

**11** 2018

Jahrgang 11 (2018)  
Heft 1

 **HELIX**

Dossiers zur romanischen  
Literaturwissenschaft

Einleitung

---

Schwere und leichte Texte –  
Die Zeitmaschine: ein Nachtrag verstreuter Gedanken

Wolfram Aichinger (Wien)/ Christian Grünagel (Bochum)

HeLix 11 (2018), S. 1-9.

---

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 Verfassers) nicht gestattet.

ISSN 2191-642X

## Schwere und leichte Texte

*Wolfram Aichinger (Wien)*

Eine Schule ohne Shakespeare, Virginia Woolf oder Joachim Ringelnatz (warum nicht?) ist eine ärmere Schule und eine Universität auch. Diese Überzeugung verbindet die Schreiber der folgenden Seiten.

Literatur schafft Abstand von täglichen Sorgen und Zwängen, öffnet das große Reich des Möglichen, erlaubt es, anders darüber nachzudenken, wer wir sind, zu wem wir gehören, wer die Eigenen sind und wer die Fremden. Sie ermöglicht neues Denken, gerade, weil sie keinen Nutzen hat. All diese Argumente wird der Leser in unseren Beiträgen finden; dazu auch Vorschläge, was wir tun könnten, damit Romane, Dramen, Lyrik, Drehbücher oder Comics mit mehr Lust gelehrt und studiert würden.

Ich möchte hier drei Dinge hinzufügen und hervorheben:

1. *Literatur ist überall*: Literatur steht nicht nur in dicken Büchern, die nur noch widerwillig gelesen werden. Die Fäden von Erzählungen, Dramen und Gedichten durchdringen das ganze Gewebe unserer Kultur. Wer Ovid kennengelernt hat, wird ihn in allen Museen der Welt wiederfinden – bei Tizian, Rubens, Picasso –, in der Musik von Händel, Richard Strauss, Benjamin Britten, in den Skulpturen Berninis und Rodins, in den Romanen der Gegenwart, bei Bernhard Shaw und in den Abhandlungen und Konzepten der Psychologen („Narzissmus“...). Vielleicht wird ein Leser Ovids selbst in schwierigen Zeiten aus den phantastischen Geschichten Kraft holen.

Ovids Erzählungen handeln davon, dass Körper erstarren oder sich verflüssigen, dass Steine oder Zähne lebendig werden, dass das eine ins andere übergeht, dass zwischen Tieren, Pflanzen und Menschen beständig Austausch und Übertragung stattfindet. Ovid befremdet, und dennoch sind wir, während wir seine Geschichten lesen, stets überzeugt, dass sie *von uns* und den tiefsten Schichten unserer Seele handeln. Sie enthalten keine Moral; sie brauchen auch keine besserwisserische Deutung. Ovid stellt Landschaften bereit, auf denen sich neu über den Menschen in der Welt und

seine Leidenschaften nachdenken lässt.<sup>1</sup> Ich bin sicher, auch Graphic Novels und Comics haben sich beim alten Meister Ovid und seinen phantastischen Verwandlungen Ideen geholt.

