

Wissenschaftliche Methoden als Anlass für literarisches Schreiben

Julia Genz

Abstract

In Anlehnung an Porombkas neues Kreatives Schreiben (2009) wird hier ein kreatives literarisches Schreiben für die Hochschule vorgestellt, das wissenschaftliche Ansätze und Methoden verschiedener Fächer als Schreib Anlass für literarische Texte nutzt. Je nach zugrunde gelegtem wissenschaftlichem Ansatz werden in diesen Seminaren Basiskategorien der Literatur, wie Zeit oder Raum, oder auch Deutungs- und Bewertungsmuster aus Sicht einer anderen wissenschaftlichen Disziplin beleuchtet. Anhand der literaturaffinen „dichten Beschreibung“ des Ethnologen Clifford Geertz wird gezeigt, wie ein solcher Transfer gelingen kann, wie Studierende Unterschiede und Gemeinsamkeiten von wissenschaftlichem und literarischem Schreiben erkunden, Berührungspunkte vor theoretischen Zugängen verlieren und ihren eigenen wissenschaftlichen und literarischen Stil verbessern können.

Einleitung

„Will man eine Wissenschaft verstehen, so sollte man nicht in erster Linie ihre Theorien oder Entdeckungen ansehen und keinesfalls das, was ihre Apologeten über sie zu sagen haben, sondern das, was ihre Praktiker tun.“ (Clifford Geertz 1987, 9f.)

Kreatives Schreiben ist seit einigen Jahrzehnten auch aus der deutschen Hochschullandschaft nicht mehr wegzudenken, wenngleich sehr Unterschiedliches darunter gefasst wird (vgl. Abraham 2020). So wird es manchmal als Synonym für literarisches Schreiben verstanden (z. B. von Porombka 2009; Spinner 1993: 22), zum Teil aber auch dagegen abgegrenzt (Abraham 2021: 22). Porombka (2009) beschreibt die Wandlung des literarischen Schreibens von einer zunächst expressiven, auf Innerlichkeit zielenden und therapeutischen Schreibkultur der 1970er-Jahre hin zu einer professionellen Einstellung ab den 1990ern, die auf Erfolg abzielt und die Gesetze des Literaturbetriebs vermitteln will. Bei literarischen Schreibkursen dieser Spielart, die oft von arrivierten Schriftsteller*innen gegeben werden, geht es zumeist um die Verfertigung eines Produkts (eines Romans, einer Erzählung, eines Drehbuchs etc.). Daneben existiert ein kreatives Schreiben, das weniger auf Literatur in einem schöngestigen Sinn fixiert ist. Es ist in den Alltag integrierbar, um-

fasst die ganze Person und hilft „bei der Planung und Ausführung argumentativer Texte in der Schule oder wissenschaftlicher Texte an der Hochschule“ (Abraham 2020: 367). Hierunter fallen z. B. Schreibratgeber für das wissenschaftliche Arbeiten, die am Schreiben als alltägliche Praxis, an den eigenen (hinderlichen) Schreibmythen, am Abbau von Blockaden, dem Finden der eigenen Stimme und der Verbesserung des eigenen Stils ansetzen (Wymann 2016; Wolfsberger 2016; Scheuermann 2012; Clark 2009; Zymner/Fricke 2007; Frank/Rivoluceri 2007; von Werder 2001 und 1995; Kruse 2000; Elbow 1998). Porombka (2009: 167) selbst schlägt ein „neues Kreatives [literarisches, Anm. J. G.] Schreiben“ als Arbeit am und mit dem Text und als eine „Form von Lebenskunst“ vor, die den Kontext des Schreibens berücksichtigt und ebenfalls in das tägliche Leben eingebaut werden kann.

Während es also in neuen Studiengängen und an Universitäten angeschlossenen Einrichtungen (z. B. Studio Literatur und Theater der Universität Tübingen) eine Vielzahl von kreativen Schreibmöglichkeiten gibt, ist ein literaturwissenschaftliches Studium zumindest in der Germanistik und Romanistik in vielen Seminaren immer noch vorwiegend rezeptiv ausgerichtet: Texte werden gelesen und besprochen; erst nach Abschluss des Seminars werden Texte in Form von Haus- oder Abschlussarbeiten allein zu Hause verfasst. Porombka (2009: 170) erklärt diese Abstinenz des kreativen-literarischen Schreibens in wissenschaftlichen Kontexten unter anderem aus einer Distanzierung von der kreativen Schreibbewegung der 1980er-Jahre, die stark auf „Innerlichkeit“ und „Selbsterfahrung“ ausgerichtet war.

Zwar gibt es bereits Ansätze, die kreatives Schreiben explizit mit Literaturwissenschaft oder Literaturunterricht in Verbindung bringen, wie z. B. Waldmann (2015), Waldmann/Bothe (1992) oder Haas (2009). Diese Ansätze zielen auf einen „produktiven Umgang mit literarischen Texten“ (Waldmann 2015: 41, Herv. i. O.) und sind zumeist auf bestimmte literarische Textsorten oder Formen (z. B. Erzählung, Märchen, Lyrik) fixiert.

