.

⁸ Ebd., Hervorhebung im Original.

schen Incipit und Romaneingang und versteht letzteren als weiter gefasst, ohne dieses Verständnis jedoch genauer zu explizieren.⁹ Dahingegen differenziert Erlebach zwischen ‚Eingang‘ und ‚Einsatz‘ und versteht Eingang als dasjenige, was vor dem „Einsatz des eigentlichen Romangeschehens“ präsentiert wird.¹⁰ Neben der Länge betrifft eine weitere Schwierigkeit die Frage, was als Romananfang bestimmt wird. So weist Alt darauf hin, dass lange Zeit, als Bücher unaufgeschnitten angeboten wurden, der Titel „die Aufgabe [übernahm], die später der erste Satz erfüllte, indem er aufs Geschehen einstimmte.“¹¹ Vor diesem Hintergrund schlägt Del Lungo eine Unterscheidung von *ouverture*, *incipit* und *attaque* vor:

[J]e propose donc d'employer le terme *ouverture* pour indiquer la série de passages stratégiques qui se réalisent entre le paratexte et le texte, à partir de l'élément le plus extérieur, le titre ; le terme *incipit* pour désigner, à l'intérieur de l'espace de l'ouverture, la zone d'entrée dans la fiction proprement dite, à savoir la première unité du texte ; et encore, à l'intérieur de l'espace de l'*incipit* je propose le terme *attaque* pour indiquer les premiers mots du texte.¹²

Dass jedoch auch hier Unklarheiten bestehen bleiben, zeigt beispielsweise Miguel de Unamunos Roman *Niebla*. Dieser verfügt über einen *prólogo* sowie einen *post-prólogo*, die als Paratexte „der Fiktion des Haupttextes und seiner Vermittlungsinstanzen“ zugehörig sind.¹³ Wären diese somit dem „Einsatz des eigentlichen Romangeschehens“ zuzurechnen oder nicht?¹⁴

Wenn somit auch unterschiedliche Bestimmungen dessen existieren, was als Romananfang gilt und bis wohin er geht, so herrscht in funktionaler Hinsicht doch Einigkeit darüber, dass eine zentrale Bedeutung des Romananfangs darin besteht, die Lesenden zum Lesen zu ‚verführen‘¹⁵ sowie sie einzuladen, eine eigene Welt mit eigenen Regeln zu ‚betreten‘.

⁹ Vgl. HIRDT, „Incipit“, 427.

¹⁰ Vgl. ERLEBACH, *Theorie und Praxis*, 39-45.

¹¹ ALT, *Erste Sätze*, 29.

¹² DEL LUNGO, *L'incipit*, 54, Hervorhebung im Original.

¹³ WOLF, *Ästhetische Illusionsbildung*, 222.

¹⁴ ERLEBACH, *Theorie und Praxis*, 39.

¹⁵ Vgl. SCHOLLER, „Der Romananfang“.

‚Romaneingang‘ ist in diesem Zusammenhang ein passender Begriff, denn er verdeutlicht, dass der Anfang eine Transgression bedeutet, das Überschreiten einer Schwelle, das an einen anderen Ort führt. Bereits mit dem „ersten Satz löst sich die Fiktion von der Wirklichkeit ab, um eine Welt eigenen Gesetzes zu formieren.“¹⁶ Hier setzt also die erzählerische Vermittlung ein, hier verweben sich *discours* und *histoire*, hier „beginnt der Vorgang, durch den die Vorstellung des Lesers auf den jeweiligen Modus des Erzählens eingestellt wird.“¹⁷

Dabei zeichnet den Romananfang auch aus, dass bereits an dieser Schwelle die Qualitäten des literarischen Textes in Gänze erfahrbar werden können:

Weil der erste Satz die Literatur in allem, was sie kann und darf, exemplarisch vertritt, ist er mehr als bloß ein Einstieg. [...] Der erste Satz bildet ein Modell der Fiktion, indem er eine Welt schafft, in die der Leser eintreten soll. Er suggeriert, behauptet, täuscht und blufft, er übertreibt und verschweigt, deutet an und ironisiert, spitzt zu und schmeichelt. Sämtliche dieser Sprechakte korrespondieren Techniken der Fiktion, die im ersten Satz wie in einer Nusschale angelegt sind. Der erste Satz ist die schöne Lüge, die Literatur bedeutet, in kürzester Form.¹⁸

Der Romananfang lässt sich in diesem Sinne in zweifacher Hinsicht als ‚hoch verdichtete Textzone‘ fassen: zum einen als „ästhetisch hoch verdichtete Textzone“, wie auch das vorstehende Zitat von Alt verdeutlicht.¹⁹ Die fiktional entworfene Welt baut sich augenblicklich auf und Lesende – insbesondere im Falle eines Romananfangs *in medias res* – finden sich unumwunden in ihr ein, mehr noch, sie werden geradezu in sie ‚hineingeworfen‘. Zum anderen können Romananfänge auch dahingehend verdichtet sein, dass am Anfang bereits das Ganze *in nuce* erfahrbar werden kann. So ist in vielen Fällen beispielsweise die Poetik, die einen entsprechenden Roman in Gänze auszeichnet, als *pars pro toto* am Anfang bereits erfahrbar.²⁰ Auch Leitmotive, die für einen entsprechenden Ganztext be-

¹⁶ MILLER, „Einleitung“, 9.