2. *Literatur ist nicht schwierig und nicht langweilig.* Warum wird das aber immer wieder und so hartnäckig behauptet? Warum wird daraus abgeleitet, dass Literatur Schüler überfordert und Studenten besser nützliche Texte lesen sollten? Allein die Behauptung zeigt, dass da wenig darüber nachgedacht wurde, was alles zur Literatur gehört, sich mit gutem Recht Literatur nennen darf: Kinderreime, Sprichwörter, Märchen, Sagen, Aphorismen, *microcuentos*, *Alice in Wonderland*, Winnie-the-Pooh, La Fontaine, die psychedelischen Bilder des Nobelpreisträgers Bob Dylan oder *The Sweetest Little Song* von Leonard Cohen: „You go your way/ I'll go your way too.“ Was ist daran schwierig? Literatur schöpft immer aus den schönen, tiefen, alten Wörtern unserer ersten Kindheit: Baum, Fluss, Brücke, Wolke, Stein. Jeder Sprachkurs für Anfänger kann damit arbeiten. Äsop kann für einen Vierjährigen adaptiert werden und einige Dialoge Calderóns werden auch Studenten im ersten Semester fesseln. Freilich kann dieser Reichtum nur von Lehrern weitergegeben werden, die selbst daraus schöpfen durften. Kurz: Die These, dass Literatur nur Literatur vermittele, ist falsch und dumm. Das Gegenteil träge zu: Mit Literatur kann auf tausend Arten Sprache und Kultur, ja selbst Naturwissenschaftliches und Technisches, an Schüler weiter gegeben werden, in Vorlesungen, im Frontalunterricht (wenn der Lehrer ein guter Erzähler ist), Theater spielend, kreativ schreibend... Woran denken jedoch die Erfinder unserer Lehrpläne, wenn sie der Literatur ihren Platz in der Bildung „einräumen“? An dicke Romane, gemacht aus unverständlichen Wörtern und verworrenen Sätzen, die nur Eingeweihte verstehen und erläutern dürfen? Ja, es gibt dicke, langweilige Romane, aber es sind die schlechten und niemand sollte sie Schülern zumuten. „Es gibt keine Entschuldigung für Literatur, die nicht unterhaltend ist oder dem Leser nicht hilft, der Eintönigkeit des Lebens zu entfliehen.“<sup>2</sup> Aber gewiss, man wird nicht im Kindergarten mit Proust oder Heimito von Doderer beginnen; wie jeder andere Sinn braucht auch der literarische Sinn Schulung, um feine Reize wahrnehmen und genießen zu können. Arbeit mit Literatur braucht kluge Auswahl und Ideen für unterhaltsame Vermittlung.

---

<sup>1</sup> Vgl. BRUNER, *Actual Minds, Possible Worlds*, 128.

<sup>2</sup> SINGER, *Ich bin ein Leser*, 71. Wenn Langeweile verdammenwert ist, wie viele Jahre Fegefeuer gebühren uns dann für die Prosa, die wir in unseren philologischen Sammelbänden publizieren?

3. *Literatur schult im Schreiben und Sprechen.* Jeder Text sucht aufmerksame Leser und kein Redner möchte Gesichter, die allmählich versteinern, während er spricht. Was unterscheidet nun eine Seite, die wir gerne zu Ende lesen von einer langweiligen; einen Vortrag, der verärgert oder einschläfert von einem packenden? In gebotener Kürze möchte ich an ein paar Gedanken aus den alten Büchern der Rhetorik erinnern: Ein guter Text braucht einen starken Beginn, er schafft Sprachfluss, der voranträgt, er baut Spannung auf und läuft auf einen Paukenschlag am Ende hin. Er bringt Abwechslung in den Sätzen, er gestaltet Pausen und Betonungen auf eine Weise, die den Text rhythmisiert. Er scheut nicht das Frage- und das Rufzeichen, auch nicht den sparsamen Doppelpunkt und den bescheidenen Strichpunkt. Ein fesselnder Text erfreut mit seinen Bildern und Metaphern, er variiert den Blickwinkel, die Distanz zum Geschehen; arbeitet mit farbigen Linsen, Blenden und „cuttet“ so, dass der Leser gerne die Kluft zwischen einem Absatz und dem nächsten überspringt. Gute Texte bringen Szenen und Dialoge, sie wissen, dass Menschen vor allem das im Gedächtnis behalten, was mit Menschlichem gefärbt ist. Ein guter Text sagt genau so viel, wie nötig ist, um die Phantasie in Gang zu setzen, erstickt diese aber nicht, indem er alles sagt, was auch dazu gedacht werden kann. Vor allem verzichten gute Texte unerbittlich auf alles, was nicht zur Aussage und Wirkung beiträgt.<sup>3</sup> Einen solchen Text zu schreiben ist sehr, sehr schwer. Wenigen Schreibern wird guter Stil – und fasst hätte ich jetzt *die Schlüsselkompetenz Schreiben* geschrieben – ins Kindbett gelegt. Mein Vorschlag wäre nun: Warum lernen wir nicht zuerst an der Oberfläche der Texte? Bevor wir Kafka interpretieren, könnten wir bei ihm die Vorschule des Schreibens besuchen: Klarheit, Genauigkeit, Präzision der Begriffe, Sätze, in denen jeder Teil am genau richtigen Platz steht und die sich wie von selbst aneinanderfügen. Das sind Tugenden, die jeder Text braucht, ob ihn nun ein Arzt, ein Pfarrer, ein Werbetexter, ein Wahlkämpfer verfasst. Klarer schreiben, heißt die Gedanken besser ordnen, genau schreiben heißt genau beobachten, Kürze heißt Verzicht auf alles, was den Fluss der Gedanken stört und damit dem Text Kraft raubt. Wer an Wörtern und Sätzen feilt, der schärft immer die Gedanken. Literatur könnte hier zu einer Schulung der Sprache beitragen, die weit über Vokabeln, Grammatik und Über-Aktuelles-reden-Können hinausgeht.

