

MICHAEL BAUM

# DER WIDERSTAND GEGEN LITERATUR

DEKONSTRUKTIVE LEKTÜREN  
ZUR LITERATURDIDAKTIK

[transcript] Lettre



**Aus:**

*Michael Baum*

## **Der Widerstand gegen Literatur**

### **Dekonstruktive Lektüren zur Literaturdidaktik**

Dezember 2018, 282 S., kart.

39,99 € (DE), 978-3-8376-4593-4

E-Book:

PDF: 39,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-4593-8

Ist Literaturdidaktik nichts anderes als organisierter Widerstand *gegen* Literatur? Oder ist eine andere Didaktik der Literatur denkbar, die vom Widerstand *der* Literatur ausgeht? Nach landläufigem Urteil kommen didaktische Modelle ins Spiel, wenn es um die Einweisung von Literatur in den Bereich von Erziehung und Schule geht. Man legt fest, was an der Literatur warum und wie gelernt werden soll. Die lehrbar gemachte Literatur bringt deswegen einen ganzen Apparat von Verfahren, Lehrzielen und normativen Urteilen über Kunst hervor.

Michael Baum fügt dem, anders als üblich, nicht ein neues Konzept hinzu, sondern fragt nach den Widersprüchen eines Diskurses, der für sich in Anspruch nimmt, erfolgreiches pädagogisches Handeln orientieren zu können.

**Michael Baum** (Prof. Dr. phil.), geb. 1968, lehrt Neuere deutsche Literatur und Literaturdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Seine Forschungsschwerpunkte sind Literatur- und Kulturtheorie (v.a. Dekonstruktion), transmediale Literaturdidaktik, Theorie der Literaturdidaktik und die Literatur der Romantik sowie der Moderne.

Weiteren Informationen und Bestellung unter:  
[www.transcript-verlag.de/978-3-8376-4593-4](http://www.transcript-verlag.de/978-3-8376-4593-4)

# Inhalt

---

**Einleitung** | 9

**I. »Die Didaktik ist eine Wissenschaftsdisziplin ...«** | 15

**II. Das didaktische Subjekt** | 35

**III. Die Lehrbarkeitsdoktrin** | 53

**IV. Paradoxes wahrnehmen** | 75

**V. Lesen oder Verstehen?**

Paradoxe Figuren in der Philologie | 93

**VI. Freiheit und Zwang**

Paradoxes in der Pädagogik | 135

**VII. Literatur/Erziehung**

Paradoxien des literaturdidaktischen Diskurses | 161

**VIII. In eigener Sache (Selbstbeschreibungen)** | 205

**IX. Das literaturdidaktische Subjekt** | 227

**Schluss** | 259

**Literaturverzeichnis** | 267



# Einleitung

---

Sextus Empiricus, ein Arzt und Schriftsteller des 2. Jahrhunderts nach Christus, widmet sich in seiner Abhandlung über die Skepsis des Pyrrhon, die er selbst vertritt, ausführlich der Frage, ob die Wahrheit, wenn sie denn existiert, gelehrt werden kann. Scheitert die Erkenntnis an ihrer eigenen Didaktik oder lassen sich Wahrheit und Vermittlung angemessen aufeinander abbilden? Welche Rolle spielt die Sache, um die es gehen soll? Letztere ist

»entweder erscheinend oder verborgen. Wenn sie erscheinend ist, dann bedarf sie keiner Lehre; denn das Erscheinende erscheint allen gleichermaßen. Ist sie aber verborgen, dann ist sie nicht lehrbar, weil ja die verborgenen Dinge [...] wegen des unentscheidbaren Widerstreits, der über sie herrscht, unerkennbar sind. Denn was man nicht erkennt, wie sollte man das lehren oder lernen können? Wenn aber weder das Erscheinende noch das Verborgene gelehrt wird, dann wird nichts gelehrt.« (Sextus Empiricus 1985, S. 292)

Sextus arbeitet, wie in der gesamten Untersuchung, mit binären Oppositionen, deren Möglichkeit gesetzt und zugleich verneint wird. Die Kritik liegt auf der Hand: Erstens kann man die Setzungen anzweifeln, zum Beispiel als bereits im Dienste der Argumentation stehend, zweitens die Verneinung, etwa als zu rasch oder pauschal. Die hier entstehende gedankliche Figur ist gleichwohl keineswegs überholt oder trivial: Wenn Didaktik die Lehre von etwas, also ohne Sachbezug unvorstellbar ist, dann stellt sich die Frage, inwiefern die Sache dem menschlichen Erkenntnisinteresse zugänglich ist. Für Sextus gibt es nur eine Antwort: Alle didaktischen Anstrengungen sind an die Erkenntnistheorie zurückzuverweisen, wo sie alsdann in doppelten Negationen aufgelöst werden. Wenn gesicherte Erkenntnis nicht möglich ist, dann wird Didaktik zu einem fadenscheinigen Unterfangen ohne sachliche Legitimation.<sup>1</sup> Im Grunde wird, trotz aller Anstrengungen, »nichts gelernt«. Das Scheitern der Vermittlung liegt

---

**1** | Eine Didaktik, welche die Gegenstände selbst performativ hervorbringt, ist für Sextus selbstverständlich noch nicht denkbar.

an der Natur ihrer Gegenstände; diese sind entweder der sinnlichen Vergewisserung zugänglich und brauchen deswegen keine Didaktik oder sie verlieren sich im Unendlichen der Spekulation, was ihre Vermittlung unmöglich macht.

