PH Ludwigsburg
University of Education

TRANSFER Band 17

Ingrid Barkow, Michael Gans, Roland Jost (Hrsg.)

»Es ist eine alte Geschichte doch bleibt sie immer neu«

Begegnung(en) in und mit Literatur(en)

»Es ist eine alte Geschichte doch bleibt sie immer neu«

Begegnung(en) in und mit Literatur(en) – literaturdidaktische und literaturwissenschaftliche Aspekte

Herausgegeben von

Ingrid Barkow, Michael Gans
und Roland Jost

Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Titelgestaltung: Bild- und Theaterzentrum (BTZ),
Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Titelgestaltung: Catherine François

Titelbild: Karlheinz Fingerhut

Ludwigsburger Hochschulschriften
Band 17 der Reihe TRANSFER

Herausgegeben im Auftrag der
Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg von
Peter Fenn, Rosemarie Godel-Gaßner, Peter Kirchner,
Sebastian Kuntze, Wolfgang Meidel, Christiane Spary.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über ›http://dnb.dnb.de‹ abrufbar.

ISBN 978-3-8340-2045-1

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13, 73666 Baltmannsweiler

Homepage: www.paedagogik.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler, 2020.
Printed in Germany – Format Druck GmbH, Stuttgart

in memoriam
Karlheinz Fingerhut

Inhaltsverzeichnis

Vorwort 7

1 Textnahes Lesen und »Praxis des Schreibens« (Roland Barthes)
Der interlineare Lektürekommentar als Weg der Literaturvermittlung am Beispiel von Franz Kafka: »Ich bin zurückgekehrt…« (*Heimkehr*)
Carlo Brune 13

2 Gegenstandsorientierter Literaturunterricht – aktuelle Chancen eines alten Modells
Juliane Köster 35

3 Hat die Literaturgeschichte in der Sekundarstufe I eine Chance?
Clemens Kammler 45

4 Am helikonischen Quell. Literatur und ihre Geschichte(n) genießen lernen
Sigrid Thielking 51

5 Parole EMIL – Aspekte einer inklusiven Literaturdidaktik
Michael Gans 61

6 Hybridität – eine Ästhetik der vielfältigen Genauigkeit
Überlegungen zum Erzählen und Berichten in *Reisen zu den Roma*
Roland Jost 81

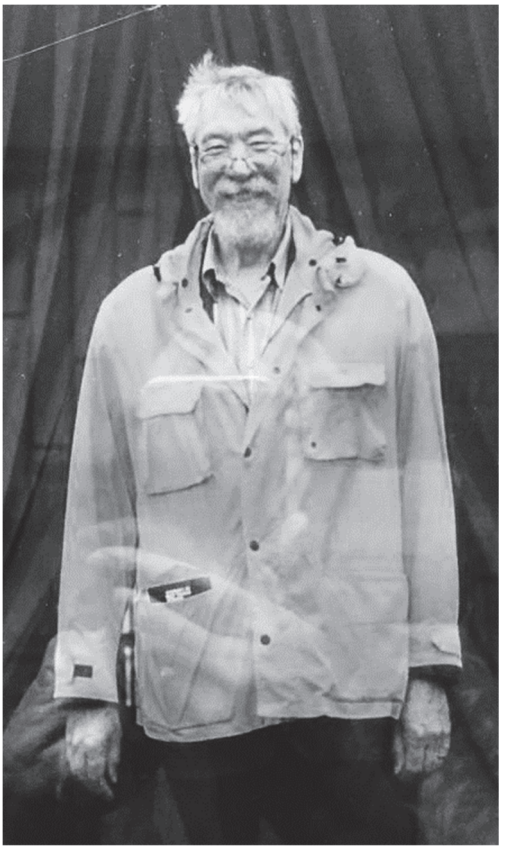
7 Zur Mehrperspektivität einer Kafka-Lektüre
Lesewege zum bildsprachlichen und bilddramaturgischen Verständnis von Franz Kafkas Kurzprosa *Der Kreisel*
Harald Vogel 99

