

Johanne Mohs,
Katrín Zimmermann,
Marie Caffari (Hg./eds.)

SCHREIBEN IM ZWIEGESPRÄCH

Praktiken des Mentorats und Lektorats
in der zeitgenössischen Literatur

WRITING AS DIALOGUE

Practices of editors and mentors
in contemporary literature

Johanne Mohs, Katrin Zimmermann, Marie Caffari (Hg.|eds.)
Schreiben im Zwiegespräch / Writing as Dialogue

Lettre

JOHANNE MOHS, KATRIN ZIMMERMANN,
MARIE CAFFARI (HG. | EDS.)

**Schreiben im Zwiegespräch /
Writing as Dialogue**

Praktiken des Mentorats und Lektorats

in der zeitgenössischen Literatur /

Practices of editors and mentors in contemporary literature

[transcript]

Publiziert mit Unterstützung des Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung.



SCHWEIZERISCHER NATIONALFONDS
ZUR FÖRDERUNG DER WISSENSCHAFTLICHEN FORSCHUNG

HKB

Hochschule der Künste Bern
Haute école des arts de Berne



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.



Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0 Lizenz (BY-NC-ND). Diese Lizenz erlaubt die private Nutzung, gestattet aber keine Bearbeitung und keine kommerzielle Nutzung. Weitere Informationen finden Sie unter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Um Genehmigungen für Adaptionen, Übersetzungen, Derivate oder Wiederverwendung zu kommerziellen Zwecken einzuholen, wenden Sie sich bitte an rights@transcript-verlag.de

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z.B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

© 2019 transcript Verlag, Bielefeld

Umschlaggestaltung: Kordula Röckenhaus, Bielefeld

Korrektur: Mirjam Galley, Bielefeld

Satz: Mark-Sebastian Schneider, Bielefeld

Druck: Majuskel Medienproduktion GmbH, Wetzlar

Print-ISBN 978-3-8376-4076-2

PDF-ISBN 978-3-8394-4076-6

<https://doi.org/10.14361/9783839440766>

Inhalt

Einleitung

Johanne Mohs, Katrin Zimmermann und Marie Caffari | 7

Introduction

Johanne Mohs, Katrin Zimmermann und Marie Caffari | 25

Der kritische Abenteurer

Ein Erfahrungsbericht aus dem Mentorat bei Silvio Huonder
Matthias Nawrat | 41

Disclosure and the ethics of dialogue in Prose Fiction Workshop

Some reflections from the University of East Anglia
Jean McNeil | 51

Wittgensteins Wink & Haslingers Hund

Unsagbares im Sprechen über Literatur, während sie entsteht
Claudia Dürr | 65

Perlen aufziehen oder Pilze suchen

Schreibprozesse im literarischen Mentorat
von Creative-Writing-Studiengängen in Paris, Norwich und Biel
Johanne Mohs und Marie Caffari | 79

»Well done overall«

The disciplinary framework of modes and metaphors
in creative writing feedback
Giles Foden | 103

»Recherche vers l'inconnu«

*Interview mit Ruth Schweikert, geführt von Johanne Mohs und Katrin
Zimmermann im November 2017* | 117

»Schreibst du etwas dazu, hinein, dazwischen ...?«

Silja Walter und Otto F. Walter im Dialog

Clara Gudehus | 127

»Nicht besser wissen – anders wissen«

Interview mit Jo Lendle, geführt von Johanne Mohs im Dezember 2017 | 151

Von Kraken und Lentoren

Katrin Zimmermann | 161

»Schreib für die Engel, die Toten oder meinetwegen den Herrgott«

Die Arbeit am Roman

Petra Gropp | 191

Lektor mit Diplom?

Wie eine zukünftige universitäre Ausbildung
von Lektoren aussehen könnte

Klaus Siblewski | 197

Modes of Dialogue and Editing in Digital Literature

Jerome Fletcher | 207

Publizieren im Zwiegespräch

Über die Studiengänge im »kreativen Schreiben«

Lionel Ruffel | 223

Kurzbiographien der Autoren | 237

Einleitung

Johanne Mohs, Katrin Zimmermann und Marie Caffari

Als stillschweigende Tagebücher¹ oder »unsichtbare Zweite«² haben Mentoren und Lektoren Autoren lange Zeit bei ihrer Arbeit begleitet, ohne dass jemand von ihnen Notiz genommen hätte – Notiz nehmen *wollte*. Denn zu wissen, dass sie in die Entstehung literarischer Texte involviert sind, hätte das seit der Romantik gehegte Bild des nur aus sich und aus der Einsamkeit heraus schöpfenden Autors gestört. Seit einigen Jahren wächst jedoch zunehmend das Interesse daran, was Mentoren und Lektoren eigentlich tun. Lektoren werden zu Podiumsdiskussionen eingeladen,³ Literaturfestivals haben einen Themen-

1 | Vgl. Ward, Margaret: »Ich bin jetzt Ihr treues Tagebuch [...]«. Lewald as Mentee and Mentor«, in: Christina Ujma (Hg.), *Fanny Lewald (1811-1889). Studien zu einer großen europäischen Schriftstellerin und Intellektuellen*, Bielefeld: Aisthesis 2011, S. 131-151.

2 | Vgl. Schneider, Ute: *Der unsichtbare Zweite. Die Berufsgeschichte des Lektors im literarischen Verlag*, Göttingen: Wallstein 2005.

3 | Zum Beispiel die Gesprächsrunde »Nähe oder Distanz? Der Autor und sein Lektor. Eine Gesprächsrunde in der Literaturwerkstatt Berlin« im Januar 2014 (vgl. https://www.haus-fuer-poesie.org/de/literaturwerkstatt-berlin/veranstaltungen/alle_veranstaltungen/naehe-oder-distanz-der-autor-und-sein-lektor), das Podiumsgespräch zwischen Katrin Zimmermann und der Lektorin Lina Muzur auf der Tagung »Wortwechsel« im November 2016 am Schweizerischen Literaturinstitut (vgl. <https://intermedialitaet.com/2016/09/28/wortwechsel-ecrire-en-dialoguant-writing-as-dialogue/>). Weitere Beispiele sind die am 15.03.2009 im ZDF-Nachtstudio ausgestrahlte Sondersendung zu dem Buch *Wie Romane entstehen* von Hanns-Josef Ortheil und seinem Lektor Klaus Siblewski, das am 22.2.2015 im RTR ausgestrahlte Porträt von Arno Carmenisch, in dem man ihn bei der Arbeit mit seinem Lektor Urs Engeler sieht (vgl. <https://www.rtr.ch/emissions/cuntrasts/arno-camenisch-mund-sutsu>) oder eine Interviewserie mit jungen Lektoren, die 2016 in der *Frankfurter Rundschau* abgedruckt wurde (www.fr.de/kultur/buchmesse-frankfurt/unter-dreissig/junge-lektoren-2016-lina-muzur-ein-roman-schmeisst-einen-in-diese-welt-rein-a-295107; www.fr.de/kultur/buchmesse-

schwerpunkt zum Mentorat⁴ und Autoren schreiben oder sprechen über ihre Mentoren und Lektoren.⁵ 2016 lieferte die Beziehung zwischen dem amerikanischen Schriftsteller Thomas Wolfe und seinem Lektor Maxwell Perkins sogar den Stoff für einen Hollywood-Blockbuster.⁶

Mit der zunehmenden Professionalisierung des Schreibens wird die Zusammenarbeit im Mentorat auch ein immer festerer Bestandteil von Schreibstudiengängen und Weiterbildungsprogrammen für angehende Autoren.⁷ Im angloamerikanischen Raum haben Mentoring-Programme an Universitäten eine längere Tradition.⁸ Das klassische Unterrichtsformat angloamerikanischer Creative-Writing-Studiengänge ist allerdings der Workshop,⁹ eine Se-

frankfurt/unter-dreissig/junge-lectoren-2016-mona-lang-einen-funken-vom-eigenen-leben-erkennen-a-295240; www.fr.de/kultur/buchmesse-frankfurt/unter-dreissig/junge-lectoren-2016-florian-kessler-lector-zu-sein-ist-eine-utopie-a-295290).

4 | Das »Festival du livre suisse« hatte 2016 einen thematischen Schwerpunkt zum literarischen Mentorat mit Vorträgen und Diskussionsrunden (vgl. <https://www.actualitte.com/article/monde-edition/le-mentorat-litteraire-au-festival-du-livre-suisse-de-sion/66992>).

5 | Vgl. hierfür etwa die aktuell in der Zeitung *Le Temps* abgedruckte Serie »Les écrivains et leurs mentors« (<https://www.letemps.ch/culture/ecrivains-leurs-mentors>) oder die 2001 erschienene Hommage von Jean Echenoz an seinen Verleger und Lektor Jérôme Lindon (Echenoz, Jean: *Jérôme Lindon*, Paris: Minuit 2013).

6 | Zwar suggeriert der Titel *Genius* ein eher stereotypes Autorenbild – dementgegen stellt der Film aber gerade die intensive Zusammenarbeit von Autor und Lektor in den Mittelpunkt und deutet damit den Einfluss an, den Maxwell Perkins, der auch der Lektor von Ernest Hemingway und Scott Fitzgerald war, auf die Publikationsform vieler literarischer Texte hatte. Der Film beruft sich auf eine von Andrew Scott Berg stammende Biographie von Perkins (vgl. Berg, Andrew S.: *Max Perkins. Editor of Genius*, New York: Dutton 1978). Die Filme *Wonder Boys* (2000) und *Mentor* (2006) thematisieren ihrerseits die komplexen Beziehungen von Dozenten des Creative Writing und ihren Schülern. *Wonder Boys* ist eine filmische Adaption des gleichnamigen Romans von Michael Chabon aus dem Jahr 1995. Der Film ist so konstruiert, dass er zum Schluss den Protagonisten an der Schreibmaschine zeigt, der die zuvor gezeigten Ereignisse aufschreibt und damit die Entstehungsgeschichte seines lange erwarteten zweiten Romans selbst zum Roman macht.

7 | Mit der Nennung der männlichen Form ist in diesem Buch, sofern nicht anders gekennzeichnet, immer auch die weibliche mitgemeint.

8 | Vgl. etwa Eble, Michelle/Lewis Gaillet, Lynée (Hg.): *Stories of Mentoring. Theory and Praxis*, West Lafayette: Parlor Press 2008.

9 | Vgl. zur Geschichte und Bedeutung des Schreibworkshops im englischsprachigen Raum: Myers, David G.: *The Elephants Teach. Creative Writing Since 1880*, New Jersey: Prentice Hall 1996; Donnelly, Dianne (Hg.): *Does the Writing Workshop Still Work?*

minarform, in der Studierende ihre Manuskripte mit ihren Kommilitonen und einem Dozenten gemeinsam besprechen. Diese Unterrichtsform wurde von den viel jüngeren deutschsprachigen Schreibschulen an der Universität Leipzig, der Universität Hildesheim, der Universität für Angewandte Kunst in Wien, der Universität der Künste in Berlin, der Hochschule der Künste in Bern und, seit neuestem, auch an der Kunsthochschule für Medien Köln übernommen. Ergänzend wird aber immer öfter auch die Eins-zu-eins-Betreuungsform des Mentorats angeboten, wobei allein das Schweizerische Literaturinstitut in Biel diese in den gesamten Zeitraum des Studiums integriert. In der Schweiz haben in den letzten 15 Jahren außerdem unterschiedlichste Institutionen literarische Förder- und Weiterbildungsprogramme entwickelt, die unerfahrenen Autoren eine Zeit lang einen etablierten Autor zur Seite stellen, mit dem sie über ihre Texte sprechen können.¹⁰ Eine Weiterbildung für Mentoren gibt es nicht, aber inzwischen unterrichten einige der ehemaligen Studierenden wiederum selbst an Schreibschulen.¹¹ Weiterbildungen oder gar ein eigenständiger Studiengang für Lektoren werden in Deutschland derzeit in Erwägung gezogen.¹²

Was sich in der literarischen Praxis etabliert hat und dadurch in der breiteren Öffentlichkeit immer mehr wahrgenommen wird, findet auch langsam

Bristol: *Multilingual Matters* 2010; McGurl, Mark: *The Program Era. Postwar Fiction and the Rise of Creative Writing*, Cambridge/London: Harvard University Press 2009; Cowan, Andrew: »Whither The Workshop? Andrew Cowan, Sam Kelly and Richard Beard discuss the strengths and shortcomings of the Creative Writing workshop«, in: *Writing in Education* (2012), <https://www.nawe.co.uk/DB/current-wie-edition/articles/whither-the-workshop.html>, oder Cowan, Andrew: »A live event, a life event: The workshop that works«, in: *TEXT: Journal of Writing and Writing Courses* (2012), www.textjournal.com.au/april12/cowan.htm. Siehe zur Schreibwerkstatt im deutschsprachigen Raum etwa: Klupp, Thomas: »Den eigenen Text als fremden lesen. Zur Autoren-Ausbildung am Hildesheimer Institut für Literarisches Schreiben und Literaturwissenschaft«, in: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes, Professionelles Erzählen* 3 (2016), S. 255-262, oder Haslinger, Josef/Treichel, Hans-Ulrich (Hg.): *Wie werde ich ein verdammter guter Schriftsteller? Berichte aus der Werkstatt*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2005.

10 | In der Schweiz gibt es beispielsweise seit 2002 das von Rolex gesponserte »Mentor & Protégé«-Programm (siehe: www.rolexmentorprotege.com/mentors-protoges/mia-couto-and-julian-fuks), seit 2008 das »Literatur-Mentoring« des Kantons Bern und seit 2015 das literarische Mentoring-Programm »Double« von Migros-Kulturprozent (siehe: www.double-literaturplattform.ch/de/home). 2015 wurde außerdem ein Online-Literatur-Mentorat gegründet, für das Autoren die Entstehung literarischer Texte gegen Bezahlung begleiten (siehe: www.literaturmentorat.ch/).

11 | Vgl. M. McGurl: *Program Era*.

12 | Siehe den Beitrag von Klaus Siblewski in diesem Band.

Einzug in literatur- und kulturwissenschaftliche Diskussionen. Die meisten Untersuchungen beschäftigen sich mit den Beziehungen von Autoren und ihren Mentoren oder Lektoren in biographischer¹³ oder gendertheoretischer¹⁴ Perspektive. Auch hier gibt es einen deutlichen Vorsprung im angloamerikanischen Raum, sowohl hinsichtlich der Forschungsarbeiten als auch in Bezug auf die Untersuchungsbeispiele.¹⁵ Sie ermitteln die Bedeutung von Mentoren und Lektoren in Schriftstellerbiographien oder arbeiten die Geschlechterverhältnisse in biographischen wie fiktiven Mentoratsbeziehungen zwischen meist männlichen älteren Schriftstellern und ihren jüngeren weiblichen

13 | Vgl. etwa Dowling, David: *Literary Partnership and the Marketplace. Writers and Mentors in Nineteenth-Century America*, Baton Rouge: Louisiana State UP 2012; Minnaas, Kirsti: »Ayn Rand as literary mentor«, in: *The Journal of Ayn Rand Studies* 8 (2006), S. 105-111, oder Guitiérrez Mouat, Ricardo (2006): »The writer as mentor. Vargas Llosa's *Letters to a young novelist*«, in: Miguel Angel Zapata (Hg.), *Mario Vargas Llosa and the Persistence of Memory. Celebrating the 40th Anniversary of *La ciudad y los perros* (*The Time of the Hero*) and other works*, Lima: Univ. Nac. Mayor de San Marcos, S. 41-50. Zum Lektorat wären hier vor allen Dingen die veröffentlichten Briefwechsel von Lektoren und Autoren zu nennen (siehe beispielsweise den sehr gut dokumentierten Briefwechsel von Maxwell Perkins: Wheelock, John Hall (Hg.): *Editor to Author. The Letters of Maxwell E. Perkins*, New York: Scribner 1987; Bruccolli, Matthew Joseph (Hg.): *The Only Thing That Counts. The Ernest Hemingway-Maxwell Perkins Correspondence, 1925-1947*, Columbia: University of South Carolina Press 1996, und Kuehl, John/Bryer, Jackson (Hg.): *Dear Scott, Dear Max. The Fitzgerald-Perkins Correspondence*, London: Cassell 1973) und Sammelbände oder biographische Alben zu Ehren von Lektoren (siehe zum Beispiel Habermas, Rebekka/Pehle, Walter H. (Hg.): *Der Autor, der nicht schreibt. Versuche über den Büchermacher und das Buch*, Frankfurt a.M.: Fischer 1989 zu Ehren des Lektors Günther Busch oder Fellinger, Raimund/Reiner, Matthias (Hg.): *Siegfried Unseld. Sein Leben in Bildern und Texten*, Berlin: Suhrkamp 2014).

14 | Vgl. etwa Olin-Ammentorp, Julie: »Female models and male mentors in Wharton's early fiction«, in: Irene Goldman-Price/Melissa McFarland (Hg.), *American Literary Mentors*, Gainesville: UP of Florida 1999, S. 84-96; Menon, Patricia: *Austen, Eliot, Charlotte Brontë and the Mentor-Lover*, Basingstoke: Palgrave Macmillan 2003; Simmons, Thomas: *Erotic Reckonings. Mastery and Apprenticeship in the Work of Poets and Lovers*, Urbana: Univ. of Illinois Press 1994; Simon, Tina: »in Gefahr gewesen ... und bis ans Ende gegangen«. Rilke als Mentor junger Künstlerinnen, Frankfurt a.M.: Insel 2007 oder Froehlich, Maggie Gordon: »Gatsby's mentors. Queer relations between love and money in *The Great Gatsby*«, in: *Journal of Men's Studies, A Scholarly Journal about Men and Masculinities* 19 (2011), S. 209-226.

15 | Siehe Fussnoten 13 und 14, insbesondere I. Goldman-Price/M. McFarland: *American Literary Mentors*, D. Dowling: *Literary Partnership* oder auch Skinner, Jeffrey/Lee, Martin (Hg.): *Passing the Word. Writers and Their Mentors*, Louisville: Sarabande 2001.

Adeptinnen auf. Eine Ausnahme bildet hier die Tagung »Old Time Accomplices: Mentors & Mentees«, die im Sommer 2016 an der University of Melbourne abgehalten wurde. Die Herangehensweise der Vortragenden war hier sehr unterschiedlich und auch die Beispiele stammten überwiegend aus der französischen, spanischen und italienischen Literatur.¹⁶ Zum Lektorat gibt es außerdem eine Reihe von Untersuchungen, die sich mit der Geschichte von Verlagshäusern¹⁷ oder des Berufsstands¹⁸ beschäftigen. An diesen Bereich grenzen auch literatursoziologische Studien an, die Veröffentlichungspraktiken sowohl an literaturbetriebliche Fragen oder an Fragen zur Inszenierung von Autorschaft knüpfen.¹⁹

Auffallend an den bestehenden Forschungsperspektiven auf Mentorat und Lektorat ist zunächst der Mangel an zeitgenössischen Beispielen. Nahezu alle uns bekannten Titel beschäftigen sich mit historischen oder fiktiven Mentorats- und Lektoratsduos. Das hat sicher mit einem Distanzierungs- und Objektivierungsanspruch seitens der Forschenden zu tun, aber auch damit, dass die Arbeit im Mentorat und im Lektorat auf einem Vertrauensverhältnis beruht. Der Schutzraum, in dem sie sich abspielt, wird selten geöffnet, solange die Arbeit nicht beendet ist, allenfalls im Nachhinein von den Beteiligten selbst kommentiert. Hier scheint ein Diktum von Roland Barthes nachzuzahlen, das aus seiner Vorlesung zur Vorbereitung des Romans von 1978 bis 1980 stammt: »Schreiben braucht Geheimhaltung«. ²⁰ Ob aus Scham, einem übermäßig stark ausgeübten Verantwortungsgefühl oder einfach nur aus Angst vor dem Verlust einer gewissen Energie (Barthes spricht von »Lebendigkeit«²¹), die sich allein zwischen dem Autor und seinem Text entwickeln kann – das im Entstehen begriffene Werk gehört für Barthes in den Bereich des Heimlichen und »Unbenennbaren«.²²

16 | Vgl. <https://events.unimelb.edu.au/events/6869-old-time-accomplices-mentors-and-mentees-conference>

17 | Vgl. etwa Bessard-Banquy, Olivier: Gallimard 1911-2011, Un siècle d'édition, Paris: Gallimard-BNF 2011. Siehe hierzu auch das am Literaturarchiv Marbach angesiedelte Suhrkamp-Forschungskolleg, das die Bestände des Siegfried-Unseld-Archivs erforscht: www.suhrkamp-forschungskolleg.de/forschungsmodule/

18 | Vgl. U. Schneider: Unsichtbare Zweite.

19 | Vgl. etwa: Heinich, Nathalie: *Etre écrivain. Création et identité*, Paris: La Découverte 2000, S. 125ff., oder Meizoz, Jérôme: *La fabrique des singularités. Postures littéraires II*, Genf: Slatkine Érudition 2011.

20 | Vgl. Barthes, Roland: *Die Vorbereitung des Romans*. Vorlesung am Collège de France, 1978-1979 und 1979-1980, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2008, S. 44.

21 | Vgl. ebd., S. 370.

22 | Ebd., S. 369.

Obwohl oder gerade weil die Entstehung eines literarischen Textes ein schwer zugänglicher Prozess ist, steht dieser zunehmend im Zentrum des literaturwissenschaftlichen Interesses. Dafür spricht etwa die seit Beginn der 2000er Jahre andauernde Untersuchung der »Schreibszene«²³ genauso wie die Beschäftigung mit »contraintes«²⁴ oder auch die zunehmende Anzahl von und Auseinandersetzung mit Poetikvorlesungen.²⁵ Möglicherweise ist die mit der Genieästhetik einhergehende Tabuisierung literarischer und, vor allen Dingen, kollaborativer literarischer Arbeitsweisen, wie sie Lektorat und Mentorat kennzeichnen, auch mit ein Grund für den neuerlichen Reiz, sie zu analysieren.

Eine zweite Auffälligkeit in Bezug auf die literatur- und kulturwissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Mentorat und dem Lektorat hat wiederum damit zu tun, dass diese selten als spezifische Momente literarischer Schreibprozesse diskutiert werden. Im Vordergrund stehen vielmehr die Akteure, ihre Charaktere, Fähigkeiten und Lebensläufe.²⁶ In den Worten von

23 | »Schreibszene« ist ein Begriff von Rüdiger Campe. Er wurde in einem vom Martin Stingelin geleiteten Forschungsprojekt zur Genealogie des Schreibens zu einem Konzept weiterentwickelt, mit dem literarische Schreibprozesse unter der Berücksichtigung von Sprache, Schreibwerkzeug und Körperlichkeit bzw. Geste des Schreibens untersucht werden (Campe, Rüdiger: »Die Schreibszene, Schreiben«, in: Zanetti, Sandro (Hg.), Schreiben als Kulturtechnik. Grundlagentexte, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2012, S. 269-283; Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (Hg.): »System ohne General«. Schreibszenen im digitalen Zeitalter, München: Fink 2006; Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (Hg.): »Schreiben heißt: sich selber lesen«. Schreibszenen als Selbstlektüren, München: Fink 2008; Stingelin, Martin (Hg.): »Mir ekelt vor diesem tintenklecksenden Säkulum«. Schreibszenen im Zeitalter der Manuskripte, München: Fink 2004; Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (Hg.): »Schreibkugel ist ein Ding gleich mir: von Eisen«. Schreibszenen im Zeitalter der Typoskripte, München: Fink 2005; Fries, Thomas/Hughes, Peter/Wälchli, Tan (Hg.): Schreibprozesse, München: Fink 2008).

24 | »Contrainte« ist ein Begriff des französischen Autorenkollektivs Oulipo und bezieht sich auf selbst auferlegte Regeln, nach denen der Autor schreibt. Er ist Teil einer programmatischen Absage an die Vorstellung eines inspirationsgeleiteten Schreibens (vgl. etwa Reggiani, Christelle: *Rhétorique de la contrainte*. Georges Perec – L'Oulipo, Paris: Eurédit 2013; Reggiani, Christelle: *Poétiques oulipiennes: la contrainte, le style, l'histoire*, Genève: Droz 2014 oder Arts, Clemens O.P.: *Oulipo et Tel Quel. Jeux formels et contraintes génératrices*, Ridderkerk: Offsetdrukkerij Ridderprint 1999).

25 | Vgl. etwa Dürr, Claudia: »Das Experiment von Frankfurt heute. Zur Kritik von Poetikvorlesungen im Feuilleton«, in: www.literaturkritik.at 2017, <https://www.uibk.ac.at/literaturkritik/zeitschrift/das-experiment-von-frankfurt-heute.html>.

26 | Vgl. Fußnote 13/14.

Claudia Dürr und Tasos Zembylas gehören Mentorats- und Lektoratsgespräche zu den »Phasen des Sich-Öffnens«²⁷ von Autoren, die sich in literarischen Schreibprozessen befinden. Damit sind Zeiten gemeint, in denen der Schreibende nach Inspiration, Ablenkung oder Austausch sucht. Die »Phasen des Sich-Öffnens« alternieren mit »Phasen des Sich-Verschließens«²⁸, in denen der Schreibende sich zurückzieht und möglichst für sich allein im Schreiben bleiben will. In welchem Verhältnis die Phasen zueinander stehen und wie sie bewertet werden, hängt von den jeweiligen Autoren sowie ihren Schreibprozessen und -praktiken ab. Die Entscheidung, das noch unfertige Manuskript an einen Lektor oder Mentor zu geben, kann deshalb ebenso als Befreiung²⁹ wie als Verlust³⁰ empfunden werden.

Davon abgesehen sind insbesondere die Gespräche im Mentorat und im Lektorat ein schwer nachvollziehbarer Teil des »literarischen Making-ofs«³¹, da sie nur indirekte Spuren im Text hinterlassen. Als prozessorientierte Reflexionen gehen sie – bewusst oder unbewusst – in den Vollzug des Schreibens ein. Ein Autor kann in einem Gespräch geäußerte Vorschläge oder Anregungen in seinem Text direkt verarbeiten. Er kann sie aber auch indirekt übernehmen, indem er einen bestimmten, immer wieder erfahrenen Blick auf seine Texte, einen immer wieder erlebten Überarbeitungsmodus verinnerlicht, wie eine Erfahrung von Wolfgang Herrndorf zeigt. Er bemerkt über den Austausch mit einer Kollegin und seinem Lektor: »Ich schreibe seit zehn Jahren mit der Passig-Schere im Kopf, seit einiger Zeit dreht außerdem die Marcus-Gärtner-

27 | Vgl. Dürr, Claudia/Zembylas, Tasos: Wissen, Können und literarisches Schreiben. Eine Epistemologie der künstlerischen Praxis, Wien: Passagen 2009, S. 95ff. Siehe hierzu auch die Überlegung zum Verhältnis von »Vakuolen« und »Dispositiven« in dem Beitrag von Lionel Ruffel in diesem Band.

28 | Vgl. ebd.

29 | Vgl. etwa Farah, Alain: »L'écrivain qui cache la forêt. Quinze ans d'écriture avec Le Quartanier«, in: A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales 27 (2018) S. 67-79.

30 | Vgl. R. Barthes: Vorbereitung des Romans, S. 369f. Siehe außerdem den Artikel von Genoux, Claire: »Écrire librement. Accompagnement et exigence – un aller-retour de l'autre à soi?«, in: A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales 27 (2018) S. 45-55.

31 | Siehe hierzu auch Claudia Dürrs Eintrag zur »Forschung zum literarischen Making-of« in dem von Jens Roselt und Stephan Porombka initiierten »Making-of-Lexikon« (<http://making-of-lexikon.de/#text=forschung-zum-literarischen-making-of>). Siehe zum Making-of außerdem das im letzten Jahr veröffentlichte Buch »Under the Cover«, das die Entstehungsgeschichte von Cornelia Nixons »Jarrettsville« behandelt: Childress, Clayton: Under the Cover. The Creation, Production, and Reception of a Novel, Princeton: Princeton University Press 2017.

Schaufel meine Sätze um, wenn ich noch ein paar Jahre übe, mache ich beide arbeitslos.«³²

Die ironisch triumphierende Bemerkung von Herrndorf bezieht sich auf einen Prozess, der nicht immer so ergiebig war, wie es hier den Anschein hat. Gerade die »Passig-Schere« hat ihm oft schlaflose Nächte bereitet und erinnert an ein anderes Lektoratsbeispiel der Literaturgeschichte: Raymond Carver war seinem Lektor Gordon Lish zwar unendlich dankbar für die Überarbeitung und Veröffentlichung seiner Texte. Die Eingriffe waren allerdings so massiv – Lish hat Carvers Kurzgeschichten teilweise bis zu 70 Prozent gekürzt! –, dass sie den Stil, für den Carver berühmt wurde, stärker prägten, als diesem lieb war. Anstatt die Änderungen verinnerlichen und produktiv nutzen zu können, geriet er in einen Zugzwang, durch den er seine »geistige Gesundheit«³³ auf dem Spiel stehen sah. In einem Brief von 1980 fleht der Autor seinen Lektor an, mit den Überarbeitungen aufzuhören, weil er fürchtet, andernfalls nie wieder schreiben zu können.³⁴

Der vorliegende Sammelband reagiert auf die beschriebenen Auffälligkeiten von Mentorat und Lektorat insofern, als er sich auf zeitgenössische Praktiken bezieht. Er versammelt verschiedene Akteure des aktuellen Literaturbetriebs, die darüber nachdenken, was Autoren mit ihren Mentoren und Lektoren tun und umgekehrt, wie sie über Texte verhandeln und die Möglichkeiten und Grenzen des im Hinblick auf deren Genese »Benennbaren« austarieren. Die Beiträge regen eine produktionsästhetische Auseinandersetzung mit kollaborativen Momenten in literarischen Arbeitsprozessen an, die sich einerseits auf bereits gewonnene Erkenntnisse und Begriffe der kulturtechnischen Erforschung des Schreibens beruft.³⁵ Dazu gehören etwa Konzepte wie das bereits genannte der »Schreibszene«, das der »Selbstlektüre«³⁶ genauso wie die Vorstellung einer »Feedbackschleife«³⁷ zwischen kritischer Reflexion und Formulierungsarbeit. Andererseits fokussiert der Band die Bedeutung sowie die Aus- und Wechselwirkungen von Gesprächen in literarischen Schreibprozessen aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Dadurch ergibt sich ein Verständnis von »dialogischem Schreiben«, von *Schreiben im Zwiegespräch*, das

32 | Herrndorf, Wolfgang: Arbeit und Struktur, Reinbek: Rowohlt 2013, S. 228.

33 | Carver, Raymond: *Beginners. Uncut. Die Originalfassung*, Frankfurt a.M.: Fischer 2014, S. 350.

34 | Ebd., S. 351.

35 | Vgl. S. Zanetti: Schreiben als Kulturtechnik.

36 | Vgl. D. Giuriato/M. Stingelin/S. Zanetti: Selbstlektüren.

37 | Vgl. Bereiter, Carl: »Entwicklung im Schreiben, Schreiben als kognitiver Prozess«, in: S. Zanetti, Schreiben als Kulturtechnik, S. 397-411, hier S. 410.

sich nicht auf den Stil oder die Handlung des Textes bezieht,³⁸ sondern auf eine Arbeitsweise, die das Führen von Gesprächen als Teil der literarischen Praxis versteht.³⁹ Gespräche im Arbeitsprozess werden dabei zu Momenten des Wiederhalls, mit deren Hilfe sich das eigene Tun regulieren, differenzieren und vorwärtsbringen lässt.

Ein solches Verständnis dialogischer Schreibprozesse führt dazu, eher die Ähnlichkeiten von Mentorat und Lektorat zu sehen als deren Unterschiede. Mentorat und Lektorat sind in verschiedenen Institutionen angesiedelt, die einmal pädagogische und einmal ökonomische Interessen verfolgen. Verkürzt gesagt heißt das: Universitäten wollen Autoren »machen« beziehungsweise ausbilden, wohingegen Verlage Bücher machen und verkaufen wollen. Dennoch haben die Arbeitsprozesse im Lektorat und im Mentorat, die Rollen- und Aufgabenverteilung und auch das Verständnis davon, was man durch sie erreichen kann, viele Gemeinsamkeiten. Vergleicht man diesbezüglich etwa die hier abgedruckten Interviews mit der Mentorin und Autorin Ruth Schweikert und dem Lektor, Verleger und Autor Jo Lendle, findet man einige Übereinstimmungen. Ruth Schweikert spricht davon, dass das Mentorat nicht die »fundamentale Einsamkeit vor dem Text«⁴⁰ ersetzen könne, und auch für Jo Lendle ist klar, dass man »im Schreiben fundamental innen ist«⁴¹. Die im Mentorat und im Lektorat geführten Gespräche seien dann jeweils die Momente, in denen ein Blick von außen dazu komme. Dieser Blick konfrontiere den Schreibenden mit einem gesteigerten Möglichkeitssinn, wie Ruth Schweikert hervorhebt, beziehungsweise einem »Anderswissen«⁴², so die Formulierung von Jo Lendle. Wie damit umgegangen wird, liegt letztlich in der Verantwortung des Autors – auch darüber sind sich beide einig –, nur dass das Mentorat auch noch vermittelt, *wie* diese Verantwortung übernommen werden kann, während sie im Lektorat bereits erwartet wird. Abgesehen davon ist sowohl für die Mentorin als auch für den Lektor klar, dass die Prozesse des Überarbeitens und Austauschens, in die sie involviert sind, keinen festen Abläufen unterliegen, sondern immer wieder neu mit den Autoren und ihren Texten abgestimmt werden müssen.

Wie auch in dem Beitrag von Katrin Zimmermann in diesem Band näher diskutiert wird, kann eine solche Annäherung von Mentorat und Lektorat zu

38 | Vgl. etwa Stierle, Karlheinz: »Gespräch und Diskurs – Ein Versuch im Blick auf Montaigne, Descartes und Pascal«, in: Karlheinz Stierle/Rainer Warning (Hg.), *Das Gespräch*, München: Fink 1984, S. 297-335, hier S. 315.

39 | Vgl. hierzu auch Kessler, Florian: *Werkstattgespräche. Funktionen und Potentiale einer Form literarischer Praxis*, Salzhemmendorf: blumenkamp 2012.

40 | Vgl. Interview mit Ruth Schweikert in diesem Band.

41 | Vgl. Interview mit Jo Lendle in diesem Band.

42 | Vgl. ebd.

einer veränderten Erwartungshaltung seitens der Autoren führen.⁴³ So scheint es immer mehr junge Autoren zu geben, die sich von ihrem Lektor erhoffen, dass er die Entstehung ihrer Texte wie ein Mentor vom ersten Entwurf bis zur finalen Fassung begleitet und reflektiert. Umgekehrt gibt es immer wieder auch Mentoren, die beklagen, dass Studierende ein Lektorat von ihnen erwarten, das heißt, mit Texten auf sie zukommen, die sie für fertig erachten und nur noch korrigiert wissen wollen.

Die in diesem Band versammelten Beiträge beginnen mit einem Gegenbeispiel für diese Tendenz. Matthias Nawrat hatte zu Beginn seines Studiums am Schweizerischen Literaturinstitut zwar schon einige Texte und Romananfänge geschrieben, setzte in seinem Mentorat bei Silvio Huonder allerdings noch einmal völlig neu an. In seinem Bericht »Der kritische Abenteurer« erinnert er sich, wie er die drei Jahre Mentorat erlebt hat und was für einen Einfluss sie auf sein Schreiben hatten. Er lässt den Lernprozess, den er dabei durchgemacht hat, Revue passieren und beschreibt ihn als eine Abenteuerreise im Spannungsfeld zweier Pole. Im scheinbar unauflösbaren Widerspruch zwischen dem blinden Erkunden eines unbekanntes Gebietes und dessen zielgerichteter Vermessung sieht Matthias Nawrat heute die Voraussetzung dafür, sämtliche Möglichkeiten seines Schreibens ausschöpfen zu können.

Der daran anschließende Aufsatz »Disclosure and the ethics of dialogue in Prose Fiction Workshop: some reflections from the University of East Anglia« von Jean McNeil beschäftigt sich mit den Praktiken des Kritisierens in Creative-Writing-Workshops an der University of East Anglia. Die mithilfe von Arbeitsgesprächen entwickelte Selbstkritik gegenüber dem eigenen Tun, die auch Matthias Nawrat in seinem Text beschreibt, bekommt hier eine kulturelle Dimension. McNeil versteht den Moment der Öffnung, der sich bei der Besprechung von Texten in Workshops vollzieht, als eine Erprobung öffentlicher Verhandlungsprozesse. In der Diskussion mit ihren Kommilitonen können die angehenden Autoren die Wirkung ihrer bis dahin unter Verschluss gehaltenen Texte ausprobieren und die Prinzipien freier Meinungsäußerung und kultureller Aneignung erfahren. Dadurch bereiten sie sich auf den Übergang vom privaten Schreibaum in die Öffentlichkeit vor, den eine Publikation mit sich bringt und den die Autorin als »Enthüllung« versteht.

43 | Der These, dass vom Lektorat immer stärker auch ein Mentorat erwartet wird, steht gewissermaßen die Beobachtung gegenüber, dass Lektoren immer mehr zu »Produktmanagern« werden. Sie wird etwa in folgendem Artikel von Matthias Beilein diskutiert: Beilein, Matthias: »Verlagslektoren als Instanzen der Literaturvermittlung in der Gegenwart«, in: Corina Caduff/Ulrike Vedder (Hg.), *Gegenwart schreiben. Zur deutschsprachigen Literatur 2000-2015*, Paderborn: Fink 2017, S. 233-241.

Auch Claudia Dürr untersucht in ihrem Aufsatz »Wittgensteins Wink & Haslingers Hund – Unsagbares im Sprechen über Literatur, während sie entsteht« die Möglichkeiten von Arbeitsgesprächen in literarischen Schreibprozessen – stellt aber auch deren Grenzen fest. Sie unterscheidet Wissensformen, die im Vollzug des Schreibens aktiviert werden, von solchen, die auch losgelöst von der Tätigkeit des Schreibens existieren. Vor dem Hintergrund dieser wissenstheoretischen Prämissen können Gespräche über im Entstehen begriffene Texte einen Handlungsspielraum eröffnen, der vom Autor, je nachdem, mehr oder weniger genutzt wird. Sie können Aspekte widerspiegeln, die sich während des Handelns dem analytischen Zugriff entziehen. Dürr beschreibt weiterhin, wie sich »Phasen des Sich-Öffnens« mit »Phasen des Sich-Verschließens« in literarischen Arbeitsprozessen abwechseln und wie eine produktive Nutzung dieser Phasen häufig mit einer zunehmenden Professionalisierung und stärkeren Integration in die Praxisgemeinschaft »Schriftsteller« einhergehen.

Der Artikel »Perlen aufziehen oder Pilze suchen« von Marie Caffari und Johanne Mohs beschäftigt sich mit Schreibprozessen im Mentorat in Creative-Writing-Studiengängen in Biel, Paris und Norwich. Die beiden Autorinnen diskutieren zunächst die Gesprächsform des Mentorats und vergleichen sie mit anderen Formen des Dialogs im Schreibprozess. In der darauf folgenden Auswertung eines Korpus von Mentoratsgesprächen stehen zwei Momente im Vordergrund, die sich leitmotivisch durch die Aufnahmen ziehen: der Moment des *Erschreibens* von Material, das zu einer Erzählung weiterverarbeitet werden kann, und der Moment des *Umschreibens* dieses Materials. Die Metaphern, kritischen Strategien und indirekten Werte, mit denen diese Leitmotive vermittelt werden, lassen bei den Autorinnen den Eindruck entstehen, dass das Mentorat ein Verständnis des Schreibens fördert, das überwiegend auf Überarbeiten beziehungsweise *re-writing* beruht.

Der Artikel »Well done overall: the disciplinary framework of modes and metaphors in creative writing feedback« von Giles Foden beschäftigt sich aus der Perspektive eines Praktikers mit der Art und Weise, wie Mentoren ihren Studierenden Rückmeldungen zu ihren Texten geben. Nach einer kurzen Einführung in eine Theorie, die auf der Metaphorik von Feedbacks aufbaut, analysiert Foden die Metaphern, mit denen er selbst die Manuskripte seiner Studierenden kommentiert. Dabei konzentriert er sich auf die klassischen Aufbauformen von Texten, den »elements of fiction«, anhand derer in Großbritannien Studierendentexte beurteilt und kommentiert werden.

Das Interview mit Ruth Schweikert dreht sich um ihre zehnjährige Erfahrung als Mentorin am Schweizerischen Literaturinstitut. Dabei steht weniger die Vermittlung von spezifischen »elements of fiction« im Vordergrund als vielmehr die Frage danach, wie man junge Autoren auf ihrem Weg begleiten kann, die Verantwortung für ihre Texte zu übernehmen. Entscheidend sei

dafür unter anderem auch die Art der Beziehung, die die Studierenden im Mentorat suchten. Die Autorin spricht davon, dass es »jenseits des Werks Formen der Präsenz von Menschen«⁴⁴ gibt, die sich jeweils unterschiedlich auf das Schreiben auswirken.

Eine Beziehung ist auch der Ausgangspunkt für den darauf folgenden Aufsatz von Clara Gudehus. Er beschäftigt sich mit dem unveröffentlichten Briefwechsel der Geschwister Otto und Silja Walter, in dem die Geschwisterbeziehung allmählich in eine Mentoratsbeziehung umschlägt. Otto F. Walter war Lektor und Schriftsteller und seine Schwester Dichterin und Nonne. Sie verfassten parallel Bücher über ihre Kindheitserinnerungen, die unter den Titeln *Zeit des Fasans* (1988 von Otto F. Walter) und *Der Wolkenbaum* (1991 von Silja Walter) erschienen. In ihrer Analyse der Entstehung der beiden Texte zeigt Clara Gudehus, dass der Briefwechsel als ein Gespräch verstanden werden kann, das sowohl Züge eines Mentorats als auch Lektorats aufweist und das sich auch in den Texten selbst fortsetzt.

Jo Lendle betont in seinem Interview wiederum, dass das Lektorat ein Vertrauensverhältnis ist, das nicht unbedingt auf Kenntnis der persönlichen Hintergründe von Autor und Lektor beruht. Es entwickle sich vielmehr durch eine konstante Nähe während der gemeinsamen Arbeit. Inwiefern diese aus einer Begeisterung für den Text heraus entsteht und trotzdem vorab getroffener Vereinbarungen bedarf, veranschaulicht Lendle in seinen Antworten.

In ihrem Aufsatz »Von Kraken und Lentoren« geht Katrin Zimmermann genauer auf die Arbeit im Lektorat ein. Ausgehend von der Professionalisierung des Literaturbetriebs beobachtet sie bei jungen Autoren einen zunehmenden Wunsch nach Coaching. Bei den Lektoren konstatiert sie trotz Klagen über die Zunahme der administrativ-organisatorischen Anforderungen einen unerschütterlichen Idealismus. Basierend auf Interviews, die sie mit Autoren und ihren Lektoren geführt hat, beschreibt sie einige wichtige Aufgabenbereiche des Lektorats in Fallbeispielen.

Der auf Katrin Zimmermanns Artikel folgende Beitrag von Petra Gropp ist ein Vortrag, den sie 2015 auf der 10. Lektorenkonferenz an der Universität Hildesheim gehalten hat. Sie richtet dabei den Blick auf die Arbeit des Lektors aus der spezifischen Perspektive einer Praktikerin, indem sie in Anlehnung an Walter Benjamin zehn Thesen zur Technik des Lektors formuliert. Wie schon der Hinweis auf Benjamin zeigt, der seine Thesen auf den Schriftsteller bezogen hat, stehen ihre Überlegungen im Zeichen einer Annäherung ans Schreiben und Lektorieren als anachronistische Tätigkeiten.

Auch der Beitrag von Klaus Siblewski ist das Manuskript eines Vortrags, den er 2015 anlässlich derselben Konferenz wie Petra Gropp gehalten hat. In seinem Vortrag plädiert der Lektor für die Einführung eines eigenständigen

44 | Vgl. Interview Schweikert in diesem Band.

Lektoratsstudiengangs, in dem nicht nur die grundlegenden Aufgaben des Lektorats vermittelt, sondern auch als Teil der Entstehung von literarischen Texten näher erforscht werden sollen. Er greift die Frage nach der Erlernbarkeit dessen auf, was ein Lektor tut, und erinnert dadurch indirekt an Diskussionen, die oft mit der Einführung von Studiengängen im literarischen Schreiben einhergehen oder -gingen.⁴⁵ Siblewski gibt damit einerseits einen Einblick in die Werkstatt des Lektors und problematisiert andererseits die gesellschaftliche und ästhetische Bewertung von Lektoratspraktiken.

Der darauf folgende Artikel von Jerome Fletcher beschäftigt sich mit digitaler Literatur und ihren Publikationsformen. Wie Fletcher an einer Reihe von Beispielen zeigt, bekommt die Frage nach dialogischen Schreibprozessen hier noch eine ganz andere Dimension. Schreiben, Lektorieren und bereits das Codieren werden vom Autor als interaktive Praktiken diskutiert, die sich zum Teil parallel zu ihrer Veröffentlichung im Internet abspielen.

Den Abschluss des Sammelbandes bildet Lionel Ruffels Essay »Publizieren im Zwiegespräch«, der die Fragen nach Praktiken des Mentorats und des Lektorats in einen allgemeineren literaturtheoretischen und -historischen Zusammenhang stellt. Er entwirft ein Verständnis von Literatur, das aus dem Moment der Veröffentlichung hervorgeht und sich von einem Begriff des Schreibens als Selbstgespräch verabschiedet. Die Gründung und Inhalte der Studiengänge im literarischen Schreiben beschreibt Ruffel beispielhaft als Symptom und gleichzeitige Ursache für diesen aktuell zu beobachtenden Umbruch.

Die in diesem Band versammelten Beiträge schreiben sich ein in den von Lionel Ruffel beschriebenen Umbruch von einem Schreiben im Selbstgespräch zu einem Schreiben im Zwiegespräch. Sie verstehen die Praktiken des Mentorats und des Lektorats als einen Dialog, der auf einer Auseinandersetzung zwischen zwei Gesprächspartnern beruht und sich in unterschiedlicher Weise auf den Schreibprozess überträgt. Als Momente einer probeweisen Veröffentlichung werden diese Dialoge hier sowohl von Personen beschrieben, die eine eigene Praxis des Mentorats und des Lektorats haben, als auch von Literaturwissenschaftlern, die sich mit den Bedeutungen, Funktionen und der Ästhetik dieses Dialogs als einem kollaborativen Moment der Genese von literarischen Texten beschäftigen. Es liegt in der Natur der Sache, dass dabei Textformate zusammenkommen, die zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit changieren.

45 | Vgl. z.B. Jung, Jochen: »Kann tatsächlich jeder schreiben? Ein Symposium über die Lehr- und Lernbarkeit literarischen Schreibens«, in: FREITAG vom 1.5.1992; Steinert, Hajo: »Bloß das nicht! Bloß kein Diplomschriftsteller!«, in: BZ vom 16.4.1998; Kaufhold, Oliver: »Der gelernte Schriftsteller bekommt ein Diplom«, in: Tagesspiegel vom 27.6.1998, oder Krechel, Ursula: »In den Kreissälen der Kreativität. Ist Schreiben lernbar, lehrbar, lebbar?«, in: NZZ vom 4./5.7.1998.

ren und von wissenschaftlichem Aufsatz, über Essay, Interview und Vortrag bis zum Erfahrungsbericht reichen.

LITERATUR

- Arts, Clemens O. P.: *Oulipo et Tel Quel. Jeux formels et contraintes génératrices*, Ridderkerk: Offsetdrukkerij Ridderprint 1999.
- Barthes, Roland: *Die Vorbereitung des Romans*. Vorlesung am Collège de France, 1978-1979 und 1979-1980, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2008.
- Beilein, Matthias: »Verlagslektoren als Instanzen der Literaturvermittlung in der Gegenwart«, in: Corina Caduff/Ulrike Vedder (Hg.), *Gegenwart schreiben. Zur deutschsprachigen Literatur 2000-2015*, Paderborn: Fink 2017, S. 233-241.
- Bereiter, Carl: »Entwicklung im Schreiben, Schreiben als kognitiver Prozess«, in: Sandro Zanetti (Hg.), *Schreiben als Kulturtechnik. Grundlagentexte*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2012, S. 397-411.
- Berg, Andrew S.: *Max Perkins. Editor of Genius*, New York: Dutton 1978.
- Bessard-Banquy, Olivier: *Gallimard 1911-2011. Un siècle d'édition*, Paris: Gallimard-BNF 2011.
- Bruccolli, Matthew Joseph (Hg.): *The Only Thing That Counts. The Ernest Hemingway-Maxwell Perkins Correspondence, 1925-1947*, Columbia: University of South Carolina Press 1996.
- Campe, Rüdiger: »Die Schreibszene, Schreiben«, in: Sandro Zanetti (Hg.), *Schreiben als Kulturtechnik. Grundlagentexte*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2012, S. 269-283.
- Carver, Raymond: *Beginners. Uncut. Die Originalfassung*, Frankfurt a.M.: Fischer 2014.
- Childress, Clayton: *Under the Cover. The Creation, Production, and Reception of a Novel*, Princeton: Princeton University Press 2017.
- Cowan, Andrew: »A live event, a life event: The workshop that works«, in: *TEXT: Journal of Writing and Writing Courses* (2012), www.textjournal.com.au/april12/cowan.htm
- Cowan, Andrew: »Whither The Workshop? Andrew Cowan, Sam Kelly and Richard Beard discuss the strengths and shortcomings of the Creative Writing workshop«, in: *Writing in Education* (2012), <https://www.nawe.co.uk/DB/current-wie-edition/articles/whither-the-workshop.html>
- Donnelly, Dianne (Hg.): *Does the Writing Workshop Still Work?* Bristol: Multilingual Matters 2010.
- Dowling, David: *Literary Partnership and the Marketplace. Writers and Mentors in Nineteenth-Century America*, Baton Rouge: Louisiana State UP 2012.

- Dürr, Claudia/Zembylas, Tasos: Wissen, Können und literarisches Schreiben. Eine Epistemologie der künstlerischen Praxis, Wien: Passagen 2009.
- Dürr, Claudia: »Das Experiment von Frankfurt heute. Zur Kritik von Poetikvorlesungen im Feuilleton«, in: www.literaturkritik.at 2017, <https://www.uibk.ac.at/literaturkritik/zeitschrift/das-experiment-von-frankfurt-heute.html>
- Eble, Michelle/Lewis Gaillet, Lynée (Hg.): Stories of Mentoring. Theory and Praxis, West Lafayette: Parlor Press 2008.
- Echenoz, Jean: Jérôme Lindon, Paris: Minuit 2013.
- Farah, Alain: »L'écrivain qui cache la forêt. Quinze ans d'écriture avec Le Quartanier«, in: A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales 27 (2018), S. 67-79, <https://www.cairn.info/revue-a-contrario-2018-2.htm>
- Fellinger, Raimund/Reiner, Matthias (Hg.): Siegfried Unseld. Sein Leben in Bildern und Texten, Berlin: Suhrkamp 2014.
- Fries, Thomas/Hughes, Peter/Wälchli, Tan (Hg.): Schreibprozesse, München: Fink 2008.
- Froehlich, Maggie Gordon: »Gatsby's mentors. Queer relations between love and money in *The Great Gatsby*«, in: Journal of Men's Studies: A Scholarly Journal about Men and Masculinities 19 (2011), S. 209-226.
- Genoux, Claire: »Écrire librement. Accompagnement et exigence – un aller-retour de l'autre à soi?«, in: A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales 27 (2018), S. 45-55, <https://www.cairn.info/revue-a-contrario-2018-2.htm>
- Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (Hg.): »Schreiben heißt: sich selber lesen«. Schreibszenen als Selbstlektüren, München: Fink 2008.
- Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (Hg.): »System ohne General«. Schreibszenen im digitalen Zeitalter, München: Fink 2006.
- Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (Hg.): »Schreibkugel ist ein Ding gleich mir: von Eisen«. Schreibszenen im Zeitalter der Typoskripte, München: Fink 2005.
- Gutiérrez Mouat, Ricardo (2006): »The writer as mentor. Vargas Llosa's *Letters to a young novelist*«, in: Miguel Angel Zapata (Hg.), Mario Vargas Llosa and the Persistence of Memory: Celebrating the 40th Anniversary of *La ciudad y los perros (The Time of the Hero)* and Other Works, Lima: Univ. Nac. Mayor de San Marcos, S. 41-50.
- Habermas, Rebekka/Pehle, Walter H. (Hg.): Der Autor, der nicht schreibt. Versuche über den Büchermacher und das Buch, Frankfurt a.M.: Fischer 1989.
- Haslinger, Josef/Treichel, Hans-Ulrich (Hg.): Wie werde ich ein verdammt guter Schriftsteller? Berichte aus der Werkstatt, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2005.
- Heinich, Nathalie: Etre écrivain, Création et identité, Paris: La Découverte 2000.

- Herrndorf, Wolfgang: *Arbeit und Struktur*, Reinbek: Rowohlt 2013.
- Jung, Jochen: »Kann tatsächlich jeder schreiben? Ein Symposium über die Lehr- und Lernbarkeit literarischen Schreibens«, in: FREITAG vom 1.5.1992.
- Kaufhold, Oliver: »Der gelernte Schriftsteller bekommt ein Diplom«, in: Tagespiegel vom 27.6.1998.
- Kessler, Florian: *Werkstattgespräche. Funktionen und Potentiale einer Form literarischer Praxis*, Salzhemmendorf: blumenkamp 2012.
- Clupp, Thomas: »Den eigenen Text als fremden lesen. Zur Autoren-Ausbildung am Hildesheimer Institut für Literarisches Schreiben und Literaturwissenschaft«, in: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes, Professionelles Erzählen* 3 (2016), S. 255-262.
- Krechel, Ursula: »In den Kreissälen der Kreativität. Ist Schreiben lernbar, lehrbar, lebbar?«, in: NZZ vom 4./5.7.1998.
- Kuehl, John/Bryer, Jackson (Hg.): *Dear Scott, Dear Max. The Fitzgerald-Perkins Correspondence*, London: Cassell 1973.
- McGurl, Mark: *The Program Era. Postwar Fiction and the Rise of Creative Writing*, Cambridge/London: Harvard University Press 2009.
- Meizoz, Jérôme: *La fabrique des singularités. Postures littéraires II*, Genf: Slatkine Érudition 2011.
- Menon, Patricia: *Austen, Eliot, Charlotte Brontë and the Mentor-Lover*, Basingstoke: Palgrave Macmillan 2003.
- Myers, David G.: *The Elephants Teach. Creative Writing Since 1880*, New Jersey: Prentice Hall 1996.
- Minsaas, Kirsti: »Ayn Rand as literary mentor«, in: *The Journal of Ayn Rand Studies* 8 (2006), S. 105-111.
- Olin-Ammentorp, Julie: »Female models and male mentors in Wharton's early fiction«, in: Irene Goldman-Price/Melissa McFarland (Hg.), *American Literary Mentors*, Gainesville: UP of Florida 1999, S. 84-96.
- Ortheil, Hanns-Josef/Siblewski, Klaus: *Wie Romane entstehen*, München: Luchterhand, 2008.
- Reggiani, Christelle: *Poétiques oulipiennes: la contrainte, le style, l'histoire*, Genève: Droz 2014.
- Reggiani, Christelle: *Rhétorique de la contrainte: Georges Perec – L'Oulipo*, Paris: Eurédit 2013.
- Schneider, Ute: *Der unsichtbare Zweite. Die Berufsgeschichte des Lektors im literarischen Verlag*, Göttingen: Wallstein 2005.
- Simmons, Thomas: *Erotic Reckonings. Mastery and Apprenticeship in the Work of Poets and Lovers*, Urbana: Univ. of Illinois Press 1994.
- Simon, Tina: »in Gefahr gewesen ... und bis ans Ende gegangen«. *Rilke als Mentor junger Künstlerinnen*, Frankfurt a.M.: Insel 2007.
- Skinner, Jeffrey/Lee, Martin (Hg.): *Passing the Word. Writers and Their Mentors*, Louisville: Sarabande 2001.

- Steinert, Hajo: »Bloß das nicht! Bloß kein Diplomschriftsteller!«, in: BZ vom 16.4.1998.
- Stingelin, Martin (Hg.): »Mir ekelt vor diesem tintenklecksenden Säkulum«. Schreibszenen im Zeitalter der Manuskripte, München: Fink 2004.
- Stierle, Karlheinz: »Gespräch und Diskurs – Ein Versuch im Blick auf Montaigne, Descartes und Pascal«, in: Karlheinz Stierle/Rainer Warning (Hg.), Das Gespräch, München: Fink 1984, S. 297-335.
- Ward, Margaret: »Ich bin jetzt Ihr treues Tagebuch [...]«. Lewald as Mentee and Mentor«, in: Christina Ujma (Hg.), Fanny Lewald (1811-1889). Studien zu einer großen europäischen Schriftstellerin und Intellektuellen, Bielefeld: Aisthesis 2011, S. 131-151.
- Wheelock, John Hall (Hg.): Editor to Author. The Letters of Maxwell E. Perkins, New York: Scribner 1987.

WEBADRESSEN

- <http://making-of-lexikon.de/#text=forschung-zum-literarischen-making-of>
- www.double-literaturplattform.ch/de/home
- www.fr.de/kultur/buchmesse-frankfurt/unter-dreissig/junge-lektoren-2016-li-na-muzur-ein-roman-schmeisst-einen-in-diese-welt-rein-a-295107
- www.fr.de/kultur/buchmesse-frankfurt/unter-dreissig/junge-lektoren-2016-mona-lang-einen-funken-vom-eigenen-leben-erkennen-a-295240
- www.literaturmentorat.ch/
- www.rolexmentorprotege.com/mentors-proteges/mia-couto-and-julian-fuks
- <https://events.unimelb.edu.au/events/6869-old-time-accomplices-mentors-and-mentees-conference>
- <https://intermedialitaet.com/2016/09/28/wortwechsel-ecrire-en-dialoguant-writing-as-dialogue/>
- <https://www.actualitte.com/article/monde-edition/le-mentorat-litteraire-au-festival-du-livre-suisse-de-sion/66992>
- https://www.haus-fuer-poesie.org/de/literaturwerkstatt-berlin/veranstaltungen/alle_veranstaltungen/naehe-oder-distanz-der-autor-und-sein-lektor
- <https://www.letemps.ch/culture/ecrivains-leurs-mentors>
- <https://www.rtr.ch/emissions/cuntrasts/arno-camenisch-mund-sutsu>
- www.fr.de/kultur/buchmesse-frankfurt/unter-dreissig/junge-lektoren-2016-florian-kessler-lektor-zu-sein-ist-eine-utopie-a-295290
- www.suhrkamp-forschungskolleg.de/forschungsmodule/

Introduction

Johanne Mohs, Katrin Zimmermann and Marie Caffari

As silent diaries¹ or »invisible seconds«², mentors and editors have long supported the work of authors without anyone noticing – or without anyone *wanting* to notice. For becoming aware of their involvement in the creation process of literary texts would have disturbed an image cultivated since the Romantic era, that of the author drawing only on the self and its solitude. Recent years have seen a growing interest in what mentors and editors actually do: editors are increasingly invited to panel discussions,³ literature festivals focus on men-

1 | Cf. Ward, Margaret: »Ich bin jetzt Ihr treues Tagebuch [...]«. Lewald as Mentee and Mentor«, in: Christina Ujma (Hg.), Fanny Lewald (1811-1889). Studien zu einer großen europäischen Schriftstellerin und Intellektuellen, Bielefeld: Aisthesis 2011, pp. 131-151.

2 | Cf. Schneider, Ute: Der unsichtbare Zweite. Die Berufsgeschichte des Lektors im literarischen Verlag, Göttingen: Wallstein 2005.

3 | For example, the round table »Nähe oder Distanz? Der Autor und sein Lektor. Eine Gesprächsrunde in der Literaturwerkstatt Berlin« in January 2014 (see https://www.haus-fuer-poesie.org/de/literaturwerkstatt-berlin/veranstaltungen/alle_veranstaltungen/naehe-oder-distanz-der-autor-und-sein-lektor), the panel discussion between Katrin Zimmermann and editor Lina Muzur at the conference »Wortwechsel« in November 2016 at the Swiss Literature Institute (see <https://intermedialitaet.com/2016/09/28/wortwechsel-ecrire-en-dialoguant-writing-as-dialogue/>). Other German-speaking examples include a special programme about the book *Wie Romane entstehen* by Hanns-Josef Ortheil and his editor Klaus Siblewski, broadcast on 15.02.2009 on ZDF, or the portrait of Arno Camenisch broadcast on 22.2015 on RTR, in which we see the author working with his editor Urs Engler (see <https://www.rtr.ch/emissions/cuntrasts/arno-camenisch-mund-sutsu>). See also this series of interviews with young editors, published by the *Frankfurter Rundschau* in 2016: <http://www.fr.de/kultur/buchmesse-frankfurt/unter-dreissig/junge-lektoren-2016-lina-muzur-ein-roman-schmeisst-einen-in-diese-welt-rein-a-295107>, <http://www.fr.de/kultur/buchmesse-frankfurt/unter-dreissig/junge-lektoren-2016-mona-lang-einen-funken-vom-eigenen-leben-er>

torship⁴ and authors write or talk about their mentors and editors.⁵ In 2016 the relationship between the American writer Thomas Wolfe and his editor Maxwell Perkins even became the stuff of a Hollywood blockbuster.⁶

With the increasing professionalization of writing, the collaboration in the form of mentorships is becoming an integral component of creative writing courses and education programmes for emerging authors. In the Anglo-American world, there is a longer tradition of mentoring programmes at universities.⁷ The traditional approach to teaching in Anglo-American creative writing programmes, however, is the workshop,⁸ in which students discuss their manu-

kennen-a-295240, <http://www.fr.de/kultur/buchmesse-frankfurt/unter-dreissig/junge-lektoren-2016-florian-kessler-lektor-zu-sein-ist-eine-utopie-a-295290>.

4 | In 2016, the »Festival du livre suisse« (Swiss book festival) had a thematic focus on literary mentorship including presentations and round tables on the subject (see <https://www.actualitte.com/article/monde-edition/le-mentorat-litteraire-au-festival-du-livre-suisse-de-sion/66992>).

5 | Cf. e.g. the current series in the newspaper *Le Temps* entitled „Les écrivains et leurs mentors« or the homage by Jean Echenoz to his publisher and editor Jérôme Lindon first published in 2001 (Echenoz, Jean: *Jérôme Lindon*, Paris: Minuit 2013).

6 | Although the title *Genius* suggests a rather stereotypical idea of authorship, the film contrasts this by centring on the intensive collaboration between author and editor, thus demonstrating the influence of editor Maxwell Perkins, who also worked with Ernest Hemingway and Scott Fitzgerald, on the published form of many literary texts. The film is based on a biography on Perkins' life by Andrew Scott Berg (see Berg, Andrew Scott: *Max Perkins. Editor of Genius*, New York: Dutton 1978). The films *Wonder Boys* (2000) and *Mentor* (2006) focus on the complex relationships between creative writing professors and their students. *Wonder Boys* is a cinematic adaptation of the 1995 novel by Michael Chabon. The film is constructed to end with the protagonist at a typewriter, writing down the events we have just witnessed and thus making the process of creating his second novel into the novel itself.

7 | Cf. e.g. Eble, Michelle/Lewis Gaillet, Lynée (ed.): *Stories of Mentoring. Theory and Praxis*, West Lafayette: Parlor Press 2008.

8 | Cf. on the history and significance of the writing workshop in the Anglo-American sphere: Myers, David G.: *The Elephants Teach. Creative Writing since 1880*, New Jersey: Prentice Hall 1996; Donnelly, Dianne (ed.): *Does the Writing Workshop still work?* Bristol: Multilingual Matters 2010; McGurl, Mark: *The Program Era. Postwar Fiction and the rise of Creative Writing*, Cambridge/London: Harvard University Press 2009; Cowan, Andrew: »Whither The Workshop? Andrew Cowan, Sam Kelly and Richard Beard discuss the strengths and shortcomings of the Creative Writing workshop«, in: *Writing in Education* (2012), <https://www.nawe.co.uk/DB/current-wie-edition/articles/whither-the-workshop.html>, or Cowan, Andrew: »A live event, a life event: The workshop that works«, in: *TEXT: Journal of Writing and Writing Courses* (2012), <http://www.textjournal.com>.

scripts with their peers and a lecturer. This form of teaching has been adopted by the much younger German-language writing schools at the University of Leipzig, the Berlin University of the Arts, the University of Hildesheim, the University of Applied Arts in Vienna, the University of the Arts in Bern as well as most recently the Academy of Media Arts in Cologne. In addition, however, the 1:1 support system of mentoring is also increasingly adopted, although only the Swiss Literature Institute in Biel has integrated it for the whole duration of the course. Over the last 15 years, various institutions in Switzerland have developed literary promotion and education programmes that place inexperienced authors alongside established authors to discuss their texts.⁹ There is no formal education programme for mentors, but by now some of the former students are themselves teaching on writing courses.¹⁰ The potential need for higher education programmes or even a separate degree for editors is currently being considered in Germany.¹¹

These ideas, which have become established in literary practice and are therefore increasingly recognized by a broader public, are also slowly entering discussions in literary theory and cultural studies. Most studies in these fields approach the relationship between authors and mentors or editors from

au/april12/cowan.htm. On the writing workshop in German-speaking countries see also Klupp, Thomas: »Den eigenen Text als fremden lesen. Zur Autoren-Ausbildung am Hildesheimer Institut für Literarisches Schreiben und Literaturwissenschaft«, in: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes, *Professionelles Erzählen* 3 (2016), pp. 255-262, or Haslinger, Josef/Treichel, Hans-Ulrich (ed.): *Wie werde ich ein verdammt guter Schriftsteller? Berichte aus der Werkstatt*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2005.

9 | In Switzerland, for example, the Rolex-sponsored »Mentor & Protégé« programme has existed since 2002 (see <http://www.rolexmentorprotege.com/mentors-proteges/mia-couto-and-julian-fuks>), since 2008 the »literature mentoring« programme of the Canton of Bern and since 2015 the literary mentoring programme »Double« by Migros-Kulturprozent (see <http://www.double-literaturplattform.ch/de/home>). Also in 2015, an online mentoring programme was launched, where authors support the development of literary texts for a fee (see <http://www.literaturmentorat.ch/>).

10 | Cf. M. McGurl: *Program Era*.