Der hier vertretene Ansatz orientiert sich jedoch stärker am neuen Kreativen Schreiben nach Porombka (2009), dessen Konzept modifiziert wird. Wie Porombka (2009: 174) geht es mir um das Wechselspiel von literarischem Text und wissenschaftlichen oder kulturellen Kontexten, wobei der Fokus, anders als bei Porombka, weniger stark auf Techniken des Kulturjournalismus liegt, sondern Techniken und Methoden unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen für das Schreiben adaptiert werden. So soll ein Modell vorgestellt werden, das wissenschaftliche Ansätze als Anlass für kreative Schreibaufgaben nimmt und die so entstandenen Texte, anders als wissenschaftliche Texte, von einer heteronomen Zielsetzung (also von einer Erkenntnis oder einem wissenschaftlich nachvollziehbaren Ergebnis etc.) weitgehend befreit. Denkt man das dem Beitrag vorangestellte Geertz-Zitat konsequent weiter, so könnte man Wissenschaft nicht nur als etwas verstehen, das nur als praktische Tätigkeit oder als „praktische Wissenschaft“ nachvollziehbar und das lediglich „angesehen“ (Geertz 1987: 9f.), also rezipiert wird. Die Forderung müsste hingegen lauten, sich Wissenschaft auch praktisch anzueignen, in unserem Fall praktisch-kreativ, schreibend – und gerade Geertz als begnadeter Stilist und Erzähler seiner ethnologischen Fallstudien kann beispielgebend sein. In einem solchen Seminar wer-

den wissenschaftliche Texte nicht nur gelesen und besprochen, sondern schreibend zu etwas Neuem verarbeitet. Die Aufgaben sind jedoch nicht an eine bestimmte literarische Textsorte oder Form gebunden. Im Folgenden wird also der Versuch unternommen, die schreibend-kreative Aneignung von wissenschaftlichen Texten im Unterricht der Literatur- und Kulturwissenschaften stärker als bisher zu etablieren, Theorie und (kreative) Praxis einander anzunähern und damit kreatives literarisches mit wissenschaftlichem Schreiben explizit zu verbinden. Ein solcher Kurs kann auch als alternative Einführung in die Literatur- und Kulturwissenschaften angeboten werden, was an der Universität Witten/Herdecke bereits erfolgreich erprobt wird. Studierende können auf diese Weise schon früh im Seminar (und nicht erst im Stadium einer Haus- oder Abschlussarbeit) einen anderen Blick auf Theorie und Methodik und einen anderen Blick auf Literatur entwickeln, der nicht vordringlich auf die Erarbeitung von Kennzeichen einer Gattung, einer Epoche oder von stilistischen Eigenheiten bestimmter Autoren hinzielt (wie z. B. bei Waldmann 2015). Je nach wissenschaftlichem Ansatz, der zugrunde gelegt wird, werden in diesen Seminaren Basiskategorien der Literatur (Abraham 2021: 55f.), wie Zeit oder Raum, oder auch Deutungs- und Bewertungsmuster aus Sicht einer anderen wissenschaftlichen Disziplin beleuchtet. Wissenschaftliche Texte als Schreibimpuls zu nutzen, hat mehrere Vorteile für die wissenschaftliche Ausbildung und die Förderung der eigenen Kreativität: Studierende können die theoretischen Ansätze in eigene Texte transformieren und in der Transformation prüfen, was sie an den Theorien verstanden haben. In der literarischen Aneignung werden, wie Studierende immer wieder berichten, Berührungspunkte mit wissenschaftlichen Ansätzen, Methoden oder Theorien abgebaut, da die Zielsetzung der eigenen literarischen Texte keine wissenschaftliche ist. Studierende trauen sich, so meine Beobachtung in diesen Schreibkursen, mit der Theorie weiterzudenken, im Idealfall auch über sie hinaus. Sie entdecken zum Teil auch andere Aspekte, die in der jeweiligen Theorie nicht thematisiert wurden, aber mit ihr zusammenhängen. Überdies sind wissenschaftliche Ansätze durch die Transformation nicht mehr nur abstraktes Studienwissen, sondern werden in konkrete (fiktive literarische) Situationen eingebaut. So können Studierende schreibend nachvollziehen, wie Literatur das Wissen anderer Disziplinen und Diskurse nutzt. Zudem lässt sich in solchen Kursen die Grenze zwischen Literatur und Wissenschaft ausloten. Und nicht zuletzt setzen sich Studierende produktiv mit anderen wissenschaftlichen Schreibtraditionen (z. B. der Soziologie, der Philosophie, der Linguistik, aber auch naturwissenschaftlicher Fächer) auseinander und können dadurch ihren wissenschaftlichen Schreib- und/oder ihren literarischen Stil verbessern und (weiter)entwickeln.

Dichte Beschreibung

Am Beispiel von Clifford Geertz' berühmtem Essay „Deep Play: Bemerkungen zum balinesischen Hahnenkampf“ soll kurz demonstriert werden, wie ein solches Modell für ein

literatur- oder kulturwissenschaftliches Seminar aussehen kann, das wissenschaftliche Ansätze als Impuls für Schreibaufgaben nimmt.