8 Thomas Mann – ein Theaterwissenschaftler? Über Manns vielfältige Begegnungen mit dem (Musik-)Theater
Natalia Fuhry 119

9 Im Zeichen der Metamorphose – Erinnerungen an unabgeschlossene Gespräche mit Karlheinz Fingerhut über den Zusammenhang von Literatur und Lebensführung
Clemens Klünemann 129

10 Karlheinz Fingerhut und Italien
Gian Paolo Marchi 139

Autorenverzeichnis..... 146



Vorwort

Dieser Band ist dem dankbaren Andenken an Karlheinz Fingerhut gewidmet, dem es nicht vergönnt war, das 80. Lebensjahr zu vollenden. Er verstarb unerwartet am 5. Juli 2018. Anlässlich seines 80. Geburtstages am 17. Mai 2019 veranstalteten seine Fachkollegen*innen ein kleines Symposium an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, wo Karlheinz Fingerhut seit 1973 bis zu seiner Emeritierung 2006 – und darüber hinaus noch weitere Jahre als Lehrbeauftragter – Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik lehrte.

Karlheinz Fingerhut war in Fachkreisen hoch geschätzt, nicht nur wegen seines immensen Wissenshorizonts, mit dem er die gesamte europäische Geistesgeschichte der Neuzeit umgreifen und deren Ideen und Konzepte immer wieder aufs Neue zugänglich machen und in oft überraschender Weise verknüpfen konnte, sondern auch als eine Persönlichkeit, die einen intensiven kollegialen Austausch pflegte und dessen offene, manchmal auch direkte, jedoch immer humorvolle Art ihn unvergesslich macht. Sein umfangreiches fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Werk kann hier nicht gewürdigt werden, erwähnt werden soll jedoch, dass er eine der prägenden Figuren des Symposions Deutschdidaktik war und 1998 als erster Deutschdidaktiker mit dem Erhard-Friedrich-Preis für besondere Leistungen in der Fachdidaktik ausgezeichnet wurde.

Als Titel für die Veranstaltung im Mai 2019 und für diese Publikation wurde ein Zitat von Heinrich Heine, neben Kafka einer der Autoren, mit denen sich Fingerhut nachhaltig und über Jahrzehnte hinweg auseinandersetzte, gewählt: *»Es ist eine alte Geschichte, doch bleibt sie immer neu«,* das wie kein anderes Fingerhuts literaturwissenschaftliches und vor allem literaturdidaktisches Credo wiedergibt: das Unvergängliche und weiterhin Bedeutsame in der Literatur aufzuspüren, sichtbar und kenntlich zu machen und Kinder und Jugendliche ein Stück weit dafür zu begeistern, ohne deshalb beim Nachdenken über eine sinnvolle didaktische Modellierung dem Versuch der vereinfachenden Aktualisierung zu erliegen. Und: Literatur war für Karlheinz Fingerhut, unabhängig von ihrer Form, Medialität und Entstehungszeit immer auch eine der kulturell bedeutsamsten Möglichkeiten, Modi der Weltbegegnung und Welterschließung zu erfahren und diese mit Hilfe wissenschaftlicher Instrumentarien auf eine rational nachvollziehbare, kommunikative Ebene zu bringen. Die Vielfalt, in der Literarisches präsent ist, war für Fingerhut immer auch eine Herausforderung, nach Verknüpfungen, nach Zeitüberspannendem sowie nach Intertextuellem zu suchen, was seriös nur mittels genauer Lektüre und sorgsamen Einordnens in Kontexte als unerlässliche Bedingungen für plausible und ergiebige Deutungen einer ›alten Geschichte‹ geleistet werden kann.