11 | See the contribution by Klaus Siblewski in this volume.

a biographical¹² or gender theory¹³ perspective. Here, too, Anglo-American academia has had a head start with respect to research publications as well as case studies.¹⁴ This research examines the significance of mentors and editors in writers' biographies or studies gender relations in biographical as well as fictional mentoring relationships between mostly older male writers and their younger female disciples. An exception here is the conference »Old Time Accomplices: Mentors & Mentees«, held in Melbourne in the summer of 2016. The approaches presented at this conference were quite diverse, and the exam-

12 | Cf. Dowling, David: *Literary Partnership and the Marketplace. Writers and Mentors in Nineteenth-Century America*, Baton Rouge: Louisiana State UP 2012; Minsaas, Kirsti: »Ayn Rand as literary mentor«, in: *The Journal of Ayn Rand Studies* 8 (2006), pp. 105-111, or Guitiérrez Mouat, Ricardo (2006): »The writer as mentor. Vargas Llosa's *Letters to a young novelist*«, in: Miguel Angel Zapata (ed.), *Mario Vargas Llosa and the Persistence of Memory. Celebrating the 40th Anniversary of *La ciudad y los perros* (*The time of the Hero*) and Other Works*, Lima: Univ. Nac. Mayor de San Marcos, pp. 41-50. For editing, we might mention first and foremost published exchanges of letters between editors and authors (see e.g. the very well-documented letters of Maxwell Perkins: Wheelock, John Hall (ed.): *Editor to Author. The Letters of Maxwell E. Perkins*, New York: Scribner 1987; Bruccolli, Matthew Joseph (ed.): *The Only Thing That Counts. The Ernest Hemingway-Maxwell Perkins Correspondence, 1925-1947*, Columbia: University of South Carolina Press 1996 and Kuehl, John/Bryer, Jackson (ed.): *Dear Scott, Dear Max. The Fitzgerald-Perkins Correspondence*, London: Cassell 1973), as well as collected volumes or biographical albums honouring editors (see e.g. Habermas, Rebekka/Pehle, Walter H. (Hg): *Der Autor, der nicht schreibt. Versuche über den Büchermacher und das Buch*, Frankfurt a.M.: Fischer 1989, honouring the editor Günther Busch or Fellingner, Raimund/Reiner, Matthias (ed.): *Siegfried Unseld. Sein Leben in Bildern und Texten*, Berlin: Suhrkamp 2014).

13 | See e.g. Olin-Ammentorp, Julie: »Female models and male mentors in Wharton's early fiction«, in: Irene Goldman-Price/Melissa McFarland (ed.), *American Literary Mentors*, Gainesville: UP of Florida 1999, pp. 84-96; Menon, Patricia: *Austen, Eliot, Charlotte Brontë and the Mentor-Lover*, Basingstoke: Palgrave Macmillan 2003; Simmons, Thomas: *Erotic Reckonings. Mastery and Apprenticeship in the Work of Poets and Lovers*, Urbana: Univ. of Illinois Press 1994; Simon, Tina: »in Gefahr gewesen ... und bis ans Ende gegangen«. Rilke als Mentor junger Künstlerinnen, Frankfurt a.M.: Insel 2007 or Froehlich, Maggie Gordon: »Gatsby's mentors: Queer relations between love and money in *The Great Gatsby*«, in: *Journal of Men's Studies: A Scholarly Journal about Men and Masculinities* 19 (2011), pp. 209-226.

14 | See footnotes 12 and 13, in particular I. Goldman-Price/M. McFarland: *American Literary Mentors*, D. Dowling: *Literary Partnership or Skinner*, Jeffrey/Lee, Martin (ed.): *Passing the word. Writers and Their Mentors*, Louisville: Sarabande 2001.

ples came predominantly from French, Spanish and Italian literature.¹⁵ Regarding editing, there also exist a range of studies about the history of publishing houses¹⁶ or the profession of the editor.¹⁷ This area of research is closely related to studies in the sociology of literature that connect practices of publishing to an analysis of literary institutions as well as questions surrounding the staging of authorship.¹⁸

A notable aspect of the existing research on mentoring and editing is above all the lack of contemporary examples. Almost all the titles known to us are concerned with fictional or historical mentoring and editing partnerships. This almost certainly has to do with attempted distancing and objectivity on the part of researchers, but also with the fact that the work in a mentoring or editing relationship relies on mutual trust. The safe space in which it unfolds is rarely opened before the work is considered complete; if it is commented on at all then only retrospectively by the participants themselves. This resonates with a dictum by Roland Barthes, proclaimed in his lecture on the preparation of a novel in 1978-1980: »writing requires secrecy«¹⁹. Whether out of shame, a strongly developed sense of responsibility or simply fearing the loss of an energy (Barthes speaks of a sense of »aliveness«²⁰) which can develop exclusively between an author and his text – for Barthes, the work in progress belongs to the realm of the secret and the »Unnamable«²¹.

Although, or precisely because, the creation of a literary text is a difficult process to access, this very process is of increasingly central interest to literary theory. This is suggested for example by studies of the »writing scene«²² since

15 | See <https://events.unimelb.edu.au/events/6869-old-time-accomplices-mentors-and-mentees-conference>

16 | Cf. Bessard-Banquy, Olivier: Gallimard 1911-2011. Un siècle d'édition, Paris: Gallimard-BNF 2011.

17 | Cf. U. Schneider: Unsichtbare Zweite.

18 | Cf. e.g. Heinich, Nathalie: Etre écrivain. Création et identité, Paris: La Découverte 2000, p. 125ff., or Meizoz, Jérôme: La fabrique des singularités. Postures littéraires II, Genf: Slatkine Érudition 2011.

19 | Barthes, Roland: The Preparation of the Novel. Lecture courses and seminars at the Collège de France (1978-1979 and 1979-1980), trans. by Kate Briggs. New York et al.: Columbia, 2011, p. 11.

20 | Ibid., p. 244.

21 | Ibid.

22 | The »writing scene« – German: »Schreibszene« – is a term introduced by Rüdiger Campe. In a research project directed by Martin Stingelin on the genealogy of writing, it was developed into a concept to analyse literary writing processes by taking account of the language, the tools and the physical, respectively gestural, aspects of writing (Campe, Rüdiger: »Die Schreibszene, Schreiben«, in: Sandro Zanetti (ed.), Schreiben als Kul-

the early 2000s, the concern with »constraints«²³ or the increasing attention to poetry readings.²⁴ It is possible that the taboo of literary, and especially collaborative literary working processes implicit in the genius aesthetic is part of the reason for the renewed attraction to analysing them.

A second distinctive feature of the engagement with mentoring and editing in literary theory and cultural studies has to do with the fact that they are rarely discussed as specific moments of literary writing processes. The emphasis is on the actors, their characters, skills and biographies.²⁵ In the words of Claudia Dürr and Tasos Zembylas, mentoring and editing conversations belong to the »phase of opening up«²⁶ of authors who are in the middle of writing processes. This refers to times during which the writer searches for inspiration, distraction, or exchange. Such »phases of opening up« alternate with »phases of shutting in«²⁷, when the writer withdraws and wishes to write alone as much as possible. The relationship between these phases and how they are valued depends on the authors, their writing practices and processes. The decision to give the

turtechnik. Grundlagentexte, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2012, pp. 269-283; Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (ed.): »System ohne General«. Schreibszenen im digitalen Zeitalter, München: Fink 2006; Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (ed.): »Schreiben heißt: sich selber lesen«. Schreibszenen als Selbstlektüren, München: Fink 2008; Stingelin, Martin (ed.): »Mir eckelt vor diesem tintenklecksenden Säkulum«. Schreibszenen im Zeitalter der Manuskripte, München: Fink 2004; Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (ed.): »Schreibkugel ist ein Ding gleich mir: von Eisen«. Schreibszenen im Zeitalter der Typoskripte, München: Fink 2005; Fries, Thomas/ Hughes, Peter/Wälchli, Tan (ed.): Schreibprozesse, München: Fink 2008).

23 | »Contrainte«, in English »constraint«, is a term introduced by the French writers' group Oulipo to describe self-imposed rules according to which an author writes. It is part of a systemic refusal of the idea of writing guided by inspiration (see e.g. Reggiani, Christelle: *Rhétorique de la contrainte*. Georges Perec – L'Oulipo, Paris: Eurédit 2013; Reggiani, Christelle: *Poétiques oulipiennes: la contrainte, le style, l'histoire*, Genève: Droz 2014 or Arts, Clemens O.P.: *Oulipo et Tel Quel. Jeux formels et contraintes génératrices*, Ridderkerk: Offsetdrukkerij Ridderprint 1999).

24 | See e.g. Dürr, Claudia: »Das Experiment von Frankfurt heute. Zur Kritik von Poetikvorlesungen im Feuilleton«, in: www.literaturkritik.at 2017, <https://www.uibk.ac.at/literaturkritik/zeitschrift/das-experiment-von-frankfurt-heute.html>

25 | Cf. footnote 12/13.

26 | See Dürr, Claudia/Zembylas, Tasos: *Wissen, Können und literarisches Schreiben. Eine Epistemologie der künstlerischen Praxis*, Wien: Passagen 2009, p. 95ff. See also the ideas on a relationship between »Vacuols« and »Dispositifs« in the contribution by Lionel Ruffel in this volume.

27 | Ibid.

unfinished manuscript to an editor or mentor can therefore be perceived both as a liberation²⁸ and a loss.²⁹

Beyond this, verbal mentoring and editing conversations are very difficult to comprehend and reconstruct as part of the »literary making of«,³⁰ because they only leave indirect traces in the text. As process-oriented reflections, they enter the writing consciously or unconsciously. An author can work suggestions or ideas uttered in conversations directly into the text. But he can also take them on indirectly, by internalizing a particular, experienced perspective on his work, a repeatedly applied mode of revision. This is vividly described by Wolfgang Herrndorf, who comments on his working relationship with a colleague and his editor: »I have been writing for ten years with Passig-scissors stuck in the head, and for some time now the Marcus-Gärtner-shovel has also been ploughing my sentences; if I practise a few more years, both of them will be out of a job.«³¹ This ironic yet triumphalist comment by Herrndorf refers to a process that was not always as efficient as it seems here. The Passig-scissors, in particular, caused the author many sleepless nights and recall a different example of a writer-editor relationship from literary history. Raymond Carver was endlessly thankful to his editor Gordon Lish for the revision and subsequent publication of his texts. But the interventions were so considerable – Lish sometimes shortened Carver’s short stories by up to 70 per cent – that they shaped the style for which Carver became famous more than the author felt comfortable with. Instead of being able to internalize the changes and make them productive, Carver felt a pressure so intense that he described it as threat to his »mental health«.³² In a 1980 letter, the author begs the editor to stop his revisions, for fear that he may otherwise never be able to write again.³³

28 | Cf. e.g. Farah, Alain: »L’écrivain qui cache la forêt. Quinze ans d’écriture avec Le Quartanier«, in: *A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales* 27 (2018), pp. 67-79.

29 | Cf. R. Barthes: *Preparation of the Novel*, p. 244. See also: Genoux, Claire: »Écrire librement. Accompagnement et exigence – un aller-retour de l’autre à soi?«, in: *A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales* 27 (2018), pp. 45-55.

30 | See Claudia Dürr’s entry on »Forschung zum literarischen Making-of« in the »Making-of-Lexikon« (the encyclopaedia of making-ofs) initiated by Jens Roselt and Stephan Porombka (<http://making-of-lexikon.de/#text=forschung-zum-literarischen-making-of>). See also Childress, Clayton: *Under the Cover. The Creation, Production, and Reception of a Novel*, Princeton: Princeton University Press 2017.

31 | Herrndorf, Wolfgang: *Arbeit und Struktur*, Reinbek: Rowohlt 2013, p. 228.

32 | Carver, Raymond: *Beginners. Uncut. Die Originalfassung*, Frankfurt a.M.: Fischer 2014, p. 350.

33 | *Ibid.*, p. 351.

The present anthology reacts to this landscape of existing research on mentoring and editing by explicitly referencing contemporary practices. It brings together various actors of the current literary scene to think about what authors do with their mentors and editors and vice versa; how they negotiate the writing process and balance the possibilities and limits of the »nameable« in the genesis of their texts. The contributions provoke an engagement with collaborative moments in literary working processes from the perspective of production aesthetics, referring to the insights and concepts articulated in the existing research on writing as a cultural technology (*Kulturtechnik*).³⁴ Among these are the »writing scene«, »self-reading«,³⁵ as well as the idea of a »feedback loop«³⁶ between critical reflection and the work of articulation. Furthermore, the present volume turns toward a meaning-focused perspective, as well as the interdependent effects of conversations in literary writing processes from various points of view. This suggests a conception of »dialogical writing«, of *Writing in Dialogue*, which does not refer to the style or the plot of the text³⁷ but to a working method that regards conversation as a significant part of literary practice.³⁸ Conversations within working processes become moments of resonance that enable writers and editors to regulate, differentiate, and improve their own activities.

Such an understanding of dialogical writing processes leads to a perception of mentoring and editing that emphasizes their communalities more than their differences. Mentoring and editing are connected to different institutions with pedagogic and economic aims respectively. In short: universities aim to »make« or, to educate authors, while publishing houses make and sell books. Nevertheless, the working processes of editing and mentoring, the distribution of roles and responsibilities, as well as the ideas about what these can achieve have much in common. Comparing the interviews printed here with the mentor and author Ruth Schweikert and the editor, publisher, and author Jo Lendle, there are many correspondences. Ruth Schweikert suggests that a mentorship cannot replace the »fundamental solitude in the face of the text«³⁹ and for Jo Lendle it is clear that »in writing one is always fundamentally on the

34 | Cf. S. Zanetti: Schreiben als Kulturtechnik.

35 | Cf. D. Giuriato/M. Stingelin/S. Zanetti: Selbstlektüren.

36 | Cf. Bereiter, Carl: »Entwicklung im Schreiben, Schreiben als kognitiver Prozess«, in: S. Zanetti: Schreiben als Kulturtechnik, here p. 410.

37 | See e.g. Stierle, Karlheinz: »Gespräch und Diskurs – Ein Versuch im Blick auf Montaigne, Descartes und Pascal«, in: Karlheinz Stierle/Rainer Warning (ed.), *Das Gespräch*, München: Fink 1984, pp. 297-335, here p. 315.

38 | Cf. also Kessler, Florian: *Werkstattgespräche. Funktionen und Potentiale einer Form literarischer Praxis*, Salzhemmendorf: blumenkamp 2012.

39 | See the interview with Ruth Schweikert in this volume.

inside«. ⁴⁰ The conversations in mentoring and editing, then, are the moments that contribute a view from the outside. This gaze confronts the writer with a heightened sense of possibility, as Ruth Schweikert emphasizes, respectively an »other knowing«, ⁴¹ as Jo Lendle puts it. How writers deal with this is finally their own responsibility – again, both agree on this – except that mentoring also aims to teach ways of taking such responsibility, while an editing process expects writers to have this ability already. Beyond this, it is clear to the mentor as well as the editor that the processes of rewriting and exchange, in which they are both involved, are not subject to rigid procedures but that they must continuously be readjusted and renegotiated with the authors and their texts.

As the essay by Katrin Zimmermann in this volume discusses in more detail, such a proximity of mentoring and editing can lead to a shift in expectations on the part of authors. ⁴² There seems to be an increased expectation among young writers that an editor will support and reflect their writing process from the first draft to the final version, as a mentor would. On the other hand, mentors more frequently complain that students expect them to provide the function of an editor, approaching them with texts they consider complete and wish only to be polished to a final, publishable form.

The contributions in this volume begin with a counter-example to this tendency. When he began his studies at the Swiss Literature Institute in Biel, Matthias Nawrat had already written a few texts and beginnings of novels, but a mentorship with Silvio Huonder led him to take on a new approach. His report »Der kritische Abenteurer« [The critical adventurer] recalls his experience of three years of mentoring and its influence on his writing. He reflects on the learning process he went through during this time, describing it as an adventurous journey suspended between two poles. Today, Matthias Nawrat considers the seemingly irreconcilable opposition between blind exploration of an unknown territory and its purposeful surveying a condition to tap into the full potential of his writing.

The subsequent essay, »Disclosure and the ethics of dialogue in Prose Fiction Workshop« by Jean McNeil is concerned with the practices of critique in creative writing workshops at the University of East Anglia. The self-reflective critique of one's own writing, developed in working conversations, also de-

40 | See the interview with Jo Lendle in this volume.

41 | Ibid.

42 | In a sense, this contrasts with the thesis that there is a tendency in contemporary editing to see the editor as a »product manager«, as discussed in the following article: Beilein, Matthias: »Verlagslektoren als Instanzen der Literaturvermittlung in der Gegenwart«, in: Corina Caduff/Ulrike Vedder (ed.), *Gegenwart schreiben. Zur deutschsprachigen Literatur 2000-2015*, Paderborn: Fink 2017, pp. 233-241.

scribed by Matthias Nawrat in the preceding text, acquires a cultural dimension. McNeil describes the moment of opening up that occurs when texts are discussed in workshops as a trial of public negotiation processes. In discussions with their peers, emerging writers can rehearse the impact of their previously sheltered texts and experience discussions about freedom of expression and cultural appropriation. They thus prepare for the transition from the private writing space to the public sphere of publication, which the author conceives as a moment of »disclosure«.

Claudia Dürr's essay »Wittgensteins Wink und Haslingers Hund. Unsagbares im Sprechen über Literatur, während sie entsteht« [Wittgenstein's hint & Haslinger's dog. The unspeakable in speaking about literature in the process of writing] also examines the potential of conversations in literary writing processes, while also noting its limits. She distinguishes forms of knowledge that are activated in the process of writing from those that exist independently of the act of writing itself. In the light of these epistemological premises, conversations about the texts in progress may access a scope for action that the author may sometimes use more, sometimes less. They can reflect aspects that elude analysis during the process. Dürr then goes on to describe how such »phases of opening up« alternate with »phases of shutting in« within a process of literary production, and how the productive use of these phases often goes hand in hand with an increasing professionalization and stronger integration in the »community of practice« of writers.

The article »Perlen aufziehen oder Pilze suchen« [Stringing pearls or searching for mushrooms] by Marie Caffari and Johanne Mohs deals with mentored writing processes in creative writing courses in Biel, Paris and Norwich. The two authors first discuss the conversation mode of mentoring and compare it to other forms of dialogue in the writing processes. In their evaluation of a corpus of mentoring conversations, they emphasize two moments that reoccur as leitmotifs in the recordings: the moment of writing material that can be developed into a narrative, and the moment of rewriting this material. The metaphors, critical strategies and implicit values through which these leitmotifs are communicated create the impression, as the authors argue, that mentoring promotes an idea of writing that relies primarily on rewriting.

The article »Well done overall: the disciplinary framework of modes and metaphors in creative writing feedback« by Giles Foden takes a practitioner's perspective on how mentors give feedback on their students' texts. Following a short introduction to a theory that builds on the metaphors of feedback, Foden analyzes the metaphors he uses himself to comment on his students' manuscripts. He concentrates on the traditional structures of texts, the »elements of fiction« according to which student texts are often evaluated and discussed in Britain.

The interview with Ruth Schweikert centres on her ten years of experience as a mentor at the Swiss Literature Institute. She focuses less on teaching specific »elements of fiction« than on the question of showing young authors how to take responsibility for their texts. She also emphasizes the importance of the type of relationship that students look for with a mentor. The author talks about »people's forms of presence beyond the work«⁴³, which impact the writing in different ways.

A relationship is also the starting point for the next article by Clara Gudehus. She examines the unpublished exchange of letters between the siblings Otto and Silja Walter, during which the sibling relationship gradually shifts to a mentoring one. Otto F. Walter was an editor and writer, while his sister was a poet and a nun. They both wrote childhood memoirs, published as *Zeit des Fasans* (Otto F. Walter, 1988) and *Der Wolkenbaum* (Silja Walter, 1991) respectively. In her analysis of the writing process of these two texts, Clara Gudehus shows how the epistolary exchange between the siblings may be read as a conversation with both editing and mentoring aspects, continuing into the texts themselves.

Jo Lendle emphasizes in his interview that editing is a relationship of trust that does not necessarily rely on the personal backgrounds of author and editor. Rather, it develops from a continuous closeness during a shared working process. Lendle's answers show to what extent this is fuelled by a shared enthusiasm for the text, while also requiring explicit prior agreements.

In her essay »Von Kraken und Lentoren« [Of octopuses and menditors], Katrin Zimmermann focuses in more detail on the work of the editor. She notes an increased desire for coaching on the part of young authors, as a result of the professionalization of the literary world. Editors, she observes, retain an unshakeable idealism despite their complaints about the growing administrative and organisational challenges. Based on her interviews with editors and authors, she describes some of the key tasks and responsibilities of the editor with reference to specific examples.

Katrin Zimmermann's article is followed by the manuscript of a lecture by Petra Gropp, held in 2015 at the 10th editors' conference at the University of Hildesheim. She focuses on the work of the editor from the perspective of a practitioner, by formulating ten theses on the technique of the editor, with a nod to Walter Benjamin. As the reference to Benjamin's theses on writing shows, her reflections can be considered an approach to writing and editing as anachronistic activities.

The contribution by Klaus Siblewski is the manuscript of a lecture held in 2015 at the same conference as Petra Gropp's. His lecture argues for the introduction of an editing degree that teaches not only the basic tasks of an editor

43 | See the interview with Ruth Schweikert in this volume.

but also explores editing as an integral part of the creation of literary texts. He poses the question of whether the activities of an editor can be taught and learned, a discussion reminiscent of the arguments surrounding the introduction of literary writing courses two decades ago.⁴⁴ On the one hand Siblewski provides an insight into the workshop of the editor, on the other hand he problematizes the social and aesthetic valuation of editing practices.

The subsequent article by Jerome Fletcher explores digital literature and its publishing strategies. As Fletcher shows using a series of examples, the question of dialogical writing processes obtains a completely different dimension here: writing, editing, and even coding are discussed as interactive practices that may sometimes occur in parallel with their publication online.

The collection concludes with Lionel Ruffel's essay »Publizieren im Zwiegespräch« [Publishing in dialogue], which places questions of mentoring and editing practices in a wider historical and theoretical context. He sketches a concept of literature that arises from the moment of publication and diverges from the notion of writing as a soliloquy. Ruffel describes the emergence and content of university courses in literary writing exemplarily as both symptom and cause of the current transformations in the field.

The contributions gathered in this volume are all inscribed in the transition described by Lionel Ruffel, from writing as soliloquy to writing as dialogue. They comprehend practices of mentoring and editing as a dialogue based on the mutual engagement of two conversation partners, which translates into the writing process in different ways. As moments of »preliminary publishing«, these dialogues are described here both by people involved in their own practices of mentoring and editing and by literary scholars concerned with the meanings, functions, and aesthetic of dialogue as a collaborative moment in the creation of literary texts. It is in the nature of the subject that the result comprises texts alternating between oral and written forms and ranging from the academic paper to the essay, interview and lecture to the testimony of experience.

Translated by Kate Whitebread

44 | Cf. e.g. Jung, Jochen: »Kann tatsächlich jeder schreiben? Ein Symposium über die Lehr- und Lernbarkeit literarischen Schreibens«, in: *FREITAG*, 1.5.1992; Steinert, Hajo: »Bloß das nicht! Bloß kein Diplomschriftsteller!«, in: *BZ*, 16.4.1998; Kaufhold, Oliver: »Der gelernte Schriftsteller bekommt ein Diplom«, in: *Tagesspiegel*, 27.6.1998 or Krechel, Ursula: »In den Kreissälen der Kreativität. Ist Schreiben lernbar, lehrbar, lebbar?«, in: *NZZ*, 4./5.7.1998.

LITERATURE

- Arts, Clemens O. P.: *Oulipo et Tel Quel. Jeux formels et contraintes génératrices*, Ridderkerk: Offsetdrukkerij Ridderprint 1999.
- Barthes, Roland: *The Preparation of the Novel. Lecture courses and seminars at the Collège de France (1978-1979 and 1979-1980)*, trans. by Kate Briggs. New York et al.: Columbia, 2011.
- Beilein, Matthias: »Verlagslektoren als Instanzen der Literaturvermittlung in der Gegenwart«, in: Corina Caduff/Ulrike Vedder (ed.), *Gegenwart schreiben. Zur deutschsprachigen Literatur 2000-2015*, Paderborn: Fink 2017, pp. 233-241.
- Bereiter, Carl: »Entwicklung im Schreiben, Schreiben als kognitiver Prozess«, in: Sandro Zanetti (ed.), *Schreiben als Kulturtechnik. Grundlagentexte*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 2012, pp. 397-411.
- Berg, Andrew S.: *Max Perkins. Editor of Genius*, New York: Dutton 1978.
- Bessard-Banquy, Olivier: *Gallimard 1911-2011, Un siècle d'édition*, Paris: Gallimard-BNF 2011.
- Bruccolli, Matthew Joseph (ed.): *The Only Thing That Counts. The Ernest Hemingway-Maxwell Perkins Correspondence, 1925-1947*, Columbia: University of South Carolina Press 1996.
- Campe, Rüdiger: »Die Schreibszene, Schreiben«, in: Sandro Zanetti (ed.), *Schreiben als Kulturtechnik. Grundlagentexte*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2012, pp. 269-283.
- Carver, Raymond: *Beginners. Uncut. Die Originalfassung*, Frankfurt a.M.: Fischer 2014.
- Childress, Clayton: *Under the Cover. The Creation, Production, and Reception of a Novel*, Princeton: Princeton University Press 2017.
- Cowan, Andrew: »Whither The Workshop? Andrew Cowan, Sam Kelly and Richard Beard discuss the strengths and shortcomings of the Creative Writing workshop«, in: *Writing in Education* (2012), <https://www.nawe.co.uk/DB/current-wie-edition/articles/whither-the-workshop.html>
- Cowan, Andrew: »A live event, a life event: The workshop that works«, in: *TEXT: Journal of Writing and Writing Courses* (2012), <http://www.textjournal.com.au/april12/cowan.htm>
- Donnelly, Dianne (ed.): *Does the Writing Workshop still work?*, Bristol: Multilingual Matters 2010.
- Dowling, David: *Literary Partnership and the Marketplace. Writers and Mentors in Nineteenth-Century America*, Baton Rouge: Louisiana State UP 2012.
- Dürr, Claudia/Zembylas, Tasos: *Wissen, Können und literarisches Schreiben. Eine Epistemologie der künstlerischen Praxis*, Wien: Passagen 2009.

- Dürr, Claudia: »Das Experiment von Frankfurt heute. Zur Kritik von Poetikvorlesungen im Feuilleton«, in: www.literaturkritik.at 2017, <https://www.uibk.ac.at/literaturkritik/zeitschrift/das-experiment-von-frankfurt-heute.html>
- Eble, Michelle/Lewis Gaillet, Lynée (ed.): *Stories of Mentoring. Theory and Praxis*, West Lafayette: Parlor Press 2008.
- Echenoz, Jean: Jérôme Lindon, Paris: Minuit 2013.
- Farah, Alain: »L'écrivain qui cache la forêt. Quinze ans d'écriture avec Le Quartanier«, in: *A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales* 27 (2018), pp. 67-79, <https://www.cairn.info/revue-a-contrario-2018-2.htm>
- Fellinger, Raimund/Reiner, Matthias (ed.): Siegfried Unseld. Sein Leben in Bildern und Texten. Berlin: Suhrkamp 2014.
- Fries, Thomas/ Hughes, Peter/Wälchli, Tan (ed.): *Schreibprozesse*, München: Fink 2008.
- Froehlich, Maggie Gordon: »Gatsby's mentors: Queer relations between love and money in *The Great Gatsby*«, in: *Journal of Men's Studies: A Scholarly Journal about Men and Masculinities* 19 (2011), pp. 209-226.
- Genoux, Claire: »Écrire librement. Accompagnement et exigence – un aller-retour de l'autre à soi?«, in: *A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales* 27 (2018), pp. 45-55, <https://www.cairn.info/revue-a-contrario-2018-2.htm>
- Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (ed.): »Schreiben heißt: sich selber lesen«. *Schreibszenen als Selbstlektüren*, München: Fink 2008.
- Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (ed.): »System ohne General«. *Schreibszenen im digitalen Zeitalter*, München: Fink 2006.
- Giuriato, Davide/Stingelin, Martin/Zanetti, Sandro (ed.): »Schreibkugel ist ein Ding gleich mir: von Eisen«. *Schreibszenen im Zeitalter der Typoskripte*. München: Fink 2005.
- Gutiérrez Mouat, Ricardo (2006): »The writer as mentor. Vargas Llosa's *Letters to a young novelist*«, in: Miguel Angel Zapata (ed.), Mario Vargas Llosa and the Persistence of Memory. Celebrating the 40th Anniversary of *La ciudad y los perros (The time of the Hero)* and Other Works, Lima: Univ. Nac. Mayor de San Marcos, pp. 41-50.
- Habermas, Rebekka/Pehle, Walter H. (ed.): *Der Autor, der nicht schreibt. Versuche über den Büchermacher und das Buch*, Frankfurt a.M.: Fischer 1989.
- Haslinger, Josef/Treichel, Hans-Ulrich (ed.): *Wie werde ich ein verdammt guter Schriftsteller? Berichte aus der Werkstatt*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2005.
- Heinich, Nathalie: *Etre écrivain. Création et identité*, Paris: La Découverte 2000.
- Herrndorf, Wolfgang: *Arbeit und Struktur*, Reinbek: Rowohlt 2013.
- Jung, Jochen: »Kann tatsächlich jeder schreiben? Ein Symposium über die Lehr- und Lernbarkeit literarischen Schreibens«, in: *FREITAG*, 1.5.1992.

- Kaufhold, Oliver: »Der gelernte Schriftsteller bekommt ein Diplom«, in: *Tagespiegel*, 27.6.1998.
- Kessler, Florian: *Werkstattgespräche. Funktionen und Potentiale einer Form literarischer Praxis*, Salzhemmendorf: blumenkamp 2012.
- Klupp, Thomas: »Den eigenen Text als fremden lesen. Zur Autoren-Ausbildung am Hildesheimer Institut für Literarisches Schreiben und Literaturwissenschaft«, in: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes, Professionelles Erzählen* 3 (2016), pp. 255-262.
- Krechel, Ursula: »In den Kreissälen der Kreativität. Ist Schreiben lernbar, lehrbar, lebbar?«, in: *NZZ*, 4./5.7.1998.
- Kuehl, John/Bryer, Jackson (ed.): *Dear Scott, Dear Max. The Fitzgerald-Perkins Correspondence*, London: Cassell 1973.
- McGurl, Mark: *The Program Era. Postwar Fiction and the rise of Creative Writing*, Cambridge/London: Harvard University Press 2009.
- Meizoz, Jérôme: *La fabrique des singularités. Postures littéraires II*, Genf: Slatkine Érudition 2011.
- Menon, Patricia: *Austen, Eliot, Charlotte Brontë and the Mentor-Lover*, Basingstoke: Palgrave Macmillan 2003.
- Myers, David G.: *The Elephants Teach. Creative Writing Since 1880*, New Jersey: Prentice Hall 1996.
- Minsaas, Kirsti: »Ayn Rand as literary mentor«, in: *The Journal of Ayn Rand Studies* 8 (2006), pp. 105-111.
- Olin-Ammentorp, Julie: »Female models and male mentors in Wharton's early fiction«, in: Irene Goldman-Price/Melissa McFarland (ed.), *American Literary Mentors*, pp. 84-96.
- Ortheil, Hanns-Josef/Siblewski, Klaus: *Wie Romane entstehen*, München: Luchterhand, 2008.
- Reggiani, Christelle: *Poétiques oulipiennes: la contrainte, le style, l'histoire*, Genève: Droz 2014.
- Reggiani, Christelle: *Rhétorique de la contrainte: Georges Perec – L'Oulipo*, Paris: Eurédit 2013.
- Schneider, Ute: *Der unsichtbare Zweite. Die Berufsgeschichte des Lektors im literarischen Verlag*, Göttingen: Wallstein 2005.
- Simmons, Thomas: *Erotic Reckonings. Mastery and Apprenticeship in the Work of Poets and Lovers*, Urbana: Univ. of Illinois Press 1994.
- Simon, Tina: »in Gefahr gewesen ... und bis ans Ende gegangen«. *Rilke als Mentor junger Künstlerinnen*, Frankfurt a.M.: Insel 2007.
- Skinner, Jeffrey/Lee, Martin (ed.): *Passing the word. Writers and Their Mentors*, Louisville: Sarabande 2001.
- Steinert, Hajo: »Bloß das nicht! Bloß kein Diplomschriftsteller!«, in: *BZ*, 16.4.1998.

- Stingelin, Martin (ed.): »Mir ekelt vor diesem tintenklecksenden Säkulum«. Schreibszenen im Zeitalter der Manuskripte, München: Fink 2004.
- Stierle, Karlheinz: »Gespräch und Diskurs – Ein Versuch im Blick auf Montaigne, Descartes und Pascal«, in: Karlheinz Stierle/Rainer Warning (ed.), Das Gespräch, München: Fink 1984, pp. 297-335.
- Ward, Margaret: »Ich bin jetzt Ihr treues Tagebuch [...]«. Lewald as Mentee and Mentor«, in: Christina Ujma (ed.), Fanny Lewald (1811-1889). Studien zu einer großen europäischen Schriftstellerin und Intellektuellen, Bielefeld: Aisthesis 2011, pp. 131-151.
- Wheelock, John Hall (ed.): Editor to Author. The Letters of Maxwell E. Perkins, New York: Scribner 1987.

WEBSITES

- <http://making-of-lexikon.de/#text=forschung-zum-literarischen-making-of>
- <http://www.double-literaturplattform.ch/de/home>
- <http://www.fr.de/kultur/buchmesse-frankfurt/unter-dreissig/junge-lektoren-2016-lina-muzur-ein-roman-schmeisst-einen-in-diese-welt-rein-a-295107>
- <http://www.fr.de/kultur/buchmesse-frankfurt/unter-dreissig/junge-lektoren-2016-mona-lang-einen-funken-vom-eigenen-leben-erkennen-a-295240>
- <http://www.fr.de/kultur/buchmesse-frankfurt/unter-dreissig/junge-lektoren-2016-florian-kessler-lektor-zu-sein-ist-eine-utopie-a-295290>
- <http://www.literaturmentorat.ch/>
- <http://www.rolexmentorprotege.com/mentors-proteges/mia-couto-and-julian-fuks>
- <https://events.unimelb.edu.au/events/6869-old-time-accomplices-mentors-and-mentees-conference>
- <https://intermedialitaet.com/2016/09/28/wortwechsel-ecrire-en-dialoguant-writing-as-dialogue/>
- <https://www.actualitte.com/article/monde-edition/le-mentorat-litteraire-au-festival-du-livre-suisse-de-sion/66992>
- https://www.haus-fuer-poesie.org/de/literaturwerkstatt-berlin/veranstaltungen/alle_veranstaltungen/naehe-oder-distanz-der-autor-und-sein-lektor
- <https://www.letemps.ch/culture/ecrivains-leurs-mentors>
- <https://www.rtr.ch/emissions/cuntrasts/arno-camenisch-mund-sutsu>

Der kritische Abenteurer

Ein Erfahrungsbericht aus dem Mentorat bei Silvio Huonder

Matthias Nawrat

DAS WAGNIS

Mir ist die Literatur in meiner Kindheit wie ein großes Abenteuer vorgekommen – sie öffnete mir den Zugang zu unbekanntem Landschaften der Vorstellungskraft. Das hat sich bis heute im Prinzip nicht geändert. Noch heute interessieren mich diejenigen Bücher, in denen der Autor auf der Suche nach etwas ist, das er noch nicht kennt – und das auch ich als Leser noch nicht kenne. Was für mich als Leser gilt, gilt auch für mich als Schriftsteller. Wenn ich schreibe, habe ich nur dann das Gefühl, etwas Interessantes auf der Spur zu sein, wenn ich nicht schon vorher weiß, was es sein wird. Insofern stellt das Schreiben für mich, auch wenn es mich manchmal zermürbt oder verzweifeln lässt, im besten Fall eben ein Abenteuer dar.

Ein Abenteuer stellt die anfänglichen Überzeugungen des zum Abenteuer Aufbrechenden infrage und kann sie am Ende sogar ganz verändern. Der Abenteurer geht durch alle Höhen und Tiefen seiner Vorstellungskraft, um die Terra Nova zu erkunden – der Weg kann mühsam sein, kann unangenehme Dinge an die Oberfläche holen, er kann sehr langweilig sein. Aber vor allem, und das ist das Wesen dieses Prozesses: Der Abenteurer kennt sich nicht aus, er ist ein Stück weit blind. Das Buch, der Roman, die Erzählung, das veröffentlichte Werk ist das, was im Verlauf der »Reise« gefunden und aufgesammelt wurde, sodass es einem Publikum präsentiert werden kann. Aber das Abenteuer selbst, also das Denken und das Schreiben, das im Vorfeld stattgefunden hat, musste erst einmal durchirrt werden.

Heute, sechs Jahre nach dem Abschluss meines Studiums am Schweizerischen Literaturinstitut in Biel, meine ich, dass zwei wesentliche Voraussetzungen für das Entstehen von (meiner?) Literatur zentral sind. Zunächst einmal, und das ist die notwendige Bedingung, muss das Wagnis des Abenteurers überhaupt erst eingegangen werden, jedes Mal von neuem. Man muss genug Größenwahn aufbringen, um überhaupt aufzubrechen. Und dann muss man

es – und dieser zweite Teil der Arbeit ist ebenso unabdingbar – schaffen, sich auf der Reise nicht zu verlieren.

AN DER LEINE DES GELESENEN

Bevor ich zum Studium ans Schweizerische Literaturinstitut in Biel kam, hatte ich etwa zehn Jahre lang an Erzählungen und verschiedenen Romanprojekten geschrieben. In dieser Zeit studierte ich in Heidelberg und in Freiburg i.Br. Biologie und verschiedene andere Fächer wie Philosophie und Soziologie; währenddessen wurde mir aber schnell klar, dass mich vor allem die Literatur interessierte. Ich bildete mich hauptsächlich durchs Lesen selbst – es gab bestimmte Autoren, deren Literatur für mich relevant war und denen ich mich im Geiste nahe fühlte. Ihretwegen begann ich überhaupt zu schreiben, da mich etwas in dem Ton ihrer Bücher in einen Bewusstseinszustand hob, von dem aus das Schreiben mein eigenes Denken einfach fortzusetzen schien. Man könnte sagen, dass ihre Bücher als Heber in den Bereich der Sprache funktionierten, und man könnte ebenfalls sagen, dass diese Autoren in gewisser Weise meine Mentoren waren. Denn: Zwar hatte ich *sie* gelesen, aber in gewisser Weise auch sie *mich*. Zumindest ihre Bücher hatten mich gelesen, in dem Sinne, wie das Lesen in der Vorstellungswelt des Lesers stattfindet, und die geschriebene Sprache es lediglich leitet. Ihre Bücher schienen meinen eigenen Gedanken dazu zu verhelfen, ausgesprochen zu werden. Von diesen Büchern aus war der nächste Schritt zum Schreiben logisch für mich, eigentlich sogar natürlich. Aber vielleicht auch nur, weil ich Selbstvertrauen hatte oder weil ich größenwahnsinnig genug war zu denken, dass ich zu eigenen Abenteuern aufbrechen könnte.

Das Problem mit meinen Abenteuern war damals, dass ich letzten Endes nicht selbstsicher genug war. Dass ich mich zwar traute, loszugehen, aber mich doch nicht zu weit entfernen wollte vom sicheren Festland. Von den Bereichen des Denkens, die ich schon aus den gelesenen Büchern kannte. Auch von den Sprachlandschaften, die ich schon kannte. Eigentlich blieb ich immer an der Leine dieser Bücher. Ich sah die Terra Nova, aber immer nur aus der Ferne, da ich Angst hatte – ich hatte vielleicht schon Vertrauen in die Sprache der Literatur, aber noch kein Vertrauen in meine eigene literarische Sprache. Es gab eine Instanz in mir, die diese eigene literarische Sprache anzweifelte. Diese kritische innere Instanz hinderte mich daran, mich von der Leine des Gelesenen loszumachen und mich zu weit davon zu entfernen.

DAS JOURNAL

Als beim Eignungsgespräch über die von mir eingereichten Texte gesprochen wurde, sagte einer der anwesenden Schriftsteller, meine Art des Schreibens sei bereits sehr festgelegt. Ich müsse mir darüber im Klaren sein, dass sie nochmals vollkommen aufgebrochen würde, wenn ich beginnen würde, am Literaturinstitut zu studieren. Ob ich bereit sei, fragte er, noch einmal ganz von vorn zu beginnen? In diesem Moment klang das eher wie eine Art Drohung für mich, aber ich sagte natürlich, dass ich dazu bereit sei, denn ich wollte ja am Institut angenommen werden und dort studieren.

Tatsächlich brachte ich zur ersten Sitzung mit dem mir zugeteilten Mentor Silvio Huonder einen Text mit, von dem ich damals dachte, er sei mein Romanprojekt. Ich wollte in den drei Jahren am Institut daran arbeiten und am Ende seine Veröffentlichung erreichen. Ich hatte genaue Vorstellungen darüber, wie das ablaufen würde: Ich würde schreiben, und ich hätte jemanden, der mir an der richtigen Stelle einen Tipp geben würde. Es ging in dem Romanentwurf um einen Physiker, dessen Problem es war, dass er sich in seinem Leben stets wichtigen Entscheidungen verweigerte, weil er mit der Vielzahl an Optionen und der Bürde der Freiheit nicht umgehen konnte. Er konnte sich nicht binden. Seine Beziehungen scheiterten. Er vereinsamte und beschloss schließlich, sich umzubringen. Er war ein genialer Physiker, der eine bahnbrechende Entdeckung gemacht hatte, er hatte nämlich herausgefunden, dass das Verhalten von Elektronen in der Atomhülle unbestimmt ist und erst in dem Moment, in dem jemand sie in einem Experiment beobachtet, also eine Entscheidung für einen bestimmten experimentellen Aufbau trifft, festgelegt wird. Es war im Grunde die Entdeckung von Erwin Schrödinger, die ich einfach übernommen hatte.

Silvio Huonder hatte vor der ersten Sitzung etwa 20 Seiten dieses Textes gelesen, und er sagte bei unserem ersten Treffen, dass ihn der Text langweile, weil darin nichts passiere. Der Physiker treffe keine Entscheidungen, er handle nicht. Das sei genau das Thema des Buches, sagte ich. Er habe den Eindruck, sagte er, dass ich zu konzeptuell an die Sache herangehe. Es wirke so, als würde ich eine physikalische Theorie mit der Literatur beweisen wollen, anhand einer Figur. So oder so ähnlich verlief das erste Gespräch, es ist zumindest das, was ich daraus mitgenommen habe. Und dann gab mir Silvio den ersten Arbeitsauftrag. Er sagte, er wolle erstmal sehen, was mich eigentlich wirklich beschäftige, was mir auffalle und worüber ich nachdenke. Zu diesem Zweck bat er mich, damit zu beginnen, ein Journal zu führen. Darin sollte ich alles sammeln, was ich schrieb, auch diejenigen Texte, die ich für unwichtig hielt. Ich könne darin sogar einzelne Gedanken notieren. Der Moment, in dem er mir diesen Auftrag gab, erschien mir damals banal. Es war eine Art Hausaufgabe, mir kam der Auftrag vielleicht sogar etwas schulisch vor. Erst heute sehe

ich, dass darin das größtmögliche Angebot lag, das ein Leser einem Autor machen kann. Nämlich das, sich auf alles einzulassen, und auf wirklich *alles*, was der Autor schreibt – auch auf die Irrwege, von denen in einem fertigen Text, nachdem der Schreibprozess erfolgreich zu Ende gelaufen ist, höchstens noch Spuren zu finden sind. Einen solchen Leser wünscht man sich: einen echten Abenteurer.

Ich begann, ein solches Journal zu führen und Silvio also alles zu zeigen, was ich aufschrieb. Heute wundere ich mich darüber, dass ich mich traute, mich so zu öffnen. Das hatte bestimmt auch mit meiner allgemeinen neuen Situation zu tun. Am Institut wurden wir Studierenden plötzlich als Schriftsteller ernst genommen. Und der Austausch mit meinen Mitstudierenden eröffnete mir Einblicke in ganz andere Arten und Weisen, mit Literatur und mit Sprache umzugehen, als ich sie bisher gekannt hatte. Ich wurde dadurch experimentierfreudiger. Aber es bedurfte noch des Angebots, dass alles, was in meinem Kopf überhaupt potenziell entstehen könnte, auch gelesen würde.

GRÖSSENWAHN TRAINIEREN

Ich fing also an, ein Journal zu führen, was ich vorher nie getan hatte. In den Jahren zuvor hatte ich auf konkrete Texte hin geschrieben. Ich hatte eine Idee gehabt und hatte auf die Verwirklichung dieser Idee hingearbeitet. Ich hatte zwar Notizen gemacht, und seit einiger Zeit hatte ich auch damit begonnen, Schreibübungen zu machen, um mich morgens zu lockern. Aber ich machte das nur am Rande. Und ich zeigte diese Texte und Fragmente, die ich für bedeutungslos hielt, niemandem. Jetzt schrieb ich alles auf und schickte es an Silvio. Ich kann im Nachhinein nicht mehr sagen, warum ich mich plötzlich traute, mich darauf einzulassen. Aber ich weiß, dass dieser Schritt entscheidend für meine Entwicklung als Schriftsteller gewesen ist. Ein Journal zu führen bedeutete, dass ich einzelne Gedanken, Beobachtungen und Schreibübungen nicht einfach im Nichts verschwinden ließ, sondern an Silvio schickte, alle zwei Wochen, und dass wir dann auch darüber sprachen. Eine solche Situation kann einen blockieren. Man braucht vielleicht schon ein gewisses Maß an Selbstsicherheit, um sich überhaupt darauf einzulassen, und diese Sicherheit hat vielleicht etwas mit dem Alter und den bis dahin gemachten Lebens- und Schreiberfahrungen zu tun, vielleicht war ich schon als Person gefestigt genug. Vielleicht hat es auch etwas mit der Passung zwischen Mentee und Mentor zu tun. Von einigen meiner Mitstudierenden weiß ich jedenfalls, dass ihnen das Öffnen ihrer Schreibwerkstatt für ihren Mentor oder ihre Mentorin eher Probleme bereitete, es hemmte sie eher beim Schreiben. Bei mir hatte es den entgegengesetzten Effekt, es leitete eine produktive Phase ein, in der sehr viel Material zu entstehen begann.

Ich kann diesen Effekt vielleicht als Externalisierung meiner eigenen kritischen inneren Instanz bezeichnen. Und dass dieser Effekt eintreten konnte, lag sicherlich an Silvio, der sich in den folgenden Wochen und Monaten als ein wohlwollender Abenteurer entpuppte, der alles las, was ich ihm schickte, und nie gelangweilt oder genervt wirkte, sondern grundsätzlich offen, begeisterungsfähig, interessiert. Und so hatte ich das Gefühl, dass alles, was ich schrieb, tatsächlich interessant war, zur Begeisterung anregen konnte – und dass folglich alles wichtig war, jeder Gedanke, jede Idee, jedes Sprachexperiment. Dass alles Terra Nova war, aber kein Waste Land, sondern blühende Landschaft, die zum Bereistwerden einlud. Und dadurch, dass es nun jemanden gab, der bei den Ausflügen in diese Landschaft den dabei entstehenden Text im Blick behielt, konnte ich selbst diese überwachende Tätigkeit vorerst zu einem gewissen Teil aus der Hand geben. Ich schaffte es in dieser Zeit auf wundersame Weise, meine innere Kontrolle ein Stück weit aufzugeben – oder besser gesagt zu übergeben.

In diesen ersten Monaten schickte ich alle zwei Wochen etwa 20 Seiten an Silvio, und er las alles und kommentierte alles. Er zeigte Begeisterung. Er sagte, wenn ihn etwas weniger interessiert hatte. Er fragte, wie ich dies oder jenes meinte, sodass ich gezwungen war, mir über diese Fragmente und Szenen und Sprachexperimente Gedanken zu machen. In den kurzen oder längeren Fragmenten aus den Schreibübungen, die ich machte und bei denen ich auch für mich bis dahin eher unkonventionelle und abstrakte Dinge ausprobierte, interessierten ihn gelegentlich einzelne Figuren oder Szenen. Er gab mir zu verstehen, dass er diese oder jene Passage gut fand und dass es schade sei, dass ich sie schon so früh wieder abgebrochen hätte. Manchmal waren wir unterschiedlicher Meinung. Manchmal traf mich seine Kritik auch, aber die Tatsache, dass er andererseits viele Dinge lobte, gab mir das Gefühl, dass hier ein natürlicher Prozess im Gange war. Dass ich schrieb und dass dabei nun einmal manchmal gute, manchmal weniger gute Dinge herauskamen. Die Instanz, die mir rückmeldete, welcher Text oder welches Fragment zu welcher Kategorie gehörte, war extern und von mir selbst unabhängig, aber das war in dieser ersten Phase ausschließlich gut. Ich weiß heute, dass diese erste Phase wichtig war. Das Entscheidende an ihr war, dass ich nicht hinterfragte, was Silvio sagte. So schaffte ich es, meine eigene kritische innere Stimme im Moment des Entstehens der Texte abzuschalten, was dieses förderte, anstatt es zu hemmen.

Ich schaltete in diesen Wochen meinen Kopf natürlich nicht ganz aus. Ich versuchte durchaus, gute Texte zu schreiben. Ich schickte auch keine privaten oder zu persönlichen Texte. Aber alles in allem traute ich mir Experimente zu, die ich mir früher nicht zugetraut hätte. Es war eine sehr spielerische Phase, in der ich oft dachte, dass ich ein großer, eigentlich genialer Schriftsteller sei. Dieser Größenwahn ist, das ist heute meine Überzeugung, sehr wichtig für den Teil meines Schreibprozesses, in dem etwas Neues entsteht. Ich spreche

deshalb von Größenwahn, weil das Entstehen von Textmaterial in meiner ganz persönlichen Praxis von einer Aura der Größe und weltliterarischen Bedeutsamkeit umgeben sein muss. Textmaterial, das mir banal und kleingeistig vorkommt, erzeugt in mir einen großen Widerwillen und sogar ein Gefühl der Scham. Mir einen Raum zu schaffen, in dem diese irrationale Grundbedingung gegeben ist, ist für mich notwendig, auch wenn mir das selbst manchmal etwas albern vorkommt und ich das Textmaterial, nachdem es einmal entstanden ist, wieder kritischer betrachte und einen realistischeren Blick darauf zu bekommen versuche.

DER FUND

Nach ein paar Wochen tauchte in meinem Journal ein kurzer Text auf, den ich als Schreibübung geschrieben hatte und in dem zwei Figuren auftraten, die sowohl Silvio als auch ich besonders interessant fanden. Es war eine Szene zwischen einem jungen Mann und einer jungen Frau in einer Kneipe – der junge Mann war ein etwas merkwürdig euphorisch die junge Frau umschwirrender Don Quichote, und die junge Frau entzog sich ihm nur zum Teil, sie stieß ihn nicht vollständig weg, ließ sich ein Stück weit von ihm umschwirren, ohne ihn jemals wirklich an sich heranzulassen. Diese erste Szene war sehr konkret verortet, in der Stadt Freiburg i.Br. Es gab in meinem Journal auch ein paar Beschreibungen der Schwarzwaldlandschaft und der Umgebung von Freiburg sowie von Figuren, die dort lebten. Der junge Mann arbeitete als Fahrer und fuhr in der Umgebung der Stadt Gemüse aus. Er hatte sein Studium aufgegeben, und insgesamt war er misanthropisch und pessimistisch eingestellt, was die Welt anbelangte. In der Szene mit der jungen Frau blühte er allerdings auf und wusste, was er wollte.

Als Silvio und ich zwei Wochen später über diese Passagen sprachen, sagte er, dass er sehr gerne noch länger in diesem Kosmos geblieben wäre und dass ihn die Geschichte zwischen den beiden Figuren sehr interessiert habe. Dass es zwischen den beiden eine Spannung gebe, die eine größere Fallhöhe verspreche. Für mich war dagegen klar, dass mir etwas an der Verzweigung des jungen Mannes bekannt vorkam, ohne dass ich hätte sagen können, was es genau war. Ich meinte, etwas gefunden zu haben, das mich selbst betraf und auch meine Zeit in Freiburg. Zugleich fand ich die ironische Brechung in dem Text interessant, eine gewisse Übertreibung des Pathos.

Wir waren uns beide einig, dass es sich lohnen würde, diesen Text weiterzuverfolgen. Silvio riet mir, mir selbst Fragen zu stellen, die diese zwei Figuren und die Welt, in der sie lebten, besser beleuchten würden. Beispielsweise sollte ich mich fragen, was der junge Mann morgens machte. Oder wie er zu seiner Mutter stand. Oder welchen Beruf die junge Frau hatte und so weiter.

Ich begann, mir diese Fragen zu stellen. Aber ich bemerkte schnell, dass ich sie mir nicht abstrakt stellen konnte – die Antworten mussten sich selbst schreiben, auf der konkreten Ebene der Sprache und des Textes. Es gab etwas in der Sprache der ersten Szene, das schon weiterführte. Das war eher ein Gefühl, aber da ich meinte, dass zu viel Nachdenken dieses Gefühl vielleicht zerstören würde, beschloss ich, die Fragen eher als Schreibaufgaben zu begreifen. Ich hatte den Eindruck, dass zu viel analytisches Denken für den Text gefährlich sein könnte. Ich entschied mich also, kurze Übungen zu schreiben, und in jeder dieser Übungen wollte ich mir eine konkrete Frage zu den beiden Figuren stellen, jedoch nur als Ausgangspunkt. Ich wollte sehen, was die Sprache daraus machen würde. Ich hatte das Gefühl, mich voll und ganz darauf einlassen zu können – da Silvio ja meinen Weg durch die unbekannte Landschaft mit überwachte. Hier war wieder wichtig, dass er insgesamt gerne durch diese Landschaft ging. Dass mein grundsätzlicher Zweifel also, ob der entstehende Text überhaupt interessant sei, außer Kraft gesetzt war und dass ich das Gefühl haben konnte, die Arbeit führe auf etwas hin, dass sie irgendwann einen guten Text ergeben könnte. Die Tatsache, dass der Keim des Textes, also die erste Szene, entstanden war, weil ich meine Selbstkontrolle ein Stück weit ausgeschaltet hatte und beim Schreiben spielerisch und experimentierfreudig vorgegangen war, bestärkte mich, diese Arbeitsweise weiterzuverfolgen.

DER EINBRUCH DER REALITÄT

In den nächsten Monaten entstand eine Fülle an Material für meinen ersten Roman, der damals den Arbeitstitel »Wir könnten« trug und später unter dem Titel »Wir zwei allein« veröffentlicht wurde. Es war mir schon nach ein paar Wochen klar, dass ich aus dem entstandenen Material einen Roman machen wollte. Aber ich wollte mich nicht auf diesen Text beschränken. Es beruhigte mich zu wissen, dass ich nun an einem längeren Text arbeitete, aber ich wollte mich nicht darauf festlegen, weil ich befürchtete, dass es mich zu sehr unter Druck setzen würde. Und so schrieb ich mich in diesen Kosmos der zwei in der ersten Szene auftauchenden Figuren hinein, schrieb aber weiterhin auch andere Texte, notierte Gedanken oder Beobachtungen, machte Schreibübungen. Aus allen diesen Texten stellte ich alle zwei Wochen ein Journal zusammen und schickte es an Silvio. Ich konnte ihm auch Texte schicken, die ich zu Wettbewerben oder für Bewerbungen um Stipendien nutzen wollte, und er lektorierte sie, indem er mir Kommentare in einer Worddatei zurückschickte.

Im Verlauf des ersten Jahres bekam ich durch die Gespräche mit Silvio nebenbei auch einen Einblick in das Leben eines Schriftstellers – so einer wollte ich ja werden. Einblicke sowohl in den Alltag als auch in den »betrieblichen« Teil. Silvio erzählte mir, was er bei Lesungen erlebte. Oder vor welchen Prob-

lemen er selbst saß, während er an Texten schrieb. Er sprach auch von dem Verhältnis zu seinem Verlag und seinem Lektor und wie die Zusammenarbeit aussah. Man kann sagen, dass ich über ihn (zu einem gewissen Teil natürlich auch über die anderen Dozenten am Institut) den Literaturbetrieb kennenlernte. Einen kurzen Text, den ich im Rahmen meines Journals an ihn schickte und den er lektorierte, reichte ich beim MDR-Literaturwettbewerb ein, und der Text gewann den ersten Preis. Das ist insofern erwähnenswert, als dass dieser Preis mein Einstieg in den Literaturbetrieb war, und diesen Einstieg habe ich zu einem nicht unbeträchtlichen Teil der Zusammenarbeit mit Silvio zu verdanken. Denn nicht nur hatten wir über den Text diskutiert, mit dem ich den Preis gewann. Silvio hatte außerdem mein Textmaterial zum Projekt »Wir könnten« an seinen Lektor Dirk Vaihinger vom Nagel & Kimche Verlag mit der Bitte um Rückmeldung geschickt, und nachdem ich den MDR-Literaturpreis gewonnen hatte, meldete sich Dirk Vaihinger und machte mir das Angebot, meinen Roman zu veröffentlichen.

Diese »Erfolge« traten gegen Ende meines zweiten Studienjahres am Schweizerischen Literaturinstitut ein. Inzwischen war aber noch etwas viel Wichtigeres geschehen. Es ist im Nachhinein schwer, genau zu datieren, in welchem Zeitraum unserer Mentoratsbeziehung es sich mir zum ersten Mal zeigte, aber ich meine, es muss etwa im Verlauf des zweiten Jahres gewesen sein. Es betraf die kritischen Urteile Silvios und meine eigene Haltung dazu. Im Verlauf des ersten Jahres hatte ich die Kontrolle an ihn abgegeben. Vielleicht auch, weil ich eingeschüchtert gewesen war – er war der erfahrene Schriftsteller, er war außerdem 20 Jahre älter als ich, vielleicht hatte er deshalb anfangs eine Art absolute Autorität für mich dargestellt. Ich schätzte ihn und schätze ihn immer noch, sein Urteil ist mir auch heute wichtig.

Im gleichen Maße da ich ihm meine Texte und Textfragmente schickte und er mich also kennenlernte, lernte aber auch ich ihn kennen. Wir sprachen über Literatur und gaben uns gegenseitig Lesetipps. Ich besuchte ihn in seinem Haus bei Potsdam. Wir gingen regelmäßig ein Bier trinken. Ich hütete für zwei Wochen sein Haus und durfte dort in Ruhe an einer Erzählung arbeiten, an der ich damals schrieb, und auf seine Katzen aufpassen, während er mit seiner Familie im Skiurlaub war. Im gleichen Maße, in dem wir uns anfreundeten, begann ich aber auch, seine Urteile zu hinterfragen – und das nicht, weil ich plötzlich begonnen hätte, ihre Qualität anzuzweifeln, sondern weil ich im Verlauf unserer Gespräche merkte, dass unsere Art und Weise, an Literatur heranzugehen, sich manchmal unterschied. Er schien mir beispielsweise oft handlungsbasiert zu denken, während ich mich in dieser Zeit einer Geschichte vor allem von der Sprache her näherte. Heute weiß ich, dass es nicht sinnvoll oder zumindest etwas kurz gedacht ist, diese Unterscheidung so streng zu machen, weil diese beiden Dinge letztlich das Gleiche meinen – aber damals stellte ich plötzlich fest, dass Silvio manchmal Texte unwichtig fand,

die ich wichtig fand, und umgekehrt. Und vor allem stellte ich fest, dass ich manchmal seinem Urteil widersprach, wenn es um meine eigenen Texte ging. Das war ein sehr wichtiger Moment.

DAS EIGENE SENSORIUM

Es trat die zweite Phase meines Lernprozesses während unserer Beziehung ein. So wichtig es für mich gewesen war, herauszufinden, wohin ich gelangen könnte, wenn ich mich nur in die Sprache hineinfallen lassen und auf Silvio als kritische Instanz vertrauen würde, so kritisch wurde ich nun auch dieser kritischen Instanz gegenüber, die mich bisher geleitet hatte. Ich spürte, dass Silvio als Schriftsteller seine Vorstellungen und seinen Geschmack und sein Feingefühl hatte – dass diese aber nicht notwendigerweise meinen Vorstellungen von Literatur entsprachen. Und der Unterschied im ästhetischen Empfinden hatte noch eine tiefer gehende Komponente. Ich meine, dass das Sensorium des ästhetischen Feingefühls sich nicht ausschließlich auf die Oberfläche einer Textlandschaft richtet. Es ist immer auch in der Lage, zu detektieren, was der Text und seine inhaltliche Ebene für den Leser oder den Schreibenden als Individuum bedeuten. Und das wiederum hat mit der eigenen Geschichte und der eigenen Welterfahrung zu tun. So kam es zum Beispiel vor, dass ich einen kurzen Text schrieb, den Silvio ästhetisch oder inhaltlich irrelevant fand. Für mich jedoch enthielt er etwas, das mir aus einem noch nicht ganz definierbaren Grund relevant schien. Ich wusste nur, dass dieses Textstück etwas mit mir selbst zu tun hatte. Ich lernte in dieser Zeit, dass es beim Schreiben nicht nur darum geht, etwas Spannendes und Interessantes für einen Leser zu schreiben, sondern in erster Linie darum, was ich eigentlich wirklich schreiben will, wofür es *mir* geht. Nach einer Weile verstand ich, dass ich von diesem Punkt des Abenteurers an wieder selbst kritisch werden musste, um nicht etwas Wertvolles zu verlieren, das Silvio vielleicht übersah, da er nicht mein Sensorium hatte, sondern sein eigenes.

DAS PARADOX

Meine Vorsicht weitete sich, sobald ich einmal diese Erkenntnis gehabt hatte, auf alle Bereiche unserer Arbeit an den Texten aus; sie bezog sich sowohl auf Diskussionen über die sprachliche Ebene, über Formulierungen, über die Wortwahl als auch auf globale Fragestellungen wie etwa diejenigen des dramaturgischen Aufbaus einer Szene, eines ganzen Romanteils oder auch des ganzen Romans. Und bald war es nicht mehr nur Vorsicht, mit der ich seinen Anmerkungen begegnete, sondern ich hinterfragte plötzlich alles, was Silvio

dachte und sagte. Wie ein Verschwörungstheoretiker meinte ich plötzlich, dass er zu sehr in meinen Arbeitsprozess eingriff. Ich war dadurch gezwungen, mich bei jedem Detail zu fragen, was ich eigentlich selbst davon hielt oder darüber dachte. In der Auseinandersetzung mit Silvios Argumenten musste ich das Material, das sich zu meinem entstehenden Roman »Wir könnten« angehäuft hatte, komplett umstülpen. Ich musste es in seine kleinsten Details zerlegen. Ich war lange Zeit genießender Abenteurer gewesen, der sich nicht verirren konnte, weil jemand anderes den Weg für ihn überwacht hatte. Nun musste ich selbst wieder die Orientierung übernehmen. Und das schien mir ein Widerspruch in sich zu sein. Denn wie konnte man sich einerseits dem Abenteuer ergeben und sich davon fortreiben lassen und andererseits genau wissen, wo man war, was mit einem geschah, wie es weitergehen konnte? Wie kann man sich *von etwas* überwältigen lassen und *es* zugleich überwältigen?

Ich bin heute der Meinung, dass dieser Widerspruch, wenn man beim Schreiben so vorgeht, wie ich dabei vorgehe, nicht auflösbar ist. Aber in diesem Widerspruch baut sich ein Spannungsfeld auf, in dem ein literarischer Text sich überhaupt erst in seinem ganzen Potenzial entfalten kann. Ich meine, dass ich in der Zusammenarbeit mit Silvio in den drei Jahren am Schweizerischen Literaturinstitut nicht nur den einmaligen Prozess durchlaufen habe, in dem mein erster veröffentlichter Roman entstand, sondern dass ich einen Lernprozess durchgemacht habe, der mich an zwei Pole geführt hat, zwischen denen dieser – jedes Mal von neuem wieder stattfindende – paradoxe Vorgang überhaupt ablaufen kann: die Entstehung eines Textes, der seine Möglichkeiten selbst entwirft und dann verwirklicht. Und in dem ich als Autor meine Möglichkeiten selbst entwerfe, um sie dann selbst zu verwirklichen, so als ob ich mich selbst nach vorne werfen würde, wie einen Ball, um mich dort vorne selbst wieder zu fangen, in einer Landschaft, die überhaupt erst mit dem Wurf des Balls wie aus dem Nichts heraus entsteht.

Silvio war während der Entstehung meines ersten Romans als Mitleser und Mitdenker der Abenteurer, der sich auf alles eingelassen hat, was ich mich plötzlich zu entwerfen traute. Seiner immer wachen und klar denkenden Kritik habe ich aber auch die andere Seite zu verdanken: selbst kritisch zu werden, so kritisch wie möglich. Es braucht die Kraft, den Ball zu werfen, und es braucht das Auge und die Technik, um ihn wieder zu fangen. Wurf und Fang müssen, übersetzt auf die kleinste Ebene im Text, also die der einzelnen Sätze und Wörter, im selben Augenblick stattfinden. Wie man die Entfernung zwischen dem Wurfort und dem Fangort zurücklegen kann, bleibt mir bis heute ein Rätsel, es ist vielleicht etwas, was man nicht lernen kann. Aber der Prozess selbst muss genau zwischen diesen beiden Orten stattfinden. Und der Prozess selbst ist ja gerade das Abenteuer, jedes Mal von neuem.

Disclosure and the ethics of dialogue in Prose Fiction Workshop

Some reflections from the University of East Anglia

Jean McNeil

What do we mean when we think of the process of literary production – »writing«, in simple language – as being *in* dialogue? Firstly, dialogue suggests that there are at least two speakers/listeners. Writing is clearly a form of dialogue on several levels: a dialogue between the writer and his or her self, and also a dialogue with so-called reality. Imaginative writing is also in dialogue *with* itself in that it refers to a corpus of previously published literature. No writing is produced in a vacuum.

In the last few decades, in Anglo-Saxon countries at least, a new chapter in the relationship between writing and dialogue has emerged: that of imaginative writing produced within creative writing programmes, where classes – especially the workshop model (of which more later) put the reader in the room with the writer. Now we can also talk about writing as taking place in dialogue in the sense that in class, there is a real-time exchange between the writer and the readers in the class.

I am the author of thirteen published books. As far as my own working practices go, I view writing as a largely monologic enterprise: publication is what enables and ignites dialogue. I am a writer of the pre-workshop generation, self-taught and educated in several disciplines (one of which is literature); I personally show my work in progress to only one or two people until it goes to my agent and editor.

These days, my *modus operandi* is quite uncommon in the writing culture, at least in the UK. Creative writing programmes, particularly Masters degrees, have profoundly changed the ecology of writing and publishing fiction. They have introduced the expectation of dialogue into the writing process by transporting the reader out of the realm of abstract supposition and depositing him or her in the classroom. This has perhaps permanently altered the subjectivity of writers with regards to their work. The creative writing workshop has had another effect, which is only beginning to be studied: that of fomenting a work-

shop culture in which many issues besides the aesthetics and technical aspects of writing fiction are at stake, either explicitly or implicitly. One of these is freedom of expression.

My aim in this paper is to consider the multivalent nature of the dialogue that is created through pedagogic venues such as seminars where students' work-in-progress is evaluated and discussed (and indeed it now has its own verbal form in English – »workshopped«). It is not within the scope of this paper to conclude whether it is a mainly positive or a negative development for literature. But clearly there are implications for literature and its place in interpreting and communicating the wider culture inherent in this opening up of the writer's mind and the writer's process – formerly more private activities – to others' inspection and judgement. I will look at the workshop as a form of cultural practice as much as one of literary production. What values does this relatively new pursuit espouse, particularly toward freedom of expression? And what is the effect of those values on literary production? But first I will outline the character of the university where I work and the degree programme which I co-direct.

THE MA IN PROSE FICTION AT UEA

The Masters in Creative Writing at the University of East Anglia is the longest-established graduate degree in creative writing in the United Kingdom. Founded in 1970 by Malcolm Bradbury and Angus Wilson, two scholars who were also novelists, it adopted from the beginning the workshop seminar structure from degree programmes in the United States, in particular the Iowa Writers Workshop at the University of Iowa.