---

<sup>3</sup> Das können wir, wie Rudolf Flesch meint, von Poesie lernen: Poeten schließen alles aus, was nicht zur Wirkung beiträgt (vgl. FLESCHE, *The Art of Plain Talk*).

Wir Philologen pflegen Texte in zwei Sorten zu teilen: in diejenigen, die unterhalten sollen, und in die anderen, die langweilen dürfen. Lizenz zur Langeweile erhalten die Texte, die Philologen selbst schreiben. Die besten Wissenschaftler, die besten Naturwissenschaftler waren aber keine Langweiler; es gibt in Charles Darwins *The Origin of Species* keine langweilige Seite und auch keinen langweiligen Satz, alles ist geladen von Neugier, Begeisterung und dem Wunsch, genauer zu beobachten, besser zu verstehen, klarer zu erklären und: zu überzeugen.

Die antike Philosophie und Poetik verwendet die Begriffe *Energie* und *Leidenschaft*. Große Literatur ist gezeugt von Leidenschaft, in ihr fließt Energie, sie reißt mit, wie die Ouvertüre zu Mozarts Figaro mitreißt oder der Jazzklassiker, der da gerade bei mir im Hintergrund läuft. Sie rechtfertigt sich selbst, so wie sich große Musik selbst rechtfertigt.

Vielleicht sollten wir die Linien aufweichen, mehr Verkehr zwischen Literatur und Wissenschaft fördern. Aber ach! Es geht doch nicht um Energie, es geht um die kalte Macht der Institutionen und der Bildungsbürokratie, die gerade dadurch einschüchtert und sich selbst fortzeugt, dass sie so unverhohlen langweilen darf – mit großen Wörtern und leeren Floskeln lässt sich Wissen vortäuschen, wo keines da ist. Wie viel würde von den Texten der Philologen, Historiker, Soziologen und Bildungsexperten denn übrigbleiben, wenn man ihre leeren Gemeinplätze und Fünf-Dollar-Wörter austriebe? Womit sollten sie dann ihre Büros, Zentren und Kommissionen rechtfertigen? Lernt nicht jeder Jungwissenschaftler und jeder Bildungsbürokrat zuerst, dass er den Jargon nachahmen muss, den seine Zunft spricht? Wie sollte er sonst durch die Türen gelangen, die zu Pfründen, Posten, vielleicht sogar zu Macht führen? Wohin kämen wir also, wenn Ministerialbeamte und Dozenten zu schreiben begännen wie Heinrich Heine?

Und selbst, wenn alle beschlössen, klar, lebendig und einfach zu schreiben: Nicht jeder Aufsatz zur Literatur, nicht jede Vorlage eines Bildungsexperten wird es mit Tolstoi oder Shirley Jackson aufnehmen können. Nicht jede sprachliche Impotenz können die Meister der Literatur kurieren. Sollen wir folglich jedem, der auf seiner stilistischen Geige kratzt, raten, ganz mit dem Schreiben aufzuhören? Ich denke, wir sollten es nicht tun. Die großen Werke der Literatur halten kräftigende Arzneien bereit; niemand sollte sie verschmähen. Und es geschieht großes Unrecht, wenn wir nicht

wenigstens unseren Kindern und Studenten die Möglichkeit geben, sich an diesen Werken zu erfreuen und von ihnen besser sprechen und besser schreiben zu lernen.

