Sebastian Susteck

Theorie und Praxis der Literaturvermittlung. Erläuterungsreihen und Textkommentar bei Heinrich Düntzer, Albert Zipper und Georg Witkowski und ihr Nachklang bis zur Gegenwart

https://doi.org/10.1515/jlt-2023-2009

Abstract: The paper develops ideas for a theory of the transmission of literature, or *Literaturvermittlung*. It connects a historical with a systematic perspective and focuses mainly on educational institutions and especially school. At the center of the historical analysis is Heinrich Düntzer, an early protagonist of German studies who, from 1855 onwards, publishes a series of reading guides called *Erläuterungen zu den deutschen Klassikern*. Düntzer's ideas are repeated, yet modified, by Albert Zipper and his series *Erläuterungen zu Meisterwerken der deutschen Literatur*, which appears as part of Reclams Universal-Bibliothek between 1896 and 1922. Düntzer and Zipper draw from a European tradition of literary commentary while developing a genre of study guides, or *Lektürehilfen*, that is still existant and influential today. Although in the long run schools prove to be the primary institutional address of these guides, this is not clear when Düntzer begins his project in 1855 and only becomes obvious in the 1890s, when Zipper publishes first texts. Both authors explicitly address educated readers in general, yet also, e. g., actors. Since literature in German is a new subject in schools in the 19th century, this is not completely surprising. The historical part of the paper takes an additional look at Georg Witkowski's book *Textkritik und Editionstechnik neuerer Schriftwerke* from 1924, which is skeptical of written commentary in teaching literature.

Düntzer and Zipper both write texts which accompany their series of study guides and explain aims and intended usage. While Düntzer does so in quite some length in 1862, seven years after beginning to publish the *Erläuterungen*, Zipper adds short opening paragraphs to his first guide in 1896. Both authors are interested in supplying cheap publications to readers of literature. These publications are supposed to explain literary works and their qualities in detail. Düntzer also wants to help readers develop advanced aesthetic judgment. He outlines that the

Kontaktperson: Sebastian Susteck: Ruhr-Universität Bochum, Germanistisches Institut, E-Mail: sebastian.susteck@rub.de

Open Access. © 2023 bei den Autorinnen und Autoren, publiziert von De Gruyter. Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz.

Erläuterungen are supposed to be studied carefully while also reading the literary works. Although an understanding of literature is possible without relying on study guides, these guides, according to Düntzer, provide a comparatively quick access to literature. He also makes clear that his study guides are to provide readers with a coherent text which does not convey information in isolated chunks or jumps from one aspect to another. The rather short introductory paragraphs by Zipper are less ambitious than Düntzer's, yet also stress the aim to explain literary works in depth. An exemplary analysis of Düntzer's and Zipper's study guides on G.E. Lessing's *Nathan der Weise* shows strong similarities between the different *Erläuterungen*. They both present contextual information on the literary work, its creation and background, information on its characters, its language and, most importantly, its plot. At the same time, there are differences when Düntzer composes a rather long text in full sentences, while Zipper's guide relies to a significant extent on short summaries and the explanation of isolated words and expressions from Lessing's work.

The examination of Witkowski's book *Textkritik und Editionstechnik* portrays him as protagonist of a different approach to the transmission of literature. Especially in school, Witkowski wants to avoid extensive explanations in the way of written commentary. He favors an approach to literature that involves readers with the literary work itself and gains necessary support mainly from teachers. Transmission of literature also is supposed to focus on literary works *as literature* and not as texts providing readers with factual knowledge. Witkowski explicitly rejects Düntzer's texts and similar writings as misguided and focuses less on a rational and methodological approach to literature than on aesthetic experience which directly affects the reader.

The paper sketches a theory of literary transmission by drawing together the historical findings. It assumes that Düntzer, Zipper and Witkowski, despite their obvious differences, share common problems of literary transmission. Moreover, their thoughts are complementary in different ways, which is still relevant today. Witkowski's idea of literary works that do not need any written explanation is best suited in contexts where such explanations already exist and are contained in commentaries and study guides. Also, the emphasis on emotion, which in 1924 is influenced by the new *Geisteswissenschaften*, has a basis rather than an opposition in the sober and instrumental approach of Düntzer. The paper argues that in the case of all three authors, theories of the transmission of literature have their key problem in the incapability to model and directly influence the mind of recipients. As a consequence, the authors make a variety of different offers to further literary reading and understanding which at first sight seem to contradict each other, yet in reality work together. Two results of this are (a) that *Literaturvermittlung* wants to derive aesthetic experience not only from reading literature but also from phil-

ologically working on and around literary texts and (b) offers an alternative way to understanding literature by conveying information instead of trying to prompt literary experience.

Schlagworte: Kommentar, Lektürehilfe, literarisches Lesen, Klassiker, Geschichte der Germanistik

1 Einleitung

Der Innovationsdruck, dem Wissenschaften notorisch unterstehen, ist produktiv, indem er die permanente Genese von Themen, Fragestellungen und Forschungsansätzen bedingt. Er erzeugt durch zunehmende Komplexität jedoch Herausforderungen, die nicht unproblematisch sind und die Literaturwissenschaften spezifisch betreffen. Zu den Phänomenen, die in den vergangenen Jahren kritisch betrachtet wurden, gehört etwa, dass sich in unterschiedlichen fachlichen Bereichen, Debatten oder Publikationsformen unterschiedliche Innovationsgeschwindigkeiten entwickeln, die schwach oder gar nicht miteinander abgestimmt sind. Insbesondere löst sich die sogenannte Literaturtheorie dabei von einer tatsächlichen oder vermeintlichen Praxis ab, welche wesentlich *Textumgangspraxis* ist, sodass zwei selbstreferenzielle Felder entstehen, die oft kaum vermittelt werden (vgl. Martus 2015, 177–195). Auch existiert eine heute unübersehbar gewordene Asymmetrie zwischen der administrativen Legitimationsbasis ganzer Fächer, die in der Philologie besonders in der bildungsinstitutionellen Literaturvermittlung[1] besteht, und dem, was in der fachinternen Forschungskommunikation wertgeschätzt wird (vgl. für einige Aspekte des Problems Schultz-Pernice 2019). Die Spaltung ist teilweise mit unterschiedlichen Innovationsgeschwindigkeiten synchronisiert, wenn die Literaturvermittlung eher an der langsamen Entwicklung von Textumgangsweisen, die Forschungskommunikation aber an der dynamischeren Entwicklung von Theorien orientiert ist. Dennoch gibt es keine eins-zu-eins-Entsprechung, da

1 Ein offenkundig unterbestimmter Begriff, der manchmal Bildungs- bzw. genauer Unterrichtsinstitutionen – namentlich die Schule – eher ausschließt, manchmal besonders auf sie fokussiert. Vgl. für ersteres z. B. Neuhaus 2009 oder Porombka 2013. Vgl. für letzteres Korte/Rauch 2005. Insgesamt schwankt die Nutzung sehr, wenn etwa Sabine Strümper-Krobb und Florian Krobb 2001 mit dem Begriff nur die Kreuzung von Kulturgrenzen durch fremdsprachige Literatur meinen. – Dass der sogenannte ›Literaturbetrieb‹ in Distanz zur schulischen Literaturvermittlung operiert, zeigt sich aktuell bei Amlinger 2021, 392–497. Vgl. zur Literaturvermittlung auch Neuhaus/Ruf 2011; Estermann/Fischer/Schneider 2005.

der Abstand zwischen Literaturvermittlung und Forschung auch aus Fragen der Textauswahl und ähnlichen Phänomenen entsteht.

Dass Probleme der Innovation, aber auch ihrer Gegenbilder des Überholten, Veralteten oder schlicht Tradierten in der Fachgeschichte weit zurückreichen, zeigt in mehr als einer Hinsicht der Fall des Altphilologen und frühen Germanisten Heinrich Düntzer (1813–1901). An den wenigen Stellen, an denen er noch heute Erwähnung findet, erscheint er zwar als hochproduktiver Autor, aber auch als Mann fehlenden poetischen Gespürs mit Drang zur Rechthaberei, der den Anforderungen eines sich neu bildenden Fachs letztlich nicht genügte (vgl. so noch den Nachruf von Richard M. Meyer 1902; zu Düntzers Denken und Arbeiten Haas 2017; für Eckdaten von Düntzers Leben und Werk Kruckis 2003). Allerdings legt die wissenschaftshistorische Rekonstruktion auch nahe, dass Düntzers weitgehender Sturz aus der Fachgeschichte einem ungünstigen Generationeneffekt geschuldet gewesen sein könnte und er sich in vielen seiner wissenschaftlichen Ansichten nicht fundamental von weit erfolgreicheren, gar als wegweisend erachteten zeitgenössischen Kollegen, wie etwa Wilhelm Scherer, unterschied (vgl. Kruckis 1991, 270–283).[2] Düntzer selbst sah sich als fachlicher und kommunikativer Erneuerer, und nicht völlig zu Unrecht. Er ist einer der Begründer einer Textgattung, die heute noch existiert und in erster Linie im schulunterrichtlichen Zusammenhang fest verankert ist, am Beginn aber ein breiteres Publikum anzusprechen suchte und unter Begriffen wie ›Erläuterung‹, ›Lektürehilfe‹, ›Lektüreschlüssel‹, ›schriftliche Textinterpretation‹ u. ä. firmiert. Düntzers Reihe *Erläuterungen zu den deutschen Klassikern* wurde zwischen 1855 und 1866 in sechs Abteilungen[3] sowie ab 1870 oder 1871[4] in neuer Ausgabe publiziert[5] und ist, wie bis vor kurzem die gesamte Gattung, weitgehend unerforscht (vgl. nun jedoch Susteck 2020a). Die Arbeit konnte Anleihen bei kommentierenden Texten machen, die schon in der Antike existierten,[6] stand aber

2 Düntzer wurde »ein Opfer der Akademisierung der Germanistik«, urteilt Korn 2021, 59.

3 Die Abteilungen behandeln I Goethe, II Wieland, III Schiller, IV Herder, V Klopstock und VI Lessing.

4 Kruckis 2003, 412, gibt als Publikationszeitraum für die neue Ausgabe 1873 bis 1892 an. Historisch bleibt dies jedoch genauer zu prüfen. So kündigt der Wartig Verlag schon im Februar 1870 den Band zu *Faust I* in zweiter verbesserter Auflage für die kommenden Wochen an (vgl. Wartig 1870, 481). Mit der zweiten verbesserten Auflage bzw. Neuausgabe befasst sich etwa auch Berg 1871, 712 f.

5 Offenbar aber auch noch später in Überarbeitung; vgl. Anm. 21.

6 Manfred Fuhrmann 1985, 49, kann man entnehmen, dass das Wort »Commentarius« nicht hilft, wenn es um die Fundierung der Erläuterungen im Düntzer'schen Sinne in der Tradition geht, da der Begriff eine Vielzahl unterschiedlicher Texte und Textsorten bezeichnet habe. Vielmehr muss der antike Bezugspunkt in der Sache gesucht werden, nämlich »selbständige[n], vom erklärungsbedürftigen Text getrennte[n] Bücher[n] […]. Oft ging ein Überblick über Leben und Werk des Autors voraus; dann folgte der Reigen der Erläuterungen, die jeweils durch das sogenannte

in einem neuen buchmarktlichen Zusammenhang und half, literarische Bildung für das 19. Jahrhundert grundzulegen. Wer sich heute die Mühe macht zu lesen, wie Düntzer etwa 1863 gebildeten Leser_innen Gotthold Ephraim Lessings Drama – dramatisches Gedicht – *Nathan der Wei*se zu erklären sucht, kann dabei die Beobachtung machen, dass die Erläuterungen passagenweise erstaunlich gegenwärtig wirken, wenn man durch die Patina der historisch gewordenen Sprache hindurchsieht und sich auf Kapitelgliederung, informationelle Struktur und informationellen Gehalt konzentriert. Dies gilt insbesondere, falls man gattungsbezogene Kontinuität wahrt und den Text, der offenkundig im Zeichen sogenannter ›Vermittlung‹ steht, mit ähnlichen Texten der Gegenwart vergleicht.