In its present incarnation, our MA is a one-year course, which the majority of students follow, although we also allow a part-time mode taught over two years. Each year around thirty students are enrolled; for these 30 places we receive around 300 applications annually – a ratio which we take as evidence of our course's reputation and popularity. The course is sought after in part for its track record in enabling professional success. Around 40 per cent of our graduates go on to be published writers, as opposed to about five per cent of graduates of other Masters programmes in the UK.

The three-hour long seminar Prose Fiction Workshop is the core course on the MA. In the autumn and spring semesters we run three groups with around ten students in the workshop, taught by three different lecturers. In December, after the end of the first semester, the groups are shuffled up and assigned a new lecturer and the course continues in the spring term.

The module is run on the principle of fine art studio practice. In each seminar, three pieces of student fiction in progress are discussed for around 50

minutes. The discussions are intense, questioning, open-ended, and variable. No writing exercises are set. Students' work is annotated by the group, but not corrected. Generally only students' work in progress is discussed. The discussions can be quite free-form and participants look to the tutor to establish a direction for each class. Yet it remains what Andrew Cowan, the director of creative writing at UEA, has called »[An] improvisatory space.«¹

Most apprentice writers we teach avow that their motivation for undertaking group analysis of their fiction writing is to »get better«. In order to reach their ameliorative goal they are willing to risk vulnerability, scrutiny, and potential criticism, not to mention feelings of inadequacy and failure. The workshop operates as a condensed and accelerated version of the artistic development which used to take place over longer timeframes, in dispersed, even solitary formats, in an artist's career. This fast-track methodology has driven the expectation of publishers that writers and their works emerge fully-formed, with books which are »perfect« and market-ready; there is no room for error. For the ambitious writer in this wider neoliberal economy of the production of literature, an MA course in creative writing has become not only sensible but necessary.

As I and my colleagues who teach on our programme often acknowledge, there are mysterious dimensions to this process of »getting better«, which do not follow from a rote pedagogy of trial, error, correction or the wide reading, comparative analysis, and memory learning that is operative in the pedagogy of other disciplines. Creative Writing Workshop seems to »work« by drawing power from a number of sources.

From the very beginning of its programme lecturers at UEA questioned the nature of the relationship between unconscious and conscious processes in discussing and analysing creative work in progress. In her paper »Rethinking the Unconscious in Creative Writing Pedagogy«, Abi Curtis of the University of Sussex suggests that Malcolm Bradbury, the progenitor of our MA, espoused a Freudian view of the process of writing. According to Curtis, for Bradbury writing was exclusively »a psychological matter« in which the unconscious and the conscious must be »reconciled«. The implication for Bradbury, she argues, is that writing could not be »consciously« taught. It had to be »discovered from within«. The teacher's role »is to help the student to access something that is already there, but hidden from them in some way.«²

1 | Cowan, Andrew: »A live event, a life event: The workshop that works«, in: *TEXT: Journal of Writing and Writing Courses* 16 (2012), <http://www.textjournal.com.au/april12/cowan.htm>

2 | Curtis, Abi: »Rethinking the unconscious in creative writing«, in: *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing* 6 (2009), pp. 105-116, here p. 9.

It is important to note that creative work-in-progress is not yet consecrated as text, as in a textual artifact that circulates in the wider culture. Discussions in Prose Fiction Workshop are very distinct from literary criticism – i.e. a critique of the (published) end result. Creative writing workshops look at the text as the product of a particular sensibility or vision, whereas literary criticism approaches the text as a product of larger forces: cultural, historical, economic, sociological, psychological and philosophical. In the creative writing workshop, the text does not yet entirely exist. It is a series of suppositions, experiments, gestures and explorations, no matter to what degree its author might believe it is finished work. In Prose Fiction Workshop we are tasked with assessing not only the actuality but also the potentialities and intent of the text: what is this piece of fiction *trying* to be? What is its optimal expression of itself? We are parsing the purpose of seen and unseen dimensions; furthermore we are assessing this within the lacunae of the historical present, a sort of reef poised between the shore of creative intent and the horizon of reception. The text in progress is a conversation between those two points: one of departure, the other of arrival.

As well as its emergent nature, we are presented in this pedagogical model with intellectual uncertainty: there is an unknowable quality to what the text could be, or, to give it the agency and psychic autonomy from the author's consciousness that is a hallmark of sophisticated writing, what it *wants* to be. To an extent, as Andrew Cowan has argued, only the text knows.

In Prose Fiction Workshop the tutor is only one voice in the room. The workshop is polyphonic; many people speak. Group dynamics make it difficult for one person out of a group of twelve to disagree with all the others. But it does happen. This can be a discomfiting experience for everyone involved. I prefer dissent to consensus as it creates an experiential frisson that, while not easy to absorb, can under the right circumstances be illuminating and educative. The question is, to what extent do we consider creative work to be a generator of debate, doubt and uncertainty? Writers vary on this score; we are not all provocateurs trying to reshape the culture with the radicalism of our vision. Yet it is hard to refute that rote consensus can be deadening. Out of our discussions emerges – hopefully – an appreciation of the complexity of writing, rather than a conclusion about what is technically or thematically »right« or »wrong« with a given piece.

DISCLOSURE AND DIALOGUE

To what extent do creative students feel they are disclosing something private in workshop? This is a question which haunts this open seminar format. The word disclosure is particular. For example, there is a difference in emotional

heat as much as etymological definition between *disclosure* and *revelation*. Disclosure suggests the opening out of something which has been concealed. It has a tang of legality about it; indeed in its legal context disclosure can be compelled – one may be forced by due process to disclose documents, identity or a line of argument. And so duress, summons, or even subpoena enters the field, and gives the word a coercive ring.

In undertaking a Masters in Creative Writing, students are aware from before the point of application that they will be required to disclose work in progress to others who are initially strangers, and with whom they may have a personally disinterested relationship. They may not have been aware of keeping creative work ›secret‹, and it might be that these days the very idea of writing to and for themselves only may be anathema to students. Their expectation is that the process of disclosure will enact a transformation not only of the work but of the writer's relationship with her text. Toby Litt, a literary novelist and UEA graduate, reflected on the effect of the workshop process at UEA:

[it gave me] a small audience who weren't (unlike my friends and family) emotionally committed to me as a person. I could hand in a piece of work to the class in the knowledge that they would respond without thinking they had to spend the rest of their week, or maybe even the rest of their lives, dealing with the consequences of being negative.³

Litt goes on to analyse his learning process in the workshop by making a distinction which is ultimately about psychological ownership of literature in progress. For Litt it involved a shift in awareness, one he describes as a transition from: *I want to write this* to *this is being written*. The critical distance in perspective on his own work which he gained in Prose Fiction Workshop represents a cognitive, philosophical and aesthetic shift. Litt charts the process, achieved through long-term exposure to the workshop method, in which his agency migrated from himself, the writer, to the text. The work became depersonalised in a way which he experienced as aesthetically freeing.

The purpose of creative writing workshop is not usually directed at ethics: either the ethics of a particular text, or the ethics of being in dialogue with each other as writers. The students' main stated aim is to improve their writing, a slippery concept in principle although something that seems to more or less alchemically happen in practice. Yet in my years of teaching prose fiction workshop I have come to consider the unexamined element of the ethics of our mutual enterprise.

Our programme is unusually culturally diverse, compared with other creative writing MAs in the UK. Each year between one-third and one-half of our

3 | Litt, Toby: »Sensibility«, in: Giles Foden (ed.), *Body of Work: 40 Years of Creative Writing at UEA, Norwich: Full Circle Editions 2011*, pp. 236-250, here p. 241.

intake of students are from outside the UK and Europe. In recent years students have come from the Philippines, Malaysia, Singapore, India, Pakistan, South Africa, Lesotho, Nigeria, Brazil, Trinidad and Tobago, the US and Canada, to name a few. Within the UK itself there are deep regional and social class divisions and our programme includes writers from a variety of backgrounds. The diversity of opinions and literary references enlivens discussion in the workshop and sharpens debate. Complacency, parochialism, cultural imperialism and the ordinary laziness that entrenches cultural hierarchies are all much less likely to go unobserved when students from different historical, geographical, cultural and ethnic backgrounds are in the room. The dialogue between students is stiffened and made more robust by their awareness that their writing in progress will be read by well-resourced readers who may have little or no prior knowledge of the cultural context in which their writing has been generated or which it reflects. With this in mind, creative writing workshop could be said to provide an unacknowledged laboratory for testing the ethics of the particular brand of dialogue the model of teaching encourages – personally and to an extent politically disinterested, focussed on aesthetics and techniques, purist in a sense and governed by a group ethos.

During the same period when our MA has become internationalised, issues of freedom of expression have become more urgent, powered by global inequality, reactionary politics and nativism in, amongst other countries, Britain and the United States. There have been discussions in the public realm about the limits of imaginative freedom, especially cultural appropriation. Who has the right to speak of, and for, whom? This controversy recently made itself felt beyond literary circles in the wider culture with the keynote speech delivered by American writer Lionel Shriver at the Brisbane literary festival in 2016, and the reaction it provoked, for example from Marlon James and Paul Beatty, whose novels are both recent winners of the Man Booker Prize.

Cultural appropriation and freedom of expression are linked in and by creative writing. Discussions around the rights and responsibilities of writers toward their characters and toward their readers have become more prevalent and charged in Creative Writing Workshop. This is to be expected, as the workshop not only mirrors the wider culture which generates it. The workshop also has its own culture. I will now look at the ways in which the culture of the workshop is drawing together new approaches to dialogue, not only about writing but encompassing the wider social context that generates it.

THE ETHICS OF DIALOGUE

Ethical philosopher Emmanuel Lévinas is the authority of the contemporary era on the ethics of dialogue. Entering into a dialogue is an innately ethical activity, Lévinas proposes, particularly in education.⁴ In Lévinasian thought, the ethical nature of dialogue is confirmed in two ways: in dialogue, the »I« (the self) which is the locus for Western thought must recognise an Other (you) in order to enter into a dialogue. The experiential quarantine of the »I« is therefore superceded; the »I« is expanded through dialogue to include the »you« via recognition of the existence of the Other.

To enter dialogue is not only to recognise the existence of the Other, but to bear responsibility toward her or him. Dialogue is itself a pursuit of understanding; as Lévinasian scholar Hanoch Ben-Pazi writes, it is in fact a pursuit of nothing less than the *whole* of understanding: both subjective and objective truth. According to Lévinas,

the worthy person, therefore, is one who seeks to understand the world in which he lives, to influence it for the better with what he has to offer, and to translate his ideas into the world of action. Even if the I cannot know and acquire »everything«, it nonetheless has the ability and the tools to achieve a comprehensive conception of reality.⁵

In Lévinasian thought the worthy and reasonable person confronts new challenges to understanding through dialogue, »through assimilation, encountering new concepts and assimilating them within the pattern of their world.«⁶ It is important to note that this is not a rights-based discourse. As Ben-Pazi writes,

[a]ccording to Lévinas, dialogue is not constituted by the language of rights, in which a person with rights encounters another person with rights. It is, rather, facilitated and required by the language of obligations in which the I asks itself about its obligations and its responsibility toward the other.⁷

Lévinas therefore draws attention to the responsibility of the individual on two fronts: to seek understanding outside the confines of the »I« and to enter into dialogue, and to take responsibility for the potential pitfalls of dialogue, which

4 | See Ben-Pazi, Hanoch: »Ethics responsibility dialogue. The meaning of dialogue in Lévinas's philosophy«, in: *Journal of Philosophy of Education* 4 (2016), <https://online-library.wiley.com/doi/full/10.1111/1467-9752.12160>

5 | *Ibid.*

6 | *Ibid.*

7 | *Ibid.*

include the giving and taking of offense. Dialogue therefore has two components: respect and responsibility. Respect means, according to Lévinas, »absolute respect for the alterity of the Other, respect that must not be limited, appropriated or diminished.« Responsibility is defined as »the ethical guarantee of the alterity of the Other present before the I.«⁸

Respect and responsibility are not always easily won; there is a tension between the two. In educational contexts, according to Ben-Pazi, this tension creates a space, an interstitial area which is occupied by the teacher – or more appropriately by the educational dialogue in which the teacher is engaged.

But education and the dialogues it engenders is not a mathematical realm of rights, or not solely – it is also defined by the culture in which it takes place. As I have noted above, the prose fiction workshop model is both situated within a wider culture of discourse about the production of literature, and also has its *own* culture. Within this culture, dialogue takes on particularities which lead us back to the initial motive for discussing creative work in progress through peer review.

THE WORKSHOP AS REHEARSAL

Taking our cue from Roland Barthes, the workshop, like everything else in culture, is mediated by social practice. And as such it is based on »contingent, historical constructions«, in the words of literary theorist Jonathan Culler.⁹ We could also refer to the work of sociologist Pierre Bourdieu and his concept of the habitus: a field of intermeshed action and meaning in which individuals negotiate their relative positions.¹⁰ It is not my intention to anatomise the workshop; on that subject I recommend work by American professor of Creative Writing Stephanie Vanderslice, who has written extensively on the nature and utility of the creative writing workshop in both the US and the UK. However I can offer a discrete observational snapshot of my students' subjective experience of having their work evaluated by their peers.

In the summer of 2016 I decided to call upon former students as to answer a few standardised questions about their experience of our Workshop class during the autumn semester of the previous year. I chose former students as I did not want informants to feel they were under any obligation to reflect on what was for them a recent experience which they were likely still digesting. It

8 | Ibid.

9 | Culler, Jonathan: *Literary Theory. A Very Short Introduction*, New York: Oxford University Press 2011, p. 44.

10 | See Bourdieu, Pierre: *Outline of a Theory of Practice*, Cambridge: Cambridge University Press 1977.

was important that their reflections be voluntary. I asked them, now that their MA was over, how did they feel about the experience of disclosing their work in progress to their peers and to tutors? Did they feel that the discussion was a public or a private conversation? What effects did it have on their writing and their sense of themselves as writers?

My respondents all stated that they felt the workshop was a private space rather than a public one. This interpretation was reinforced by our emphasis as tutors on the importance to keep our discussions in workshop private; to not discuss them in any formal way such as in print or on social media. To quote one respondent:

[T]o me, »public« connotes the wider world or anonymous reader. In workshop I very much felt I was tailoring my criticisms to converse appropriately with the person who wrote the piece. I may have spoken differently if I was speaking anonymously, or if I didn't know the writer.

On the issue of whether the workshop constituted a private or public dialogue, one respondent commented:

I saw workshop as a private conversation, as if we had made a subconscious pact between the nine participants (ten including the teacher) that whatever happened in the workshop stayed in the workshop. This may or may not have turned out to be true but for the workshop to function I think it had to at least *feel* that way.

The workshop, therefore, might be a public arena in that people other than the self are present. But in restricting the conversation to a few carefully chosen peers, and through an application by the tutors of a rule that the conversations should not be reported outside the seminar room, a public venue is turned into a private one.

If the propriety of the workshop both requires and is based on the notion that it is *not* a public conversation, then who did these writers understand themselves to be in dialogue with? One of my former students suggested that although the arena of the workshop included others, the conversation remained a personal, private transaction:

Despite having the work aired, I still felt like I was in dialogue with myself about what form the improvement to my work should take, in response to the sorts of things people were saying. However, I think about how to make my feelings and experiences translatable, rather than how to document what they feel like to me, as me.

This response introduces a concept to which I will return later: the notion of the workshop as a rehearsal. The workshop is not a public space, but much as a rehearsal is necessary to stage a production it is a trial run, a preparation,

for an engagement with such an arena. In this vein, one respondent noted of the capacity for the workshop experience to bolster one's identity as a writer: »Workshop can be the very first time one's identity as a writer is confirmed. Before you are published, or even first submit to a literary magazine, you are treated as a writer in workshop, with a goal that is worth pursuing. There's something gratifying about that.« Another respondent echoed this statement: »The workshop helped me to take my work seriously, to acknowledge myself as a writer in a way.« Finally, one respondent admitted feeling an anxiety about how the workshop group would receive the themes and concerns of her work:

I was aware that some of the subjects I was writing about could be potentially contentious, even offensive, to others. I was worried about how other students would respond but ultimately my curiosity got the better of me. I wanted to test the limits of tolerance within the group so I could gauge what was permissible in the wider world. For example, if anyone would publish me, or if I would be considered too challenging, too edgy.

The student added that »The MA made me realise (very quickly) that I'm never going to please everyone and indeed attempting to do so would be detrimental to the writing. I found that quite a liberating idea.«

REHEARSING DIALOGUE

Intentionality is a word I hear more often in discussions in workshop. Its genesis is in a philosophical discourse on rights and ethics: according to the Stanford Encyclopedia of Philosophy, intentionality is »the power of minds to be about, to represent, or to stand for, things, properties and states of affairs.«¹¹

After being temporarily banished by post-structuralism and deconstruction theory, in recent decades postcolonial theory in particular has re-cast the text in the role of the avatar of authors' intentions; the text has regained intentionality as a political artifact. My belief is that we are witnessing a re-politicisation of literature in an age of divisive globalisation, which rightly calls upon literature to shed essentialism and the acceptance of extant hierarchies and lazy hegemonic assumptions and to acknowledge the inequalities and imbalances in the social world. One of the consequences of re-examining the text as a product of its social conditions is the aforementioned debates and controversies about cultural appropriation in fiction.

Texts can go places you cannot possibly anticipate. In the words of my colleague at UEA, literary scholar Anshuman Mondal, texts »time and space

11 | Jacob, Pierre: »Intentionality«, in: The Stanford Encyclopedia of Philosophy 2014, <https://plato.stanford.edu/entries/intentionality/>

travel.«¹² As a writer you cannot take account of all possible responses of your eventual readers. At the same time, the relational character of language communicates meaning but also encodes and transmits cultural values and hierarchies of power. Today's students are very aware that the workshop itself transmits these values and that social inequalities and power differentials circulate within this private, privileged space.

Universities in the UK are largely a liberal rights community. It is reasonable to assume that anyone who comes onto a creative writing MA is by definition invested in freedom of speech, if not on the basis of personal ethics then because history suggests that creativity flourishes in a context of freedom of expression and withers where it is curtailed.

I have never personally taught a workshop class in which students were gravely offended by the content of one of their peers' submissions. Nor have I ever presided over a discussion about which topics might be considered off-limits to the group, as communicated through submissions of work-in-progress. However, I have observed that questions of race, class and representation are becoming more present within workshop discussions. While these questions might be expressed in writerly discussions of characterisation, representation, knowledge and historical context, effectively these are issues of power. To cite a few examples, we have recently discussed the following, *vis-à-vis* student's work in progress: is it ever acceptable to write about a character with a different race than yours? How can I know what it is like to be a fifty year-old Pakistani muslim woman? How do I represent the experience of a »monster« – someone who has enacted damage on other people – without seeming to condone oppression? How can I write socially and morally engaged fiction about the political polarisation happening in our country without dictating or preaching to the reader?

As Mondal and other scholars note, there has recently been a shift in power relations around the production of literature, one which questions the credibility of fiction to authentically reflect the hierarchies of the society from which it draws its inspiration. In his writing on the giving and taking of offence, Mondal comments that responsibility for negotiating perceptions of representation and cultural appropriation is shared between readers and writers. The place where responsibility is worked out is the text. The text forms part of what he calls the »horizon of expectations«¹³ in which readers and writers alike consider possible responses.

Apprentice writers who undertake to be workshopped are entering this field of affect and ideology, one which, as I have noted, is increasingly charged. In the workshop they stage a rehearsal which has many facets: an aesthetic testing of the waters, a rehearsal for entering the arena of social discourse as a pub-

12 | Personal conversation with A. Mondal.

13 | Mondal, *Anshuman: Islam and Controversy. The Politics of Free Speech After Rushdie*, London: Palgrave Macmillan 2014, p. 84.

lished author, and finally, I suggest, a rehearsal of values: what place their work will assume in the cultural conversation.

To return to the Lévinasian notion of dialogue as constituting risks and responsibility, there are risks in disclosure – of being misunderstood, of being criticised, of being ignored. But if, as Lévinas proposes, dialogue is always ethical, then such risk-taking leads to a greater understanding. It is possible that the act of being in dialogue and the ›expanded-I‹, which Lévinas asserts is its creation, promotes the aesthetic transformation sought by students through the workshop. Crucially, it may also allow a critical distance to be measured: between writer and text, reader and writer, text and reader, leading to text and context, even text and history. To return to Toby Litt’s assertion, the leap from *I have written this* to *this is being written* is the unanticipated critical benefit for students as they rehearse their work as part of a larger conversation about rights, expression, and the limits of tolerance.

Such goals for the discipline have recently been expressed in official guidelines for the teaching of creative writing in the UK in the form of the UK Quality Code for Higher Education Subject Benchmark Statement.¹⁴ This set of pedagogic aims and directives mentions the following goals of the discipline: [that students] ›initiate and take responsibility for their own work‹; ›be sensitive to cultural contexts when working with others‹; and ›evaluate and reflect on their own practices and assumptions.‹

The Framework goes on to outline pedagogical goals of the discipline as including the following:

2.7 The awareness that student writers develop of the processes of their own writing entails close consideration not only of formal but also historical and cultural contexts. Student writers are encouraged to recognise and move beyond received ideas, familiar representations, and stale or clichéd expression.

2.9 Individual perspectives are broadened by exposure to texts that are culturally and stylistically diverse, as well as to texts that might deepen the student writer’s awareness of their own local, regional, national, cultural or linguistic identity, experience and idiom.¹⁵

The formalisation of cultural sensitivity, acknowledgement of cultural relativism and the power relations which govern the production of literature into

14 | Quality Assurance Agency for Higher Education in the UK Benchmark statement: ›UK Quality Code for Higher Education Part A: Setting and maintaining academic standards Creative Writing‹ February 2016, <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/SBS-Creative-Writing-16.pdf>

15 | Ibid.

educational guidelines for the discipline signals a growing sophistication of creative writing as a taught subject, and the negotiation inherent in its star pedagogic method of the workshop. One of my student informants offered an anecdotal coda to their observations on the workshop, in response to my question of whether she felt her work »improved« after following the workshop model for two terms:

Yes, certainly, because no matter how much you work on something you are always going to be blind to gaps in the logic or the ways the characters are appearing – we all see the world in a slanted light, and according to our own rationalisations, which may not necessarily make sense to other people if we present it this way without being aware that we are doing so. We have to indicate to the reader that our choices are conscious, that we know what we're doing, and the world is presented in a particular way for a particular reason. This takes effort and revision and other people's perspectives to indicate to us where we are being presumptuous.

The experience of seeing your creative work interpreted and reflected through other peoples' eyes is then another incarnation of the Lévinasian I/Other notion of dialogue. But the conversation about writing is also overlain with another, related, dialogue of re-interpretation and re-invention of creative work through the reader's eyes.

CONCLUSION

As Hanoch Ben-Pazi has concluded, »Western thought, maintains Lévinas, is based on the »I« and the worldview it constructs for itself. Ethics are derived from this worldview and determine what is proper and improper ethical behaviour.«¹⁶

The act of entering into dialogue with an Other frees the »I« from a self-generated notion of truth, but this is a difficult freedom, accomplished only through risk and responsibility. These key concepts of Lévinasian ethics are present in Prose Fiction Workshop, and are part of the understanding of process in the production of literature, given the workshop model's growing presence in literary culture in some countries.

Freedom of speech, or defending the right to imaginative freedom, is not the uppermost concern of the creative writing workshop; the purpose of the workshop is oriented toward aesthetic and technical considerations of fiction writing. Yet in order for these aspects of fiction to be attended to, a rubric of free speech needs to be established by and within the group. Absolutism, intran-

sigence, favouritism and lack of empathy are the enemies of establishing the discourse of respect and trust necessary for the evaluation of artistic work-in-progress. These principles must also be delicately balanced with the necessary rigour and willingness to critique in order to reach the workshop's goals. But the creative writing workshop is not only a fine art studio practice where aesthetics and techniques are discussed. By employing disclosure, dialogue and an enactment of this »difficult freedom«, the workshop becomes a rehearsal for the »real« life of the literary text, once published, and for its reception in the wider culture.

LITERATURE

- Ben-Pazi, Hanoch: »Ethics responsibility dialogue. The meaning of dialogue in Lévinas's philosophy«, in: *Journal of Philosophy of Education* 4 (2016), <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1467-9752.12160>
- Bourdieu, Pierre: *Outline of a Theory of Practice*, Cambridge: Cambridge University Press 1977.
- Cowan, Andrew: »A live event, a life event: The workshop that works«, in: *TEXT Journal of writing and writing courses* 16 (2012), <http://www.textjournal.com.au/april12/cowan.htm>
- Culler, Jonathan: *Literary Theory. A Very Short Introduction*, New York: Oxford University Press 2011.
- Curtis, Abi: »Rethinking the unconscious in creative writing«, in: *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing* 6 (2009), pp. 105-116.
- Jacob, Pierre: »Intentionality«, in: *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* 2014, <https://plato.stanford.edu/entries/intentionality/>
- Litt, Toby: »Sensibility«, in: Giles Foden (ed.), *Body of Work: 40 Years of Creative Writing at UEA*, Norwich: Full Circle Editions 2011, pp. 236-250.
- Mondal, Anshuman: *Islam and Controversy: The Politics of Free Speech After Rushdie*, London: Palgrave Macmillan 2014.

WEBSITES

<http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/SBS-Creative-Writing-16.pdf>

Wittgensteins Wink & Haslingers Hund

Unsagbares im Sprechen über Literatur, während sie entsteht

Claudia Dürr

»Ich habe überhaupt nicht viel dazu beitragen können, denn schreiben musste das alles Verena Roßbacher. Sie hat sich die Sprache dafür erfinden und den Weg der Gestaltung finden müssen. Ich habe höchstens gelegentlich gesagt, was mir fehlt, was schön wäre.«¹ Diese Aussage stammt aus einem Gespräch mit Josef Haslinger und Verena Roßbacher über deren Diplomarbeit kurz vor ihrem Abschluss am Deutschen Literaturinstitut Leipzig. Eineinhalb Jahre später, im Frühjahr 2009, erschien der Roman der Autorin unter dem Titel *Das Verlangen nach Drachen* bei Kiepenheuer & Witsch, er wurde von der Kritik als herausragendes Debüt gelobt.

Die zitierte Gesprächssituation kann als eine im Sinne der Konzeption von Johanne Mohs und Marie Caffari² mehrfach geöffnete Schreibszenen beschrieben werden: In der Erweiterung der Begleitumstände des Schreibens um den Dialog mit einer konkreten Person wird die Schreibszenen zur Mentoratsszenen, die sich zudem einer wissenschaftlichen Beobachtung öffnet. Ich nahm damals am Austausch zwischen dem Schriftsteller und Professor für literarisches Schreiben, Josef Haslinger, und seiner Studentin teil und zeichnete den Dialog für eine wissenschaftliche Erforschung literarischer Schreibprozesse, im Rahmen derer wir Verena Roßbachers Arbeit als eine von vier

1 | Im September 2007 haben sich Verena Roßbacher und Josef Haslinger zu einem abschließenden Gespräch über Verena Roßbachers Roman in Leipzig getroffen. Manche Aussage der beiden bedachte meine Anwesenheit und mein Forschungsinteresse mit, sodass der Dialog womöglich etwas mehr metareflexive Anteile aufweist als dies bei einem reinen Arbeitsgespräch unter vier Augen der Fall wäre.

2 | Mohs, Johanne/Caffari, Marie: »La scène de mentorat – (Se) raconter la création littéraire en plein travail«, in: *Nouvelle Revue Synergies Canada* 10 (2017). Die Autorinnen beziehen sich auf das Konzept der Schreibszenen im Anschluss an Rüdiger Campe bzw. in der Weiterentwicklung von Martin Stingelin, Davide Giuriato und Sandro Zanetti.

Fallstudien dokumentierten, auf.³ Einige Befunde dieser Studie werde ich im Folgenden mit dem Fokus auf »Schreiben im Zwiegespräch« auslegen und ausgewähltes empirisches Material – zentral jene Gespräche, die eine Mentorskonstellation aufweisen oder Erfahrungen mit Lehrsituationen enthalten – unter dem Blickwinkel des Wissenstransfers neu interpretieren. Dabei liegt das Interesse des Beitrags sowohl auf der Sprache in der Kunstkommunikation in ihrem Zusammenhang von »Wahrnehmen, Zeigen, Beschreiben, Deuten, Erläutern und Bewerten«⁴ als auch auf der Differenz von Wahrnehmen und Sprechen. Denn, wie zu zeigen sein wird, gerät das Sprechen über Literatur während ihrer Verfertigung an die Grenzen des Sagbaren.

SCHREIBEN UND WISSEN

Das einleitende Zitat macht deutlich: Es ist der Autor, der einen Text schreiben, der die Sprache erfinden und die formale Gestaltung für seinen Stoff finden muss. Was auch immer ein anderer über den bereits bestehenden Text sagen kann – zum Ergebnis führt künstlerisch-praktisches Handeln.

Betrachtet man den schriftstellerischen Prozess aus wissenstheoretischer Perspektive, erscheint er (in Abgrenzung zu manchen Schreibprozessforschungen) nicht als Problemlöseprozess und auch nicht als Abfolge von Phasen (wie etwa Planen, Schreiben, Überarbeiten), sondern als ein Zusammenspiel unterschiedlicher Wissensformen, von theoretischem Wissen und von »Knowing How«.⁵ Erkenntnis, das heißt propositionales Wissen über einen Sachverhalt (Literaturgeschichte, Ästhetik, erzähltheoretische Kenntnisse, Genrewissen etc.), meint Wissen, das zwar im Handeln genutzt wird, aber auch außerhalb der praktischen Anwendung existiert; praktisches Wissen hingegen ist konstitutiv dem Handeln einverleibt. Zahlreiche, grundsätzlich auch explizierbare Wahrnehmungen, Urteile, Bewertungen, die im literarischen Entstehungspro-

3 | Dürr, Claudia/Zembylas, Tasos: Wissen, Können und literarisches Schreiben. Eine Epistemologie der künstlerischen Praxis, Wien: Passagen Verlag 2009.

4 | Hausendorf, Heiko: Vor dem Kunstwerk. Interdisziplinäre Aspekte des Sprechens und Schreibens über Kunst, München: Fink 2007, S. 18.

5 | Gilbert Ryle betonte, dass »knowing how to do things« nicht notwendigerweise immer auf ein »knowing that something is the case« zurückzuführen sei. Ryle, Gilbert: »Knowing How und Knowing That«, in: Proceedings of the Aristotelian Society 45 (1945/46), S. 1-16. Ryle kritisierte die damals herrschende rationalistische Auffassung, dass Wissen ausschließlich ein mentaler und sprachgebundener Zustand sei, und wertete wie andere zeitgenössische Wissenschaftstheoretiker und Philosophen (John Dewey, Ludwig Wittgenstein, Michael Polanyi, Maurice Merleau-Ponty etc.) in der Mitte des 20. Jahrhunderts sukzessive die Rolle des erfahrungsgeleiteten Handlungswissens auf.

zess inkorporiert sind, werden im Moment des Schreibens nicht fokal bewusst. Es besteht auch nicht immer die Notwendigkeit, häufig wirkt es sogar störend, aus dem Handlungsfluss zu treten und eine reflexive Distanz herzustellen. Donald Schön nennt dieses Phänomen »Knowing-in-action«⁶ im Unterschied zum Modus »Reflection-in-action«, bei dem sich der Handelnde in einen »back talk« mit der Situation begibt⁷ – ein Zwiegespräch im Schreiben.

Dass die Kenntnis einer Technik nicht automatisch Handlungskompetenz bedeutet, betont bereits Aristoteles. Im Handeln beziehen wir uns immer »auf das Einzelne und Konkrete«⁸, und um angesichts des Einzelfalls richtig zu handeln und dabei auch umfassende Wirkungen mitzudenken, bedarf es einer weiteren Disposition, der praktischen Klugheit (*phronesis*). Technisches Wissen ist sinnvoll, aber keine hinreichende Bedingung für einen gelungenen Text. Es geht um die Realisierung, das Schaffen, und nicht um das Wissen, wie der Text sein könnte beziehungsweise wie andere Texte gemacht sind.⁹

Praktisches Wissen wird in der individuellen Aneignung (»personal knowledge«)¹⁰ einer kollektiven Praxis erworben und durch das eigene Tun aufrecht-erhalten. Dieses Können ist personengebunden und stets spezifisch. Ein Literaturwissenschaftler etwa ist trotz seiner differenzierten erzähltheoretischen Kenntnisse nicht notwendigerweise imstande, selbst einen literarischen Text zu verfassen, da seine Praxis auf andere Ziele als die des Schriftstellers fokussiert. Die Lese- und Beurteilungskompetenz eines Autors wiederum unterscheidet sich nicht fundamental von der eines Literaturkritikers, aber der Leseprozess wird durch eine andere Intentionalität gelenkt und beruht auf anderen praktischen Erfahrungen. Ein Schriftsteller bringt das Gelesene in Zusammenhang mit dem eigenen Schreiben. Leseerfahrungen oder die Reflexion der Praxis allein genügen nicht; praktisches Wissen, schriftstellerisches Können, kann nur durch das wiederholte eigene Tun ausgebildet werden.

6 | Schön, Donald: *Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*, San Francisco: Jossey-Bass 1987, S. 26ff.

7 | Der Handelnde reflektiert in Wechselwirkung mit dem Handlungsverlauf bzw. den Handlungsergebnissen die Handlung selbst (vgl. D. Schön: *Educating*, S. 56). Eine trennscharfe Abgrenzung zwischen »Knowing-in-action« und »Reflection-in-action« ist weder möglich noch notwendig, die Übergänge sind fließend, es gibt Überschneidungen, Nuancierungen und verschiedene Intensitätsstufen.

8 | Aristoteles: *Nikomachische Ethik*, München: dtv 2000, 1141b.

9 | Ebd.

10 | Polanyi, Michael: *Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy*, London: Routledge & Kegan 1958.

ÖFFNEN UND SCHLIESSEN

In der empirischen Beobachtung literarischen Schaffens *in actu* lässt sich erkennen, dass der Arbeitsprozess von Schriftstellern von abwechselnden Phasen des Sich-Öffnens und Sich-Verschließens gekennzeichnet ist. Der Schreibprozess benötigt Zeiten, in denen Intensität und Konzentration nicht durch fremde Stimmen und unerwünschte Interferenzen gestört werden, Schriftsteller erzeugen einen Zustand der Inwendigkeit, einen zeitweisen Rückzug, um in imaginäre Räume einzutreten.¹¹ Die Zeit des Sich-Öffnens wiederum kann sich in einer generellen Aufnahmebereitschaft äußern, in der Situationen begünstigt werden, in denen Inspirationen und Ideen »ein-fallen« können. Eine Öffnung kann aber auch eine aktive Suche nach dem Wissen anderer in Form von Recherchen, Lektüren oder eben Gesprächen beinhalten. Bestimmte Ziele eines literarischen Vorhabens stehen im Zusammenhang mit dem Bild, das Autoren von ihren Lesern entwerfen. Zu antizipieren, wie Rezipienten auf bestimmte Zeichen und symbolische Formen reagieren könnten, setzt eine geteilte kulturelle Praxis (Konventionen, Vorbilder, Interpretationsmuster etc.) voraus; in gewisser Weise treten Schriftsteller in einen »continual dialogue with the world relevant to the choices being made«,¹² so Howard Becker – eine Art Zwiegespräch mit der »Kunstwelt«. Wenn Schriftsteller mögliche Lesarten imaginieren, sind sie allerdings vor Fehleinschätzungen nicht gefeit. Das, was ihnen durch jahrelange Praxis im Umgang mit ästhetischen Phänomenen vertraut ist, muss für den Durchschnittsrezipienten nicht gelten,¹³ zudem ermöglicht die semantische Mehrdeutigkeit von Literatur eine Vielfalt von Interpretationen. Konkrete Lektürerückmeldungen einzuholen kann daher aus verschiedenen Gründen Sinn machen.

Wann das Öffnen und Schließen im Verlauf des kreativen Prozesses geschieht – sofern der Autor den Rhythmus selbst gestalten kann –, lässt sich nicht eindeutig feststellen. Womöglich steht die Zeit des Sich-Verschließens in engerer Verbindung zum tatsächlichen Verfassen von Text, sie muss sich aber nicht darauf beschränken. Auch Zeiten, in denen Schriftsteller nicht unmittelbar am Text arbeiten, diesen aber in Kopf und Leib mit sich herumtragen, können des Ausblendens äußerer Einflüsse bedürfen. Wenn die Gespräche innerhalb einer institutionellen Struktur stattfinden, etwa im Rahmen einer Ausbildung an einem Institut für literarisches Schreiben, werden die Termine stärker von außen vorgegeben. Die Verpflichtung, Texte zu verfassen, die man

11 | Dieser Rückzug hängt nicht notwendigerweise mit äußerlichen Rückzugsräumen zusammen und kann auch in Cafés oder Zügen etc. gelingen, weil die Kulisse als nicht-signifikant erfahren wird und die fokale Aufmerksamkeit auf das Schreiben nicht stört.

12 | Becker, Howard: *Art Worlds*, Berkeley: University of California Press 1982, S. 204.

13 | Ebd., S. 203.

zeigen und besprechen kann, sowie die Bereitschaft zum Austausch bilden wesentliche Voraussetzungen für die Absolvierung eines solchen Studiums und haben Einfluss auf das Verständnis des kreativen Prozesses. Es ist anzunehmen, dass sich für eine universitäre Ausbildung eher Schreibende begeistern, die von der Organisation ihres Schreibens her das Moment des Überarbeitens nicht vollkommen ablehnen und ein Maß an Offenheit für andere Perspektiven mitbringen. Christiane Schürkmanns Beobachtung in Bezug auf das Studium bildender Kunst lässt sich auf Schreibschulen übertragen: »Seine eigene Position findet ein derartiges Arbeiten [...] erst, wenn der Einzelne immer wieder in Beziehung zu seinen hervorgebrachten Arbeiten durch die Spiegelung der Anderen tritt und Sichtweisen in Anbetracht der Arbeiten zum Sprechen gebracht werden, indem Lehrende und Mitstudierende Fragen, Thesen und Kommentare in Hinblick auf das Entstehende äußern. Künstlerisches Arbeiten wird so als permanentes Justieren und Ausrichten, Befragen und Erfinden, Suchen und Versuchen, Ausprobieren und Modifizieren relevant gemacht.«¹⁴

SELBST-FINDEN DES EIGENEN

Ein Gespräch mit einem Leser markiert für den Autor einen Moment des Innehaltens im Schreiben und birgt das Potenzial zur Veränderung des Textes und/oder der weiteren Arbeit. Der Arbeitsprozess selbst ist in Gesprächen mit Mentoratskonstellation oder im Ausbildungskontext¹⁵ nicht zwingend Thema. Auch bei mehrmaligen Treffen kann er Leerstelle zwischen zwei Textstufen bleiben. (»VR: Haben Sie die Szene jetzt eigentlich ausreichend gefunden? Wir haben uns damals darüber unterhalten [...]. JH: Jetzt ist das gut gemacht.«; »VR: Geht das jetzt? JH: Ja, ich habe mit Vergnügen gelesen, dass Sie das aufgegriffen haben, dass Ihnen da etwas eingefallen ist, wie man das lösen kann.«)¹⁶ Wie das Weiterarbeiten vonstattengeht, wird nicht zufällig offen gelassen, ist das Finden des *Wie* doch Aufgabe des Autors. Dies hängt mit einer

14 | Schürkmann, Christiane: *Kunst in Arbeit. Künstlerisches Arbeiten zwischen Praxis und Phänomen*, Bielefeld: transcript 2017, S. 131.

15 | Josef Haslinger über das Studium am Literaturinstitut Leipzig: »Wir beobachten sie [die Studierenden] nicht beim Schreiben und wir fragen sie eigentlich auch nicht. Es kommt schon vor, dass wir hin und wieder über das Schreiben reden, aber das ergibt sich nebenbei, das ist kein Seminarpunkt. Wir versuchen, diesen Raum des Schreibens als einen intimen und individuellen Raum zu belassen und ihn nicht mit Aufklärungsver nunft zu beleuchten, so hat er zu sein und so geht das, so geht's besser.« (Gespräch mit Josef Haslinger im Juni 2007 in Wien.)

16 | Gespräch mit Verena Roßbacher und Josef Haslinger im September 2007 in Leipzig.

Auffassung zusammen, die als solche auch in der Ausbildung vermittelt wird, nämlich, dass künstlerische Tätigkeit eben nicht das Hervorbringen von zuvor definierten Kunstwerken meint. Trotz geteilter Werte, die in Kanonisierungsprozessen bedeutsam sind und die die von Schriftstellern selbst gesetzten Ziele für ein Vorhaben nicht völlig frei und beliebig gestalten, und trotz pragmatischer Vorgaben wird dem Schaffensprozess absichtlich eine gewisse Offenheit zugeschrieben. Nach dem Gespräch geht es zurück in die Praxis des selbst findenden Arbeitens: Das Selbst-Finden der Lösung, und zwar einer eigenen Lösung, ist von zentralem Wert in der Kunst, zumal auf dem Weg hin zur Professionalisierung.

Eine Art Dilemma oder Herausforderung ergibt sich für Studierende oder Autoren zu Beginn ihrer Karriere daraus, dass die Betonung des Wertes des Eigenen, das selbst gefunden werden muss und das Literatur als solche auszeichnet, mit der Vorstellung einhergeht, dass »Literatur zu machen« etwas ist, das nicht direkt angestrebt werden kann, sondern nach einem Prozess, der lange Zeit vieles in der Schwebelage belässt, quasi »plötzlich« da ist. Vertrauen in das eigene Können, eine gewisse Sicherheit im Handeln und die Fähigkeit, sich gegebenenfalls von vorhandenen Plänen zu lösen, entsteht allerdings erst mit zunehmender Erfahrung.¹⁷ Daher erscheint der – nicht seltene und gut gemeinte – Rat von Lehrenden an Studierende, sich nicht mit literaturästhetischen Standards und Zielen unter Druck zu setzen und normative Erwartungen so gut es geht auszublenden, um sich damit nicht zu blockieren, in gewisser Hinsicht paradox. Was ein guter Text ist, was wir unter literarischer Qualität verstehen, basiert auf dem Ergebnis von Wertungsprozessen, die eingebettet sind in eine Praxis. Studierende beginnen erst sukzessive, sich als Teil der »Praxisgemeinschaft«¹⁸ Schriftsteller zu fühlen, und sehen sich im Rahmen der Ausbildung noch sehr explizit mit der Bewertung von Literatur und dem Finden der Identität als professionell Schreibende konfrontiert. Die implizite Dimension einer Praxis erschließt sich nach und nach, mit zunehmender Involviertheit, und sie geht mit einem Habitualisierungsprozess einher. Literarische Konventionen¹⁹ werden dann zu einem operationalen Prinzip: Sie wirken stumm, unhörbar, kaum (be-)greifbar und entziehen sich weitgehend

17 | Vgl. etwa die Ausführungen zur Expertenforschung bei Neuweg, Georg Hans: Könnerschaft und implizites Wissen. Zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael Polanyis, Münster: Waxmann 1999, S. 201f.

18 | Wenger, Etienne: Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity, Cambridge: Cambridge University Press 2002.

19 | Zum Thema literarische Konventionen siehe etwa Weninger, Robert: Literarische Konventionen. Theoretische Modelle, historische Anwendung, Tübingen: Stauffenburg 1994.

dem Zugriff der Reflexion. Sie werden kaum gedacht, schon gar nicht hinterfragt und sind dennoch wirksam.

Zu Beginn vieler schriftstellerischer Biographien führt der Einfluss intensiver Lektüreerfahrungen zu einer akritischen Haltung und, in der Konsequenz, zu mimetischem Arbeiten. Verena Roßbacher begann ihr Studium am Literaturinstitut Leipzig unter der Nachwirkung einer umfassenden Lektüre der Klassiker und mit einer großen Begeisterung für das Werk Heimito von Doderers, das als Ideal ihre Schreibweise prägte (»sie dachte, man schreibt so«).²⁰ Das Eigene – eine eigene Sprache, ein eigener Stil, ein spezieller Ton etc. – meint im Kontext von Kunst und Kunstbetrieb aber eine Form der Aneignung von Wissen, die über Nachahmung hinausgeht und Individuelles hervorbringt. Im Rückblick mit der Autorin zeichnet Josef Haslinger genau diese Entwicklung nach: »Wie Sie die Sprache weiterentwickelt haben, das ist schon sehr bemerkenswert.« In frühen Fassungen des Romans war »Doderer und was immer an Lektüre Sie da im Hintergrund hatten so deutlich drinnen. Das ist jetzt überhaupt nicht mehr. [M]an hat das Gefühl, das ist wirklich eine literarische Sprache geworden, ihre literarische Sprache [...], etwas, wo man bewusst auch bestimmte ältere Vokabeln mit aufnimmt.«²¹ Es sei, so Haslinger, wichtig gewesen, die Autorin im Laufe ihres Studiums immer wieder in ihrer Phantasie zu bestärken und darin zu bestätigen, dass sie einen enormen Hintergrund habe, aus dem heraus sie schaffen könne, aber gleichzeitig zu vermitteln, dass die Sprache keine zeitgenössische sei, auch nicht als artifizielle.

Der Transfer von Wissen und Können beschränkt sich nicht auf Nachahmen – sonst wäre tatsächlich Lektüre ausreichend. Michael Polanyi schreibt der aktiven Komponente von Lernen eine entscheidende Bedeutung zu: »Imitation offers guidance to it, but in the last resort we must rely on discovering for ourselves the right feel for a skilful feat. We alone can catch the knack of it.«²² In situativen und kommunikativen Interaktionen mit erfahrenen Personen erfolgt Lernen allerdings leichter und zielsicherer. Das kann ein konkreter Ratschlag sein, das Erkennen eines Aspekts im Text, der wesentlich ist für das weitere Handeln. Im idealen Fall vermitteln Gesprächspartner indirekt, durch ihr Vorbild, eine vernetzte Denkweise, eine Grundhaltung bei der Arbeit, Herangehensweisen in Situationen, die neu und überraschend sind, eine praktische Weisheit.

20 | Gespräch mit Josef Haslinger im Juni 2007 in Wien.

21 | Gespräch mit Verena Roßbacher und Josef Haslinger im September 2007 in Leipzig.

22 | Polanyi, Michael: *Knowing and being*, Chicago: University of Chicago Press 1969, S. 126

ZEIGENDES SPRECHEN

Im Gegensatz zum Gespräch über bildende Kunst ist der Gegenstand im Fall von Literatur während des Austauschs zwar womöglich auch materiell präsent, als Manuskript mit Notizen und Anmerkungen etwa, die durchaus die Dramaturgie lenken, aber der Text lässt sich in der Situation nicht unmittelbar wahrnehmen, die Lektüre ist abgeschlossen. Daher gilt es umso mehr, »in einem gleichsam *zeigenden Sprechen* eine geteilte Wahrnehmungssituation unter Anwesenden immer wieder herzustellen.«²³ Gesprächsteilnehmer evozieren den Text, indem sie Szenen nacherzählen, wesentliche Handlungselemente paraphrasieren, Figuren charakterisieren und den formalen Aufbau mit erzähltechnischem Vokabular erfassen. Beschreibende Passagen wechseln sich mit wertenden ab, nicht unähnlich literaturkritischer Rhetorik.

Expertise ist jedoch nicht allein daran zu messen, was jemand sagen kann, sondern an der *Art und Weise*, wie er wahrnimmt, urteilt und handelt. Wissenstheoretisch gesehen nehmen erfahrene Personen beziehungsweise Experten Gegenstände und Situationen als Ganzes wahr und fällen ihre Urteile aus der Erfassung von subtilen Beziehungen zwischen nicht spezifizierbaren Elementen. Ein Kenner ist in diesem Sinne jemand, der – im Gegensatz zum Laien, der nicht sehen würde, was von Bedeutung ist – charakteristische Physiognomien und Muster rasch identifizieren kann. Der von Michael Polanyi so genannte »Kennerblick«²⁴ verweist auf die Präsenz und Wirksamkeit von implizitem Erfahrungswissen, das Akteure im Laufe ihrer Tätigkeit in einem spezifischen Feld erworben haben. Nicht zuletzt aufgrund dieser Kompetenz schätzen Autoren die Rückmeldung von Kollegen, denen sie vertrauen. Ein Absolvent des Deutschen Literaturinstituts Leipzig erwähnt diesbezüglich, er zeige Freunden, die ausschließlich Unterhaltungsleser sind, seine Texte gar nicht mehr, »wenn ich grade daran arbeiten will, muss ich mir kein Geschmacksurteil anhören, übertrieben gesagt [...]. Damit kann ich nichts anfangen als Produzent.« Ein befreundeter Schriftstellerkollege hingegen, mit dem der Autor einen regelmäßigen Austausch pflegt, sieht und hört Nuancen und sagt beispielsweise: »Das trifft nicht den Ton«.²⁵ Um stilistische Feinheiten und Differenzen zu erkennen, bedarf es einer Vielzahl vielfältiger Lektüreerfahrungen, auf die Studierende zu Beginn ihrer Schreibausbildung häufig noch nicht zurückgreifen können. Josef Haslinger erzählt in diesem Zusammenhang von der Schwierigkeit, seinen Studierenden den Ton eines literarischen Textes zu vermitteln: »Ich lese vor, es geht nicht anders, ich kann mir nicht anders hel-

23 | C. Schürkmann: *Kunst in Arbeit*, S. 110.

24 | M. Polanyi: *Knowing and Being*, S. 164.

25 | Anonymisiertes Gespräch mit Studierenden am Deutschen Literaturinstitut Leipzig im Juni 2007.

fen, es hat keinen Sinn, da hört das theoretische und begriffliche Vokabular auf. Wenn man irgendwo einen versteckten Hund entdeckt, dann muss man ihn bellen lassen. Man hört ihn nur bellen, wenn man eine Variante anbietet, wo kein Hund bellt, damit man den Unterschied hört.«²⁶ Ebenso wie die Wahrnehmung eines ausdrucksvollen musikalischen Spiels basiert das Erkennen eines spezifischen Tons eines Textes auf einem Gestalteindruck, der sich – so die Befunde im Anschluss an die Gestaltpsychologie – nicht analytisch zerlegen und durch Worte einfach ersetzen lässt. Ludwig Wittgenstein schreibt: »Wie läßt sich erklären, was ›ausdrucksvolles Spiel‹ ist? Gewiß nicht durch etwas, was das Spiel begleitet. – Was gehört also dazu? Eine Kultur möchte man sagen. – Wer in einer bestimmten Kultur erzogen ist, dann auf Musik so und so reagiert, dem wird man den Gebrauch des Wortes ›ausdrucksvolles Spiel‹ beibringen können.«²⁷ Es handle sich um eine »sehr vage, fast musikalische Kategorie«, so auch Haslinger, »trotzdem hat das eine Bedeutung, weil der Ton einer Geschichte sozusagen ein Bindemittel ist, und zwar eines, das wie ein guter Klebstoff unsichtbar wird [...]. Das ist relativ schwer zu beschreiben.«²⁸ Nichtartikulierbares Wissen ist in vielfacher Weise gegenwärtig und eine entscheidende Komponente jeder Handlung. Polanyi nimmt solche Äußerungen ernst und konstatiert: »[W]ir wissen mehr, als wir zu sagen wissen.«²⁹

Erklärungen und Rechtfertigungen sind allerdings auch nicht in allen Kontexten notwendig. Menschen verstehen durch ihre Integration in eine gemeinsame Praxis einen Wink, ein hinweisendes Zeichen, aber ihr Verstehen ist nicht notwendigerweise explizierbar. Wittgenstein fragt: »Kann man Menschenkenntnis lernen? Ja; Mancher kann sie lernen. Aber nicht durch einen Lehrkurs, sondern durch ›Erfahrung‹. — Kann ein Anderer dabei sein Lehrer sein? Gewiß. Er gibt ihm von Zeit zu Zeit den richtigen Wink. — So schaut hier das ›Lernen‹ und das ›Lehren‹ aus. — Was man erlernt, ist keine Technik; man lernt richtige Urteile. Es gibt auch Regeln, aber sie bilden kein System, und nur der Erfahrene kann sie richtig anwenden. Unähnlich den Rechenregeln.«³⁰

»Ich hatte immer den Eindruck, dass Sie immer relativ schnell wissen, was Ihnen fehlt im Text. Sie haben mir da manchmal ein paar so Hinweise gege-

26 | Gespräch mit Josef Haslinger, zit.n. C. Dürr/T. Zembylas: Wissen, Können und literarisches Schreiben, S. 68.

27 | Wittgenstein, Ludwig: »Zettel« (1967), in: Gertrude E. M. Anscombe/Georg H. von Wright (Hg.), Ludwig Wittgenstein. Werkausgabe (Band 8), Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1984, §164.

28 | Gespräch mit Josef Haslinger, zit.n. C. Dürr/T. Zembylas: Wissen, Können und literarisches Schreiben, S. 68.

29 | Polanyi, Michael: Implizites Wissen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1985, S. 14.

30 | Wittgenstein, Ludwig: Philosophische Untersuchungen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1977, S. 365.

ben«, rekapituliert Verena Roßbacher den Prozess des Austausches mit Josef Haslinger, und in Bezug auf eine konkrete Handlungsszene: »Und eigentlich hat das schon gereicht, also es hat mir gereicht, weil ich wusste, das stimmt. Das merkt man dann ja eigentlich sofort, wenn eine Kritik kommt, ob es passt oder nicht. Und weil ich selber schon unsicher war, wie man die ganze Sache löst, fand ich das einen guten Hinweis.«³¹

ANTIZIPATIVE INTUITION

Im Gespräch über einen noch beweglichen Text entsteht die Herausforderung, mit der Antizipation des Möglichen über das Bestehende hinauszugehen. Die Rezeption beschreibt und bewertet nicht nur, sondern wird relevant als eine, die dem sich Zeigenden etwas in der Vorstellung wegnehmen oder hinzufügen, es also verändern darf. Ob Modifikationen gemacht werden oder nicht, bleibt in der Verantwortung des Autors. Aber das Sprechen vom Wahrnehmen wird auch zur »Öffnung«³² dessen, was sich schon oder noch nicht zeigt, in dessen Möglichkeiten, Qualitäten und Potenzialen. Indem dieses Wahrnehmen über das Bestehende hinausweist, »stellt [es] Verbindungen zwischen Unverbundenem her, es überträgt Bekanntes auf Fremdes, macht sich ein Bild, indem es deutet, konfiguriert, hinzudichtet, sich einsieht und erfindet«.³³

Polanyi spricht im Zusammenhang mit imaginativen Prozessen von der »antizipativen Intuition«,³⁴ die auf einer Sensibilität für verborgene Muster beruht (*von etwas auf etwas anderes schließen*) und bedeutet, die Ahnung eines Zusammenhangs bislang unbegriffener Einzelheiten zu haben. Natürlich ist antizipative Intuition nichts Mystisches, sondern setzt Vor- und Hintergrundwissen voraus, dennoch ist eins ihrer typischen Merkmale die Schwierigkeit, dieses Gefühl zu kommunizieren. In der Regel entwickelt der Schreibende selbst dieses intuitive Gespür für die Entwicklung des Vorhabens im Laufe des Arbeitsprozesses. Der Schriftsteller Gustav Ernst beschreibt im Zusammenhang mit seinen Erfahrungen als Lehrender an einer Schreibakademie, wie Teilnehmer gemeinsam eine Situation begünstigen, in der diese Ahnung für den Autor konkreter werden könnte: »Man sieht es noch gar nicht, aber man ist auf dem Weg, indem vielleicht auch nur geschwätzt wird, aber dieses Schwät-

31 | Gespräch mit Verena Roßbacher und Josef Haslinger im September 2007 in Leipzig.

32 | Merleau-Ponty, Maurice: Phänomenologie der Wahrnehmung, Berlin: De Gruyter 1974, S. 232. vgl. auch C. Schürkmann: Kunst in Arbeit, S. 115.

33 | Schürmann, Eva: Sehen als Praxis. Ethisch-ästhetische Studien zum Verhältnis von Sicht und Einsicht, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2008, S. 212.

34 | M. Polanyi: Knowing and Being, S. 202.

zen erzeugt eine Atmosphäre, lässt den Autor vielleicht erkennen: Ah, das ist es! [...] Ich würde auch sagen, natürlich kann sich das Reden über einen Text entwickeln, verfeinern und immer verständlicher, klarer werden. [...] Aber es gibt Grenzen.«³⁵

Imagination ist ein Vorgriff des Denkens, die Vorstellungskraft greift der Erkenntnis im Prozess vor und lenkt die Aufmerksamkeit (oder Interpretationsleistung) in eine bestimmte Richtung. Dennoch ist der Übergang von der Imagination zur tatsächlichen Handlung oder Entdeckung nicht linear oder rekonstruierbar. Das Denkkperiment kann im weiteren Prozess auch verworfen, verändert oder modifiziert werden. Wenn Mentoren mit Schriftstellern über »work in progress« sprechen, versetzen sie sich in einen fremden Text. Ferdinand Schmatz, Leiter des Instituts für Sprachkunst an der Universität für Angewandte Kunst in Wien, beschreibt, wie er versucht, sich in einen Text »sozusagen hinein zu transformieren«. Er fragt sich, »wie kommt er in mein Verständnis hinein, was sehe ich und wo sehe ich innerhalb dessen, was mir vorgelegt wird, für mich Momente, wo ich, nennen wir es Hilfestellungen, das ist vielleicht schon wieder zu viel, aber wo ich sagen würde, da vielleicht – ganz praktisch – [...]«, und die Tatsache, dass er in der Folge sofort Beispiele gibt, zeigt, wie wenig sich von der Arbeit an konkreten Texten verallgemeinern lässt. Es ist ein Changieren zwischen eigener und fremder Position, die einen Austausch bereichert. Nur zurückzutreten, sich nur einzufühlen, das ginge auch nicht: »Es muss der Punkt erreicht werden, wo der Zuhörende merkt, da ist er oder sie mit seinen Auffassungen da, und hier kommt dann das eigene Arbeiten auch wiederum als Argument zurück.«³⁶

»KNOWING WITH«

Auch wenn Schreibende nach dem Gespräch alleine an den Schreibtisch zurückkehren, ist das Zwiegespräch – vor allem, wenn es keine einmalige Gelegenheit ist, sondern ein mehrmaliger Austausch über einen längeren Zeitraum oder eine Begegnung über ein Studium hinweg – nicht zwingend eine abgeschlossene Aktion. Es kann von der Szene zum Prozess werden. Von der »Passig-Schere im Kopf« und der »Marcus-Gärtner-Schaukel«, die während des Schreibens seine Sätze umdrehten, sprach Wolfgang Herrndorf und davon, dass er, wenn er weiter übe, beide bald arbeitslos mache.³⁷ Die Kritik der ihm nahestehenden Kollegin und seines Lektors wirkte über Gespräche hinaus in den Arbeitsprozess hinein. Josef Haslinger äußert angesichts einer veränder-

35 | Gespräch mit Gustav Ernst im Juli 2007 in Wien.

36 | Gespräch mit Ferdinand Schmatz im Mai 2007 in Wien.

37 | Herrndorf, Wolfgang: Arbeit und Struktur, Berlin: Rowohlt 2013, S. 228.

ten Passage in Verena Roßbachers Roman den Verdacht, »vielleicht ist das jetzt zu viel des Haslingers, der immer alles ein bisschen klarer haben wollte.«³⁸

Harry Broudy führte den Ausdruck »knowing with« ein, um zu veranschaulichen, wie eine Theorie, propositionales Wissen, zum Werkzeug werden kann, *mit dem* ein Autor geschickt denkt und handelt, ohne *an* es zu denken.³⁹ Auch der Denkstil anderer kann zu einem Werkzeug, zu einem konzeptuellen und interpretativen Rahmen im Erkenntnisprozess werden. Wissen kann unser Denken und Wahrnehmen strukturieren, und es ist dabei nicht notwendig, dass wir in der Lage sind, dieses Wissen exakt wiederzugeben. Wir benötigen es, um etwas zu erreichen, dem unsere Aufmerksamkeit gilt, wir schauen nicht *auf* es, sondern *mit ihm*. »Werkzeuge haben mehrere bedeutsame Merkmale mit Wissen gemeinsam: Man kann sie nur durch den Gebrauch wirklich verstehen, und sie zu gebrauchen heißt, sowohl die Weltsicht des Nutzers zu verändern als auch das Überzeugungssystem der Kultur zu übernehmen, in der sie gebraucht werden.«⁴⁰

Verinnerlichte Routinen und Denkstile zeigen sich oft in Situationen, in denen Künstler keine Hemmungen oder Zweifel in Bezug auf ihr Handeln, ihre Entscheidungen haben. Gerade weil vieles verinnerlicht wird, ist es nicht einfach, es zu verändern. Innovation und Routinen, Spontaneität und Reflexivität schließen sich gegenseitig nicht aus, aber sie stellen ein Dilemma dar. Verlernen ist genauso wichtig wie die Aneignung von Können.

FAZIT

Die Tatsache, dass Schriftsteller die meiste Zeit über alleine arbeiten, darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass sie Teil einer Praxisgemeinschaft sind, die trotz unterschiedlicher Ausprägungen und variierender Grade an Partizipation geteilte Grundvorstellungen über die Sinnhaftigkeit und Anforderungen im jeweiligen Tätigkeitsfeld mit sich bringt. Eine künstlerische Praxis zu erlernen geht einher mit dem Erlangen einer sozialen Identität, durch Enkulturation

38 | Josef Haslinger ist sich aber bewusst, dass auch sein Blick sich seit der Erstlektüre verändert hat und es Zeit für ein Zwiegespräch mit der nächsten Instanz des Betriebs ist: »Im Falle einer Veröffentlichung [...] besprechen Sie das mit einem Lektor, der sozusagen einen unverdorbenen Blick hat und der das vielleicht besser beurteilen kann als ich, der ich die Szenen ja auch schon kannte.« Gespräch mit Verena Roßbacher und Josef Haslinger im September 2007 in Leipzig.

39 | Broudy, Harry: »On ›knowing with‹«, in: *Philosophy of Education. Proceedings of the 26th Annual Meeting of the Philosophy of Education Society* (1970), S. 89-103.

40 | Brown, John S./Collins, Allan/Duguid, Paul: »Situated Cognition and the Culture of Learning«, in: *Educational Researcher* 18 (1989), S. 32-42, hier S. 33.

und Austausch mit anderen. Die Beziehung zwischen der Praxisgemeinschaft Schriftsteller und dem Einzelnen darf jedoch nicht deterministisch verstanden werden, die Disposition und Impulse jeder Person schaffen eine jeweils eigene Aneignung und Aktualisierung dieser Praxis. In der Auseinandersetzung mit Vorbildern und Autoritäten entsteht ein Selbstvergewisserungsprozess, der Vertrautheit für die Übereinstimmung des eigenen Urteils mit dem des »significant other« sowie Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten schafft. Zwiegespräche erfüllen auch psychologische Momente. Fast alle Schriftsteller, unabhängig davon, ob ihre Anfänge in einem institutionellen Rahmen stattfanden oder nicht, erzählen von bestärkenden Begegnungen zu Beginn ihrer literarischen Tätigkeit. Sukzessive wird man selbst zur eigenen Autorität und entwickelt eine gewisse Gelassenheit, was fremde Einflüsse betrifft – seien es Lektüren, seien es Gespräche: »Schreiben ist schwer genug, man kann ruhig etwas von den anderen lernen. Keine Schande!«⁴¹, formuliert es Peter Rosei. Laut Gustav Ernst gewinnt man nach und nach die Einsicht, »dass man ein bisschen etwas vom anderen haben kann, und es natürlich sowieso trotzdem wichtig ist, seines zu finden«⁴²; und Walter Grond: »Man nimmt eh nur das an, was für einen selbst funktioniert.«⁴³ Lernen schließt alle Elemente mit ein, die unsere Handlungsfähigkeit, unser Verständnis und unsere Ressourcen, die wir einsetzen, verändern. Darüber hinaus meint Lernen nicht nur den Erwerb von Wissen, Fertigkeiten und Gewohnheiten, sondern auch die Veränderung von Identität. Lernen mag – zumal außerhalb institutioneller Einrichtungen – nicht direkt mit dem Begriff der Erfahrung assoziiert werden; das liegt auch daran, dass es häufig nebenbei geschieht, ohne bewusste Absicht, implizit. Häufig formt sich ästhetische Urteilsbildung im Hintergrund des Bewusstseins, wo Erfahrungswissen gelagert ist, das schließlich jenen »praktischen Sinn kreierte«, der den Schaffensprozess begleitet.

Literarisches Schreiben als Profession geht mit der Aneignung einer literarischen Praxis einher, die umfassender ist als Techniken und Konventionen und eine »Welt« und eine »Haltung-zur-Welt« impliziert. Im besten Fall entwickelt sich ein Zwiegespräch.

41 | Gespräch mit Peter Rosei im Juni 2007 in Wien.

42 | Gespräch mit Gustav Ernst im Juni 2007 in Wien.

43 | Gespräch mit Walter Grond im August 2007 in Wien.

LITERATUR

- Aristoteles: *Nikomachische Ethik*, München: dtv 2000.
- Becker, Howard: *Art Worlds*, Berkeley: University of California Press 1982.
- Broudy, Harry: »On ›knowing with‹«, in: *Philosophy of Education. Proceedings of the 26th Annual Meeting of the Philosophy of Education Society (1970)*, S. 89-103.
- Brown, John S./Collins, Allan/Duguid, Paul: »Situated Cognition and the Culture of Learning«, in: *Educational Researcher* 18 (1989), S. 32-42.
- Dürr, Claudia/Zembylas, Tasos: *Wissen, Können und literarisches Schreiben. Eine Epistemologie der künstlerischen Praxis*, Wien: Passagen Verlag 2009.
- Hausendorf, Heiko: *Vor dem Kunstwerk. Interdisziplinäre Aspekte des Sprechens und Schreibens über Kunst*, München: Fink 2007.
- Herrndorf, Wolfgang: *Arbeit und Struktur*, Berlin: Rowohlt 2013.
- Merleau-Ponty, Maurice: *Phänomenologie der Wahrnehmung*, Berlin: De Gruyter 1974.
- Mohs, Johanne/Caffari, Marie: »La scène de mentorat – (Se) raconter la création littéraire en plein travail«, in: *Nouvelle Revue Synergies Canada* 10 (2017).
- Neuweg, Georg Hans: *Könnerschaft und implizites Wissen. Zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael Polanyis*, Münster: Waxmann 1999.
- Polanyi, Michael: *Personal Knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy*, London: Routledge & Kegan 1958.
- Polanyi, Michael: *Implizites Wissen*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1985.
- Polanyi, Michael: *Knowing and being*, Chicago: University of Chicago Press 1969.
- Ryle, Gilbert: »Knowing How und Knowing That«, in: *Proceedings of the Aristotelian Society* 45 (1945/46), S. 1-16.
- Schön, Donald: *Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*, San Francisco: Jossey-Bass 1987.
- Schürkmann, Christiane: *Kunst in Arbeit. Künstlerisches Arbeiten zwischen Praxis und Phänomen*, Bielefeld: transcript 2017.
- Schürmann, Eva: *Sehen als Praxis. Ethisch-ästhetische Studien zum Verhältnis von Sicht und Einsicht*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2008.
- Wenger, Etienne: *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*, Cambridge: Cambridge University Press 2002.
- Weninger, Robert: *Literarische Konventionen. Theoretische Modelle, historische Anwendung*, Tübingen: Stauffenburg 1994.
- Wittgenstein, Ludwig: *Philosophische Untersuchungen*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1977.
- Wittgenstein, Ludwig: »Zettel« (1967), in: Gertrude E. M. Anscombe/Georg H. von Wright (Hg.), *Ludwig Wittgenstein. Werkausgabe (Band 8)*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1984.