## Die Zeitmaschine: ein Nachtrag verstreuter Gedanken

*Christian Grünngel (Bochum)*

Was Wolfram Aichinger leidenschaftlich als Plädoyer für den genauen Blick auf Form und Gehalt literarischer Werke gefasst hat, dem kann ich nur wenig hinzufügen und eigentlich nur ein paar Gedanken ausschreiben, die dort bereits anklagen. Ich möchte mich einleitend in dieses Dossier kurz auf das konzentrieren, was als überreiches Feld der Literatur unter besonders kritischer Beobachtung vieler Akteure im Bildungssektor – schulisch wie universitär – steht: die ‚ältere‘ Literatur.

Eine literaturwissenschaftliche Kollegin sagte im Gespräch einmal, sie werde kommendes Semester ein Seminar zur älteren Literatur Frankreichs geben – Balzac. Mir geht es nun nicht besserwisserisch darum, dass ich noch gelernt hatte – und dies bis heute denke –, dass wir sinnvollerweise als ‚ältere Literatur‘ besser das erfassen, was vor der Moderne anzusetzen wäre, also wohl doch eher vor dem Epochenbruch 1789. Die Anekdote zeigt mir eher, wie sehr wir uns bereits als Frauen und Männer ‚vom Fach‘ – womöglich unbewusst – ein Denken zu eigen gemacht haben, das in institutionellen Rahmenpapieren, Bildungsplänen und Kernlehrplänen der Sekundarstufe II thront. Wenn schon Literatur an weiterbildenden Schulen nötig sein sollte, dann aber bitteschön Gegenwartstexte oder maximal noch ein verschämter Blick ins 19. Jahrhundert; letzteres wahrscheinlich eine Reminiszenz, in der sich der Abglanz älterer Bildungskonzepte spiegelt, die irgendwie versuchten, Schülerinnen und Schüler<sup>4</sup> mit den großen Werken einer Literatur vertraut zu machen, die sich zwangsläufig in einiger zeitlicher Entfernung zu unserer Aktualität befinden.

Die Vorstellung herrscht somit gegenwärtig, dass uns nur unsere Gegenwart etwas angehe. Für alles andere hat man ja den Geschichtsunterricht. Wozu also unsere Schülerinnen und Schüler, unsere Studierenden, mit *Hamlet* (um 1602), *Don Quijote*

---

<sup>4</sup> Wenn an anderer Stelle aus rein stilistischen Überlegungen auf das generische Maskulinum zurückgegriffen wird, sind dabei natürlich stets alle Geschlechter mitgemeint.

(1605/1615) oder dem *Misanthrope* (1666) ‚quälen‘? Wolfram Aichinger hat darauf bereits eine schlagende Antwort gegeben: weil wir es mit einer Sprachkunst zu tun bekämen, die bis in die Gegenwart Maßstäbe setzt und an der wir uns abarbeiten könnten; weil wir Einsichten gewinnen, die uns ein ‚Wissen der Literatur‘ (Hörisch) auf vielen Feldern (Psychologie, Soziologie, u.v.m.) erschließen; weil diese Werke nicht ‚tot‘ sind, sondern immer wieder als Inspirationsquelle für die neun Künste im hier und jetzt dienen.