2 Theorie und Thesen

So bemerkenswert Düntzers Leistung historisch ist, wird die Frage, ob die von ihm (mit-)begründete Gattung von Erläuterungen und Lektürehilfen *literaturtheoretisch* relevant sein könnte, abschlägig beantwortet werden. Die erstaunliche Stabilität der Tradition zeigt sich dabei nicht als Stärke, sondern als Schwäche, indem sie fehlende Neuerung indiziert. Die Publikationen sammeln sistiertes Wissen, das heute – anders als womöglich noch zu Düntzers Zeiten – wenig originell wirkt und längst nicht mehr als forschungsförmig bestimmt werden kann (vgl. Kämper-van den Boogaart/Martus/Spoerhase 2011). Auch bleiben sie hinter einer Innovation zurück, deren literaturwissenschaftliches Medium in hohem Maße Theorien sind. Düntzers in einem Buchtitel von 1899 beschworene ›Auslegungskunst‹ wirkt stillgestellt und die Texte seiner Nachfolge erscheinen als Kompilationen gesammelter Daten, deren Auswahl nicht immer klaren Regeln folgt und nur dem literarischen Einzelfall verpflichtet ist.[7]

Lemma, die zu erläuternde Textstelle, eingeleitet wurden.« (ebd., 49 f.) Herstellung und Machart von Kommentaren werden in der Germanistik weniger unter dem Schlagwort der ›Literaturvermittlung‹ oder gar didaktisch diskutiert als vor allem editionswissenschaftlich verhandelt. Auf diese Debatte greift auch der vorliegende Beitrag zurück, obwohl man zwischen dem Kommentar wissenschaftlicher Texteditionen und den hier interessierenden Texten sicherlich Unterschiede markieren kann und muss. So ist etwa einer der vier von Wolfgang Frühwald identifizierten Problemkreise des Kommentars, die Textkritik, für die hier behandelten Erläuterungen und Lektürehilfen weitgehend irrelevant (vgl. 1975, 23). Frühwald schlägt vor, unter ›Kommentar‹ »all jene Teile des Apparates wissenschaftlicher Textausgaben [zu fassen], die nicht im engeren Sinne der Darstellung der Textgenese oder überhaupt der Textdokumentation dienen« (ebd., 16). – Vgl. grundlegend Häfner 2000, 298–302; Wiesmüller 2014.

7 Es zeige sich, so Zimmermann (2014, 223), »dass die Kommentierung vor allem am je ›individuellen‹ Gegenstand verhandelt wird und verhandelt werden muss, da generalisierbare Kom-

Was für die Literaturtheorie im Allgemeinen gilt, muss freilich nicht auf die Theorie der Literatur*vermittlung* zutreffen.[8] Der vorliegende Beitrag interessiert sich für diese Theorie – oder doch wenigstens ihre Prolegomena –, und er fasst sie als Theorie der *Praxis*, in der historischer und systematischer Aspekt zusammenfallen. Auch wenn es daher um historische Beispiele geht, gilt die Suche einem systematischen Aufschluss,[9] der noch gegenwärtig greift. Gegenstand ist, erstens, die von Düntzer herausgegebene und fast vollständig von ihm verfasste[10] Reihe *Erläuterungen zu den deutschen Klassikern*. Sie wird, zweitens, durch die Arbeit Albert Zippers ergänzt, der zwischen 1896 und 1922 die 21-bändige Reihe *Erläuterungen zu Meisterwerken der deutschen Literatur* in Reclams Universal-Bibliothek verfasste (vgl. Lerner 1992, 303 f.; zur Person Iciaszek 2003).[11] In den Fällen Düntzers und Zippers wird nicht allein der Umgang mit dem literarischen Text am Beispiel von Lessings *Nathan der Weise* beachtet, sondern auch der Wirkanspruch der

mentierungsgrundsätze weitgehend fehlen.« – »Die Frage, welche Anforderungen an einen guten Kommentar zu stellen sind, muss als weitgehend ungeklärt betrachtet werden« (ebd., 236); vgl. ähnlich auch Plachta 2013, 123.

8 Im weitesten Sinne eine Theorie jener »Handlungen […], die literarische Texte in der Öffentlichkeit verbreiten« (Heydebrand/Winko 1996, 34).

9 Entsprechend fehlen umfassende bibliographische Recherchen, die bislang ein Desiderat darstellen. Auch kann hier die erhebliche publizistische Resonanz, die Düntzer mit seinen Erläuterungen erzielte, nicht ausgewertet werden; entsprechende Hinweise sind bloß erste kontingente Funde, die wesentlich über die hilfreichen Portale der Österreichischen Nationalbibliothek ›ANNO Austrian Newspapers Online‹ und der Bayerischen Staatsbibliothek ›digiPress – Das Zeitungsportal der Bayerischen Staatsbibliothek‹ generiert wurden. Vgl. https://anno.onb.ac.at/ und https://digipress.digitale-sammlungen.de/.

10 O.A. 1855, 30 f., berichtet in der Beilage der Augsburger Postzeitung unter Verweis auf eine Verlagsanzeige der Hochhausen'schen Verlagsbuchhandlung in Jena von Düntzers kommender Reihe, wobei hier noch vier Autoren genannt werden, neben Düntzer selbst Ludwig Eckardt in Bern, Zimmermann in Worms und Hölscher in Herford. Der Plan scheint jedoch nicht verwirklicht worden zu sein, denn lediglich der Dichter und Schriftsteller Eckardt (1827–1871) steuerte mehrere Schiller-Bände bei, die nach seinem Tod in der zweiten Ausgabe ebenfalls von Düntzer übernommen und neu verfasst wurden. Hinter den weiteren Angaben verbergen sich wohl Georg Zimmermann (1814–1881), Gymnasiallehrer in Worms und Darmstadt und später außerordentlicher Honorarprofessor in Gießen, sowie Karl Georg Ludwig Hölscher (1814–1902), gut 40 Jahre lang Konrektor und gut 20 Jahre Gymnasialprofessor in Herford. Vgl. zu Eckardt den Eintrag in der Deutschen Biographie, online abrufbar unter https://www.deutsche-biographie.de/gnd116336234.html#ndbcontent (30.08.2022); ebenso zu Zimmermann https://www.deutsche-biographie.de/ppn116998415.html#adbcontent (30.08.2022); vgl. zu Hölscher den Nachruf von Ernst Meyer 1902.

11 Zippers Texte entstanden zu Zeiten, als Düntzers Bände noch gehandelt wurden und, ab 1894, auch jene Reihe ihren Anfang nahm, die bis heute die längste Kontinuität im Bereich der Erläuterungen und Lektürehilfen besitzt, nämlich *Dr. Wilhelm Königs Erläuterungen zu den Klassikern* bzw. ab Mitte der 1970er Jahre *Königs Erläuterungen und Materialien* und später *Königs Erläuterungen*.

Autoren, indem zwei Texte der Metareflexion ausgelesen werden, die im Kontext von Erläuterungen und Lektürehilfen selten sind. Gewonnene Ergebnisse werden, drittens, geschärft, indem sie in Relation zu editionsphilologischen Erwägungen Georg Witkowskis gesetzt werden (vgl. zur Person Haischer 2003). All dies wird in allgemeine Ergebnisse überführt. Der Akzent liegt dabei auf schriftlicher und letztlich bildungsinstitutioneller, speziell schulischer Literaturvermittlung, obwohl Düntzers ursprüngliche Ambitionen sich nicht bloß hierauf bezogen und – in faktischer Ermangelung von Unterricht zu deutschsprachiger Literatur bis ins späte 19. Jahrhundert – auch kaum beziehen konnten.[12] Dabei vertritt der Text mehrere Thesen, die vorab genannt seien.

1. Entscheidender Bezugspunkt der Literaturvermittlung im hier gemeinten Sinne sind die mentalen Prozesse, die für die Aufnahme von Literatur, aber auch literaturvermittelnder Texte selbst relevant sind. Dies sind Prozesse des Lesens, der literarischen Bildung usf. Dass sie bis zur Gegenwart allenfalls eingeschränkt modelliert werden können und es keine Garantie für positive Effekte der Literaturvermittlung im Einzelfall gibt, ist keine Belastung der Literaturvermittlung, sondern nachgerade ihr Antrieb. Literaturvermittlung ist, so verstanden, Arbeit an den Bedingungen der Möglichkeit gewünschter Rezeptionseffekte.
2. Die konstruktive Leistung des menschlichen Geistes ist nicht erst seit der konstruktivistischen Wende des 20. Jahrhunderts bekannt, sondern wird allgemein in Vermittlungskontexten spätestens im 18. Jahrhundert klar reflektiert.[13] Dies setzt jedoch nicht nur die Erkenntnis frei, dass es keine ›Technologie‹[14] gibt, die zur direkten Steuerung und Ausbildung von Subjekten führen könnte. Es führt auch zur Erkenntnis, dass unterschiedliche Wege existieren, auf denen

12 Die schlussendlich entscheidende Aufwertung des deutschen Unterrichts erfolgt 1890 (vgl. Paulsen 1921, bes. 603 f.). Düntzers Reihe wirkt – unter anderen Auspizien begonnen – spätestens jetzt auch schulisch, wie man umgekehrt vermuten darf, dass seine Bemühung um die deutsche Literatur entsprechende Entwicklungen früh erhoffte. – Schule und Bildungsinstitutionen haben bis heute eine zentrale Rolle im Kontext der Vermittlung von Literatur bewahrt, schreiben Beilein/Stockinger/Winko 2012, 8. Sie diagnostizieren weiters (ebd., 7 f.) einen Ab- und Aufstieg von Institutionen. Abstieg: Autorenvereinigungen, öffentliche Bibliotheken, literarische Salons; Aufstieg: Literaturmuseen, Literaturhäuser, Schreibschulen, Verlage des *print on demand*. – Vgl. zum Zusammenspiel von Kommentar und literarischem Text mit Blick auf Schulunterricht Fingerhut 1996, 51–69.

13 Radikalkonstruktivistisch kann dabei auch der Begriff der ›Vermittlung‹ selbst in Frage stehen, an dem hier jedoch begründet festgehalten wird (vgl. Reusser 2006).

14 Wobei der Begriff im Sinne des einflussreichen Aufsatzes von Luhmann/Schorr 1982, 11, verwendet wird und eine sich im 18. Jahrhundert bildende »Wissenschaft von den Kausalverhältnissen« meint, »die praktischen Intentionen zugrunde liegen und nach denen das Handeln sich richten muß, wenn es Erfolg haben will.«

versucht werden kann, die Wahrscheinlichkeit zu erhöhen, dass Subjekte auf Außenimpulse positiv reagieren. Dies betrifft die Literaturvermittlung, die konkurrierende Angebote macht und dabei sogar im Rahmen einzelner Vorschläge eine Streuung solcher Angebote kennt. Aufgrund der Besonderheit der Literatur ist die Wahrscheinlichkeit, dass gewünschte Effekte auch eintreten, teils wohl geringer als dort, wo es ausschließlich um die Vermittlung propositionalen oder deklarativen Wissens geht. Dass die Frage, wann Literaturvermittlung gelungen sei, zugleich oft nicht klar zu beantworten ist, stimmt ihre Protagonisten in vielen Fällen jedoch eher optimistisch als pessimistisch.

3. Literaturvermittlung ist nicht nur durch einen Willen zur Literatur geprägt, sondern durch einen Willen zum Wissen. Sie konstituiert ein Feld der produktiven Unreinheit, in dem zwar Bemühungen existieren, literarisches Erleben oder genuin literarische Erfahrung an erste Stelle zu setzen und sie von ›bloßem‹ Wissenserwerb, philosophischer Reduktion literarischer Texte, ›Inhaltismus‹ u. a. m. abzuspalten, in dem letztlich aber unterschiedliche Impulse und Interessen beherbergt werden. Hierbei spielt auch eine Rolle, was Hans Ulrich Gumbrecht 2003 die Macht der Philologie genannt hat – Philologie im engeren Sinne »der historischen Textpflege« (ebd., 11) –, die zwingend an »pädagogische[] Ziele« (ebd., 12) gebunden sei. Diese Macht entsteht demnach nicht nur aus bestimmten philologischen Informationen, sondern aus dem (quasi-)philologischen Umgang mit literarischen Texten selbst, der ein eigenes ästhetisches Erleben freisetzen kann.
4. Die im Folgenden besprochenen Texte der Literaturvermittlung konstituieren die Literatur der Gesellschaft und ihrer (Bildungs-)Institutionen seit dem 19. Jahrhundert mit. Es handelt sich zwar insofern um sekundäre Texte, als sie aufhören dürften zu existieren, wenn Literatur ihre Verankerung in Gesellschaft und Institutionen verliert; zugleich aber handelt es sich um Texte, die den primären Texten gleichwertig sind, insofern gerade anspruchsvolle Literatur eine stets gefährdetet Existenz hat und ihre Vermittlung speziell in bildungsinstitutioneller Form nur schwer denkbar scheint, wenn die entsprechenden Erläuterungen – oder funktionale Äquivalente – nicht existierten (vgl. auch Weissberg/Kilcher 2018, 7; Almog/Sauter/Weidner 2017, 7).