¹⁷ STANZEL, *Theorie des Erzählens*, 207.

¹⁸ ALT, *Erste Sätze*, 14f.

¹⁹ SCHOLLER, „Das Incipit“, 107.

²⁰ Vgl. ERLEBACH, *Theorie und Praxis*, 11f.

stimmend sind, können bereits Gegenstand des Textanfangs sein. In diesem Sinne erklärte Alain Robbe-Grillet: „Der Romananfang ist äußerst wichtig. Ich glaube, man könnte fast eine ganze Literaturgeschichte schreiben, indem man nicht den vollständigen Text der Romane untersucht, sondern nur ihre Anfangssätze.“²¹

Neben der grundsätzlichen Bedeutung des Romananfangs sollen im folgenden Unterkapitel literaturwissenschaftliche Differenzierungen systematisierend überblickt werden, die insbesondere die Funktionen von Romananfängen in den Blick rücken.

Der Romananfang als Gegenstand literaturwissenschaftlicher Analyse – eine Systematisierung

In der Forschungsliteratur, die sich seit Jahrzehnten (wenn auch eher sporadisch) mit dem Incipit befasst, wurden spezifische Eigenschaften und Funktionen von Romananfängen unterschieden, wobei sich grundsätzlich mit Alt feststellen lässt, dass sich die Literaturwissenschaft bisher wenig mit Romananfängen in systematischer Hinsicht auseinandergesetzt hat.²² Die bisher existierenden Ansätze und Differenzierungen, denen Alts Studie weniger als Synthese sondern vielmehr als Ergänzung zuzurechnen ist, werden nachstehend überblickt und systematisiert. Dabei sei jedoch betont, dass nicht das Ziel einer vollständigen Erfassung der Forschungsliteratur leitend ist. Stattdessen erfüllt die Übersicht den Zweck, den Romananfang als Gegenstand für weiterführende literaturdidaktische Betrachtungen zu konturieren.

Führt man die verschiedenen Ansätze zusammen, so fällt auf, dass die Spezifika und die Funktionspotenziale von Romananfängen in der Fachliteratur auf unterschiedlichen Ebenen bestimmt werden, die sich grundlegend in Hinblick auf ‚das Erzählen‘ und ‚das Erzählte‘ einerseits sowie auf einer Metaebene andererseits unterscheiden lassen (vgl. Abb. 1).²³

²¹ ROBBE-GRILLET, „Warum und für wen schreibe ich?“, 38.

²² ALT, *Erste Sätze*, 15.

²³ Was die Unterscheidung von Erzählen und erzählter Welt betrifft, so sei auf die Studie von Bieker hingewiesen, die „Gestaltungsmöglichkeiten“ am Romananfang den Ebenen *histoire* und *discours* zuordnet; vgl. BIEKER, *Erzählanfänge*, 32-35, hier: 34.

	Die Ebene der erzählten Welt	Die Ebene des Erzählens	Metaebene
Leitfragen	Wer wird am Romananfang präsentiert? Was wird als Gegenstand der erzählten Welt eingeführt?	Wie wird der Romananfang erzählerisch gestaltet?	Warum wird erzählt /darf erzählt werden? Was gilt es in Hinblick auf den Text/die Erzählung zu beachten/ wissen? Aus welchen Quellen speist sich die Erzählung?
Beobachterebene	Beobachtung erster Ordnung: Lesende blicken auf die erzählerisch vermittelte Welt		Beobachtung zweiter Ordnung: Lesende blicken darauf, wie der literarische Text von einer Metaebene aus auf ein Objekt blickt (z. B. auf sich selbst und seine fiktionale/ narrative/ textuelle Qualität).
Sekundärliteratur (Auswahl)	<ul style="list-style-type: none"> - Alt (2020): Personen, Orte, Ereignisse, Situationen - Del Lungo (2003): <i>fonction thématique; topoi du début</i> (z.B. Aufbruch, Ankunft, Zusammentreffen) - Scholler (2001): Personenerwähnung 	<ul style="list-style-type: none"> - Alt (2020): Spannung - Del Lungo (2003): <i>fonction informative, fonction dramatique</i> - Erlebach (1990): <i>ab ovo, in medias res, in ultimas res</i> - Hirdt (1974): emotive/kognitive Informationsvermittlung 	<ul style="list-style-type: none"> - Alt (2020): Authentifizierung - Del Lungo (2003): <i>fonction codifiante</i> - Retsch (2000): metatextuell