Die Gleichsetzung von sinnlicher Gewissheit und Erkenntnis ist selbstredend nach modernem Verständnis nicht mehr haltbar. Noch die scheinbar unvermittelte Wahrnehmung gilt heute als vielfach vermittelt. Das grundsätzliche Problem der Unerreichbarkeit des Gegenstandes der Lehre, die ja stets Lehre von etwas sein will, bleibt indes virulent. Das gilt erst recht für komplexe übercodierte Systeme wie die Literatur, deren ›Erscheinen‹ aus einem Gefüge abstrakter Zeichen besteht, die als Ganzheit (Entität) nicht wahrnehmbar sind. Ganz zu schweigen vom ›Verborgenen‹, den Wechselwirkungen und Verschiebungen dieser Zeichen mit- und gegeneinander; hier herrscht in der Tat ein ›unentscheidbarer Widerstreit‹. Es scheint, also ob der Widerstand gegen Didaktik bereits in die Literatur selbst eingebaut ist. Wie soll unter diesen Umständen etwas gelehrt werden? Wo kann die Didaktik ansetzen? Schließlich (aus dezidiert moderner Perspektive): Wieviel Selbstreflexivität als Ausweis der ständigen Bearbeitung von Kontingenz verträgt die Vermittlung?

Das sind Grundfragen der Lehre von Literatur, die in diesem Buch genauer untersucht werden sollen. Untersuchungsgegenstand sind Texte, die vom ›Erscheinenden‹ auf das ›Verborgene‹ so schließen, dass ein lehrbares Wissen herauskommt. Literaturdidaktik, so heißt die dafür zuständige Disziplin, entwickelt Modelle lehrbar gemachter Literatur und vermittelt diese theoretisch und praktisch in Schule und Hochschule. Das Problem der Unerreichbarkeit des Gegenstandes wird also durch eine Ersetzungsoperation gelöst: Die lehrbar gemachte Literatur ersetzt das überkomplexe Original. Die Nachfrage nach solcher Expertise ist durch die Tendenzen zur Verschulung des akademischen Studiums sowie durch den Legitimationsdruck auf den schulischen Literaturunterricht gestiegen. Überall scheint es Bedarf zu geben nach geschickter Didaktik. Die Form der Lehre unterliegt dabei ständigen Reformen – Skepsis steht nicht auf der Tagesordnung. Hochschuldidaktik hier, intensive Beforschung der Schulen da. Vielleicht wird, wie Sextus schreibt, (im strengen Sinne) nichts gelehrt, aber es wird (de facto) gelehrt!

Von der Position philosophischer Skepsis aus würde freilich nicht nur die Didaktik in den Bereich des nur prätendierten Wissens fallen. Die Literaturwissenschaft etwa ersetzt die Rätselhaftigkeit der ästhetischen Erfahrung, das ›Erscheinen‹ des literarischen Textes, durch transparente und effektive wissenschaftliche Methoden; am Ende erscheint ein ›erklärter‹ oder ›verstandener‹ Text, der zwischen Original und Leser vermittelt. Allerdings gibt es einen Streit unterschiedlicher Verständnisse und Erklärungen. Die genuine Unbestimmtheit des Gegenstands tritt immer wieder aufs Neue hervor. Der Schatten des Nichtwissens schimmert durch den erklärten und verstandenen Text hindurch. So gesehen bedeutet ›Fortschritt des Wissens‹ nichts anderes als ›Rückkehr

---

zum Nichtwissen«. Das hat ganz wesentlich mit der janusköpfigen Sprache zu tun, die einerseits Gegenstand und andererseits Werkzeug der Untersuchung ist, wodurch es zu endlosen Rückkopplungseffekten kommt.