3 Erläuterungsreihen und Lektürehilfen

Heinrich Düntzer und Albert Zipper waren beide Autoren publizistischer Reihen. Das Ereignis deutscher Klassik und ihrer Meisterwerke, zu dem sie sich bekennen, war wesentlich ein Ereignis des Buchmarkts und hier von Buchreihen, die

zunächst literarische Texte (vgl. Fulda 2019), aber bald auch Erläuterungen darboten.[15] Die von Thorsten Unger 2021 notierte Beobachtung, dass »[i]n vielen Fällen« kein »ausformuliertes Konzept« (ebd., 51) für Buchreihen existierte, charakterisiert auch die überwiegend implizite Logik der erläuternden Reihen im Düntzer'schen Sinne und zeugt von einer offenbar selbsterklärenden Nutzungslogik der Texte bereits ab Mitte des 19. Jahrhunderts (vgl. zum Begriff der Buchreihe und zu Eigenschaften von Reihen Unger 2015, 14–18).[16] Tatsächlich kommen die Texte der Düntzer'schen Reihe 1855, also Nummer 1 zu Goethes *Hermann und Dorothea* (vgl. 1855a) oder Nummer 2 zu *Die Leiden des jungen Werthers* (vgl. 1855b), ohne explizite Erklärung aus. Der erste Band ist immerhin mit der Widmung versehen, »Dem deutschen Volke / seien / die Erläuterungen / seines größten Dichters / in treuer, ernster Liebe / dargebracht« (Düntzer 1855a, o.S.), und dies ist aussagekräftiger, als es zunächst scheinen mag, wenn man die erwähnte ›Liebe‹ nicht auf das Volk, sondern den Dichter Goethe bzw. dessen Werk bezieht.[17] Dennoch bleibt Düntzers Reihe nicht ganz ohne Selbstkommentar, denn mindestens[18] 1862 – sieben Jahre nach Beginn der Publikation! – stellt er der Erläuterung *Lessing als Dramatiker und Dramaturg* ein zehnseitiges *Vorwort* mit Rechenschaftsbericht voran. Albert Zipper wiederum eröffnet seine Reihe 1896 sogleich mit einer einseitigen Vorbemerkung, in der er, hier Düntzer gegenüber im Vorteil, seine Texte an das Projekt der Reclam'schen Universal-Bibliothek bindet, von deren Prominenz er zehren will.

Aus heutiger Sicht ist deutlich, dass die von Düntzer (mit-)begründete und jedenfalls früh vertretene Textgattung der Erläuterung bzw. Lektürehilfe eine starke funktionale Affinität zu Unterricht und Schule besitzt. Auch wenn dies zu Düntzers wie Zippers Biographie[19] passt, wäre es jedoch irreführend, die his-

15 Dass »die Geschichte des Kommentierens untrennbar von der Entwicklung eines verbindlichen Kanons formativer oder normativer Texte ist«, notieren Almog/Sauter/Weidner 2017, 9.

16 Düntzers und Zippers Reihen weichen lediglich insofern von ›typischen‹ Buchreihen ab, als fast alle (Düntzer) oder alle (Zipper) der Bände von je einem Autor stammen.

17 Vgl. zum konstitutiv intimen Verhältnis der Philologie zu ihren Gegenständen Martus 2008.

18 Verschiedene Aussagen des vorliegenden Aufsatzes erfolgen mit Vorbehalt: Denn eine systematische Auswertung von Düntzers und Zippers Reihen oder gar der Textgattung der Erläuterung bzw. Lektürehilfe liegt noch nicht vor. – Vgl. für einige Reihen die, selbst im Detail bereits wieder korrekturbedürftige, Übersicht in Susteck 2020b, 14.

19 Düntzer und Zipper weisen in ihren Biographien Parallelen auf, die für Philologen im 19. Jahrhundert nicht uncharakteristisch sind. Beide sind nicht nur germanistisch interessiert, sondern in den alten Sprachen und der Altphilologie bewandert und geschult; bei beiden scheitert der Plan, eine Universitätskarriere einzuschlagen; beide arbeiten stattdessen an Schulen, Düntzer als Bibliothekar und Zipper als Lehrer, wobei sie weiter wissenschaftlich forschen und publizieren. Zipper allerdings ist Grenzgänger zwischen Welten, wenn er sich nicht bloß für die deutsche, sondern auch die polnischsprachige Literatur einsetzt und wesentlich in Lemberg wirkt.

torische Genese der Reihen von Anfang an bloß auf Schulkontexte zu verengen. Düntzer, zu dessen Zeit zunächst ein genuin unterrichtlicher Bezugsraum der Texte fehlt, wendet sich allgemein an ›gebildete Leser‹ und nennt als besondere Adressatengruppe noch Schauspieler (vgl. 1862, X).[20] Dass schulische Kontexte für seine Reihe im Lauf der Jahrzehnte immer wichtiger werden, deuten aber bereits die, einer näheren Analyse harrenden, Paratexte der Bände an.[21] Zipper, der zu einer Zeit schreibt, als der deutsche Unterricht an Schulen etabliert ist, gibt gleichwohl an, »weiteste[] Kreise« (o. J. [1896], 3) erreichen zu wollen. Erst 1911, also 15 Jahre nach Beginn der Reihe, weist der Reclam Verlag – durch Streifbinden – erstmals explizit auf den Schulbezug der Erläuterungen hin (vgl. Lerner 1992, 304).[22]

4 Zwei Paratexte

Im Jahr 1862 also verfasst Düntzer das erwähnte *Vorwort*. Es geht ihm darum, »[m]itten im Laufe« (ebd., V) der Reihe Rechenschaft abzulegen und den »Zweck« (ebd.) der *Erläuterungen* zu skizzieren, um gegen »Schweigen und Mißurtheil« (ebd.) gleichermaßen Stellung zu beziehen. Die zehn Seiten setzen sich dabei mit drei Themen auseinander, nämlich erstens der publizistischen Pragmatik der Reihe, zweitens ihrer intendierten Nutzung und drittens den Wirkhoffnungen, die sich mit ihr verbinden, was ästhetische Reflexionen einschließt. Was die publizistische Pragmatik betrifft, betont Düntzer vor allem das Ziel einer weiten Verbreitung der Texte, die durch eine einfache Aufmachung (ebd.) und einen »billig[en]« (ebd., XII) Preis erreicht werden soll. Bezüglich der Nutzung ist ihm wichtig, dass die *Erläuterungen* parallel zum literarischen Werk gelesen und beide unablässig miteinander verglichen werden sollen, ja dass eine »wiederholt[e]« Reflexion der Erläuterun-

20 Das Börsenblatt für den deutschen Buchhandel (o.A. 1871, 3113), empfiehlt die Erläuterungen jungen Buchhändlern, die durch sie literarische Kenntnisse erwerben sollen, ohne sich auf die mühselige Lektüre der Originalwerke einlassen zu müssen.

21 So enthält etwa Düntzer 1877, o.S., unter anderem Werbung für »Schulausgaben ausgewählter klassischer Werke« und einen »Notizkalender für Gymnasiasten und Realschüler«, die beide aus dem Verlag Siegismund & Volkening in Leipzig stammen. Düntzer 1906 ist von Dr. Otto Ladendorf besorgt, laut Titelei »Oberlehrer am Nikolaigymnasium in Leipzig«, der den Text einem kurzen *Vorwort* zufolge komplett überarbeitet hat (vgl. ebd., o. S.). All dies wäre einer näheren Untersuchung wert.

22 Allerdings findet sich etwa schon im ersten Band der Reihe (Zipper o. J. [1896], o. S.) eine Verlagswerbung für den Band 1710 der Universal-Bibliothek, *Schillers Balladen*, der für »den Schul- und Privatgebrauch« angepriesen wird.

gen vollzogen wird, die nicht »flüchtig[]«, sondern »wohl bedacht und selbstthätig aufgenommen werden« (ebd., X). Dabei betont Düntzer zeittypisch, dass es darum gehe, die »Weise der klassischen Philologie auf unsere Dichtung« (ebd., VIII) zu übertragen. In beiden Fällen sei es darum zu tun, »zuerst die Gedanken und ihre Verbindung zu beachten und auf das Wortverständnis die künstlerische Auffassung zu gründen!« (ebd.) Zudem böten auch deutsche »Klassiker von Klopstock an manches Sachliche und Sprachliche […], das eben so wohl eine Erklärung fordert wie eigenthümliche Sprachformen, Anschauungen, Sitten und Gebräuche bei den Alten!« (ebd.)

Wirken sollen die Texte, indem sie einen Beitrag zur »Ausbildung des Geschmacks« (ebd., V) leisten. Als »ächte Grundlage ästhetischer Bildung« (ebd., VI) gilt die Erklärung eines »Dichtwerks bis in das einzelnste« (ebd.), die insbesondere einer oberflächlichen oder einseitigen Rezeption entgegenwirken soll, welche sich lediglich auf isolierte Aspekte literarischer Werke bezieht. Ziel ist ein »gleichmäßiges Verständniß alles einzelnen, um die Verbindung der Theile zu einem in sich abgerundeten […] Ganzen« (ebd.) zu erfassen. Es geht Düntzer freilich nicht bloß um einzelne, syntagmatisch angeordnete Werkteile, sondern um Charaktere, Ausdruck, Gedanken und literarische – konkreter dramatische – Dynamik von Werken (vgl. ebd.). Dabei setzt Düntzer den Kampf gegen das falsche Verstehen und gegen »Mißverständnisse« (ebd., VII) mit der Existenz genau »*eine[r]* wahre[n] Auffassung jedes Dichtwerkes« (ebd.) gleich, die durch Nominierung des ›Dichters‹ als Bezugsgröße begründet wird. Richtiges Verständnis des literarischen Werkes bedeute, »das dem Dichter vorschwebende geistige Bild lebendig« (ebd., VI) werden zu lassen. Dabei sind die Erläuterungen, wie Düntzer selbst betont, nicht der einzige Weg, literarische Werke korrekt aufzufassen und Geschmack zu entwickeln, zeichnen sich aber dadurch aus, einen besonders effizienten, nämlich zeitsparenden Zugang zu bieten (vgl. ebd., IX).