Abb. 1: Systematisierung der Sekundärliteratur zu Romananfängen

Die Unterscheidung von Erzählen und erzählter Welt folgt „dem fundamentalen Gegensatz zwischen dem ‚Wie‘ und dem ‚Was‘ von Erzählungen“.²⁴ Der theoriegeleitete Blick darauf, wer oder was bzw. wie am Romananfang erzählt wird, stellt eine Beobachterebene erster Ordnung dar, denn wir blicken auf die Erzählung und die durch sie vermittelte fiktionale Welt. Die erzählte Welt betreffend (wer oder was? *Histoire*) unterscheidet die Fachliteratur unter anderem die Präsentation von Orten, Personen, Situationen, Ereignissen oder Topoi wie die Ankunft oder die Abreise. Als Beispiel kann der „hidalgo de los de lanza en astillero, adarga antigua, rocín flaco y galgo corredor“ genannt werden.²⁵ Hier wird Don Quijote nicht nur als Romanfigur am Erzählanfang eingeführt, sondern u. a. mit altem Schild und klapprigem Gaul bereits als *caballero de la triste figura* literarisch porträtiert.²⁶ Das Leitmotiv des hageren, aufrechten und nicht ganz ernstzunehmenden Ritters ist somit bereits am Romananfang greifbar. Christian Grünagel liefert eine Vertiefung dieser Frage in seinem Beitrag für das vorliegende Dossier. Darin wird der Romananfang des *Don Quijote* Gegenstand einer umfänglichen detektivischen Auseinandersetzung, die nicht nur Verstehensprozesse in Hinblick auf das Romanganze fördert, sondern insbesondere interkulturelle und literarisch-ästhetische ‚Tiefenbohrungen‘ vornimmt, wie Grünagel mit Bezug auf Wagenschein schreibt.

Das Erzählen betreffend (Wie? *Discours*) finden sich Differenzierungen u. a. in Hinblick auf die Informationssättigung, die Dramatisierung, den Spannungsaufbau oder den erzählerischen Einstieg in die *histoire*, zum Beispiel *ab ovo*, *in medias res* oder *in ultimas res*. Dabei gilt es zu beachten, dass die narratologisch gezogene Trennlinie zwischen Erzählen und erzählter Welt bei der Auseinandersetzung mit konkreten Textstellen verschwimmt, da hier die Frage nach dem ‚Wer oder was?‘ mit der Frage nach dem ‚Wie?‘ für gewöhnlich eng zusammenhängt. So kann beispielsweise ein Ereignis (Was?) am Romananfang mehr oder weniger dramatisch (Wie?) gestaltet sein. Gleichermäßen werden etwa eine Romanfigur oder ein Ort (Wer oder was?) über eine mehr oder weniger ausführliche Informationsvergabe (Wie?) erzählerisch eingeführt. So führt

²⁴ MARTINEZ/ SCHEFFEL, *Einführung*, 20.

²⁵ CERVANTES, *Don Quijote*, 49.

²⁶ Vgl. zur Übersetzungsproblematik von Don Quijote als *triste figura*, d.h. als ‚traurige Gestalt‘, WITTHAUS, „Die Gestalt im Gesicht“.

beispielsweise *Cien años de soledad* den Ort Macondo (Was?) im Sinne eines Beginns *ab ovo* (Wie?) ein, wenn es heißt, Macondo sei gewissermaßen ‚am Anbeginn der Zeit‘ „una aldea de veinte casas de barro y cañabrava“ gewesen.²⁷

An der Schnittstelle von Erzählen und erzählter Welt ist auch die Evokation einer Stimmung am Romananfang zu situieren. Alt hebt die Stimmung, die er als „eine durch die Außenwelt hervorgerufene innerlicher Verfassung des Menschen“ versteht, als eine Möglichkeit der Gestaltung des Romananfangs hervor.²⁸ So beginnt Camus' *L'Étranger* (1942) am Romananfang mit einem autonomen inneren Monolog des Protagonisten Meursault: „Aujourd'hui, maman est morte. Ou peut-être hier, je ne sais pas. J'ai reçu un télégramme de l'asile: «Mère décédée. Enterrement demain. Sentiments distingués.» Cela ne veut rien dire. C'était peut-être hier.“²⁹ Hier wird bereits über die ersten Zeilen eine Stimmung der Indifferenz und der Teilnahmslosigkeit erfahrbar. Dies stellt ein – im Verlauf des Romans auch vor Gericht verhandeltes – Leitmotiv der Erzählung dar, in dem die erzählte Welt zwar aus der Ich-Perspektive des Protagonisten mit prinzipiell großer Unmittelbarkeit präsentiert wird, dabei jedoch von ausgesprochener Distanz geprägt ist, da das Umgebungsgeschehen von Meursault rein „mechanisch registriert“ wird.³⁰ Auch dieser Romananfang ist somit als Beispiel dafür anzusehen, inwiefern das Ganze bereits am Anfang offen liegen kann – hier in Bezug auf die spezifische Stimmung, die in *L'Étranger* evoziert wird. In ihrem Beitrag im vorliegenden Dossier konkretisiert Anne-Marie Lachmund diese Frage am Beispiel einer spezifischen Stimmung der Unschärfe, der Erinnerung bzw. des Tagtraums. Wie diese Stimmungen in Auseinandersetzung mit Roman-

²⁷ GARCÍA MÁRQUEZ, *Cien años de soledad*, 83. Im Falle dieses Romananfangs gilt es zu beachten, dass der Anfang *ab ovo* durch die Anachronie im Satz zuvor bereits unterlaufen wird. Denn im ersten Satz des Romans wird vermittelt einer Prolepse angekündigt, dass Aureliano Buendía viele Jahre später vor einem Erschießungskommando stehen würde, sodass hier, wie auch in *Crónica de una muerte anunciada*, die „Kunst der Vorausdeutung markant hervor [tritt], die durch geheimnisvolles Insinuieren das Augenmerk auf kommendes Unheil lenkt und damit eine eigentümliche Spannung erzeugt. (ERLEBACH, *Theorie und Praxis*, 31)

²⁸ ALT, *Erste Sätze*, 156.