Perlen aufziehen oder Pilze suchen

Schreibprozesse im literarischen Mentorat

von Creative-Writing-Studiengängen in Paris, Norwich und Biel

Johanne Mohs und Marie Caffari

MENTORAT, SUPERVISION, INDIVIDUELLE PROJEKTBEGLEITUNG

Das literarische Mentorat in akademischen Schreibschulen ist zunächst ein Lehrformat. Als individuelle Begleitung von studentischen Schreibprojekten hat es unterschiedliche Namen. Die drei Studiengänge, aus denen die im Verlauf des Artikels analysierten Gespräche stammen,¹ führen jeweils unter-

1 | Die Erhebung fand im Rahmen des vom Schweizerischen Nationalfonds geförderten Forschungsprojekts »Schreiben im Zwiegespräch – das literarische Mentorat als Autorinstanz« statt. Wir haben jeweils zwei bis vier Gespräche von sieben Mentoratsduos aufgezeichnet, sodass wir insgesamt 22 Mentoratsgespräche in die Auswertung mit einbeziehen konnten. Von den 22 Gesprächen wurden fünf auf Französisch, neun auf Englisch und acht Gespräche auf Deutsch geführt. Sie wurden alle im Zeitraum von September 2014 bis August 2015 aufgezeichnet und begleiten jeweils die Entstehung der Abschlussarbeiten der Studierenden. In die Auswertung beziehen wir außerdem Abschlussgespräche mit ein, die wir mit einigen der teilnehmenden Mentoren und Studierenden am Ende der Aufzeichnungen geführt haben. Und nicht zuletzt wurden zusätzlich einige der Prüfungsgespräche aufgenommen, die ebenfalls in der Auswertung Erwähnung finden. Wenn nicht explizit als Abschluss- oder Prüfungsgespräch ausgewiesen, beziehen sich die Kommentare und Zitate im Laufe des Artikels allerdings auf das Hauptmaterial, die 22 Mentoratsgespräche. Alle Teilnehmer der Studie werden anonymisiert, was durch die einheitliche Verwendung der maskulinen Form kenntlich gemacht wird, obwohl das Verhältnis von Mentorinnen und Mentoren, Studentinnen und Studenten ausgewogen ist: An der Erhebung haben sieben Frauen und sieben Männer teilgenommen, davon drei Mentorinnen und vier Studentinnen sowie vier Mentoren und drei Studenten. Für ihre Partizipation an unserer Studie möchten wir an dieser Stelle allen Teilnehmern, Mentoren und Studierenden in Biel, Paris und Norwich sehr herzlich

schiedliche Bezeichnungen: Im Master »Création littéraire« an der Université Paris 8 heißen die regelmäßigen Arbeitsgespräche zwischen Dozent und Student »suivi individuel« (individuelle Projektbegleitung), im Bachelor »Literarisches Schreiben« an der Hochschule der Künste Bern »Mentorat« und im Master »Creative Writing« an der University of East Anglia in Norwich »supervision«.² Der Masterstudiengang in Norwich, in dem wir unsere Erhebung gemacht haben, ist explizit auf »Prose Fiction« ausgerichtet, es gibt dort aber auch die Möglichkeit »Poetry« oder »Biography and Non-Fiction« zu studieren. Die beiden anderen Studiengänge in Paris und Bern haben zwar keinen Gattungsschwerpunkt, narrative Projekte bilden hier jedoch die deutliche Mehrheit der Abschlussarbeiten.³

Die Mentoratsformate in den Studiengängen unterscheiden sich in Umfang und Stellenwert für die jeweiligen Curricula. Das Mentorat im Berner beziehungsweise Bieler Bachelor – das Literaturinstitut der Hochschule der Künste befindet sich in Biel – ist viel präsenter als in den beiden kürzeren Masterstudiengängen in Norwich und Paris. Die Studierenden besprechen ihre Texte über den gesamten Zeitraum ihres Bachelorstudiums, das heißt über insgesamt drei Jahre, mit einem Dozenten. Dieser Mentor wird ihnen zu Beginn des Studiums zugeteilt, sie haben die Gelegenheit zu wechseln, können aber auch drei Jahre mit derselben Person arbeiten. In Norwich und Paris beschränken sich die individuellen Lehreinheiten auf die Abschlussarbeiten, das heißt auf einen Zeitraum von maximal einem Jahr. In dem einjährigen Master in Norwich finden alle vier »supervisions« sogar innerhalb von zwei Monaten statt. Auch hier bekommen die Studierenden ihre Mentoren zugewiesen, kennen sie aber manchmal bereits aus den Schreibwerkstätten.

In den Mentoraten geben die Dozenten ein schriftliches Feedback, meist in Form eines kommentierten Manuskripts, manchmal aber auch in ausformulierter Form. Das Kernstück der Mentorate sind allerdings Arbeitsgespräche,⁴

danken. Ohne ihre Offenheit wäre das Projekt nicht realisierbar gewesen. Clara Gudehus danken wir außerdem für die Transkription aller Gespräche und die systematische Auswertung der Gespräche auf Französisch.

2 | Der Einfachheit halber beschränken wir uns hier auf den Begriff »Mentorat«, auch wenn wir uns auf die beiden anderen Studiengänge beziehen.

3 | Dies erklärt, warum in den von uns aufgezeichneten Gesprächen ausschließlich Erzähltexte besprochen werden.

4 | Die Mentoratsgespräche dauern in der Regel ca. 45-60 Minuten, Variationen sind aber möglich (minimale Dauer – ein Gespräch – 20 Minuten, maximale Dauer – auch bei einem Gespräch – 1:29 Stunden). Die (bis zu vier) Gespräche, die wir in jedem Mentorat aufgenommen haben, sind hier nach Serien benannt, wobei jede Serie den Gesprächen von *einem* Mentoratsduo entspricht. Die Institutionskürzel werden ebenfalls angegeben, ebenso das Gesprächsdatum und der Sprecher – Dozent oder Student: SLI

in denen die Studierenden unter vier Augen mit ihren Mentoren die jeweils eingereichten Textpassagen besprechen. Als Mentoratssituation – oder auch »Mentoratsszene«⁵ – stellen die Gespräche im Mentorat Momente eines dialogischen Schreibprozesses dar. In-Szene-Setzen meint hier nicht ein bewusstes Zur-Schau-Stellen, sondern einen Handlungszusammenhang überhaupt erst wahrnehmbar zu machen, der ansonsten kaum zugänglich ist. Das Mentorat zeichnet sich also durch eine spezifische, in einen literarischen Schreibprozess integrierte Gesprächssituation aus, die wir zunächst genauer charakterisieren wollen.

GESPRÄCHSFORM MENTORAT

Die Gespräche in den Mentoraten sind Teil einer literarischen Praxis, die ein konkretes Gegenüber in den Schreibprozess involviert. Sie sind Momente der Öffnung einer größtenteils innerlich ablaufenden Auseinandersetzung, in denen der Schreibende sich mit einem Gesprächspartner aus seinem »Praxis-kollektiv«⁶ austauscht. Er bekommt Rückmeldungen von jemandem, der ebenfalls über Schreiberfahrungen und literarische Kenntnisse verfügt. In einem Artikel über literaturtheoretische Unterscheidungen von Gespräch und Diskurs erklärt Karlheinz Stierle das Gespräch »zur reichsten Form dialogischen Sprechens«.⁷ Die Besonderheit des Gesprächs macht er an zwei Aspekten fest: einerseits der kontinuierlichen und wechselseitigen Zuwendung zweier Gesprächspartner und andererseits deren »gemeinsame[r] Hinwendung auf eine Sache, ein Verhältnis, ein Problem.«⁸ Die Mentoratssituation bildet Stierles allgemeine Beschreibung des Gesprächs nahezu buchstäblich ab: Der Mentor

– Schweizerisches Literaturinstitut, UP8 – Université Paris 8, UEA – University of East Anglia. Auf die zitierten Gespräche wird im Anschluss mit den entsprechenden Abkürzungen verwiesen.

5 | An anderer Stelle haben wir die Gesprächssituation im Mentorat mithilfe des Begriffs der »Schreibszene« aus der Schreibprozessstheorie als einen Moment der doppelten Öffnung beschrieben (vgl. Caffari, Marie/Mohs, Johanne: »La scène de mentorat – (Se) raconter la création littéraire en plein travail«, in: *Nouvelle Revue Synergies Canada* 1 (2017), <https://journal.lib.uoguelph.ca/index.php/nrsc>).

6 | Dürr, Claudia/Zembylas, Tasos: *Wissen, Können und literarisches Schreiben. Eine Epistemologie der künstlerischen Praxis*, Wien: Passagen Verlag 2009, S. 14f.

7 | Stierle, Karlheinz: »Gespräch und Diskurs – Ein Versuch im Blick auf Montaigne, Descartes und Pascal«, in: Karlheinz Stierle/Rainer Warning (Hg.), *Das Gespräch*. München: Fink 1984, S. 297-335, hier S. 301.

8 | Ebd.

und erfahrene Autor wendet sich dem Studierenden und werdenden Autor zu und vice versa, indem sie sich gemeinsam dem entstehenden Text widmen.

Kontinuität kann das Mentoratsgespräch über sich allmählich herausbildende, immer wiederkehrende Themen aufbauen und, damit einhergehend, einen Zugang zur Perspektive des anderen. Stierle spricht auch davon, dass die Rede der beiden Gesprächspartner die »Lautwerdung« ihres Blickes sei, das heißt: »Das Verhältnis der Sprechenden ist [...] nicht nur ein sprachliches. Jedes Wort des Gesprächs ist eingetaucht in den Blick des anderen oder der anderen.«⁹ Abgesehen von dieser Einübung eines Blickwechsels ergibt sich die Kontinuität des Mentoratsgesprächs auch aus den Vorgaben der jeweiligen Institution. Im Wesentlichen gehören dazu der Turnus, in dem die Treffen zwischen Mentor und Student stattfinden, und damit auch Richtwerte zur Dauer und zum Abstand zwischen den Gesprächen sowie Angaben oder Erwartungen hinsichtlich des einzureichenden Textmaterials. Trotz dieser institutionellen Rahmenbedingungen kann das Gespräch im Mentorat sich selbst »zur Situation werden«,¹⁰ wie Stierle den Idealfall formuliert. Für ihn wird ein Gespräch eigentlich erst dann zum Gespräch, wenn die beiden Gesprächspartner den sie umgebenden Raum und die vergehende Zeit vergessen können und ganz in dem Gegenstand aufgehen, den sie besprechen. Das gilt generell auch für die Gespräche im Mentorat: Sie sind am produktivsten, wenn der institutionelle Kontext ausgeblendet werden kann. Das wiederum scheint ein stillschweigender Konsens zu sein, wie folgendes Beispiel veranschaulicht: In den Aufzeichnungen aus Norwich fällt das Wort »dissertation« – das ist die Qualifikationsbezeichnung für den Abschlusstext – so gut wie gar nicht und deutlich weniger als textbezogene Begriffe wie »character« oder »scene«. Obwohl Mentor und Mentee sich vor dem Abgabetermin der Arbeiten nicht mehr sehen werden,¹¹ klammern sie die Prüfungssituation, auf die das Mentorat hinausläuft, bewusst aus und widmen sich der Textarbeit allein unter den Prämissen der Qualitäten und Mängel des vorliegenden Manuskripts.

Noch entscheidender für die Gespräche im Mentorat ist allerdings der zweite von Karlheinz Stierle angeführte Aspekt, und zwar die gemeinsame Hinwendung der beiden Gesprächspartner auf eine Sache – hier auf den Text. An den Mentoratsgesprächen lässt sich eine Dynamik beobachten, die wesentlich aus diesem Moment der Hinwendung entsteht. Wie einige Mentoren und ehemalige Studierende betonen, ist die Zusammensetzung der Gesprächspartner letztlich weniger entscheidend als die Tatsache, dass hier einer Sache die

9 | Ebd., S. 303.

10 | Ebd., S. 302.

11 | Die »supervisions« sind im Mai/Juni, danach haben die Studierenden noch Zeit, für sich alleine zu schreiben, bevor die Abschlussarbeiten im September abgegeben werden.

gemeinsame Aufmerksamkeit geschenkt wird.¹² Die Studierenden fühlen sich häufig bereits durch diese regelmäßige Aufmerksamkeit eines erfahreneren Autors für ihren Text ermutigt zu schreiben. Die Gespräche führen also dazu, dass ein »Schreibwunsch«¹³ umgesetzt oder ein »Schreibprozess«¹⁴ aufrechterhalten werden kann. In den meisten Fällen gehen die Mentees aus dieser Erfahrung eines durch die Aufmerksamkeit des Mentors stimulierten Schreibprozesses mit dem Selbstbewusstsein heraus, dass ihnen ein zukünftiger Schreibprozess auch ohne Begleitung gelingen wird.¹⁵ Es kann aber auch sein, dass sie, sobald diese erhöhte Aufmerksamkeit wegfällt, in eine Schreibblockade geraten.¹⁶

Umgekehrt ist der Text aber auch nicht nur Gegenstand der Mentoratsgespräche, nicht nur das Objekt, das die Gespräche behandeln und (es dadurch) formen. Er entwickelt auch ein eigenes Handlungspotenzial, das durch die gemeinsame Hinwendung der beiden Gesprächspartner besonders deutlich oder überhaupt erst wahrnehmbar wird. Der Text kann etwa eine Art Skript für die Gespräche sein, wenn er währenddessen Seite für Seite durchgegangen wird. Er kann sich auch auf die Tonalität des Gesprächs auswirken – humorvolle Texte führen zum Beispiel immer wieder dazu, dass auch die Gespräche in einem lustigen Ton gehalten werden¹⁷ – oder er kann die Adressierung der Gesprächspartner beeinflussen. Ein Text, in dem die Involvierung des Autors in die Handlung unklar ist, seine Haltung zur Geschichte noch nicht geklärt ist, kann sich in den Gesprächen widerspiegeln, wenn es zum Beispiel wiederholt zu Versprechern kommt, der Mentor also unsicher ist, ob er den Studierenden eher als Autor, Erzähler und/oder als Figur ansprechen soll.¹⁸

12 | Vgl. das Interview mit Ruth Schweikert in diesem Band.

13 | Vgl. Schärf, Christian: *Der Wunsch zu schreiben*, Aisthesis: Bielefeld 2014.

14 | Vgl. Fries, Thomas/Hughes, Peter/Wälchli, Tan (Hg.): *Schreibprozesse*, München: Fink 2008.

15 | Vgl. etwa: Flahaut, Thomas: »Écrire au temps présent: les réécritures d'Ostwald, de l'Institut littéraire suisse aux éditions de l'Olivier«, in: *A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales* 27 (2018), S. 95-115. Siehe zu diesem Thema auch den Beitrag von Katrin Zimmermann in diesem Band.

16 | Vgl. Maier, Luise/Roth-Hunkeler, Theres: »Darf ich mich als Schriftstellerin fühlen, auch wenn ich gerade nichts schreibe? Auszüge aus der EMail-Korrespondenz zwischen Theres Roth-Hunkeler und Luise Maier«, in: *Schweizerisches Literaturinstitut (Hg.), Fortschreiben. Ecrire encore*, Biel: verlag die brotsuppe 2017, S. 146-149.

17 | Vgl. UEA, Serie 3, Gespräch 1, 13.5.2015, Student und Dozent führen ein manchmal humorvolles Gespräch, während sie ein ebenfalls humorvolles Projekt besprechen; das Gleiche gilt für ein Mentoratsduo aus Biel (vgl. SLI, Serie 2, alle Gespräche).

18 | In einer Gesprächsserie aus Biel kommen solche Versprecher öfter vor. Der Mentor redet den Studierenden immer wieder als den Erzähler oder den Protagonisten an. Er

Das Mentoratsgespräch löst somit nicht nur eine Handlungskette, den Schreibprozess, aus, auch der Text bringt seinerseits das Gespräch und dadurch wiederum den Schreibprozess in Gang. Es entsteht ein geschlossener Kreislauf, eine sich gegenseitig bedingende Wechselwirkung zwischen Text und Gespräch, die, je nachdem, mehr oder weniger stark sein kann. Ein Student unserer Erhebung hat es folgendermaßen ausgedrückt: »Am Anfang war es eine Diskussion und dann ist es immer mehr zu so etwas Organischem geworden; dass er meinen Text liest und da kommt was raus und das geht wieder in mich rein und dann geht's wieder in den Text.«¹⁹ Und so weiter. Der so mit dem Gespräch im Mentorat verwobene Text ist also nicht nur Anlass des Treffens von Autor und Mentor und das Bindeglied für ihren Austausch, sondern in eine Handlungskette aus Schreiben, Lesen und Gespräch eingebettet. In Form einer »Feedbackschleife«²⁰ könnte sich diese Handlungskette theoretisch endlos fortsetzen und ein stetig weiterwachsendes Wortgebilde hervorbringen.

MENTORATSGESPRÄCHE UND ANDERE FORMEN DES DIALOGS IM SCHREIBPROZESS

Der Dialog, in den ein Text eingeht und in dem er seine Bedeutung entfaltet, wurde seit den 1960er Jahren überwiegend abstrakt aufgefasst und auf das Zusammenspiel von unterschiedlichen Texten bezogen. In Konzepten wie Michail Bachtins dialogischer Romantheorie²¹ oder dem von Roland Barthes weiterentwickelten Intertextualitätsbegriff Julia Kristevas²² wird der Begriff des Dialogs als ein Moment der Lektüre verstanden. Lesen heißt dann nicht, die

setzt den Versuch des Studierenden, sich im Schreiben selbst zu verstehen, auch immer wieder mit dessen Versuch gleich, seinen Protagonisten zu verstehen, wie zum Beispiel in folgendem Zitat: »Wenn du sagst, du willst wissen, was er macht, was du machst, [...]« (SLI, Serie 1, Gespräch 3, 16.12.14).

19 | Abschlussgespräch mit dem Studenten aus SLI, Serie 1, geführt am 19.6.2015.

20 | Bereiter, Carl: »Entwicklung im Schreiben, Schreiben als kognitiver Prozess«, in: Sandro Zanetti (Hg.), Schreiben als Kulturtechnik. Grundlagentexte, Berlin: Suhrkamp 2012, S. 397-412, hier S. 410.

21 | Bachtin, Michail: Die Ästhetik des Wortes, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1979, S. 172.

22 | Vgl. Barthes, Roland: »La mort de l'auteur«, in: Ders., Le bruissement de la langue, Paris: Seuil 1984, S. 63-71, Kristeva, Julia: »Bakhtine, le mot, le dialogue et le roman«, in: Critique 23 (1967), S. 438-465. Kristeva studierte bei Bachtin und entwickelte nach ihrer Ankunft 1965 in Paris ein enges Mentor-Studentin-Verhältnis zu Barthes (vgl. Dosse, François: Histoire du structuralisme II. Le chant du cygne, 1967 à nos jours, Paris: La Découverte 1992, S. 71). Philippe Sollers, Julia Kristevas späterer Ehemann, hat die

Botschaft des Autors zu entschlüsseln und die Autorität seines Wortes anzuerkennen. Es heißt vielmehr, ein Potenzial des Changierens von Bedeutungen freizusetzen, das nicht von der Intention des Autors, sondern von der Interaktion des Textes mit anderen Texten und der »dialogischen Orientierung«²³ seiner Wörter abhängt. Da Autor und Leser in diesem Dialogmodell als voneinander unabhängige Instanzen verstanden werden, kommunizieren sie nicht mehr über den Text. Sie aktivieren vielmehr ein metaphorisches Gespräch zwischen Texten und tragen zu einer losgelösten Zirkulation von Aussagen bei.

Indirekt grenzen sich solche Ansätze von einem Literaturverständnis ab, das sich auf eine innere Stimme oder ein Selbstgespräch des Autors beruft.²⁴ In einer frühen Schrift hat auch Bachtin sich mit diesem inneren Dialog beschäftigt und ihn auf die Auseinandersetzung des Autors mit seiner Figur bezogen. Zum Schreibprozess oder, wie Bachtin es nennt, zur ästhetischen Tätigkeit gehören demnach zwei Beteiligte, die im Bewusstsein des Autors aufeinandertreffen und ein Zwiegespräch führen.²⁵ Der während des Schreibens imaginierte andere kann aber auch ein idealer, ungreifbarer Leser sein. Mit ihm erhofft sich der Autor, wie zum Beispiel Montaigne, einen Austausch über die Zeiten hinweg.²⁶ Montaigne führte dieses erfüllte Ferngespräch mit einem Unbekannten aus der Abgeschiedenheit seines Turmes heraus.²⁷ Und auch Ossip Mandelstams Flaschenpostmetapher erinnert daran, dass sich der Dichter zurückziehen und an einen namenlosen Empfänger richten sollte.²⁸

Aktuell versöhnt ein Autor wie Stephan Porombka diese beiden aus der Perspektive des Lesers und aus der Perspektive des Autors unterschiedenen Dialoge über den Text. Mit seinem an Novalis geschulten Verständnis vom »wahren

Theorie des offenen Intertextualitätsbegriffs wiederum literarisch umgesetzt, und zwar in seinem Roman *Paradis* von 1981.

23 | M. Bachtin: Ästhetik des Wortes, S. 172.

24 | Vgl. den Beitrag von Lionel Ruffel in diesem Band. Siehe auch das französische Original des Artikels: Ruffel, Lionel: »Publier en dialoguant. Sur les formations en «création littéraire», in: A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales 27 (2018), S. 23-53.

25 | Vgl. Bachtin, Michail: Autor und Held in der ästhetischen Tätigkeit, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2008, S. 76.

26 | Vgl. K. Stierle: Gespräch und Diskurs, S. 320.

27 | Vgl. Timm, Uwe: Montaignes Turm, Köln: Kiepenheuer & Witsch 2015, S. 8.

28 | Mandelstam, Ossip: »Über den Gesprächspartner«, in: Pawel Nerler (Hg.), Ossip Mandelstam. Über Dichtung, Leipzig: Kiepenheuer 1991, S. 20-29, hier S. 25. Vgl. auch Ingold, Felix P.: »Der Autor und der andere«, in: Felix P. Ingold, Der Autor am Werk. Versuche über literarische Qualität, München: Hanser 1992, S. 195-216, hier S. 210.

Leser als einem erweiterten Autor«²⁹ kommt er zu dem produktiven Schluss, dass »Schreiben nichts anderes als eine Verknüpfungsarbeit ist.«³⁰ Und derjenige, der diese Verknüpfungsarbeit leistet, führt »kleine Selbstgespräche«³¹ und ist sich gleichzeitig bewusst, dass sie in »größeren Gesprächen«³² aufgehen, also in Gesprächen unter und mit Büchern. Seine Tätigkeit vollzieht sich in einem stetigen Austausch mit Texten. Sie ist weder von intertextuellen Bezugnahmen unberührt noch an eine vom Text unberührte Instanz gerichtet. Aber auch Porombkas Gespräche sind wieder stumme Auseinandersetzungen mit sich und mit anderen Autoren während des Schreibens und des Lesens. Es geht um Lehrmeister, die als Papierwesen in Erscheinung treten, und um die Frage, wie das eigene Schreiben sich aus den Schriften anderer speist.

Diese mentalen Zwiegespräche mit abwesenden Autoren sind in den verbalisierten Mentoratsgesprächen mit anwesenden Autoren auch gelegentlich präsent. Es gibt immer wieder Studierende, die darüber sprechen, wie sie sich an den Texten anderer Autoren abarbeiten oder sich durch diese inspirieren lassen. In einem Mentorat in Biel neigt der Studierende beispielsweise dazu, seine ästhetischen Entscheidungen mit anderen Autoren wie W.G. Sebald oder David Foster Wallace zu rechtfertigen, woraufhin der Mentor entgegnet: »Der Erfinder hat das Patentrecht«³³, und wenn man die Mittel eines anderen Autors ausprobiert, muss es über Mimikry hinausgehen. In den meisten Fällen empfehlen die Dozenten aber Autoren oder Bücher als (Anti-)Modelle für bestimmte Schreibweisen oder Gattungen, die für die Studierenden relevant sind. Sie fordern damit nicht zur Nachahmung auf, sondern wollen ihre Mentees anregen, ihnen Sicherheit geben oder sie dazu bringen, sich der eigenen Mittel bewusster zu werden.³⁴ Insgesamt nimmt das Lesen und Verarbeiten anderer

29 | Porombka, Stephan: »Für wahre Leser und erweiterte Autoren. Novalis: Blühtens-taub-fragmente [1798]«, in: Stephan Porombka/Olaf Kutzmutz (Hg.), *Erst lesen. Dann schreiben. 22 Autoren und ihre Lehrmeister*, München: Luchterhand 2007, S. 23-36, hier S. 35.

30 | Ebd.

31 | Ebd.

32 | Ebd.

33 | SLI, Serie 2, Gespräch 1, 17.10.14, Dozent.

34 | In einem der Gespräche aus Paris beziehen sich Mentor und Studierender zum Beispiel wiederholt auf Sika Fakambi, um eine Meinungsverschiedenheit bezüglich eines Glossars zur Erläuterung von Begriffen aus afrikanischen Sprachen ausdiskutieren. Beide schätzen einen Roman von Fakambi sehr, es ist klar, dass er ein Modell für den Text des Mentees ist. Am Ende ermutigt der Mentor den Studierenden, sich mit der Frage direkt an die Autorin zu wenden, weil er sie in diesem Punkt für kompetenter hält als sich selbst (vgl. UP8, Serie 1, Gespräch 1, 11.3.2015). Ein etwas typischeres Beispiel wäre das eines Studenten aus Biel, der eine »écriture forte« anstrebt und sich bei seinem

Texte gegenüber dem Lesen und Verarbeiten eigener Texte im Mentorat allerdings nur geringen Raum ein.

Etwas anders stellt sich die Bezugnahme auf andere Autoren dar, wenn es sich dabei um andere Dozenten handelt. In den Mentoraten berufen sich die Studierenden immer wieder auch auf Workshop-Situationen, in denen andere, zum Teil namhafte Autoren ihre Texte anders kommentiert haben als der Mentor. Das kann etwa mit einer verteidigenden Geste einhergehen, um die Kritik des Mentors zu relativieren. In einem der Gespräche aus Norwich geht es zum Beispiel um den Anfang des Romans eines Studierenden, den der Mentor infrage stellt. Daraufhin führt der Mentee an, dass Margaret Atwood ihm in einer Schreibwerkstatt geraten habe, mit genau diesem Satz anzufangen. Der Mentor hört zu und wiederholt daraufhin nur: »I would disagree with Margaret Atwood, as I often do.«³⁵ Wie in diesem Beispiel sind die Studierenden häufig mit unterschiedlichen oder sogar widersprüchlichen Rückmeldungen auf ihre Texte konfrontiert, sie bewegen sich in unterschiedlichen Gesprächskonstellationen. Das Mentorat stellt also nur eine Gesprächssituation unter anderen dar, und die Studierenden müssen herausfinden, wie sie produktiv mit ihr umgehen können.

PERLEN, PILZE UND PROZESSE

Im Folgenden wollen wir zwei zentrale Momente für Schreibprozesse im Mentorat genauer in den Blick nehmen: erstens den Moment des *Er*-schreibens von Material, aus dem heraus sich eine Geschichte oder eine genauere Idee davon abzeichnet, worum es in dem Text gehen soll und mit welchen Mitteln dafür gearbeitet werden muss. Und zweitens den Moment des Überarbeitens, das heißt die Vorstellung davon, dass mit dem *Um*-schreiben des Materials erst das eigentliche Schreiben beginnt.

In der Metapher der Perlenkette, die wir in unserem Titel zitieren, sind diese beiden Momente enthalten. Ein Mentor aus Norwich benutzt sie, um seinem Mentee zu erklären, wie die Struktur eines Textes erst im Verlauf des Schreibprozesses erkennbar wird: »You're not quite sure what the thing is, but you know, that you've got this string of pearls, you know, you've got this pearl and that pearl and from that you can, as it were, determine the structure of the whole necklace [...]«. ³⁶ Einerseits bezieht der Mentor sich hier auf die Offenheit der Handlung im Schreibprozess und beschreibt, wie man sich allmählich

Mentor dafür bedankt, dass er ihm die Lektüre von Marguerite Duras empfohlen hat (vgl. SLI, Serie 3, Gespräch 2, 5.12.2014, Student).

35 | UEA, Serie 1, Gespräch 1, 13.5.2015, Dozent.

36 | UEA, Serie 3, Gespräch 1, 13.5.2015, Dozent.

von einer Perle zur nächsten hangelt. Gleichzeitig ist dieser Prozess aber auch strukturgebend. Die Struktur der ganzen Kette besteht aus dem Zusammenspiel der verschiedenen Perlen. Am Ende des Schreibprozesses beziehungsweise vor der fertigen Kette lassen sich die einzelnen Abschnitte aber auch wieder voneinander lösen und neu ordnen. Zu entscheiden, ob die im Schreiben entwickelte Gliederung aufrechterhalten oder das nun zusammengetragene Material noch einmal anders aufgezogen werden soll, ist ein entscheidender Aspekt der Arbeit des *Um*-schreibens.

Ein weiterer zentraler Punkt bei der Arbeit des *Um*-schreibens ist das Bestimmen der eigenen Position und der Perspektive auf das Geschehen im Text. Er lässt sich anhand der anderen Metapher veranschaulichen, die wir im Titel unseres Aufsatzes verwenden: der des Pilzesuchens. Sie stammt aus den Bieler Aufzeichnungen und fällt im Rahmen einer wertenden Rückmeldung eines Mentors: »Bei deinen Texten ist es so ein bisschen wie Pilze suchen, man muss unheimlich suchen, um die schönen Sachen zu finden, viel ist so blablabla.«³⁷ Hier ist das Zusammenspiel von *Er*- und *Um*-schreiben etwas anders gelagert als in der Perlenketten-Metapher. Die Offenheit des *Er*-schreibens bezieht sich bei der Perlenkette auf den Übergang von einem Textbaustein zum nächsten und wird als ein das Schreiben voranbringendes Moment dargestellt. In der Pilze-Metapher sind diese Passagen allerdings das überflüssige »blablabla«, sozusagen das zwischen den Pilzen wuchernde Unterholz. Der Mentor versucht seinem Studenten mit seiner Kritik zu verdeutlichen, dass er lernen muss, den Blick für die Pilze in seinen Texten zu schärfen, was bedeutet, sich Klarheit über die Perspektive zu verschaffen, mit der er auf seine Texte schaut und sie daraufhin weiterverarbeitet. Die Struktur oder das Zusammenspiel des Textes ergibt sich hier nicht durch eine Geste des Zusammenbringens, sondern durch eine Geste des Heraustrennens. Der Autor muss, so die hier indirekt vermittelte Haltung, zum »Pilznarren« werden, er muss sich auf die Suche begeben, wenn er anfängt, das *er*-geschriebene Material umzuarbeiten.

ER-SCHREIBEN ODER: IM UNTERHOLZ

Zunächst führen die beiden Metaphern aber einen Schritt zurück, und zwar zu der Frage, wie es im Mentorat überhaupt dazu kommt, dass die Studierenden sich im Unterholz oder vor einer Reihe fein säuberlich zusammengetragener Perlen wiederfinden. Dazu konnten wir in den von uns aufgezeichneten Gesprächen viele explizite Aufforderungen seitens der Mentoren finden, mit dem Schreiben anzufangen, ohne genau zu wissen, wohin es führen soll, so

wie: »einfach hinschreiben, ohne darüber nachzudenken«. ³⁸ Dieser Moment des Hinschreibens hat etwas mit »loslassen« zu tun, präzisiert ein Mentor: »Schreiben lässt sich doch nicht erledigen, sondern man muss sich zuerst spüren, und dann kann ich es wieder, kann ich etwas loslassen.« ³⁹ Generell wird dieses Loslassen positiv von den Mentoren beurteilt und eben als eine Möglichkeit des Einstiegs in das Schreiben verstanden, der »aus dem Bauch heraus« ansetzt. ⁴⁰ Eine nicht unübliche Metapher in diesem Zusammenhang, die auch in unseren Aufzeichnungen auftaucht, ist die des Dampfkessels. Das Loslassen wird dann zum Heraustreten wie das folgende Zitat eines Mentors aus Biel veranschaulicht:

Also ein Dampfkochtopf hat ja oben ein Ventil, wenn man das wirklich zuschraubt, dass da nichts raus kann, explodiert das irgendwann einfach oder es düst aus einer anderen Ritze all der Dampf raus. Und wieso soll man das alles unterm Deckel halten? Wenn das bei Dir so passiert, dass so ein Schreibfluss losgeht. ⁴¹

Der Mentor betont im weiteren Verlauf des Gesprächs, es sei wichtig, die so entstandenen Texte in einen Kontext zu anderen Texten zu stellen und in ein größeres Ganzes einzufügen – ermutigt seinen Studenten aber generell, sich nicht gegen die Texte zu wehren, die richtungslos aufs Papier drängen.

In einer Gesprächsserie aus Norwich ermutigt der Mentor seinen Studenten ebenfalls zu einem offenen Schreibprozess, indem er an einer solchen Vorgehensweise den Entdeckergeist positiv hervorhebt: »A lot of writing a novel is really exploratory, you don't quite know what's going to happen next.« ⁴² Etwas

38 | SLI, Serie 2, Gespräch 1, 10.2014.

39 | SLI, Serie 1, Gespräch 4, 20.4.2015.

40 | Vgl. hierzu auch verschiedene Modelle, Schreibtypen zu definieren. Die *critique génétique* spannt die Skala von Schreibtypen etwa zwischen den beiden Polen des ergebnisorientierten »Programmschreibers« und des verlaufsfixierten »Prozessschreibers« auf (vgl. Grésillon, Almuth: »Über die allmähliche Verfertigung von Texten beim Schreiben«, in: S. Zanetti, Schreiben als Kulturtechnik, S. 152-187, hier S. 178). Der Sprachwissenschaftler Hanspeter Ortner legt eine differenziertere Palette von Schreibtypen und ihren Strategien vor. Er unterscheidet insgesamt zehn: »1) Typ des Aus-dem-Bauch-heraus-(=Flow-)Schreibers, 2) Typ des Einzigtext-, des *Einen*-Text-zu-einer-Idee-Schreibers, 3) Typ des Mehrversionenschreibers, 4) Typ des Text-aus-den-Korrekturen-Entwicklers, 5) Typ des Planers, 6) Typ des Niederschreibers, 7) Typ des Schritt-für-Schritt-Schreibers, 8) Typ des Synkretisten, 9) Typ des Textschreibers, 10) Typ des Produkt-Zusammensetzers« (Ortner, zitiert nach S. Zanetti: Schreiben als Kulturtechnik, S. 12, Fußnote 6).

41 | SLI, Serie 2, Gespräch 3, 14.1.2015, Dozent.

42 | UEA, Serie 2, Gespräch 1, 12.5.2015, Dozent.

später, in demselben Gespräch, wiederholt der Dozent seine Überzeugung eines findenden Schreibens, diesmal allerdings mit einer indirekten Aufforderung zur Selbstbeobachtung: »You have to just write forward and see what happens for a while [...], you just don't know what comes next.«⁴³ In dem darauffolgenden Gespräch desselben Mentoratsduos überträgt sich die Selbstbeobachtung im Er-schreiben auf den Umgang mit einer konkreten Figur. Sie wird langsam zu einer kontrollierteren Erforschung des Erzählgeschehens im Schreiben, wenn der Mentor in Bezug auf das Erleben der Protagonistin empfiehl: »So I would say just write, but write with that judicious eye, a little bit alert, to: okay, is this going to really happen? Do I have to go through this? Do I have to put her through this?«⁴⁴

Überprüft man die gesamte Gesprächsserie auf dieses Moment des offenen Sich-Hineinbegebens in den Schreibprozess, so findet sich gleich zu Beginn der ersten Aufnahme eine Interpretation des Mentors, die dem Ganzen eine existentielle Dimension gibt. Er analysiert hier die Beziehungen zwischen den Figuren im Text, als ob es sich um reale Personen handeln würde:

Because we're all telling ourselves stories about the fact that we're coherent characters, that we know who we are, we know roughly speaking, what we are going to do next, and then something happens in life, there is somebody [or something?] from underneath you, where you do it for yourself and it exposes the delusion, that we actually don't know, what we're going to do next; so, who are we? I assume that's the situation we're in.⁴⁵

Die Offenheit des Schreibprozesses wird hier also mit der generellen Offenheit gegenwärtiger Lebenssituationen verglichen. Genauso wie man den Verlauf seines Lebens nur bedingt entwerfen oder planen kann, lässt sich auch nur bedingt festlegen, wie die Geschichte eines Romans verlaufen wird, wie sich dessen Figuren entwickeln werden. In dem Kommentar klingt das Ideal eines nicht überschaubaren Schreibprozesses durch, in dem der Schreibende immer

43 | UEA, Serie 2, Gespräch 1, 12.5.2015, Dozent. Siehe hierzu auch SLI, Serie 2, Gespräch 3, 14.1.15, Dozent: »Ich finde kreatives Arbeiten ist immer eine Mischung zwischen möglichst fließen lassen, was aus einem heraus will, aus dem angesichteten Bewusstsein und Unterbewusstsein, und gleichzeitig darüber reflektieren, vielleicht abwechslungsweise – gleichzeitig geht schwer –, aber abwechslungsweise, indem du, wenn du einen Text geschrieben hast, dir am Tag danach Gedanken machst, was hab ich da jetzt geschrieben, wo ist das einzuordnen, was könnte da dazukommen [...].«

44 | UEA, Serie 2, Gespräch 2, 28.5.2015, Dozent.

45 | UEA, Serie 2, Gespräch 1, 12.5.2015, Dozent.

wieder auf unvorhergesehene Wendungen stößt und als Autor bestenfalls von der Figur, die er selbst geschaffen hat, überrascht wird.⁴⁶

Etwas pragmatischer nimmt sich folgendes Zitat eines anderen Norwicher Mentorsduos aus: »Sometimes we just don't know what that structure is, because really the whole point of this is: the methodology we're trying to discover reveals itself in the process of writing.«⁴⁷ Für den Dozenten zeigen sich in einem offenen, suchenden Schreibprozess nicht der unvorhersehbare Lauf eines Lebens und die sprunghaften Seiten einer Persönlichkeit, sondern die eigene Schreib- und Herangehensweise – und damit auch die Mittel, die den Text zusammenhalten.

Ein Mentor in Biel spricht in Bezug auf die Recherche, die ein Schreibprozess vollzieht, etwas bildhafter davon, dass der Text eine »Suchbewegung«⁴⁸ machen sollte und sich erst im Laufe des Schreibprozesses »Findbilder«⁴⁹ einstellen. Die Suchbewegung bezieht sich auf das Er-schreiben eines Textes, während die Findbilder – wie in der Pilzmetapher – den Überarbeitungsprozess anstoßen. Aus der Retrospektive betrachtet hieße das, so der Mentor in einem anderen Gespräch mit demselben Studenten, am Ende des Schreibprozesses einem Tisch und vielen Holzresten gegenüberzustehen. Nicht alles Material, das man sich er-schreibt, dient also dem eigentlichen Text. Und genauso wie der Tischler auf seinem fertigen Tisch kein Säckchen voll Hobelspäne drapiert, solle der Schreibende auch nicht all das im Schreibprozess abgeworfene Material im fertigen Text mitliefern.⁵⁰

Solange sich die Studierenden aber in diesem offenen Schreibprozess befinden, sie noch keinen Tisch geschreinert, noch keine Pilze angebraten haben, gleichen ihre Texte oft noch Irrgärten. Ein Mentor aus Biel benutzt diese Metapher des »Labyrinths«,⁵¹ um den Zustand einer Ansammlung von Texten zu einer Onkelfigur zu veranschaulichen, die der Student sich über einen Zeitraum von zwei Jahren er-schrieben hat. Sie fällt im Zusammenhang einer dringenden Empfehlung seitens des Mentors, sich endlich einen Überblick über die Texte zu verschaffen und sich Gedanken über eine Anordnung zu machen. Um ihnen die Form einer Geschichte zu geben, bleibe dem Studenten nichts anderes übrig, als sich mit einem Ariadne-Faden auf den Weg durch seine eigenen Satzgefilde zu machen und nach einem inneren Zusammenhang zu suchen. Der Student ist zwar auch der Meinung, dass die Texte noch über-

46 | Vgl. M. Bachtin: Autor und Held, S. 44ff.

47 | UEA, Serie 3, Gespräch 1, 13.5.2015, Dozent.

48 | SLI, Serie 1, Gespräch 1, 30.9.2014, Dozent.

49 | Ebd.

50 | Vgl. SLI, Serie 1, Gespräch 2, 10.10.14, Dozent.

51 | SLI, Serie 2, Gespräch 3, 14.1.2015.

arbeitet werden müssten, scheut sich aber davor, damit anzufangen. Er findet seine älteren Texte oft schlecht und zieht es vor, neue Sachen zu schreiben.⁵²

Etwas anders gelagert ist dieser unterschiedliche Umgang mit dem erschriebenen Material in einem Beispiel aus Norwich. Hier bespricht ein Student mit seinem Supervisor sein Romanprojekt, eine Geschichte über drei Generationen, die im Zweiten Weltkrieg beginnt. Er hat schon um die 100.000 Wörter geschrieben und scheint den vorliegenden Text als eine erste Manuskriptfassung zu verstehen. Die Gesamtstruktur seines Textes ist für ihn in sich stimmig, was sein Mentor allerdings infrage stellt. Der Mentor ist zwar begeistert von dem Stoff, vertritt aber die Meinung, dass er für mindestens fünf Romane ausreiche. Er plädiert konstant für eine Vereinfachung des Textes und folgert in der Mitte des einstündigen Gesprächs: »You haven't been going down the wrong route, you have been finding a story.«⁵³ Während der Student also nach der Kritik des Mentors das Gefühl bekommt, sich verrannt zu haben, versteht der Mentor den vorliegenden Text als das Ergebnis einer produktiven »Suchbewegung«. Für den Studenten ist diese Aufforderung, auf der Grundlage des vorhandenen, sprachlich schon weit fortgeschrittenen Textes noch einmal neu anzusetzen und nur eine der möglichen Geschichten zu erzählen, enttäuschend. Aber der Mentor bleibt auch im darauffolgenden Gespräch dabei: »Well, you don't know, [...] start writing it. You don't have to know the ending.«⁵⁴

UM-SCHREIBEN ODER: AUF DEN BÄUMEN

Das erschriebene Material umzuschreiben ist nicht unbedingt der erste Schritt zur finalen Fassung eines Textes, sondern hat mit der Verinnerlichung eines Blickwechsels zu tun, mit dem sich die Studierenden durch das Mentorat konstant auseinandersetzen. Oft hat dieser Blick von außen, die vom Mentor geäußerte Kritik, eine evaluierende Komponente. Sie greift auf unterschiedliche, meist unausgesprochene Größen zurück. Der Bezugspunkt kann ein allgemeines Konzept von Literarizität sein – etwa die Vorstellung einer Durchlässigkeit, die sich ein Text bewahren müsse.⁵⁵ Oder aber die Mentoren beziehen sich auf einen spezifischen Idealtext beziehungsweise eine ideale Vorstellung

52 | Vgl. ebd.

53 | UEA, Serie 1, Gespräch 1, 13.5.2015, Dozent.

54 | UEA, Serie 1, Gespräch 2, 21.5.2015, Dozent.

55 | Siehe hierzu beispielsweise die Metapher der Mauer, zwischen deren Steine immer noch ein Gräslein passen müsse, geäußert von Ruth Schweikert im Interview, in diesem Band.

von dem vorliegenden Text – eine »eigene Vision«⁵⁶, wie es ein Mentor ausdrückt, der auch Skrupel äußert, die ihm zusammen mit dieser Vision kämen. Er bilde sich ein, ziemlich schnell zu sehen, was die angefangenen Texte seiner Studierenden bräuchten, käme aber immer wieder mit sich in Konflikt, wie weit er diese Vision durchblicken lassen dürfe oder nicht.⁵⁷

Wenn die eigene Perspektive nicht grundsätzlich infrage gestellt wird, verfolgen die Mentoren unterschiedliche Strategien, um zu überzeugen: Sie argumentieren von den Figuren und der Informationsvergabe her, bringen Wissen ein, das für die erzählte Welt wichtig ist, wiederholen immer wieder das Gleiche – manchmal bezogen auf unterschiedliche Dinge –, üben Kritik in Form von Ideen oder Vorschlägen oder durch Benennung der Form, so wie »Das ist eine Komödie«, »Das ist kein Portrait, sondern eine Karikatur«, und so weiter. In der bereits zitierten Gesprächsserie aus Norwich findet der Dozent etwa ein Leitmotiv, das er immer wieder anders formuliert. Er versucht seinen Studenten von der Überkomplexität seines Textes zu überzeugen: »The text is convoluted/is overcomplicated«, »It gets slightly confusing here«, oder »That's not clear«. Irgendwann wiederholt der Student selbst: »Yes, and it's all so confusing, yes«.⁵⁸ Ob er mit dem Einwand des Mentors wirklich einverstanden ist, bleibt allerdings unklar.⁵⁹

Die Bereitschaft seitens der Studierenden, den er-schriebenen Text um-zu-schreiben, hängt einerseits davon ab, wie sie mit der Kritik des Mentors umgehen können, was sie aus der Enttäuschung oder dem Widerstand machen, der möglicherweise auf eine negative oder anzweifelnde Rückmeldung folgt. Andererseits geht es aber auch darum, ein produktives Verständnis von Überarbeitung zu entwickeln und den Prozess des Re-writing selbst als eine ästhetische Praxis zu verstehen. Für einen Studenten aus Biel stellt das Überarbeiten eines Textes beispielsweise die Gefahr dar, ihn zu verschandeln: »Die paar Worte haben dann [nach einer Überarbeitung] völlig ihre Unschuld verloren. Sie sind einfach aus mir herausgekommen. Und dann haben sie so etwas Ingenieursmäßiges irgendwie, so hässliche Schrauben.«⁶⁰ Ein Student aus Paris entwickelt in Bezug auf manche seiner Texte einen ähnlichen Fetisch des ersten Wurfs – allerdings spricht er nicht von verllorener Unschuld, sondern von Authentizität, um die es ihm gehe:

56 | SLI, Serie 2, Abschlussgespräch mit dem Dozent, geführt im Juli 2015.

57 | Vgl. ebd.

58 | Alle Zitate: UEA, Serie 1, Gespräch 1, 13.5.2015, Dozent/Student.

59 | Siehe zu solchen Phasen des Mentorats, in denen der Studierende eher bereit ist Kritik anzunehmen, und zu anderen, in denen er sie per se ablehnt, auch den Beitrag von Matthias Nawrat in diesem Band.

60 | SLI, Serie 1, Gespräch 4, 20.4.2015, Student.

Alors je voulais vraiment, je tenais vraiment à présenter un roman authentique, absolument rien inventé, donc [...] tout est vrai dans ce que j'écris. Et il y a deux textes en particulier avec lesquels j'ai pris mes libertés. Donc en fait ce sont des textes que j'ai écrit presque en one-shot. C'est des textes sur lesquels j'aimerais absolument pas revenir, parce que ça, c'est des textes que j'ai écrits à des moments de ma vie où j'avais besoin de les écrire. Donc je les ai écrits, en quelques jours, et en pensant avant à comment j'allais raconter cette histoire-là, et je voulais pas vraiment corriger et revenir dessus.⁶¹

Der erste Student argumentiert hier eher diffus, über eine religiös aufgeladene Natürlichkeit, dafür, den Text nicht noch einmal anzurühren, nachdem er einmal geschrieben wurde. Der entscheidende Punkt ist das Bild eines allzu technischen Konstrukts, das sein Text nach einer Überarbeitung abgeben würde. Der zweite zitierte Student bezieht sich dagegen auf einen inneren Zustand während des Schreibens. In einem Zug zu schreiben hat für ihn eine programmatische Dimension, eine innere Notwendigkeit, von der er annimmt, sie übertrage sich auf den Text. Die beiden Beispiele zeigen, dass manche Studenten aus einer Ablehnung des Umschreibens ein ästhetisches Programm entwickeln. Das sind allerdings Ausnahmen, und auch die beiden zitierten Studenten verweigern es nicht generell, ihre Texte noch einmal zu überarbeiten. In den meisten Fällen ist eher die Rede von Ungeduld,⁶² Faulheit beziehungsweise mangelndem Fleiß⁶³ oder auch Überforderung,⁶⁴ wenn es darum geht, mit dem Überarbeiten des vorhandenen Textmaterials anzufangen. Letzteres ist beispielsweise bei einem Studenten in Biel der Fall, der bereits eine Reihe an Szenen mit vielen unterschiedlichen Figuren geschrieben hat, die in einer Transvestiten-Bar spielen. Der Mentor fordert ihn immer wieder auf, sich darüber klar zu werden, worauf das Ganze hinauslaufen soll, er spricht davon, dass der Student nach einem Weg suchen soll, die Geschichte zu »kanalisieren«,⁶⁵ sie also zu begradigen und ihre Fließrichtung zu definieren. Bezeichnenderweise hängt sich das Gespräch des Mentoratsduos darüber, wie genau die Überarbeitung anzugehen sei, über mehrere Treffen hinweg an der Frage des Textanfangs auf. Es gibt bereits viele Passagen, die sich aber schlecht zusammensetzen lassen, weil alle den Charakter eines TextEinstiegs haben. Der Student ist sich unsicher, ob er Teile herausstreichen oder dazuschreiben soll,

61 | UP8, Serie 1, Diplomprüfungsgespräch, Student, 15.6.2015.

62 | UP8, Serie 1, Gespräch 1, 11.3.2015, Student: »Il m'énerve un peu ce texte-là, quand même, j'en ai marre de le voir, des fois.«

63 | SLI, Serie 2, Abschlussgespräch mit dem Dozent, geführt im Juli 2015; siehe auch SLI, Serie 1, Gespräch 4, 20.4.2015, Student.

64 | Vgl. SLI, Serie 3, Gespräch 1, 5.12.14.

65 | Ebd.

der Mentor empfiehlt, die Anzahl der Figuren zu reduzieren und sich darüber Gedanken zu machen, wie die Geschichte enden soll.

Wie das letzte Beispiel zeigt, kann in den Mentoraten sehr unterschiedlich ausgelegt werden, was »um-schreiben« konkret bedeutet beziehungsweise wie genau damit umgegangen wird. Kürzen spielt in den von uns aufgezeichneten Beispielen eher selten eine Rolle; eines der wenigen Beispiele findet sich bei dem bereits zitierten Studenten, der befürchtet, von seinem Text blieben nur die Schrauben übrig, wenn er allzu sehr an ihm »herumbastele«. In einem anderen, einige Monate vorher aufgezeichneten Gespräch erzählt er seinem Mentor, wie er sich nach einer aufwendigeren Kürzungsarbeit fühlt. Nachdem der Mentor ihm nahegelegt hatte, die vielen selbstreferentiellen Passagen aus dem Text heraus- und ihn dadurch wieder näher zu sich heranzunehmen und sich auf eine direktere Auseinandersetzung mit der Geschichte selbst einzulassen, hat er alle Passagen, die seinen eigenen Schreibprozess thematisieren, gestrichen. Im Grunde sieht er ein, dass sich die eigentliche Geschichte dadurch besser entfalten kann, sagt aber auch: »In den dunklen Momenten fühlt es sich so à la »jetzt habe ich da etwas einfach rausgerissen und jetzt mache ich mich konform« an.« Mit seinem Kommentar greift er eine – wohl immer noch vorherrschende – negativ konnotierte Vorstellung von Interventionen im Schreibprozess auf. »Interventionistisch« meint dann, dass eine andere Person als der Autor selbst, meistens der Lektor, den Text zurechtstutzt und ihn an eine wie auch immer geartete Lesererwartung anpasst.⁶⁶

In den überwiegenden Fällen meint »re-writing« in den von uns aufgezeichneten Beispielen allerdings nicht ein Kürzen des Textes, sondern eine Justierung und Auseinandersetzung mit den Figuren – mit ihrer Konzeption, Entwicklung und ihrem Zusammenspiel – sowie mit der Haltung des Erzählers beziehungsweise des Autors zu seiner Geschichte. Beides ist eng mit der Außenperspektive verbunden, die der Mentor auf die verschiedenen Versionen des entstehenden Manuskripts wirft, und mit dem Blickwechsel, der über die Gespräche im Mentorat eingeübt wird. Zwei ähnliche Beispiele aus Biel und Paris, in denen es um eine stärkere Fiktionalisierung beziehungsweise Distanzierung der Studierenden vom Erzählgeschehen geht, können dies veranschaulichen. Ersteres betrifft die bereits erwähnte Onkelfigur. Sie basiert auf einer autobiographischen Vorlage, und der Student macht sich Gedanken über die Reaktion, sollte diese Person die Texte zu sehen bekommen, die er über ihn verfasst. »Ich muss dann Asyl beantragen, wenn der das liest!«, bringt er seine Befürchtungen humorvoll auf den Punkt. In den Mentoratsgesprächen geht es viel um die Haltung des Autors dieser Onkelfigur gegenüber und sein Ringen

66 | Siehe Bessard-Banquy, Olivier: »De la relation auteur-éditeur. Entre dialogue et rapport de force«, in: A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales 27 (2018), S. 135-143.

darum, ihn nicht zu einer Karikatur werden zu lassen. Der Mentor fordert seinen Studenten immer wieder dazu auf, seine Position zu überprüfen und die Erzählperspektive zu präzisieren. Er ermutigt ihn zu einer bewusst ausformulierten ambivalenten Haltung der Figur gegenüber, die er aus früheren Manuskriptfassungen ableitet, in denen es noch einen Icherzähler gibt. Und dieser Icherzähler respektive der Autor hat, so die Auffassung des Mentors, gegenüber seiner Figur nicht genug Distanz.

Vergleicht man die verschiedenen Textversionen, so lässt sich diese Auseinandersetzung unter anderem an der unterschiedlichen Benennung der Figur ablesen. War es zunächst immer »Onkel Alfons«⁶⁷ gewesen, obwohl der Erzähler respektive Neffe schon nicht mehr als Figur in der Geschichte auftauchte, ist es später einfach »Alfons« beziehungsweise »Alfons« plus Nachname. Der Autor hat diese Maßnahme auf Anraten des Mentors ergriffen und empfindet sie als einen Entwicklungsschritt: »Du hast gesagt, es wäre sozusagen erstrebenswert, wenn wir jetzt nicht mehr vom Onkel reden. Ich habe das als Reifungsprozess irgendwie gesehen.«⁶⁸ Der Verzicht auf die verwandtschaftliche Nähe ermöglicht es dem Autor, stärker von außen auf die Figur zu schauen und sich und diese als eigenständig handelnde und reflektierende Personen aufzufassen.

In dem anderen Beispiel, das wir in Paris aufgezeichnet haben, gibt es ein ähnliches Problem, das in der Überarbeitung ganz ähnlich gelöst wird. Der Student schreibt an einer Biographie seines Vaters, der in den 1960er Jahren als junger Mann aus dem Senegal nach Frankreich immigriert ist. Der Text ist direkt an den Vater adressiert. Lange Zeit hatte der Autor, der Icherzähler, ihn mit »mon père« oder »papa« angesprochen, bis er auf die Idee kam, ihn anstatt »Vater« oder »Papa« »apéraw« zu nennen – eine Bezeichnung, die Kinder im Senegal für ihre Väter verwenden. Im wirklichen Leben nennt der Student seinen Vater nicht »apéraw«, aber nach einem Jahr des Schreibens an dem Text nennt er die Idee, die Bezeichnung zu wechseln, »une vraie trouvaille«⁶⁹, einen glücklichen Fund. Das Umschwenken von »papa« zu »apéraw« liegt in der Zeit vor unseren Aufzeichnungen, wir wissen also nicht, wie es von den Mentoratsgesprächen begleitet wurde. Der Student selbst rekapituliert, dass es ihm die Scham genommen habe, über das Leben und die Vergangenheit seines Vaters zu schreiben, über die dieser selbst ungern spricht. Es habe ihm ermöglicht, mehr Distanz zum Erzählgeschehen aufzubauen und stärker zu fiktionalisieren.

67 | Der Name wurde von uns geändert.

68 | SLI, Serie 2, Gespräch 3, 14.1.2015, Student.

69 | UP8, Serie 1, Diplomprüfungsgespräch, Student, 15.6.2015.

»WE ARE REWRITERS«

Zwei Abgänger des Schweizerischen Literaturinstituts kommentieren den im Re-writing verinnerlichten Blick von außen auf unterschiedliche Weise. In einer Veröffentlichung anlässlich des zehnjährigen Bestehens des Instituts äußert Lucas Maisel: »Auf seine Arbeit mit fremden Augen sehen zu können, halte ich für eine notwendige Eigenschaft eines guten Schriftstellers.«⁷⁰ Für Maisel ist es entscheidend, dass ihm selbst dieser fremde Blick gelingt. Nach dem Studium vermeidet er sein Praxiskollektiv bewusst und sucht nicht nach mentoratsähnlichen Arbeitssituationen. Auch während des Studiums hätten ihm die Schreibwerkstätten mehr dabei geholfen, einen Blick von außen ein- und anzunehmen als das Mentorat. Eine andere Haltung gegenüber der Dialogpraxis im Mentorat hat Thomas Flahaut, ein weiterer Ehemaliger des Schweizerischen Literaturinstituts. In einer Gegenüberstellung seiner Mentoratserfahrungen mit dem ersten Lektorat, das er nach dem Studium kennengelernt hat, betont er, dass er weiterhin das Gespräch mit einem konkreten Gegenüber während des Schreibens suche und schätze. Durch den Austausch mit einem anderen über seinen Text könne er seine eigene Position klarer erkennen, seine »geste esthétique«⁷¹ radikaler umsetzen.

Flahauts Position entspricht der Haltung des überwiegenden Teils der Mentoren, die an unserer Erhebung teilgenommen haben. Obwohl sie selbst noch zur Lone-Wolf-Generation der Autodidakten gehören und fast keiner ein Creative-Writing-Studium absolviert hat,⁷² heben sie vor allem die Vorzüge dialogischer Schreibprozesse im Mentorat hervor. Ein Punkt, um den es häufig geht, ist die Autonomie, die die Studierenden durch die Abgrenzung von anderen Positionen erlangen können. Ruth Schweikert betont etwa, dass es ihr darum gehe, ihren Studenten zu verdeutlichen, wie sie die Verantwortung für ihren Text übernehmen können. Sie selbst fördert dies mit einer Art Möglichkeitsrhetorik: Indem sie ihren Studenten immer wieder andere Wege, andere Möglichkeiten aufzeigt, wie der Text sich entwickeln könnte, bringt sie sie dazu, ihre Entscheidungen zu begründen und zu differenzieren.⁷³ Ein Mentor aus Norwich betont hingegen, dass ein Mentorat autonome Studenten voraussetze. Damit eine »supervision« besonders produktiv sein könne, müsse der Student

70 | Maisel, Lucas/Roth-Hunkeler, Theres: »Wenn die erste Berausung auf Reisen abklingt. Ausschnitte aus der Korrespondenz«, in: Schweizerisches Literaturinstitut: Fortschreiben, S. 143-145.

71 | T. Flahaut: *Écrire au temps présent*.

72 | Manche der Mentoren haben einzelne Schreibwerkstätten besucht oder eine Zeit lang eine Art »freies Mentorat« mit erfahreneren Autoren geführt. Einer der Mentoren hat »Szenisches Schreiben« an der Universität der Künste in Berlin studiert.

73 | Vgl. Interview mit Ruth Schweikert in diesem Band.

in der Lage sein, eigene Entscheidungen zu fällen und für seinen Text einzustehen: »[The impact of supervision] is huge and can be detrimental! It is hence very important that students have their own agency and autonomy.«⁷⁴ In den Gesprächen dieses Mentors geht es auch immer wieder um die »agency« der Figuren. Die Vorstellung, ein Mentorat könne auch schädlich sein und sei nur dann fruchtbar, wenn der Student ein hohes Maß an eigener Handlungsfähigkeit mitbringe, entspricht hier also dem positiven Bild einer »character-driven novel«⁷⁵, das einem in den Mentoraten in Norwich immer wieder begegnet.⁷⁶

In einem der Gespräche in Biel thematisiert der Mentor explizit die Frage nach der Übernahme von Verantwortung, wenn er seinem Student humorvoll vorwirft, er neige zu einem »vorausseilenden Gehorsam«⁷⁷ gegenüber dem Dozenten, aber auch gegenüber seinen eigenen Figuren. Eine der Schwächen des Studenten bestehe darin, dass er zu sehr darauf achte, was von ihm erwartet werde, anstatt eine Vorstellung davon zu entwickeln, was er selbst machen wolle. Die Bemerkung endet mit der Aufforderung: »Sei einfach eine Sau! Und egoistisch. Und: Du bist der Künstler und der Autor! Und es kann dir sowieso niemand sagen, wie du das machen willst, wirklich.«⁷⁸

Die Kritik des Mentors aus Biel fällt im Zusammenhang mit einem dringlichen Hinweis an den Studenten, sich endlich zu entscheiden, was er aus seiner Textsammlung – der Student nennt das Dokument, in dem er die einzelnen Texte noch ohne Ordnung zusammengefasst hat, seine »Wurst«⁷⁹ – machen wolle. Bisher versteht der Student die »Wurst« als eine Porträtsammlung, redet mit dem Mentor aber auch immer wieder darüber, ob es nicht ein Roman werden könne. In einem drei Monate vorher aufgenommenen Gespräch wurde die zu diesem Zeitpunkt immer noch nicht entschiedene Frage danach, ob der Student aus den Texten »ein echtes, richtig großes Romanprojekt«⁸⁰ entwickeln könne, zum ersten Mal aufgeworfen. Am Ende dieses früheren Arbeitstreffens rekapituliert der Mentor: »Schreiben heißt überarbeiten«.⁸¹ Bezeichnenderweise fällt sein Diktum nach einer Ermutigung, mit dem Schreiben anzufangen. Es ist der Versuch, seinen Studierenden davon zu überzeugen, dass er sich sein

74 | Abschlussgespräch mit einem der Mentoren, geführt am 7.7.2015.

75 | UEA, Serie 2, Gespräch 3, 9.6.2015, Dozent.

76 | Abgesehen davon dauert der Master in Norwich auch nur ein Jahr und die Supervisionszeit liegt am Ende dieses Jahres. Das Bachelor-Studium in Biel beginnt hingegen schon mit dem Mentorat, was die unterschiedliche Erwartung an die Selbstständigkeit der Studierenden sicherlich auch erklärt.

77 | SLI, Serie 2, Gespräch 3, 14.1.15, Dozent.

78 | Ebd.

79 | Ebd., Student.

80 | SLI, Serie 2, Gespräch, 1, 17.10.14, Student.

81 | SLI, Serie 2, Gespräch, 1, 17.10.14, Dozent.

Material weiterhin er-schreiben müsse, um es dann zu ergänzen, zu kürzen, umzuformulieren, es auf den Punkt zu bringen.

Hier wird deutlich, dass die in diesem Artikel diskutierten Praktiken des Um-schreibens nicht als eine Phase des Schreibprozesses im Mentorat zu verstehen sind, die an die Phase des Er-schreibens anschließt und sie abschließt. Es sind vielmehr sich abwechselnde Momente des Schreibprozesses, deren Potenzial durch die ständige Kritik und Wahrnehmung eines außenstehenden Lesers und Gesprächspartners im Mentorat besonders deutlich wird. Dass sich dadurch auch ein Freiraum öffnet, der dem Schreiben und der Entfaltung von Texten gilt, verdeutlicht der Kommentar eines Norwicher Dozenten. Er bringt Mentorat und Lektorat über den Gedanken des Re-writing zusammen, indem er sagt: »You could consider writers to be *re-writers*, rather than writers and the danger in contemporary publishing is, that the space for re-writing is no longer there.«⁸²

Im Gegensatz zu einem Lektoratsprozess, der auf die Veröffentlichung eines Buches abzielt und in dem das Re-writing einen finalisierenden Charakter hat, kann das Mentorat sich eine »Feedbackschleife« zwischen Er-schreiben und Um-schreiben erlauben, eine fortlaufende »Verknüpfungsarbeit« zwischen Gespräch, Text und Schreiben selbst. Aus diesem Kreislauf kann dann wiederum eine Haltung entstehen, in der das Überarbeiten selbst eine ästhetische Dimension gewinnt. Wie Raymond Carver, der ironischerweise stark unter den Überarbeitungen seiner Texte im Lektorat gelitten hat,⁸³ in einem Plädoyer für seinen Lehrer John Gardner betont: »Zu seinen wichtigsten Lehrsätzen zählte, dass ein Schriftsteller zu dem fand, was er sagen wollte, indem er sich immer wieder *vor Augen führte*, was er gesagt hatte. Und dieses Vor-Augen-Führen, dieses genauere Sehen, geschah beim Überarbeiten. Er *glaubte* an das Revidieren, unermüdliches Revidieren [...].«⁸⁴ Gardner leitete die Schreibwerkstätten, an denen Carver während seines Creative-Writing-Studiums an der California State University teilnahm. Die »Lautwerdung« seines Blickes im Gespräch und in seinen Rückmeldungen zu Carvers Texten haben dem noch jungen Autor eine Perspektive aufgezeigt, mit der er produktiv weiterarbeiten konnte. Auch in den überwiegenden Fällen der hier untersuchten Schreibprozesse im Mentorat fördert der Austausch mit einem anderen ein positives Verständnis von Um-schreiben und Überarbeiten. Was für Carvers Mentor aber schon zu einer inneren Überzeugung geworden war, kann für angehende Autoren noch konfliktreich sein. Und zwar einzusehen, dass die eigentliche literarische Arbeit erst anfängt, nachdem man bereits geschrieben hat.

82 | Abschlussgespräch mit einem der Mentoren, geführt am 7.7.2015.

83 | Siehe hierzu die Einleitung in diesem Band.

84 | Carver, Raymond: »John Gardner: Der Schriftsteller als Lehrer«, in: Ders., *Call if you need me*. Erzählungen, Frankfurt a.M.: Fischer 2013, S. 155-165, hier S. 159.