Geertz' Text bietet sich in diesem Fall an, da er selbst schon affin mit geisteswissenschaftlichen Ansätzen ist. Untersuchung von Kultur ist für ihn „keine experimentelle Wissenschaft, die nach Gesetzen, [sondern] eine interpretierende, die nach Bedeutungen sucht“ (Geertz 1987: 9). Damit wird Geertz' Auffassung von Ethnologie und vor allem sein hermeneutisches Konzept der ‚dichten Beschreibung‘, das Tätigkeiten in ihrem kulturellen Kontext interpretiert, mit Literatur (im Sinne eines ästhetischen Mehrwerts und einer Konstruktionsleistung) und literaturwissenschaftlichen Verfahren (im Sinne eines wie auch immer gearteten Erkenntnisanspruchs durch Texte und eines „deklarativen Wissens“ (Abraham 2021: 27 ff.) vergleichbar. Geertz (1987: 23) bezeichnet ethnologische Schriften beispielsweise als „Fiktionen“ im Sinne von etwas Gemachtem. Er erläutert das Verfahren der dichten Beschreibung anhand eines Beispiels von Gilbert Ryle: Es geht um die Beobachtung eines Jungen, der schnell sein Augenlid bewegt. Je nach (kulturellem) Kontext kann diese kleine Bewegung des Augenlids als unbeabsichtigtes Zucken, als verschwörerisches Zwinkern gegenüber einem Freund oder als schauspielerische Imitation bzw. als Übung wahrgenommen werden. Während eine objektive ‚dünne Beschreibung‘ nun lediglich vermerken würde, dass jemand sein Augenlid schnell bewegt, liefert eine dichte Beschreibung auch die interpretative vermutete Bedeutung dieser Geste. Eine dichte Beschreibung zeichnet sich Geertz zufolge durch die mikroskopische Deutung eines Ablaufs eines sozialen Diskurses aus, die das Gesagte dem vergänglichen Augenblick entreißt (Geertz 1987: 30). Dabei wird nicht der Standpunkt eines anderen empathisch eingenommen, sondern es geht eher um das Notieren des Standpunkts des anderen, soweit er sich den Beobachtenden darstellt, um dem Ganzen eine vermutete Bedeutung zu verleihen und diese zu bewerten.

Nachdem der Ansatz von Geertz anhand seines Beispiels des Augenzwinkerns im Seminar besprochen wurde, gibt es das Geertz'sche Verfahren für die Studierenden als Schreibaufgabe: Sie sollen in einer dichten Beschreibung kleine Alltagsgesten (Händeschütteln, Begrüßungsrituale, Gesten der Beleidigung/Bewunderung etc.) genau beobachten und auf verschiedene Weise interpretieren, wobei die plausibelste Deutung kenntlich gemacht werden soll. Dies dient der Schulung der Beobachtung und der genauen Beschreibung und ist für wissenschaftliches Schreiben, verstanden als hermeneutische Tätigkeit, so wichtig wie für literarisches Schreiben – je nach Zielsetzung geht es beim literarischen Schreiben schließlich auch darum, ein Geschehen mit Leben zu füllen und es psychologisch als wahrscheinlich darzustellen. Als zusätzliche Anregung für die Textproduktion können im Kurs Peter Handkes Momentaufnahmen (z. B. in *Der große Fall* 2011) gelesen werden, die eine ähnliche Praxis der ‚dichten Beschreibung‘ aufweisen.

Weitet man das Beispiel der Augenbewegung auf andere Kommunikationsereignisse aus, so setzt die Geertz'sche Beobachtung von menschlicher und/oder tierischer Interaktion immer am individuellen (Kommunikations-)Ereignis an, das zwischen zwei (oder mehr) konkreten Individuen in einer bestimmten Zeit, an einem bestimmten Ort und un-

ter Zuhilfenahme individueller Kommunikationsmittel stattfindet. Unter individuellen Kommunikationsmitteln verstehe ich nicht konventionelle Medien wie Schrift oder Musik im Allgemeinen, sondern Medien, die durch einen konkreten Code und eine konkrete Materialität individualisiert sind. Es geht also um die Beobachtung einer individuellen Kommunikations-, Sprech- oder Schreibhandlung (*enérgeia* – im Gegensatz zu Sprechen und Schreiben als *Produkt, érgon*, dazu Genz/Gévaudan 2016: 20 ff.). Es geht also beispielsweise um die Beobachtung eines Begrüßungsrituals, das zwischen zwei bestimmten Individuen auf eine ganz bestimmte Weise in einem bestimmten kulturellen Kontext vollzogen wird (zu diesem Ansatz, der am individuellen Kommunikationsereignis ansetzt, siehe Genz/Gévaudan 2016). Nur ein individuelles Kommunikationsereignis liefert den Kontext, der dann die Entscheidung für eine Interpretation ermöglicht. Diese bewusste Entscheidung für eine Interpretation unter möglichen anderen spielt in Geertz' Ansatz explizit eine Rolle. Auch für andere wissenschaftliche Texte, die gleichfalls als Anlass für andere Schreibübungen im Seminar genommen werden können, kann man diese Bedeutung der Kontextualisierung und Individualisierung menschlicher Interaktion für das Abfassen der studentischen Texte übernehmen, gerade wenn diese wissenschaftlichen Ansätze theoretischer oder abstrakter angelegt sind.