Ich möchte ergänzen – und das schließt an die Idee eines ‚Wissens der Literatur‘ an: weil wir gegenwärtig kaum eine bessere Zeitmaschine als ältere Literatur finden. Sicher, Baudenkmäler zeigen uns, wie damals gewohnt wurde, die Bildenden Künste geben uns einen Blick durchs Schlüsselloch auf vergangene Zeiten frei und ‚alte‘ Musik lässt diese Vergangenheit hörbar werden – ein Blick, der aber oft für uns verschwommen bleibt, ein Lauschen, das für uns nur Rauschen ist, wenn wir nicht wissen, dass die Rhetorik eine Art Leitdisziplin der Epochen war, die sich vor der Moderne bis tief ins Mittelalter und verlängert in die Antike ausdehnen: Barockmusik gründet z.B. auf einer ‚musikalischen Rhetorik‘, ihre Oper kann kaum literarischer gedacht werden, und ohne von Ovids *Metamorphosen* Kenntnis zu haben, werden wir in Velázquez’ berühmtem Gemälde *Die Spinnerinnen (Las Hilanderas)* nur die halbe ‚Wahrheit‘ sehen.

Gewiss, die Lektüre von Werken der Frühen Neuzeit oder gar des Mittelalters fordert uns allen viel ab: Eine verklungene Sprache – z.B. Montaignes ‚angebräuntes‘ Französisch, wie dies Stefan Zweig meisterlich formulierte<sup>5</sup> –, eine uns fremde Gesellschaft, deren Regeln in diesen Texten als bekannt vorausgesetzt werden, und vieles mehr. Dennoch oder gerade deswegen sind literarische Texte der älteren Literatur aber eine der besten Zeitmaschinen, über die wir aktuell verfügen. Nicht in dem problematischen Sinne, dass wir bei der Lektüre des *Quijote* Cervantes’ inneren Seelenkern, bei einem Liebesgedicht Petrarcas etwas über des Dichters Liebesleben erfahren – das tun wir nicht, und die Literaturgeschichte hat eindrücklich vor solchen anachronistischen, romantisch inspirierten Fehllektüren gewarnt. Doch in einer anderen, angemesseneren Perspektive wird deutlich, was in älterer Literatur für uns möglich wird: zu begreifen, was damals – vor 300, 400, 500 Jahren! – gedacht wurde; wie

---

<sup>5</sup> Vgl. ZWEIG, „Montaigne“, 260.

gedacht wurde; was gedacht werden konnte; was ‚Glaube‘, ‚Liebe‘, ‚Hoffnung‘ damals bedeuteten, bedeuten konnten; wie Frauen und Männer in diesen Werken auftreten und sich zueinander verhalten; was wir von uns in ihnen wiedererkennen – und was uns durch den Abgrund der Zeit trennt. So gelesen, gibt uns die ältere Literatur einen dann doch direkteren Zugang zu Kultur und Gesellschaft längst vergangener Zeiten als dies historische Quellen oder stumme Zeitzeugen aus Stein ermöglichen, denn in der Literatur *spricht* stets jemand zu seinen Lesern oder – im Falle der dramatischen Künste – zu seinem Publikum. Wir können (und sollten!) den Escorial in der Nähe von Madrid besichtigen; wir erhalten dort Einblicke in das Leben am spanischen Königshof der Habsburger. Doch wo steht noch das Bauernhaus in der Extremadura, wo das Elendsviertel der höfischen Metropolen, von denen uns der Schelmenroman berichtet? Literatur bildet die sie umgebende Wirklichkeit nicht fotografisch ab; wer aber erfahren möchte, was vor vielen hundert Jahren über Elend, Armut, Verbrechen gedacht wurde, der ist gut beraten zum *Lazarillo*, zum *Simplizissimus* oder zur „Landstörzerin“ *Courasch* zu greifen.

Und was bringt uns das hier und jetzt? Wolfram Aichinger hat diese penetrante, utilitaristisch-verknappte Gretchenfrage der Literaturwissenschaft bereits beantwortet. Ich möchte ergänzen: Was uns das bringt? Es kann uns gegenüber vielfältigen Indienstnahmen ‚der‘ Vergangenheit immunisieren und unsere Sicht auf den Menschen und seine Kultur bereichern. Ich gebe nur eine völlig subjektive, aus meinen aktuellen Forschungsinteressen gespeiste Kostprobe: Männer weinen – naturgesetzmäßig – nicht in der Öffentlichkeit? Man lese das altspanische Cid-Epos; Knaben und Männer konnten ‚früher‘ Frauenrollen spielen, Frauen aber keine heroische Männlichkeit auf der Bühne verkörpern?<sup>6</sup> Man gönne sich eine italienische Barockoper. Vergewaltigung und weitere Gewalt gegen Frauen war ‚früher‘ eher eine Selbstverständlichkeit, über die Männer den Mantel des Schweigens breiteten? Zwangsheirat blieb unwidersprochen? Man werfe erneut einen Blick ins Heldenlied von Mio Cid oder erfreue sich an einer Molière’schen Komödie bzw. einer cervantinischen Novelle – all diese Texte loten aus, was als Kritik an damaligen Gewaltstrukturen formulierbar war.