LITERATUR

- Bachtin, Michail: Die Ästhetik des Wortes, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1979.
- Bachtin, Michail: Autor und Held in der ästhetischen Tätigkeit, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2008.
- Barthes, Roland: »La mort de l'auteur«, in: Ders., *Le bruissement de la langue*, Paris: Seuil 1984, S. 63-71.
- Bereiter, Carl: »Entwicklung im Schreiben, Schreiben als kognitiver Prozess«, in: Sandro Zanetti (Hg.), *Schreiben als Kulturtechnik. Grundlagentexte*, Berlin: Suhrkamp 2012, S. 397-412.
- Bessard-Banquy, Olivier: »De la relation auteur-éditeur. Entre dialogue et rapport de force«, in: *A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales* 27 (2018), S. 135-143.
- Caffari, Marie/Mohs, Johanne: »La scène de mentorat – (Se) raconter la création littéraire en plein travail«, in: *Nouvelle Revue Synergies Canada* 1 (2017), <https://journal.lib.uoguelph.ca/index.php/nrsc>
- Carver, Raymond: »John Gardner: Der Schriftsteller als Lehrer«, in: Ders., *Call if you need me. Erzählungen*, Frankfurt a.M.: Fischer 2013, S. 155-165.
- Dosse, François: *Histoire du structuralisme II. Le chant du cygne, 1967 à nos jours*, Paris: La Découverte 1992.
- Dürr, Claudia/Zembylas, Tasos: *Wissen, Können und literarisches Schreiben. Eine Epistemologie der künstlerischen Praxis*, Wien: Passagen Verlag 2009.
- Flahaut, Thomas: »Écrire au temps présent: les réécritures d'Ostwald, de l'Institut littéraire suisse aux éditions de l'Olivier«, in: *A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales* 27 (2018), S. 95-115.
- Fries, Thomas/Hughes, Peter/Wälchli, Tan (Hg.): *Schreibprozesse*, München: Fink 2008.
- Grésillon, Almuth: »Über die allmähliche Verfertigung von Texten beim Schreiben«, in: Sandro Zanetti (Hg.), *Schreiben als Kulturtechnik. Grundlagentexte*, Berlin: Suhrkamp 2012, S. 152-187.
- Ingold, Felix P.: »Der Autor und der andere«, in: Felix P. Ingold, *Der Autor am Werk. Versuche über literarische Qualität*, München: Hanser 1992, S. 195-216.
- Kristeva, Julia: »Bakhtine, le mot, le dialogue et le roman«, in: *Critique* 23 (1967), S. 438-465.
- Maier, Luise/Roth-Hunkeler, Theres: »Darf ich mich als Schriftstellerin fühlen, auch wenn ich gerade nichts schreibe? Auszüge aus der EMail-Korrespondenz zwischen Theres Roth-Hunkeler und Luise Maier«, in: *Schweizerisches Literaturinstitut (Hg.), Fortschreiben. Ecrire encore*, Biel: verlag die brotsuppe 2017, S. 146-149.

- Maisel, Lucas/Roth-Hunkeler, Theres: »Wenn die erste Berausung auf Reisen abklingt. Ausschnitte aus der Korrespondenz«, in: Schweizerisches Literaturinstitut (Hg.), Fortschreiben. Ecrire encore, Biel: verlag die brot-suppe 2017, S. 143-145.
- Mandelstam, Ossip: »Über den Gesprächspartner«, in: Pawel Nerler (Hg.), Ossip Mandelstam. Über Dichtung, Leipzig: Kiepenheuer 1991, S. 20-29.
- Porombka, Stephan: »Für wahre Leser und erweiterte Autoren. Novalis: Blütenstaub-fragmente [1798]«, in: Stephan Porombka/Olaf Kutzmutz (Hg.), Erst lesen. Dann schreiben. 22 Autoren und ihre Lehrmeister, München: Luchterhand 2007, S. 23-36.
- Ruffel, Lionel: »Publier en dialoguant. Sur les formations en ›création littéraire‹«, in: A Contrario. Revue interdisciplinaire de sciences sociales 27 (2018), S. 23-53.
- Stierle, Karlheinz: »Gespräch und Diskurs – Ein Versuch im Blick auf Montaigne, Descartes und Pascal«, in: Karlheinz Stierle/Rainer Warning (Hg.), Das Gespräch, München: Fink 1984, S. 297-335.
- Schärf, Christian: Der Wunsch zu schreiben, Aisthesis: Bielefeld 2014.
- Timm, Uwe: Montaignes Turm, Köln: Kiepenheuer & Witsch 2015.
- Zanetti, Sandro (Hg.): Schreiben als Kulturtechnik. Grundlagentexte, Berlin: Suhrkamp 2012.

»Well done overall«

The disciplinary framework of modes and metaphors in creative writing feedback

Giles Foden

Surprisingly, given the proliferation of creative writing courses in the United States and the United Kingdom (where nearly all higher education institutions now offer creative writing degrees), the topic of how feedback is given by a writer-tutor to students has been little theorised. One useful American intervention from Richard Schwartz and Kemp Williams focuses on metaphorisation within written feedback; in other words the conceptual perspectives in which teachers frame what they are doing and the related terms in which they couch their advice:

The mentor/mythic hero metaphor appeared universally in our sampling, though it varied in its manifestations. In some instances it appeared as a master craftsman/apprentice relationship; in one case it appeared as a priest/novitiate relationship; in still another as a psychologist/patient relationship. In every case, though, the essays communicated the sensibility of a guide who facilitates the maturation of the quester. Seen in psychological terms the story of the mythic hero is, of course, about the psychological, social, moral and spiritual development of the individual.¹

Other operative metaphors found in student feedback in questionnaires sent by these authors to twelve college faculty include: consciousness raising, therapy, custodian of a tradition, role model, stimulator, provocateur. Equivalent roles existed for students, for instance: initiates, patients, apprentices, even customers (as it indeed increasingly feels in the monetised environment of British higher education).

1 | Schwartz, Richard A./Williams, Kemp: »Metaphors We Teach by: The Mentor Teacher and the Hero Student«, in: *The Journal of Aesthetic Education* 29 (1995), pp. 103-110, here p. 104.

More helpful, perhaps, were self-descriptions of the aims of faculty in so far as they described wishing to make students »more sensitive to language«, getting them to recognize the negative value of »bad patterns« and the positive ones of »efficiency and substance«. This difference highlights a triadic relation between how supervisors describe what they are doing, metaphors for what students themselves do, and what is made out of both in terms of textual product.

Value terms applied to the process of student learning include: the master craftsperson who can produce and evaluate a finished art work; the industrial style producer of texts; the quasi-scientist who »makes discoveries«; and the therapist who evokes secret knowledge and creative freedom in the student patient.² In this last metaphor, Schwartz and Williams argue, »Writing is the object of a neurosis that the mentor/therapist/teacher clears up by showing the hero/patient/student how to adjust attitudes, feel competent, and transform fear and loathing into pleasure.«³

The methods opened up by Schwartz and Williams are useful. I intend to extend the process a little further in reviewing the metaphors and more general advice I myself have used and given in written feedback for summative work in a decade of teaching the Master of Arts in »Creative Writing (Prose Fiction)« at the University of East Anglia in Britain, and other stints at Royal Holloway, University of London, and the University of Limerick in Ireland. This amounts to approximately 200 pages of feedback, averaging 600 words each; so, about 120,000 words. What follows below represents anonymised selected excerpts from feedback to students.

To my slight embarrassment, I find that the phrase most used (at the close of the feedback) is »well done overall«, which if metaphorised in English is likely to produce an image of smouldering boiler suit just out of the oven! But other patterns did emerge, mostly proceeding from selected modes within the elements of fiction whereby creative fictional prose is usually analysed, i.e.: style and language; voice; point of view; description, dialogue; time and place; dramatic structure; and character and consciousness.

While a wider and more scientific study of student feedback in creative writing is a desirable avenue of research, what I shall do in the case of this article is pick common or striking metaphors I myself have used, beginning the process of organizing them according to the element of fiction being addressed. At the same time, I shall mention common avenues of more general intervention in feedback, while reflecting on their disciplinary ramifications. The elements of fiction represent (to an extent) objectifiable knowledge drawn from the tradition of creative writing teaching in academic institutions (from

2 | *Ibid.*, p. 105-107.

3 | *Ibid.*, p. 108.

about 1930 in the United States and from 1971 in the United Kingdom), and from the broader field of literary practice and study. The context of this knowledge is worth briefly summarizing as it conditions the terminology of student feedback.

THE CRITICAL CONTEXT OF CREATIVE WRITING FEEDBACK

The term »creative writing« was first employed in the sense we now understand it (as the academic study of literary practice) by Ralph Waldo Emerson on August 31, 1837, in »The American Scholar«, an address to the Phi Beta Kappa society at Harvard. The evolving history of creative writing courses worldwide is well described by D.G. Myers in *The Elephants Teach*.⁴ More combatively, Mark McGurl's *The Programme Era*⁵ examines the substantial influence on modern American literature of MFAs and similar courses. The current situation worldwide is surveyed in Paul Dawson's *Creative Writing and the New Humanities*.⁶

Despite the lag between academic acceptance of creative writing as a discipline in the US and Europe, creative writing knowledge has long been in the public arena in Europe, beginning with *On the Art of Writing* from 1916 by Sir Arthur Quiller-Couch, Professor of English Literature at Cambridge.⁷ Next came Percy Lubbock's *The Craft of Fiction* from 1921.⁸ Writing guidebooks for the public thereafter became commonplace. Recent examples include *The Art of Fiction* by David Lodge, *How Novels Work* by John Mullan, *How Fiction Works* by James Wood, and *The Art of Writing Fiction* by Andrew Cowan.⁹

A much smaller number of similar books exists in other European languages, but the point must also be made that all these titles exist in a rich, broad, historical tradition of training texts in rhetoric and composition that stretches back centuries to classical times.

One reason that the United States has dominated teaching of creative writing is that it kept this tradition going from 1900, whereas in other countries it

4 | Cf. Myers, David G.: *The Elephants Teach. Creative Writing since 1880*, New Jersey: Prentice Hall 1996.

5 | Cf. McGurl, Mark: *The Program Era. Postwar Fiction and The Rise of Creative Writing*, Cambridge/London: Harvard University Press 2009.

6 | Cf. Dawson, Paul: *Creative Writing And The New Humanities*, London: Routledge 2005.

7 | Cf. Quiller-Couch, Arthur: *On The Art Of Writing*, New York: G.P. Putnam 1916.

8 | Cf. Lubbock, Percy: *The Craft of Fiction*, New York: Viking Press 1960.

9 | Cf. Lodge, David: *The Art of Fiction*, London: Penguin 1992; Mullan, John: *How Novels Work*, Oxford: University Press 2006; Wood, James: *How Fiction Works*, London: Cape 2008; Cowan, Andrew: *The Art of Writing Fiction*, Harlow: Longman 2011.

fell by the wayside (Britain) or remained firmly in the scholastic domain (Germany). Were it not for the First World War, which caused English Studies in Britain to divorce itself from the far more sophisticated German rhetorical and philological tradition, the story might have been otherwise. We would not have had to wait till the 1970s for creative writing teaching to begin in Europe; 1930 being roughly the origin date in the US as I have said, at least in the disciplinary sense that we would understand creative writing today.

To an extent, the titles listed above represent the typology of critical advice as it tends to be offered in creative writing courses. And to that typology must be added two others: the wider field of academic literary study, in particular as reflected by genre in theory of the novel courses and poetics courses (and their nonfiction equivalents, for example biography and life-writing); and secondly the vast field of exempla of the literary work in practice. Very often, creative writing tutors suggest to students the model of a particular work rather than its critical exegesis or a broader theoretical approach. That said, tutors will also often gesture to master-craftsman »vade mecum« texts, such as Henry James's prefaces and essays, or the interviews with various writers in *The Paris Review*.

But now let us turn to the feedback offered by one tutor – myself – identifying, according to each element of fiction, salient metaphors used with a view to understanding their resonance and potential for students and our discipline.

STYLE AND LANGUAGE

The most commonly used metaphors with respect to this element of fiction are those of control, clarity and cleanliness. For instance: »There are occasional slip-ups in diction: »palimpsest« p.3 is an overly used lit crit word. The preponderance of short sentences with simple clauses is good for clarity but can become a bit numbing. Alter the texture of the prose to add variety.« And: »There is some excellent work in this submission, which is full of fresh, clean writing.«

However, note »numbing« above, which is a bodily metaphor, as is also the case with »stumble and fall« in the following comment: »But as it is, you stumble a bit with the »Bulldog« and fall flat on your face with an ill-advised discursive commentary, which really has dragged your mark down heavily.«

Elsewhere, we again see the prevalence of the body, with a connection made to the physicality of the text itself, through localized forms of enactment:

This is first-class work. The writing is clear and powerful, with good modulation at the level of phrase and sentence. You enact well, tying sense to sentence structure, as in: »the mechanism sucks her ticket in, spits it out, does this repeatedly, pulling and push-

ing« (page 5). I suppose this might also be a metaphor for birth/miscarriage; something to develop in other narrative contexts perhaps (you should look at all ingress/egress in the book; smell is part of that).

A similar point is made in this feedback: »Sentence rhythm is also well handled, i.e. »I saw only backs of heads: straw hats and swinging plaits and the sweat-slicked tails of men's hair – all inclining and bobbing together.««

The prevalence of the clean text metaphor suggests a discipline of hygiene with respect to writing, again bearing back significantly on the idea of the body. However, other domains are also employed for the same underlying idea, whether they be craft-based (»the well-made chair«), deriving from physics or mechanics (»a stable platform«) or some aspect of engineering (»you're reviving up too much here John, we need a period in which the engine cruises along«).

VOICE

Here the metaphorisation is often self-reflexive, referring to the *evocation* or calling up of a voice, i.e. »The main strength of this submission is the well-evoked, mid-Atlantic voice of the narrator.« And this perhaps points us to voice being the most resistant of the elements of fiction not only to metaphorisation but to critical enquiry itself; for it is, so to speak, already bodily, and almost perverse in its individuality. But voices have a collective history and they half live in that, as the next quotation shows:

Now and then I think you use words (pucker, snickered etc.) which are part of a particular vein of US literary language, a sort of MFA rhetoric which in its way is as arcane as Tennysonian archaism. The external examiner refers to this (with reference to another script) as the radioactive waste of Raymond Carver and well, you need to keep an eye on that stuff. But all the business about breath and scuffing is really well done.

Note, however, the use of »vein« and »eye«, perhaps suggesting that even voice is best metaphorised in terms of other parts of the body. As an element of fiction, voice in itself stands in for other things, often, some kind of notation for an idealized concept of individuality, perhaps, one that in teaching is very difficult to isolate from style in the sense that linguistics or literary semantics (as disciplines) would understand it. I often use the metaphor of singing in a choir to encourage a student to understand that her voice is most universal when most individual.

This whole question is informed by the Bakhtinian concept of vocal plurality in the novel. The relation between individual and group, so often the subject

of novels, needs to be further understood with respect to the theory of voice in creative writing and literary criticism more broadly. Deictic shift theory, as developed by Peter Stockwell,¹⁰ is a brilliant start, mapping voice of author, narrator, character etc. in relation with point of view and time and place (see topics below). The question of the reader's voice as part of this map, the idea of the reader's share, is what I try to develop at the end of this article.

The idea of mapping – as part of a more general spatial turn – itself provides a useful avenue for further inquiry into this aspect of the question of modes and metaphors in creative writing feedback, since it has already been critically developed with respect to metaphor (in terms of mapping from one semantic or categorical domain to another). However, individual authorial voice may also be the place where metaphor must necessarily falter, insofar as individual voice resists being co-opted into other domains. Sometimes a student simply says, »I don't want to do it that way, I want to do it this way« and that must be respected – or listened to – even in the teeth of one's best instincts!

To a limited extent, this tension is a reflection of the generic dominance of Anglo-American realism in an institutional sense. The welcome growth of creative writing courses in mainland Europe and elsewhere globally may do something to ameliorate this, given European and other traditions of the novel which prefer other elements of fiction, including voice, over those associated with realism (or even reject the conceptual framework of elements of fiction altogether). These questions could provide the basis of significant international research programmes in the future; the disciplinary relationship between creative writing teaching and world literature is what is at stake, and that is not an insignificant matter.

This notion of individuality (and by extension other traditions) may also be the explanation for the recalcitrance of voice as a critical topic, but it is also a function of the social resilience of the romantic idea of the artist. And that in turn is something which has significant institutional consequences for the semi-permeable disciplinary boundaries between creative writing and literary study more broadly; in the United States, creative writing departments are often quite separate from literature departments.

POINT OF VIEW

Already optic and bearing too much towards film (one reason critics have followed Gerard Genette in preferring the term focalization), point of view is most often commented upon in terms of transition and movement, as if suggesting the flickering of the eye is itself what is at issue. For example: »Earlier, once

10 | Cf. Stockwell, Peter: *Cognitive Poetics: An Introduction*, London: Routledge 2002.

we are with Tim and Abby on the lake, the structure starts to break down a little, esp. after p41 and in the flitting transition to Melanie p50. I don't think you have quite yet mastered the art of moving between different points of view [...].« But note also: »The scene switches from Ayeesha to Sarah are a little bit programmatic – introduce a small portion of intervening material between the cue for the next scene and the pick-up.« The use of »cue« and »pick-up« here probably suggests the technical inheritance of point of view from cinema in the mind of the marker, though it was of course developed earlier by Henry James and his follower Percy Lubbock.

Often in teaching, one wishes for other metaphors than the optical. On the other hand, describing viewpoint characters as the »seeing eye dog of the reader« does seem to produce results with students. The link here with deixis and time and space seems significant.

DESCRIPTION

Here the choice metaphor is mathematical, as in »a high quotient of sensory detail and landscape description.« And also: »Think about how different types of socio-economic life interact, like sets (Venn diagrams) over-mapping each other: you can see how David Simon uses this approach in *The Wire*; George Eliot does the same in *Middlemarch*.« Why should this be so? One answer might be the relative weight given on the page to description versus action and dialogue, as in the following injunction: »The balance of description, action and dialogue is good and the pages ›look right‹ in that respect; this is very important.« It is interesting that this remark returns us to the optical, as if the ›point of view‹ of the reader's own eye as regards perception of page layout must be considered. It is perhaps worth remarking here the active inter-relationships between the elements of fiction, in this case between description and presentation. Indeed, it might be argued that one function of the novel is to deliver all these elements holistically.

That said, many masterpieces of fiction extend, distort or otherwise defamiliarise one or two elements of fiction at the expense of others. So in the case of *Ulysses* the time experience of a single day is defamiliarised perhaps at the expense of comprehension, insofar as Joyce's method involves extraordinary surfeits of rhetoric and diction.

Another aspect of comments made in respect of description (they might also apply to »style and language«) is the question of dynamism, again especially where the body is concerned, as follows:

The main strength of this piece is your command of imagery and physical description. Lizzie yawning without covering her mouth is good (page 3), as is her voice pouring out

»like thick cream« and her »quivering« underarms (page 5). The father's tie »with green carp swimming across the silk« (page 11) is also a strong image. It's important to understand why these images are good, which is largely because they are verbally dynamic. Try to apply this elsewhere, for example having Dunbar sweep his hair back rather than saying it was swept back (page 4). Make it active. Good imagery also often has a sensuous aspect, relating to physicality or to the organic in general. Sometimes, though, your images tip over into improbability: do the eyes of tornadoes »feel« (page 15)? If they do, how would we know what they feel like?

While this issue of dynamism is primarily focused on the local scene and the individual sentence, in another feedback comment we see how local dynamism relates to dynamism across the longer sequence of a narrative, which would fall under »dramatic structure«, below: »There is a nice local sense of dynamic movement, i.e. Mads Jansson wiping his hands on his apron cloth, but this is what is missing in a more global sense, in some chapters at least.« Dynamism as predominant metaphor is itself innately metaphorical, one might argue, since it involves sweeping movement across thresholds; but there we go again, with »sweeping«. Often as a creative writing tutor one is engaged with exactly that kind of observation – getting students to understand the metaphoric resonance in even the most passing fragment of linear, apparently literal text. Stop! One must also sometimes cry that in workshop when all this recourse to metaphor goes too far; for this way madness lies, turning over the stable platform called for elsewhere.

DIALOGUE

In terms of dialogue, the main metaphor identified was that of air, as follows: »It does not help that the dialogue you do have is not indented, so we do not feel the aeration (literally, the breath of life, the sound that is at the core of language) the text requires.« This injunction is important as dialogue is significantly the only time in prose when story time and reading time are aligned, so given some divergence of context (a character who is jogging in the park, say, which is more likely than a reader who is doing the same), writer, character and reader may be breathing at more or less the same pace; again we return to this question of the body.

On this subject it is, more prosaically, also worth remarking that the misapprehension of dialogue conventions is a clear sign that the learning outcomes of a course have not been absorbed by a student. Often it is simply worth persuading students to read dialogue aloud in pairs or groups – getting them to appreciate the sensory feel of words on their lips and their air which is powering

the utterance. As a practice, this helps to inculcate the concept of voice in the novel as much as improve the authenticity of dialogue exchanges.

TIME AND PLACE

The main metaphoric drift here is towards ideas of separation and continuity, as the marker tries to convey the thorny issue of how humans experience time and the various ways in which this might be represented in narrative sequence. This often relates to more local details of sentence structure, perhaps showing how questions of tense or clausal relation (partly a matter of the spatial as well as the temporal), relate to wider considerations of time within fiction. For instance:

While the junctures between time series in the story are well handled, you have a time error on page 5 («Meanwhile when»). There are a number of places where the grammar falls down, including a basic subject/object relation on page 4, «Known for taking his students on fieldtrips to see productions on Broadway, Professor Dunbar's classes were the first to fill up ...» this means that the class is taking the class to Broadway. There is a similar problem with «Smoking alone under a magnolia tree the next day, it looked as if she was standing ...» (page 10).

Temporal and spatial transitions are often the first things to be picked up in a workshop, as the following example shows:

There are some problems with junctures between time frames. For example, it's not entirely clear what the time status of the material from the bottom of page 3 up to page 12 is: I am assuming all the first day, in which case it's a bit confusing to have the summary material («We had been in Delhi two days . . . We had been to Nizamuddin each day...») above; not too hard to fix, though.

Largely, feedback responses in this field are concerned with the danger of confusion, and in the following response we see once again the issue of overspill into another element of fiction, in this case that of being and character:

As I explain above I think the active combination of present and past without signalling division is too challenging. It appears to exploit the gaps between different modes of being: doing, wishing, hoping, regretting etc. – as if all of these are contained in one time.

Place also exerts its singular authority in fiction; perhaps much more forcefully than time, given the primacy of scene within realist fiction and the fact that it is

easier to write two times at once than it is to write two places at once. But these are in themselves not discrete questions. We know from the history of science about interpenetrative relationships between time and place, and the use of »tumble« and »slip« in the following excerpt seems to suggest that something of this nature is foremost in the marker's mind:

At present your practice is to have a tumble back from memory (present frame) into a new chapter in which we explore the old Zahid material. This is fine, but all you need to do is set it up for the first few chapters, then you can slip back without the link, as otherwise the link can seem too forced, as it does from time to time.

In the next excerpt, we once again see how sensory detail, the body in general, condition the feedback response, along with a philosophical reference that itself points across time to a potential conclusion for the present investigation (though the matter is much more complex than I suggest in the feedback):¹¹

Ah Chobham, site of all villainy. This is excellent work, its virtues principally driven by a very good grasp of physical detail, from the »smug thump« of the Chellews' doors and windows (page 3) to the »torpedo shape« of Clare's duvet (page 10). Physicality conditions much of your imagery, too, and that's good (Heidegger argued that transference between the non-sensuous and the sensuous was what powered good metaphor). But now and then I felt your imagery should be more verbal, as indeed it is in »air the cruel hangover« (page 4) and »tickled the skin« (page 9).

Another aspect of place, which also relates to the reader's view of page as mentioned above, is involved in the observation that »the way you handle views and eye-lines is very interesting, as is the introduction of a perimeter threat.« The remark highlights a juncture between point of view, place and dramatic structure.

Metaphors of separation and continuity also bear back on the novel's concern with the individual and the group, and the subject and alterity. At the level of surface text and grammar, the function of punctuation, commas in particular, and clausal separation more generally can be used to elucidate some of these points.

11 | See Nowell Smith, David: Sounding/Silence: Martin Heidegger at the Limits of Poetics, New York: Fordham University Press 2013.

DRAMATIC STRUCTURE

The main observation for this element of fiction involves tightness and slackness, shape and formal looseness, as below:

Overall, there is just not enough shape and development in the piece – there’s a slackness in it, a lack of form, and the subject matter is not in itself that interesting. There are many occasions on which it repeats action to no good end, i.e. telling us the club was »hell« on both pages 1 and 4, or with the reheated reflection about being late, at the top of page 2. The scene setting and dramatic definition is good – this has been a massive area of improvement for you, if you don’t mind me saying. The one exception was Chapter 6, in which the Preeti Boaaa stuff and wider family material gets in the way of the baithak/Shouty Chacha scene. This is the old problem of scene edge versus summary/exposition we two have so long discussed. There is a rising sense of drama in the real, semi-buried scene but it needs to be clearer.

Note »semi-buried«, perhaps suggesting the well-defined scene has been covered over by verbiage. One way to disinter the scene from its shallow grave is to encourage the student to separate the dramatic element from other elements at play in a given scene, isolating dramatic function in the abstract before trying strategies to actualize it. So: »It’s a good beginning in narrative terms, but by pp.9-11 the pace has slackened too much. Similar problems exist on pp.21-22, pp.26-27 and p.44. You need to constantly ask yourself, what are the dramatic (as to opposed to other) functions of this scene?« Often the metaphor »edges of the scene« is used, which relates to both »stable platform« above and to the time and place topic more generally.

CHARACTER AND CONSCIOUSNESS

Here we are ever more squarely in the domain of the physical and here too we see reference to a master-craftsman text:

This is strong, powerful material – it needs a bit of work but overall I was impressed. There is, throughout, good depiction of physical detail, one of the key factors in governing reader response. The physical details are a hallmark of realism, producing what Henry James called »solidity of specification«.

Sensory data and the phenomenological are important aspects here, as again is dynamism:

While bodily matter is mainly well conveyed (i.e. »the half-boiled chicken« page 8), we need a fair bit more material conveying the movement and noise of the train itself and (as part of that) what he sees out of the window, when it's not fogged up. More glimpses, generally, as with the boot etc. on page 8.

Often a tutor will encourage students to reduce the number of characters and here again a term from mathematics dominates (»dimensionality«):

It's good that the Chinese-inscribed porn star satisfies my wish that she comes into the story, as I see from your note. But you need to beware having too many characters. You may need a non-human observational collecting device of some sort: a camera? Nikolai's cat? Something, anyway, to reduce the complex dimensionality which deepens with each new character. I am not sure you need the Litvinenko material (page 24); we know this type of story, and the historically real can sometimes work like an alienation effect.

In contrast to the advice given with respect to dramatic structure (identifying and isolating the function of a scene), with character and consciousness there is a sense of this element touching and reconfiguring all elements, no doubt because with most novels the human is at the centre of the system (though that may be changing with the development of new types of writing that try to orient more to the wider eco-system).

The following excerpt gives a sense of the issues at stake, showing how larger concerns beyond the text and many of the elements of fiction that control it, all collapse into a nexus of the writer, reader and character consciousness:

I think this question of the novel's approach to the questions of individuation and universality is a key one at the moment as writers struggle to dramatise universal or near universal global problems. Of course, writers of the past have done this against a Victorian backdrop, in which people thought myths were universal, and a later psychoanalytical one in which people began to see patterns across human psychology, and indeed a more contemporary one where identity politics powerfully affects ideas of both self and group. It is important to remember the historical aspects of all this. And in a more local sense, the desire to be self or part of group is also time-dependent, dialectical as I suggest in my comments on p8. The viewpoint character is important in guiding us how to read, how to see, even as we watch her/him through the prism of our own self. In that way, reading universalizes us, perhaps.

The focus on time in these (admittedly rather generalizing) observations is itself worth remarking on, perhaps suggesting that, alongside the sensuous body, the temporal is the most powerful frame of reference in advice given by this writer to creative writing students. We might speculate on why this might

be so, offering two tentative answers. One answer is that the creative writing tutor is constantly encouraging the student to be aware of both past time and future time, not only including previous exemplars of creative practice but also the evanescent permutations of consciousness at play within composition and reading. Acts of imagination as well as recollection, these include the next stage of the novel and indeed the finished state of the novel, which in workshop tends only to exist in idealized form.

The second tentative answer is contradictory to the first, insofar as the plethora of bodily metaphors and the push to the sensuous are »explicitly anti-idealist«. ¹² The aim and purpose of this rising up of the body within creative writing feedback may be the same as its likely aim and purpose in fictional prose itself, which is to bring us closer to a state of being in which the sensuous and the nonsensuous are undivided. This conjoined state is one which may only ever exist when language is being sounded in our heads, creating new worlds both in composition and reception. At any rate, it is inalienably real to me as a writer and reader, even as its very possibility is something of which philosophy and other discourses besides creative writing are often at pains to disabuse us.

LITERATURE

- Cowan, Andrew: *The Art of Writing Fiction*, Harlow: Longman 2011.
- Dawson, Paul: *Creative Writing And The New Humanities*, London: Routledge 2005.
- Foden, Giles: »Skittles: The story of the tipping point metaphor and its relation to new realities«, in: Timothy O’Riordan/Timothy Lenton (eds.), *Addressing Tipping Points for a Precarious Future*, Oxford: University Press/British Academy 2013, pp. 49-72.
- Lodge, David: *The Art of Fiction*, London: Penguin 1992.
- Lubbock, Percy: *The Craft of Fiction*, New York: Viking Press 1960.
- McGurl, Mark: *The Program Era. Postwar Fiction and the rise of Creative Writing*, Cambridge/London: Harvard University Press 2009.
- Mullan, John: *How Novels Work*, Oxford: University Press 2006.
- Myers, David G.: *The Elephants Teach, Creative Writing since 1880*, New Jersey: Prentice Hall 1996.
- Nowell Smith, David: *Sounding/Silence, Martin Heidegger at the Limits of Poetics*, New York: Fordham University Press 2013.

12 | Foden, Giles: »Skittles: The story of the tipping point metaphor and its relation to new realities«, in: Timothy O’Riordan/Timothy Lenton (eds.), *Addressing Tipping Points for a Precarious Future*, Oxford: University Press/British Academy 2013, pp. 49-72.

- Quiller-Couch, Arthur: *On The Art Of Writing*, New York: G.P. Putnam 1916.
- Schwartz, Richard A./Williams, Kemp: »Metaphors We Teach by: The Mentor Teacher and the Hero Student«, in: *The Journal of Aesthetic Education* 29 (1995), pp. 103-110.
- Stockwell, Peter: *Cognitive Poetics: An Introduction*, London: Routledge 2002.
- Wood, James: *How Fiction Works*, London: Cape 2008.

»Recherche vers l'inconnu«

*Interview mit Ruth Schweikert, geführt von Johanne Mohs
und Katrin Zimmermann im November 2017*

Vor über zehn Jahren wurde der schweizweit bisher einzige Studiengang »Literarisches Schreiben« an der Hochschule der Künste Bern gegründet, 2006 wurden die ersten Studierenden aufgenommen. Sie sind von Beginn an als Dozentin dort tätig. Was hat Sie dazu bewogen, diese Aufgabe zu übernehmen?

Das waren unterschiedliche Gründe ... Guy Krneta¹ hat gesagt: »Willst du dich nicht bewerben auf die Stelle?«, und da habe ich überlegt, ob das was für mich sein könnte, wusste aber nicht, ob ich mir das so richtig zutrauen kann oder soll. Das hat sich tatsächlich erst geändert, als ich zu Gast in einem Atelier saß und dachte, das kann ich auch (lacht). Und ich habe dann zunächst auch nur das Semesteratelier geleitet, weil ich schwanger war und nicht wollte, dass den Studierenden im ersten Jahr die Mentorin drei, vier Monate nicht zur Verfügung stehen würde. Deswegen habe ich mich zuerst nicht als Mentorin beworben, was heute vorwiegend meine Aufgabe ist. Und vielleicht sind zehn Jahre auch Anlass für einen Rückblick. Ich habe zufällig gestern eine ehemalige Mentee getroffen, wir sind beide in ein Projekt involviert. So ist das oft, dass dieses Studenten-Mentoren-Verhältnis sich in ein kollegiales Verhältnis verwandelt; über die Jahre sind es wohl mehr als zehn Mentees, die ich in den unterschiedlichsten beruflichen Zusammenhängen wiedergetroffen habe und mit denen sich somit diese Begegnung oder dieses Mentorat fortschreibt.

Das Mentorat ist die zentrale Lehrform im Bachelor »Literarisches Schreiben« und sichert den Studierenden die kontinuierliche Begleitung ihrer Arbeit an individuellen Schreibprojekten. Die Mentoren sind alle Schriftsteller, die neben der eigenen literarischen Tätigkeit am Literaturinstitut arbeiten. Zu Beginn des Studiums teilen die Mentoren die Studierenden unter sich auf, mit denen sie zusammenarbeiten. Es

1 | Der Autor Guy Krneta initiierte die Gründung des Schweizerischen Literaturinstituts an der Hochschule der Künste Bern.

wird immer wieder diskutiert, inwiefern diese Zuteilung zu einem Mentor die Entwicklung der Studierenden beeinflusst. Wie schätzen Sie das ein?

Dadurch, dass ich erst ein Jahr nach Gründung des Literaturinstituts als Mentorin begonnen habe und es da bereits Studierende gab, die den Mentor wechseln wollten, bin ich in der speziellen Situation, dass ich noch nie einen Mentee aus dem ersten Jahr hatte, also noch nie jemanden von Anfang an betreut habe. Das heißt, dass ich immer Leute hatte, die zu mir kommen wollten, die nicht ich gewählt habe oder die mir zugeteilt worden sind. Einerseits denke ich, sind die Persönlichkeiten der Mentoren so stark, dass natürlich die Prozesse in anderer Weise ablaufen, ich krieg das ja auch als Rückmeldung, wenn jemand vorher bei jemand anderem im Mentorat war, aber andererseits bin ich mir gar nicht so sicher, ob es eine so große Rolle spielt für den Prozess, den man als Mentee durchläuft. Offensichtlich bringt diese Art des regelmäßigen Sich-über-den-Text-Beugens von zwei Menschen, die in irgendeiner Beziehung stehen, im besten Fall autonome Autoren hervor, ganz egal, wie diese Begegnung stattgefunden hat. Auf jeden Fall finde ich es eminent wichtig, dass man den Mentor mal wechselt, was irgendwann auch als Regelung eingeführt wurde, dass grundsätzlich nach dem ersten Jahr gewechselt wird und nur auf besonderen Wunsch nicht.

Außerhalb der Institute existiert die, vor allem in kritischem Kontext geäußerte Überzeugung, dass die Mentoren die Arbeitsweise der Studierenden prägen. Könnte man es auch so sehen, dass durch die Regelung des Mentorenwechsels die Studierenden einfach natürlicherweise eher zu einem Mentor gehen, der ihnen oder ihrem Schreiben entspricht, sie also eher Nähe suchen, als auf Distanz beziehungsweise Kontra zu gehen?

Ja, ich glaube, dass das richtig ist, ich glaube, dass man nach einem Jahr vielleicht das Vertrauen entwickelt hat, eine nähere, eine intensivere Beziehung zu suchen. Das ist ja schon ein erstaunliches Phänomen auf eine gewisse Weise, man kann natürlich auch sagen, vielleicht gibt es jenseits des Werks Formen der Präsenz von Menschen, man begegnet ja Menschen, und wen man sich da auswählt, das hat sicher noch andere Gründe als die Texte, die die Mentoren schreiben. Manche Studierende lesen sogar bewusst keine Bücher der Mentoren, weil es ihnen zu viel ist, weil sie gar nicht zu viel wissen wollen von den Mentoren und andere Aspekte für ihre Wahl eine größere Rolle spielen, Sympathie, Alter, Geschlecht oder dass jemand eine Vater- beziehungsweise Mutterfigur sein könnte. Ich denke, man sucht sich tatsächlich eine Beziehung aus, und das kann auch heißen, ich suche mir eine relativ distanzierte Beziehung aus, also ich brauche ein Gespräch auf Augenhöhe oder ich brauche eine Art Hebamme oder, ja, was brauche ich, um möglichst viel mitzunehmen?

Und natürlich ist das eine interessante Frage, denn diese angesprochene Nähe kann tatsächlich auch dazu führen, dass man nicht mehr unterscheiden kann zwischen der eigenen und der Position des Mentors, der Mentorin, dass man sich schwer lösen kann, und das gibt es auch als Phänomen: Studierende, die sich schwer lösen können. Das sind schon hochkomplexe Prozesse und Fragen: Sucht man die Übereinstimmung, die Nähe, die Identifikation quasi beidseitig? Auch als Mentorin möchte man natürlich, dass die Studierenden einen tollen Text schreiben und dass sie die Möglichkeiten ausschöpfen, ihre Möglichkeiten und die Möglichkeiten, die der Stoff enthält. Insofern misst man natürlich auch die Qualität des Mentorats an den daraus entstehenden Texten, obwohl man ja kein einziges Wort dieser Texte selber geschrieben hat. Wahrscheinlich gibt es schon so etwas wie eine Transfervorstellung, von Mentoratsseite auch, also, dass ich etwas transportieren möchte. Gerade deswegen denke ich, dass es sehr entlastend und bereichernd sein kann für einen Studierenden zu merken, aha, der oder die macht das noch einmal ganz anders, aha, es gibt nicht *die* Wahrheit, es gibt nicht *die* Sichtweise, sondern die sind extrem unterschiedlich. Das ist das, was ihnen später im Literaturbetrieb auch immer und überall begegnen wird. Und darum geht es mir eigentlich im Mentorat: Ich möchte, dass die Studierenden am Schluss von drei Jahren die Verantwortung übernehmen können für den eigenen Text.

Wir haben im Rahmen unseres Forschungsprojektes auch mit Lektoren und Verlegern gesprochen. Dabei wurde verschiedentlich die Beobachtung geäußert, dass jüngere Autoren vermehrt den Wunsch haben, mit ihren Schreibprojekten von Beginn an und durchweg begleitet zu werden. Wir vermuten, dass dies mit den Erfahrungen an Schreibschulen allgemein und im Mentorat insbesondere zu tun hat, dass »offene Schreibprozesse« und der Wunsch nach Coaching als Folge davon nun vermehrt auch in die Verlage hineingetragen werden.

Also ich glaube, es kann beides sein. Den Entstehungsprozess eines Textes in einer Schreibschule exemplarisch durchzumachen, sag ich jetzt mal, kann die Sicherheit einer Erfahrung vermitteln, dass man durch solche Prozesse überhaupt gehen kann. Gleichzeitig hat man das dann vielleicht als Folie beziehungsweise die Idee, dass es vielleicht nur deswegen geklappt hat, weil da ein Gegenüber war, jemand, der das mitgetragen hat. Von daher denke ich schon, dass die Beobachtung richtig ist. Hinzu kommt, dass sich die Verlagswelt gewandelt hat, was sich auch in der Beziehung zum Verlagslektor, zur Lektorin widerspiegelt, nicht wenige Verlage sparen gerade beim Lektorat, und junge Autoren wissen, dass sie vielleicht nicht bei einem Verlag bleiben werden, entweder weil es den Verlag nicht mehr gibt oder weil sie die Hoffnung nicht erfüllen oder, umgekehrt, der Verlag ihren Erwartungen nicht gerecht wird. Dann gibt es vorgelagert ja auch noch Agenten, die heutzutage praktisch

für jeden eine Rolle spielen oder überhaupt die ersten Ansprechpersonen sind. Das ist noch eine weitere Figur in diesem permanenten Beurteilungs- und Bewertungsprozess. Da kann es wünschbar erscheinen, jemanden von Anfang an an seiner Seite zu wissen. Interessant finde ich, dass ich das vor kurzem auch von einem Tenniscoach gehört habe, der gesagt hat, die heutigen jungen Spieler könnten nicht mehr die Verantwortung übernehmen für ihr eigenes Spiel, weil sie zu viel gecoacht würden und dadurch eine Abhängigkeit geschaffen würde. Das ist ein Phänomen in vielen Berufsfeldern, dieses Gecoachtwerden, und die Frage ist, wie kann man sich da wieder rausnehmen, sich bewusst machen, es gibt *diese* Wahrnehmung, es gibt *diese* Meinung, es gibt *diese* – und so weiter. Wir haben es mit einem Metier zu tun, in dem es menschlich bleibt, und die Wahrheit selbst, würde ich mit Lessing sagen, die Wahrheit selbst sei Gott empfohlen. Ich persönlich glaube allerdings schon auch, dass die – das klingt jetzt vielleicht ein wenig pathetisch – dass die fundamentale Einsamkeit vor einem Text oder mit einem Text – also der Text wird ja selber zum Gegenüber – eine Anstrengung ist, die man (sich) einfach leisten muss. Man kann sie nicht jemand anderem überantworten.

Gibt es für Sie auf dem Weg zu dieser angestrebten Eigenverantwortung Regeln oder Mittel für die Gespräche oder die Arbeit am Text mit einem Mentee, die Sie sich im Laufe der Jahre angeeignet haben? Oder Dinge, die Sie nie sagen würden, zum Beispiel: »Das ist wirklich gut!« oder »Das ist wirklich schlecht!«?

Das versuche ich auf jeden Fall zu vermeiden! Aber für mich läuft das eher intuitiv, ich habe, glaube ich, keine selbstaufgelegten Denkverbote oder Sprechverbote und übertrete wahrscheinlich auch die Regel, dass ich nie sagen würde: »Das ist wirklich schlecht!« oder »Das ist wirklich gut!«. In Gesprächen sind das einfach Dinge, die zum Glück nicht gänzlich kontrollierbar sind. Was ich immer versuche deutlich zu machen ist, dass es *meine* Position ist, *mein* Blick auf einen Text, *mein* Blick auf einen Stoff und dass ich immer in Alternativen denke. Es gibt ganz klar immer mehrere, letztlich unendlich viele Möglichkeiten beim Schreiben, in jedem Satz, und dass eben nur jede Möglichkeit dann wiederum eine Entscheidung braucht. Ich versuche, über diese Prozesse zu sprechen, so, wie ich sie selber erfahre. Zum Beispiel, dass ein Text, wenn ich ein paar Tage nicht daran gesessen habe, mir vorkommt wie eine Mauer, die gar nicht mehr veränderbar ist, und dass es dann lange braucht, um wieder die einzelnen lockeren Steine zu sehen. Das ist ein Bild, das für mich taugt: Wie lange bleibt ein Text veränderbar oder was passiert – das merke ich immer wieder beim Lesen –, wenn ganz plötzlich kein Gräslein mehr dazwischen passt. Dabei versuche ich weniger, von möglichen Formen auszugehen, die es dann am Schluss geben kann, sondern wirklich immer eigentlich das Schreiben selbst zu begreifen als *Recherche*, als *Recherche vers l'inconnu*. So begreife

ich auch das Mentorat, als gemeinsames Forschen an etwas, als gemeinsames Gespräch über einen Stoff, aber auch über Arbeitsprozesse. Was kann dieser Text sein? Wo könnte er hingehen? Ich habe immer 100 Ideen und teile sie auch mit, und gleichzeitig versuche ich immer deutlich zu machen: Dadurch, dass ich 100 Ideen habe, habe ich eben nicht die eine richtige Idee. So. Und dann stelle ich das als Möglichkeiten hin: Das könnte, das könnte, das könnte sein, und darauf reagiert der Mentee im Sinne von, ja, das springt mich an, oder nein, das lass ich sein, und trifft so eine Auswahl, seine eigenen Entscheidungen und macht nicht einfach das, was die Mentorin gesagt hat.

Die Treffen mit der Mentorin finden ca. alle zwei Wochen statt und sollen am Ende des Studiums zur Bachelorthese führen. Was für eine Rolle spielt dieses Ziel für Sie in der Zusammenarbeit mit den Studierenden?

Ich denke, es macht für die allermeisten Studierenden Sinn, während des Studiums und des Mentorats noch nicht an ein Produkt zu denken, sondern erst mal ganz viele andere Dinge einfach auszuprobieren: Wahrnehmungsschulung, Texte anderer und überhaupt viel lesen, Imitationsübungen etc. etc. Wenn dagegen jemand mit der Erwartung kommt: Ich schreib jetzt in den drei Jahren meinen Roman fertig, ist es schwierig, weil das Studium eigentlich etwas anderes will und auch vermittelt.

Natürlich sollen die Studierenden auch an ihren Stoffen arbeiten, aber lose, und bei den meisten dauert es dann auch über das Studium hinaus. Bei Meral Kureyshi² hat es zum Beispiel gedauert, bei Paula Fürstenberg³ oder Julia Weber⁴ auch. Diese Texte kannte ich alle schon, aber bis sich das dann gelöst hat aus diesem schulischen Rahmen, bis sie das überarbeiten konnten, bis ihre Texte endlich publikationsreif waren, hat es nochmals zwischen zwei und vier Jahren gebraucht. Und ich empfinde das auch so: Im Mentorat, im Studium am Literaturinstitut können Dinge entstehen, aber sie werden nicht unbedingt fertig. Man muss sich emotional rausziehen aus dieser engen Beziehung zu dieser Institution, zu einem Mentor und erstmal durchatmen.

Ein Lektor hat uns gesagt, Autoren, die aus Schreibschulen kommen, könnten besser über ihre Texte sprechen, die Texte seien aber nicht unbedingt besser. Ist das für Sie

2 | Meral Kureyshi schloss ihr Studium am SLI 2012 ab, ihr Debütroman *Elefanten im Garten* erschien 2015 im Limmat Verlag.

3 | Paula Fürstenberg schloss ihr Studium am SLI 2011 ab, ihr Debütroman *Familie der geflügelten Tiere* erschien 2016 bei Kiepenheuer & Witsch.

4 | Julia Weber schloss ihr Studium am SLI 2012 ab, ihr Debütroman *Immer ist alles schön* erschien 2017 im Limmat Verlag.

ein Indikator für eine reife Autorenpersönlichkeit: Wie gut kann ich über das sprechen, was ich tue?

Jein, also, über das sprechen, was ich tue, ja, und wissen, welche Qualitäten der eigene Text hat und welche er vielleicht nicht hat: das ja, aber das hat dann noch nicht viel mit dem zu tun, wie dieser Text von der Öffentlichkeit wahrgenommen wird, was dieser Text für andere, für eine Gesellschaft in einer bestimmten Zeit bedeuten kann. Auch dieser Lektor ist nicht das Maß aller Dinge ... Nach meiner Erfahrung ist es aber auch so, dass sich beim eigenen Text viele Aspekte erst im Nachhinein erschließen. Ich kann vielleicht über den Arbeitsprozess sprechen, ich kann darüber sprechen, wie ich den Text lese, aber was ein Text wirklich ist, was er für andere sein kann, da glaub ich nicht, dass unbedingt der Autor dafür am besten geeignet ist – und auch der Lektor, die Lektorin nicht; sonst gäbe es nicht so viele Überraschungen in Bezug auf den Verkaufs- oder Kritikererfolg. Und das ändert sich nochmal, wenn man etwas längerfristig denkt; ein Buch kann zwanzig oder fünfzig Jahre nach seinem Erscheinen einen völlig anderen Stellenwert haben als zum Zeitpunkt der Erstpublikation. Es ist zuvor nicht eruierbar, wie ein Text in der Zeit steht, wie er in der Landschaft steht; was das ist, was da aus dem Meer steigt. Ich kann darüber sprechen, aber was es mittel- oder längerfristig bedeutet, das weiß ich nicht. Das ändert sich ja im Laufe der Jahre oder Jahrzehnte, das kann doch auch ein Lektor nicht beurteilen – Entschuldigung!

Für unser Projekt ist gerade dieses Sprechen über das Schreiben interessant, weil es sich beobachten lässt, weil hörbar wird, was sonst nur im Stillen gedacht, von Autoren mit sich selbst verhandelt wird. Im Mentorat müssen Sie mit den Studierenden eine gemeinsame Sprache finden, um implizites Wissen über das Schreiben zu veräußern. Darum interessieren uns besonders die Momente, in denen die fundamentale Einsamkeit, von der Sie gesprochen haben, verlassen und der Schreibprozess im Gespräch geöffnet wird.

Mit fundamentaler Einsamkeit meine ich eigentlich den ganz bestimmten Ort, von dem aus man schreibt und der vielleicht aus diesem Geheimnis kommt, aus diesem *secret*, was etymologisch in etwa die Trennung zwischen Gott und dem Menschen als sterbliches Individuum in der Welt bedeutet. Es gibt Erfahrungen, die nicht teilbar sind, und daraus erwächst, glaube ich, auch die Kunst. Denn diese Einsamkeit steht ja immer auch in einer Spannung, nämlich, etwas aus dieser Einsamkeit heraus mitteilen zu wollen. »Alles ist mitteilbar. Nichts ist mitteilbar« heißt es in *Schnee bis in die Niederungen* von Jörg Steiner. Und diese Spannung, dass da etwas mitgeteilt werden soll, die bleibt ja bestehen, ich glaube, diese Spannung braucht man beim Schreiben, man braucht ein Gegenüber. Und neben einem Mentor kann immer auch der Text

selber zum Gegenüber werden. Also ich mentoriere sozusagen mich selber anhand meines Textes, der Text ist das Gegenüber, zu dem du in eine Beziehung trittst und der eigentlich immer zu dir spricht und sagt: »Ja, da bist du noch nicht durch!« Im Mentorat sind die Momente der Öffnung natürlich bis zu einem gewissen Grad vorgegeben, da musst du halt alle zwei Wochen Texte einreichen.

Ist das zwangsläufig so? Gibt es nicht auch die Möglichkeit zu sagen, wir sprechen jetzt nur über Ideen, Schwierigkeiten, den Schreibprozess an sich etc.?

Ja, absolut, die gibt es, aber der Zwei-Wochen-Rhythmus ist eine Art Setting. Natürlich geschieht es immer wieder, dass ein Student im Laufe seines Studiums sagt: »Ich schick dir jetzt nichts, das ist mir noch zu frisch, aber können wir trotzdem sprechen?« Und dann sage ich ganz klar: »Natürlich, selbstverständlich.« Auch ohne Studium und Mentorat erreicht man beim Schreiben für sich irgendwann einen Punkt, an dem man einen gewissen Abstand nehmen kann, eine Zäsur braucht. Das sind ja immer diese Prozesse, wenn man da drin ist, ist man eben da drin und kann es nicht von außen angucken, man sieht es vielleicht, aber nur, um immer weiter hineinzugeraten. Und irgendwann möchte man es ein bisschen von außen betrachten, und das ist dann der Moment, in dem man bei Kollegen und Kolleginnen eine Rückmeldung sucht. Im Studienprozess ist es natürlich etwas anders, da kommt dieser Prozess nicht ganz von innen heraus, sondern wird durch den Rahmen geprägt, der Gestus des Adressierens ist vorgegeben. Der Mentor ist der Adressat, und später ist das Publikum der Adressat, und man sieht: Aha!, das passiert also mit meinem Text, wenn ich beginne, ihn zu adressieren. Das ist ganz bestimmt eine Grunderfahrung und insofern exemplarisch. Ich hatte auch einmal eine Studentin, die konnte fast gar nicht über ihren Schreibprozess sprechen und entzog sich dem Mentorat, indem sie nur sehr unregelmäßig und eine Zeit lang gar nicht mehr kam. Ich schrieb ihr dann immer und fragte: »Wie geht's, wie sieht's aus?«, rief sie auch an, informierte die Studiengangsleitung. Das war sehr schwierig auszuhalten, aber ich wusste irgendwann: Die kommt nicht, die schickt auch ihren Text nicht, aber die ist dran. Die ganze Beziehung bestand eigentlich nur noch aus dieser aufrechterhaltenen Spannung, von der ich ganz sicher bin, dass sie sie brauchte. Das Studium war etwas, was sie zwar gesucht hatte, was sie aber nicht gut aushielt. Schließlich kam der Text rechtzeitig zur Bachelorarbeit, aber ich kannte ihn nicht. Er war in dem, was er war, sehr intensiv, sehr skrupulös gearbeitet, sehr eigenständig. Voilà. So weit kann's gehen.

Was für eine Rolle spielen für Sie im Mentorat Fragen zum Selbstverständnis einer Autorin, zur Lebensorganisation eines Autors?

Das sind natürlich hochwichtige Fragen, besonders gegen Ende des dritten Jahres: Wohin geh ich jetzt, was mache ich jetzt, was heißt das jetzt eigentlich? Das können Fragen sein, die die Leute auch schon von Anfang an beschäftigen, das hängt davon ab, ob man schon Bilder hat für sich oder ob man sagt, nee, damit will ich mich noch gar nicht beschäftigen. Aber natürlich werde ich häufig gefragt: »Wie machst du das? Wie organisierst du dich als Mutter, als Frau? Wie handhabst du das? Wovon lebst du? Wie war das im Laufe deiner Biographie?« Das sind ja auch tatsächlich existentielle Fragen, und das Gespräch mit dem Mentor, der Mentorin kann einen auch pushen zu sagen: Jawoll, davon lebe ich, also pushen in dem Sinne, dass das Schreiben Alltagsgeschäft ist, während es bei anderen immer eine Teilzeitbeschäftigung bleibt, die, im Gegenteil, sagen, damit kann ich und will ich kein Geld verdienen. Die meisten fügen ja ein Studium an, zum Beispiel Germanistik in Lausanne, um Lehrer zu werden, da gibt es bei vielen ein Bedürfnis, auch einen Beruf zu haben, den sie danach ausüben könnten, wenn sie vorher kein anderes Studium hatten, oder noch einen Master zu machen. Dann gibt es aber auch welche, die sagen: Ich mach jetzt einfach mal, und ich hab ja meinen Job; viele arbeiten ja nebenher, also das geht dann weiter, das find ich auch was Schönes, dass erst mal das Studium wegfällt, man aber trotzdem den Platz zum Schreiben behält. Man hat so etwas wie eine Existenzgrundlage, man arbeitet vielleicht 20 bis 40 Prozent, lebt noch günstig und versucht noch ein bisschen in solchen Lebensumständen zu bleiben, die das Schreiben erlauben oder befördern. Das sind ja Fragen, die auch mich weiterhin umtreiben, in Bezug auf mein eigenes Schreiben und Leben, und davon erzähle ich natürlich auch etwas; so kann ich etwa auch auf Muschg verweisen, der ja auch Professor war – ich bin ja nicht Professorin –, wie viele Bücher hat er seit der Pensionierung publiziert? Sehr viele; in deutlich erhöhter Kadenz. Überhaupt: Was passiert im Alter, wie lange bleibt man als Schriftstellerin produktiv, wie lange sind die Texte gefragt von Verlagen, vom Publikum; so viele Unwägbarkeiten. Das alles kann ein Thema werden ...

Hatten Sie einen Mentor oder eine Mentorin?

Ich war bei Muschg in seinen Schreibseminaren an der ETH, aber das war eine andere Beziehung, das war nicht dieses eins zu eins; wenn ich mir jetzt vorstelle, ich hätte das mit Muschg gehabt – ich weiß nicht, wie ich das überstanden hätte. Aber die Erfahrung war unverzichtbar, glaube ich, dass ich überhaupt in persönlichen Kontakt kam zu einem Schriftsteller; dazu kam die Erfahrung einer ersten »Öffentlichkeit« auch – alle Teilnehmenden mussten einen Text

einreichen, der dann in der Gruppe besprochen wurde. Für mich waren aber auch Helen Meier, Claudia Storz und Hermann Burger wichtig, André Vladimir Heiz oder Hansjörg Schertenleib; Thomas Hürlimann, eigentlich alle Autoren, denen ich persönlich begegnet bin, bevor ich publiziert habe.

Was haben Sie für Ihr Schreiben aus den Mentoraten der letzten zehn Jahre mitgenommen?

Ich habe viele neue Kolleginnen und Kollegen gewonnen, mit denen mich etwas ganz Besonderes verbindet. Es sind die Begegnungen mit Menschen, die bleiben; junge Menschen mit sehr unterschiedlichen Biographien, Interessen, Charakteren und Schreibweisen. Ich habe vertiefte Einblicke bekommen in mir zuvor unbekannte oder wenig vertraute Lebens-, Denk- und Erfahrungswelten. In gewisser Weise hat mir jede werdende Autorin, jeder werdende Autor eine Welt eröffnet. Das ist, glaube ich, in Bezug auf die eigene Schreibe gar nicht hoch genug einzuschätzen. Migration, Globalisierung, der Umgang heutiger Junger mit Identität und Sexualität, ihr politisches Bewusstsein, ihr Selbstverständnis als Künstlerinnen etc. Auch habe ich nicht wenige Lektüeranregungen von Studierenden bekommen oder Bücher wiedergelesen, die ich quasi schon vergessen hatte. Daneben gibt es auch eine Kehrseite: Die Begleitung im Mentorat braucht Zeit, Raum und Energie; Zeit, Raum und Energie, die dem eigenen Schreiben dann zuweilen fehlen. Deswegen ist es wichtig, das Pensum immer wieder zu überprüfen und anzupassen, auch mal eine Auszeit vom Mentorat zu nehmen.

Am schönsten ist es natürlich, wenn aus den Mentoratsbeziehungen mittelfristig literarische Freundschaften entstehen, das heißt, man liest gegenseitig entstehende Texte und/oder fertige Bücher und tauscht sich darüber aus, beinahe so wie im Mentorat, nur dass jetzt beide Beteiligten im Wechsel beide Rollen übernehmen, jene des Mentors und jene des Mentees.

»Schreibst du etwas dazu, hinein, dazwischen ...?«

Silja Walter und Otto F. Walter im Dialog

Clara Gudehus

Ende 1982 treffen sich die Geschwister Otto F. Walter und Silja Walter für die Aufnahme eines Radiogesprächs im Kloster Fahr. Die beiden haben sich seit über 20 Jahren nicht mehr gesehen und grundverschiedene Lebenswege eingeschlagen. Otto F. Walter, jüngstes von neun Kindern und einziger Sohn der Familie, hat sich als Schriftsteller und Verleger dem konservativ-katholischen Milieu, in dem er aufgewachsen ist, weitgehend entfremdet. Silja Walter, die zweitälteste Tochter der Familie Walter, ist als Lyrikerin ebenfalls schriftstellerisch tätig, lebt aber seit 35 Jahren als Nonne im Benediktinerinnenkloster Fahr in Klausur.

Anlässlich des Radiogesprächs unterhalten sich die Geschwister über ihre Lebenserfahrungen, die verschiedenen Beweggründe ihres Schreibens, ihre Familie und gemeinsame, aber unterschiedlich wahrgenommene Kindheits-erlebnisse.¹ Nach dem Wiedersehen setzen Otto F. und Silja Walter ihr Gespräch schriftlich fort und tauschen in Briefen weitere Kindheitserinnerungen und damit verbundene Empfindungen aus. Beide Autoren befassen sich in den darauffolgenden Jahren auch literarisch mit ihrer Kindheit und schicken einander regelmäßig Auszüge aus ihren Arbeiten. Otto F. schickt seiner Schwester Passagen aus dem Roman, an dem er schreibt, die teilweise bereits in Zeitungen veröffentlicht wurden und für die er Kindheitserinnerungen seiner Schwester als Material genutzt hat. Silja Walter geht einen Schritt weiter, sie öffnet ihre Schreibwerkstatt und bittet den Bruder, ihre Manuskripte zu kommentieren, fortzuschreiben oder Streichungen vorzunehmen. In einer Umkehrung der Rollenverteilung wird der jüngere Bruder dabei immer wie-

1 | Vgl. Walter, Otto F./Walter, Silja: Eine Insel finden. Gespräch zwischen Otto F. Walter und Silja Walter, Zürich: Arche 1983. Der kleine Band wurde in der deutschsprachigen Schweiz schnell zum Bestseller.

der zu einer Art Mentorfigur für die neun Jahre ältere Schwester, da er mehr Erfahrung im Verfassen von Erzähltexten hat. Die Genese der beiden Bücher *Zeit des Fasans* (Otto F. Walter, 1988)² und *Der Wolkenbaum. Meine Kindheit im alten Haus* (Silja Walter, 1991)³ ist also in einen brieflichen Dialog eingebettet, in dem sich die beiden Geschwister erinnern, sich gegenseitig inspirieren, beraten und ermuntern. Ein Großteil der Korrespondenz zwischen Otto F. Walter und Silja Walter sowie der verschiedenen Entstehungsfassungen des Romans *Der Wolkenbaum* befindet sich im Schweizerischen Literatur Archiv (SLA) in Bern und bildet eine reichhaltige biographische und werkgeschichtliche Informationsquelle für zwei stark ineinander greifende Schreibprozesse.

Der vorliegende Artikel untersucht die Wechselwirkungen zwischen den Briefen und den im Entstehen begriffenen Texten von Silja und Otto F. Walter in den Jahren 1983 bis 1991⁴ mittels folgender Fragen: Inwiefern können der Briefwechsel und die entstandenen Werke als doppeltes – briefliches und literarisches – Zwiegespräch bezeichnet werden? Inwiefern lässt sich der Briefwechsel als Mentorat verstehen und was unterscheidet ihn davon? Und inwiefern sind die veröffentlichten Werke das Ergebnis des Briefwechsels?

EINE INSEL FINDEN: ANSATZ EINES DIALOGS

Basierend auf der von Radio DRS im Januar 1983 ausgestrahlten Sendung »Zwischen Maria und Marx« veröffentlichte der Arche Verlag im Herbst 1983 ein Buch mit dem Titel *Eine Insel finden. Gespräch zwischen Otto F. Walter und Silja Walter*. Das Buch umfasst eine standarddeutsche Verschriftlichung des fünfzigminütigen Gesprächs, einen Prolog des Moderators Philippe Dätwyler sowie, als Nachwort, einen Brief von Otto F. Walter an seine Schwester und einen Antwortbrief von Silja Walter an den Bruder.

In dem Radiogespräch unterhalten sich die Geschwister unter anderem über ihre Kindheit im Elternhaus, über die unterschiedliche Wahrnehmung des Vaters und über ihre geschwisterliche Beziehung. Auch ihr jeweiliges Verhältnis zum Schreiben wird thematisiert. Am Anfang der Diskussion beschreibt Otto F. Walter den Verlust, den er empfand, als ihm seine große

2 | Walter, Otto F.: *Zeit des Fasans*, Reinbek: Rowohlt 1988.

3 | Walter, Silja: *Der Wolkenbaum. Meine Kindheit im alten Haus*, Olten: Walter-Verlag 1991.

4 | Dieser Artikel konzentriert sich auf die Briefe und Manuskripte, die Aufschluss über die Entstehung von *Der Wolkenbaum* geben. Im SLA befinden sich auch zahlreiche Materialien zur Entstehungsgeschichte von *Zeit des Fasans*, mit denen sich die Analyse weiterführen und sich genauer nachvollziehen ließe, inwiefern Otto F. Walter den Dialog mit Silja Walter als Material für seine Arbeit nutzte.

Schwester – er war damals 20, sie 29 Jahre alt – nach einer ihrer Lesungen in Zürich mitteilte, sie würde am nächsten Tag ins Kloster eintreten: »Ich hatte das Gefühl, jemand, der mir sehr nahesteht, verreise in eine ganz andere Welt.«⁵ Das Schreiben verband ihn schon früh besonders mit dieser seiner insgesamt acht Schwestern, und als Silja Walter sagt: »Ja, das Buch gehörte bei uns zu Hause zum Leben«,⁶ ergänzt Otto F. Walter:

Aber gleichzeitig haben wir beide das Schreiben entdeckt als etwas, wo wir unsere eigene Insel drin finden und bauen konnten. Sprache also als eine Art Mantel, als Schutzwelt gegenüber der übermächtigen Elternwelt und gesellschaftlichen Welt überhaupt ... diese Funktion hat das Schreiben – unter anderem – ja auch heute noch für mich.⁷

Trotz des unterschiedlichen Verständnisses von Religion und Lebensführung erkennen die Geschwister im Gespräch gewisse Gemeinsamkeiten in ihren Lebensläufen. Auch wenn für Otto F. Walter das Christentum auf eine inakzeptable Art autoritär und patriarchalisch ist, sehen sie in ihrem jeweiligen Engagement für die Menschen und die Welt und in ihrem Bedürfnis, über ihre Erfahrungen zu schreiben, einige Ähnlichkeiten. So sagt Silja Walter am Ende des Gesprächs: »Du, da haben wir einen ungeheuren Ansatz für eine schöpferische Übereinkunft, aus der heraus man ja wirklich auch wieder schreiben kann. Ich freue mich wirklich, dass ich das Gefühl habe, wir hätten hier einen gleichen Weg, eine Parallele entdeckt.«⁸ Auch Otto F. Walter erkennt in seinem nachträglich verfassten Brief Gemeinsamkeiten und dankt seiner Schwester für das Gefühl, »dass wir bei vielen Differenzen zusammengehören«⁹. Er bedauert die kurze Gesprächsdauer und würde den Dialog, besonders im Hinblick auf Themen rund um Kindheit und Familie, gerne weiterführen:

Ergänzungen also. Versuche, da und dort zu vertiefen und mich Dir verständlicher zu machen. Sie sollen hier nur als Beispiele stehen. Als Beispiele auch dafür, dass wir nicht eilig harmonisieren müssen, wo wir Wichtiges unterschiedlich erleben und sehen. [W]as mich so bewegte: Dass wir – trotz unterschiedlicher persönlicher Geschichte und trotz vieler gewichtiger Differenzen in Erlebnisweise und Sicht – uns verstehen konnten.¹⁰

In ihrem Antwortbrief stellt sich Silja Walter vor, wie sie ihr Gespräch fortsetzen, während sie zusammen »durch einen grossen Wald« gehen oder »an

5 | O.F. Walter/S.Walter: Eine Insel finden, S. 21.

6 | Ebd., S. 25.

7 | Ebd., S. 30.

8 | Ebd., S. 68.

9 | Ebd., S. 71.

10 | Ebd., S. 77.

einem langen, stillen Fluss entlang«¹¹, was ihnen in der Realität aufgrund der monastischen Klausur verwehrt bleibt. Stattdessen setzen die Geschwister ihr Zwiegespräch im neu begonnenen Briefwechsel und im Schreiben zweier Bücher, die um Themen ihrer Kindheit kreisen, schriftlich fort.

DER BRIEFWECHSEL ALS FORTSETZUNG DES DIALOGS: SICH IM ZWIEGESPRÄCH ERINNERN UND SCHREIBEN

Im Anschluss an das Radiogespräch beginnen beide Geschwister, sich literarisch wieder intensiver mit ihrer Kindheit zu befassen.¹² Gleichzeitig führen sie einen regelmäßigen Briefwechsel, der bis zum Tod Otto F. Walters im Jahr 1994 andauert¹³ und mit dessen Hilfe sich die Entstehungsgeschichte der beiden Werke, insbesondere diejenige von *Der Wolkenbaum*, detailliert vergegenwärtigen lässt.¹⁴

Die Begegnung mit ihrem Bruder im Kloster Fahr führt bei Silja Walter zu einem Zusammengehörigkeitsgefühl, das sie inspiriert und eine fruchtbare Schreibphase einleitet.¹⁵ Otto F. Walter dagegen schreibt ihr in dieser Zeit weniger, ist noch zurückhaltend. Doch die Berührungssängste ihres Bruders schrecken die Nonne nicht ab, sie lädt ihn ins Kloster ein, schlägt eine literarische Zusammenarbeit vor und nutzt ihn mehrmals als Inspirationsquelle für ihr Schreiben. Im Sommer 1984 schickt sie ihm das fertige Manuskript des

11 | Ebd., S. 82.

12 | Beide Autoren hatten sich schon früher autobiographisch mit dem Thema Kindheit auseinandergesetzt. Die früheste Anspielung auf ein autobiographisches Projekt von Silja Walter in der Korrespondenz mit Otto F. Walter findet man in einem Brief von 1979. Otto F. Walter begann Ende der 1970er Jahre an *Zeit des Fasans* zu arbeiten, unterbrach seine Arbeit aber und nahm sie erst nach dem Gespräch wieder auf.