Um mit den Studierenden ins Gespräch über die Unterschiede und Gemeinsamkeiten von wissenschaftlichem und literarischem Schreiben zu kommen, kann man die Schreibübung der dichten Beschreibung in den Rahmen der Geertz'schen Deutungsmöglichkeiten der oben skizzierten Augenbewegung einordnen lassen. Die Studierenden könnten in diesem Fall ihre Tätigkeit in der Imitationsleistung des parodierenden oder auch des probenden Augenzwinkerers wiedererkennen und ihre Texte als Imitation eines ethnologischen wissenschaftlichen Schreibverfahrens interpretieren. Ziel der Diskussion ist es, die Unterschiede der in dieser Übung entstandenen Texte zum ethnologischen Schreiben zu erarbeiten, die im unterschiedlichen Kontext (es handelt sich ja um ein kreatives Schreibseminar und nicht um eine ethnologische Feldstudie) und in der jeweils anderen sozialen Rolle bestehen (die Schreibenden sind Studierende geisteswissenschaftlicher Fächer und keine ausgebildeten Ethnolog*innen). Ein weiterer wichtiger Unterschied zu Geertz besteht in der Freiheit der Schreibenden, sich rein fiktional eine Geschichte um solch eine Geste auszudenken, während Geertz als Ethnologe bei aller hermeneutischer Herangehensweise doch an den Ausgangspunkt des Faktualen gebunden bleibt. Dabei hat literarisches Schreiben die Möglichkeit, Fiktion und Wissenschaft zu vermischen (z. B. wissenschaftliche ‚Fakten‘ zu erfinden), ihre Grenzen zu verwischen. Beispiele von Schriftsteller*innen, die mit der Verwischung von literarischen und wissenschaftlichen Verfahren und Textsorten arbeiten, sind etwa Hermann Burger (*Die künstliche Mutter* 1982), Jorge Luis Borges (*Fiktionen* 1993) oder Enrique Vila-Matas (*Bartleby & Co.* 2000/2001).

Novellistische Elemente in *Deep Play*

Um die Gemeinsamkeiten und Unterschiede von wissenschaftlichem und literarischem Schreiben zu vertiefen, werden im nächsten Schritt die literaturaffinen Elemente von Geertz' berühmter Beschreibung des balinesischen Hahnenkampfs vom Kurs herausgearbeitet. Nach einer kurzen Einführung in die Charakteristik von Novellen (dazu vgl. Freund 1998: 30 ff. oder Aust 1990: 9 ff.) sollen sich die Studierenden den Anfang des Essays, der wie ein literarischer Text beginnt, auf novellentypische Merkmale (wie z. B. ein außergewöhnliches, berichtenswertes Ereignis, Krisen, Glaubhaftigkeit, Wendepunkt im Geschehen etc.) hin anschauen: Geertz schildert, wie er und seine Frau im Jahr 1958 malarikrank in einem balinesischen Dorf eintreffen und von den Bewohner*innen lange Zeit ignoriert werden, bis eine Razzia während eines Hahnenkampfs und die anschließende ‚Rettung‘ durch einen Einheimischen eine Annäherung bringt. Bis zu diesem Punkt unterscheidet die ethnologische Abhandlung sich im Großen und Ganzen nicht von der Dramaturgie einer Novelle: Sie liest sich spannend, ein paar persönliche Informationen zu Geertz und seiner Frau (sie sind krank, leiden an mangelndem Selbstbewusstsein, befinden sich in einer fremden Umgebung, die ihnen gleichgültig bis feindselig gegenübersteht) können in der lesenden Person Empathie, wenn nicht sogar Mitleid erzeugen, man nimmt folglich Anteil an ihrem Schicksal (vgl. dazu Barthel 2008).

Ebenfalls ungewöhnlich für einen wissenschaftlichen Text ist, dass er mit *mystery*-Elementen arbeitet. *Mystery* verstehe ich mit Ralf Junkerjürgen (2002: 66) weniger an eine Verbrechensthematik gebunden, sondern als klar hervorgehobene Leerstellen im Text – es geht um geheimnisvolles Verhalten bzw. einen Mangel an Informationen über die Vorgänge und die Verhaltensweisen im Dorf. Gerade Elemente wie Sympathie/Empathie und Spannung/*mystery* könnten in der Diskussion mit dem Seminar als eher typisch für literarische Texte herausgearbeitet werden. Der eingefügte Vergleich des Verhaltens der Balines*innen mit dem von Dorfbewohner*innen anderer Erdteile könnte zusammen mit den Seminarteilnehmer*innen als Kommentar eines auktorialen Erzählers interpretiert werden, mit dem die Einzigartigkeit des Erlebten im balinesischen Dorf und damit die novellentypische ‚unerhörte Begebenheit‘ als ein erzählwürdiger Ausnahmefall unterstrichen wird.