²⁹ CAMUS, *L'Étranger*, 3.

³⁰ BORMANN, „L'Étranger“, 2.

anfängen im fremdsprachlichen Literaturunterricht didaktisch-metho-
disch behandelt werden können, verdeutlicht die Autorin am Beispiel der
beiden Jugendromane *Le monde dans la main* und *Tout doit disparaître*
von Mikaël Ollivier.

Neben den genannten Differenzierungen erfasst die Fachliteratur
auch Romananfänge, die auf einer Metaebene angesiedelt sind und die
somit eine Beobachterebene zweiter Ordnung etablieren. Sie gestatten
uns zu sehen, wie der Erzähltext von einer Metaebene aus auf sich selbst
blickt. Dieses Vermögen literarischer Texte ist in der Vergangenheit mit
einer schwindelerregenden terminologischen Vielfalt zu beschreiben
versucht worden.³¹ Im vorliegenden Beitrag wird ‚Metaisierung‘ als
„Oberbegriff“³² zum Erfassen dieser Phänomene übernommen.³³ Damit
wird angezeigt, dass bestimmte Romananfänge „über eine höhere textlo-
gische Ebene, eine kognitive Reflexionsebene verfügen, von der aus Phä-
nomene der Objektebene kommentiert und/oder beschrieben wer-
den.“³⁴ Im Konkreten können literarische Texte von dieser Ebene aus den
Blick beispielsweise auf ihren fiktionalen Status oder auf ihre narrative
Verfasstheit lenken.³⁵ Eine Spielart des metafikionalen Romananfangs
stellt zum Beispiel die Herausgeberfiktion dar.³⁶

Neben der „rechtfertigenden Vorrede“, die eine lange Tradition be-
sitzt, zeichnen Spielarten der Metaisierung insbesondere moderne und
postmoderne Romane nicht zuletzt bereits am Romananfang aus.³⁷ Als
Beispiel für einen metatextuellen bzw. metanarrativen Einstieg kann *En
busca de Klingsor* angeführt werden, wo vier „leyes del movimiento nar-
rativo“ erläutert werden, wobei der Text die Zuordnung zur Erzähllitera-
tur für sich selbst paradoxal verneint („este libro no pertenece a ninguno
de estos géneros“).³⁸ Auch kann der Romananfang selbst Gegenstand der
Reflexion werden. So verhandelt Miguel de Unamunos *Niebla* zu Beginn

³¹ Vgl. HAUTHAL u. a., „Metaisierung“, 1.

³² Ebd., 2.

³³ Vgl. auch WOLF, „Metareference“, der in diesem Zusammenhang den Begriff der
Metareferenz stark macht.

³⁴ HAUTHAL u. a., „Metaisierung“, 4.

³⁵ Vgl. zu *metanarrative* NÜNNING, „On Metanarrative“ bzw. zu Metafikionalität
WOLF, *Ästhetische Illusionsbildung*, 220-265.

³⁶ Vgl. WIRTH, *Herausgeberfiktion*, 130 sowie ALT, *Erste Sätze*, 59-64.

³⁷ ALT, *Erste Sätze*, 31.

³⁸ VOLPI, *En busca de Klingsor*, 25.

die Frage, ob der Romananfang oder der Haupttext kaufentscheidend für die Lesenden sei. Dementsprechend entschuldigt sich der fiktive Prolog-Autor Víctor Goti angesichts seiner im Vergleich zum realen, aber in die Fiktion als weitere Figur eingearbeiteten Autor Miguel de Unamuno geringen Bekanntheit und erklärt, dass ‚die Leute‘ das Buch nicht wegen des Anfangs bzw. Prologs kauften, sondern wegen des Haupttextes:

Parecerá acaso extraño a alguno de nuestros lectores que sea yo, un perfecto desconocido en la república de las letras españolas, quien prologue un libro de don Miguel que es ya ventajosamente conocido en ella, cuando la costumbre es que sean los escritores más conocidos los que hagan en los prólogos la presentación de aquellos otros que lo sean menos. Pero es que nos hemos puesto de acuerdo don Miguel y yo para alterar esta perniciosa costumbre, invirtiendo los términos, y que sea el desconocido el que al conocido presente. Porque en rigor los libros más se compran por el cuerpo del texto que no por el prólogo [...].³⁹

Die Vielschichtigkeit der Funktionen und Eigenschaften ist aus literaturwissenschaftlicher Sicht somit evident und es stellt sich im Anschluss daran die Frage, wie Romananfänge literaturdidaktisch bewertet werden können.