13 | Die im SLA aufbewahrte Korrespondenz zwischen Otto F. Walter und Silja Walter umfasst von ca. 1940 bis 1994 145 Briefe, darunter 74 aus der Zeit zwischen dem Radiogespräch (Dezember 1982) und dem letzten Brief im Jahr 1994.

14 | Die verschiedenen Fassungen des Romans *Der Wolkenbaum* sind als Typoskripte mit unterschiedlichen Arbeitstiteln erhalten geblieben. Sie sind meistens undatiert, ich konnte sie aber – vor allem mithilfe der Briefe – hypothetisch unter verschiedenen Arbeitstiteln chronologisch ordnen: »Mein Weg unter der Wolke« (ca. 1985-86), »Suche nach einem Einstieg« und »Mädchen in der Jasminstaude« (1987), »Die Taube« und »Unzeit der Taube« (1988-90) und schließlich »Der Wolkenbaum« (1990-91).

15 | In der Zeit entstehen das Theaterstück *Der Achte Tag* (1984) und der Gedichtband *Die Feuertaube. Neue Gedichte. Für meinen Bruder* (1985). Für beide Werke dient der Bruder als Inspirationsquelle.

Gedichtbands *Die Feuertaube. Neue Gedichte. Für meinen Bruder*¹⁶ und schlägt ihm vor, mit- und hineinzuschreiben: »Wenn Du Lust hast, mach ›Gedichte für meinen Bruder‹ so fertig, wie Du es Dir vorstellst. Schreibst Du etwas dazu, hinein, dazwischen...?«¹⁷ Otto F. Walter lässt sich auf diesen Vorschlag zwar nicht ein, freut sich aber sehr über die Widmung und nutzt seine als Verleger geknüpften Verbindungen, um zwischen seiner Schwester und dem Arche Verlag zu vermitteln.¹⁸ Als Kollege, Bruder und Mentor beurteilt er auch ihre Arbeit und stellt fest, dass diese eine neue Qualität bekommen hat:

Meine liebe Schwester,

Dank [sic!] für das Gedichte-Manuskript. Du ersiehst aus der Beilage: Ich habe es mit meinen, vor allem Deinen Vorstellungen an Frau Raabe weitergeleitet. Ich finde die Komposition, (auch die eigenständigen Zeichnungen), auch die Auswahl sehr gut. [...] Du bist jetzt, so empfinde ich's, in diesen Prosazeilen (wie auch, auf andere Weise, in den neuen Gedichten) nicht mehr (nur oder allein) das leicht gespielt kindliche Landmädchen und die Märchenmagd, das und die rot vor Aufregung von ihren Entdeckungen berichtet (ein bisschen schon auch noch), Du bist in dem Wesen, das Ich sagt, mehr als früher Du, als Frau Deiner Erfahrung, zu der auch Einsamkeit gehört, und Glück und Schmerz und Ahnung und Sehnsucht und Todeswissen und Verheissung [...] Zu Deiner Frage noch: Ich sehe nicht, wie ich mich ins Manuskript schreibend einbringen könnte – in Deines, meine ich. Es steht so klar auf Deinen Füßen ... alright [sic!]? [...] PS: Ich bin dran, mich immer tiefer in meinen – komplexen – Romanberg einzuprägen.¹⁹

Wie er seiner Schwester schreibt, beginnt Otto F. Walter in diesen Jahren erneut, an *Zeit des Fasans* zu arbeiten. Als er seiner Schwester in einem Brief 1985 ankündigt, dass er sich für sein Romanprojekt vom »Glutz-Haus« inspirieren lässt – das Haus der Großmutter, in welchem Silja ihre frühe Kindheit verbracht hat –, schickt sie ihm spontan ihre Erinnerungen an dieses Haus.²⁰ Otto antwortet ihr sehr enthusiastisch:

16 | Walter, Silja: *Die Feuertaube. Neue Gedichte. Für meinen Bruder*, Zürich: Arche 1985.

17 | Brief von Silja Walter an Otto F. Walter, 2.8.1984, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

18 | Mitte der 1950er Jahre stand umgekehrt Silja Walter ihrem Bruder noch als literarische Ratgeberin zur Seite. Sie ermunterte ihn immer wieder, weiterzuschreiben, als er ankündigte, einen Roman schreiben zu wollen (*Der Stumme*, 1959).

19 | Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 8.8.1984, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

20 | Dieser Brief ist im Archiv leider unauffindbar; hypothetisch könnte er aber mit den ersten Skizzen für *Der Wolkenbaum* übereinstimmen (*Mein Weg unter der Wolke*; »Das alte Haus«). Sie könnte es ihm im Mai 1985 – zusammen mit den veröffentlichten Gedichten der *Feuertaube* – zugeschickt haben.

Wie lieb auch von dir, dass du mir im letzten langen Brief auf mein Stichwort vom Glutzhause in Rickenbach hin spontan geschrieben hast, woran es dich als Ort deiner Kindheit erinnert. Darf ich deine Bilder, deine Erfahrungen aufnehmen und eingehen lassen in Erinnerungen meiner Figuren (die ja auch Teil von mir sind)? Du hast da offensichtlich viel leichter Zugang zu jener frühen Zeit, die mir oft wie verschüttet vorkommt. Deine Erinnerungen an Gerüche, Farben, Leute, Töne erwecken Vergessenes in mir. Bitte Liebe, wenn du auch künftig auf ein Blatt schreibst, was dir – gerade auch an Winzigkeiten – einfällt zu Haus, Garten, Waschhaus, Scheune: für mich wäre es mit Sicherheit Hilfe und Anregung.²¹

Der Aufforderung ihres Bruders folgend, fängt Silja an, ihre Kindheitserinnerungen an das alte Haus in poetischer Form niederzuschreiben, und schickt ihm ab 1985 regelmäßig Auszüge davon. Ihre Erinnerungen dienen dem Bruder als Rohmaterial für seine Arbeit an *Zeit des Fasans*, sind aber gleichzeitig auch die ersten Skizzen für ihr eigenes Buchprojekt, das sich von einer geplanten »geistlichen Selbstbiographie« weg und hin zu einer Erzählung von Kindheitserinnerungen entwickelt. Dafür wiederum möchte Silja Walter gerne davon profitieren, dass ihr Bruder an einem »Familienroman« schreibt. In einer frühen Fassung von *Der Wolkenbaum* (»Auf der Suche nach einem Einstieg«, 1987) die sie auch ihrem Bruder schickt, schreibt sie:

Ich werde auf jeden Fall auch meinen Bruder, Otto F., um seine Eindrücke vom alten Haus bitten. Er kam zwar nicht, wie sieben von uns Mädchen, darin zur Welt. Aber es scheint ihn im Herrenhaus unserer Grosseltern mit Freitreppe, Stallungen und dem parkähnlichen Garten noch sehr herumzutreiben. Ich weiss nämlich, dass er es als Szenerie seines neuen Familienromans verwendet. Da könnte er mir doch wirklich behilflich sein mit einem kleinen sachlichen Bericht.²²

In Ottos Antwortbrief vom 26. März 1987 werden die beiden im Entstehen begriffenen Buchprojekte zum ersten Mal deutlich nebeneinandergestellt.

Meine liebe Schwester,

jetzt will ich Dir nur schnell sagen, wie gut ich Deine »Suche nach einem Einstieg« finde. [...] (Winzigkeit: ich wär froh, wenn Du im Vorwort nur von meinem neuen Roman, nicht von einem Familienroman redetest, ja?)

Vielleicht hast Du aus jenem einen Text, den ich Dir schickte, ablesen können, dass ich da viel hemdsärmliger mit der Rickenbacher Realität umspringe als Du in Deinem autobiographischen Bericht, so erzählerisch bewegt und subjektiv Du ihn auch schreibst.

21 | Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 19.5.1985, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

22 | Walter, Silja: Suche nach einem Einstieg, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

Sie ist – in diesem meinem fiktiven Projekt – wirklich nichts weiter als Rohmaterial, aus dem ich nehme, was ich grad so brauche – auch ich selbst, meine Erinnerungen und Empfindungen, sind nichts weiter als »Material«, ebenso die Figuren, die Menschen, die meine Kindheit/Jugend bestimmt und begleitet haben. Das Glutzhause und das Haus unserer Eltern: bei mir sind die in eins verschoben – das grosse alte Haus enthält – als Beispiel – die Halle und das Treppenhaus des neueren, aber den hohen Flur des älteren, worin dann allerdings wieder das Bild »Die heilige Familie« im Goldrahmen aus dem neueren hängt ... [...]

Ich lege Dir hier nochmal ein Stück bei, einen Abdruck aus der »Berner Zeitung«, woras [sic!] du ersehen magst, wie da das Erzählen als Fiktion funktioniert.

Insofern also wird Dein Buch unvergleichlich viel »wahrer« Deine und unserer Familie Geschichte erzählen als meins, so poetisch auch sie sich verwandelt in Deiner »Kamera«. »Man hat eine versunkene Stadt in sich, unten im Grundwasser ...« – ein starkes, ein wahres und für Dein Erzählen, wie auch für meins, höchst zutreffendes Bild. Ich hoffe, ich kann den Satz irgendwo, ausgewiesen als Zitat, bei mir einsetzen. [...] Gibst Du mir gelegentlich wieder etwas aus dem Manuskript zu lesen?²³

Die Geste, mit der Otto F. Walter die bereits veröffentlichten Auszüge aus seinem Buch an die Schwester schickt, hat etwas Demonstratives. Der Text dient der Veranschaulichung seines zuvor beschriebenen poetischen Verfahrens; Anmerkungen oder ästhetische Einschätzungen sind nicht gefragt.

In der nächsten Fassung von *Der Wolkenbaum* (»Mädchen in der Jasminstaude«, 1987) sind weitere klare intertextuelle Bezüge zu erkennen. Darin finden sich teilweise wörtlich übernommene und von Silja Walter kommentierte Auszüge aus *Zeit des Fasans* oder aus Briefen des Bruders.

Mein Bruder hat mir heute eines seiner Kapitel aus seinem Romanfragment geschickt, da beschreibt er das Glutzenhaus.

»Der ursprünglich klassizistische [sic!] Bau mit früher einmal hellem Verputz, mit den Eckgesimsen, Bändern und Fensterstürzen aus weissem Jurakalkstein in der ebenmässigen Südfassade hatte seinen kühlen Stil bewahrt, auch wenn er längst verwittert war und bedrängt von den Hickoryeichen, den Tannen und mächtigen Kastanien, die, soweit Thom sich zurückerinnern konnte, nie gestutzt worden war.«

So ähnlich war es, das alte Haus. Hickoryeichen? Vielleicht. Aber sicher Kastanien. Vier, drei oder vier, rosa und weiss blühend im Hof. Nie gestutzt, nein, tatsächlich, gestutzt wurden die nie.²⁴

23 | Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 26.3.1987, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

24 | Vgl. dazu: Walter, Silja: »Mädchen in der Jasminstaude«, A/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern S. 13.

In der folgenden Zeit erlebt Silja Walter eine Schreibblockade. Otto ermuntert sie – wiederum in der Rolle eines Mentors –, ihre Arbeit fortzusetzen: »Nicht wahr, Du hast Dein Buch der Rickenbacher Kindheit nicht etwa aufgegeben, sondern lediglich unterbrochen? Ich meine, Du solltest es unbedingt – wie begonnen! – weiterführen!«²⁵ Und als Silja Walter weiter an ihrem Buch über die »Rickenbacher Kindheit« schreibt und ihm Auszüge daraus schickt, gratuliert er ihr zu den Fortschritten ihrer Arbeit:

Meine sehr liebe Cilly-Schwester,

geradezu heftig will ich, muss ich Deinen Rickenbach-Kapiteln zustimmen! Das lebt, das schwebt; ich kann nur bewundern, wie Du Dich selbst winziger Dinge erinnerst, wie Du sie ernst nimmst und buchstäblich poetisch aufhebst in ein Ganzes. Kein Zweifel, Deine erinnernde Wahrnehmung ist da viel präziser als die meine, sinnlicher auch in der Sprache.

Wie gut auch diese formale Lösung: dass Du, ohne die Kontrolle durch den Kunstverstand zu verlieren, das Spontane des Ausdrucks aus dem Empfinden des Mädchen [sic!], das Du warst, ermöglichst. Ich bitte Dich, führe das fort!

Gewiss, die Fotos sind gut, sie rühren mich auch an. Sie zeigen die eben photographische Realität. Und dennoch habe ich Bedenken in der Frage, ob sie ins Buch sollen. Deine Texte lassen poetisch klare Bilder in mir/uns als Leser/-innen entstehen; werden nun die Bilder in den Text gestellt, so legen sie ein anderes Wirklichkeitsbild, ein Abbild vor und fest, das die Phantasie, wie ich vermute, zu sehr bindet. Allenfalls als klar abgetrennten Bild-Anhang? Zeichnungen, das wäre für mich möglicher ...

Ich bin furchtbar unter Druck, ich hab's Dir geschrieben. Und auch, bitte, meinen Hinweis auf das Dunkle in wohl jeder Kindheit, von dem ich Dir schrieb: versuche auch diese Seiten Sprache werden zu lassen, nicht wahr? Ich danke Dir.

Sei ganz herzlich gegrüsst und umarmt, brüderlich von
Deinem Otto²⁶

Alle in diesem Brief gegebenen Ratschläge ihres Bruders – die Fotos wegzulassen, bei der kindlichen Perspektive zu bleiben und auch »das Dunkle« ihrer Kindheit anzusprechen – befolgt Silja Walter. In den nächsten erhaltenen Texten bemüht sie sich vor allem, den dunklen Seiten Raum zu geben; zuerst in Form eines bösen Tieres, dann mit der Schilderung der Wutausbrüche des kranken Vaters und schließlich auch auf einer Metaebene, indem sie die brieflich geäußerte Kritik ihres Bruders in den Text einbaut:

25 | Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 10.8.1987, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

26 | Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 11.1.1988, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Da kommt er wieder, mein Bruder, und sagt und redet etwas. Wovon ich nicht schreiben soll, redet er wieder, nicht nur von idyllischen Sachen aus dem alten Haus, sagt er. Idyllische Sachen, idyllische, was ist denn das? Habe ich doch alles in mir, zuunterst, zum Anschauen wirklich habe ich alles in mir. [...] Aber mein Bruder redet weiter, dass das nicht geht, nur so sanfte Sachen schreiben, so kinderleicht leise und lustige ...

»Jaja, ich muss aber jetzt gehen«, sage ich.

»... über den Abgrund, die Not, die schreckliche ...«

»Sei still«, sage ich, »weiss doch schon, weiss doch alles!«

»... über das grässliche Loch hinwegschreiben, geht nicht«, sagt er und zittert wieder im Gesicht, »die ganze kaputte Gegend unterschlagen, du, geht das?«²⁷

Mit der Einführung des Dialogs in ihre Erzählung meint sie, einen »neuen Genus biografischer Darstellung«²⁸ erfunden zu haben, der die Erinnerungen vertrauter Personen an dieselbe Vergangenheit mit einbezieht und diese die Erzählung gleichzeitig irritieren und vorantreiben lässt: »Dieser Rückgriff auf Dich und Deine ›Riesengeschichte‹ gibt mir eine Art Faszination, eine schöpferische Möglichkeit. Des Dialogischen wegen, das mein Selbstgespräch unterbricht und anregt.«²⁹ Anders als der Bruder, der die Erinnerungen seiner Schwester aus den Briefen als Bausteine nutzt, um eine Fiktion zu seiner Vergangenheit zu errichten, und sie an seine Figuren delegiert, entwickelt Silja Walter ein Verfahren, das es ihr ermöglicht, die Kommentare des Bruders aus den Briefen unmittelbar in die Gegenwart der erzählten Welt zu montieren und damit deren Geschlossenheit aufzubrechen. Otto F. Walter lobt die neuen, dunkleren Passagen, ermahnt sie aber auch, dass die Arbeit am Roman noch nicht getan sei:

Wie selbstverständlich und als wär's allein naturgewachsen, so kratzerlos dicht und reich an Poesie und anschaulicher Kinderwirklichkeit – und un-idyllisch! – kommt, was Du da schreibst, daher, dass ich das nur bewundern kann. Das wird Dein schönstes Buch, weiss Gott und ich! [...] Und aber, bitte, glaube ja nicht, nur weil ich, was Du da schreibst, mit Kunstverstand und reinem Herzen so sehr rühmen muss, Du hättest jetzt Deine erzählende Pflicht getan und könntest nun locker wieder zu Deinen literarischen Kurzwaren [...] zurückkehren. Ungekraft wird man nicht Epikerin! Jetzt heisst es selbst für Dich, Dich in Geduld üben und fleissig sein und weiterschreiben, immer weiter und weiter, – eine Geschichte muss das werden, eine lange auch sie, worin man auch verweilen kann bisweilen, nicht wahr. Dein/unser ganzer (Mini-)Kosmos. Nicht dass ich

27 | Walter, Silja: »Die Taube«, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern, S. 2.

28 | Vgl. Brief von Silja Walter an Otto F. Walter, 20.5.1988, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

29 | Ebd.

verlangte, Du müsstest gleich so unmässig wie ich über 600 Seiten schreiben (500 Manuskript Seiten); aber eine gewisse Marke habe ich da immerhin vorgelegt.³⁰

Schließlich gibt er ihr im selben Brief seine Erlaubnis dazu, die Dialoge mit ihm in ihren Text einzubauen: »Gewiss, diese Aussprech-Möglichkeit in Deinem Text; sehr fruchtbar! Nutze sie, wie Du's brauchst (auch mich).«³¹

Die Auszüge aus *Zeit des Fasans*, die Otto F. Walter seiner Schwester schickt, sind für diese aber nicht nur fruchtbar. So tief sie vom Roman ihres Bruders beeindruckt ist, so hat sie doch auch Angst, beim Lesen ihre eigenen »Bilder und Impulse«,³² ihre Stimme zu verlieren: »Ich war von Deinen Kapiteln, die Du mir geschickt hast, ausserordentlich beeindruckt, ich musste sie welegen, wie alles Übermächtige in Sprache und Literatur, damit ich nicht daran verstumme und meinen eigenen Atem verliere.«³³ Während die Briefe ihres Bruders sie einerseits inspirieren und ihr dabei helfen, die eigene Schreibweise für neue Möglichkeiten zu öffnen, muss sie sich andererseits vor dessen Roman »schützen«, um ihren Schreibfluss aufrechterhalten zu können. Als Autor wird der kleine Bruder zu einer Autorität, die droht, ihr die eigene Sprache zu verschlagen.

In einer nächsten Fassung des *Wolkenbaums* entwirft Silja Walter die Idee für eine Erweiterung ihres neuen Genus biographischer Darstellung, ein »Dreiklang-Konzept« (1989), für das ihre Geschwister Otto F. und Roswitha an ihrem Buch mitschreiben und ihre Erinnerungen kommentieren sollen. Otto lehnt ab, weil es ihn zu viel koste, in »diese traumatischen Erinnerungen wieder einzutauchen.«³⁴ Im selben Brief reagiert er auch auf den Eindruck Roswithas, Silja würde ihr Buch als Absage an *Zeit des Fasans* schreiben.

Übrigens: Ich hatte bei der Lektüre nie das Gefühl, du könntest auch nur im entferntesten getrieben sein vom Wunsch, eine Art von Taube gegen den Fasan zu entwerfen (anscheinend kam Ros ein bisschen auf diese Idee). Nochmal übrigens: Und selbst wenn es unter viel anderem auch so wäre – ich empfände das keinesfalls als gegen mich gerichtet – du schreibst dein Zeug, ich schreibe mein Zeug: immer werden es Versionen sein unserer je unterschiedlichen Wahrnehmung und Erfahrung und Temperamente und Rollen ... und Phantasien.³⁵

30 | Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 12.6.1988, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

31 | Ebd.

32 | Brief von Silja Walter an Otto F. Walter, 27.8.1988, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

33 | Ebd.

34 | Brief von Otto F. an Silja Walter, 12.6.1989, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

35 | Ebd.

Die starke Dialogizität zwischen den beiden Werken wurde also bereits im Entstehungsprozess von anderen wahrgenommen und zum Teil als eine Art Konkurrenz ausgelegt. Otto spricht sich ausdrücklich gegen eine solche Sichtweise aus und grenzt die beiden Arbeitsweisen voneinander ab. Dennoch hat er Bedenken, dass die Titel der beiden Bücher zu stark aufeinander reagieren könnten:

Habe ich Dir gestanden, dass ich den Tauben-Titel in dieser Form, wo er so direkt auf den Fasan anspielt, nun doch nicht mehr so gut finde? Zumal auch noch *Der Stumme* und *Die Taube* so nahe zusammenrücken, dass der Effekt unbeabsichtigt komisch werden könnte? Darf ich Dich bitten, das nochmal zu überprüfen? Dabei hätte ich keine Bedenken gegenüber einem »Flug der Taube« – da wäre der Zusammenhang diskret ...³⁶

Wahrscheinlich zu diesem Zeitpunkt wechselt Silja den Titel »Die Taube« zu »Unzeit der Taube«. In dieser neuen Fassung – die in Form und Inhalt der Endfassung von *Der Wolkenbaum* sehr nahesteht – ersetzt Silja Walter den Bruder als Dialogpartner im Text durch einen Onkel Friedrich. Auch die übernommenen Briefauszüge und Romanfragmente aus *Zeit des Fasans* streicht sie. Allerdings beschreibt die Erzählerin in einer Szene, wie ihr Bruder sich in ihre Erzählung einmischt:

Kommt er aber heute zu mir und sagt: »Was erzählst du denn lauter solche idyllischen Sachen aus dem alten Haus?« Was weiss er denn. Friedrich, ich sage dir, er weiss ja gar nichts. [...] Aber was will er denn? Was denn, Friedrich? Ich soll das Dunkel, den Schrecken, den Zorn zuinnerst, die Vergangenheit, sagt er, nicht verdrängen ...³⁷

In einer weiteren Szene stellt Silja Walter ihre Kindheitserinnerungen den Figuren und Beschreibungen aus *Zeit des Fasans* gegenüber und betont in einer kindlichen Sprache, dass es sich im Roman des Bruders um eine erfundene Geschichte handelt.

Sie [Tante Anna] ist niemals Tante Esther in meines Bruders Riesengeschichte, niemals. [...] Tante trinkt auch keinen Sherry und raucht keine Cigarillos, ach nein nur die Wollbälle stimmen. Die hat mein Bruder von ihr übernommen, die verrückte Esther in seinem Buch strickt genau dieselben Wollbälle wie Tante Anna. Und die beiden Zimmer an der Westseite, die stimmen auch, sonst stimmt gar nichts. Meines Bruders Tante Esther gab es nie bei uns, die hat er erfunden, aber das kann er, er hat viel erfunden. Einiges nicht, aber sonst alles. Nun, das ist sein Recht. Dass er Schriftsteller ist, hat er aber von Papa,

36 | Brief von Otto F. an Silja Walter, 18.12.1989, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

37 | Vgl. Walter, Silja: »Unzeit der Taube«, A/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern, 2. Fassung, S. 57.

das ist sicher. Sicher ist auch, dass ich nie Bücher schreiben werde, auf keinen Fall, was ich denke und was mit mir ist und was da alles geschieht in Grossmutter's Haus mit all den Kindern und Leuten, das geht weiss Gott niemanden etwas an.³⁸

Hier ist der Bezug zum Roman von Otto F. noch deutlich zu sehen, und mit ihm eine gewisse Absicht, die »Wahrheit«, wie Silja sie erlebt hat, zu verteidigen. In den letzten Fassungen von *Der Wolkenbaum* beseitigt Silja Walter alle Anspielungen auf die Gegenwart, auf die Ratschläge der erwachsenen Bruderfigur und auf *Zeit des Fasans*. Sie emanzipiert sich immer mehr von ihrem Bruder und dessen Roman, bezieht ihn aber auch weiterhin in ihre Überlegungen rund um den eigenen Text mit ein. So bestärkt er sie zum Beispiel in der Wahl des Endtitels *Der Wolkenbaum*,³⁹ und als Silja Walter im November 1990 kurz davor ist, ihr Buch abzuschließen, tritt er wiederum als eine Art verlegerischer Ratgeber in Erscheinung und empfiehlt ihr, das Buch im Arche Verlag anstatt im väterlichen Walter Verlag zu veröffentlichen.⁴⁰

Im Februar 1991 kündigt Silja Walter ihrem Bruder an, die Arbeit am Buch abgeschlossen zu haben. Seinem Rat in Bezug auf die Verlagsfrage ist sie nicht gefolgt, doch bittet sie ihn, das Manuskript noch ein letztes Mal zu begutachten:

Geliebter Boy,

Der Wolkenbaum ist fertig. Ich schicke Dir hier das Vorwort. [...] Bitte lasse weg und nehme heraus, was Du schwach und fürs Ganze –, das Ganze entwertend, findest. [...] Soll ich Dir den Satz schicken? Damit Du herausnehmen kannst, was abfällt, das Buch könnte nämlich zu lang werden, zu nichtssagend lang. Es »schwebt« dann nicht mehr, wirkt konstruiert, nicht mehr unmittelbar. Das wäre das Kriterium schon für diese paar Einheiten hier. [...] Ich enttäusche Dich, wenn ich Dir gestehe, dass ich Frau Raabe abgesagt habe. [...] Ich weiss, es kommt einer Redimensionierung gleich, wenn ich den Wolkenbaum dem Walterverlag gebe. Aber ich bringe es nicht übers Herz, es nicht zu tun. Papa freut sich zu sehr!⁴¹

In den folgenden Briefen finden sich vor allem Gratulationen von Otto an seine Schwester für ihr fertiggestelltes Manuskript und weitere verlegerische Rat-

38 | Vgl. ebd., S. 6.

39 | Vgl. Brief von Otto F. an Silja Walter, 3.12.1990, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

40 | Vgl. Brief von Otto F. an Silja Walter, 14.11.1990, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

41 | Brief von Silja Walter an Otto F. Walter, 4.2.1991, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

schläge. Im Schweizerischen Literaturarchiv befindet sich jedoch noch ein Text vom 17. Juni 1991 mit dem Titel »Zum Buch meiner Schwester«. ⁴²

Was mich als Leser zunächst verwirrt, sind, gerade bei so viel Gemeinsamkeit, die Unterschiede – die zwischen meiner eigenen Wahrnehmung von damals und jener meiner Schwester, wie ich sie in diesen Kapiteln ja erstmals jetzt kennen lernte: So also, und so ganz anders als ich, hat sie das erlebt?! Und das?! Und das?! Fast die gleiche Geschichte, die gleichen Personen, fast die gleiche Szenerie – und dennoch zwei tief unterschiedliche »Bühnenstücke«? Offensichtlich, als Mädchen, als Frau hat sie Vieles fundamental anders erlebt und registriert als ich. Offensichtlich heisst »sich erinnern« immer auch »stilisieren«.

Die Wahrheit? Über Erlebtes, und sei es Erlittenes, ist sie beschreibbar und zu haben doch wohl nur als »meine« Wahrheit, als die »deine«. ⁴³

In diesem außergewöhnlichen Dokument stellt Otto F. Walter die Erinnerungen seiner Schwester seinen eigenen Erinnerungen vergleichend gegenüber. Er beschreibt, wie die Textauszüge seiner Schwester in ihm bekannte, unvertraute Bilder geweckt haben, geht aber auch auf die Ungleichheiten ihrer Wahrnehmung ein und reflektiert grundsätzliche Bedingungen autobiographischen Schreibens.

In ihrem fast zehn Jahre dauernden Briefwechsel haben die Geschwister-Autoren versucht, ineinander Erinnerungen wachzurufen und sich auf sehr unterschiedliche Weise bei ihren literarischen Kindheitsprojekten zu unterstützen. Die erinnerten und geteilten Bilder, Eindrücke und Empfindungen gehen als Material in die Texte ein oder dienen dazu, den Schreibprozess (vorübergehend) anzuregen und zu reflektieren. Dieser gemeinsame Prozess des Erinnerns zwischen Silja Walter und Otto F. Walter wirft einen doppelten Blick auf die gemeinsamen Räume und Menschen ihrer Kindheit, und dieser doppelte Blick wirkt im Dialog zwischen ihren Büchern weiter.

DER WOLKENBAUM UND ZEIT DES FASANS IM DIALOG

In der Schlüsselszene von Otto F. Walters Roman wird ein von der Schwester Charlott gezähmter Fasan vom jagenden Vater erschossen. Der Fasan der Schwester ist das Symbol für Freiheit, Phantasie und Utopie, eine Gegenwelt zur Herrschaft und zum Patriarchat. Die ersten Arbeiten zum Kindheitsbuch

42 | Walter, Otto F.: »Zum Buch meiner Schwester«, 17.6.1991, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern. Schreibanlass und Adressat dieses Textes sind ebenso offen wie die Frage, ob Silja Walter diesen Text jemals gelesen hat.

43 | Ebd.

von Silja Walter hatten unter anderem die Titel »Die Taube« und »Unzeit der Taube«. Die Taube ist für die schreibende Nonne ein Symbol für die Gottespräsenz, für den Frieden, aber auch für die Freiheit. Die Interaktion zwischen den Titeln ist Teil des weitergehenden Dialogs der beiden Autoren, der, wie im vorangegangenen Kapitel gezeigt, die Entstehung ihrer Werke begleitet hat. Otto nutzt den Austausch mit seiner Schwester vor allem als Material für seine Beschreibungen, während Silja auch mit intertextuellen Bezügen zu *Zeit des Fasans* arbeitet und *Der Wolkenbaum* als eine Weiterführung des Dialogs im Briefwechsel gelesen werden kann. So weisen denn beide Werke auch mehrere formale und inhaltliche Gemeinsamkeiten auf.

Formal handelt es sich sowohl bei *Zeit des Fasans* als auch bei *Der Wolkenbaum* um Romane mit autobiographischen Zügen. Waren aber Prosa und Autofiktion die bevorzugten Gattungen von Otto, so erweist sich *Der Wolkenbaum* als ein Spezialfall in Siljas literarischem Werk.⁴⁴ Einerseits handelt es sich um die erste größere Prosa-Arbeit der Autorin, andererseits schreibt sie zum ersten Mal mit einem explizit autobiographischen Ansatz.⁴⁵ Dafür schlüpft Silja Walter in die Haut eines sechsjährigen Mädchens und erzählt ihre Erinnerungen aus dessen Perspektive.⁴⁶ Monika Lemmel erklärt diese Perspektive als eine Suche der Autorin nach einem Anfang, »wo alles, was kam und kommt, eingerollt ist«⁴⁷, also eine Suche nach einem Zugang zu ihrer vertrauten Welt. In

44 | Bereits in seinen literarischen Anfängen hatte der Schriftsteller sein Medium in der längeren Prosaform gefunden. *Zeit des Fasans* ist sein umfangreichster Roman, entspricht aber der logischen Weiterentwicklung seines literarischen Schaffens und kann sogar als eine Art Bilanz davon angesehen werden. Anders Silja Walter, die bis dahin vor allem als »dichtende Nonne« bekannt war.

45 | Die Lyrikerin hatte zwar auch schon romanhafte Gedichtsammlungen (*Der Tanz des Gehorsams oder Die Strohmatten*, 1970), Prosa-Erzählungen (*Der Fisch und Bar Abbas*, 1967) und auch einen Roman (*Die Schleuse oder Abteien aus Glas*, 1972) geschrieben, die allerdings von bedeutend geringerem Umfang waren. Die autobiographische Form hatte sie ebenfalls bereits in unterschiedlichen Formen ausprobiert, aber nie so explizit angewendet (vgl. dazu: *Das Kloster am Rande der Stadt* [1971], *Der Tanz des Gehorsams oder Die Strohmatten* [1970], *Die Schleuse oder Abteien aus Glas* [1972], *Ruf und Regel* [1980]). Nach *Der Wolkenbaum* veröffentlichte sie noch eine geistliche Autobiographie: *Das dreifarbene Meer* (2009).

46 | Sie griff also nicht auf biblische Allegorien – die sonst ihr ganzes literarisches Werk prägten – zurück, sondern verwendete im Gegensatz dazu die Ich-Form sowie die lebendige, unmittelbare Sprache eines Kindes.

47 | Vgl. S. Walter: *Wolkenbaum*, S. 35.

ihrer Kindheitsbezeugung steckt – wie in all ihren Büchern – eine geistliche Botschaft, die sie hier vor allem an ihren Bruder richtet.⁴⁸

Mehrmals hatte Otto F. Walter seine Schwester gebeten »nicht nur idyllische Sachen aus dem alten Haus« zu beschreiben,⁴⁹ und bereits Anfang 1983, als der Gesprächsband *Eine Insel finden* noch nicht veröffentlicht war, hatte er seiner Schwester geschrieben:

Ich weiß, diese traurigen Dinge gehören nicht in Dein Bild von Heilsgeschichte und Himmel und Erde. Sie bestimmen meine Träume aber leider ebenso wie meinen Tag unablässig mit. Wenn Du Interesse hast an Deinem Bruder, dann musst Du in Kauf nehmen, dass *auch* diese Realität zu mir gehört. Zu uns.⁵⁰

Ihre verschiedenen Weltbilder bewirken, dass ihre Kindheitserinnerungen beziehungsweise ihre Art, diese zu deuten, häufig geradezu entgegengesetzt sind. Wie Ulrike Wolitz dazu schreibt, sind »Heilsgeschichte und Unheilsgeschichte, Erfahrung und Deutung von beiden im selben Elternhaus möglich«.⁵¹

Inhaltlich lassen sich in den beiden Werken viele gemeinsame Motive finden, von denen die wichtigsten das Patriarchat, die Vaterfigur, die Mutterfigur, die Religion und das Haus sind. Im Folgenden soll gezielt nur auf die zwei Motive »Vaterfigur« und »Haus« eingegangen werden.

Als Otto F. Walter gegen Ende der 1970er Jahre an *Zeit des Fasans* zu schreiben begann, hatte er sich bereits seit einiger Zeit vertiefend mit den Beziehungen zwischen den Geschlechtern befasst.⁵² In seinem Nachwort-Brief für das

48 | Vgl. Lemmel, Monika: »Meine Kindheit, das bin ich«, in: Müller, Heidy Margrit (Hg.), Das erdichtete Ich – eine echte Erfindung. Studien zu autobiographischer Literatur von Schriftstellerinnen, Frankfurt a.M.: Sauerländer 1998, S. 171-186.

49 | Vgl. Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 11.1.1988, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

50 | Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 19.2.1983, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

51 | Vgl. die Einleitung von Ulrike Wolitz in: Walter, Silja: Gesamtausgabe, Bd. 6, Prosa I, Freiburg: Paulusverlag 2001, S. 9f.

52 | Das Sachbuch *Gegenwort* (1988), das gleichzeitig mit *Zeit des Fasans* herauskam, kann als Kommentar des Romans gelesen werden und dokumentiert über 20 Jahre Arbeit des politisch engagierten Autors. Darin gibt es vor allem zwei Aufsätze, in denen sich der Autor mit dem Konzept des Patriarchats auseinandersetzt und die er parallel zu *Zeit des Fasans* geschrieben hatte: »Der Mann als Held. Über den Männlichkeitswahn« (1984) und »Vom Mannsein, von Liebe und Gewalt. Brief an einen Sohn (1986)«. In diesen Aufsätzen beschreibt Otto F. Walter das Patriarchat als zentrale Bedingung, als dominierendes Prinzip unserer Kultur, welches das Fühlen, Denken, Tun und Träumen

Radiogespräch versucht Otto F. Walter unter anderem, auch dieses Thema zu ergänzen:

Wir werden nicht als Frauen und Männer geboren; wir werden – durch die verschwiegenen Normen unserer Kultur – je dazu gemacht. Gerade in dieser Überspitzung, frei zitiert nach Simone de Beauvoir, wäre die Entdeckung allein schon ein vertiefendes Überlegen zusammen in langen Gesprächen wert. Was hiesse die Behauptung für Dich, für mich?⁵³

Im Gespräch bezeichnet Otto F. Walter seine eigene Erziehung als eine »Dressur zum Mann« und sagt, sie wurde nicht nur »mit der Reitpeitsche durch den Vater«, sondern auch durch die Unterstützung seiner Mutter betrieben. Diese Motive wurden wiederum in *Zeit des Fasans* von ihm aufgegriffen.⁵⁴

Ebenfalls im Radiogespräch sagt Otto, seine Schwester habe »in einer fast heilen, geborgenen Welt gelebt«, die aber dann von der Entwicklung des Vaters zum Alkoholiker allmählich überschattet wurde. Silja Walter antwortet darauf, sie habe das »nie so persönlich und nie so als eine entsetzliche Selbstzerstörung [...] angeschaut und habe darum einen ungebrocheneren Bezug zum Vater«⁵⁵ gehabt. Diese voneinander abweichenden Auffassungen vom Vater spiegeln sich in den kontrastreichen Beschreibungen der jeweiligen Vaterinstanzen in *Der Wolkenbaum* und *Zeit des Fasans* wider.

der Frauen und Männer prägt und beschädigt (vgl. Walter, Otto F.: *Gegenwort*, Zürich: Limmat, 1988).

53 | O.F. Walter/S. Walter: *Eine Insel finden*, S. 75f.

54 | Um seine Reflexionen über das Patriarchat zu thematisieren, greift der Autor auf den Atriden-Mythos als Muster zurück. Im Roman ist die Vaterfigur Ulrich Winter/Agamemnon eine Verkörperung der patriarchalen Macht – Unternehmer, Politiker und hoher Militär –, der jedes Mal, wenn er betrunken ist, seinen Sohn mit der Reitpeitsche schlägt. Die Mutter/Klytämnestra erzieht ihren Sohn unbarmherzig zum Mann, um ihn als Verbündeten, notfalls als Rächer gegen die Gewalt des Vaters zu gewinnen. Im Roman wird der Vater jedoch nicht nur als Täter, sondern auch als Opfer seiner Frau dargestellt. Der Mythos taucht wieder mit der Vermutung auf, der Vater sei durch seine Frau in den Alkohol und in den Tod getrieben worden. Die Mutter/Klytämnestra versucht durch Gattenmord, den Sieg des jungen Patriarchats über die matriachale Kultur rückgängig zu machen, und wird schließlich selbst von ihrem Sohn ermordet. Als Vertreter der neuen patriarchalen Ordnung rächt sich somit Thom/Orest an einer Frau, die es gewagt hat, auf das alte Frauenrecht zu bestehen. Die Gegenüberstellung des Mythos und der Familie Winter wird im Roman vor allem durch die Figur des André repräsentiert (siehe: O.F. Walter: *Zeit des Fasans*, S. 200f.).

55 | O.F. Walter/S. Walter: *Eine Insel finden*, S. 32f.

Der Vater-Sohn-Konflikt erweist sich als ein stets wiederkehrendes Motiv im Werk Otto F. Walters.⁵⁶ In *Zeit des Fasans* führt der Autor eine Vaterfigur ein, deren Auftreten immer eng verbunden ist mit Wut, Zorn, Trauer, Verzweiflung und Sorge. Der Sohn hat Angst vor den Wutausbrüchen des Vaters und ist ihm gegenüber von Hass erfüllt. »Ich bring dich jetzt um«⁵⁷, sagt Thom zu seinem Vater am Ende einer seiner schlimmen Trinkphasen. In ihrer Ambivalenz zwischen Täter und Opfer dient die Vaterfigur aber nicht nur als Schreckgespenst, als ständig wütender Patriarch, obwohl dieser Aspekt klar überwiegt. Der Sohn hegt auch Liebe und Bewunderung für diesen Mann, das beschreibt Thoms Freundin Lis in einem Brief: »dass er mir nahe kommt, wenn Du von ihm erzählst, nahe trotz seiner Sucht sich auszulöschen und trotz seiner fürchterlichen Reitpeitsche, [...] wie Du lebhaft wirst, wenn Du von ihm sprichst.«⁵⁸

Die »geborgene« Welt, die Silja Walter mit kindlicher Sprache in ihrem Buch skizziert, ist zwar auch patriarchalisch geprägt, dies wird aber nicht als Problem thematisiert, stattdessen wird in *Der Wolkenbaum* eine nahezu durchweg positive Vaterfigur dargestellt. Das erzählende Mädchen liebt seinen Vater und es pflegt zu ihm eine spezielle Beziehung: Er nennt sie liebevoll »Forellchen« und kommt mit, als sie zum ersten Mal in die Schule geht.⁵⁹ Die kleine Silja ist es auch, die in Geheimnisse eingeweiht wird: »Ich weiss etwas, die andern wissen es nicht [...] Papa hat es mir gesagt: Komm her Forellchen, ich sage dir etwas, komm her, zu mir, setz dich da her, neben mich.«⁶⁰

Seine ausgefallenen Ideen zeigen wiederum den Eigensinn und den Hang zum Verrückten, doch die kleine Silja versteht ihn und ist stolz, die Träume ihres Vaters teilen zu können. Auch empfindet sie eine Art Urvertrauen, Ur-
liebe zu ihrem Vater. Wenn er im ganzen Haus Angst verbreitet, ist sie es, die ihn beruhigen kann:

Ich habe Angst. Alle im Haus haben Angst. [...] Alle wissen, wie Papas Gewitter sind. [...] Ich laufe zu ihm, mitten ins Gewitter, hinein in den Blitz und Donner, knie vor ihn hin und schreie und schreie, er soll doch nicht schreien, und bin voller Schrecken und Weinen und Angst, da ist Papa plötzlich still, beugt sich zu mir, hebt mich auf, presst mich an sich, küsst mich: Nicht weinen, Forellchen, nicht weinen ... Und ich lege meine Arme um seinen Hals und weine und schluchze so glücklich, Papa ist wieder Papa.⁶¹

56 | Vgl. dazu: *Der Stumme* (1959), *Wie wird Beton zu Gras* (1979), *Das Staunen der Schlafwandler am Ende der Nacht* (1983), *Zeit des Fasans* (1988).

57 | O.F. Walter: *Zeit des Fasans*, S. 438.

58 | Ebd., S. 351f.

59 | Vgl. S. Walter: *Wolkenbaum*, S. 150.

60 | Ebd., S. 51.

61 | Ebd., S. 129.

Manchmal kommt auch in *Der Wolkenbaum* die dunkle Seite des Vaters zum Vorschein. Dann erweist er sich als ein unberechenbarer, jähzorniger Mensch, der schnell die Kontrolle über sich verliert. Diese Episoden werden aber meistens mit einer gewissen Leichtigkeit beschrieben: »Wenn Papa schreit, weiss niemand genau, warum, es sind dann meistens eine Menge Dinge passiert, die ihn zum Schreien und Türknallen bringen, er weiss selber nicht genau, was schuld ist. Am Ende ist er böse und schreit, weil er schreit.«⁶² Obwohl die Ich-erzählerin sich vor dem Jähzorn des Vaters fürchtet, verehrt sie ihn wegen seines gütigen Herzens, wenn er zum Beispiel arme Kinder nach Hause bringt.⁶³ Sie beschreibt seine Vorliebe für die Natur und sein musikalisches Talent: »Das Allerschönste aber: Papa spielt Geige.«⁶⁴ Als Begründer des Walter Verlags und Nationalrat mit großem rednerischen Talent wurde der Vater von vielen Leuten geliebt und geachtet, diese externe Perspektive liefert Silja Walter in ihrer Erzählung beispielsweise über eine Mitarbeiterin ihres Vaters, die ihn extrem verehrte.⁶⁵ Durch die kindliche Sprache und durch die positive, verständnisvolle Weise, in welcher Silja ihren Vater in *Der Wolkenbaum* beschreibt, relativiert sie die schauerliche Vaterfigur, die Otto in seinem Roman schildert.

Wie eine Art mnemotechnischer Raum fungiert das Haus, in dem die beiden Autoren aufgewachsen sind, für sie als Quelle des Erinnerns. Im März 1985 berichtet Otto F. Walter seiner Schwester, sein neues Romanprojekt sei in einem »grossen alten Haus a la Glutz-Haus in R., aber zerfallend«⁶⁶ angesiedelt. Seine Schwester schickt ihm daraufhin spontan ihre Erinnerungen an das Haus, und die beiden Geschwister fangen an, ihre Erinnerungen auszutauschen. Dieses Haus bildet sowohl in Silja Walters *Wolkenbaum* als auch in Otto F. Walters *Zeit des Fasans* den Rahmen der Erzählung.

Es gibt aus dem Jahr 1987 eine gemeinsame Zeichnung der beiden Geschwister: zwei ähnliche Häuser auf einem Schmierpapier (vgl. Abb. 1).

62 | Ebd., S. 112.

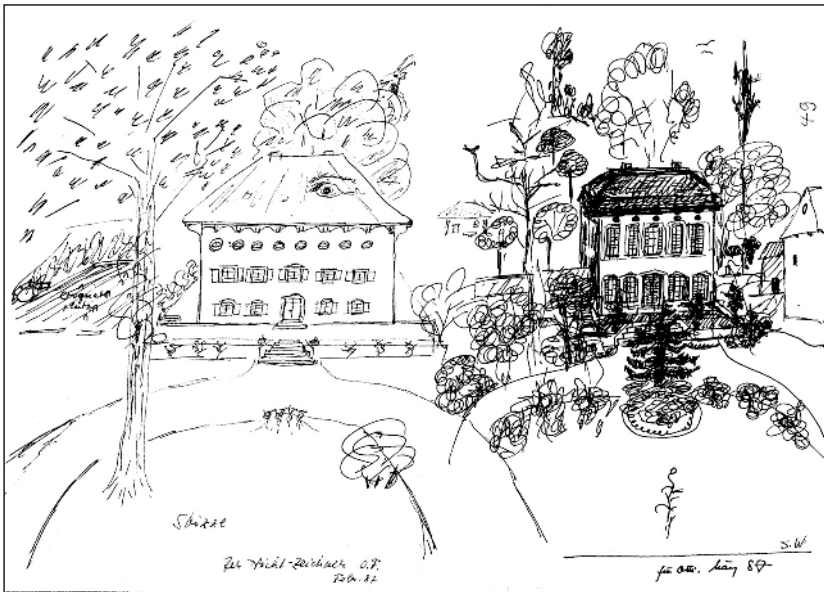
63 | Vgl. ebd., S. 128.

64 | Ebd., S. 120.

65 | Vgl. ebd., S. 134.

66 | Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 18.3.1985, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Abbildung 1: Otto F. Walter und Silja Walter Zeichnungen des Elternhauses von 1987



Das linke Haus wurde von Otto gezeichnet und erweist sich als eine Mischung aus beiden Elternhäusern in Rickenbach, des älteren Glutz-Hauses und des neueren »Haus Cécile«. Dieses erfundene, aus zwei verschiedenen Häusern verschmolzene Phantasie-Haus dient Otto als Kulisse für sein Romanprojekt *Zeit des Fasans*.⁶⁷ Neben die Zeichnung ihres Bruders hat Silja das »alte Haus« skizziert, wie es in der damaligen Fassung ihres Erzählprojekts *Der Wolkenbaum* vorkommt. Wie Corinna Jäger-Trees bemerkt, verweisen die Zeichnungen der Geschwister auf ihren je unterschiedlichen Umgang mit autobiographischem Rohmaterial.⁶⁸ In *Zeit des Fasans* wird das Haus schon in den allerersten Sätzen als ein Raum zwischen Realität und Phantasie beschrieben:

Als hätte ein Bühnenbildner für ein altes Stück sie entworfen, erhob sich vor ihnen die nächtliche Szenerie. Die Freitreppe mit den Terrassen zu beiden Seiten; oben nochmal

67 | Vgl. Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 26.3.1987, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

68 | Während Silja Walter eine realitätsgetreue Darstellung des Hauses anstrebte, ergänzte Otto F. Walter in seinem Roman wie in seiner Zeichnung die Realität mit erfundenen Elementen. Auf seiner Zeichnung fügte er dem Dach ein Auge und dem Baum eine Gämse hinzu (vgl. dazu: Jäger-Trees, Corinna. In: Wolitz, Ulrike (Hg): *Ozean Licht. Festgabe für Silja Walter zum 90. Geburtstag*, Freiburg: Paulus Verlag 2009, S. 76f.).

die drei Stufen zur Haustür. Die Fassade darüber ging, nur von zerstreuten Lichtbündeln aus der Stadt herauf beschienen, mächtig ins Dunkle. In einem der Fenster im ersten Stock war Licht.⁶⁹

Das »viel zu grosse, verfallene und lautlos verfaulende Haus«⁷⁰ bewahrt in jedem Raum ein Stück der Familiengeschichte auf. Wie ein Nagetier forscht Thom, der Protagonist, in den Kellergewölben, im Salon und auf dem Dachboden seiner Kindheit nach sich selbst.

In *Der Wolkenbaum* sowie in den früheren Fassungen dazu wird »das alte Haus« kaum ausführlich beschrieben. Die Icherzählerin beschreibt vor allem den großen, parkähnlichen Garten mit den vielen Bäumen, wilden Wiesen, Busch- und Tannengruppen. Vom Haus der Großmutter erfährt man lediglich, dass es ein Herrenhaus war, mit Freitreppe und Stallungen, mit dem das Mädchen seine Kindheit verbindet.⁷¹ Mehrmals wiederholt es, nicht ins neue Haus zu wollen: »Aber ich gehe ja auch nicht hinüber ins neue Haus.«⁷² Hinüber ins neue Haus gehen würde heißen: älter werden, zur Schule gehen und ihren Wolkenbaum verlassen. Das Haus wird sogar als eine Art Quelle der Zeit beziehungsweise der Ewigkeit beschrieben:

Da unten begann es doch, unter dem Riesenkeller, zuunterst darunter, da liegt der Anfang von Grossmutter's Haus. Darin ist alles, was nachher kam, aufgespart für später, alles ist schon darin eingerollt, was alles erst noch kommt, was kommt und kommt, was in alle Ewigkeit dann kommt ...⁷³

Am Anfang sind alle Etappen des Lebens, alles was war, was kommt und die zeitliche Überlagerung miteinander verknüpft. Auch im dem *Wolkenbaum* vorangestellten Zitat von Romano Guardini ist die Rede vom »Leib des Menschen«, der »in Wahrheit eine unendliche Zahl von Gestalten« ist, »die alle im auferstandenen Leibe enthalten sein müssen.«⁷⁴ Wie Wolitz bemerkt, sind Sil-

69 | O.F. Walter: *Zeit des Fasans*, S. 7.

70 | Ebd., S. 597.

71 | Wie sie bereits im Vorwort festhält: »Ich kann nicht heraus aus dem Kaleidoskop meiner Kindheit, denn meine Kindheit, das bin ich.« (S. Walter: *Wolkenbaum* S. 6).

72 | Ebd., S. 23.

73 | Ebd., S. 35.

74 | »So ist ›der Leib‹ des Menschen in Wahrheit eine unendliche Zahl von Gestalten, die alle im auferstandenen Leibe enthalten sein müssen. Er muss eine neue Dimension haben, die der Zeit; freilich der in der Ewigkeit aufgehobenen Zeit, so dass in seiner Gegenwärtigkeit zugleich seine Geschichte und in seinem reinen Jetzt das ganze durchlaufene Nacheinander liegt«, Romano Guardini, zitiert nach: S. Walter: *Wolkenbaum*, S. 5.

jas Kindheitserinnerungen mehr als bloße Erinnerungen, sie sind eine »Deutung der Gegenwart durch die Vergangenheit – und Deutung der Vergangenheit durch die Gegenwart«. ⁷⁵ Ich verstehe das Zitat von Guardini auch als einen direkten Verweis auf das Faulkner-Zitat, das Otto *Zeit des Fasans* vorangestellt hat: »Die Zeit ist ein *Es ist*, und wenn es kein *Es war* gibt, kann es auch kein *Es wird sein* geben«. ⁷⁶ Silja ergänzt und übersetzt somit das Motto von *Zeit des Fasans*, in dem Gegenwart und Zukunft in einer heilsgeschichtlichen Auslegung untrennbar von der Deutung der Vergangenheit abhängen.

Schließlich muss die Icherzählerin in *Der Wolkenbaum* zwar ins neue Haus mitgehen, findet aber eine Möglichkeit, trotzdem auch im alten Haus bleiben zu können: »Aber ich kann mir doch etwas ausdenken, nur für mich, ich kann doch zu mir sagen: Du gehst nur zum Schein, nur zum Spass mit, du bleibst aber im alten Haus. Du bleibst in der Haselhecke beim Wolkenbaum sitzen und siehst von dort alles, was nun da drüben geschieht.« ⁷⁷ So sitzt sie im weiteren Verlauf der Erzählung auf dem Wolkenbaum und sieht von dort alles, was später im neuen Haus passieren wird: wie sie zur Schule geht, wie ihr Bruder auf die Welt kommt, wie sie ihre ersten Gedichte und Theaterstücke schreibt. Auf diese Weise bleibt für sie die Kindheit erhalten: Sie ist für immer sechs Jahre alt und lebt im alten Haus der Großmutter.

Mit *Der Wolkenbaum* bringt Silja Walter ihre geistliche Sichtweise in einem weitgehend positiven Bericht über ihre Kindheit im alten Haus zum Ausdruck und stellt sie dem düsteren Roman – der Unheilsgeschichte – ihres Bruders gegenüber. Auf diese Weise führt Silja Walters Roman den brieflichen Dialog der Geschwister über ihre unterschiedlichen Weltbilder und ihre verschiedenen Lebenserfahrungen mit dem Roman ihres Bruders in einem literarischen Zwiegespräch weiter.

FAZIT

In seiner Entstehung ist *Der Wolkenbaum* von Silja Walter stark vom Dialog der Autorin mit ihrem Bruder und seinem parallel dazu entstehenden Roman geprägt. Während aller Etappen ihrer Arbeit schickt Silja Walter ihrem Bruder zwischen 1985 und 1991 Typoskriptauszüge und fragt ihn regelmäßig nach seiner Meinung. Otto F. Walter schlüpft also gelegentlich in die Rolle eines Experten beziehungsweise eines Mentors für seine Schwester, und Silja folgt den stilistischen und inhaltlichen Hinweisen und den verlegerischen Ratschlägen ihres Bruders in den meisten Fällen. Von einem Mentorat kann in-

75 | Wolitz, Ulrike: »Einführung«, in: Gesamtausgabe, S. 9.

76 | O.F. Walter: *Zeit des Fasans*, S. 5.

77 | S. Walter: *Wolkenbaum*, S. 150.

sofern gesprochen werden, als Silja Walter von ihrem Bruder umgekehrt nicht in seinen Schreibprozess miteinbezogen wurde und nur fertige Auszüge aus dessen Roman zu sehen bekam. Für Silja Walter waren diese Auszüge aber stark prägend, und sie versuchte mehrfach, sie sowohl in den Prozess ihrer Arbeit als auch in ihr Werk miteinzubeziehen. In den früheren Fassungen von *Der Wolkenbaum* sind explizite intertextuelle Bezüge vorhanden, in denen die Autorin direkt aus *Zeit des Fasans* und aus den Briefen ihres Bruders zitiert. Dabei kommentiert sie zum Beispiel seine Beschreibungen des Hauses oder vergleicht Figuren aus dem Roman ihres Bruders mit realen Personen. In einer nachfolgenden Version (»Die Taube«, ca. 1988) führt die Autorin erfundene Dialoge mit ihrem (in der Erzählung erwachsenen) Bruder ein und glaubt, damit einen neuen Genus biographischer Darstellung erfunden zu haben. In der Endfassung von *Der Wolkenbaum* sind schließlich alle direkten Bezüge zum (erwachsenen) Bruder und seinem Roman verschwunden, aber den Dialog mit ihm setzt Silja Walter auf verschlüsselte, subtile Weise fort. Beide Werke sind die Ergebnisse eines gemeinsamen Erinnerungsprozesses und eines Dialogs, der im Radio anfang und in einem Briefwechsel aufrechterhalten wurde. Doch die literarische Rückkehr in ihre Kindheit ist für die beiden Autoren von unterschiedlicher Bedeutung: Für Otto hat sie eine therapeutische Funktion, während sie bei Silja ein geistliches Bedürfnis erfüllt.

Mit *Der Wolkenbaum* versucht Silja Walter, die eigene Familiengeschichte als Teil der Heilsgeschichte zu deuten und die göttliche Präsenz, den Heilsplan, hinter der weltlichen Geschichte zu zeigen. Indem sie im Laufe der verschiedenen Etappen ihrer Arbeit immer mehr in die Haut eines Kindes schlüpft – beziehungsweise in die Anfänge ihres geistlichen Lebens taucht –, weitet sie ihre Botschaft auf eine allgemeinemenschliche Dimension aus. Am Anfang der Genesis liegt die Vergangenheit, die Gegenwart und die Zukunft aller Dinge. Die Deutung der Vergangenheit ist somit zugleich Deutung der Gegenwart und der Zukunft. Sie ergänzt so das Motto des Romans von Otto F. Walter um eine heilsgeschichtliche Dimension.

LITERATUR

- Jäger-Trees, Corinna. In: Ulrike Wolitz (Hg): *Ozean Licht*. Festgabe für Silja Walter zum 90. Geburtstag, Freiburg: Paulus Verlag 2009.
- Lemmel, Monika: »Meine Kindheit, das bin ich«, in: Heidy Margrit Müller (Hg.), *Das erdichtete Ich – eine echte Erfindung*. Studien zu autobiographischer Literatur von Schriftstellerinnen, Frankfurt a.M.: Sauerländer 1998, S. 171-186.
- Walter, Otto F./Walter, Silja: *Eine Insel finden*. Gespräch zwischen Otto F. Walter und Silja Walter, Zürich: Arche 1983.

Walter, Otto F.: Zeit des Fasans, Reinbek: Rowohlt 1988.

Walter, Otto F.: Gegenwort, Zürich. Limmat 1988.

Walter, Silja: Gesamtausgabe, Bd. 6, Prosa I, Freiburg: Paulusverlag 2001.

Walter, Silja: Der Wolkenbaum, Olten: Walter Verlag 1991.

Walter, Silja: Die Feuertaube. Neue Gedichte. Für meinen Bruder, Zürich: Arche 1985.

Manuskripte/Typoskripte

Walter, Silja: »Suche nach einem Einstieg«, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

Walter, Silja: »Mädchen in der Jasminstaude«, A/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Walter, Silja: »Die Taube«, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

Walter, Silja: »Unzeit der Taube«, A/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Walter, Otto F.: »Zum Buch meiner Schwester«, 17.6.1991, Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

Briefe

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 19.2.1983, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Silja Walter an Otto F. Walter, 2.8.1984, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 8.8.1984, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 18.3.1985, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 19.5.1985, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 26.3.1987, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 10.8.1987, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 11.1.1988, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Silja Walter an Otto F. Walter, 20.5.1988, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 12.6.1988, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Silja Walter an Otto F. Walter, 27.8.1988, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 12.6.1989, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 18.12.1989, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 3.12.1990, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Otto F. Walter an Silja Walter, 14.11.1990, B/Silja Walter-Archiv, SLA, Bern.

Brief von Silja Walter an Otto F. Walter, 4.2.1991, B/Otto F. Walter-Archiv, SLA, Bern.

»Nicht besser wissen – anders wissen«

Interview mit Jo Lendle, geführt von Johanne Mohs im Dezember 2017

Sie arbeiten seit etwa 20 Jahren als Lektor und sind inzwischen Leiter des Hanser Verlags. Wie sind Sie zum Lektorieren gekommen, was hat Sie an dem Beruf gereizt?

Ich erinnere mich, dass ich den Beruf anfangs gar nicht kannte und dass ein Kommilitone von mir sagte – da war ich im ersten oder zweiten Semester –, er wolle jetzt promovieren und dann Lektor werden, dafür müsse man promoviert sein und das sei *der* Traumberuf. Und als ich das Wort »Traumberuf« hörte, da dachte ich, das ist ja genau mein Ding, Traumberufe wollte ich auch immer ergreifen, was das denn sei, und erfuhr dadurch eigentlich erst, dass das eine wunderschöne Möglichkeit ist, mit Literatur, mit Texten zu arbeiten und hauptberuflich für Gedanken und Stil zuständig zu sein. Ein richtiges Geschenk. Ich habe zunächst in der Arbeit mit Freunden, die schrieben, in der Arbeit mit mir selbst (jeder ist ja auch sein eigener Lektor) bemerkt, wie wichtig dieser Prozess des Überarbeitens ist, und dass er zum schöpferischen Prozess dazugehört. Dass das etwas ist, was ich genieße: Dinge noch einmal kalt anzuschauen. Ich habe dann ein Praktikum beim Gustav Kiepenheuer Verlag in Leipzig gemacht. Der dortige Lektor, Thorsten Ahrend, gab mir diesen ersten Manuskriptstoß und sagte: »Lektorier das mal.« Ein interessanter Satz für mich, der ich gar nicht wusste, was das bedeuten soll. Und tatsächlich ist Lektor ein Beruf, für den es keine Ausbildung gibt. Und das Lektorieren ist eine Tätigkeit, für die keine Standards existieren. Erkenntnis erwächst nur aus Einzelbeobachtungen, nicht aus generalisierenden Standards der Branche.

Und wie war Ihre Erfahrung mit dem ersten Manuskript?

Bei meinem ersten Manuskript handelte es sich um einen 800 Seiten langen Roman aus vielen Miniaturen und Einzelbeobachtungen. Ich wusste zunächst nicht, was ich tun sollte, ging hinüber zu Thorsten Ahrend, fragte ihn um Rat, und er sagte: »Mach es so, als wäre es dein eigenes.« Ich glaube, das ist

grundlegend für das Lektorat, das Manuskript so anzunehmen, als wäre es das eigene Werk, bei dem es einem gelingt, es mit Abstand zu betrachten. Mit den Maßstäben des fremden Textes, aber mit einer Strenge, als wäre es das eigene Werk. Und dafür spielt die eigene bewusste Wahl eine wichtige Rolle, dass man sich als Lektor für das Manuskript entschieden hat. Insofern war diese erste Lektoratserfahrung eine untypische, denn ich kannte den Autor nicht und habe die Entscheidung für das Manuskript nicht selbst getroffen. Ich habe aber glücklicherweise eine Liebe zu bestimmten Passagen entwickelt, habe an einzelnen Sätzen gearbeitet und das Manuskript etwa um die Hälfte gekürzt. Der Autor war zum Glück davon angetan, und so habe ich gemerkt, dass mir eine solche Begleitung und Zuspitzung liegt. Parallel habe ich dann die Literaturzeitschrift *Edit* herausgegeben – auch da muss man immerzu mit und an Texten arbeiten, wenn auch weniger durchgreifend als in der Arbeit zwischen Autor und Verlagslektor. Zu erleben, dass es in dem Prozess des Überarbeitens nicht nur um ein Glätten oder Paratmachen geht, sondern dass darin ästhetische Fragen aufscheinen, das hat mir ungeheuer Spaß gemacht. Ergänzt durch das Konzipierende, Kuratierende, Auswählende, das natürlich dazukommt.

Und gibt es bestimmte Begriffe oder Themen und Konflikte, die immer wieder auftauchen in der Arbeit des Lektors, oder ist es eigentlich jedes Mal ein ganz neuer Prozess? Anders gesagt: Fangen Sie mit dem Manuskript, auf das Sie sich einlassen, immer wieder bei null an?

Das Prinzip ist gleich, aber die Einstellungen sind jeweils individuell, weil ich ja nach den jeweiligen Maßgaben des Manuskripts arbeite. Ich habe keine Grundeinstellung im Sinne einer gleichbleibenden Hobeltiefe. Mit manchen Leuten redet man über Winzigkeiten und mit manchen geht es erst mal nur darum, wie mit dem Material umzugehen ist. Manche Autoren kommen und sagen: »Ich schütte jetzt mal das Angesammelte aus, und wir basteln es zusammen.« Und mit manchen geht es nur noch um Details. In der Lyrik ist es vielleicht am extremsten: Wenn man da zusammensitzt, dann sind es wirklich sehr feine Nuancierungen oder eine Auswahl oder Anordnungen, um die es in solchen Gesprächen geht. Aber Auswahl und Begleitung der Bücher sind nur zwei Aspekte des Lektorenberufs, dazu kommen beispielsweise grundsätzlichere Gespräche mit Autoren: die Frage, wie es weitergeht, was als Nächstes kommen könnte, ob es irgendwo Hürden gibt.

Die Auswahl ist sicher ein zentraler Bestandteil des Lektorats. Gibt es Kriterien, nach denen Sie sich für einen Text entscheiden? Sie haben ja auch eine eigene Schreibpraxis, haben selbst Romane veröffentlicht. Spielt die Nähe zu Ihrem eigenen Schreiben eine Rolle? Oder ist es sogar gut, wenn Sie denken: Das hat überhaupt nichts mit mir zu tun?

Die Frage stellt sich erstaunlicherweise überhaupt nicht. Mein eigenes Schreiben, das naturgemäß enger ist als die Programmbreite unserer Verlage, ist nicht relevant, genauso wie auch nicht ausschließlich relevant ist, was ich selber gerne lese. Wir haben hier unterschiedliche Schreibweisen, unterschiedliche Denkweisen. Trotzdem muss eine innere Überzeugung dabei sein. Ein Kriterium, das wir immer ansetzen: Irgendjemand im Hause muss dafür brennen. Wenn wir etwas nur durchwinken, geht es im Programm unter. Das ist eine essentielle und hilfreiche Ergänzung zu eher pragmatischen Fragestellungen: Hat das Chancen? Was mögen die Menschen da draußen dazu sagen? Das ist uns überhaupt nicht egal, aber es ist uns erheblich wichtiger zu sagen, wir glauben daran, als: Irgendjemand da draußen wird schon daran glauben.

Es ist ja vielleicht so eine Art Prüfung, so etwas wie eine Voröffentlichkeit.

Genau, es ist eine Voröffentlichkeit, dieses wichtige Gespräch im Kreis der Lektoren. Und es ist oft auch ein Ringen, wobei die schönsten Momente die sind, wenn man einfach feststellt: Das wollen wir auf jeden Fall haben. Und es herrscht viel häufiger Einigkeit, als dass es wirklich ein langer Prozess des Abwägens wäre. Obwohl wir sehr unterschiedliche Menschen sind – sowohl in der Literatur als auch im Sachbuch, Kinderbuch und so weiter. Es sind unterschiedliche Charaktere daran beteiligt. Aber im Idealfall merkt man: Das ist etwas Besonderes, hier gelingt etwas.

Was dieses Brennen angeht, da kennen Sie wahrscheinlich auch die andere Seite: Für den Autor ist es ja toll, wenn sich jemand für seinen Text begeistert. Aber besteht da nicht auch die Gefahr einer Überidentifikation?

Zu viel Liebe ist mir noch nicht untergekommen. Es ist ja immer klar: Der Autor ist derjenige, der es gemacht hat. Insofern ist jede Liebe nur eine dienende und nicht eine einverleibende. Wir eignen uns die Bücher nur insofern an, als wir sagen: Wir machen sie zu unserer Sache und wir stehen auch dafür ein. Aber das geschieht zur Sichtbarmachung des Werks und zur Sichtbarmachung des Autors. Uns ist bewusst, dass im Zweifelsfall der Name des Autors die Marke ist, nicht der Name des Verlags.