Weiterhin wäre zu erarbeiten, dass sich der Rest des Essays bis auf wenige Aspekte stark vom ‚narrativen‘ Anfang unterscheidet: Die Koinzidenz der ethnologischen Beschreibung mit literarischem Schreiben ist an dem Punkt weitestgehend abgeschlossen, an dem Geertz mit der Anekdote begründet hat, auf welche Weise er Zugang zu einer Gesellschaft erlangt hat, die sich vor Fremden (und vor allem auch vor Ethnolog*innen) abschottet. Wichtig ist es, herauszuarbeiten, dass die Schilderung von singulären Ereignissen durch eine Schilderung des Typischen, Regelmäßigen von Hahnenkämpfen ersetzt wird. Was die ethnologische Schilderung jedoch weiterhin mit Literatur verbindet (von daher sprach ich weiter oben von einem ‚weitestgehenden‘, nicht von einem vollständigen Abschluss), begründet Geertz durch Narrativik und Interpretation: So sei nicht die Tatsache, dass der

Hahnenkampf Statusunterschiede verstärkte, entscheidend dafür, dass er aus dem Alltäglichen herausgehoben sei, sondern

„daß er einen metasozialen Kommentar zu der Tatsache liefert, daß die menschlichen Wesen in einer festen Ranghierarchie zueinander stehen – und daß die kollektive Existenz der Menschen überwiegend im Rahmen dieser Rangordnung stattfindet. Seine Funktion, wenn man es so ausdrücken mag, ist eine interpretierende: es handelt sich um eine balinesische Lesart balinesischer Erfahrung, eine Geschichte, die man einander über sich selbst erzählt.“ (Geertz 1987: 252)

Geertz' Aufgabe wiederum ist es, die balinesische Lesart balinesischer Erfahrung, so gut es als Außenstehender geht, auch Nichtbalines*innen – in erster Linie Wissenschaftler*innen – zugänglich zu machen, indem auch er narrativiert und interpretiert.

Narrative Empathie

Narrativik und Interpretation, dies sollte in den weiteren Diskussionen im Seminar deutlich werden, sind von Geertz bewusst eingesetzte, neue Verfahren, da diese Art der Untersuchung von Kulturformen nicht mehr in der üblichen Metaphorik der gegenwärtigen Ethnologie als Sezieren eines Organismus, als Diagnostizieren eines Symptoms, als Decodierung eines Codes oder als Anordnen eines Systems beschrieben werden kann. Stattdessen gleiche sie eher dem Durchdringen eines literarischen Textes (Geertz 1987: 253).

Betrachtet man im Seminar den Text im Hinblick auf Empathie, so wäre als Zwischenergebnis festzuhalten, dass Geertz' Text dem Leser bzw. der Leserin zu Beginn ermöglicht, selbst Empathie mit den beiden Ethnolog*innen aufzubauen, während sich der Mittel- und Schlussteil der Hahnenkampfbeschreibung metasprachlich mit narrativer Empathie beschäftigt. An dieser Stelle lässt sich in der Diskussion die Unterscheidung von Objektsprache und Metasprache einfügen, die in diesem Fall im Nachvollzug der Empathie durch die Lesenden einerseits (Empathie als Objektsprache) und in der metasprachlichen Erklärung der Mechanismen und der Bedeutung ihres Zustandekommens andererseits besteht. Objektsprachliche Empathieerzeugung in einem wissenschaftlichen Text wäre eine Textstrategie, die eher in literarischen Texten zu finden ist, aber durchaus wirkungsvoll in geeigneten (d. h. hermeneutischen) wissenschaftlichen Ansätzen eingebaut werden kann.

Bis zu diesem Punkt im Seminar liegt ein Schwerpunkt darauf, in Geertz' Text ein Kontinuum auszumachen, das sich zwischen den Polen ‚Literarizität‘ und ‚Wissenschaftlichkeit‘ bewegt. Dabei ist der Anfang des Essays näher am „literarischen“ Pol verortet, der Mittel- und Endteil sind tendenziell eher am wissenschaftlichen Pol angesiedelt. Nun könnten die unterschiedlichen Textstrategien von den Kursteilnehmer*innen selbst aus-

probiert werden: Die Aufgabe lautet, eine Passage aus dem Mittel- oder Schlussteil des Essays wieder stärker an den Duktus des ‚literarischen‘ Anfangsteils anzugleichen. Dafür müsste aus der exemplarischen Beschreibung des allgemeinen Ablaufs von Hahnenkämpfen ein einmaliges Ereignis generiert werden und die Leser*innen müssten dazu gebracht werden, Empathie mit einer Partei zu empfinden. Zunächst liest der Kurs folgende Passage aus Geertz' Text:

„Betrachtet man den Hahnenkampf oder jede andere kollektiv getragene symbolische Struktur als ein Mittel, ‚etwas von etwas auszusagen‘ (um eine berühmte aristotelische Formel zu benutzen), so sieht man sich nicht einem Problem der gesellschaftlichen Mechanik, sondern der gesellschaftlichen Semantik gegenüber. [...] Die Behandlung des Hahnenkampfes als Text würde in unserem Falle bedeuten, eines seiner Merkmale [...] herauszuarbeiten, das, wenn man in ihm bloß ein Ritual oder einen Zeitvertreib sähe – was sich als nächste Alternative anböte –, leicht verborgen bliebe: der Einsatz von Emotionen für kognitive Zwecke. Der Hahnenkampf spricht in einem Vokabular von Empfindungen: der Kitzel des Risikos, die Verzweiflung über den Verlust, die Freude des Triumphes. Doch er sagt nicht einfach, daß ein Risiko erregend, ein Verlust niederschmetternd und ein Triumph befriedigend sei – banale Tautologien des Affektes –, sondern daß es die solchermaßen exemplifizierten Emotionen sind, auf denen sich die Gesellschaft aufbaut und mit deren Hilfe sie ihre Individuen zusammenhält. Wenn ein Balinese Hahnenkämpfe besucht und an ihnen mitwirkt, bedeutet das für ihn eine Art Gefühlsschulung. Er lernt dort, wie das Ethos seiner Kultur und sein privates Empfinden [...] aussehen, wenn sie in einem kollektiven Text ausbuchstabiert werden [...].“ (Geertz 1987: 253 f.)

Um die Aufgabe der Literarisierung von Geertz' Essay lösen zu können, greifen wir die Stichworte „Gefühlsschulung“ und „Aristoteles“ heraus, die Geertz im oben angeführten Zitat erwähnt, die uns zu Fritz Breithaupts Konzept der narrativen Empathie (2012: 114–175) bringt. Dieses Konzept wird mit den Studierenden besprochen, denn es bietet im Rückgriff auf Aristoteles eine konkrete Handhabung für die Erzeugung von Empathie, mit dem die Studierenden auch in ihren eigenen Texten arbeiten können. Breithaupt greift wie Geertz auf Aristoteles zurück, genauer gesagt auf Aristoteles' Tragödien-Modell (mit Ödipus als Prototyp), das er als auseinandergehende Schere zweier sich treffender Entwicklungslinien beschreibt:

„zum einen die (von einem Charakter und mit ihm vom Zuschauer) projizierte Handlungslinie, zum anderen die ihrerseits ‚folgerichtig‘ tatsächlich eintretende und gegenteilige Ereignisabfolge. Ebendiese ‚Schere‘ von Projektion eines Charakters und den tatsächlichen Ereignissen wird als Voraussetzung für Jammer und Schauern bezeichnet.“ (Breithaupt 2012: 140)

Die Zuschauer*innen bauen so lange mit ihren Voraussagen den Charakter der Tragödie mit auf, bis dieser durch den Lauf der tatsächlichen Ereignisse aus der Bahn geworfen und seiner Identität beraubt wird, sodass die Zuschauer*innen keine Voraussagen für dessen weiteres Handeln mehr treffen können. Sie ziehen ihre bisherige empathische Einfühlung in den Charakter wieder ab, sie sind erneut frei (anstatt mit dem Protagonisten in den Abgrund gerissen zu werden).

Als erweitertes Modell narrativer Empathie führt Breithaupt die Parteinahme in Dreierszenen an, die für unseren Hahnenkampf (und Wettkämpfe beziehungsweise Kämpfe im Allgemeinen) anwendbar ist. Hier entscheiden sich die Zuschauer*innen oder Leser*innen aufgrund einer strategischen, einer judikativen oder einer selbstreflexiven Entscheidung für eine Partei und fühlen sich aufgrund dieser Parteilagerung empathisch ein (im Fall von Geertz: in einen Hahn und seinen Besitzer). Mit ihren Spekulationen über den möglichen Fortgang bauen sie die Geschichte weiter auf. Auf dem Höhepunkt passiert etwas Entscheidendes, das den Ausgang der Geschichte einleitet (der Hahn, auf den die Zuschauenden gesetzt haben, siegt tatsächlich, der Kampf endet, sie können ihre Empathie wieder abziehen oder es tritt etwas Unvorhergesehenes ein – der schwächer wirkende, gegnerische Hahn siegt doch auf überraschende Weise, die Zuschauenden fühlen sich mitschuldig und ziehen ihr Mitleid vom sterbenden Verlierer wieder ab). Diese positiven oder negativen Wendungen, die den Ausgang des Beobachteten bestimmen, ermöglichen den Zuschauenden, sich wieder zurückzuziehen. Mithilfe des Modells der Parteinahme in Dreierszenen erstellen die Studierenden nun ihre ‚literarisierten‘ Versionen von „Deep Play“.