Karlheinz Fingerhut war nicht nur ein homme de lettres wie er im Buche steht, sondern auch künstlerisch ambitioniert. Einige seiner Bilder, die diesem Band als Illustrationen beigegeben sind und Ende der 1970er und in den 1980er Jahren entstanden sind, können einen kleinen Eindruck von seinem bildnerischen Schaffen vermitteln. Auch das Bild auf dem Cover stammt aus dem Bestand. Wir danken Nina Fingerhut herzlich für die freundliche Genehmigung des Abdruckes wie

auch für ihre aufmerksame und wohlwollende Begleitung des Symposiums im Mai 2019 und der hier nachfolgenden Publikation.

Zum Dank verpflichtet sind wir auch der Vereinigung der Freunde der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, die diese Publikation zu Ehren ihres langjährigen und verdienten Hochschulmitglieds durch einen großzügigen Zuschuss ermöglicht hat.

Die Kapitel dieses Bandes setzen sich zum einen aus den ausgearbeiteten Beiträgen der Referent*innen zusammen, die am 17. Mai 2019 an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg das Symposium mitgestaltet haben, zum anderen sind Aufsätze weiterer Kolleg*innen und Weggefährt*innen versammelt, die Traditionslinien literaturwissenschaftlicher und literaturdidaktischer Positionierungen und Konzeptionen Karlheinz Fingerhuts aufgreifen und weiterführen oder auch neue Aspekte in den Diskurs einspeisen.

Carlo Brune führt in seinem Beitrag die Methode des Textnahen Lesens an dem Text »Ich bin zurückgekehrt…« von Franz Kafka (aus der Sammlung *Heimkehr*) vor. Dabei nimmt er einerseits Bezug auf Karlheinz Fingerhuts letzte Publikation *Kafka für Querdenker*, andererseits auf die »Praxis des Schreibens«, wie Roland Barthes sie versteht und nutzt interlineare Lektürekommentare von Schüler*innen zur Dokumentation von Assoziationen bei der Erstlektüre des Kafka-Textes. Ausgehend von einer eingehenden literarischen Qualifizierung der Kurzprosa werden antizipierende Mutmaßungen zu möglichen Assoziationen der Erstrezeption angestellt und diese dann mit den tatsächlichen Notationen verglichen. Daraus ergeben sich für Brune Fragen nach dem didaktischen Potenzial solcher Lektürekommentare für die Literaturvermittlung.

Der Streit zwischen Gegenstands- und Kompetenzorientierung in der Deutschdidaktik ist Ausgangspunkt für **Juliane Kösters** Erläuterungen zu den unterschiedlichen Zielsetzungen der beiden Konzepte. Daran anknüpfend untersucht Köster an einem Heine-Gedicht Intentionen und mögliche Vorgehensweisen mittels entsprechender Aufgabenstellungen dieser beiden Konzepte. Dabei wird sichtbar, dass die beiden Konzepte auch zu Gegensatzpaaren in den Zielsetzungen führen, wie Köster an einem weiteren Text(paar), Schillers *Die Bürgschaft* und Brechts kritischen Kommentar dazu in Sonettform (*Über Schillers Gedicht »Die Bürgschaft«*), illustriert, ohne dass einer der beiden Ansätze einen Alleinvertretungsanspruch stellen könnte. Daher plädiert Juliane Köster, sich auf eine Studie von Michael Steinmetz (2018) stützend, in ihren Schlussfolgerungen dafür, die gegensätzlichen didaktischen Konzepte in ein »positives Spannungsverhältnis zu bringen« und beim didaktischen Modellieren von Aufgabenstellungen im Literaturunterricht den besonderen Fokus auf die jeweiligen Lernstände und Leistungen der Schüler*innen als auch auf die Textspezifika zu richten.