Literaturdidaktische Potenziale von Romananfängen

Zu Beginn dieses Beitrags wurde herausgestellt, dass der Romananfang maßgeblich zum Ziel hat, das Interesse der Lesenden zu wecken und sie ‚in den Bann‘ des Romans zu ziehen. Aus dieser Rezeptionsästhetischen Sicht schließt an die Lektüre des Romananfangs eine Leerstelle an, die sich mit den Worten Iser „zur Vorstellungstätigkeit des Lesers“ transformiert.⁴⁰ Literaturdidaktisch bietet sich somit eine ideale Ausgangslage, um im Unterricht beispielsweise handlungs- und subjektorientiert mit den Romananfängen zu arbeiten. Angesichts dieser Ausgangslage er-

³⁹ UNAMUNO, *Niebla*, 43.

⁴⁰ ISER, *Akt des Lesens*, 301. Iser zufolge eröffnet die Leerstelle einen „Beteiligungsspielraum“, in dem die Lesenden „am Vollzug des Textgeschehens“ partizipieren (ebd., 301, 314).

staunt es, dass bisher kaum Versuche unternommen worden sind, das *incipit* literaturdidaktisch zu perspektivieren. Als eines der wenigen Einzelbeispiele für didaktische Annäherungen an den Gegenstand sei für die Englischdidaktik der Beitrag von Achim Heschler zu nennen. Der Autor schlägt vor, Del Lungos Unterscheidung von informativer und dramatisierender Funktion – bzw. die daraus abgeleitete Incipit-Typologie – zum Ausgang zu nehmen, um Romananfänge im Unterricht mit literaturwissenschaftlichen Termini bestimmbar zu machen. „By the aid of this typology, students and teachers can categorize incipits and assign them a place in a functional and illustrative construct.“⁴¹ Der didaktische Vorschlag umfasst folglich, den Romananfang mit einer wissenschaftspropädeutischen Zielsetzung im Unterricht explizit zum Thema zu machen.

Als weitere Möglichkeit, den Lernenden den Textanfang als ‚Textzone‘ – jenseits einer Incipit-Analyse – explizit bewusst zu machen, könnte eine schreibdidaktische Thematisierung und Erarbeitung der Bedeutung sein, die dem Textanfang in eigenen, v.a. auch nicht-fiktionalen schriftlichen Arbeiten der Schülerinnen und Schüler zukommt. So ließe sich fragen, welche Funktionen mit dem Incipit verbunden sind (ins Thema einführen, Interesse wecken, Textkohärenz sicherstellen etc.).⁴²

Als weiteres Beispiel für eine literaturdidaktische Beschäftigung mit Textanfängen – allerdings im muttersprachlichen Literaturunterricht – ist das Themenheft „Textanfänge – Unterrichtsideen für Einzel- und Doppelstunden“ der Zeitschrift *Praxis Deutschunterricht* zu nennen.⁴³ Nachfolgend sollen weitere Potenziale für die Arbeit mit Romananfängen skizziert werden, wobei ein Schwerpunkt darauf gelegt wird, Literarizität über die Auseinandersetzung mit Romananfängen für die Lernenden im Fremdsprachenunterricht erfahrbar zu machen.

Zunächst ist für die unterrichtliche Arbeit mit Romananfängen festzustellen, dass der vergleichsweise geringe Textumfang spezifische didak-

⁴¹ HESCHLER, „Typology“, 123.

⁴² Vgl. STRUGER, „Textanfänge“.

⁴³ Vgl. neben vor allen Dingen unterrichtspraktischen Beispielen insbesondere den Beitrag von BEKES, „Textanfänge“. Für den Deutschunterricht ist auch darauf hinzuweisen, dass einige Lehrbücher wie beispielsweise P.A.U.L. D. 10 aus dem Schöningh Verlag einen starken Fokus auf die Arbeit mit Romananfängen setzen (vgl. BARTOLDUS u. a., P.A.U.L. D. 10).

tische Möglichkeiten eröffnet, wie dies auch für andere Formen literarischer Kurztexte wie beispielsweise *microrrelatos* gilt.⁴⁴ Während literarische Texte von größerem Umfang spezifische Lesestrategien bzw. Fertigkeiten bedingen und fördern (zum Beispiel extensives Lesen; Inferenz), erlauben kurze Texte wie Romananfänge ein intensives Lesen eines oder – auch das erlaubt die Textkürze – mehrerer Texte: „Neben Kürzestgeschichten und Gedichten sind im Unterricht vor allem Textanfänge geeignete Orte für textnahes Lesen. Sie erfordern aufgrund ihrer Dichte und Komplexität ein genaues, langsames und gründliches Studium von Wort- und Satzfolgen.“⁴⁵ Da der unterrichtspragmatische Druck entfällt, vor allen Dingen die Progression der Textlektüre unterrichtlich voranzutreiben, eröffnen sich Spielräume, beispielsweise das Literarische des Textes zu fokussieren. Denn wenn das *incipit* – wie vorstehend expliziert – als ‚hoch verdichtete Textzone‘ verstanden wird, dann ergibt sich aus Vermittlungssicht insbesondere hier die Gelegenheit, Literarizität erfahrbar zu machen. Nachfolgend soll anhand zweier literarischer Textbeispiele exemplarisch verdeutlicht werden, inwiefern Literarizität über Romananfänge in den Blickpunkt gerückt werden kann. Literarizität wird dabei zum einen mit der literarischen Evokation von Stimmung in Verbindung gebracht und anhand von Albert Camus’ *L’Étranger* behandelt. Zum anderen sei auf das literarische ‚Spiel‘ mit sprachlichen Formen anhand von *La disparition* von Georges Perec exemplarisch eingegangen.