In Wissenschaften, die es mit der Lehrbarkeit des Wissens zu tun haben, spitzt sich der Konflikt zu. Einerseits müssen sie als Wissenschaften offen bleiben für die Umarbeitung des Wissens, andererseits gibt es einen gesteigerten Bedarf an sicherem Wissen, das gelehrt werden kann, was wiederum zur normativen Aufladung von Wissen und Forderungen nach angemessener Wissensaneignung führt. Pädagogische und epistemologische Imperative kommen sich in die Quere. Obwohl der literarische Text von singulärer Gestalt ist, mangelt es ihm gewissermaßen an äußerer Form. Die horizontale Anordnung der Worte bedingt zirkuläre und reversible Lektüren, die sich kaum nach einem Allgemeinen richten und eben deswegen pädagogische und didaktische Anstrengungen förmlich anziehen. Dem Text kommt weder eine gegenständliche Qualität zu, noch kann er unter ein Allgemeines gänzlich subsummiert werden. Er reichert ständig im ›Erscheinenden‹ das ›Verborgene‹ an. Das macht Literaturwissenschaft und Didaktik zur Sisyphos-Aufgabe – bei gleichzeitigem Erklärungs- und Vermittlungsanspruch.

Oben wurde gesagt, dass es in diesem Buch um Grundfragen der Lehre von Literatur geht. Genauer lässt sich jetzt sagen, dass der Schwerpunkt der Untersuchung die Begründungsprobleme einer Lehre der Literatur sind. Dabei wird eine doppelte Perspektive eingenommen: Einerseits entfernt sich die Untersuchung von den Texten und konkreten Fragestellungen der Literaturdidaktik, um unter Zuhilfenahme fremder Texte und Begriffe, vornehmlich aus dem Bereich moderner und postmoderner Kulturtheorie, deren implizite, aber unausgesprochene Logik wahrnehmbar zu machen. Andererseits geht es um eine detaillierte Analyse ausgewählter Texte, um deren Argumentation und stilistische Form im Einzelnen. Die Beobachtung ist zugleich auf Nähe und Distanz eingestellt. – Das Verfahren als solches bildet bereits einen Gegensatz zu den dominierenden didaktischen Diskursformen. Anstatt empirisch validiertes und funktionales Wissen auszuarbeiten, besteht das Angebot lediglich darin, Texte, die im Fach bereits jeder kennt, noch einmal, aber dieses Mal vielleicht etwas anders zu lesen. Der normative Anspruch literaturdidaktischer Texte, Verstehen zu sichern und Handeln zu orientieren, soll so irritiert werden – mit dem Ziel, Freiheit im Umgang mit literaturdidaktischen Texten zu gewinnen, sich der Professionalisierungs- und Aneignungsspirale entziehen zu können und die Widersprüchlichkeit didaktischen Wissens in dieses wieder einzuschreiben. Studenten der Literaturdidaktik haben mehr verdient als ein auf bestimmte Formen von Empirie reduziertes und nur funktional aufzufassendes Wissen. Denn das Gelingen, welches die Literaturdidaktik immer schon voraussetzt, wird in der Praxis der Lehramtsausbildung als Beurteilungsmaßstab zu Grunde gelegt. Es muss gelehrt werden, obwohl vielleicht

nichts gelehrt wird. Der Anspruch, das Verborgene sehen zu können, gehört zur Logik des beobachtenden und beurteilenden Diskurses.

Und damit öffnet sich die Fragestellung in Richtung der Institution Schule. Denn wenn auch diese Untersuchung eine theoretische ist, so reklamiert sie doch zugleich praktische Relevanz. Die lehrbar gemachte Literatur bildet den institutionellen Alltag der Schule und die damit einher gehenden Erfahrungen sind etwas anderes als gedankliche Operationen der Wissenschaft. Der Weg geht also durch entfernte Gefilde, durchkreuzt aber zugleich immer wieder das, was sehr nahe liegt. Die scheinbar unmittelbar gegebene Praxis kann nämlich überhaupt nur reflektiert werden durch radikale theoretische Verfremdung. Da die Diskursmacht der Didaktik<sup>2</sup> mit ihrer institutionellen Verankerung in der Lehrerbildung zu tun hat, ist jene auch für die Dysfunktionen und Abstürze des Systems, adressiert an den einzelnen Menschen: für das durch die Schule produzierte Leid, mit verantwortlich. Dies gilt insbesondere unter den Auspizien einer Literaturdidaktik, die sich am Kompetenzbegriff und der alles beherrschenden Fiktion der Vergleichbarkeit, Messbarkeit und Steigerbarkeit literarischen Verstehens orientiert:

»Wo gemessen und ›gebenchmarkt‹ wird, gibt es Gewinner und Verlierer, und es ist ganz natürlich, dass weder Nationen und Bundesländer noch einzelne Schulen und Lehrkräfte zu letzteren gehören möchten. [...] Zu den Folgen gehören z.B. didaktische Tunnelblick-Verhaltensweisen wie teaching-to-the-test sowie eine heillose Entleerung der Inhalte durch die Neigung, bloß Schein- und Vorzeigerfolge zu erbringen. Außerdem sinkt höchstwahrscheinlich die Motivation der Lehrenden dadurch, dass sie die Kontrolle und Lenkung ihrer Arbeit ›von oben‹ als Misstrauen wahrnehmen, auch wenn von Seiten des ›(Bildungs-)Monitors‹ beharrlich nur die besten Absichten beteuert werden.« (Fay 2013, S. 2)