Ausgehend von Karlheinz Fingerhuts Überlegungen in seiner Literaturgeschichte (zum Deutschbuch aus dem Cornelsen Verlag), die dieser zusammen mit seiner Frau Margret Fingerhut erarbeitete, erläutert **Clemens Kammler** das intensive Nachdenken Fingerhuts über einen angemessenen Stellenwert von Literaturgeschichte im Deutschunterricht, und zwar nicht erst in der (gymnasialen) Oberstufe. Manche in Lehrwerken sowie in Bildungsstandards stehende Sätze

und (Epochen-)Begriffe zielen auf scheinbare Eindeutigkeiten literaturgeschichtlicher Entwicklungen und Epochenzuordnungen, denen Fingerhut in seinen Unterrichtsmodellen sowie in den konzeptionellen Überlegungen einen »pragmatischen« Dekonstruktivismus entgegenstellt, der zwar durchaus auf der Vermittlung von Basis- bzw. Orientierungswissen besteht, dieses jedoch zugleich immer unter Vorbehalt zu stellen bereit ist, was sich auch in den Materialien und im Unterricht selbst abbilden muss. Es sollte für Schüler*innen beim literaturgeschichtlichen Lernen möglich sein, dass sie Themen und Motiven begegnen, die mit ihnen selbst etwas zu tun haben, um daraus Lust und Fähigkeit zu überraschenden Beobachtungen zu gewinnen, sich auch von historisch Entferntem irritieren und anregen zu lassen sowie die Verknüpfung von analytischer Arbeit mit Vorstellungsbildung und Fantasietätigkeit als lohnenswertes Unterfangen zu erproben.

Sigrid Thielking zeigt in ihrem Beitrag, mit welcher Vielfalt der Einfälle und Kompositionen Fingerhut als Literaturdidaktiker auf der ›Dauerbaustelle‹ Literaturgeschichte in Gestalt von Schulbüchern und anderen Materialien sowie wissenschaftlichen Publikationen ein (Wissenschaftler-)Leben lang unterwegs war. Um Literaturgeschichte nachhaltig zu vermitteln, bedarf es großer Ausdauer und vielfältigster Materialien sowie gewagter Kombinatorik und überraschender Zugänge – es geht schließlich um »spannende Literaturgeschichte«, nicht um (mühseliges) Abarbeiten und Pflichtlektüren. Thielking führt anhand zahlreicher Gesichtspunkte aus, wie Fingerhut mittels seiner Beharrlichkeit und seines Einfallsreichtums in Sachen Literaturgeschichte die Didaktikentwicklungen und -diskurse über viele Jahre hinweg mitgestaltete und beflügelte.

Michael Gans wendet sich in seinem Beitrag grundsätzlichen Überlegungen einer an Inklusion orientierten Literaturdidaktik zu. Die »Parole Emil!« aus Kästners berühmtem Kinderroman dient dabei als Akronym für ihm wesentlich erscheinende Aspekte, die einen neuerlichen Paradigmenwechsel in der Fachdidaktik markieren sollten, denn die Heterogenität inklusiver Beschulung nötigt zum fundamentalen Umdenken innerhalb der Schulen, der literarischen Unterrichtspraxis, der Literaturdidaktik und darüber hinaus. Der offenkundige Dissens zwischen Komplexitätsreduktion zugunsten eines (überhaupt erst ermöglichten) literarischen Verstehens und zulasten der (dadurch abhandenkommenden) literarästhetischen Erfahrung ist dabei nur ein Aspekt des anstehenden literaturdidaktischen Diskurses.

Roland Jost untersucht in seinem Beitrag das Zusammenspiel verschiedener Medien und Genres bzw. Gattungen innerhalb eines literarischen Gegenwartstextes, der als hybrides Gebilde in keine der traditionellen Gattungsbezeichnungen der erzählenden Literatur hineinpasst: *Reisen zu den Roma* ist zum einen (episodenhaftes) Comicbuch, andererseits Fotoreportage sowie Bilderzählung und zugleich Sachbuch, ergänzt durch wortsprachliche Erzähl- und Berichtpassagen sowie Reflexionen eines Ich-Erzählers bzw. Berichterstatters, so dass dieser Band eine Vielfalt des Erzählens bzw. Berichtens offeriert, die ein ständiges Changieren zwischen Fiktionalität und Dokumentarizität inszeniert, die erst mit dieser Hybridität möglich wird. Dabei werden die Episoden zu einer offenen Geschichte der Widersprüche: Es sind Episoden über Armut, Elend, Ausgrenzung und Hoffnungslosigkeit, aber auch über Lebensfreude, Hoffnung, Stolz und Nähe, die auf