\*

---

<sup>6</sup> Vgl. HALBERSTAM, *Female Masculinity*, 233.

Doch damit Rocinante nicht mit mir durchgeht und ich den geneigten Leser, die geneigte Leserin nicht weiter mit meinen literaturwissenschaftlichen Interessen behellige, seien noch ein paar wenige abschließende Worte zu dem vorliegenden Dossier erlaubt. Da dies gewöhnlich der langweiligste Teil eines solchen Vorwortes zu sein pflegt, fasse ich mich kurz: Die hier versammelten Essays gehen auf eine Tagung zurück, die weiland 2016 an der Justus-Liebig-Universität Gießen von Sabine Mandler, Wolfram Aichinger und Christian Grünngel zur „Zukunft der Literaturwissenschaft“ veranstaltet wurde. Ein besonderer Dank gebührt dem Hochschuldidaktischen Kompetenzzentrum (HDK) am Zentrum für fremdsprachliche und berufsfeldorientierte Kompetenzen der Universität Gießen (ZfbK), das die Tagung aus Mitteln des BMBF-geförderten Qualitätspakts Lehre (QPL) im Rahmen des Projekts „Einstieg mit Erfolg“ großzügig unterstützte.. Die drei Organisatoren trieb dabei um, wie wir uns gegen einen weiteren Bedeutungsverlust unserer Disziplin in Schule und Hochschule positionieren und wappnen können. Eine Reihe von Ansatzpunkten liegt nun als Früchte der Gießener Diskussionen in Gestalt verschiedener essayistischer Ansätze vor: *Défense et Illustration* der Rhetorik und praktischer Schreibübungen (Wolfram Aichinger), ein fragender Blick auf ‚Zustände‘ des Fachs an Elite-Universitäten der USA (Christian Grünngel), eine Auseinandersetzung mit dem dominant gewordenen Diskurs der Kompetenzorientierung und der Folgen für den Literaturunterricht (Marina Ortrud M. Hertrampf), unabdingbare Selbstkritik der literaturwissenschaftlichen Lehre (Ralf Junkerjürgen) sowie eine Lektüre, die zeigt, dass Literatur eigene Argumente zur Legitimierung der Literaturwissenschaft aufbietet (Nicola Nier). Das Dossier schließt mit einem kritischen Blick auf den zunehmend prekären Status literarischer Texte in der schulischen Praxis (Monika Neuhofer). In der Hoffnung, dass uns diese Texte nicht weitere Jahre Fegefeuer einbringen, wie Wolfram Aichinger dies gerade angemerkt hat, wünschen wir eine anregende oder noch besser: aufrüttelnde Lektüre.

## Literaturverzeichnis

BRUNER, JEROME: *Actual Minds, Possible Worlds*, Cambridge, Massachusetts: Harvard UP 1986.

FLESCHE, RUDOLF: *The Art of Plain Talk*, New York/ Evanston: Harper & Row 1946.

- HALBERSTAM, JUDITH: *Female Masculinity*, Durham/ London: Duke UP 1998.
- SINGER, ISAAC BASHEVIS: *Ich bin ein Leser. Gespräche mit Richard Burgin*, München: DTV 1991.
- ZWEIG, STEFAN: „Montaigne“; in: HANNS ARENS (Hg.): *Stefan Zweig. Im Zeugnis seiner Freunde*, München/ Wien: Langen Müller 1968, 259-269.