Im Verlauf dieses Beitrags wurde bereits auf *L’Étranger* verwiesen, wo direkt am Textanfang eine für das Textganze kennzeichnende spezifische Stimmung sprachlich evoziert wird. Der Roman von Camus liegt mittlerweile auch als *Graphic Novel* vor.⁴⁶ Vergleicht man die beiden Texte, so fällt auf, dass die graphische Erzählung den Romantext zu Beginn eins zu eins übernimmt. Da der Text in der *Graphic Novel* jedoch durch Bildsequenzen ergänzt wird, bietet sich eine Auseinandersetzung mit der Frage an, welche Unterschiede zwischen der rein textuell evozierten Stimmung und der text-visuellen Umsetzung aus Sicht der Lernenden

⁴⁴ Vgl. zum didaktischen Potenzial von *microrrelatos* BELTRÁN BRONTONS/KRÄLING/LÖCHEL, „Los microrrelatos“ bzw. von fiktionalen Kurztexten im Allgemeinen WLASAK-FEIK, „Wege der Begegnung mit fiktionalen Kurztexten“.

⁴⁵ BEKES, „Textanfänge“, 7.

⁴⁶ Vgl. FERRANDEZ, *L’Étranger*.

zu verzeichnen sind. Folglich setzen sich Lernende nicht nur mit der literarischen Evokation von Stimmung, sondern auch mit der spezifisch visuellen Qualität von graphischen Erzählungen auseinander, sodass hier Text- und Medienkompetenz gefördert wird. Vertiefen ließe sich diese Frage in Hinblick auf die zentrale Stelle im Roman, an der der Protagonist Meursault zum Mörder wird. Der Protagonist befindet sich dabei vor dem Hintergrund einer drückenden Hitze in einem Zustand der Entrückung bzw. des Neben-sich-Stehens. Diese Sequenz wird in der *Graphic Novel* rein visuell erzählt, sodass hier ein Vergleich zwischen Romantext und Bilderfolge die Frage nach der literarischen vs. graphischen Evokation von Stimmung zu vertiefen vermag. In ihrem Beitrag für das vorliegende Dossier arbeitet Corinna Koch die literaturdidaktischen Potenziale der unterrichtlichen Auseinandersetzung mit den Romananfängen von Prousts *À la recherche du temps perdu*, Camus' *L'Étranger* und Flauberts *Madame Bovary* heraus. Dabei wird ein Fokus sowohl auf rezeptions- und produktionsorientierte Zugänge sowie auf die kontrastive Beschäftigung mit den Anfängen des Romans bzw. der *Graphic Novel* gelegt. Auch Marina Ortrud M. Hertrampf entwickelt ihren Beitrag für das Dossier ausgehend von einer Gegenüberstellung, in dem Falle von der Kontrastierung des Romananfangs von Marie-Hélène Lafons *L'annonce* mit der Übersetzung des französischen Romans ins Deutsche bzw. mit einer Literaturverfilmung. Hertrampf zeigt auf, inwiefern diese literarischen bzw. filmischen Zugänge für eine Auseinandersetzung mit sich verändernden Lebens- und Arbeitswelten produktiv in den Fremdsprachenunterricht eingebunden werden können.

Als ein weiteres Beispiel dafür, wie bereits am Romananfang spezifische Qualitäten literarischer Texte für Lernende erfahrbar werden können, kann der berühmte Roman ohne E von Georges Perec dienen. *La disparition* und viele andere Texte der Gruppe *OuLiPo* (*L'Ouvroir de Littérature Potentielle*) sind dafür bekannt, dass das literarische Schreiben gewissen Regeln bzw. ‚Zwängen‘ (*contraintes*) unterworfen ist. So wurde *La disparition* (1969) von Georges Perec unter Verzicht auf den Vokal E geschrieben. Bereits bei der Lektüre des ersten Satzes stolpert man über den ungewöhnlichen Nachnamen ‚Voyl‘: „Anton Voyl n'arrivait pas à dormir.“⁴⁷ Im Unterricht würde man über eine Wörterbuchsuche nach dem

⁴⁷ PEREC, *La disparition*, 17.