Nach der Vorstellung und Besprechung der Hahnenkampfschilderungen könnten die Studierenden auch umgekehrt genuin wissenschaftliche Schreibtraditionen für bereits existierende literarische Texte anderer Autor*innen oder auch für eigene Texte nutzen und damit experimentieren, z. B. mit wissenschaftstypischen „typographischen Dispositiven“ (darunter verstehe ich mit Wehde 2000: 119 „komplexe und stark institutionalisierte typographische Formen mit sinnbildender Funktion“, die dem/der Leser*in auf den ersten Blick ein Urteil über die Zugehörigkeit eines Textes zu einer Textsorte ermöglichen). Im Fall von Wissenschaft wäre dies beispielsweise der Einsatz von Fußnoten und Quellenangaben beziehungsweise einer Bibliografie, die für Literatur spielerisch fruchtbar gemacht werden könnte, z. B., indem man auf der Ebene der Fußnoten weitere Geschichten erzählt oder die Unzuverlässigkeit der Erzählinstanz herausstellt. Als inspirierendes Beispiel für einen Roman, der mit solchen typographischen Dispositiven arbeitet, könnte David Wagners *Leben* (2013) gegeben werden, der mit eingeschalteten medizinischen Dokumenten und Fußnotenverweisen arbeitet, um unter anderem Phasen der Bewusstlosigkeit des Erzählers zu überbrücken.¹

1 Allerdig gibt es gerade um 2000 sehr viele dieser sogenannten „Fußnotenromane“, sodass hier auch andere Beispiele als Inspiration gegeben werden können (vgl. Zemanek/Krones 2008: 20).

Fazit

Gerade anhand eines hermeneutisch vorgehenden Textes wie „Deep Play“, der auch noch stilistisch exzellent geschrieben ist, können Studierende Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Wissenschaft und Literatur herausarbeiten. Gemeinsamkeiten zeigen sich in einer narrativen Rahmung, der exakten Beobachtung und genauen Beschreibung von Verhaltensweisen, Gesten etc., die dann plausibel gedeutet werden. Auf diese Weise kann gezeigt werden, dass Genauigkeit und Recherche nicht nur für wissenschaftliches Arbeiten von Bedeutung sind, sondern auch für kreatives bzw. literarisches Schreiben, wenn Schreibende den Eindruck erwecken wollen, zu wissen, wovon sie schreiben. Unterschiede zeigen sich im Gebundensein an die Fakten, das für Wissenschaft, will sie seriös sein, unerlässlich ist, während dies für literarisches Schreiben in den meisten Fällen optional ist. Ein Sonderfall wäre hier sicherlich die (Auto-)Biografie, die durch den „autobiographischen Pakt“ mit den Lesenden (Lejeune 1994) weitgehend an Fakten gebunden ist.² Auch Metasprache, also eine Sprache, die über Objektsprache spricht und sie erklärt, wäre eher in wissenschaftlichen Texten zu finden.

Studierende können anhand von wissenschaftlichen Texten, die wie „Deep Play“ bereits eine große Nähe zu Literatur aufweisen, lernen, die Grenze zwischen Wissenschaft und Literatur sowohl in die eine als auch in die andere Richtung schreibend zu verschieben. Anhand ihrer selbst geschriebenen Texte können sie die Spezifika und Gemeinsamkeiten von literarischem und wissenschaftlichem Schreiben erproben und verinnerlichen. Wenn man die Textstrategien fremder Disziplinen für sein eigenes Vorhaben entlehnt und stimmig einbaut, kann dadurch etwas Neues entstehen (sei es auf dem Feld der Wissenschaft oder der Literatur). Von daher ist eine Integration wissenschaftlicher Ansätze für das kreative literarische Schreiben eine Variante, die zwar nicht auf einen konkreten Erfolg als Schriftsteller*in oder auf Selbstoptimierung im Sinne einer Verbesserung des Zeitmanagements oder der Selbstorganisation abzielt. Jedoch trägt sie dazu bei, spielerisch ein tieferes Verständnis für den Zusammenhang von Literatur und wissenschaftlichem Kontext zu fördern und die eigene Kreativität zuzulassen. Damit kann dieser Ansatz eine Lücke schließen, die von Studierenden der Literaturwissenschaften oftmals beklagt wird, nämlich dass ihr Studium ‚nichts mit kreativem literarischem Schreiben‘ zu tun habe.

Literatur

Abraham, Ulf (2020): „Kreatives“ und „poetisches“ Schreiben. In: Feilke, Helmuth/Pohl, Thorsten (Hrsg.): *Schriftlicher Sprachgebrauch. Texte verfassen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. 364–381. (DTP4)

² Ignorieren (Auto-)Biografien dies, kann dies zu Skandalen führen wie im Fall von Benjamin Wilkomirskis Fiktion *Bruchstücke*, die sich fälschlicherweise als Autobiografie ausgab (Wilkomirski 1995).