Albert Zippers bloß eine Seite umfassende Vorbemerkung, die er 1896 formuliert, ist weniger ambitioniert als das Düntzer'sche *Vorwort*. Zipper betont – in sehr gedrängten Formulierungen – die Rolle des Gefühls stärker als Düntzer, was unzweifelhaft der Entwicklung der Literaturwissenschaft über vier Jahrzehnte geschuldet ist, und verleiht seinem Text einen romantischen Anklang. Im Zentrum steht auch bei ihm das mit apologetischem Einschlag skizzierte Problem, einerseits kurze und »billige[]« Publikationen vorlegen zu wollen, aber andererseits »nichts zu übergehen, was der Erklärung bedarf.« (Zipper o. J. [1896], 3) Er spricht in diesem Zusammenhang von den eigenen Publikationen als »Bändchen« und »Büchlein« (ebd.) im Diminutiv. Das im Hintergrund stehende Ziel ist, »weitesten Kreisen gründlichstes Verständnis der Klassiker zu erschließen« (ebd.). Dabei wird sehr deutlich, dass Zipper – wie auch Düntzer – für sich in Anspruch nimmt, auf der Höhe wissenschaftlicher Entwicklung zu stehen und auch dem »Fachmann«

(ebd.) etwas mitzuteilen zu haben. Dieser Anspruch, der die Gattung der Erläuterungen bzw. Lektürehilfen im weiteren historischen Prozess verlässt, ist allerdings bereits mit der Erklärung verbunden, wissenschaftliche Leistungen aus Platzgründen nicht explizieren zu können, sondern in Implizitheit einschließen zu müssen. Daher müssen »methodische Erläuterungen und polemisches Eingehen auf entgegenstehende Ansichten« (ebd.) ausbleiben. Der Kenner jedoch könne aus der Auswahl der (nicht) gegebenen Informationen Absichten ersehen. Wie bereits erwähnt bindet Zipper das Schicksal seiner Reihe überaus eng an dasjenige der Reclam'schen Universal-Bibliothek insgesamt und hofft, deren Reichweite übertrage sich auf seine Arbeit.[23]

5 Zum Beispiel: Erläuterungen zu *Nathan der Weise*

Blickt man auf die Erläuterungspraxis Düntzers und Zippers, kann man beispielhaft ihre Bände zu *Nathan der Weise* in den Blick nehmen, der von Düntzer im *Vorwort* auch erwähnt wird. Beide Texte sind Teil eines Feldes umfangreicher »rewritings«, die einen signifikanten Anteil am »way we now teach literature« (Lefevere 1992, 13)[24] haben. Düntzers Erläuterung enthält ein erstes Kapitel zu ›Entstehung und Aufnahme des Stückes‹, das 24 Seiten umfasst, ein zweites Kapitel zu ›Plan und Ausführung‹ von gut 21 Seiten Länge, ein drittes Kapitel ›Entwicklung und Erläuterung‹ mit knapp 190 Seiten und ein viertes Kapitel ›Die Charaktere‹ mit 21 Seiten. Dabei ist nicht nur die große Textlänge bemerkenswert, die für Düntzer allgemein typisch ist und im Vergleich zu Zippers Arbeit und späteren Reihen der Gattung Erläuterung bzw. Lektürehilfe auffällt, sondern auch die Textgestaltung. Die gesamte Erläuterung kommt mit einem Minimum an interner Gliederung aus, enthält kein Inhaltsverzeichnis, keine Tabellen, wenige Absätze und keine leseunterstützenden Elemente. So ist zwar das dritte Kapitel nach Aufzügen und Auftritten gegliedert und die Benennung der Aufzüge gewinnt die Rolle von Zwischenüberschriften. Im

23 Zipper, der in Deutschland, Österreich-Ungarn und speziell Galizien lebte und arbeitete, macht in seiner Vorbemerkung dabei unübersehbar deutlich, dass er »deutschen philologischen Modelle[n]« folgt, die »zum Muster für viele Nationalphilologien wurden« (König 2009, 11). Sein Bemühen um die deutsche Literatur ist eng mit dem Einsatz für die polnischsprachige Literatur verbunden und übernimmt aus dem deutschen Raum die Idee, »ein sprachlich-kulturelles Fundament zu konstituieren, auf dem sich die […] erhoffte politische und am ›Volk‹ orientierte Nation erheben könnte.« (ebd., 12) Im Kontext einer Auseinandersetzung mit Literaturvermittlung ist dies jedoch weniger wichtig als eine »philologische Praxis« (ebd., 9), die er in seinen Texten ausagiert und zugleich anlegt.

24 Den Hinweis auf Lefevere verdanke ich Strümper-Krobb/Krobb 2001, 12.

Kapitel zu den Charakteren dagegen sind keine Zwischenüberschriften enthalten, die zwischen den Protagonist_innen trennen würden, obwohl sich dies angeboten hätte.

Resultat ist ein umfangreicher Text, der in sich kohärent, aber wenig durch textgliedernde Elemente strukturiert ist. Entsprechend müssen Leser_innen durch Lektüre selbst erkennen, dass bei den Erläuterungen zu jedem Auftritt des Dramas zunächst eine knappe und abstrakte Zusammenfassung in einem Absatz gegeben wird, die auch einen Vergleich mit Lessings diesbezüglichem Entwurf vollzieht (vgl. Lessing 1993b), bevor eine überaus detaillierte Beschäftigung mit dem Auftritt folgt. Dies entspricht Düntzers Wendung gegen »abgebrochene[] Einzelerklärungen« und »sprungweise[s]« (1862, XI) Erklären im *Vorwort*. Zugleich manifestiert sich hier eine oft diagnostizierte Schwäche der Düntzer'schen Philologie, nämlich ihre Tendenz zu additiver Ausschweifung und die fehlende Fähigkeit »zu einer hierarchisierend-synthetisierenden Sicht« (Kruckis 1991, 275).[25] Die Arbeit in Sprüngen ist bei Zipper realisiert, dessen Textgliederung wie diejenige Düntzers tendenziell einer langen europäischen Tradition folgt, im Detail aber zu anderer Ausgestaltung führt.

Bleibt man zunächst bei Düntzer und betrachtet etwa die Zufallsauswahl des fünften Auftritts im zweiten Aufzug aus *Nathan der Weise*, in dem Nathan zum ersten Mal dem Tempelherrn begegnet und ihn, nach dessen anfangs ablehnendem Verhalten, zum Freund gewinnt, fällt gleich mehreres auf. So ist die Düntzer'sche Erläuterung in der Zahl ihrer Worte deutlich länger als der Lessing'sche Text. Düntzer korrigiert die angeblich verbreitete Fehldeutung einer Textstelle (vgl. 1863, 104 f.), gibt einige Querverweise auf weitere Textstellen inner- und außerhalb des Dramas, fügt – in den Fußnoten – einige nähere Erläuterungen zur Lessing'schen Sprache ein und erläutert im Haupttext zwei Sprachbilder (vgl. ebd., 107). Auch erklärt er einen Aspekt des Dramenaufbaus am konkreten Beispiel, nämlich die Spannung wie Kurzweil erzeugende Gliederung von Aufzügen und Auftritten (vgl. ebd., 109). Vor allem jedoch ist er damit befasst, das im Drama dargestellte Geschehen sowohl im Sinne einer Bühnenhandlung als auch im Sinne der Dialoge und Monologe überaus kleinschrittig wiederzugeben. Hierzu folgt er in seiner Erläuterung dem Dramentext trotz einzelner Umstellungen überwiegend chronologisch und überträgt den Lessing'schen Text in eine Prosadarstellung. Er ist dabei erkennbar bemüht, überaus eng am literarischen Werk zu bleiben und es zugänglich zu machen.

25 Er spricht von Düntzers »dezentralisierender Auslesungs- und Darstellungspraxis« mit einer Tendenz zur »Kommentierung einzelner Stellen« (Kruckis 1991, 274).

NATHAN: Fast scheu ich mich des Sonderlings. Fast macht / Mich seine rauhe Tugend stutzen. Daß / Ein Mensch doch einen Menschen so verlegen / Soll machen können! – Ha! er kömmt. – Bei Gott! / Ein Jüngling wie ein Mann. Ich mag ihn wohl / Den guten, trotzgen Blick! den drallen Gang! / Die Schale kann nur bitter sein: der Kern / Ists sicher nicht. – Wo sah' ich doch dergleichen? – / Verzeihet, edler Franke … (Lessing 1993a, 529)

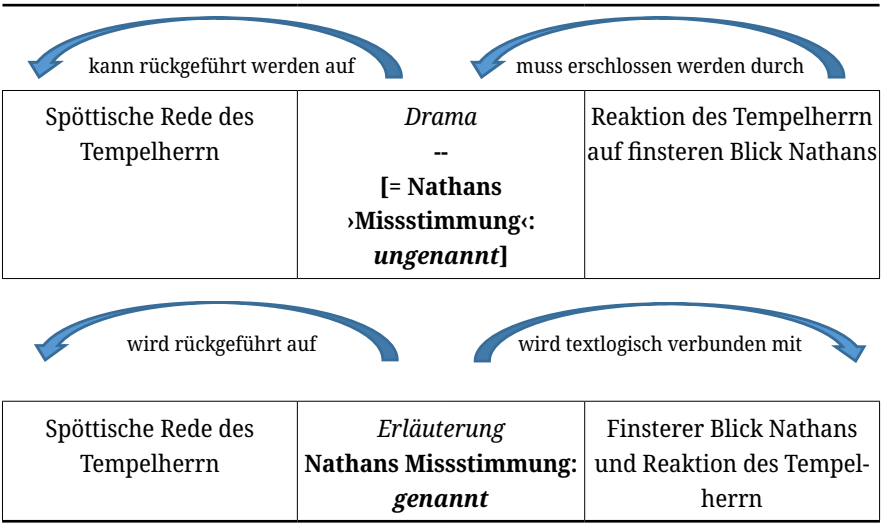
Im Augenblick, wo er den Tempelherrn erwartet, bemächtigt sich seiner eine gewisse Scheu, da dieser Sonderling mit seiner »rauhen Tugend« (vgl. Emilia III, 4) ihn verlegen macht, so daß er kaum weiß, wie er ihm begegnen soll, doch faßt er sich. Als er ihn näher herankommen sieht, fühlt er sich von seiner Gestalt ergriffen, die ganz seinem Charakter, so weit er ihn kennt, entspricht. Seine Erscheinung hat etwas Männliches, sein Blick bei aller Güte etwas Trotziges, sein Gang ist straff; wie wenig anziehend er aber auch sich zeigt, Nathan ist überzeugt, daß das Herz, das er aus seinem Auge hervorleuchten sieht, gut sei, und so kann er mit bestem Vertrauen ihm entgegentreten. Nachdem ihn beim Nähertreten noch eine wunderbare dunkle Erinnerung an eine ganz ähnliche Gestalt ergriffen hat, die sich im siebenten Auftritt aufklärt, redet er ihn an. (Düntzer 1863, 102)

Was Düntzer eigentlich tut, zeigt seine Erläuterung der folgenden Stelle:

TEMPELHERR: Nun gut, das will ich auch nicht ganz verreden; / Um meines Mantels willen nicht. Sobald / Der ganz und gar verschlissen; weder Stich / Noch Fetze länger halten will, komm' ich / Und borge mir bei Euch zu einem neuen / Tuch oder Geld. – Seht nicht mit eins so finster! / Noch seid Ihr sicher; noch ists nicht so weit / Mit ihm. (Lessing 1993a, 530)

Nathans so ruhige als kluge Erwiederung [sic!] kann ihm [=dem Tempelherrn] nur das spöttische Zugeständniß abdringen [sic!], daß er seines Mantels wegen sie annehmen wolle, falls dieser einmal so ganz verschlissen sein sollte, daß er eines neuen bedürfe. Nathans Mißstimmung über diese spöttische Aeußerung steigert des Tempelherrn Spott, der den Grund von Nathans finsterm Blicks in dessen Sorge sucht, doch noch einmal in Anspruch genommen zu werden (Düntzer 1863, 104).

Nathans bei Düntzer identifizierte ›Missstimmung‹ ist im Dramentext in einem Gedankenstrich verborgen und muss analeptisch aus der Bemerkung des Tempelherrn über den ›finsteren Blick‹ Nathans inferiert werden. Düntzer bemüht sich hier insofern um Klärung, als er Nathans Reaktion auf einen Begriff – eben den der ›Missstimmung‹ – bringt, die Ursache dieser Missstimmung als Spott des Tempelherrn identifiziert und darauf hinweist, dass der Tempelherr in der Folge den Spott noch steigert.



Man kann aufgrund der Beispiele schlussfolgernd anmerken, dass es Düntzer in weiten Teilen seiner Erläuterung darum geht, Leser_innen eine innere Vorstellung des Geschehens zu ermöglichen – und sei es um den Preis von Vereindeutigungen –, das ein literarischer Text darstellt. Es bietet sich an, die Erläuterung auf heuristische Modelle der Lesepsychologie zu beziehen, die unter wechselnden Begrifflichkeiten zumeist drei Weisen mentaler Textrepräsentation kennen, nämlich eine Repräsentation der Textoberfläche – des Wortlauts –, eine Repräsentation der Textbasis – Textpropositionen oder -informationen – und eine Repräsentation des Textgegenstandes, die mentales Modell oder Situationsmodell genannt wird (vgl. etwa van Dijk/Kintsch 1983; Kintsch 1994). Erfahrene Leser_innen von Literatur wechseln dabei oft zwischen den drei Modi, ohne dies überhaupt wahrzunehmen. Düntzer aber versucht, den Abstand zwischen Textoberfläche und Textbasis einerseits und mentalem Modell andererseits zu verringern, indem er Kohäsion erzeugt, Informationen ordnet und propositionale Lücken schließt.