den Reisen Alain Kelers zu verschiedenen Roma-Gruppen entstanden sind. Die unterschiedlichen Erzählmodi ermöglichen in ihrer Vielfältigkeit eine Präzision des Berichtens und Erzählens, die einem grundlegenden Erzählduktus folgt: Es ist von der Würde des Menschen und von der einzufordernden »Gleichwürdigkeit« (Jesper Juul) in der Begegnung mit den Angehörigen der Ethnie der Roma zu erzählen.

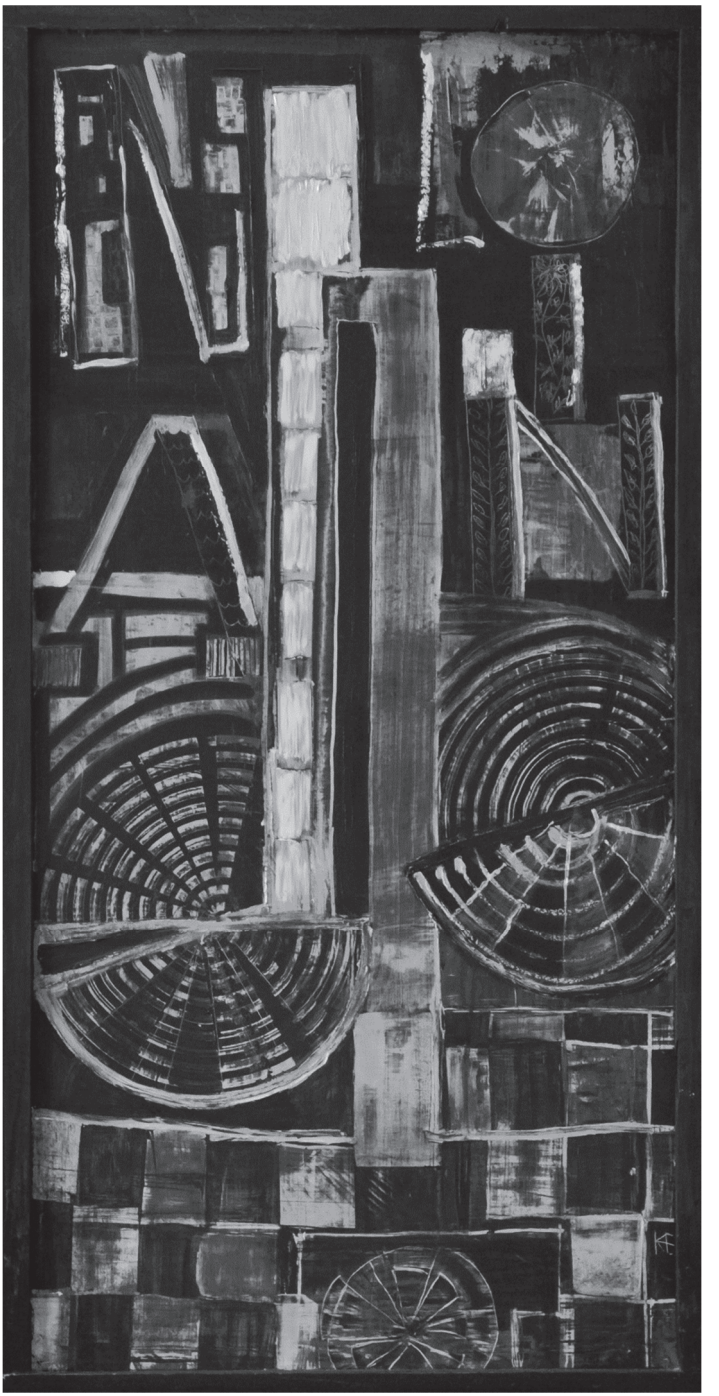
Harald Vogel widmet sich als langjähriger Weggefährte, Kollege und Freund von Karlheinz Fingerhut der Kurzprosa *Der Kreisel* von Franz Kafka. Er arbeitet vor allem die erforderliche Mehrperspektivität bei der Lektüre heraus und zeigt Lesewege zum bildsprachlichen und bilddramaturgischen Verständnis des Kafka-Textes auf. Zahlreiche Textbefragungen führen vor Augen, wie aspektreich die Lektüre sein kann und wie sich bei allem Bemühen um Sinnzuweisung ein klärendes Verstehen des Textes immer wieder entzieht. Vogel vollzieht eine textnahe Lektüre und unternimmt biographische und philosophische Exkurse.