Wort Voyl schnell zu dem französischen Wort für Vokal, *voyelle*, und somit zum Schlüssel des fehlenden Buchstabens E gelangen. Diese Erkenntnis lenkt die Aufmerksamkeit der Lernenden auf einen Formaspekt. Daran anschließend ließen sich Fragen stellen wie z.B. ‚Wie liest sich so ein Text? Welche Herausforderungen ergeben sich bei der Übersetzung eines solchen Textes? Welche weiteren *contraintes* hat die Gruppe *OuLiPo* ihrem Schreiben unterlegt?‘ Für letztgenannte Frage kann die Internetseite www.ouliipo.net genutzt werden, wo neben dem Lipogramm (auch: Leipogramm) eine Vielzahl an weiteren *contraintes* aufgeführt und erläutert wird.⁴⁸ Neben dem Erwerb von sozio-kulturellem Orientierungswissen bzw. von Genrewissen bieten sich hier auch produkt- und handlungsorientierte Anschlüsse an, indem beispielsweise Lernende selbst Texte mit einer bestimmten Regelmäßigkeit erstellen oder, was als weniger voraussetzungsreich gelten kann, indem sie einen gegebenen Text einer bestimmten *contrainte* entsprechend umschreiben. Auch die Übersetzung eines Textausschnitts ins Deutsche, wobei wie im Original von Perec der Vokal E ausgeschlossen bliebe, würde den Umgang mit der *contrainte* für Lernende erfahrbar machen. Für den Fremdsprachenunterricht sind diese Ansätze in doppelter Hinsicht produktiv, da Lernende in der Fremdsprache und mit der Fremdsprache arbeiten und gleichzeitig für literarischen Formenreichtum im Sinne des ästhetischen Lernens sensibilisiert werden.⁴⁹ Sprachvermittlung und Bildungsgedanke gehen hier somit Hand in Hand.

Diese Beispiele verdeutlichen einige der Potenziale, die Romananfänge in literaturdidaktischer Hinsicht auszeichnen. Die vorstehende Argumentation zugunsten einer Auseinandersetzung mit Romananfängen, wobei der Rest des Romans (zunächst) unberücksichtigt bleibt, hat jedoch nicht zu bedeuten, dass dieser nicht auch zu einem späteren Zeitpunkt einbezogen werden kann. So sind verschiedene methodische Möglichkeiten vorstellbar, um im Anschluss an die Beschäftigung mit dem Romananfang den kompletten Roman zu erschließen. Gearbeitet werden kann mit weiteren Romanauszügen, mit Zusammenfassungen wie auch

⁴⁸ Vgl. <https://www.ouliipo.net/fr/contraintes> (letzter Zugriff: 14.11.2025).

⁴⁹ Für weitere fremdsprachendidaktische Argumente für die unterrichtliche Arbeit mit Texten der Gruppe *OuLiPo* vgl. STEINBRÜGGE, *Fremdsprache Literatur*, 86-87.

mit Literaturverfilmungen, sofern diese vorliegen. Die Ganztexte können (ggf. in deutscher Übersetzung, sollte das Leistungsniveau der Lernenden eine fremdsprachliche Lektüre nicht zulassen) von einzelnen Lernenden zuhause gelesen und nachfolgend im fremdsprachlichen Unterricht präsentiert werden. Sofern eine Schulbibliothek existiert, können die Originalausgaben bzw. die deutschen Übersetzungen unterrichtlich behandelte Texte erworben werden, sodass Lernende auch für sich selbst und entbunden von jeglicher Logik des Zwangs entscheiden können, ob sie der Anfang überzeugt hat und ob sie dem Text und sich selbst als Leserin bzw. Leser zur ‚Existenz‘ verhelfen wollen.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

- CAMUS, ALBERT: *L'Étranger*, Stuttgart: Reclam 2003.
 CERVANTES, MIGUEL DE: *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*, Junta de Comunidades de Castilla la Mancha: Empresa Pública Don Quijote 2005.
 FERRANDEZ, JACQUES: *L'Étranger. D après l'œuvre d Albert Camus*, Stuttgart: Klett 2014.
 GARCÍA MÁRQUEZ, GABRIEL: *Cien años de soledad*, Madrid: Cátedra 2003.
 PEREC, GEORGES: *La disparition*, Paris: Gallimard 1969.
 UNAMUNO, MIGUEL DE: *Niebla*, Madrid: Austral 2006.
 VOLPI, JORGE: *En busca de Klingsor*, Barcelona: Seix Barral 2009.

Sekundärliteratur

- ADAMO, GIULIANA: „Twentieth-Century Recent Theories on Beginnings and Endings of Novels“, *Annali d'Italianistica* 18 (2000), 49-76.
 ALT, PETER-ANDRE: *Jemand musste Josef K. verleumdet haben Erste Sätze der Weltliteratur und was sie uns verraten*, München: C.H. Beck 2020.
 BARTOLDUS, THOMAS u. a. (2020): *P.A.U.L. D. 10*. Paderborn: Schöningh.
 BEKES, PETER: „Textanfänge – mit wenigen Worten viel erreichen“, *Praxis Deutschunterricht* 73.2 (2020), 4-10.
 BELTRÁN BRONTONS, MARÍA JESÚS/ KATHARINA KRÄLING/ WALTRAUD LÖCHEL: „Los microrrelatos y su potencial didáctico“, *Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch* 49 (2015), 16-25.