Zippers Erläuterung zu *Nathan der Weise*, die Band 14 der *Erläuterungen zu Meisterwerken der deutschen Literatur* und Band 4539 der Reclam Universal-Bibliothek

darstellt (vgl. o. J. [1904]),[26] enthält erheblich kürzere Erklärungen als diejenige Düntzers[27] und ist teils strukturell anders verfasst. Eine ›Einleitung‹ stellt auf sieben Seiten auch hier die Entstehung des Dramas und seinen theologischen Kontext dar. Es folgt ein Abdruck der dritten Erzählung aus Boccaccios *Decamerone* (in Übersetzung), die auch bei Düntzer im zweiten Kapitel wiedergegeben wird (vgl. 1863, 25–27). Sodann finden sich auf weniger als zwei Seiten unter dem Titel ›Erläuterungen‹ sehr kurze Erklärungen zum Motto des Dramas und zu seinem Personenverzeichnis. Schließlich folgt als Hauptteil des Textes das Kapitel ›Gang der Handlung. Erläuterungen‹ auf 49 Seiten, mit dem der Band auch schließt. Wie Düntzer bietet Zipper zu jedem Aufzug eine inhaltliche Zusammenfassung an. Dabei verbindet er je mehrere Auftritte zu größeren Gruppen,[28] an die sich jeweils, von Düntzer deutlich abweichend, eine Reihe von Wort- und Sacherklärungen anschließt, die nach Auftritten gegliedert und mit Versangaben versehen ist. Neben der extremen Verknappung ist dabei evident, dass Zipper keine Angst vor inhaltlichen ›Sprüngen‹ hat und sich nicht verpflichtet sieht, seinen ganzen Text als kohärentes Gebilde von Sätzen zu formulieren.

In den Wort- und Sacherklärungen werden überwiegend einzelne Formulierungen mehr oder minder nachvollziehbar erläutert bzw. durch Synonyme ersetzt. Während Düntzer den Dramentext durch einen Prosatext ergänzt, der expositorisch gemeint ist, aber streckenweise als epische Nacherzählung gelesen werden kann, bietet Zipper daher lediglich Material für eine Überschreibung einzelner Textstellen, was Lessings Drama letztlich als Referenztext für die Leser_innen bestehen lässt. Obwohl Düntzer eine vergleichende Leseweise vorsieht, ist seine Erläuterung daher wesentlich stärker geeignet, das Drama zu ersetzen als diejenige Zippers.[29] Problematisch bei der Beurteilung des Zipper'schen Bandes ist, dass dessen grundlegende Funktionslogik[30] unzureichend ausgefüllt scheint: Die Auswahlkriterien

26 Der Band verweist auf dem Titelblatt auf die Textausgabe von *Nathan der Weise* in Band 3 der Universal-Bibliothek.

27 »Kürze« als »wichtiges Qualitätshindernis« erwähnt Zimmermann 2014, 236.

28 Die Erläuterungen zu Aufzug I umfassen so einen Abschnitt zu den Auftritten eins bis vier und einen Abschnitt zu den Auftritten fünf und sechs. Interessanterweise werden die Nummern von Auftritten, die »für den Gang der Handlung wichtiger[]« (Zipper o. J. [1904], 15, Fn.) sind, durch Fettung hervorgehoben.

29 Der Kommentar, vermerkt *en passant* Foucault 1991, 19 f., sei aus dem Rezitieren entstanden und strebe womöglich zu ihm zurück. Die Äußerung verkennt einerseits, dass der Kommentar in einem gänzlich anderen Verhältnis zum kommentierten Text steht als die Rezitation zum rezitierten. Zugleich jedoch erinnert Foucaults Bemerkung an Nähen zwischen Kommentar(teilen) und literarischem Text, die durch Wiederholung ursprünglichen Wortlauts ebenso wie funktional gegeben sein können.

30 Die eine Basis in einer die Editionsphilologie noch gegenwärtig beschäftigenden Auseinandersetzung um »Einzelanmerkungen« und »Überblicks- oder Flächenkommentar« hat, wie Wiesmüller 2014, 17, notiert.

für kommentierte Stellen sind nicht deutlich[31] und die Qualität der Erklärungen ist niedrig.[32] Düntzers ausschweifendem Text tritt daher eine starke, aber nicht immer funktional zielführende Verknappung entgegen.

Schon bei Düntzer lautet der Anspruch der Erläuterungen, nur mitzuteilen, was »nöthig« ist (1862, X). Was dies bedeutet, ist freilich aus zwei Gründen unklar. Erstens kann der Kenntnisstand des intendierten, vergleichsweise diffusen Zielpublikums nicht erfasst werden, ist aber explizit nicht unwichtig (vgl. auch Zimmermann 2014, 220; Fuhrmann 1985, 56). Düntzers Reaktion auf den Vorwurf, seine Texte »könnten zur Förderung der Sache beträchtlich verkürzt werden« (1862, X), besteht darin, auf das notorische Problem hinzuweisen, das Vorwissen einzelner Leser_innen nicht exakt antizipieren zu können (vgl. ebd., XI). Zweitens legt Düntzer größten Wert darauf, mit Blick auf den literarischen Text »auf die Bedeutung alles einzelnen hinzuweisen« (ebd., X) und bis in die »feinsten Adern« (ebd., VI) des Kunstwerks vorzudringen. Zipper laboriert ähnlich an Problemen mit der Einschätzung des Vorwissens seiner Leser_innen, aber auch dem Selbstanspruch, *jede* benötigte Erläuterung zu geben. Als Philologen sind Düntzer wie Zipper dem Glauben verpflichtet, grundsätzlich gebe es nichts am literarischen Werk, was per se unwichtig wäre.[33]

6 Erläuterung und Kommentar als Problem: Georg Witkowski

Im Jahr 1924 befasst sich Georg Witkowski in einer bekannten Monographie mit der *Textkritik und Editionstechnik neuerer Schriftwerke* (vgl. zu Witkowskis Arbeit Korn 2021, 118–130; Zimmermann 2014, 219–222). Witkowskis *methodologischer Versuch* wendet sich dabei unter anderem – und man kann die Worte auch auf

31 So kann man nicht erkennen, dass Zippers Erklärungen eine Theorie zugrunde läge, die etwa darin bestünde, ›sekundäre Dunkelheiten‹ des literarischen Textes aufzuhellen bzw. wirklich historische Distanz zu überbrücken (vgl. Fuhrmann 1985, 43–45).

32 So wird das Sprachbild von ›Knorr und Knubben‹ in Auftritt II,5, dem Düntzer 1863, 107, neben einer Erklärung im Text noch eine Fußnote widmet, bei Zipper nicht als Sprachbild aufgelöst, sondern es werden nur die Begriffe erklärt, und zwar in fast selbst-parodistischer Weise mit den Worten: »*Knorr* – Knorren. *Knubben* – dasselbe wie Knorren.« (Zipper o. J. [1904], 33) Andere Erläuterungen lauten etwa: »*rauhe* – wilde, scheue, unnahbare« oder »*dem ersten Dem besten* – dem ersten besten.« (ebd., 32)

33 Von einem »gewisse[n] Maß an Objektüberschätzung« spricht Martus 2008, 146. »De facto«, notiert Kruckis 1991, 274, »erhielt bei Düntzer die Einzelheit denselben Stellenwert wie die synthetisierende Gesamtinterpretation, die wiederum nur als Detail erscheinen konnte.«

Zipper beziehen – gegen Anmerkungen in literarischen Schulausgaben, die durch »Trivialität, Trockenheit, Mangel an ästhetischer Bildung und an Gefühl für künstlerische Werte« (1924, 140) ausgezeichnet seien. Explizit verwirft Witkowski Arbeit »in der Art Düntzers« als »hausbackene, philologische« (ebd., 144) Fehlleistung. Vor dem Hintergrund der scharfen Formulierungen ist bemerkenswert, dass Ansichten der Literaturvermittlung in der Nachfolge Düntzers und Zippers mit denjenigen Witkowskis – der keine Erläuterungsreihe verfasst hat – noch in der Gegenwart koexistieren, wobei man leicht überspitzt behaupten könnte, dass Witkowski ein Bild der Literaturvermittlung zeichnet, wie sie oft gewünscht wird, während Düntzer bereits früh ein Bild der Literaturvermittlung zeichnet, wie sie ist. Nicht auszuschließen ist, dass Witkowskis Vorstellungen von Anfang an einen Düntzer'schen Rückhalt benötigten, während Düntzer'sche Biederkeiten durch idealisierende Vorstellungen bei Witkowski und anderen nachträglich mit Sinn und Ziel versehen wurden. Beide Positionen laborieren jedenfalls an ähnlichen Grundproblemen, deren letztliche Unlösbarkeit Witkowskis Schärfe erst bedingen dürfte.

Witkowski schreibt erkennbar nach der Etablierung des Konzepts der Geisteswissenschaften durch Wilhelm Dilthey und nach der Erschütterung durch die geistesgeschichtliche Literaturwissenschaft. Obwohl er erläuternde Reihen in *Textkritik und Editionstechnik* nicht reflektiert, sondern sich auf literarische Ausgaben konzentriert, sind seine Ausführungen für eine Theorie der Literaturvermittlung interessant. Witkowski mahnt mit teils scharfen Worten an, den Akzent bei Erklärungen literarischer Werke auf »die Komposition und die Stilgegensätze, […] Wechsel von Stimmung und Rhythmus, das Neue« zu legen (ebd., 140). Er erhöht dabei die Erwartungen im Bereich der Literaturvermittlung deutlich. Generell möchte Witkowski Erläuterungen in nichtwissenschaftlichen Ausgaben[34] zurückstellen und am Ende der Bände – nicht: unter dem Text – platzieren bzw. gleich in einem »Sonderbande« (ebd., 135) auslagern, was dem Verfahren der Erläuterungsreihen nahekommt. Das zentrale Ziel besteht darin, »unerwünschte Belehrung« (ebd.) zu vermeiden.[35] Entsprechend notiert Witkowski speziell mit Blick auf schulischen Unterricht, hier sei »die Verwendung erläuterter Ausgaben neuerer deutscher Schriftwerke […] überflüssig und vom pädagogischen Standpunkt schädlich« (ebd., 138).[36] Die Abwertung der erläuterten Ausgabe – und es darf wohl ergänzt

34 Er unterscheidet »mehr als ein Dutzend verschiedene Editionstypen« (Korn 2021, 128).

35 »Der Leser sieht sich dazu angeleitet, zunächst die Dichtung als Kunstwerk mit voller Hingabe zu genießen und die Fragen nach Einzelheiten zu unterdrücken, wo sie ihm nicht so quälend und störend nahen, daß er sogleich nachsuchen *muß*« (Witkowski 1924, 135).

36 Zu den Gründen, die überhaupt die Existenz von Erläuterungen im Schulzusammenhang erklären – wenn auch nicht unbedingt rechtfertigen –, gehören für Witkowski Zeitmangel im Unterricht und der Wunsch, »beim häuslichen Lesen« (ebd., 138) Hilfe zu bieten.

sein: schriftlicher Kommentare und Erläuterungen generell – hat einen doppelten Grund. Erstens stört sie die besondere Vermittlungsrolle des Lehrers, indem sie ihr vorgreift. Zweitens regen Kommentare laut Witkowski eine verfehlte Nutzung literarischer Ausgaben an, indem sie »die weitverbreitete schädliche Neigung [begünstigen], das Lesen von Dichterwerken zum Vermehren des Wissens, zu sprachlicher Unterweisung und Denkübungen auszunützen« (ebd.).

Speziell für höhere Schulen kontrastiert Witkowski ein Verfahren, das in der Auseinandersetzung mit dem literarischen Werk von dessen »inneren Eigenschaften« (ebd., 140) ausgeht, mit einem solchen, »das Verständnis von außen her anzubahnen strebt.« (ebd.) Der ideale Weg ›von innen‹ scheint aufgrund außergewöhnlicher Schwierigkeit am ehesten von einer lebendigen Person, faktisch also vom Lehrer zu öffnen zu sein. Er soll das literarische Werk »lebendig machen« (ebd.), indem er Schülern ermöglicht, es zu »erfühlen«, wobei eine Demonstration von, unter anderem, »Feinheiten von Komposition und Charakteristik« (ebd.) hilft. Tatsächlich, erklärt Witkowski, herrsche in den erläuterten Ausgaben ein gegenteiliges Verfahren vor, das von inneren Werkeigenschaften mit Ausnahme der »überbetonten ›ethischen Werte‹« kaum rede und stattdessen Nebensächliches betone, nämlich »Quelle, äußere Entstehung, die Vorbilder […], Wort- und Sacherklärungen« (ebd.). Bei aller Kritik schließt Witkowski letztlich die Existenz erläuterter Ausgaben nicht aus und sieht als ihr Zielpublikum nicht bloß Schüler höherer Schulen, sondern auch erwachsene ›gebildete Leser‹, deren Bildungsniveau er dem eines gymnasialen Abiturienten entsprechend ansetzt (vgl. ebd., 143).