Natalie Fuhry arbeitet die Verbindung Thomas Manns mit dem Komponisten und Musikdramenschreiber Richard Wagner heraus, die sowohl von Wagner-Kritik als auch Wagner-Verehrung geprägt ist und sich in einigen Texten wie etwa in *Wälsungenblut* (1906) oder *Tristan* (1901) und anderen auf unterschiedliche Weise abbildet. Den Kulminationspunkt in der Auseinandersetzung mit Wagner stellt der Künstlerroman *Doktor Faustus* (1943-47) dar, in dem sowohl Manns größte Distanz zu Wagner als auch das von dessen Einfluss ausgelöste Ineinandergreifen des Musik- und Dichtkunstverständnisses zum Tragen kommen, die zahlreiche Texte Thomas Manns prägen. Bis hinein in den Schreibstil lässt sich dieser Einfluss Wagners, dieses ›Musikepikers‹, auf Mann nachzeichnen, der ihn auch zu theoretischen Überlegungen hinsichtlich des Theaters als Kunstform und Institution anregt, wie der *Versuch über das Theater* (1906) belegen kann. Daraus erwächst Manns Interesse am Performativen, am Ereignishaften der theatralen Vorstellung und an der Differenzierung von Drama und Theater sowie an der Bedeutung des Publikums. Damit lässt er sich am Beginn des 20. Jahrhunderts in eine Reihe mit Zeitgenossen wie beispielsweise dem Theatertheoretiker Max Hermann einordnen, deren Positionen und Forschungen gegen Ende des 20. Jahrhunderts dann in der Theaterwissenschaft als der Beginn der ›performativen Wende‹ definiert werden.

Es sind zwei Studienreisen – eine nach Paris, eine nach Rom –, die **Clemens Klünemann** zusammen mit Karlheinz Fingerhut unternahm und den Hintergrund für seinen Beitrag bilden: Zum einen ist es auf der Parisreise das Nachdenken über die vehemente Ablehnung Fingerhuts gegenüber Ernst Jünger, die für Klünemann im Nachhinein jedoch deutlich und nachvollziehbar wird, wenn er die prinzipielle Haltung des Literaturdidaktikers Fingerhut in seine Überlegungen mit einbezieht: Eine Beschäftigung mit Literatur dient für Fingerhut in erster Linie der Herausbildung eines »Ethos der Menschenfreundlichkeit« bei sich selbst und bei anderen, dem Jüngers Ästhetik des Destruktiven und der Selbstbespiegelung diametral entgegensteht. Im zweiten Teil seines Beitrags ergründet Klünemann anhand der Romreise, nach einem Vortrag Fingerhuts im Angesicht der Laokoon-Skulptur und darauffolgender Gespräche, Fingerhuts Ablehnung einer philisterhaften, quasi religiösen Verehrung der griechischen Antike und ihrer Mythen. Um die im Zuge der deutschen Aufklärung folgenreiche Verdrängung des jüdischen

Denkens zugunsten der Illusion von der Symbiose der deutschen Kultur mit dieser Antike, angestiftet von Winckelmann, befördert durch Herder und andere, wusste auch Fingerhut. Sein literaturwissenschaftliches Denken kreist daher am intensivsten um die drei Autoren Heine, Celan und besonders Kafka und darum, antike Mythen nicht ehrfurchtsvoll als erratische Blöcke zu betrachten, sondern sie sich (durch Lektüre) anzuverwandeln.