Wenn das Verborgene eben doch gelehrt werden soll, dann bilden sich machtförmige Strukturen aus, innerhalb derer entschieden wird, wer angemessenen Zugang zu diesem Verborgenen erlangt hat und wer nicht. Fortschritt – der schulische Output wird höher, der Literaturunterricht effektiver! – erzeugt zugleich Rückschritt in Form von Widerstand, Frustration, Verlust, Resignation. Je größer die Anstrengungen werden, das Verstehen der Gegenstände fassbar zu machen und zu verbessern, desto mehr entziehen sich diese. Am Ende

---

**2** | In der öffentlichen Wahrnehmung hat dagegen die mit Forschungsgeldern überhäufte empirische Bildungswissenschaft längst das Zepter der Deutungshoheit in schulischen Dingen übernommen. Für den Alltag der Studenten gilt das nicht: Fachdidaktik, Schulpädagogik und Allgemeine Erziehungswissenschaft spielen die wesentliche Rolle. Insofern ist eine Entfremdung zwischen Forschung und Lehre, öffentlicher Meinung und wissenschaftlicher Lehre, zu konstatieren.



---

stehen gleichzeitig die totale Beobachtung des Lernens und die ebenso totale Blindheit dafür. Die Welt erscheint wie in einem Nachtsichtgerät: schematisch, artifiziell, verfremdet. Die paradoxe Verschränkung von Erscheinen und Verbergen, die stets riskantes Wissen hervorbringt, scheint die Ausbreitung vermeintlich sicheren Wissens gerade zu begünstigen. Je verborgener das Wissen desto verlockender (und gefährlicher) dessen Entbergung. Das strukturelle Nichtwissen um Erziehung und Literatur hilft bei der Durchsetzung positiven Wissens. Schüler<sup>3</sup> und Lehrer erscheinen in diesem Prozess vor allem als statistische Größen. Ihre Hoffnungen und ihr Leid werden an andere Stellen der Gesellschaft delegiert.

Die vorliegende Untersuchung widmet sich diesem Zusammenhang von Wissen und Macht in der Lehre der Literatur (Literaturdidaktik). Methodisch ergänzen sich genaue Lektüren literaturdidaktischer Texte und weiter ausgreifende Beobachtungen zum Problem des Gegenstands (Philologie) und dessen Vermittlung (Pädagogik). Literaturdidaktik wird im Feld zwischen Erziehung und Fachwissenschaft verortet; weniger, wie heute üblich, im engen Verhältnis zu Kognitionspsychologie und empirischer Bildungswissenschaft (wobei das literarische und pädagogische Wissen der Logik dieser Diskurse angepasst wird). Die allgemeinen Teile der Untersuchung kreisen um die Paradoxien literarischen und pädagogischen Wissens, die spezielleren um die Schreib- und Argumentationsweisen literaturdidaktischer Texte. Die hier verfochtene These lautet: *Literatur soll gelehrt werden, weil sie nicht gelehrt werden kann*. Die Paradoxien sind nicht durchzustreichen, sondern anzuerkennen.

Genauer lässt sich der inhaltliche Aufbau wie folgt angeben: Kapitel I: Einführung, ausgehend von einer Definition des literaturdidaktischen Aufgabebereichs. Kapitel II-IV: die Doktrin fachdidaktischen Wissens (Subjekt, Lehre, Widerspruch). Kapitel V bis VII: Zuspitzung auf die Literaturdidaktik (philologische, pädagogische und literaturdidaktische Paradoxien). Kapitel VIII: Exkurs (literaturdidaktische Selbstbeschreibungen). Kapitel IX: Die Subjektproblematik im literaturdidaktischen Text am Beispiel zweier exemplarischer Analysen.

Der ökonomische Leser kann das erste Kapitel lesen, im fünften wieder einsteigen, das achte auslassen und durch die Lektüre des thesenhaften Schlusses trotzdem eine gewisse Kohärenz der Lektüre herstellen. Der eilige Leser mag mit dem Schluss beginnen und je nach Interesse ausgewählte Passagen oder Kapitel hinzuziehen. Stets wird etwas erscheinen, das etwas anderes verbirgt.

---

**3** | Falls nicht anders gekennzeichnet meint in diesem Buch die Verwendung des männlichen Genus das weibliche mit.

Die Pädagogische Hochschule Karlsruhe hat die Arbeit an diesem Buch durch die Gewährung forschungsfreier Zeit sowie durch finanzielle Unterstützung jederzeit großzügig gefördert. Dafür sei an dieser Stelle herzlich gedankt.