Witkowskis Betonung der Wichtigkeit einer »Einfühlung« ins literarische Werk, vor der die Edition vor allem Hindernisse zu beseitigen habe (vgl. ebd., 66), ist noch Düntzer tendenziell unverständlich und wird auch von Zippers Erläuterung nicht geteilt. Dabei arbeitet Witkowski in bis heute folgenreicher Weise an einer Aufwertung, aber auch Mystifizierung literarischer Erfahrung, die insbesondere diese Erfahrung von weiteren Leseerfahrungen, wie der des Lesens zum Erwerb von Wissen, trennt. Als eine Folge verbindet sich die Literatur nicht nur mit Erlebnis und Gefühl, sondern wird von informatorischen Texten abgespalten, während die Literaturvermittlung mit einfühlsamen und charismatischen Vermittlerfiguren verknüpft wird. Witkowskis Lehrer avanciert letztlich zum funktionalen Platzhalter in der Diskussion einer Literaturvermittlung, die diese Vermittlung skeptisch mustert.[37] Demgegenüber vertritt Düntzer ein Muster, das zwar ästhetische Bildung

37 Die Auseinandersetzung mit und Vermittlung von Literatur verläuft im 19. und frühen 20. Jahrhundert noch weit überwiegend sprachlich, was im Falle von Textausgaben und generell Druckwerken meint: durch geschriebene Sprache. Möglichkeiten, Vermittlung multimodal anzureichern, sind schulisch begrenzt, und finden im Feld des Dramas am ehesten noch durch Aufführungen des Schultheaters und Deklamationen einen Rückhalt. Witkowskis Lob des Lehrers hat sicherlich

leisten will, aber Ratio und Wissen hoch gewichtet und daher ein weitgehend ungebrochenes Verhältnis zu solcher Vermittlung hat, die durch Erläuterung und Kommentar erfolgt. Von Relevanz ist dabei, dass Düntzer – und dies trägt sich, wie gesehen, auch in seine Texte ein – Literaturvermittlung nicht nur durch die Weitergabe von Informationen leisten will, sondern auch durch bestimmte Lesepraktiken und ein bestimmtes Zeitmanagement.[38] Die ausdauernde, zeitaufwändige und methodische Auseinandersetzung mit literarischem Text und Erläuterung – letztere laut Düntzer nicht unersetzlich, aber doch zu empfehlen – erzeugt ästhetisches Verständnis und Geschmack. Sowohl Witkowski als auch Düntzer reagieren dabei auf das Problem, einer wirklichen Technologie zu entbehren, die garantieren könnte, einzelne Leser_innen für Literatur zu gewinnen, und sie reagieren mit dem Versuch, die Kontingenz solcher Gewinnung in ihrem Sinne zu reduzieren. Man kann dies dahingehend zuspitzen, dass in Witkowskis knappen Bemerkungen zur Edition ein Modell skizziert wird, das auf möglichst direktem Weg Gefühle der Leser_innen ansprechen will, die durch eine zunächst »unbefangen[e]« (ebd., 138) Begegnung mit dem literarischen Text geweckt werden. Düntzer dagegen setzt auf eine langsame Annäherung, die sich Erfolg aus der schlichten Tatsache erhofft, dass die intensive Beschäftigung mit einem Gegenstand positive Haltungen zu ihm schärft, stabilisiert oder erst entwickelt.

Schon bei Düntzer ist evident, dass der eigentliche Prozess der Bildung im Sinne eines kognitiven Geschehens nicht modelliert werden kann und muss. Das primäre Ziel der Erläuterungen besteht darin, in mehrstufiger Weise das Verständnis des Werks zu ermöglichen. Es geht darum, Textinhalte verständlich zu machen, aber auch den Kontext und eine ›Pointe‹ des Textes zu erklären.[39] Zugleich sind Versuche zu erkennen, die Literarizität des Textes zu erläutern. Keiner dieser Versuche aber erhebt wohl den Anspruch – oder wäre dazu geeignet –, eine *Garantie* für bestimmte Rezeptionseffekte zu geben. Dass Düntzer dennoch optimistisch ist,

phantasmatische Züge, wurzelt aber auch im Gedanken, literarische Texte durch Mimik, Gestik und Prosodie ›zum Sprechen‹ zu bringen. Zugleich wird der Lehrer zum Akteur des mündlich vorgebrachten Kommentars, der nicht nur auf die Bedürfnisse individueller Klassen abgestimmt ist, sondern in den der Lehrer verbal und non-verbal eigene Begeisterung und Persönlichkeit einträgt.

38 Interessant wäre hier ein Vergleich mit zeitgenössischen Lesereflexionen und -modellen der sich bildenden Deutschdidaktik, wie sie aufschlussreich Paefgen 2005 untersucht. Paefgen zeichnet unter anderem nach, wie Robert Heinrich Hiecke 1842 eine »elaborierte Lesedidaktik« (ebd., 27) für höhere Literatur entwickelt. Zu den Empfehlungen gehört, Schüler sollten die Texte drei Mal lesen, wobei der damit verbundene Zeitaufwand auch dazu diente, die Lektüre ›minderwertiger‹ Texte einzudämmen. Vgl. Hiecke 1842, 186 (zum mehrmaligen Lesen) und 70 (zum Anspruch, durch Leseunterricht die Lektüre wertloser Texte einzudämmen).

39 Wobei ›Pointe‹ etwa auch mit ›Textintention‹ oder Grund für die Existenz des Textes übersetzbar wäre (vgl. Scholz 2001, 310–312).

dürfte auch mit dem handwerklichen Charakter seines Modells von Literaturvermittlung als angeleiteter und geduldiger Selbstaneignung von Literatur und ästhetischer Selbstbildung zu tun haben. Schwer scheint vorstellbar, dass der intensiven Selbstschulung, die Düntzer im *Vorwort* als Programm entwirft, wirklich entsprochen wird, wo kein literarisches Interesse be- bzw. entsteht. Witkowskis sichtbare Annahme, *zuvörderst müsse Literatur sich selbst vermitteln*, entspricht dem im Grundsatz und ungeachtet des diametralen Unterschieds der Ansatzpunkte. Was bereits Düntzers Erläuterungen an Vermittlung leisten, ist, Bedingungen für die Möglichkeit der Selbstvermittlung zu schaffen, und zwar im doppelten Sinne von Leser_innen, die sich selbst Dinge vermitteln, und der Literatur, die sich selbst vermittelt. Dies ist auch Witkowskis Anliegen, der sein Vertrauen jedoch in die literarischen Texte als Texte einer ästhetischen Selbstoffenbarung setzt und Erläuterungen und Kommentare als potenzielle Störfaktoren beobachtet.[40]

7 Theorie der Literaturvermittlung

Für eine Theorie der Literaturvermittlung ist die Frage danach, was Düntzer und Zipper programmatisch anstreben und wie sie dem in ihren Texten – bzw. einer Gattung der Erläuterungen – zu entsprechen suchen, allerdings nur *eine* relevante Frage. Eine zweite, damit verbundene und womöglich ebenso wichtige ist diejenige nach der Bedeutung der Existenz und massenhaften Produktion der Erläuterungstexte selbst. Die These, »die Idee eines ursprünglichen Textes [erscheint] daher überhaupt nur als Folge der verdoppelnden Praxis des Kommentars« (Geisenhanslüke 2001, 113),[41] weist darauf hin, dass diese Produktion wesentlich die literarischen Texte in jene Position versetzt, in der sie ›aus sich selbst heraus‹ zu wirken scheinen. Grundlegend für moderne Literaturvermittlung – und von Witkowski eher abgedunkelt – ist als Konsequenz nicht nur ein Wille zum literarischen Erlebnis, sondern ein Wille zum Wissen. Was die Erläuterungen wirklich bieten, ist, über einfache Hilfen zum Textverständnis hinaus, (a) eine Konsolidierung und Kodifizierung der Redeweisen über Literatur, (b) eine Markierung der relevanten

40 Dabei entsteht aus seiner Vorstellung von literarischer (Selbst-)Vermittlung ein sich in sich selbst stabilisierender Zirkelschluss. Weil der Text sich selbst offenbaren soll und muss, ist mit vermittelnder Unterstützung der Rezeption zurückhaltend zu verfahren. Sofern dies aber von der Notwendigkeit entlastet, Vermittlung selbst näher zu modellieren, verbleibt die Diskussion im vergleichsweise Ungefähren, das imaginär zu überhöhen keine Schwierigkeit darstellt.

41 Kommentare stünden »nicht *hinter*, sondern *vor* den literarischen Texten; [...] in der Arbeit der Kommentare wird das zu bearbeitende Objekt zugleich erzeugt«, schreibt Jürgen Fohrmann 1988, 248.

Literatur und auch damit eine Arbeit am Kanon und an Klassikern und (c) eine Verankerung von Literatur im Diskurs der Erläuterung und des Kommentars, der potenziell die Breite einer Kulturgeschichte öffnet, welche der Verengung von Literatur auf betont subjektive Aneignungseffekte gegenübertritt.[42]

In *Die Macht der Philologie* vermutet Gumbrecht, »daß alle philologischen Tätigkeiten in jeweils unterschiedlicher Weise Wünsche nach Präsenz erzeugen« (2003, 17),[43] die Textpräsenz ist. Er erkennt in der philologischen Arbeit – und sicher auch in ihrer Rezeption – Effekte einer ästhetischen Erfahrung, die nicht allein im Umgang mit dem literarischen Text, sondern auch durch seine philologische Bearbeitung bzw. ihre Formen entsteht. Im Anschluss an das zuletzt Gesagte geht es dabei auch um die Freude am Wissensgewinn durch ergänzende Texte im literarischen Kontakt. Der Kommentar steht für Gumbrecht in »einer ›lateralen‹ Beziehung« (ebd., 73) zum Bezugstext.[44] Resultat sei ein »Eindruck der Fülle«, wenn ein literarischer Text direkt vom Kommentar begleitet wird, oder ein »Eindruck des Mangels« (ebd., 74), wo solcher Kommentar fehlt. Im Kommentar sei »eine Ästhetik der Opulenz, ja der Überschwenglichkeit« (ebd.) angelegt.[45] Die laterale Nutzungslogik Gumbrechts ist dabei auch in den Erläuterungen Düntzers und den nachfolgenden Texten von Zipper und anderen impliziert. Zugleich ist in Lektürehilfen bis heute sichtbar, dass die Texte sich zwar um informationelle und darstellungstechnische Ökonomie bemühen, aber seit dem 19. Jahrhundert beträchtliche Informationsmengen enthalten.

Nun sind Gumbrechts Worte die des Philologen und literarischen Liebhabers. Sie sehen sich rasch dem Vorwurf ausgesetzt, entweder nur für kleine spezialisierte Gruppen – die sich etwa in Universitätsveranstaltungen begegnen – relevant zu

42 »Offenbar hat der Kommentar zwei zentrale Funktionen: zum einen die Vermittlung historischer Wissensstände für heutige Leserinnen und Leser, zum anderen die Ergänzung der textphilologischen Beobachtungen der Textgenese (und etwa des schöpferischen Prozesses auf dem Blatt der Handschrift) durch die intellektuellen Aspekte der Textgenese im Sinn einer diskursgeschichtlichen Bestimmung des Textes im Horizont der Aussagemöglichkeiten und der Ermöglichungsbedingungen des Textes.« (Zimmermann 2014, 236) »Ein historischer Text ohne einen den historischen Kontext erschließenden Kommentar ist nicht in seiner ganzen Dimension rezipierbar«, notiert Mathijsen 2000, 251.

43 Der Essay ist Teil eines größeren Projekts der Hermeneutikkritik im Zeichen der sogenannten ›Präsenz‹ (vgl. auch Gumbrecht 2012; 2004).