Als langjähriger Freund und Kollege schildert **Gian Paolo Marchi** aus Verona in einem sehr persönlich gehaltenen Beitrag Fingerhuts enge Verbindung mit Italien, die durch den Austausch der PH Ludwigsburg mit der Universität Verona zustande kam. Im Rahmen dieses Austausches hielt Karlheinz Fingerhut regelmäßig Seminare und Vorlesungen in Verona und betreute auch Abschlussarbeiten der dortigen Studierenden. Als versierter Kenner der italienischen Sprache und Literatur übersetzte er italienische Gedichte ins Deutsche und vice versa. Er hielt Vorträge in italienischer Sprache und publizierte in italienischen Fachorganen. Fingerhuts Mittlerrolle zwischen der deutschen und der italienischen Literatur, wobei er vor allem die Lyrik in den Blick nahm, und seine ausgeprägte Affinität zur italienischen Kultur, die Marchi in seinem Vortrag plastisch werden lässt, sollte den deutschen Fachkollegen nicht vorenthalten werden.



Karlheinz Fingerhut: »Spiel mit Buchstaben: für Nina«

Carlo Brune

1 Textnahes Lesen und »Praxis des Schreibens« (Roland Barthes)

Der interlineare Lektürekommentar als Weg der Literaturvermittlung am Beispiel von Franz Kafka: »Ich bin zurückgekehrt…« (*Heimkehr*)

Einleitung

In dem Band *Kafka für Querdenker – Literaturdidaktische Lektüren* entwirft Karlheinz Fingerhut in einem der hier versammelten Beiträge, ausgehend von einer kritischen Auseinandersetzung mit Jakob Ossners Modellierung von Lesekompetenz, den Begriff einer »spekulative[n] Lektüre«[1] und verbindet dies mit einem »Plädoyer für eine anarchische Lektüre, für textgeleitete Fantasie und Spekulation«[2]. Er will dies verstanden wissen als »didaktische Ermutigung an junge Leser, sich nicht an das zu halten, was zu Kafka ›gelehrt‹ wird – und doch zu zeigen, dass man eben nicht einfach fantasiert, sondern textkontrolliert spekuliert und so allemal zu überraschenden Ergebnissen kommt«[3], die allein aufgrund ihrer Unvorhersehbarkeit den Kompetenzbegriff Weinerts von Beginn an unterminieren.[4]

Mit Blick auf die Art und Weise, wie sich ein solches »textkontrolliertes Spekulieren« im Literaturunterricht umsetzen lässt, greift Fingerhut in einem weiteren Beitrag des Bandes auf die sein didaktisches Denken prägende Verbindung

[1] Fingerhut, Karlheinz: Der didaktische Mehrwert spekulativer Lektüren. Zu einigen Parabeln Kafkas im Literaturunterricht SI. In: ders.: Kafka für Querdenker. Literaturdidaktische Lektüren. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang 2017. S. 163-192. S. 163f. (Vgl. hierzu: Ossner, Jakob: PISA, Lesen und Lehrpläne. Eine didaktische Modellierung des Lesens. In: Literatur im Unterricht IV, H 3, S. 227-243.)

[2] Fingerhut: Der didaktische Mehrwert spekulativer Lektüren. S. 168.

[3] Ebd.

[4] Der Kompetenzbegriff Weinerts hat sich im deutschen Sprachraum als die für bildungsadministrative Vorgaben schulischen Lernens maßgebliche Fassung erwiesen. Weinert versteht unter Kompetenzen »die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können«. (Weinert, Franz E.: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: ders. [Hrsg.]: Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim u. Basel: Beltz 2001. S. 17-31. S. 27f.) Im Zuge des Bestrebens, diese Problemlösungen einer kompetenzorientierten Operationalisierung und somit auch Messbarkeit zuzuführen, müssen sie prognostizierbar sein, da andernfalls empirische Gütekriterien verletzt werden.