Ich hatte bei meiner Frage das Beispiel von Raymond Carver und Gordon Lish im Hinterkopf. Carver, der einerseits so glücklich war, dass er mithilfe von Lish endlich wahrgenommen und gelesen wurde, dann aber gleichzeitig Briefe geschrieben hat, in denen er Lish angefleht hat, er solle bitte aufhören seine Texte zu lektorieren, seine geistige Gesundheit stehe auf dem Spiel. Er ist ja arg in Zugzwang gekommen, weil Lish quasi seinen Stil erfunden hat und er dann plötzlich mit einer Erwartung an seine Texte umgehen musste, die er nicht erfüllen konnte oder wollte.

Genau, es war nicht sein eigener Stil. Das ist sicher das extremste, deswegen auch am häufigsten zitierte Beispiel von Lektoratseingriffen. Das ist einerseits ein sprechendes Beispiel, weil man sieht, was im Lektoratsprozess entsteht, was dazukommt, wo es auch übergreifig werden kann, aber auch, wo es der Kunst auf eine sehr abstrakte oder sehr allgemeine Weise dient. Und hier kommt die Frage auf: Was ist hier eigentlich noch Carvers Kunst und was ist Kunst allgemein? Hier wird besonders sichtbar, inwiefern das Verlegen von Büchern dann doch auch Teamarbeit ist, mal mehr, mal weniger. Auch wenn Verlage das nicht nach außen hin sichtbar machen. In anderen Künsten – beim Theater, im Film – ist jedem selbstverständlich, dass ganz unterschiedliche Leute auch künstlerisch ihre Position mit einbringen. Im Lektorat ist es eben nicht sichtbar oder nicht so naheliegend. Letztlich finde ich eine ganz einfache Regel wichtig: Wir machen Vorschläge, der Autor ist derjenige, der entscheidet. Das ist in jedem Einzelfall der Grundsatz.

Der Autor ist also die letzte Instanz.

Ja, und manchmal wurmt einen das, weil man überzeugt ist, dass der eigene Vorschlag für den Satz besser ist – aber ohne diese Grundregel geht es nicht.

Es gibt ja auch diesen schönen Titel von Ute Schneiders Berufsgeschichte des Lektors »Der unsichtbare Zweite«. Der trifft genau den Punkt, über den wir gerade sprechen. Sie haben außerdem erwähnt, dass der Autornamen eine Marke sein kann. Also ist es letztlich marktstrategisch motiviert, dass der Lektor eher im Hintergrund bleibt. Gibt es noch andere Gründe, oder könnten Sie sich vorstellen, dass irgendwann auf dem Titelblatt steht: »Lektoriert von XY«?

Theoretisch ist das absolut möglich. Das hat bei uns viel mit dem Geniekonzept zu tun, das hierzulande besonders wichtig ist, gerade in der Wahrnehmung von Literatur. Es so hinzustellen, als sei das alles göttliche Eingebung, die durch den Autor hindurch aufs Blatt geflossen ist. Da kommen wir seltsamerweise schlecht raus, in Deutschland stecken wir in diesem Punkt noch immer in der Zeit um 1800 fest. Wenn man sich anschaut, dass die angloamerikanischen Autoren am Ende gern noch einen halben Bogen Danksagungen stehen haben – die machen viel offensichtlicher, wer alles beteiligt ist. Das nimmt bisweilen Ausmaße an wie bei einem Hollywoodblockbuster, wo die letzten fünf Minuten nur noch Caterer und Lastwagenfahrer aufgeführt werden. Das ist in der deutschsprachigen Buchwelt anders, aber ich finde es nicht unvorstellbar, dass diese Beteiligungen auch bei uns einmal sichtbar werden. Ich war gerade in Teheran und habe viele Verlage getroffen. Die sagen zum Beispiel, dass für die Wahrnehmung internationaler Literatur der Übersetzer wichtiger ist als der Autor. Weil es einige sehr prominente Übersetzer gibt, denen Vertrauen

entgegengebracht wird: Die werden schon das Richtige auswählen. Das trifft es eigentlich genau: Sie sind eine Vermittlerinstanz, nicht nur, weil sie die schönste Sprache dafür finden, sondern weil sie sich für jemanden entscheiden, den sie übersetzen *wollen*. Insofern ist es selbstverständlich auch möglich, eine Vermittlerinstanz als Auswahlstelle in Position zu bringen. Das sind Verlage ja auch. Wenn etwas bei Suhrkamp, Hanser oder Fischer erscheint, mag das bewusste oder unbewusste Einordnungen hervorrufen: In diesen Verlagen habe ich andere Autoren entdeckt, und das hat mir womöglich gefallen. Es geht um Vertrauen, um die Frage, wofür man steht.

Braucht der Leser auch den Autor, den einzelnen? Als imaginatives Gegenüber?

Ich glaube schon, dass der Leser den Autor braucht, als Konzept. Als ich angefangen habe zu lesen, bin ich immer so vorgegangen: Wenn ich einmal auf jemanden gestoßen bin, dessen Schreiben mir einleuchtete, habe ich als Nächstes alles von ihm gelesen. Um zu erfahren: Wie geht es weiter? Was ist der Horizont? Und ich wollte nicht nur einzelne Bücher lesen, sondern suchte dieses seltsame Eintauchen in ein Werk, also in eine Wahrnehmungs- und Darstellungsweise von Welt. Insofern bin ich stark nach Autoren gegangen, andere gehen mehr nach einzelnen Büchern. Aber so ist es in der Musik für mich auch – wenn ich mal einem Komponisten oder einer Gruppe verfallen bin, dann denke ich doch auch: Was einmal gezündet hat, das wird auch weiterbrennen.

In der Literaturwissenschaft wurde der Autor ja lange Zeit ausgeblendet. Ich, als Literaturwissenschaftlerin, habe auch lange nicht nach den Menschen gefragt, die hinter den Texten stehen. Ich habe mich auf die Texte konzentriert und hatte nicht das Bedürfnis, die Weltanschauung oder den Horizont kennenlernen zu wollen, die diese Person umtreiben.

Das ist nochmal etwas anderes. Biographisch interessiert haben mich tatsächlich nur meine Säulenheiligen. Ansonsten wollte ich von Autoren, die ich schätzte, zwar alles lesen, interessierte mich aber nicht für Homestories. Also weder, wo sie zur Schule gegangen sind, noch wirklich dafür, welche tagespolitische Position sie einmal vertreten haben.

Und wie ist das beim Lektorat, ist es da wichtig, den Menschen zu kennen, oder muss der Text für den Autor sprechen?

Eigentlich ist es der Text, aber für die Lektoratsarbeit ist Vertrauen wichtig. Ich glaube gar nicht, dass Vertrauen viel mit Kenntnis der biographischen Hintergründe zu tun hat – ich muss nicht die Tanten und Onkel jedes Au-

tors treffen. Man lässt sich im Lektoratsprozess auf etwas ein, Voraussetzung dafür ist selbstverständlich eine gemeinsame Vorstellung vom Text und seinen Möglichkeiten. Ich kann nicht etwas lektorieren, das ich eigentlich ablehne. Insofern ist die Annahme eines Werks die Grundlage für das Lektorat. Umgekehrt bildet die Tatsache, dass es »zu mir spricht« und dass ich mich bewusst dafür entschieden habe, die Grundlage, sich dem Text nach dessen eigenen Regeln zu widmen. Ich glaube also tatsächlich, dass die Möglichkeit, den Text fundamental in seinen Details infrage zu stellen, dem Lektor daraus erwächst, dass er eine ursächliche Entscheidung für den Text getroffen hat. Das ist auch der Grund, warum – anders als man meinen könnte – Autoren das Lektorat praktisch nie als bedrohlich empfinden, sondern als hilfreich. In meinem Berufsleben gab es eine Ausnahme, eine sprechende: Eine Autorin hatte uns ihren Debütroman anvertraut, den ich sehr mochte. Wir trafen uns einige Tage lang zum Lektorat, wenn sie abends aufbrach, schien sie einverstanden mit den erarbeiteten Vorschlägen. Aber am Morgen drauf kam sie wieder und sagte: »Nee, wir können's doch nicht so machen.« Sie habe mit ihrem Mann gesprochen, der sei dagegen. Er selber hatte es vorab durchgesehen und hielt das Lektorat für abgeschlossen. Der Lektor ist eben doch nicht immer der »unsichtbare Zweite«, sondern manchmal eben auch der »unsichtbare Dritte«. In solchen Fällen muss das Vertrauen den Kreis der Mitleser einschließen.

Ich finde es interessant, wie sich so ein Vertrauensverhältnis aufbaut. Nehmen wir zum Beispiel Jean Echenoz und seinen Minuit-Verleger Lindon: Die beiden haben über Jahrzehnte zusammengearbeitet – trotzdem hat Lindon die Texte nie kommentiert. Er hat fast alle Manuskripte anstandslos angenommen, nur einmal hat er eins abgelehnt. Dennoch haben sie alle paar Tage telefoniert und über Literatur im Allgemeinen gesprochen. Ist das jetzt eine Generationssache oder ist es eher ein anderes Ideal von Lektorat, und, wenn ja, tendieren Sie zu einer der beiden Umgangsweisen?

Ich glaube, es ist weder eine Generationsfrage noch eine andere Einstellung zum Lektorat, sondern es unterscheidet sich tatsächlich von Autor zu Autor. Natürlich sind auch Lektoren verschieden: Und schließlich bin auch ich als immer der gleiche Jo Lendle jeweils ein anderer Lektor, weil die Autoren mit jeweils eigenen Voraussetzungen kommen und Unterschiedliches abfragen. Bei manchen ist es einfach Textarbeit, bei anderen ist es ein Mitentwickeln von Ideen, bei manchen ist es erst einmal Stabilisieren, dass man überhaupt zum Schreiben kommt, wenn einen andere Dinge umtreiben. Ein Lektorat kann sehr unterschiedliche Gesichter annehmen. Ich hatte gerade die Situation, dass eine Autorin, die ich von ihrem ersten Buch an lektoriert habe und die jetzt durch den Verlagswechsel nicht dabei war, mir ihr Buch schickte. Ich schrieb ihr ausführlich zurück, wie es mir gefallen hat, und dann sagte sie, sie hätte bei jedem Satz überlegt: »Was würde Jo dazu sagen?« Einerseits freut

einen das, andererseits muss es einen auch nicht wundern: Man wird dann einfach ein Team, und da hat natürlich diese alte Trainermetapher ihre Berechtigung. Das hat übrigens nichts mit Besserwissen zu tun, sondern mit Anderswissen. Es ist ein Vergleichen und Sich-von-außen-Sehen. Im Schreiben bin ich fundamental innen. Als Schreibender habe ich nicht die Möglichkeit, mich von außen zu sehen. Es muss aber ein Blick von außen dazukommen, das ist essentiell. Wie ein Instrumentallehrer, der zuhört, ein Regisseur mit seinem Blick aus dem Zuschauerraum oder eben ein Sporttrainer, der von außen sieht, ob der Bewegungsablauf sitzt. Das geht nur mit der externen Perspektive.

Haben Sie schon einmal bei null angefangen, also ohne ein Manuskript und ohne dass Sie den Autor kannten? Letztes Jahr haben Sie ja dieses spezielle Projekt mit Tilman Rammstedt gemacht: »Morgen mehr«. Der Leser konnte einen noch ungeschriebenen Roman abonnieren und bekam dann von Januar bis April 2016 täglich etwa zwei Seiten geliefert, die Rammstedt erst am Vortag geschrieben hatte. Der Entstehungsprozess wurde also öffentlich gemacht.

Ja, da gab es noch keinen Text, und das Projekt wurde verabredet, ohne dass wir wussten, was entstehen würde. So etwas extrem Offenes hatte ich vorher noch nicht gemacht, und es wurde ja noch offener dadurch, dass so viele Leute zuschauten. Während normalerweise der Prozess des Schreibens, das Stocken, die Kurven unsichtbar sind, war das nun öffentlicher. Wobei auch hier das Lektorat nicht sichtbar war. All das ging selbstverständlich nur, weil Tilman Rammstedt und ich uns schon lange kannten. Gerade dieses Projekt wäre niemals denkbar gewesen mit jemandem, mit dem man sich im Lektoratsprozess erst hätte finden müssen. Übermorgen habe ich ein Lektorat mit einem Autor, der zum ersten Mal ein Buch hier macht, und da geht es nicht nur darum, über den Text zu sprechen, sondern auch: Wie gehen wir miteinander um? Was kann ich sagen, was macht der andere damit? Da bildet das Lektorat also zugleich ein Metagespräch über sich selbst.

Ja, also geht diese Vertrauensfindung nicht nur über den Text, sondern auch über Vereinbarung ... Wenn Sie jetzt neue Lektoren einstellen, die noch unerfahren sind, wie wählen Sie die aus, wie arbeiten Sie die ein?

Das ist sensationell kurios: Kein Lektor weiß, was der andere macht. Ich kenne keinen anderen Beruf, wo so verantwortungslos gearbeitet wird – das ist die Grundlage für unsere kulturelle Produktion als Kulturlandschaft –, und trotzdem macht es jeder, wie er will. Es gibt keine Ausbildung, es gibt keine Einarbeitung und niemand weiß genau, was die Menschen eigentlich machen, wenn sie sagen: Ich lektoriere diese Woche. Und trotzdem gibt es so etwas wie eine Übereinkunft. Natürlich gibt es auch Leute, von denen man weiß: Das ist

ein guter Lektor. Oder von denen man munkelt: Das ist ein fauler Lektor. Aber uns so richtig in die Manuskripte gucken, das machen wir erstaunlich wenig. Von anderen Verlagen weiß ich, dass sie jüngere Lektoren auch mal an die Hand nehmen. Aber ich selbst habe das erstaunlicherweise noch nie gemacht. Am Ende steckt dahinter die Überzeugung, dass jeder Lektor ein eigenes Verfahren der Gesamtbetrachtung eines Textes entwickelt, in der Nahsicht wie in der Gesamtschau, das aus seiner Persönlichkeit entsteht. Und weil es sich so schlecht generalisieren lässt, gibt es auch nicht so etwas wie einen Werkzeugkasten.

Und Sie als Verleger vertrauen wahrscheinlich darauf, dass es gut geht?

In der Tat. Ich vertraue tatsächlich darauf, man kann das nicht anders sagen. Das ist wahrscheinlich fahrlässig, aber so mache ich es.

Vielleicht ist es einfach gute Intuition. Aber Sie haben nicht eine konkrete Vorstellung der Art: Es ist gut, wenn er oder sie eine eigene Schreibpraxis hat oder zumindest einen Studiengang absolviert hat, in dem auch eine eigene Schreibpraxis ausgebildet wird. Spielt das für Sie keine Rolle?

Nein, das spielt für mich keine Rolle. Sicherlich wähle ich Lektoren danach aus, ob sie über Texte sprechen können, ob sie Maßstäbe und Kategorien haben, einen Vergleichshorizont, und ich wähle Lektoren danach aus, ob sie selbst über eine Sprache verfügen und über eine Vorstellung von Sprache. Es wäre erstaunlich, Leute hier sitzen zu haben, die keinen geraden Satz sprechen können oder im Gespräch über Literatur schwimmen. Das ist essentiell, und das sind Dinge, die Glaubwürdigkeit und Vertrauen bilden, wenn der Autor merkt: Mein Text wird verstanden. Und so, wie jeder Autor erkennbar ist in seinem Schreiben, so zeigt sich auch jeder Lektor in seiner Arbeit, jeder hat seinen Fingerabdruck.

Nähern sich das Autor- und das Lektorsein dann nicht stark einander an? Sie kennen ja beide Seiten: Finden Sie es wichtig, dass der Lektor nicht nur als neutrale Überprüfungsinstanz fungiert, sondern einen eigenen Anspruch formuliert, also eine eigene ästhetische Vorstellung?

Selbstverständlich, das ist der Hauptgrund für sein Dasein. Ich habe es schon angedeutet: Am Ende entscheidet sich ja nicht ein abstraktes Gebilde »Verlag« für ein Manuskript, sondern ein Lektor. Anders gesagt: Ich bin kein Freund der Praxis von amerikanischen Verlagen, wo irgendein Acquiring Editor ein Manuskript einkauft und es dann an einen Copy Editor weitergibt, der den Text druckfertig macht. Ich halte es für klug, dass derjenige, der sich für einen

Autor und sein Werk entscheidet, auch derjenige ist, der sagt: Ich möchte mich mit dir zusammensetzen, um das der Perfektion so nahe wie möglich zu bringen. Aus Sicht des Autors ist diese Art von Teamarbeit eminent wichtig, denn er findet im Lektor einen Spiegel – vorausgesetzt, der Lektor selbst ist nicht eitel und stülpt dem Text nicht seine eigenen Ansprüche oder Ziele über. Maßstab aller Eingriffe ist und bleibt der Text, und Überarbeiten ist ja immer ein Teil des Schaffensprozesses, im Fall des Lektors eben ein ausgelagerter Teil. Der Beruf des Lektors ist gar nicht so alt, gut hundert Jahre, und es ist sicherlich kein Zufall, dass anfangs Autoren gebeten wurden, diese Aufgabe zu übernehmen. Es gab ursprünglich nur die Verleger, die sagten: Ich ermögliche das Herstellen von Büchern dadurch, dass ich sie finanziere. Als man entschied, eine fixe Begleitinstanz zu installieren, wählte man dafür Menschen, denen die handwerkliche Textarbeit vertraut war: Autoren. Insofern überrascht es kaum, dass auch Lektoren schreiben – das können Bücher sein, das können Kritiken sein, das kann alles Mögliche sein – aber ich glaube nicht, dass es eine Voraussetzung für den Beruf ist.

Eine andere Sache, die ich noch ansprechen wollte: Sie haben einmal die Beobachtung gemacht, dass es in der deutschen Verlagslandschaft momentan viele Lektoren mit Migrationshintergrund gibt, also solche, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Wie erklären Sie sich das, oder was denken Sie darüber?

Ja, das ist eine auffällige Veränderung in der früher recht uniformen Branche. Das spiegelt einfach einen gesamtgesellschaftlichen Effekt wider – es gibt auch mehr Bäcker, Gärtner, Busfahrer mit solch einem Hintergrund. Es war daher nur eine Frage der Zeit, bis sich die Entwicklung im Berufsstand des Lektors niederschlägt. Was daran erstaunen könnte, ist, dass dieser Beruf so essentiell aus Sprache besteht, und insofern würde man da erwarten, dass Veränderungen sich hier später niederschlagen als in anderen Berufsfeldern. Wobei manche der genannten Lektorinnen und Lektoren einfach doppelte Mutter- und Vatersprachen hatten, von denen eine dann durchaus Deutsch war. All das korrespondiert nicht zufällig mit einer Veränderung der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur, wo erheblich mehr nicht muttersprachlich deutsche Autoren relevante, diskutierte, wahrgenommene Bücher schreiben. Das waren vor 20 Jahren noch Ausnahmen, als solche Autoren misstrauisch beäugt wurden von den Türhüterinstanzen, wo man dann schnell ein sogenannter Gastarbeiterliterat war, während man heute damit vielleicht kein vorseilendes Interesse, aber doch eine gewisse eigene Aufmerksamkeit findet. Deswegen scheint es mir nicht verkehrt, wenn auch die auswählenden Institutionen nicht nur schmal und selbstähnlich auftreten, sondern mit einer gewissen Breite. Ohnehin ist es in unserem Beruf nicht falsch, mehrere Sprachen zu sprechen. Man durchschaut das Wesen der Sprache besser. Wer mal einen Sprachwechsel mit-

gemacht hat, denkt automatisch darüber nach, was Sprache ist, was Sprache kann. Unter diesem Gesichtspunkt ist es eigentlich keine erstaunliche Tendenz. Aber klar: Vor 20 Jahren hätte man es noch nicht erwartet, dass dieser geradezu heilige Raum der Literatur sich so verändert. Als junger Lektor habe ich immer mal wieder überlegt, ins Ausland zu gehen, einfach aus Neugier, woanders zu leben, und dachte dann, dass ich das als der Sprache verpflichteter, an die Sprache geketteter Mensch eben nicht kann. Das lag auch daran, dass ich mich besonders mit der deutschsprachigen Literatur beschäftige habe. Inzwischen ist das erheblich beweglicher geworden und vieles ist leichter vorstellbar. Gerade ist eine Deutsche Programmleiterin bei Gallimard geworden, der *grande dame* der französischen Verlagswelt, da hat sich vieles geöffnet.

Fallen Ihnen noch weitere Öffnungen oder Veränderungen in der Gesellschaft oder im Literaturbetrieb ein, von denen Sie sich vorstellen können, dass sie das Lektorat im deutschsprachigen Raum zukünftig beeinflussen werden?

Gesellschaftliche Veränderungen schlagen sich schon jetzt deutlich in den Programmen nieder. Die Themen Flucht und Grenzen sind ebenso unübersehbar wie die Fragen nach der Zukunft von öffentlicher Meinungsbildung, vor allem natürlich in den Sachbuchprogrammen. Damit setzen sich Lektoren verstärkt auseinander. Auch die Frage nach der Bedeutung der Künste und speziell der Literatur für das Selbstgespräch einer Gesellschaft. Wer setzt die Themen? Wer setzt die Standards von Haltung und Ästhetik? Manchen Beobachtern scheint die Literatur den Staffelstab weiterzugeben. Aber dann passiert es wieder, wie heute Nacht, dass ich den Roman eines jungen, in Vietnam geborenen Amerikaners lese und einfach hingerissen bin von den Möglichkeiten, durch einfache, schöne Sätze kaum formulierbare Empfindungen doch zu formulieren. Das löscht dann jeden Zweifel.

Von Kraken und Lentoren

Katrin Zimmermann

Sie selbst beschreiben sich in ihrer Tätigkeit gerne als »Spiegel«¹, als »Seelsorger«², als »geistige Hebammen«³, »Dompteure«⁴ oder »Mädchen für alles«⁵. Andere sagen, sie »rangieren irgendwo zwischen Schuhabtreter und Schutzengel«⁶. Man könnte sie aber auch als die Kraken des Literaturbetriebs bezeichnen. Denn diese faszinierenden Meeresbewohner weisen erstaunlich viele Eigenschaften auf, über die in unterschiedlicher Ausprägung auch Lektoren verfügen: scheu, neugierig und intelligent, passen sie weich und geschmeidig durch kleinste Löcher und Spalten, zeichnen sich durch ein hochentwickeltes Nervensystem aus und sind in der Lage, Form und Farbe blitzschnell zu ändern, wodurch sie sich ihrer Umgebung perfekt anpassen und sich nach außen nahezu unsichtbar machen können.

Als mythisches Monster der Tiefsee fand der Krake bei Homer auch Einzug in die Weltliteratur⁷ und zog mit seinen acht kräftigen Armen ganze Schiffe in die Tiefe des Ozeans. Und da niemand mit Sicherheit sagen kann, ob Homer als einzelne historische Person überhaupt existiert hat, wird wohl auch niemand mit Sicherheit ausschließen können, dass sich hinter seinen Werken möglicherweise ein Autorenkollektiv verbirgt oder die Schilderung eines Riesenkraken die symbolische Verarbeitung irgendeiner derzeitigen Form des

1 | Vgl. Interview mit Jo Lendle in diesem Band.

2 | Hömberg, Walter: Lektor im Buchverlag. Repräsentative Studie über einen unbekannteren Kommunikationsberuf, Konstanz: UVK 2011, S. 106.

3 | Ebd.

4 | Ebd.

5 | Ebd.

6 | Kronsbein, Joachim: »Schenk mir den Konjunktiv! Vom Schicksal der Lektoren«, in: Spiegel Special 3 (2003), S.52-55, hier S. 52.

7 | Vgl. Homer: Ilias Odyssee, Frankfurt a.M.: Insel 1990, Zwölfter Gesang, S. 660-674 oder Verne, Jules: 20.000 Meilen unter den Meeren, München: dtv 2017, insbesondere Kapitel 18 (»Die Riesenkraken«), S. 554-570.

Lektorats darstellt. Um das zumindest für *möglich* zu halten, muss man gar nicht unbedingt an eine so tiefgreifende Verzweiflung denken, wie sie Raymond Carver geschildert hat, nachdem sein Lektor Gordon Lish seine Kurzgeschichten dermaßen stark bearbeitet hatte, dass er darin seinen eigenen Stil nicht mehr erkannte.⁸ Es reicht vollkommen, sich vor Augen zu führen, wie sehr Autoren mitunter damit zu kämpfen haben oder darunter leiden, wenn jemand von außen mit langem Arm in ihre Texte eingreift und lange Zeit liebevoll gehegte und gepflegte Figuren, sorgfältig ausgebrütete Formulierungen oder gleich ganze Kapitel mit sich in die Tiefe reißt. Nicht umsonst spricht der Autor Kurt Drawert von der Kritik am Text durch den Lektor als einer empfundenen »Attacke gegen den Autor, der ja seine Konflikte im Text nicht gelöst, d.h. überschritten, sondern lediglich verschoben hat«⁹.

Damit spricht er eine gewisse Blindheit an, die Autoren mithin während des Arbeitsprozesses befällt, die möglicherweise aber auch eine produktions-spezifische Fähigkeit darstellt, sich nämlich nicht damit aufzuhalten, jedem Problem sofort auf den Grund zu gehen beziehungsweise den Text parallel zu seiner Entstehung gleich wieder zu sezieren, sondern mittels einer gewissen Ignoranz gegenüber manchen Schwierigkeiten vorerst im Schreibfluss zu bleiben. Auf diese Schwierigkeiten später von einer außenstehenden Person hingewiesen zu werden, kann sehr ernüchternd sein und heftige Emotionen hervorrufen: »[N]ach den ersten Seiten werde ich wütend, was kommt jetzt dieses Arschloch und redet mir rein. Aber dann merke ich irgendwann, ja (lacht), das ist gut, dass das Arschloch kommt, und sie ist gar kein Arschloch.«¹⁰ So beschreibt der Autor Werner Rohner seine Reaktion auf die schriftlichen An-

8 | Vgl. Carver, Raymond: *Beginners*. Uncut. Die Originalfassung, Frankfurt a.M.: Fischer 2014.

9 | Drawert, Kurt: »Was ein Autor ist, ist klar. Aber was, bitte schön, ist ein Lektor?«, in: Thedel von Wallmoden (Hg.), *Seiltanz. Der Autor und der Lektor*, Göttingen: Wallstein 2010, S. 57-63, hier S. 60.

10 | WR, 19.3.2015. Im Rahmen des vom Schweizerischen Nationalfonds geförderten Forschungsprojekts »Schreiben im Zwiegespräch – das literarische Mentorat als Autorinstanz« führte ich Interviews mit fünf Autoren und vier Lektoren zu ihren Erfahrungen im Lektorat und ihrer konkreten Zusammenarbeit an aktuellen Romanprojekten. Im Zeitraum März 2015 – April 2018 befragte ich, getrennt voneinander, Ronja von Rönne und Lina Muzur, Thomas Pletzingler und Olaf Petersenn, Fabian Hischmann und Andreas Paschedag, Senthuran Varatharajah und Albert Henrichs sowie Werner Rohner. Die in diesem Artikel verwendeten Zitate werden mit den Initialen der Autoren bzw. Lektoren sowie dem Datum des Interviews ausgewiesen. Für ihre Teilnahmebereitschaft und ihre Offenheit möchte ich den Autoren und Lektoren an dieser Stelle sehr herzlich danken.

merkungen seiner Lektorin Heidi Sommerer¹¹, und ähnlich klingt es bei Senthuran Varatharajah, wenn er über seinen Lektor Albert Henrichs¹² sagt:

und er sagte dann, das kannst du so nicht machen, weil du das Geheimnis des Textes damit verrätst, das Unausgesprochene ansprichst. Und ich dachte: What the fuck? Ja? Ich *will* das aber so schreiben, ich will es ansprechen, sagen, ja ... Und dann merkte ich: Der Junge hat recht. Ich kann das nicht machen, ich *darf* das nicht machen, weil, so sehr ich es auch wollen würde, als die Person, die zufälligerweise diesen Text schreibt, widerspricht das den poetischen Maßstäben des Textes [...]. Ich würde die Idee des Textes verletzen, verraten. Und darauf hat mich Albert hingewiesen, mit der nötigen Strenge, mit der angebrachten Offenheit und mit einer, ja wie soll ich sagen, mit einer ... freundschaftlichen Beiläufigkeit.¹³

Beide Beispiele lassen unschwer den Einfluss der Lektoren auf die Autoren und ihre Texte erkennen. Die erste impulsive Empörung und narzisstische Kränkung ist meistens von relativ kurzer Dauer und weicht dann – vorausgesetzt, der Einwand wird als richtig erkannt, denn natürlich gibt es immer auch Fälle, in denen der Autor auf seiner Version beharrt – einer umso größeren Dankbarkeit, die das Vertrauen der Autoren in die Fähigkeit der Lektoren veranschaulicht, dem Text zu seiner bestmöglichen Form zu verhelfen.

Der Beruf des Lektors entstand um 1900 und ist somit, verglichen mit der Geschichte der Literatur und des Schreibens, relativ jung. Noch jünger und außerdem recht spärlich ist das Interesse an der Figur des Lektors oder dem Lektorat und dessen Einfluss auf die Literaturproduktion seitens der Literaturwissenschaft. Ihre einzigartige und umfangreich recherchierte Berufsgeschichte des Lektors im literarischen Verlag nennt Ute Schneider *Der unsichtbare Zweite*¹⁴ – eine gewisse Provokation hinsichtlich der im deutschsprachigen Raum noch heute spürbaren Spätfolgen des romantischen Künstlerbildes, das sich im Bereich der Literatur als besonders hartnäckig erweist. Wohl nicht allein aufgrund seiner malerischen Qualitäten zählt Carl Spitzwegs Ölgemälde *Der arme Poet* in Umfragen beharrlich zu den beliebtesten Gemälden der Deutschen, die wie kaum ein anderes Volk an der Idee des Originalgenies festhalten, das seiner Kunst auch widrigsten Umständen zum Trotz nachgeht, nachgehen muss. Die Existenz eines »unsichtbaren Zweiten« stellt das genialische Schöpfen eines Autors allein aus sich selbst heraus infrage, und in der Figur

11 | Bis 2004 Mitverlegerin und Lektorin für schweizerische und arabische Literatur im Lenos Verlag, danach als freie Lektorin tätig.

12 | Seit 2013 Lektor für deutschsprachige Literatur im S. Fischer Verlag.

13 | SV, 17.4.2015.

14 | Schneider, Ute: *Der unsichtbare Zweite*. Die Berufsgeschichte des Lektors im literarischen Verlag, Göttingen: Wallstein 2005.

des Lektors wird auch gleich konkret eine zweite Person benannt, die trotz ihrer Unsichtbarkeit im später publizierten Text an dessen Entstehung maßgeblich mitwirkt. Der Autor Lukas Bärfuss vermutet,

dass jeder Schriftsteller diesen Moment kennt, wenn das Sprachgebäude zusammenbricht in einzelne zusammenhangslose Bausteine, wenn diese Abstrakta, aus denen unser Gehirn Konkreta macht, zurückfallen in ihre perfekte Zeichenhaftigkeit, wenn die Serifen eines Buchstabens bedeutender werden als sein Sinngehalt oder sein Lautwert. Es ist der Moment der tiefsten Meditation und der Dichter erkennt, dass er aus sich selbst nichts schaffen kann. Ein Dichter nimmt das Gespräch auf, er führt es weiter und fort, aber er braucht dazu jemanden, der ihm zuhört.¹⁵

Dieser Jemand *kann* der Lektor sein, es könnte sich dabei auf Rat Heinrich von Kleists, zu dessen Zeit es freilich noch keine Lektoren gab, aber auch einfach um »den nächsten Bekannten, der dir aufstößt«¹⁶ handeln: »Es braucht nicht eben ein scharfdenkender Kopf zu sein, auch meine ich es nicht so, als ob du ihn darum befragen solltest: nein! Vielmehr sollst du es ihm selber allererst erzählen.«

Fragt man die Autoren, so ist der Lektor tatsächlich nur selten der unsichtbare Zweite, sondern – nach Partnern und Freunden (unabhängig davon, ob diese selbst etwas mit Literatur zu tun haben oder nicht) oder befreundeten Autoren und manchmal auch Müttern – viel öfter der unsichtbare Dritte, Vierte oder gar Fünfte, der den in Entstehung befindlichen Text zu sehen bekommt. Bei Werner Rohner sind es fünf Autoren, die immer wieder Einblick in die Arbeit an seinem ersten Roman¹⁷ genommen haben und zu denen neben seiner Partnerin auch die Autorin Ruth Schweikert gehört, die ihn während seines Studiums am Schweizerischen Literaturinstitut in Biel als Mentorin¹⁸ begleitete. »Die anderen Leute haben hin und wieder eine Fassung bekommen und mir daraufhin Feedback gegeben, aber Ruth war immer dabei, bis zum Schluss. [W]enn ich von Lektorat spreche, meine ich die Lektorin, weil sie den Titel trägt, aber mein Text wurde von Ruth begleitet, und das gehört auch zum Lektorat.«¹⁹

15 | Bärfuss, Lukas: »Was mein Lektor mich lehrte«, in: Thedel von Wallmoden (Hg.), Seiltanz. Der Autor und der Lektor, Göttingen: Wallstein 2010, S. 23-28, hier S. 26f.

16 | Kleist, Heinrich von: »Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden«, in: Adam Müller, Das Gespräch, Hamburg: Verlag Dr. Ernst Hauswedel & Co. 1946, S. 24-32, hier S. 24.

17 | Rohner, Werner: Das Ende der Schonzeit, Basel: Lenos 2014.

18 | Zum Lehrformat des Mentorats vgl. den Beitrag von Johanne Mohs und Marie Cafari in diesem Band.

19 | WR, 19.3.2015.

In einem noch ausgeklügelteren Lektoratssystem schreibt und bewegt sich der Autor Thomas Pletzinger. Neben seinem Lektor Olaf Petersenn hat er jeweils einen Adressaten für die Reportagetexte, die er über Sport schreibt, einen für journalistische Texte sowie weitere für literarische Texte in unterschiedlich fortgeschrittenen Stadien und einen, dem er roheste Rohentwürfe von Literatur« direkt schickt,

Szenen, Skizzen, Dialogfetzen. Der Lektor, mit dem ich arbeite, sind eigentlich acht Personen, vielleicht sogar neun. Diese Gruppe von Leuten ist im Grunde ein großes Bestätigungs- und Vergewisserungsarrangement für mich, weil alle diese Menschen etwas unterschiedliche Grundeinstellungen haben und bestimmte Textsorten, Thematiken und Tonfälle am besten verstehen. Tatsächlich funktioniere ich, glaub ich, in diesem offenen Dialog am besten, in dem ich meine Ideen verfertigen, spiegeln und überprüfen kann [...].²⁰

Natürlich gab und gibt es neben solchen Autoren, die wie Thomas Pletzinger gerne von Beginn an über entstehende Projekte sprechen, immer auch andere, denen die Öffnung nach außen erst ab einem bestimmten erreichten Punkt im Schreibprozess behagt, oder wiederum solche, die damit am liebsten warten, bis sie das Manuskript für sich einmal ganz durchgearbeitet haben.²¹ Wann und als Wievielter der Lektor Einblick in ein entstehendes Manuskript erhält, ist also von Autor zu Autor und, je nachdem, auch von Projekt zu Projekt sehr unterschiedlich. Dennoch lässt sich, unabhängig von grundsätzlich existierenden individuellen Autorentypen, infolge der zunehmenden Institutionalisierung und Professionalisierung der Schreibdidaktik, die im Laufe des vergangenen Jahrzehnts im deutschsprachigen Raum zu beobachten war, feststellen, dass viele und vor allem junge Autoren ihre Schreibprozesse immer stärker und früher öffnen. Die Ausdifferenzierung des Literaturbetriebs ab ca. 1990 lässt sich neben der Einrichtung von Schreibstudiengängen an Universitäten und Kunsthochschulen unter anderem an der stetig gestiegenen Anzahl an Wettbewerben und Stipendienprogrammen für Nachwuchsautoren (bis 40, danach dünnt es signifikant aus), der Gründung von Literaturagenturen sowie dem Aufkommen neuer Vermarktungs- beziehungsweise Eventisierungsstrategien erkennen. Lauter Entwicklungen, die den Literaturbetrieb strukturell maßgeblich verändert haben, sodass dieser »heute Bestandteil einer medial

20 | TP, 20.3.2015.

21 | Vgl. dazu Siblewski, Klaus: »Erste Vorlesung. Poetische Vision«, in: Hanns-Josef Ortheil/Klaus Siblewski, *Wie Romane entstehen*, München: Luchterhand, 2008, S. 151-185, hier S. 158f.

hochgerüsteten, weitgehend kommerzialisierten Erlebnisgesellschaft ist und ihren Regeln unterliegt«²².

Diesen Regeln unterliegen auch die Autoren, sie kommen heute beinahe zwangsläufig bereits während der Arbeit an ihrem ersten Manuskript mit ihnen in Berührung. Doch scheinen sie aus der Not eine Tugend gemacht zu haben. Um nicht auf einem der unzähligen Stapel ungefragt eingesandter Manuskripte zu landen, die ganze Verlagszimmer füllen, um nicht tagsüber als Kellner, Lehrer oder Heizer ihr Brot verdienen oder pro forma halbherzig einem Studium nachgehen zu müssen, das sie vielleicht nicht abschließen werden, und nur in den Randstunden Zeit fürs Schreiben zu finden, suchen sie den direkten Kontakt mittels Wettbewerben, Stipendien und Werkstätten zu Lektoren und Agenten und über diese zu den Verlagen. Ein nicht unwesentlicher Anteil der heute debütierenden Autoren entscheidet sich zuvor gar für ein Studium des Literarischen Schreibens. Dieses verspricht einerseits Hilfe beim Erlernen des Handwerks, andererseits aber vor allem auch den Raum und die Möglichkeit, als Schreibender ernst genommen zu werden, oder vielleicht, auf einer Vorstufe, etwas bescheidener formuliert, sich selbst erst einmal als Schreibenden ernst zu nehmen. Für Studierende an einer Schreibschule gehört es zum Alltag, über laufende Projekte bereits während deren Entstehung zu sprechen. Wer ein Studium des Literarischen Schreibens aufnimmt,

begibt sich [...] in einen immens kommunikationsintensiven literarischen Produktionsraum hinein. Das heißt, er oder sie schreibt von nun an nicht mehr alleine vor sich hin, sondern verbringt sehr viel Zeit mit Gesprächen über die Machart eigener und fremder Texte. Tatsächlich sind es diese zunächst im Seminarkontext stattfindenden, schon bald aber in selbstorganisierten Projekt- und Werkstattgruppen fortgesetzten und dann über Jahre hin nicht mehr abreißenden Gespräche über Literatur, welche die intensivsten Lerneffekte zeitigen.²³

Neben den Werkstätten und Seminaren ist vor allem die Betreuung durch erfahrenere Autoren im Mentorat sehr prägend, das mittlerweile – im Rahmen der jeweiligen Möglichkeiten und in mehr oder weniger ausgeprägter Form – Bestandteil der meisten Schreibstudiengänge ist. Im Rahmen dieser Einzu-eins-Lehrsituation kann gleichermaßen über Ideen gesprochen werden wie über fertige Texte oder darüber, wie man sich selbst als Autor sieht, was man für Erwartungen an den Betrieb hat etc. Überhaupt setzen sich Studierende

22 | Richter, Steffen: *Der Literaturbetrieb. Eine Einführung*, Düsseldorf: WBG 2011, S. 9.

23 | Klupp, Thomas: »Den eigenen Text als fremden lesen. Zur Autoren-Ausbildung am Hildesheimer Institut für Literarisches Schreiben und Literaturwissenschaft«, in: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 3 (2016), S. 255-262, hier S. 255f.

im Laufe ihres Studiums des Literarischen Schreibens zwangsläufig immer wieder mit Fragen zu ihrem Selbstverständnis als Schreibende auseinander, sodass sie zum Abschluss hin im besten Fall eine Vorstellung davon haben, wie sie sich als Autoren nach dem Studium organisieren wollen. Autoren, die in einem solchen Umfeld des permanenten Austauschs über Texte und das eigene Schreiben ihren ersten Roman entwickelt oder gar schon geschrieben haben, erhalten diese Gewohnheiten nach dem Studium gerne und tragen sie aus der Universität oder der Kunsthochschule hinaus und in den Betrieb hinein. Bei Werner Rohner und Thomas Pletzinger äußert sich dies darin, dass sie sich einen kleinen, handverlesenen Kreis von Erstlesern organisiert haben, mit denen sie während der Arbeit am Text den Dialog suchen und auf deren Feedback sie vertrauen. Andere Absolventen schließen sich zu Autoren-Werkstattgruppen zusammen, in denen sie sich nach dem Studium treffen, um untereinander ihre Texte zu besprechen.

Als Folge davon lässt sich beobachten, dass vor allem junge Autoren, die Erfahrungen mit dem Mentorat gemacht haben, diese später auf das Lektorat übertragen. So erwarten die wenigsten von ihnen nur mehr eine motivierende Nachfrage alle paar Monate und ein großes Endlektorat, sondern wünschen sich immer häufiger eine durchgängige Begleitung, die oftmals schon mit der Idee für einen Text beginnt. Das Lektorat soll, so die Idealvorstellung, ein *Lentorat* sein. Die Lektoren sollen die Aufgaben der Mentoren mit übernehmen und zu *Lentoren* werden – zu Lektoren, die sich noch mehr Zeit für die Begleitung der Textentstehung nehmen. Die Lektorin Lina Muzur²⁴ erzählt:

Das kommt jetzt immer öfter vor. Dass mir nicht der fertige Roman, sondern nur die ersten 50 Seiten eines Manuskripts angeboten werden, weil die Autorin oder der Autor den Rest gemeinsam mit dem Lektor erarbeiten möchte. Was natürlich ein großer Vertrauensbeweis ist und dem Lektor sehr viele Einflussmöglichkeiten gibt.²⁵

Und auch der Lektor Olaf Petersenn²⁶ sagt, »[d]as ist mittlerweile keine Ausnahme mehr, dass wir ein noch nicht abgeschlossenes Manuskript als Debüt schon einkaufen«²⁷.

Die aufgezeichneten Entwicklungen rund um die Professionalisierung der Schreibdidaktik beeinflussen also auch das Lektorat. Und zwar aus zweierlei Richtungen: Einerseits haben sich die Erwartungen und Ansprüche an die

24 | Seit März 2018 stellvertretende Verlagsleiterin bei Hanser Berlin, vorher Leitende Lektorin im Programmbereich Literatur im Aufbau-Verlag.

25 | LM, 11.6.2015.

26 | Seit Juli 2017 Programmleiter Literatur bei Piper in München, vorher Leiter des Lektorats für deutsche Literatur bei Kiepenheuer & Witsch.

27 | OP, 18.2.2016.

Lektoren wie oben dargestellt dahingehend verändert, dass zunehmend eine engere Begleitung der Textproduktion seitens der Autoren gewünscht wird. Andererseits reklamierte Ute Schneider bereits 2005 in ihrer Untersuchung eine massive Ausdünnung des Lektorats aufgrund der zunehmenden Bedeutung strategischer Marketingabteilungen und umtriebiger Agenten, die es übernommen haben, sich um die Autoren zu kümmern, und folgerte:

Zwei Positionen stehen dem Lektor zukünftig zur Verfügung: der Produktmanager im Verlag und der Freie Lektor außerhalb des Verlags. Der Produktmanager vertritt vorwiegend ökonomische Werte, der Freie Lektor vorwiegend kulturelle. Der Produktmanager muß das fertige Buch vermarkten, der freie Lektor leistet Textarbeit, wobei Überschneidungen der Tätigkeitsbereiche denkbar sind.²⁸

Im selben Jahr monierte Volker Hage im Spiegel »[s]chludrige Autoren, überforderte Lektorate, versagende Kritiker«²⁹, und die Deutsche Literaturkonferenz lud auf der Leipziger Buchmesse Lektoren zu einem Symposium unter dem Titel »Krise des Lektorats?« ein. Und auch fünf Jahre später zeichnete Thedel von Wallmoden, Verleger des Wallstein Verlags, im Nachwort des von ihm herausgegebenen, seinem Hauslektor Thorsten Ahrend zum 50. Geburtstag gewidmeten Sammelbandes *Seiltanz. Der Autor und der Lektor* kein zuverlässigeres Bild: »Dabei soll nicht verschwiegen werden, dass das Lektorat in der Organisationsform des Konzern- und Großverlags nicht mehr unbedingt ein inhärenter Bestandteil ist, sondern zunehmend an die intellektuelle Reservearmee der sogenannten freien Lektoren ausgelagert wird.«³⁰

Wie also behauptet sich das Lektorat im Verlag heute, im Widerspruch zwischen den Erwartungen der Autoren und den strukturellen Veränderungen der Verlagshäuser? Allen Unkenrufen zum Trotz bestätigt sich die Befürchtung im Gespräch mit festangestellten Lektoren nicht, dass »der Traum von dem Lektor, der sich viel Zeit für jeden einzelnen Exposéingang nimmt und ›seine‹ Autoren hernach eng [...] in ihrem Schreibprozess begleiten kann, [...] leider ausgeträumt [sei]«³¹. In einer repräsentativen Studie zu Lektoren im Buchverlag gaben über drei Viertel der Befragten an, dass die Zusammenarbeit mit den

28 | U. Schneider: *Der unsichtbare Zweite*, S. 353f.

29 | Hage, Volker: »Deutsch: mangelhaft«, in: *Der Spiegel* 42 (2005), S. 162-165, hier S.162.

30 | Wallmoden, Thedel von: »Nachwort«, in: Thedel von Wallmoden (Hg.), *Seiltanz. Der Autor und der Lektor*, Göttingen: Wallstein 2010, S. 202-207, hier S. 206f.

31 | Evers, Momo: »Vom Schleifen seltener Edelsteine. Lektor und Autor – eine Hassliebe?«, in: *Federwelt. Zeitschrift für Autorinnen und Autoren*, Nr. 43 (2003), S. 15-20, hier S. 16.

Autoren nach wie vor ihre wichtigste Aufgabe sei.³² In derselben Studie auf den Arbeitsumfang und die Arbeitsbelastung hin befragt, geben allerdings mehr als die Hälfte an, nicht zufrieden zu sein mit der für die zentralen Aufgaben verbleibenden Zeit. Das deckt sich mit dem, was Olaf Petersenn sagt:

Der Lektor wird ja primär wahrgenommen – und das wird zum Glück auch weiterhin seine Kerntätigkeit bleiben – als derjenige, der mit den Autoren am Text arbeitet. Also das ist es, was im Zentrum steht. Nur faktisch wird das im Alltag oft überlagert oder zumindest bedrängt durch ganz viele andere Aktivitäten. Der Aufwand bei der gesamten Produktion eines Buches hat massiv zugenommen, sei es durch die Menge an Texten, die man über die Bücher schreiben muss, sei es durch die Vorbereitung von Vorschau und Marketingmaßnahmen, die immer früher geschieht, und natürlich auch durch die immer stärkere Einbeziehung von Autoren in all diese Schritte.³³

Lektoren leisten die Betreuung der Autoren und der Manuskripte offenbar immer noch und unvermindert trotz der zunehmenden Ansprüche, die der Verlag als Wirtschaftsunternehmen an sie als Manager stellt. Aber unter welchen Bedingungen? Der Lektor Andreas Paschedag³⁴ sagt:

Wenn man weiß, dass man sowieso immer wieder durch alle möglichen kommunikativen Prozesse – hausintern und nach außen – unterbrochen wird, verlagert man die Arbeit an Manuskripten lieber gleich in Homeoffice-Zeiten und, weil all die anderen Verlagsaufgaben ja auch erledigt sein wollen, auf Zeiten außerhalb der Büros. Ich tüftle an Texten jedenfalls gerne in Ruhe zu Hause.³⁵

Die meisten Lektoren sind es gewöhnt, abends und bis spät in die Nacht hinein oder am Wochenende zu Hause am Schreibtisch, auf dem Sofa, im Bett oder im Zug, auf dem Weg zu einer beruflichen Veranstaltung, Manuskripte zu lesen und zu bearbeiten. Dabei bewerten sie selbst es als positiv, sich die Arbeit frei einteilen zu können.³⁶ Ihre unregelmäßige Arbeitszeit legitimieren sie durch die Überzeugung von der inhaltlichen Bedeutung der eigenen Arbeit, der Schaffung kulturellen Kapitals.

Tatsächlich übernehmen Lektoren damit Aspekte, die ehemals vor allem den Autoren zugeordnet wurden. Während eine Vielzahl von Autoren heute eine Ausbildung durchlaufen hat, die es ihnen zum einen ermöglicht, von ihrer Kernarbeit (dem Schreiben meist vielfältiger, nicht nur literarischer Tex-

32 | Vgl. W. Hömberg: Lektor im Buchverlag, S. 96.

33 | OP, 18.2.2016.

34 | Seit 2012 Programmleiter für deutschsprachige Literatur im Berlin Verlag.

35 | AP, 17.5.2016.

36 | Vgl. W. Hömberg: Lektor im Buchverlag, S. 126.

te) leben zu können, und die sie zum anderen immer wieder dazu angeregt hat, ihr Selbstverständnis zu reflektieren, wird die Kernarbeit der Lektoren im Verlag heute in einer Art meuselwitzschen Perversion an den Rand ihres Arbeitstages und darüber hinaus verdrängt.

Es wird also – allen Umständen zum Trotz – lektoriert, als gäbe es kein Morgen mehr, und weit davon entfernt, die Textarbeit zu vernachlässigen, übernehmen die Lektoren *zusätzlich zu dieser* eine Vielzahl weiterer, komplexer, immer wieder ineinander übergreifender Aufgabenbereiche. Dabei wirken sie, als hätten sie wie die Kraken acht Arme (manchmal auch zehn, darunter einen Lieblingsarm), dazu drei Herzen und ein Gehirn, das nicht nur im Kopf steckt, sondern bis in die äußersten Extremitäten verästelt ist, und ein Düsentriebwerk für die Fortbewegung. Damit sich die vielen Körperteile nicht gegenseitig behindern, auch wenn sie sich oft überkreuzen, verfügt jeder Arm über eine eigene Sensorik und Steuerung. Vier dieser insgesamt sehr viel zahlreicheren Arme beziehungsweise Aufgabenbereiche sollen hier anhand von Fallbeispielen veranschaulicht werden.

ARM I | AUTORENAKQUISE | SENTHURAN VARATHARAJAH UND ALBERT HENRICHS

Es war eine strategische Entscheidung, sagt Senthuran Varatharajah, der Einladung von Jurorin Meike Feßmann³⁷ zu folgen und an den »Tagen der deutschsprachigen Literatur« in Klagenfurt teilzunehmen.

Ich wusste, dass ich eine Art von Verbindlichkeit brauche, weil ich das Projekt sonst wahrscheinlich nicht weiterverfolgt hätte, jemanden, der da ist, der mir zuspricht, der zu mir spricht und der auch sagt, wir veröffentlichen das. Und ich wusste, wenn ich dort hingehge, nach Klagenfurt, würde das den Prozess der Verlagsfindung im besten Fall beschleunigen. Und so ist es auch gewesen.³⁸

Sogar in ganz besonderem Maße: Denn als Senthuran Varatharajah am 4. Juli 2014, kurz nach 12 Uhr, im Halbkreis des ORF-Studios vor der Jury sitzt und aus seinem noch un abgeschlossenen Romanmanuskript *Vor der Zunahme der Zeichen* liest, ist die Entscheidung für einen Verlag bereits so gut wie gefallen.

Im Vorfeld des Wettbewerbs um den Ingeborg-Bachmann-Preis veröffentlicht die Literaturzeitschrift *VOLLTEXT* jeweils kurze Porträts und Texte, meist poetologischer Art, der teilnehmenden Autoren. Als Albert Henrichs, der seit

37 | Meike Feßmann war über das Döblinstipendium auf den Autor aufmerksam geworden, das ihm die Akademie der Künste zugesprochen hatte.

38 | SV, 17.4.2015.

2013 als Lektor im Verlag S. Fischer tätig ist, Senthuran Varatharajahs Beiträge liest, beschließt er, in Absprache mit dem Programmleiter Oliver Vogel, kurzfristig nach Klagenfurt zu fahren und das Gespräch mit ihm zu suchen. »Von diesem Moment an«, sagt Henrichs,

setzt man sich natürlich schon mit dem Text auseinander, weil man dem Autor etwas dazu schreiben und dabei auch etwas Schlaues über den Text sagen will und ihm so zeigen möchte, dass man etwas Besonderes darin gefunden hat. Und bei Senthuran habe ich auch das Gefühl, dass dieser erste Eindruck von uns zu der Entscheidung für Fischer mit beigetragen hat, also wie wir, ohne mit ihm zu sprechen, den Text beurteilt haben.³⁹

Fischer ist bei Weitem nicht der einzige Verlag, der schon vor der Lesung Interesse an Autor und Manuskript bekundet, aber Oliver Vogels E-Mail ist die erste, die Senthuran Varatharajah liest,

grade als ich in Klagenfurt in diesem Hotel mit diesen senfgelben Wänden ankam. Es war eine sehr lange Nachricht, eine sehr herzliche, aufrichtige, in der er nicht nur sein Interesse begründet hatte und meinte, dass sein Kollege Albert jetzt gerade in Klagenfurt sei und sich bei mir melden würde, er hatte vor allem in dieser Nachricht auf sensible Art den Text, der in Volltext erschienen war, interpretiert. Und da war für mich eigentlich schon fast klar, dass das der Verlag für mich sein wird.⁴⁰

Er verabredet sich nach der Lesung mit Albert Henrichs zum Mittagessen, und die beiden verstehen sich auf Anhieb sehr gut, wie Senthuran Varatharajah beschreibt:

Bonding war nicht nur möglich über Deleuze und Adorno und natürlich über die gepökelte Rinderzunge, die wir gegessen hatten – erst spät ist mir die Ironie dieser Situation aufgefallen: Wir arbeiten mit, an, gegen, unter, über Sprache, und wir haben Zunge gegessen – sondern auch, weil wir uns beide für amerikanische Serien interessieren und auch für Kinofilme, also, ich bin im Gegensatz zu Albert ein großer Hollywoodfan, und über diese Dinge konnten wir reden.⁴¹

Das Zwischenmenschliche, gemeinsame kulturelle Interessen verstärken seinen positiven Eindruck, entscheidend ist für Varatharajah aber vor allen Dingen Henrichs' poetologisches Verständnis des Textes, dass er

39 | AH, 17.4.2015.

40 | SV, 17.4.2015.

41 | Ebd.

Dinge im Text erkannt hat, die so nicht intendiert waren von mir, die aber der Logik des Textes entsprechen. Die Gespräche mit den anderen Lektoren waren so, dass mir keiner was Neues erzählen konnte, aber Albert zeigte mir Arten und Weisen des Lesens, die ... die mir viel besser gefallen haben als das, was ich ursprünglich beabsichtigt hatte, eine Art, die dem Text mehr entsprochen hatte als meine, ja, und auch das hat mir gezeigt, inwiefern das Schreiben auch ein Erkenntnisprozess ist, bei dem man angewiesen ist auf die Stimmen anderer, die den Text anders lesen, weil er sich ihnen anders zeigt. Man könnte sagen, ich habe bei diesem Treffen im besten Sinn die Autorität über den Text verloren. Aber ich konnte sie nur verlieren, weil ich sie nie hatte.⁴²

Er gibt Albert Henrichs gleich zu erkennen, dass er sich eine dialogische Zusammenarbeit während des Schreibens wünscht, die Möglichkeit, sich zurückzuziehen und zu schreiben, zwischendurch aber dem Lektor den entstandenen Text zu zeigen,

dann bin ich ein bisschen kindlich, dann benötige ich so eine Art Schulnote, etwas, das ich mit in den Schlaf nehmen kann. [...] Und diese Bereitschaft war bei Albert gegeben, immer da zu sein, für den Text, das fand ich ... darf ich das sagen, erbaulich, ja, ich benutze bewusst diesen alten, religiösen Begriff der Erbaulichkeit.⁴³

Auch für den Lektor ist das erste Treffen wichtig, er muss den Autor davon überzeugen, dass er der richtige Ansprechpartner für den Text ist und den passenden Verlag vertritt; es geht darum, beim Autor »ein Vertrauen aufzubauen, auch dem Verlag gegenüber. Da gibt es irgendwann einen Punkt, an dem das Verhältnis in gewisser Art und Weise persönlicher wird, [die Autoren] auch offener über ihren Text reden und nicht Angst haben, dass man in eine ganz andere Richtung will.«⁴⁴ Dazu gehört für ihn auch Ehrlichkeit im Umgang mit Erwartungen, weshalb er Senthuran Varatharajah gleich beim ersten Treffen nicht nur sagt, dass er seinen Text großartig findet, sondern auch, dass aus diesem kein Bestseller werden wird. Dass nur wenige Leute das Buch kaufen und noch weniger es verstehen werden. Und obwohl das natürlich nicht das ist, was Senthuran Varatharajah hören will, überzeugt ihn das Bewusstsein des Lektors

für das Risiko, welches der Text eingeht, inhaltlich, stilistisch, aber auch formal, ja, und alle drei Komponenten für sich genommen wären schon schwierig genug zu vermitteln, [...] und dass sie trotzdem bereit waren, das zu machen, zeigte mir auch, dass ich mit dem Verlag zusammenarbeiten kann, weil er mich nicht beschränken wird. Er wird mich

42 | Ebd.

43 | Ebd.

44 | AH, 17.4.2015.

in all meinen ästhetischen Versuchen, Risiken begleiten, und er überlässt mir das letzte Wort.⁴⁵

Nachdem Senthuran Varatharajah bei den »38. Tagen der deutschsprachigen Literatur« den 3sat-Preis gewonnen hat, verschickt die ihn vertretende Agentur Gaeb⁴⁶ das noch unfertige Manuskript an verschiedene Verlage, um Angebote einzuholen. Aber für Senthuran Varatharajah ist das Rennen zu diesem Zeitpunkt bereits gelaufen,

[f]ür mich spielt Geld keine große Rolle. Für mich geht es eher darum, dass ich jemanden hab, der mich unterstützt, der dieses literarische Wagnis mit mir eingeht und zu mir steht. Und deswegen hab ich auch der Agentur gesagt, egal ob es Verlage gibt, die wesentlich mehr bieten: Holt so viel wie's geht bei Fischer raus, aber es wird Fischer sein.⁴⁷

Kurz nachdem er unterschrieben hat, wird Varatharajah eingeladen, den Verlag in Frankfurt zu besuchen, womit man ihm vermittelt, dass man nicht nur an seinem ersten Buch interessiert ist, sondern an ihm als Autor und bestenfalls an seinem ganzen Werk. Daran, eine langfristige emotionale Bindung zwischen Autor und Verlag aufzubauen, deren Wahrnehmung Senthuran Varatharajah so beschreibt: »und als Albert und ich durch dieses Tor gegangen sind und er sagte, das wird jetzt dein literarisches Zuhause sein ... – auch wenn das jetzt pathetisch und kitschig klingen wird – in Bayern würde man sagen, ja mei, so hat sich's angefühlt.«⁴⁸

Die Autorenakquise findet längst nicht mehr nur am Schreibtisch anhand von fertigen Manuskripten statt; Lektoren haben dafür ihre Büros mobilisiert und zwangsläufig immer mehr in den zunehmend »eventisierten« Literaturbetrieb hineinverlagert. *If you snooze, you lose*, wer schläft, dem kommt ein anderer zuvor, und so muss ein Lektor auf der Suche nach neuen Autoren aktuelle Literaturzeitschriften, Wettbewerbe, Stipendienprogramme sowie die Angebote der Literaturagenturen immer im Blick haben und jederzeit bereit sein, in ein Flugzeug zu steigen, das Gespräch aufzunehmen und ein interessantes Angebot zu machen. Dafür, dass die Suche nach einem Verlag beziehungsweise nach einem Lektor auch seitens der Autoren immer früher beginnt, ist Senthuran Varatharajah ein gutes Beispiel. Um die Entstehung

45 | SV, 17.4.2015.

46 | Die Literatur-Agentur Michael Gaeb wurde auf ihn über eine Pressemitteilung des Künstlerdorfs Schöppingen aufmerksam, wo sich Senthuran Varatharajah im Frühjahr 2014 als Stipendiat aufhielt. Sie recherchierte seine E-Mailadresse, die auf der Doktorandenseite der HU Berlin öffentlich zugänglich war, und nahm Kontakt zu ihm auf.

47 | SV, 17.4.2015.

48 | Ebd. *Vor der Zunahme der Zeichen* erschien am 10. März 2016 im S. Fischer Verlag.

seines Romans voranzutreiben, wollte er einen Verlag hinter sich wissen und einen Lektor an seiner Seite, der ihn im Schreibprozess begleiten würde. Um dies zu finden, präsentierte er sich und seinen Text in Klagenfurt in maximaler Öffentlichkeit (falls jemand das erste Flugzeug verpasst haben sollte, konnte er die Veranstaltung immer noch am Bildschirm verfolgen und notfalls in das nächste steigen). Was dann bereits im Vorfeld des Bachmann-Preises um Senthuran Varatharajah begann, lässt sich mit einer stillen Auktion vergleichen, wobei der Anstieg seines Verkaufswertes für den Autor eher ein willkommener Nebeneffekt war. Während er so etwas wie Vorstellungsgespräche mit verschiedenen Lektoren führte, beauftragte er seine Agentur damit, sich um alle bürokratischen Formalitäten zu kümmern, und konzentrierte sich voll darauf, eine gefühlsbasierte Entscheidung im Interesse des Textes zu treffen.

ARM II | TEXTARBEIT | RONJA VON RÖNNE UND LINA MUZUR

Im Herbst 2014 lernen sich Lina Muzur und Ronja von Rönne auf der Party eines gemeinsamen Bekannten in Berlin kennen. Daraufhin schaut sich Lina Muzur Ronja von Rönnes Blog *Sudelheft* an, den diese seit 2012 betreibt, liest ein paar Seiten Prosatext von ihr, und ihr ist sofort »[i]rgendwie total klar, dass diese Autorin eine ganz eigene Stimme hat«⁴⁹. Deshalb fragt sie Ronja von Rönne, ob sie sich vorstellen kann, für Aufbau einen Roman zu schreiben, und diese antwortet: »Okay, schreib' ich halt ein Buch.«⁵⁰ Ein Manuskript oder auch nur die Idee für ein solches existiert weder zu diesem Zeitpunkt, noch als im Dezember der Vertrag mit dem Arbeitstitel *Werk* unterzeichnet wird. Die Autorin benennt ihre Motivation zu diesem Zeitpunkt in erster Linie als ein »Ego-Ding, ich will ein Buch geschrieben haben mehr als ich will ein Buch schreiben«⁵¹.

Im März 2015 ist Ronja von Rönne nervös, weil immer noch offen ist, worum es in dem Text gehen soll:

Ich habe sehr viel geschrieben, aber ich habe auch alles wieder verworfen. Den aktuellen Anfang wollte ich eigentlich auch verwerfen, aber dann haben Lina und ich heute irgendwie dran rumgeplottet und hatten eigentlich ein paar ganz coole Ideen, ja und jetzt probiere ich es eben weiter.⁵²

Doch auch diesen Anfang verwirft Ronja von Rönne wieder, um nochmals von vorne zu beginnen. Sie schreibt zehn neue Seiten, trifft sich zwei Wochen dar-

49 | LM, 11.6.2015.

50 | RvR, 20.3.2015.

51 | Ebd.

52 | Ebd.

auf wieder mit Lina Muzur, um den neuen Textentwurf zu besprechen, Muzur findet ihn gut, aber von Rönne ist weiterhin unzufrieden. Aus dieser Zeit existieren ca. acht verschiedene Romananfänge; zwischen ihren Treffen kommunizieren die beiden zu allen Tages- und Nachtzeiten via Facebook, WhatsApp, E-Mail, iMessage und Telefon, entwerfen mögliche Handlungsabläufe und diskutieren über Figurenkonstellationen. Eine Zeit lang richtet der Verlag Ronja von Rönne ein Schreibzimmer ein, in der Hoffnung, dass die Textentwicklung dadurch schneller voranschreitet. Doch richtig Schwung kommt erst in die Sache, als sie den Schwerpunkt der Suche vom Inhalt auf die Form verlegen und sich per WhatsApp darauf verständigen, dass von Rönne neu versucht wird, den Text in Tagebuchform zu schreiben. Lina Muzur sagt dazu im Juni:

Wir hätten schon viel früher darauf kommen müssen. Denn das Tagebuchschreiben ähnelt dem Blogschreiben, in dem Ronja bereits sehr geübt war. Auch wenn wir die Datumsangaben später weglassen, geben sie ihr beim Schreiben ein Gefühl der Sicherheit, sie kann sich daran festhalten, sie geben ihr die Struktur, die sie dringend braucht.⁵³

Ronja von Rönne bestätigt, dass die Idee, den Roman in Tagebuchform zu schreiben, für sie eine große Erleichterung war, weil ihr das ermöglicht »etwas einfach hin[zu]schreibe[n], auch wenn ich noch nicht weiß, was als Nächstes passiert.«⁵⁴

Von da an schreibt sie pro Woche 10 bis 15 Seiten, die sie neben Lina Muzur auch an ihren Agenten Daniel Mursa⁵⁵ und den Verleger Gunnar Cynybulk⁵⁶ schickt, die beide von Anfang an in den Entstehungsprozess involviert waren. Der Druck, diesen drei Personen wöchentlich Text schicken zu müssen, ist für Ronja von Rönne sehr wichtig, »[o]hne das hätte ich gar nichts geschrieben. [M]anchmal hatte ich freitags ein schlechtes Gewissen, weil ich noch nichts gemacht hatte, und dann wusste ich aber, dass ich's noch schreibe, weil Gunnar sonst sauer wird.«⁵⁷ So schreibt sich Ronja von Rönne mit hohem Tempo immer weiter in den Text hinein, der auf der Gegenwartsebene von einer polyamourösen Clique erzählt und in Rückblenden von der Jugendfreundschaft zwischen der Protagonistin und Maja. Muzur, Mursa und Cynybulk haben die Aufgabe, von Rönne zu motivieren oder, wie sie sagt, sollen sie ihr vor allem »alle drei einmal die Woche Zucker geben und sagen: Das ist gut. Und dann dürfen sie in einem kleinen Nebensatz noch sagen, was ganz schlimm

53 | LM, 11.6.2015.

54 | RvR, 12.9.2015.

55 | Agentur Petra Eggers.

56 | Damals Verlagsleiter Literatur/Sachbuch bei Aufbau, seit Oktober 2017 verlegerischer Geschäftsführer der Ullstein Buchverlage.