- BIEKER, NADINE: *Erzählanfänge und Erzählschlüsse im Adoleszenzroman*, Berlin: Peter Lang 2019.
- BORMANN, MARGARETE: „L'Étranger“, Heinz Ludwig Arnold (Hg.): *Kindlers Literatur Lexikon* [https://doi.org/10.1007/978-3-476-05728-0_2987-1] (letzter Zugriff: 14.11.2025), Stuttgart: Metzler, 1-2.
- DEL LUNGO, ANDREA: *L incipit romanesque. Texte traduit de l italien, revu et remanié par l auteur*, Paris: Éditions du Seuil 2003.
- ERLEBACH, PETER: *Theorie und Praxis des Romaneingangs. Untersuchungen zur Poetik des Englischen Romans*, Heidelberg: Winter 1990.
- HAUTHAL, JANINE u. a.: „Metaisierung in Literatur und anderen Medien: Begriffsklärungen, Typologien, Funktionspotentiale und Forschungsdesiderate“, dies. (Hgg.): *Metaisierung in Literatur und anderen Medien. Theoretische Grundlagen – Historische Perspektiven, Metagattungen – Funktionen*, Berlin/ New York: De Gruyter 2007, 1-21.
- HESCHER, ACHIM: „A Typology for Teaching Novel Incipits“, *AAA – Arbeiten aus Anglistik und Amerikanistik* 34.1 (2009), 103-124.
- HIRDT, WILLI: „Incipit. Zu einer Poetik des Romananfangs“, *Romanische Forschungen* 86.3/4 (1974), 419-436.
- ISER, WOLFGANG: *Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung*, München: Fink 1976.
- KRISTEVA, JULIA: „Bakhtine, le mot, le dialogue et le roman“, *Critique* 239 (1967), 438-465.
- MARTINEZ, MATIAS/ MICHAEL SCHEFFEL: *Einführung in die Erzähltheorie*. München: Beck 2007.
- MILLER, NORBERT: „Einleitung“, ders. (Hg.): *Romananfänge. Versuch einer Poetik des Romans*, Berlin: Literarisches Colloquium 1965, 7-10.
- NÜNNING, ANSGAR: „On Metanarrative: Towards a Definition, a Typology and an Outline of the Functions of Metanarrative Commentary“, John Pier (Hg.): *The Dynamics of Narrative Form. Studies in Anglo-American Narratology*, Berlin/ New York: De Gruyter 2004, 11-57.
- ROBBE-GRILLET, ALAIN: „Warum und für wen schreibe ich?“, Karl Alfred Blüher (Hg.): *Robbe-Grillet zwischen Moderne und Postmoderne. Nouveau Roman, Nouveau Cinéma und Nouvelle Autobiographie*, Tübingen: Gunter Narr 1992, 17-64.
- SAID, EDWARD W.: *Beginnings. Intention & Method*, New York: Columbia University Press 1985.
- SCHOLLER, DIETRICH: „Der Romananfang als Ort der Leserverführung“, Frank Wanning/ Anke Wortmann (Hgg.): *Gefährliche Verbindungen. Verführung und Literatur*, Berlin: Weidler 2001, 269-281.

- SCHOLLER, DIETRICH: „*Inizi difficili* – Das Incipit als Problemzone im italienischen Roman der Moderne“, Helke Kuhn/ Beatrice Nickel (Hgg.): *Erschwerte Lektüren. Der literarische Text im 20. Jahrhundert als Herausforderung für den Leser*, Frankfurt a.M.: Peter Lang 2014, 107-119.
- STANZEL, FRANZ K.: *Theorie des Erzählens*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2001.
- STEINBRÜGGE, LIESELOTTE: *Fremdsprache Literatur. Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Narr Francke Attempto 2016.
- STRUGER, JÜRGEN: „Textanfänge aus schreibdidaktischer Sicht: Textsortenspezifik und didaktische Steuerung“, Ulrike Krieg-Holz/ Christian Schütte (Hgg.): *Textanfänge. Konzepte und Analysen aus linguistischer, literaturwissenschaftlicher und didaktischer Perspektive*, Berlin: Frank & Timme 2019, 139-161.
- WIRTH, UWE: *Die Geburt des Autors aus dem Geist der Herausgeberfiktion. Editoriale Rahmung im Roman um 1800: Wieland, Goethe, Brentano, Jean Paul und E.T.A. Hoffmann*, München: Fink 2008.
- WITTHAUS, JAN-HENRIK: „Die Gestalt im Gesicht. Zur Figur Don Quijotes und zu den Strukturen literarischer Reputation“, *arcadia* 42.1 (2007), 98-112.
- WLASAK-FEIK, CHRISTINE: „Wege der Begegnung mit fiktionalen Kurztex-ten“, *Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch* 26 (2009), 4-8.
- WOLF, WERNER: *Ästhetische Illusionsbildung und Illusionsdurchbrechung in der Erzählkunst. Theorie und Geschichte mit Schwerpunkt auf englischem illusionsstörenden Erzählen*, Tübingen: Niemeyer 1993.
- WOLF, WERNER: „Metareference across Media: The Concept, its Trans-medial Potentials and Problems, Main Forms and Functions“, ders. (Hg.): *Metareference across Media. Theory and Case Studies*, Amsterdam/ New York: Rodopi 2009, 1-85.