44 »Wer Texte kommentiert, geht davon aus, dass diese nicht lediglich aus dem Bestand von Zeichen oder von Phänomenen auf einer Handschrift bestehen, sondern ein Ganzes bilden, welches durch relationale Bezüge auf Kontexte hin bestimmt wird und also mehr ist als das ›Schwarzaufweiß‹ der Lettern.« (Zimmermann 2014, 236)

45 Die editionsphilologisch freilich überaus skeptisch bewertet wird, wenn bis in die 1970er Jahre oft editorische »Kommentarabstinenz« (Wiesmüller 2014, 13) in wissenschaftlichen Ausgaben herrschte und für Zurückhaltung weiterhin Argumente sprechen (vgl. ebd., 20 f.).

sein (vgl. Spoerhase 2015) oder Schatten eines längst vergangenen Bildungskosmos darzustellen (vgl. Fuhrmann 1985, 46–48; Fohrmann 2015; Beilein/Stockinger/Winko 2012, bes. 10–15). Tatsächlich sind die Überlegungen noch dort für eine Theorie der Literaturvermittlung wichtig, wo es um Gelegenheitsleser_innen von Literatur und heutige bildungsinstitutionelle Kontexte geht und wo nicht bloß spekulative Theorie entwickelt, sondern der Empirie der Textnutzung standgehalten werden soll (vgl. Köster 2020). Solange Lehrpläne das Lesen von anspruchsvoller Literatur vorsehen, werden Erläuterungen und Kommentare im bis zu Düntzer zurückgehenden Sinne geschrieben, verkauft und – mit sicher sehr unterschiedlicher Intensität – genutzt werden. Anders gesagt können curriculare oder institutionelle Entscheidungen die Literaturvermittlung durch Erläuterungen beenden, indem sie Literatur als Gegenstand eliminieren. Kaum dagegen wird es möglich sein, eine bildungsinstitutionelle (Hoch-)Literaturvermittlung jenseits von schriftlicher Erläuterung und Kommentar zu betreiben, obwohl dies als Wunschbild der sich selbst vermittelnden Literatur die Literaturwissenschaft wie ihre Didaktik begleitet (und auch massenmedial präsent ist). Was sich auf diese Weise erhält, sind auch Residuen einer bürgerlichen Literaturrezeption unter nachbürgerlichen Bedingungen.[46]

Eine Theorie der Literaturvermittlung wäre eine Theorie, die einen Nukleus solcher Vermittlung in der Ermöglichung einer wie immer gefassten literarischen Leseerfahrung hat. Sie müsste die Vermittlung zugleich als dynamisches Phänomen mehrerer Faktoren erkennen, die diesen Nukleus umstellen, ergänzen, auf ihn zurückwirken, ja ihn ermöglichen und erzeugen, aber auch marginalisieren können. Dabei kann man dialektische Effekte vermuten wie den, in einer vermeintlichen Überwindung des literarischen (Schrift-)Textes durch Erklärungen, Kontextwissen usw. diesen Text allererst zu affirmieren oder, gegenläufig, Literatur im Beharren auf dem Text – als Teil einer nicht historisch verstandenen, sondern zum Schlagwort geronnenen radikalen ›Werkimmanenz‹ – zu verlieren. All diese Probleme sind bereits früh bekannt. Wenn Witkowskis Überlegungen zu schulischen Textausgaben, seine Vorstellungen vom Lehrerhandeln und seine textuellen Reinheitsfantasien ansprechend wirken, so sicher auch deshalb, weil sie bereits in einer Welt des überbordenden Erläuterungsangebots stehen, zu dem auch kommentierte Ausgaben beitragen, wie Witkowski selbst kundtut. Die literaturvermittelnden Leistungen von Kommentar und Erläuterung, die ungeachtet standardisierter Formate schwer in eine Taxonomie zu überführen sind, beruhen dabei auf

46 Beilein/Stockinger/Winko 2012, 12, sehen eine nachbürgerliche Literaturrezeption unter anderem als »Medienverhalten, das sich nicht für den Wert des Buchs ›an sich‹ interessiert, sondern das diesen Wert am Potential des Buchs für die Reflexion der eigenen Persönlichkeit misst«. Darauf reagieren Texte, die in der Nachfolge von Düntzer und Zipper stehen, auch heute bislang allenfalls andeutungsweise (vgl. zur nachbürgerlichen Rezeption auch Wegmann 2012).

ihrer variablen Nutzbarkeit, die vom, bei Düntzer erwarteten, sorgfältigen Durcharbeiten der Erläuterungen zu ihrer bei Zipper vorbereiteten punktuellen und informierenden Nutzung reicht, aber auch betont zurückhaltende Rezeptionen erlaubt. Die unterschiedlichen Vermittlungskonzepte laborieren an individuellen Problemen und Schwächen, stoßen an Grenzen und auf Ablehnung, leisten aber, wie nicht zuletzt ihre Persistenz belegt, immer wieder, was sie sollen. Der Kommentar wirkt dabei auch als pragmatische Textgattung, die selbst weniger dem literarischen Lesen als der Informationsvergabe dient und derart einen zweiten Kanal der Literaturrezeption darstellt.[47] Dieser Kanal bietet den Vorteil, diskursiv konvertierbar zu sein, Reproduzierbares, intersubjektiv leicht Kommunizierbares und Lernbares zu enthalten, kurz: Bildung bereits als Kondensat anzubieten. Seine Nutzung bedeutet aber auch, dieses Kondensat wieder rekonvertieren zu können und mithilfe des Kommentars neben und im literarischen Werk Dinge zu sehen, die positiv affizieren.

Literaturvermittlung besteht im mehrdimensionalen und mehrdeutigen, notorisch unreinen Zusammenspiel von literarischem Text und schriftlichem Kommentar, das von ersterem abhängt, aber auch letzteren braucht.[48] Im hier behandelten Sinne ist sie per definitionem mehr als solitäre Begegnung mit dem literarischen Text, und zwar irritierenderweise auch und gerade, weil der letzte Schritt literarischer Aneignung immer ein subjektiver, von außen nicht herzustellender und nicht technologisch zu erzeugender Schritt ist. In Erläuterung, Kommentar und Lektürehilfe entsteht ein mehrdimensionales Angebot, das im Extremfall auch bedeuten kann, Literatur zu entdecken, indem der literarische Text – teilweise oder gar ganz – vermieden wird.[49]

47 »The images of a literary work created by translations and other rewritings are far more likely to attract ›nonprofessional‹ readers than the work's strengths […]. If a work of literature is not rewritten in one way or another, it is not likely to survive […]. Translators, critics, historians, anthologizers, professors, and journalists can project positive or negative images of a text, a writer, or a literature«, schreibt Lefevere 1992, 14.

48 Literarischer Text und Kommentar, so Fingerhut 1996, 63, sind »beide kulturell stumm. Sie bringen sich gegenseitig zum Sprechen.«

49 »Im Literaturunterricht mag es faktisch immer auch um literarhistorische Kenntnisse, textbezogene Kompetenzen und um Regelwissen (›Poetik‹) gehen; diese Gegenstände erreichen aber noch nicht das Proprium der modernen Literatur. *Literatur*vermittlung in der Moderne muss sich auf die Frage konzentrieren: Wie und wozu kann ästhetische Urteilskraft gelehrt und gelernt werden?«, vermerkt Ladenthin (2011, 32), und dies ist sicherlich ebenso richtig, wie es gegenüber der Praxis der Literaturvermittlung verkürzt bleibt.

Literatur

Almog, Yael/Caroline Sauter/Daniel Weidner, Kommentar und Säkularisierung in der Moderne. Einleitung, in: Y.A./C.S./D.W. (Hg.), *Kommentar und Säkularisierung in der Moderne. Vom Umgang mit heiligen und kanonischen Texten*, Paderborn 2017, 7–16.

Amlinger, Carolin, *Schreiben. Eine Soziologie literarischer Arbeit*, Frankfurt a.M. 2021.

Beilein, Matthias/Claudia Stockinger/Simone Winko, Einleitung. Kanonbildung und Literaturvermittlung in der Wissensgesellschaft, in: M.B./C.S./S.W. (Hg.), *Kanon, Wertung und Vermittlung. Literatur in der Wissensgesellschaft*, Berlin/Boston 2012, 1–15.

Berg, Wilhelm, Heinrich Düntzer als Erläuterer deutscher Klassiker, *Magazin für die Literatur des Auslandes* 40:50 (1871), 712 f.

Düntzer, Heinrich, *Goethes Hermann und Dorothea*, Jena 1855 (Erläuterungen zu den Deutschen Klassikern. Erste Abtheilung: Erläuterungen zu Goethes Werken I) (Düntzer 1855a).

Düntzer, Heinrich, *Goethes Leiden des jungen Werthers*, Jena 1855 (Erläuterungen zu den Deutschen Klassikern. Erste Abtheilung: Erläuterungen zu Goethes Werken II) (Düntzer 1855b).

Düntzer, Heinrich, Vorwort, in: H.D., *Lessing als Dramatiker und Dramaturg*, Wenigen-Jena 1862, V–XIV (Erläuterungen zu den Deutschen Klassikern. Sechste Abtheilung: Erläuterungen zu Lessings Werken I/II).

Düntzer, Heinrich, *Nathan der Weise*, Wenigen-Jena 1863 (Erläuterungen zu den deutschen Klassikern. Sechste Abtheilung: Erläuterungen zu Lessing's Werken V/VI).

Düntzer, Heinrich, *Schillers Wallenstein*, Leipzig [2]1877 (Erläuterungen zu den Deutschen Klassikern. Dritte Abteilung: Erläuterungen zu Schillers Werken 17/18).

Düntzer, Heinrich, *Mein Beruf als Ausleger. 1835–1868*, Leipzig 1899.

Düntzer, Heinrich, *Schillers Räuber*, Altenburg [2]1906 (Erläuterungen zu den Deutschen Klassikern. Dritte Abteilung: Erläuterungen zu Schillers Werken 1/2).

Estermann, Monika/Ernst Fischer/Ute Schneider (Hg.), *Buchkulturen. Beiträge zur Geschichte der Literaturvermittlung. Festschrift für Reinhard Wittmann*, Wiesbaden 2005.

Fingerhut, Karlheinz, Die Herrschaft der Kommentare. Über das Verhältnis literarischer und literaturwissenschaftlicher Texte im Deutschunterricht, in: Bodo Lecke (Hg.), *Literaturstudium und Deutschunterricht auf neuen Wegen*, Frankfurt a.M. 1996, 51–69.

Fohrmann, Jürgen, Der Kommentar als diskursive Einheit der Wissenschaft, in: J.F./Harro Müller (Hg.), *Diskurstheorien und Literaturwissenschaft*, Frankfurt a.M. 1988, 244–257.

Fohrmann, Jürgen, To whom it may concern. Die Adresse der Literaturwissenschaft, *IASL* 40:1 (2015), 159–167.

Foucault, Michel, *Die Ordnung des Diskurses*, übers. von Walter Seitter, Frankfurt a.M. 1991.

Frühwald, Wolfgang, Formen und Inhalte des Kommentars wissenschaftlicher Textausgaben, in: W.F./Herbert Kraft/Walter Müller-Seidel (Hg.), *probleme der kommentierung. Kolloquien der Deutschen Forschungsgemeinschaft Frankfurt am Main, 12.–14. Oktober 1970 und 16.–18. März 1972*, Bonn/Bad Godesberg 1975, 13–32.

Fuhrmann, Manfred, Kommentierte Klassiker? Über die Erklärungsbedürftigkeit der klassischen deutschen Literatur, in: Gottfried Honnefelder (Hg.), *Warum Klassiker? Ein Almanach zur Eröffnungsedition der Bibliothek deutscher Klassiker*, Frankfurt a.M. 1985, 37–57.

Fulda, Daniel, Klassiker – eine merkmalsunabhängige Wertzuschreibung. Zur Etablierung des Prädikats »deutsche Klassiker« auf dem Buchmarkt um 1800 und seinem Fortleben in der Gegenwart, in: Paula Wojcik et al. (Hg.), *Klassik als kulturelle Praxis. Funktional, intermedial, transkulturell,* Berlin/Boston 2019, 73–107.

Geisenhanslüke, Achim, Kritik am Kommentar. Über Walter Benjamin und Michel Foucault, in: A.G./Eckart Goebel (Hg.), *Kritik der Tradition. Hella Tiedemann-Bartels zum 65. Geburtstag*, Würzburg 2001, 111–122.