- Abraham, Ulf (2021): *Literarisches Schreiben. Didaktische Grundlagen für den Unterricht*. Ditzingen: Reclam.
- Aust, Hugo (1990): *Novelle*. Stuttgart: Metzler.
- Barthel, Verena (2008): *Empathie, Mitleid, Sympathie. Rezeptionslenkende Strukturen mittelalterlicher Texte in Bearbeitungen des Willehalm-Stoffs*. Berlin/New York: Walter de Gruyter.
- Borges, Jorge Luis (1993): *Fiktionen (Ficciones). Erzählungen 1939–1944*. Übers. v. Karl August Horst/Wolfgang Luchting/Gisbert Haefs. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch.
- Breithaupt, Fritz (2012): *Kulturen der Empathie*. 3. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Burger, Hermann (1982): *Die künstliche Mutter*. Roman. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Clark, Roy Peter (2009): *Die 50 Werkzeuge für gutes Schreiben: Handbuch für Autoren, Journalisten, Texter*. Übers. v. Kerstin Winter. Berlin: Autorenhaus.
- Elbow, Peter (1998): *Writing with Power: Techniques for Mastering the Writing Process*. 2. Ed. New York u. a.: Oxford University Press.
- Frank, Christine/Rinvoluceri, Mario (2007): *Creative Writing: Activities to Help Students Produce Meaningful Texts*. Innsbruck: Helbling.
- Freund, Winfried (1998): *Novelle*. Stuttgart: Reclam.
- Geertz, Clifford (1987): „Deep Play“: Bemerkungen zum balinesischen Hahnenkampf. In: Ders.: *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*. Übersetzt v. Brigitte Luchesi/Rolf Bindemann. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. 202–260.
- Genz, Julia/Gévaudan, Paul (2016): *Medialität, Materialität, Kodierung. Grundzüge einer allgemeinen Theorie der Medien*. Bielefeld: transcript.
- Haas, Gerhard (2009): *Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. Theorie und Praxis eine „anderen“ Literaturunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe*. Seelze: Klett/Kallmeyer.
- Handke, Peter (2011): *Der große Fall*. Erzählung. Berlin: Suhrkamp.
- Junkerjürgen, Ralf (2002): *Spannung. Narrative Verfahrensweisen der Leseraktivierung. Eine Studie am Beispiel der Reiseromane von Jules Verne*. Frankfurt: Peter Lang.
- Kruse, Otto (2000): *Keine Angst vor dem leeren Blatt. Ohne Schreibblockaden durchs Studium*. 8. Aufl. Frankfurt/New York: Campus.
- Lejeune, Philippe (1994): *Der autobiographische Pakt*. Aus dem Französischen übers. v. Dieter Hornig/Wolfram Bayer. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Porombka, Stephan (2009): Das neue Kreative Schreiben. In: *German as a Foreign Language*. No. 2/3. 167–193.
- Scheuermann, Ulrike (2012): *Schreibdenken: Schreiben als Denk- und Lernwerkzeug nutzen und vermitteln*. Opladen/Toronto: Barbara Budrich.
- Spinner, Kaspar H. (1993): Kreatives Schreiben. In: *Praxis Deutsch*. H. 119. 17–23.
- Vila-Matas, Enrique (2001 [2000]): *Bartleby & Co*. Roman. Aus dem Spanischen v. Petra Strien. Zürich: Nagel & Kimche.

- von Werder, Lutz (1995): *Kreatives Schreiben in den Wissenschaften. Für Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung*. Berlin: Schibri.
- von Werder, Lutz (2001): *Lehrbuch des kreativen Schreibens*. Berlin/Milow: Schibri.
- Wagner, David (2013): *Leben*. Roman. 3. Aufl. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt.
- Waldmann, Günter (2015): *Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht. Grundriss einer produktiven Hermeneutik*. 9., unveränderte Aufl. Baltmannsweiler: Schneider.
- Waldmann, Günter/Bothe, Katrin (1992): *Erzählen. Eine Einführung in kreatives Schreiben und produktives Verstehen von traditionellen und modernen Erzählformen*. Stuttgart: Klett.
- Wehde, Susanne (2000): *Typographische Kultur. Eine zeichentheoretische und kulturgeschichtliche Studie zur Typographie und ihrer Entwicklung*. Tübingen: Max Niemeyer.
- Wilkomirski, Benjamin (1995): *Bruchstücke: Aus einer Kindheit 1939–45*. Frankfurt a. M.: Jüdischer Verlag.
- Wolfsberger, Judith (2016): *Frei geschrieben. Mut, Freiheit und Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten*. 4. Bearb. Aufl. Wien/Köln/Weimar: Böhlau (UTB 3218).
- Wymann, Christian (2016): *Schreibmythen entzaubern*. Opladen/Toronto: Barbara Budrich.
- Zemanek, Evi/Krones, Susanne (2008): *Literatur der Jahrtausendwende. Themen, Schreibverfahren und Buchmarkt um 2000*. Bielefeld: transcript.
- Zymner, Rüdiger/Fricke, Harald (2007): *Einübung in die Literaturwissenschaft: Parodieren geht über Studieren*. 5., überarb. u. erweiterte Aufl. Paderborn: Schöningh.

Autorin

Julia Genz, Dr., Professorin für Literaturwissenschaft an der Universität Witten/Herdecke, Germanistin und Komparatistin, lehrt neben Literaturwissenschaft kreatives Schreiben, im Frühjahr 2022 erscheint der UTB-Band „Handbuch Kreatives Schreiben. Literarische Techniken verstehen und anwenden“ (AT).