Gumbrecht, Hans Ulrich, *Die Macht der Philologie. Über einen verborgenen Impuls im wissenschaftlichen Umgang mit Texten*, Frankfurt a.M. 2003.

Gumbrecht, Hans Ulrich, *Diesseits der Hermeneutik. Über die Produktion von Präsenz*, Frankfurt a.M. 2004.

Gumbrecht, Hans Ulrich, *Präsenz*, Berlin 2012.

Haas, Claude, »Was Goethe (...) sagt, trifft wenig zu«. Heinrich Düntzer und die Säkularisierung des philologischen Kommentars, in: Yael Almog/Caroline Sauter/Daniel Weidner (Hg.), *Kommentar und Säkularisierung in der Moderne. Vom Umgang mit heiligen und kanonischen Texten*, Paderborn 2017, 109–122.

Häfner, Ralph, Kommentar$_1$, in: Harald Fricke et al. (Hg.), *Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft*, Bd. 2, Berlin/New York 2000, 298–302.

Haischer, Peter-Henning, Witkowski, Georg, in: Christoph König (Hg.), *Internationales Germanistenlexikon. 1800–1950*, Bd. 3, Berlin/New York 2003, 2048–2050.

Heydebrand, Renate von/Simone Winko, *Einführung in die Wertung von Literatur*, Paderborn 1996.

Hiecke, Robert Heinrich, *Der deutsche Unterricht auf deutschen Gymnasien. Ein pädagogischer Versuch*, Leipzig 1842.

Iciaszek, Jacek D., Zipper, Albert, in: Christoph König (Hg.), *Internationales Germanistenlexikon. 1800–1950*, Bd. 3, Berlin/New York 2003, 2109–2111.

Kämper-van den Boogaart, Michael/Steffen Martus/Carlos Spoerhase, Entproblematisieren. Überlegungen zur Vermittelbarkeit von Forschungswissen, zur Vermittlung von »falschem« Wissen und zur Funktion literaturwissenschaftlicher Terminologie, *Zeitschrift für Germanistik* 21:1 (2011), 8–24.

Kintsch, Walter, Kognitionspsychologische Modelle des Textverstehens. Literarische Texte, in: Kurt Reusser/Marianne Reusser-Weyeneth (Hg.), *Verstehen. Psychologischer Prozess und didaktische Aufgabe*, Bern et al. 1994, 39–53.

König, Christoph, Einleitung, in: Ch.K. (Hg.), *Das Potential europäischer Philologien. Geschichte, Leistung, Funktion*, Göttingen 2009, 9–15.

Köster, Kimberly, Die Nutzung von Lektüreschlüsseln bei Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften einer gymnasialen Oberstufe. Eine Befragung zum Deutsch- und Englischunterricht, in: Sebastian Susteck (Hg.), *Erschriebene Kultur. Schulische Lektürehilfen zwischen Literaturwissenschaft, Didaktik und Empirie*, Bad Heilbrunn 2020, 139–179.

Korn, Uwe Maximilian, *Von der Textkritik zur Textologie. Geschichte der neugermanistischen Editionsphilologie bis 1970*, Heidelberg 2021.

Korte, Hermann/Marja Rauch (Hg.), *Literaturvermittlung im 19. und frühen 20. Jahrhundert. Vorträge des 1. Siegener Symposiums zur literaturdidaktischen Forschung*, Frankfurt a.M. 2005.

Kruckis, Hans-Martin, Mikrologische Wahrheit. Die Neugermanistik des 19. Jahrhunderts und Heinrich Düntzer, *Germanisch-Romanische Monatsschrift* 72 (1991), 270–283.

Kruckis, Hans-Martin, Düntzer, Johann Heinrich Joseph, in: Christoph König (Hg.), *Internationales Germanistenlexikon. 1800–1950*, Bd. 1, Berlin/New York 2003, 411 f.

Ladenthin, Volker, Kann man ästhetische Urteilskraft lehren? Grundsätzliche Überlegungen am Beispiel der Literatur, in: Stefan Neuhaus/Oliver Ruf (Hg.), *Perspektiven der Literaturvermittlung*, Innsbruck/Wien/Bozen 2011, 27–37.

Lefevere, André, *Translating Literature. Practice and Theory in a Comparative Literature Context*, New York 1992.

Lerner, Andreas, Die Universal-Bibliothek und die Schule, in: Dietrich Bode (Hg.), *Reclam. 125 Jahre Universal-Bibliothek. 1867–1992. Verlags- und kulturgeschichtliche Aufsätze*, Stuttgart 1992, 299–330.

Lessing, Gotthold Ephraim, Nathan der Weise. Ein dramatisches Gedicht, in fünf Aufzügen, in: G.E.L., *Werke und Briefe in zwölf Bänden*, Bd. 9: *Werke 1778–1780*, hg. von Wilfried Barner et al., Frankfurt a.M. 1993, 483–627 (Lessing 1993a).

Lessing, Gotthold Ephraim, [Entwurf zu Nathan der Weise], in: G.E.L., *Werke und Briefe in zwölf Bänden*, Bd. 9: *Werke 1778–1780*, hg. von Wilfried Barner et al., Frankfurt a.M. 1993, 631–658 (Lessing 1993b).

Luhmann, Niklas/Karl Eberhard Schorr, Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik, in: N.L./K.E.S. (Hg.), *Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik*, Frankfurt a.M. 1982, 11–40.

Martus, Steffen, Philo-Logik. Zur kulturwissenschaftlichen Begründung von Literaturwissenschaft, in: Uwe Wirth (Hg.), *Logiken und Praktiken der Kulturforschung*, Berlin 2008, 125–147.

Martus, Steffen, Wandernde Praktiken »after theory«? Praxeologische Perspektiven auf »Literatur/Wissenschaft«, *IASL* 40:1 (2015), 177–195.

Mathijsen, Marita, Die ›sieben Todsünden‹ des Kommentars, in: Rüdiger Nutt-Kofoth et al. (Hg.), *Text und Edition. Positionen und Perspektiven*, Berlin 2000, 245–261.

Meyer, Ernst, Professor Dr. Ludwig Hölscher, *Archiv für das Studium der neueren Sprachen und Litteraturen* LVI:CIX (1902), 1–4.

Meyer, Richard M., Heinrich Düntzer, *Goethe-Jahrbuch* 23 (1902), 244–247.

Neuhaus, Stefan, *Literaturvermittlung*, Konstanz 2009.

Neuhaus, Stefan/Oliver Ruf (Hg.), *Perspektiven der Literaturvermittlung*, Innsbruck 2011.

O.A., Kunst und Literatur, *Beilage* zur *Augsburger Postzeitung* 8 (1855), 30 f.

O.A., o.T., *Börsenblatt für den deutschen Buchhandel* 227 (1871), 3112 f.

Paefgen, Elisabeth K., (Zu) viel und (zu) früh. Kanondidaktische Überlegungen zwischen 1842 und 1925, in: Hermann Korte/Marja Rauch (Hg.), *Literaturvermittlung im 19. und frühen 20. Jahrhundert. Vorträge des 1. Siegener Symposions zur Literaturdidaktischen Forschung*, Frankfurt a.M. 2005, 23–39.

Paulsen, Friedrich, *Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart*, Bd. 2: *Der gelehrte Unterricht im Zeichen des Neuhumanismus, 1740–1892*, hg. von Rudolf Lehmann, Berlin/Leipzig ^{3}1921.

Plachta, Bodo, *Editionswissenschaft. Eine Einführung in Methode und Praxis neuerer Texte*, Stuttgart ^{3}2013.

Porombka, Stephan, Literaturvermittelnde Institutionen, in: Thomas Anz (Hg.), *Handbuch Literaturwissenschaft*, Bd. 3: *Institutionen und Praxisfelder*, Stuttgart 2013, 256–270.

Reusser, Kurt, Konstruktivismus – vom epistemologischen Leitbegriff zur Erneuerung der didaktischen Kultur, in: Matthias Baer et al. (Hg.), *Didaktik auf psychologischer Grundlage. Von Hans Aeblis kognitionspsychologischer Didaktik zur modernen Lehr- und Lernforschung*, Bern 2006, 151–168.

Scholz, Oliver R., *Verstehen und Rationalität. Untersuchungen zu den Grundlagen von Hermeneutik und Sprachphilosophie*, Frankfurt a.M. ^{2}2001, 310–312.

Schultz-Pernice, Florian, *Die Literatur der Literaturdidaktik. Grundlegung und Entwurf einer literaturdidaktischen Objektkonstitution aus deutschdidaktischer Perspektive*, Stuttgart 2019.

Spoerhase, Carlos, Das »Laboratorium« der Philologie? Das philologische Seminar als Raum der Vermittlung von Praxiswissen, in: Andrea Albrecht et al. (Hg.), *Theorien, Methoden und Praktiken des Interpretierens*, Berlin/München/Boston 2015, 53–80.

Strümper-Krobb, Sabine/Florian Krobb, Literaturvermittlung um 1900. Einleitung, in: S.S.-K./F.K. (Hg.), *Literaturvermittlung um 1900. Fallstudien zu Wegen ins deutschsprachige kulturelle System*, Amsterdam/New York 2001, 7–22.

Susteck, Sebastian (Hg.), *Erschriebene Kultur. Schulische Lektürehilfen zwischen Literaturwissenschaft, Didaktik und Empirie*, Bad Heilbrunn 2020 (Susteck 2020a).

Susteck, Sebastian, Erschriebene Kultur. Die Gattung Lektürehilfe als Gegenstand der historischen Reflexion und empirischen Nutzungsforschung, in: S.S. (Hg.) *Erschriebene Kultur. Schulische Lektürehilfen zwischen Literaturwissenschaft, Didaktik und Empirie*, Bad Heilbrunn 2020, 7–26 (Susteck 2020b).

Unger, Thorsten, Buchreihen als Studien- und Forschungsgegenstand – Eine Einführung, in: T.U. (Hg.), *Weltliteratur – Feldliteratur. Buchreihen des Ersten Weltkriegs. Eine Ausstellung*, Hannover 2015, 9–40.

Unger, Thorsten, Nathan der Weise in Buchreihen von 1850 bis 1950, in: Cord-Friedrich Berghahn et al. (Hg.), *Lessing und das Judentum. Lektüren, Dialoge, Kontroversen im 20. und 21. Jahrhundert*, Hildesheim/Zürich/New York 2021, 49–74.

Van Dijk, Teun A./Walter Kintsch, *Strategies of Discourse Comprehension*, Orlando et al. 1983.

Wartig, Ed., o.T., *Börsenblatt für den deutschen Buchhandel* 35 (1870), 481.

Wegmann, Thomas, Warentest und Selbstmanagement. Literaturkritik im Web 2.0 als Teil nachbürgerlicher Wissens- und Beurteilungskulturen, in: Matthias Beilein/Claudia Stockinger/Simone Winko (Hg.), *Kanon, Wertung und Vermittlung. Literatur in der Wissensgesellschaft*, Berlin/Boston 2012, 279–291.

Weissberg, Liliane/Andreas B. Kilcher, Einleitung. Ein Kommentar zum Kommentar, oder: Der Kommentar als Denkform des Judentums zwischen religiöser Tradition und philosophischer Moderne, in: L.W./A.B.K. (Hg.), *Nachträglich, grundlegend. Der Kommentar als Denkform der jüdischen Moderne von Hermann Cohen bis Jacques Derrida*, Göttingen 2018, 7–23.

Wiesmüller, Wolfgang, Kommentieren aus der Sicht neugermanistischer Editionswissenschaft, in: W.W. (Hg.), *Probleme des Kommentierens. Beiträge eines Innsbrucker Workshops*, Innsbruck 2014, 13–27.

Witkowski, Georg, *Textkritik und Editionstechnik neuerer Schriftwerke. Ein methodologischer Versuch*, Leipzig 1924.

Zimmermann, Christian von, Vom Kommentieren. in: Michael Stolz/Chen Yen-Chun (Hg.), *Internationalität und Interdisziplinarität der Editionswissenschaft,* Berlin/Boston 2014, 219–237.

Zipper, Albert, o.T., in: A.Z., *Lessings Minna von Barnhelm,* Leipzig o. J. [1896], 3.

Zipper, Albert, *Lessings Nathan der Weise*, Leipzig o. J. [1904] (Erläuterungen zu Meisterwerken der deutschen Literatur 14).