57 | RvR, 12.9.2015.

ist.«⁵⁸ Erst als Anfang September 2015 eine erste Fassung steht, werden größere Schwierigkeiten thematisiert, die bisher verdrängt beziehungsweise ausgeklammert wurden. Das Dringlichste ist ein Konstruktionsproblem, über das von Rönne mit Muzur und Cynybulk schon mehrfach gesprochen hat. Es fehlt eine Verbindung zwischen den beiden Erzählebenen, Ronja von Rönne sagt, »[i]ch muss mir irgendwas mit Maja überlegen, keine Ahnung was, irgendwie muss die ja in die Gegenwart greifen.«⁵⁹ Ende September gibt es laut Lina Muzur zwar immer noch eine Menge Feinarbeit zu leisten, was den Plot und die Figurenschärfe betrifft, aber sie ist zuversichtlich, da Ronja ihre Kritik immer versteht und sehr schnell Ideen entwickelt, wie sie etwas ändern oder umsetzen kann. Wie Ronja von Rönne die Lösung für das Maja-Problem gefunden hat, war aber auch für Lina Muzur überraschend:

Es war so, dass wir uns getroffen haben und über die Protagonistin Anna⁶⁰ gesprochen haben und ich gesagt habe, sie sollte eigentlich einen bösen Zug haben beziehungsweise die Vergangenheit müsste irgendwas mit ihr gemacht haben, worauf Ronja meinte, dass sie das aber nicht möchte, dass Anna eine Beobachterin sein soll wie bei Camus und dass bei dem Fremden ja auch nicht so viel passiere. Da sagte ich, natürlich, das verstehe ich alles, aber *Der Fremde* beginnt mit dem Satz: »Heute ist Maman gestorben«, da muss nicht viel mehr passieren, da ist ja schon alles passiert. Und da meinte Ronja, ja natürlich, das ist es: Heute ist Maja gestorben. (lacht) Ich fand das sofort gut. Weil durch diesen Satz die ganze Geschichte erst ihre Bedeutung bekommt und erzählenswert wird. Maja ist gestorben, und nun wird erzählt, warum, zumindest erhofft sich der Leser das.⁶¹

Aus der Not um die Problem-Figur Maja wird also eine Tugend beziehungsweise der Erzählanlass gemacht: Die Nachricht ihres Todes zu Beginn⁶² und ihre (nicht auserzählte) Beerdigung zum Schluss werden nachträglich zum Handlungsgerüst, das die beiden Erzählebenen des Romans *Wir kommen*⁶³ zusammenhält.

Die Textarbeit umfasst natürlich auch das klassische Feinlektorat, in dem der Lektor das Manuskript auf schiefe Metaphern, dramaturgische Fehler,

58 | Ebd.

59 | Ebd.

60 | Am Anfang hieß die Protagonistin Cora, hier Anna und in der Endfassung des Romans schließlich Nora.

61 | LM, 30.9.2015.

62 | Die publizierte Fassung des Romans beginnt mit den Sätzen: »Maja ist nicht tot. Wenn Maja gestorben wäre, hätte sie mir davor Bescheid gesagt. Solche Dinge haben wir immer abgesprochen.«

63 | Der Roman erschien am 4. März 2016 im Aufbau Verlag.

unglückliche Satzstrukturen, zu viele oder sich wiederholende Adjektive und so weiter prüft. Aber sie setzt eben immer häufiger nicht mehr erst an diesem Punkt, sondern schon weitaus früher an. Dass eine Autorin wie Ronja von Rönne ohne eine einzige Manuskriptseite, sozusagen von der Straße weg, gecastet wird und dann innerhalb eines Jahres ihren ersten Roman schreibt, kommt sicher nicht jeden Tag vor.⁶⁴ In seiner extremen Form veranschaulicht der Entstehungsprozess von *Wir kommen* aber die weiter oben beschriebene Tendenz der letzten beiden Jahrzehnte bezüglich der Erwartungen an Lektoren: einerseits, Autoren aktiver zu akquirieren, und andererseits, die Entwicklung literarischer Projekte früher und enger zu begleiten – wie auch schon das Beispiel von Senthuran Varatharajah und Albert Henrichs gezeigt hat.

Die Lektorin ist im Fall des Romans *Wir kommen* nicht mehr nur *Geburts-helferin*, sie kommt nicht nur einer Erwartung nach, sondern kommt ihr vielmehr zuvor, ist *Initiatorin* des Projekts und begleitet es eng von der Idee bis zum letzten Satz. Die Autorin ihrerseits etabliert von Beginn an eine dialogische Struktur, um ihren Roman zu schreiben. Der regelmäßige Austausch mit Lina Muzur über alle verfügbaren medialen Kanäle (und etwas unregelmäßiger auch mit ihrem Agenten und ihrem Verleger) ist fester Bestandteil des Entstehungsprozesses. Er ist für Ronja von Rönne Antrieb, Kontrolle, Bestätigung und Unterstützung im Umgang mit Schwierigkeiten. Sowohl auf die Frage nach einem Anfang, die in diesem Fall auch die Frage nach der Form war, als auch auf die nach einem Handlungsgerüst fand Ronja von Rönne ihre Antwort im Dialog.

ARM III | PRODUKTMANAGEMENT | FABIAN HISCHMANN UND ANDREAS PASCHEDAG

Fabian Hischmann ist recht früh mit dem Manuskript für seinen zweiten Roman *Das Umgehen der Orte* fertig, bis zum Erscheinungstermin ist noch über ein Jahr Zeit.⁶⁵ Da der Lektor, der seinen ersten Roman⁶⁶ betreut hat, verlagsgruppenintern von Berlin nach München gewechselt ist, übernimmt Andreas Paschedag zu diesem Zeitpunkt das Lektorat. Bevor Autor und Lektor aber mit der Redaktion des Manuskripts beginnen, müssen schon Texte für die Vor-

64 | Und hat unter anderem sicher auch mit der medialen Aufmerksamkeit zu tun, die von Rönne zu jenem Zeitpunkt als Jungautorin für *Die Welt* bereits erlangt hatte und durch die sie als Gesamtpaket einen gewissen Verkaufswert versprach. Aber das hängt wiederum mit anderen Aspekten der Literaturproduktion und -vermarktung zusammen, auf die hier bewusst nicht weiter eingegangen werden soll.

65 | *Das Umgehen der Orte* erschien am 12. Januar 2017 im Berlin Verlag.

66 | Hischmann, Fabian: Am Ende schmeißen wir mit Gold, Berlin: Berlin Verlag 2014.

schau fasst und das Cover festgelegt werden. »Ab einem so frühen Punkt in diesen Teil der Arbeit einzusteigen, ist mittlerweile die Regel«, sagt Andreas Paschedag, »weil die Abläufe in den Verlagen eben immer früher ansetzen. Eine Entwicklung, die gerade in den letzten Jahren noch einmal extrem an Dynamik gewonnen hat.«⁶⁷ Das Reden über Texte muss besonders aus Verkaufsperspektive immer früher beginnen, selbst wenn der fertige Text – anders als bei Fabian Hischmann – zu diesem Zeitpunkt oft noch gar nicht vorliegt.

Auch wird es heutzutage immer üblicher, dass Autoren in viele der die Veröffentlichung ihrer Texte begleitenden Prozesse miteinbezogen werden. So ist zum Beispiel Fabian Hischmann mit dem ersten Entwurf für den Vorschau-Text seines Romans nicht glücklich, formuliert ihn um und schickt seinen Vorschlag zurück an Andreas Paschedag, der ihn wiederum im Haus gelesen, besprechen lässt (wobei die Verkaufsabteilung ein besonderes Mitspracherecht hat, da die Vorschau *das* zentrale Verkaufsmaterial ist), den Text entsprechend verändert, ihn an Fabian Hischmann zurückschickt und so weiter, bis alle mit dem Ergebnis einverstanden sind. Schneller einig wird man sich im Fall der Umschlaggestaltung von *Das Umgehen der Orte*. »Eigentlich wollte ich mal fortlaufende Illustrationen im Text haben«, sagt Fabian Hischmann, »die einer meiner besten Freunde gezeichnet hat. Andreas und ich haben uns dann aber dagegen entschieden und nur die Henry Lee⁶⁸ am Schluss behalten.«⁶⁹ Stattdessen werden die nicht verwendeten Zeichnungen des Künstlers Matthias Nizinski zusammen mit anderen Ideen für motivische Ansatzmöglichkeiten, einem groben Inhaltsabriss und einem Textauszug an die Graphikagentur in München geschickt. Und weil man dort eine der Zeichnungen direkt übernimmt, lassen sich die sonst üblichen Coverfindungsrunden abkürzen, weil der Entwurf auch den Verlag überzeugt. Fabian Hischmanns Reaktion war sowieso

sofort einfach klar, okay, gut, super! Ich bin in den Verlag gefahren, um mir den Covervorschlag anzuschauen. Weil so eine Repro sieht dann doch noch mal anders aus, wenn du sie auf dem Tisch liegen hast, als wenn du sie einfach nur per Mail in einer recht schlechten Auflösung bekommst. Und ich hatte zwar vorher ganz klar gesagt, was ich mir vorstelle, war dann aber fast ein bisschen überrascht, dass die Agentur so sehr auf das, was ich wollte, eingegangen ist.⁷⁰

Doch auch wenn man sich schnell auf die Gestaltung des Covers geeinigt hat, gibt es noch einiges in Bezug auf Farbgebung und Typographie zu besprechen

67 | AP, 4.4.2018.

68 | Die Zeichnung eines Schiffes.

69 | FH, 17.5.2016.

70 | FH, 1.3.2016.

und auszuprobieren. Es wird auch länger über die Materialien gesprochen. Fabian Hischmann und Andreas Paschedag beschließen, einen Einband ganz aus Karton zu verwenden, anstatt, wie im Berlin Verlag sonst üblich, ein Hardcover mit Schutzumschlag produzieren zu lassen. Außerdem entscheiden sie sich für ein goldfarbenes Lese- und Kapitalband, das direkt auf eine Stelle im Romantext Bezug nimmt. Für Fabian Hischmann sind Optik und Haptik des Buches

[s]chon wichtig, weil man es ja ständig in der Hand hat und irgendwo damit rumsitzt, und da finde ich einfach, dass es besonders und gut aussehen muss. Es soll kein Accessoire sein, klar, aber es ist mir wichtig ... Ich kenne einige Leute, die Schutzumschläge generell abmachen. Man muss sich da doch schon fragen, warum? Wohl, weil es meistens Schutzumschläge sind, die einen nicht vom Hocker hauen.⁷¹

Und noch eine gestalterische Idee wird besprochen: Neben vielen kleinen, einfach umzusetzenden typographischen Besonderheiten wie wechselnden Schriftarten und Schriftgrößen gibt es in *Das Umgehen der Orte* auch eine Stelle im Text, an der ein Mädchen mit roter Farbe den abbrechenden Satz »FUCK THE SYST«⁷² auf eine Tapete gesprayed hat. Der Satz soll im Roman tatsächlich rot werden, was bedeutet, dass man den Bogen vierfarbig drucken müsste.

Die Ideen zu Umschlagmaterial, Leseband und Farbdruck muss Andreas Paschedag als nächstes »ins Haus tragen und versuchen, sie im Sinne des Projekts zu begründen und stark zu machen. Das Ganze muss auch noch mal von herstellerischer Seite kalkuliert werden, um zu sehen, was es für den Herstellungstückpreis und damit am Ende womöglich auch für die Ladenpreisfestlegung ausmacht.«⁷³ Der Herstellungsleiter ist am Ende zwar einverstanden mit dem Material des Umschlags, befindet aber den Vierfarbdruck wegen eines einzigen roten Satzes für zu aufwändig und teuer. »Da wurde mir«, sagt Andreas Paschedag,

im Grunde genommen kurz vor Drucklegung ein bisschen die Pistole auf die Brust gesetzt: Also wenn du das mit dem Vierfarbdruck willst, dann können wir aber das Lesebändchen nicht machen. Und dann war ganz klar das Lesebändchen das wichtigere Detail. Das sind Fragen, die ich einfach entscheiden muss. Da wäre es schwierig gewesen, das noch mal groß zu diskutieren, zumal ich wusste, wie wichtig Fabian das goldene Lesebändchen war und dass der Herstellungsleiter den Vierfarbdruck nicht wollte.⁷⁴

71 | Ebd.

72 | Hischmann, Fabian: *Das Umgehen der Orte*, Berlin: Berlin Verlag 2017, S. 136.

73 | AP, 4.4.2018.

74 | Ebd.

Wenn es um die Abläufe rund um die Buchproduktion geht, haben Lektoren plötzlich ein ganz anderes Vokabular als dasjenige, welches sie verwenden, um über literarische Texte zu sprechen. Die Rede ist dann von *Headlines*, *Deadlines*, *Blurbs*, *Quotes*, *CI* und *USPs*, von *Mikro-* und *Makrotypographie*, die *Maschinerie läuft*, und wenn sie einmal nicht läuft, ist das *suboptimal*. Als Moderator und Diener (mindestens) zweier Herren ist der Lektor für die Abwicklung und Koordination aller Abläufe rund um die Produktion eines Buches verantwortlich, die meist schon im Vorfeld der Textredaktion und nicht selten auch vor Abschluss des Schreibprozesses beginnen.⁷⁵ Er sitzt an einer Schnittstelle und vertritt die ästhetischen Wünsche seiner Autoren gegenüber den verschiedenen Verlagsabteilungen ebenso wie er umgekehrt für diese relevante marketingtechnische oder kostenlimitierende Faktoren an die Autoren übermittelt. Er steuert die Kommunikation und ist bemüht, das Hin und Her zunächst zu einem Zwischenergebnis und später zu einem Produkt zu führen, mit dem alle möglichst zufrieden sind. Und er übernimmt dabei immer mehr Aufgaben, die aus anderen Abteilungen in die Lektorate verlagert werden, weil man sich dort immer weniger mit inhaltlichen Aspekten beschäftigen kann und der Lektor dadurch der einzige ist, der das entstehende Kunstprodukt in seiner gesamten Beschaffenheit überblickt.

ARM IV | AUTORENBETREUUNG | THOMAS PLETZINGER UND OLAF PETERSENN

Nachdem Thomas Pletzinger 2005 den Prosanova-Literaturwettbewerb und 2006 den MDR-Literaturpreis gewonnen hat, sind mehrere Verlage an dem Debütroman interessiert, an dem er schreibt. Als er schließlich bei Kiepenheuer & Witsch einen Zweibuchvertrag unterschreibt, hat er »ein Exposé und vielleicht so 50, 60 Seiten unzusammenhängendes Material«. 2008 erscheint der Roman unter dem Titel *Bestattung eines Hundes*.⁷⁶ Die Arbeit daran war laut seinem Lektor Olaf Petersenn

super eng und intensiv, weil die Arbeit begann, bevor er fertig war, und ich dadurch nicht erst auf ein abgeschlossenes Manuskript Einfluss genommen habe. [...] Seither besteht unsere Zusammenarbeit im Wesentlichen daraus, dass wir uns relativ häufig treffen

75 | Wobei das in größeren Verlagshäusern wie Piper, zu dem der Berlin Verlag seit 2012 gehört, wegen der Gesamtkoordination vieler paralleler Abläufe besonders ausgeprägt ist. Kleinere Verlage haben möglicherweise etwas andere Vorläufe.

76 | Pletzinger, Thomas: *Bestattung eines Hundes*, Köln: Kiepenheuer & Witsch 2008.

oder telefonieren und Thomas viel erzählt und wir gemeinsam viel reden über Dinge, die er gerade macht oder machen will.⁷⁷

Die beiden schätzen, dass sie alle ein bis zwei Wochen telefonieren und sich alle ein bis zwei Monate treffen, manchmal zusammen zu einer Lesung oder zu einem Basketballspiel gehen, dazwischen schreiben sie sich ab und zu auch E-Mails und SMS-Nachrichten.

Die Grundlage für das geplante zweite Buch ist die Kurzgeschichte *Bruck* – mit ihr hat Thomas Pletzinger 2006 den MDR-Literaturpreis gewonnen – beziehungsweise deren Hauptfigur Franz Bruck, der darin im Krankenhaus liegt und darauf wartet, dass ihm der linke Unterschenkel amputiert wird. Eine Figur, die Thomas Pletzinger schon lange begleitet:

Ich mache viele Notizen. Es gibt bestimmt 30, 40 Notizbücher, in denen immer wieder dieser Name auftaucht, diese Figur. Franz Bruck ist eher wie ein imaginärer Freund, zu dem ich ein etwas bizarres Verhältnis habe. Er verschwindet nicht, der geht nicht weg. Das war die Grundvoraussetzung. Und irgendwann habe ich dann gedacht, jetzt muss mal etwas Pragmatik her, ich mache das ja jetzt als Beruf und kann nicht immer nur durch die Gegend schleichen und ständig hören oder sogar wissen, was die Figur sagt, sondern ich muss das irgendwann auch mal aufschreiben ... und ein Buch draus machen.⁷⁸

Als Olaf Petersenn Thomas Pletzinger 2009 in New York besucht, wo dieser sich im Rahmen eines Stipendiums drei Monate aufhält, ist der Roman fertig geplottet, die Skizzen dazu hängen an den Wänden, an die 200 Seiten sind bereits geschrieben. Die beiden treffen sich mehrmals, wie Thomas Pletzinger erzählt,

beim Bier oder beim Essen oder beim Spaziergehen, wir haben zwei richtig lange Spaziergänge durch die Stadt gemacht, jedes Mal acht Stunden, bei denen ich ihm das alles erzählt habe: Worum es geht, die Motive, den kompletten Plot, die Figuren, die Schauplätze, alles, von vorne bis hinten. Wir sind durch die Stadt gelaufen und gleichzeitig durch den Roman. Olaf hat gespiegelt, verfeinert, reflektiert, zurückgegeben und so weiter. Das war alles super, und ich war mir nach diesen Gesprächen ziemlich sicher, dass ich nur noch ein halbes Jahr am Manuskript sitze, und dann ist es fertig.⁷⁹

Doch als er nach Deutschland zurückkehrt, hört er plötzlich auf, an dem Romanprojekt zu arbeiten, ohne dass er sich die Gründe dafür erklären kann.

77 | OP, 18.2.2016.

78 | TP, 20.3.2015.

79 | Ebd.

Um überhaupt weiter schreiben zu können, entwickelt er stattdessen die Idee, ein Sachbuch über Profisport zu schreiben:

Ich habe zu Olaf gesagt, ich würde gern eine Mannschaft begleiten, und dafür muss ich mit dieser Mannschaft rumfahren und ein Jahr lang arbeiten können, Flüge durch Europa und Hotelzimmer und so weiter. Ich habe ein langes Exposé geschrieben, wie ich mir das Buch vorstelle, was für Figuren es da gibt und dann ... dann hat Olaf einfach gesagt, alles klar, machen wir, reise mal.⁸⁰

Nachdem er das Team von Alba Berlin ein Jahr lang begleitet hat, erscheint 2012 *Gentlemen, wir leben am Abgrund*, und Thomas Pletzinger hat plötzlich einen Namen als Sportjournalist – die Basketballwelt hat mit der Literaturszene wenig gemein. Er knüpft Kontakte, bekommt weitere journalistische Aufträge und ein weiteres Buchprojekt entwickelt sich: eine literarische Reportage über den Basketballspieler Dirk Nowitzki. Daneben arbeitet er auch noch mit dem Zeichner Tim Dinter an einer Graphic Novel über die Entwicklungshilfeeindustrie,⁸¹ schreibt mit einem Autorenteam (Bob Konrad und Hanno Hackfort von »4 Blocks«) die Drehbücher für die Verfilmung von *Bestattung eines Hundes* als Miniserie und übersetzt Gedichte, Comics und Sachbücher aus dem Amerikanischen.⁸² Für Olaf Petersenn eine zweischneidige Angelegenheit:

Also bei Thomas muss man einfach anerkennen, der kann sehr viele verschiedene Dinge und hat auch ein Interesse daran, viele verschiedene Dinge zu machen. Aber nicht alle davon betreffen den Teil des Autors, der er für mich hauptsächlich ist, also eben der literarische Autor, der Erzählungen und Romane schreibt. Und da habe ich ihm schon sagen müssen, also jetzt musst du echt aufpassen, übersetzen *auch* noch, das wird einfach nicht mehr gehen.⁸³

Auch weil er in der Zwischenzeit dreifacher Vater geworden ist, versucht Thomas Pletzinger, die Vielfalt seiner literarischen Projekte im Laufe der Jahre zu reduzieren beziehungsweise zu konzentrieren. Bis 2015 arbeitet er in der

80 | Ebd.

81 | Für das noch unvollendete Comicbuch *Blåvand* wurde Thomas Pletzinger und Tim Dinter am 23.4.2018 der von der Berthold Leibinger Stiftung ausgelobte höchstdotierte Comicbuchpreis Deutschlands verliehen.

82 | Stern, Gerald: *Alles brennt*, Berlin: Matthes & Seitz 2011; Mazzucchelli, David: *Asterios Polyp*, Köln: Eichborn Verlag 2011; Sullivan, John Jeremiah: *Pulphead. Vom Ende Amerikas*, Frankfurt: Suhrkamp 2012; Lewis-Kraus, Gideon: *Die irgendwie richtige Richtung*, Frankfurt: Suhrkamp 2013; Bechdel, Alison: *Wer ist hier die Mutter?* Köln: Kiepenheuer & Witsch 2014.

83 | OP, 18.2.2016.

mit gleichgesinnten Autoren gegründeten Bürogemeinschaft Adler&Söhne⁸⁴, ab 2015 dann in der Atelieregemeinschaft raumstation, abwechselnd an den Schreibprojekten Roman, Nowitzki-Biographie⁸⁵ und Comicbuch. Olaf Petersenn sagt,

[e]s ist ja beachtlich, was er parallel alles macht, wen er kennt und was er auf die Beine stellt. Meine Rolle ist es deshalb auch, immer wieder deutlich zu machen, wie aktiv Thomas eigentlich ist, denn im Verlag ist die Wahrnehmung ja eher die, der liefert den zweiten Roman nicht, den wir schon lange als Projekt führen und der immer Teil des Deals war. Und natürlich wäre es gut, wenn der zweite Roman bald fertig würde, aber in der aktuellen Situation hat es überhaupt keinen Sinn, Zeitdruck zu machen. Manchmal denke ich sogar, verdammt, wie wäre das gut für ihn, wenn er einfach nur das [die Nowitzki-Biographie] machen würde und nicht das Gefühl hätte, da gibt es immer noch diesen Roman und der muss irgendwie fertig werden. [...] Der Bruck, also der ist ja ein Teil seines Lebens, und ich glaube, Thomas spürt eine ganz starke Verpflichtung gegenüber seiner Figur, die jetzt auch wirklich werden zu lassen, daraus eine Geschichte zu machen. Und meine Aufgabe ist es zu ermessen, wie groß dieser Druck ist. Im Grunde muss Thomas entscheiden, ob das immer noch der Roman ist, den er schreiben will, auch produktionsästhetisch. Wie lange kann er eine Spannung aufrechterhalten gegenüber seiner Figur, wie lange ist die noch spannend? Und das ist für mich ja eigentlich die Frage: Wie lebendig ist der Bruck noch, was für eine Dynamik wird der noch bekommen? Darüber können wir immer wieder sprechen, aber es ist seine Verantwortung, wie es mit dem Bruck weitergeht, das kann ich nicht lösen für ihn.⁸⁶

Als sich Thomas Pletzinger und Olaf Petersenn 2016 in einem koreanischen Restaurant in Berlin treffen, bestellen sie das große Menü und Wein und sprechen über die verschiedenen Projekte und darüber, in welcher Reihenfolge sie am besten angegangen werden sollen. Am Ende des Abends, als sie die letzten Gäste im Restaurant sind, steht der Entschluss, den Roman *Bruck* zunächst liegen zu lassen und sich voll auf das Sportbuch zu konzentrieren, das 2019 erscheinen wird. »Ja«, sagt Thomas Pletzinger,

84 | Siehe dazu Vormweg, Christoph: »Adler & Söhne Literaturproduktion. Schreiben in der Gemeinschaft«, www.deutschlandfunk.de/adler-soehne-literaturproduktion.700.de.html?dram:article_id=83850 oder Becker, Tobias »Kreativ im Kollektiv«, in KulturSPIEGEL 2 (2010).

85 | In diesem Zusammenhang schreibt er im Auftrag der DiBa auch eine aufwändige Festschrift für Dirk Nowitzkis Entdecker und Trainer Holger Geschwindner und gestaltet mit Graphikern zusammen die Website für die Dirk Nowitzki Stiftung: <http://fortyone-magazin.de/>

86 | OP, 18.2.2016.

der Roman ruht eigentlich. Aber seit er ruht, habe ich bestimmt schon wieder 50 Seiten geschrieben und das ganze Projekt neu gedacht. Aus dem dicken historisch-realistischen Roman wird ein episodisches Buch werden, fast ein Erzählband mit zwölf, vielleicht fünfzehn Erzählungen, der so wie der Film *Boyhood* komplett auf die Ausformulierung der zeitlichen Übergänge zwischen den Episoden verzichtet.⁸⁷

Wie auch das Beispiel von Senthuran Varatharajah und Albert Henrichs gezeigt hat, besteht sowohl bei Autoren als auch bei Lektoren (stellvertretend für ihre Verlage) ein grundsätzliches Interesse an einer möglichst langfristigen Zusammenarbeit.⁸⁸ Im Fall von Thomas Pletzinger und Olaf Petersenn beziehungsweise Kiepenheuer & Witsch wird das anhand des gleich zu Beginn geschlossenen Zweibuchvertrags besonders deutlich. Seitdem Olaf Petersenn 2001 als Lektor bei Kiepenheuer & Witsch angefangen hat, ist sein Autorenstamm dort auf fast 50 Autoren angewachsen. Zu deren Betreuung gehört selbstverständlich die konkrete Arbeit an einem Manuskript, das im jeweils kommenden Frühjahrs- oder Herbstprogramm erscheinen soll. Dazu gehört aber auch, Autoren über – manchmal jahrelang andauernde – Phasen hinweg zu begleiten, in denen sie gerade *nicht* an einem konkreten Schreibprojekt sitzen, die Arbeit an einem solchen über längere Zeit ins Stocken gerät oder gar verworfen wird. Dazu gehört im Fall von Olaf Petersenn auch, die Exkurse seines Autors in den Bereich des literarischen Sachbuchs mitzumachen.

Der Lektor ist hier eine moderne Mischung aus Freund und Life-Coach, mit dem der Autor sich regelmäßig trifft und austauscht. Angenehme Aktivitäten wie Restaurantbesuche, Spaziergänge oder Veranstaltungsbesuche werden verbunden mit zielgerichteten Gesprächen, die dazu dienen, Gedankenprozesse rund um bestehende Projekte zu klären, Probleme zu lösen, zu Übereinkünften zu kommen, aber auch neue Projekte zu planen und umzusetzen. Und da sich heutzutage die meisten Autoren nicht darauf beschränken, neben ihrer literarischen Tätigkeit gelegentlich eine Preisrede hier zu halten oder da einen Essay zu schreiben, den sie mit ihrem Lektor besprechen möchten, sondern – typischer Ausdruck unserer Zeit – grundsätzlich über mehr als ein Standbein verfügen, nimmt diese Aufgabe an Umfang zu. Die meisten Autoren verfolgen heutzutage verschiedene, mehr oder weniger eng mit dem literarischen Schreiben verbundene Tätigkeiten, als Auswahl seien hier nur

87 | TP, 3.3.2016.

88 | Wobei es natürlich immer vorkommen kann, dass der Verlag nach zwei schlecht gelaufenen Büchern ein drittes ablehnt oder dass umgekehrt ein Autor nicht zufrieden ist mit dem, was der Verlag für die Wahrnehmung seiner Bücher durch den Buchhandel, die Presse etc. getan hat und sich neu orientiert. Oder dass der Lektor den Verlag wechselt und der Autor beim »alten« Verlag bleibt, wie bei Thomas Pletzinger und Olaf Petersenn der Fall, als Letzterer 2017 von Kiepenheuer & Witsch zu Piper ging.

das Übersetzen, das Verfassen journalistischer Beiträge, die Moderation von Lesungen, die Organisation von Festivals oder das Unterrichten an Schreibschulen genannt. Die Sachlage, mit der sich Lektoren bei der Betreuung ihrer Autoren befassen müssen, ist also zwangsläufig vielseitiger, komplizierter geworden, sie erfordert mehr Flexibilität im Denken und im Umgang und weitet sich neben konkreten Projektinhalten auch auf größere Strukturen der Lebens- und Arbeitsorganisation aus.

Die vier geschilderten Fallbeispiele verdeutlichen, dass die eingangs beschriebene Professionalisierungstendenz des Literaturbetriebs, wie bereits erwähnt, auch nicht vor Lektoren und deren Tätigkeiten Halt gemacht hat: Die Erwartungen, sowohl vonseiten der Autoren als auch der Verlage an diese, haben stetig zugenommen, und die Koordination ihrer vielseitigen Aufgabenbereiche erinnert oftmals an den Balanceakt beim Jonglieren. Dafür sind acht Arme zwar hilfreich, aber selbst sie verhindern nicht, dass der Anspruch, »allen gerecht zu werden, immer wieder Bälle hochzuwerfen und in der Luft zu halten, ziemlich herausfordernd sein kann«⁸⁹, wie Andreas Paschedag sagt.

Nicht von ungefähr fragt Thedel von Wallmoden: »Ist es also wirklich erstrebenswert, unter solchen Bedingungen und Paradigmen zu arbeiten? Schwer zu sagen.«⁹⁰ Dieser Frage scheinen die Lektoren selbst geneigt, ein Stück weit aus dem Weg zu gehen, und damit auch, sich möglichen Konsequenzen, die eine Antwort mit sich bringen könnte, zu entziehen. Das, was unter anderem die Etablierung der Schreibschulen für die Autoren geleistet hat, nämlich eine Befreiung vom Geniegedanken, von der Idee, dass Schreiben nicht gelehrt und gelernt werden kann, wollen oder können sie nicht auf den Beruf des Lektors übertragen. Im Lektorat wird auf sympathische, leidenschaftliche Weise nach wie vor autodidaktisch und projektbezogen vor sich hin geschuftet, und wenn schon der Name des Lektors im veröffentlichten Buch nicht auftaucht und im Bewusstsein des durchschnittlichen Lesers ungefähr so eine Rolle spielt wie die ISBN-Nummer, so soll doch wenigstens innerhalb des Literaturbetriebs das eigene Kapital möglichst bedeutend erhalten werden und mit einem Hauch von Geheimnis und Mysterium umgeben bleiben.

»Tatsächlich«, sagt der Lektor, Autor und Verleger Jo Lendle, »ist Lektor ein Beruf, für den es keine Ausbildung gibt. Und das Lektorieren ist eine Tätigkeit, für die keine Standards existieren. Erkenntnis erwächst nur aus Einzelbeobachtungen, nicht aus generalisierenden Standards der Branche.«⁹¹ Sind Lektoren also wie Kraken zwar als Einzelgänger zu enormen kognitiven Leistungen fähig, nicht aber dazu, die erlernten Fähigkeiten zu abstrahieren (was

89 | AP, 4.4.2018.

90 | T. v. Wallmoden: Nachwort Seiltanz, S. 206f.

91 | Vgl. Interview mit Jo Lendle in diesem Band.

ja nicht einer Generalisierung gleichkommen müsste) und auch außerhalb von konkreten Situationen weiterzugeben? Bleibt ihnen, aufgrund fehlender beruflicher Vorbilder und da sie die Auseinandersetzung mit der dringlichen Frage nach einem eigenen beruflichen Selbstverständnis bisher ein bisschen verpasst oder – zumindest ansatzweise – ins freie Lektorat ausgelagert haben, zugespitzt formuliert, nichts anderes übrig, als das von Autoren abgelegte romantische Selbstbild weiter aufzutragen und sich als vielarmige Wesen mit übernatürlichen Kräften zu stilisieren? »Ein Berufsethos ist«, wie Ute Schneider schreibt, »ebensowenig fixiert wie ein Ausbildungsweg oder eine Zugangsvoraussetzung zum Lektorenberuf. Dies wären Aufgabenstellungen für einen *Berufsverband* bzw. für eine *Interessenvertretung*. Dieses für die Professionalisierung des angestellten Lektors unentbehrliche Merkmal ist wiederum nicht erfüllt.«⁹² Das Fehlen der Zugangsvoraussetzungen ist wahrscheinlich auch mit ein Grund dafür, dass sich Lektoren in erster Linie und allen bemängelten Umständen zum Trotz in der Ausübung ihres Berufes glücklich schätzen. Wie die meisten Lektoren hat Albert Henrichs Germanistik (sowie Geschichte und Philosophie) studiert und

hatte am Anfang gar nicht wirklich etwas mit dem Literaturbetrieb zu tun, aber es gab natürlich, wie bei vielen Germanistikstudenten, diese Idealvorstellung, danach irgendwie in einem Verlag zu arbeiten. Aber so richtig geht man davon nicht aus, weil man weiß, wie schwer es ist und das mitbekommt. Dass ich dann tatsächlich in einen Verlag reingekommen bin, war, glaube ich, ein Riesenglücksfall.⁹³

Ein System, das einen selbst aus einer großen Zahl von Interessenten hervorheben und einem die notwendigen, wenn auch nicht genauer benennbaren Voraussetzungen zugesprochen hat, stößt man lieber nicht um. Das wäre eine mögliche Antwort auf Thedel von Wallmodens Frage:

Wie kann also ein Beruf, den man bis heute nicht regulär an einer Hoch- oder Fachschule lernen kann, der selten einer tariflichen Zuordnung unterliegt und dessen Tätigkeitsfeld schwammig und in die Breite gehend beschrieben wird, bis heute solche Anziehungskraft auf junge Menschen ausüben? Wie kommt es zu der verklärten Sicht auf ein Berufsfeld mit notorisch knappem Angebot an Arbeitsplätzen bei ebenso notorischem wirtschaftlichem Erfolgsdruck und einem kaum zu steigernden marktgetriebenen Produktionstempo?⁹⁴

92 | U. Schneider: *Der unsichtbare Zweite*, S. 346.

93 | AH, 17.4.2015.

94 | T. v. Wallmoden: *Nachwort Seiltanz*, S. 203.

Man wird zum Lektor berufen und diesem Ruf nicht zu folgen oder ihn kritisch zu hinterfragen, käme für viele einem Verrat an der Literatur gleich.

Wenn auch die grundsätzlichen Aporien rund um den Beruf des Lektors vorerst bestehen bleiben, so lassen sich doch Tendenzen hinsichtlich eines neuen Selbstverständnisses oder zumindest eines Interesses an einem solchen ausmachen. So trafen sich von 2006 bis 2015 im Rahmen der *Lektorenkonferenz*⁹⁵ einmal jährlich Lektoren belletristischer Verlage aus dem deutschsprachigen Raum und tauschten sich über ihre Arbeit aus. Unter anderem diskutierten sie auch immer wieder kontrovers die Potenziale eines Studiengangs für Lektoren⁹⁶ und wie ein solcher aufgebaut sein könnte. Tatsächlich hat die Stiftung Universität Hildesheim ihren *Master Literarisches Schreiben* zum Wintersemester 2016/17 um einen Schwerpunkt zum *Master Literarisches Schreiben und Lektorieren* ergänzt. Der Schwerpunkt bietet Studierenden u.a. die Möglichkeit, Mentorate durch erfahrene Lektoren wahrzunehmen, genaue Textarbeit am Schreibprojekt eines Kommilitonen zu üben oder eine theoretische Arbeit über das Lektorieren zu schreiben. Außerdem wurden in den vergangenen Jahren vermehrt Lektorenpositionen mit Absolventen von Schreibschulen besetzt. Da diese im Rahmen ihres Studiums auf Simulationsebene bereits viele Bereiche des Literaturbetriebs beziehungsweise des Aufgabenfeldes eines Lektors praktisch durchlaufen und reflektiert haben, dürften sie mit vortrainierten Armen und einem ganz anderen Selbstverständnis in den Beruf einsteigen. Es bleibt zu beobachten, inwiefern und in welchem Maße diese Entwicklungen das Lektorat in Zukunft von innen heraus beeinflussen und verändern werden.

LITERATUR

- Bärfuss, Lukas: »Was mein Lektor mich lehrte«, in: Thedel von Wallmoden (Hg.), *Seiltanz. Der Autor und der Lektor*, Göttingen: Wallstein 2010, S. 23-28.
- Bechdel, Alison: *Wer ist hier die Mutter?* Köln: Kiepenheuer & Witsch 2014.
- Becker, Tobias: »Kreativ im Kollektiv«, in *KulturSPIEGEL 2* (2010).
- Carver, Raymond: *Beginners. Uncut. Die Originalfassung*, Frankfurt a.M.: Fischer 2014.
- Drawert, Kurt: »Was ein Autor ist, ist klar. Aber was, bitte schön, ist ein Lektor?«, in: Thedel von Wallmoden (Hg.), *Seiltanz. Der Autor und der Lektor*, Göttingen: Wallstein 2010, S. 57-63.

95 | Die erste Konferenz fand 2006 auf Initiative von Klaus Siblewski, Lektor im Luchterhand Verlag, statt.

96 | Vgl. den Beitrag von Klaus Siblewski in diesem Band.

- Evers, Momo: »Vom Schleifen seltener Edelsteine, Lektor und Autor – eine Hassliebe?«, in: Federwelt. Zeitschrift für Autorinnen und Autoren, Nr. 43 (2003), S. 15-20.
- Hage, Volker: »Deutsch: mangelhaft«, in: Der Spiegel 42 (2005), S. 162-165.
- Hischmann, Fabian: Das Umgehen der Orte, Berlin: Berlin Verlag 2017.
- Hischmann, Fabian: Am Ende schmeißen wir mit Gold, Berlin: Berlin Verlag 2014.
- Hömberg, Walter: Lektor im Buchverlag. Repräsentative Studie über einen unbekannteren Kommunikationsberuf, Konstanz: UVK 2011.
- Homer: Ilias. Odyssee, Frankfurt a.M.: Insel 1990.
- Kleist, Heinrich von: »Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden«, in: Adam Müller, Das Gespräch, Hamburg: Verlag Dr. Ernst Hauswedel & Co. 1946, S. 24-32.
- Clupp, Thomas: »Den eigenen Text als fremden lesen. Zur Autoren-Ausbildung am Hildesheimer Institut für Literarisches Schreiben und Literaturwissenschaft«, in: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 3 (2016), S. 255-262.
- Kronsbein, Joachim: »Schenk mir den Konjunktiv! Vom Schicksal der Lektoren«, in: Spiegel Special 3 (2003), S. 52-55.
- Lewis-Kraus, Gideon: Die irgendwie richtige Richtung, Frankfurt: Suhrkamp 2013.
- Mazzucchelli, David: Asterios Polyp, Köln: Eichborn Verlag 2011.
- Pletzinger, Thomas: Bestattung eines Hundes, Köln: Kiepenheuer & Witsch 2008.
- Pletzinger, Thomas: Gentlemen, wir leben am Abgrund, Köln: Kiepenheuer & Witsch 2012.
- Richter, Steffen: Der Literaturbetrieb. Eine Einführung, Düsseldorf: WBG 2011.
- Rönne, Ronja von: Wir kommen, Berlin: Aufbau 2016.
- Rohner, Werner: Das Ende der Schonzeit, Basel: Lenos 2014.
- Schneider, Ute: Der unsichtbare Zweite. Die Berufsgeschichte des Lektors im literarischen Verlag, Göttingen: Wallstein 2005.
- Siblewski, Klaus: »Erste Vorlesung. Poetische Vision«, in: Hanns-Josef Ortheil/Klaus Siblewski, Wie Romane entstehen, München: Luchterhand, 2008, S. 151-185.
- Stern, Gerald: Alles brennt, Berlin: Matthes & Seitz 2011.
- Sullivan, John Jeremiah: Pulphhead. Vom Ende Amerikas, Frankfurt: Suhrkamp 2012.
- Varatharajah, Senthuran: Vor der Zunahme der Zeichen, Frankfurt a.M.: Fischer 2016.
- Verne, Jules: 20.000 Meilen unter den Meeren, München: dtv 2017.

Vormweg, Christoph: »Adler & Söhne Literaturproduktion. Schreiben in der Gemeinschaft«, in: www.deutschlandfunk.de/adler-soehne-literaturproduktion.700.de.html?dram:article_id=83850

Wallmoden, Thedel von: »Nachwort«, in: Thedel von Wallmoden, Seiltanz. Der Autor und der Lektor, Göttingen: Wallstein 2010, S. 202-207.

WEBADRESSEN

<http://fortyonemagazin.de/>

»Schreib für die Engel, die Toten oder meinetwegen den Herrgott«

Die Arbeit am Roman

Petra Gropp

»Wenn du einen anderen Adressaten haben solltest als den Menschen, den du liebst, dann lass es gleich bleiben. Liebst du niemanden, dann schreib für die Engel, die Toten oder meinerwegen den Herrgott, auf keinen Fall aber nur für dich. Genausowenig wie für ein Publikum, von dem du dir eine Anerkennung erhoffst, die du anderswo nicht kriegst.« So lautet eine der Thesen, die Ulrich Peltzer für ein Plakat – »Ankleben verboten« – formulierte, nach Walter Benjamins »Die Technik des Schriftstellers in 13 Thesen«, das der Neuen Rundschau 4/2009 beilag. An anderer Stelle, in seiner Mainzer Poetikvorlesung *Anfänge*, formulierte er die Existenzialität, Unbedingtheit, Absolutheit, Kompromisslosigkeit des Schreibens folgendermaßen – acht Jahre hatte er an *Stefan Martinez* geschrieben:

Was mutet man sich eigentlich zu, materiell, psychisch, beziehungstechnisch, so lange an einem Buch zu schreiben? Sich diese Frage zu stellen, ist schon falsch. In dem Augenblick, wo man sich diese Frage stellt, kann man eigentlich gar nicht daran weiterarbeiten, und einen Fürsprecher, den man unbedingt dabei braucht, ist – oder das war in meinen Fall jedenfalls – mein Verleger, dem ich irgendwann nach fünf oder sechs Jahren vollkommen zermürbt, weil ich auch nie Geld hatte, gesagt habe: Ich fang jetzt beim BDI an. Ich höre jetzt mit der Literatur auf. Ich mach jetzt BDI, ich mach jetzt Unternehmensberatung.¹

Schreiben ist eine existenzhaltende wie -gefährdende Praxis, das ist die Voraussetzung für die Arbeit der Lektoren, für die Arbeit am Roman. Die Arbeitshaltung der Lektorin, so wie ich sie verstehe, ist geprägt von Respekt und dem Bewusstsein für diese Situation. Es ist kein Job. Es ist eine anachronistische Tätigkeit, wie

1 | <https://www.youtube.com/watch?v=eQ0kn4n0jWY>

das Schreiben. Die aktuelle Situation scheint heikel zu sein, es scheint schlecht bestellt zu sein um das Lektorieren. Dazu ein paar Beobachtungen.

In der Presse, in Rezensionen liest man immer wieder, diesem oder jenem Roman sei ein (besserer) Lektor zu wünschen gewesen. Dazu würde ich anmerken, dass man nicht sieht, was im Lektorat passiert ist. Alles Gelungene wird dem Autor zugeschrieben, das Misslungene dem abwesenden Lektor?

Eine Autorin erzählte mir kürzlich, dass Autoren, wenn sie über das Werk eines befreundeten Autors sprechen, sich manchmal fragen, was denn da im Lektorat passiert sei – um nicht darüber zu sprechen, was denn da im Schreiben passiert sei.

Eine freie Lektorin berichtete, dass es nicht vornehmlich Verlage seien, die ihre Arbeit nachfragten, sondern erstaunlicherweise oftmals Autoren, die sich von ihren Verlagen in der Lektoratsarbeit nicht ausreichend betreut fühlten – und sie zahlten bereitwillig und zuverlässig dafür.

Im Rahmen des Symposiums zu einer früheren Lektorenkonferenz, 2011, wurde aus dem Publikum die These zur Diskussion gestellt, ob das Lektorat in den Verlagen nicht überflüssig würde, da Manuskripte nach intensiver Textarbeit in Schreibschulen und Agenturen die Verlage ja nun in fertigem, perfektem Zustand erreichen müssten. Das Gegenteil ist der Fall.

Durch die Zunahme der Schreibstudien, -kurse, -werkstätten ist eine Vielfältigung und ein Wandel des Lektoratsprozesses zu beobachten: Die Textarbeit wird sichtbarer und öffentlicher.

Damit verändern sich auch die Erwartungen an die Lektorats- beziehungsweise die Textarbeit: Es geht nicht um eine heimliche, verschämte, verschwiegene Hilfsarbeit am Werk des Meisters, sondern um einen geöffneten Prozess des Schreibens, um ein kooperatives Denken und Arbeiten, eine professionelle Dienstleistung. Die Vielfalt der Schreibkurse und Möglichkeiten des Publizierens erzeugen eine Nachfrage nach einem professionellen Lektorat.

Es ist zu beobachten, dass Agenturen einerseits berichten, Verlage erwarten perfekt lektorierte Texte, die aus der kollektiven Arbeit der Schreibschulen und Agenturen entstehen würden, andererseits wenden sich Agenturen im Namen junger Autoren an die Verlage mit der Bitte um eine gemeinsame Weiterentwicklung eines begonnenen Schreibprojektes. Das gemeinsame Nachdenken über Stoff, Dramaturgie, Figuren, Perspektive, Erzählton, Sprache sollte also in der Zusammenarbeit mit dem Lektor fortgesetzt werden, eine Seminar-situation reproduzierend beziehungsweise eine Form der Kollektivautorschaft weiterführend, die mit dem Abschluss des Studiums eventuell nicht mehr gegeben ist. Auf dieses Ansinnen würde ich erst einmal zurückhaltend reagieren und darauf verweisen, dass die Verantwortung für den Text beim Autor liegt, dass grundlegende Fragen natürlich gemeinsam besprochen werden können, dass aber die Entscheidung bezüglich der Ästhetik und der Form eines Textes durch den Autor getroffen werden muss. Warnen würde ich diesbezüglich vor

dem Mechanismus, der sich in einem kollektiveren Arbeitsprozess einstellen könnte: Wenn es allen gefällt, ist es richtig und wird erfolgreich. Das Gegenteil trifft zu: Wenn es allen gefällt, hat man etwas falsch gemacht. Literatur ist nicht Mainstream, sondern kritische Reflexion unserer Welt, das Ausloten von noch nicht gedachten Möglichkeiten, das Erfinden einer eigenen Sprachwelt, das heißt widerständig und radikal, sonst: Finger ab! (»Schreib immer so, als wolltest du deine Finger retten«, stellte Clemens Meyer in einem Plakat »Ankleben verboten« für die Neue Rundschau 3/2008 als erste These auf.) Das Ziel des Lektorats ist nicht, den Text »verständlich« oder gar »verkäuflicher« zu machen. Diese Kriterien würden für die populäre Belletristik gelten. Unterhaltungsliteratur will den Blick auf unsere Welt nicht verändern, sondern bestätigen, folgt speziellen, ausdifferenzierten Genreanforderungen; der Schwerpunkt liegt auf der Wiedererkennbarkeit, nicht der Innovation, und die Sprache erweist sich als nachgeordnet. In der Literatur gilt das Umgekehrte. Man könnte also die Forderung aufstellen: »Lektoriere immer so, als wolltest du deine Finger retten.«

Stellte man die Frage nach der Möglichkeit einer Ausbildung zum Lektor, so wäre der Anspruch in meinen Augen ein umfassender: Zu stellen wäre die Frage nach einer wissenschaftlichen Betrachtung, einer Praxis, einer Lehre des Lektorats. Eine solche existiert bisher noch nicht. Es gibt einzelne Publikationen zur Geschichte des Lektorats und zur Praxis der Lektoren², doch es wäre interessant, eine Perspektive zu entwickeln auf das Lektorat als Arbeit an der Schrift. Es geht nicht nur um das Manuskript, sondern um ein Schreibprojekt, verstanden als ein Projekt der Schrift, Teil einer umfassenden Schreibszene. Schreiben wäre dabei zu verstehen als mediale und kulturelle Praxis, in ihren materiellen Dimensionen wie als vitale Aktivität, wobei Autorschaft zu einer im Schreiben entworfenen Figur wird. Der Lektor wäre als Teil dieser Figuration zu begreifen: als Lesender, Fragender, Denkender. Dies wäre ein in die Zukunft gedachter Ansatz.

Vorerst habe ich ein paar disparate Aspekte für die Arbeit am Roman zusammengesammelt, die sich von der Arbeit an einer Erzählung, an Lyrik, Essayistik, Poetikvorlesung etc. ganz simpel durch die lange Strecke und den gesteigerten Komplexitätsgrad unterscheiden lässt, und dazu, in Anlehnung an die Plakate »Ankleben verboten«, zehn vorläufige Thesen formuliert.

1) Nimm dir Zeit. Lektorieren ist wie das Schreiben eine unzeitgemäße Tätigkeit. Die Arbeit des Autors hat eventuell drei (oder 13) Jahre gedauert, die lektorierte Lektüre möglicherweise drei Wochen, und drei Tage lang die Diskussion möglicher Änderungen zwischen Autor und Lektor.

2 | Vgl. beispielsweise die Literaturliste auf der Website der Lektorenkonferenz: www.lektorenkonferenz.com/bibliografie.html

2) Lies den Text. Lesen meint eine Vielfalt an Tätigkeiten: Vom Zur-Kennntnis-Nehmen des Geschriebenen über das Exerzitium bis zum mitschreibenden Lesen. Siehe dazu auch Alberto Manguels *Eine Geschichte des Lesens*.³

3) Beginne am Anfang. Das Schreiben beginnt als Intensität, mit einem ersten Satz, einem Bild, einer Figur und wird zu einem Prozess des Entwerfens und Schreibens über Jahre hin. Das Lektorat beginnt möglicherweise sehr früh als ein Mitdenken, ein Lesen eines ersten Kapitels und vieler weiterer überarbeiteter Fassungen. Gegebenenfalls wird der Hinweis des Lektors zwar nicht umgesetzt, führt aber zu einem anderen, viel besseren Gedanken des Autors.

4) Nimm den Bleistift. Der Lektor macht nur Vorschläge, über die diskutiert, gestritten und verhandelt wird – das letzte Wort hat der Autor.

5) Streiche! Der Lektor sieht nicht, was nicht geschrieben ist, die Virtualität des Textes, sondern nur das, was da steht. Nur was zu viel ist, ist zu sehen. Wörter, Sätze, Kapitel, ganze Bücher können gestrichen werden.

6) »Immer nett sein, auch wenn man den Lektor anschreit.« Dies ist eine weitere der Thesen Clemens Meyers auf seinem Plakat für die Neue Rundschau. Der Lektor muss sich anschreien lassen, die hohe Kunst der Diplomatie gehört zu seinem Anforderungsprofil. Der Lektor ist Mittler und Anwalt, freundschaftlich dem Autor verbunden, aber Freundschaften zwischen Autoren und Lektoren können schwierig sein. Die Professionalität des Lektors schafft ein Machtgefälle, eine Ungleichheit, kann in den Augen des Autors eine Provokation darstellen. Das Lektorat ist ein diskretes Gespräch unter vier Augen, oftmals stundenlang, bis zur Erschöpfung.

7) Sei streng. Der Autor kennt seine blinden Flecken, er weiß um die Schwächen seines Textes. Fehler bleiben nicht unentdeckt. Man sollte verhindern, dass die Rezensenten den Finger in die Wunde legen.

8) Die Arbeit am Roman ist ein Work-in-Progress: Wie der Anfang offen ist, so ist es auch das Ende. Es gibt Autoren, die ihre Bücher für die Taschenbuchausgabe umschreiben.

9) Das Wunder des Lektorats. Der Lektor ärgert sich über schwache Passagen, missglückte Kapitel und schildert dem Autor, dass es irgendwie so nicht gehe, ohne genauer benennen zu können, wie es denn gehen könne. »Das gelbe Leuchten, aus dem Tempel, so müsste das gesamte Kapitel sein«, sagte ich ein-

3 | Manguel, Alberto: *Eine Geschichte des Lesens*, Frankfurt a.M.: Fischer 2008.

mal zu einem Autor, als die Zeit drängte, der Roman fertig werden musste, der Autor das letzte Kapitel von einer langen Reise mitgebracht hatte, ein zentrales Kapitel, von dem sich beide viel versprochen hatten, das aber nur schwach glomm statt hell zu leuchten. Und wahrhaftig brachte der Autor eine Nacht später ein strahlendes, unheimliches Kapitel aus einem Zwischenreich, einem Totenreich vielleicht, und der Lektorin ist es bis heute ein Rätsel, an welchen Rädchen der Autor in dieser Nacht gedreht hat, um das Zauberwerk zu vollbringen.

10) Die Grenzen des Lektorats. Wenn die unerklärliche, irrationale Faszination für einen Text fehlt, der Funke, der überspringen muss, ist diese Begeisterung durch keinerlei Textarbeit herbeizuredigieren.

Jenseits der Textarbeit setzt sich die Arbeit am Roman natürlich fort: Ein Titel muss gefunden werden, Coverideen werden entwickelt, Sätze für Vorschau und Klappentext geschrieben, die Positionierung des Buches wird diskutiert, im Haus und in der Öffentlichkeit wortstark für den Titel geworben, der Erscheinungstermin ungeduldig erwartet, die Presseresonanz noch viel ungeduldiger, Übersetzungen werden in die Wege geleitet, Veranstaltungen absolviert, Preise entgegengenommen, es wird gefeiert und gejubelt und so weiter.

Dabei scheint mir die zunehmend wichtiger werdende Aufgabe, jenseits der Arbeit am Text, die Arbeit *für* den Roman zu sein. Die Vermittlungsfunktion. Die Arbeit für die Literatur. Orte, Bühnen, Räume für das Gespräch über Literatur, das Denken, den intellektuellen Austausch zu schaffen. Aktivist für die Literatur zu sein. So wie Samuel Fischer es einmal formuliert hat: »Jedes Werk wird erst dadurch, daß es der Öffentlichkeit ausgesetzt wird, daß es in Kontakt zum Leser gebracht wird, zur wirkenden Kraft erweckt.«

[Dieser Vortrag wurde während eines Symposiums anlässlich der 10. Lektorenkonferenz im Januar 2015 am Institut für Literarisches Schreiben und Literaturwissenschaft der Universität Hildesheim gehalten.]

LITERATUR

Manguel, Alberto: Eine Geschichte des Lesens, Frankfurt a.M.: Fischer 2008.

WEBADRESSEN

<https://www.youtube.com/watch?v=eQokn4nojWY>
<http://www.lektorenkonferenz.com/bibliografie.html>

Lektor mit Diplom?

Wie eine zukünftige universitäre Ausbildung von Lektoren
aussehen könnte

Klaus Siblewski

Ich würde gerne direkt zur Sache kommen, aber leider muss ich einen kleinen Umweg gehen.

Es wird in den frühen 1990er Jahren gewesen sein. Ein Gartenfest. Eine Freundin feierte ihren Geburtstag, und ihr Ehemann sprach gerne lange und laut. Er war Professor an einer namhaften deutschen Universität, und ihn fragte ich, als sich die Gelegenheit bot, ob er sich nicht vorstellen könne, die Ausbildung von Lektoren in das Curriculum seiner Universität aufzunehmen. Der Professor schaute kurz und schaffte gerade noch die pädagogische Kurve. Er fasste mich an meinem Unterarm und erklärte mir, ein Lektor wisse nach 14 Tagen Arbeit in einem Verlag Bescheid, was er als Lektor zu tun habe. 14 Tage und keinen Tag mehr. Voraussetzung sei aber ein Philologiestudium – und über die Möglichkeiten, die ein solches Studium böte, sollten wir uns unterhalten. Das sei lohnend. Letzte Woche sei er gerade auf einer Shakespeare-Tagung in Palermo gewesen und so weiter. Immerhin, dachte ich mir, hatte dieser Philologe zugestanden, dass Lektoren eine Ausbildung benötigten, wenn auch eine kurze von 14 Tagen. Von den Niederungen der Praxis war auch noch die Rede gewesen, und diese Formulierung vergaß ich nicht so schnell. Zumal ich Jahre später exakt diese Wendung wieder hörte.

Ein guter Bekannter und alles andere als ein traditioneller Philologe verwendete sie. Das war in den nuller Jahren, und ich fragte meinen Bekannten, der damals Chef einer Germanistischen Abteilung an einer Reformuniversität in Nordrheinwestfalen war, ob er sich die Ausbildung von Lektoren an seiner Universität vorstellen könne. Er war skeptisch, aber keineswegs vollkommen ablehnend. Allerdings schlug er eine Fachhochschule für einen solchen Ausbildungsgang vor. Warum? Wegen der Niederungen der Praxis. Sie würde einen solchen Ausbildungsgang für Universitäten unbrauchbar machen. Dort würde Wissenschaft betrieben werden, wie Filmwissenschaft. Und dort würde

ja auch niemand eine Kamera in die Hand nehmen. Deshalb: Die Praktiker gehörten an die Fachhochschule.

Richtig erstaunt war ich, als einige meiner Lektorenkollegen von meiner Idee auch nicht sofort begeistert waren. Während einer früheren Lektorenkonferenz sprach ich in einer Pause über dieses Thema und bekam neben Zustimmung auch Einwände zu hören. Einwand Nummer eins: Die Arbeit des Lektors sei nicht zu erlernen. Einwand Nummer zwei: Heute würden Lektoren viel zu schnell zu Lektoren werden, und wenn es einen Ausbildungsgang für Lektoren gäbe, dann würden sie ja noch rascher als Lektoren ihre Arbeit aufnehmen können. Das sei sicher schädlich.

Im Kern hatten die Argumente wieder mit der Praxis, mit der Berufsausübung von Lektoren zu tun. Die Praxis selber war der Ort, an dem die Ausbildung von Lektoren stattfinden sollte. Obwohl: Als Ausbildung wollte das, was in der Praxis dann stattfinden sollte, auch niemand verstanden wissen. Denn ein Lektor, der als Lektor arbeitet, sollte ja ein Lektor *sein* und nicht erst zu einem werden. Von Lieblingskollegen war dann die Rede, die von Fall zu Fall eine Hilfe sein könnten. Kompliziert war das Ganze. Die Praxis stellte sich also als das Haupthindernis dafür heraus, einen Ausbildungsgang an einer Universität einzurichten – und ich möchte genau an der Praxis ansetzen, um zu begründen, weswegen eine Universität doch ein guter Platz für eine solche Ausbildung ist. Und zwar für beide: für künftige Lektoren und für eine Universität.

Bevor ich diese Überlegungen weiter fortsetze, möchte ich kurz skizzieren, wie ein Ausbildungsgang für Lektoren beschaffen sein könnte. Und da es um Praxis geht, möchte ich an den Arbeiten ansetzen, mit denen ein Lektor an einem x-beliebigen Tag beschäftigt ist. Da mir die Termin- und Arbeitspläne meiner Kollegen nicht zur Verfügung stehen, nehme ich mein Notizbuch zur Hand. Ich blättere ein wenig darin und nehme einen Tag Mitte Oktober 2014. Folgende Stichworte finde ich da notiert:

- Reise Zürich/Basel/Berlin
- Mora-Umschlag und Text umarbeiten
- Jürgen Boss schreiben
- Akademie schreiben
- Karin Graf anrufen
- Robert Huez, Literaturhaus Wien, schreiben
- neue Verträge für Werkausgabe Ernst Jandl
- etc.

Ich möchte ein wenig erläutern, worin die Arbeiten bestanden, die mit diesen Stichworten verbunden waren und mit denen begonnen werden musste. Dringend, wenn ich das noch richtig in Erinnerung habe und es sei damit an

dieser Stelle gleich etwas über den Modus gesagt, in dem Lektoren die meiste Zeit arbeiten: Es ist immer alles dringend und es fehlt immer an Zeit. Worum ging es?

In Zürich, Basel und Berlin sollte ein neu erschienenes Buch zusammen mit dem Autor der Öffentlichkeit präsentiert werden. Der Lektor hatte jeweils die Einführung zu sprechen und den Abend zu moderieren.

Am Tag nach der Lesung war in Zürich ein Treffen mit einem Schweizer Autor verabredet, um mit ihm über sein Romanmanuskript zu sprechen. Drei Viertel des Manuskripts lagen vor, und der Lektor war nicht nur zufrieden damit. Er hatte sich einige ins Grundsätzliche gehende Überlegungen zur Erzählweise und zur Gesamtkomposition des Romans zurechtgelegt.

In Berlin wollte sich der Lektor mit zwei Autoren treffen. Treffen Nummer eins war heikel. Es ging um einen Verlagswechsel, und der Lektor war sich nicht sicher, ob der Zeitpunkt für diesen Wechsel der richtige war. Bei Treffen Nummer zwei konnte unbefangener gesprochen werden. Es ging um Schreibpläne und Projekte, mit denen sich der Autor in Zukunft befassen wollte.

Bei der Umarbeitung der Texte zum neuen Buch von Terézia Mora muss nicht länger erläutert werden, worum es ging. Damit es aber zu dieser Umarbeitung kommen konnte, hatte zuvor ein anderer Vorgang zum Abschluss gebracht werden müssen. So war gemeinsam darüber nachgedacht und diskutiert worden, welche Texte in den Band mit ihren Frankfurter Poetik-Vorlesungen aufgenommen werden sollten.

Der Inhalt der E-Mail an Jürgen Boss, den Leiter der Frankfurter Buchmesse, war von schlichter Natur. Er hatte im Gespräch beklagt, dass immer weniger Lektoren (vor allem von den internationalen Verlagen) zur Frankfurter Buchmesse kämen, und den Lektor gefragt, ob ihm Veranstaltungen einfielen, die die Buchmesse für Lektoren wieder attraktiver machen würden.

Warum der Lektor der Akademie schreiben wollte oder sollte, kann er nicht mehr sagen. An das Gespräch mit der Agentin Karin Graf dagegen kann sich der Lektor gut erinnern: Es ging um Details zu Verträgen und um Manuskripte, die er gelesen hatte beziehungsweise die er gelesen haben sollte, zu denen sie seine Vertrags- und Vorauszahlungsangebote erwartete.

»Vertrag« ist auch das Stichwort bei Ernst Jandl gewesen. Der Lektor plante eine neue Ausgabe der Werke Ernst Jandls, die erste nach dem Tod des Autors vor nunmehr fast 15 Jahren. Die juristischen Grundlagen mussten dafür geschaffen werden.

Wenn der Lektor von diesem Tag im Oktober noch ein Foto von seinem Schreibtisch gemacht hätte und dieses Foto hier zeigen würde, dann wären auf diesem Schreibtischfoto mindestens noch ein zu korrigierender Fahnsatz und Stapel von ungelesenen Manuskripten zu sehen. An diesem speziellen Tag hatte er um 9.15 Uhr zu der wöchentlichen Lektoratsrunde zu erscheinen. Und garantiert wird noch eine Kollegin in sein Büro hereingekommen sein

und ihm diskret ein Buch zur Nachauflage auf den Schreibtisch gelegt haben. Über die nächsten Termine wird nachgedacht worden sein. Und vielleicht hat noch ein Autor eine Mail mit dem Inhalt geschickt, ob er schon gelesen habe, was der Kritiker X über den Autor Y geschrieben habe – und ob er sich für die Übergriffe im Literaturbetrieb noch interessiere oder bereits, in berufsbedingter Gelassenheit versumpft, seinem Feierabend entgegendämmere.

Lektoren arbeiten also vielfach unter Druck, und dieser Druck entfaltet sich nicht alleine durch die Quantität der Arbeiten. Die Arbeit von Lektoren unterliegt einer eigenen Spannung, und diese Spannung hat mit dem Raum zu tun, in dem Lektoren ihrer Arbeit nachgehen. Der Raum lässt sich am besten grammatikalisch fassen. Er ist definiert durch das Futur I, die unvollendete Zukunft. Lektoren entwerfen Zukünftiges, sie planen, was demnächst sein wird, und ihre Aufgabe ist es, in der Arbeit am »Unvollendeten« dieses »Unvollendete« zur Vollendung zu bringen. Aus ihren Zukunftsplanungen kommende Realitäten zu schaffen.

Das wiederum bedeutet: Sie bewegen sich die meiste Zeit auf ungesichertem Terrain. Der Erfolg ihrer Arbeit hat mit Entwicklungen zu tun, die ihrerseits nicht abgeschlossen sind: Moden und Themen, die selber im Fluss sind. Ähnliche Probleme werden vermutlich Produktdesigner in der Automobilindustrie oder der Textilbranche auch kennen – mit einem wichtigen, zusätzliche Komplikationen schaffenden Unterschied: Es geht um Literatur, die ihren eigenen, nicht durch Moden und Zeitstimmungen korrumpierbaren Wert besitzen soll. Dies ist mit in Erinnerung zu behalten, wenn ich jetzt die konkreten Aufgaben, die sich dem Lektor im letzten Oktober gestellt haben, abstrahiere. Ich halte mich dabei weiter an die Reihenfolge der Stichworte im Notizbuch des Lektors:

Aufgabe 1: Die Präsentation von Büchern und Autoren in der Öffentlichkeit

Aufgabe 2: Die Einschätzung von Manuskripten

Aufgabe 3: Die Arbeit an Manuskripten und sämtliche Aspekte, die dabei eine Rolle spielen

Aufgabe 4: Gespräche mit Autoren über Manuskripte

Aufgabe 5: Das Entwerfen und Bewerten von Projekten

Aufgabe 6: Das Entwickeln eines Verlagsprogramms

Aufgabe 7: Das Vorstellen eines Verlagsprogramms

Aufgabe 8: Die Einschätzung der Entwicklung von Autoren

Aufgabe 9: Wie Schreibvorgänge von Lektoren beeinflusst werden können (ein gewaltiges Thema)

Aufgabe 10: Die Organisation der Arbeit eines Lektors

Aufgabe 11: Die Organisation von Arbeitsabläufen in Verlagen

Aufgabe 12: Das Vertreten der eigenen Arbeit in Verlagen und außerhalb der Verlage

Aufgabe 13: Die ökonomische Einschätzung von Projekten

Aufgabe 14: Die juristische Fixierung von Projekten

Diese Aufgaben lassen sich jetzt nicht stur Punkt für Punkt abarbeiten. Viel hängt davon ab, mit welchem Selbstverständnis Lektoren ihrer Arbeit nachgehen. Und noch ein wichtiger Aspekt, der nicht mit einer konkreten Arbeit in Verbindung steht, für die Arbeit von Lektoren aber dennoch von herausragender Wichtigkeit ist: Wie sie zu einer stabilen Grundlage gelangen, um Verlagen und Autoren eine Zusammenarbeit mit aussichtsreichen und belastbaren Perspektiven anbieten zu können. Das sind die indirekt verfolgten Ziele eines Ausbildungsgangs für Lektoren – der sich aus folgenden Unterrichtsfeldern zusammensetzen könnte: Beurteilung und Arbeit an Manuskripten (das Zentrum der Arbeit eines Lektors), Entwickeln und Realisieren von Projekten, Entwickeln und Arbeiten an Programmen, Entwickeln von Strategien zur Durchsetzung von Manuskripten und Büchern, Selbstorganisation (Wie ist die Werkstatt eines Lektors beschaffen?), Handeln von Lektoren in der Öffentlichkeit (gegenüber Autoren, Agenten, Kritikern etc.), der Lektor als Autor, der Lektor als Agent in eigener Sache. Diese Unterrichtsfelder ließen sich leicht mit Unterthemen füllen.

Und wenn ich jetzt weitere Themen aufzähle, möchte ich diese Aufzählung nach verschiedenen Perspektiven ordnen, aus denen die Arbeit eines Lektors betrachtet werden kann. Vom Standpunkt des *Lesens* aus kann die Arbeit von Lektoren betrachtet werden: Wie lesen Lektoren? Wie verarbeiten sie ihre Lektüren und welche Lektüregeschichte durchlaufen Lektoren?

Oder man könnte die Arbeit der Lektoren von der Seite der Ästhetik betrachten: Welche literarischen Grundvorstellungen bilden Lektoren aus? Wie verfolgen Lektoren ihre Vorstellungen von Literatur in ihrer Arbeit? Und: Wie sind die Ästhetiken von Lektoren beschaffen?

Oder die Arbeit von Lektoren ließe sich mehr vor dem Hintergrund der *Produktion* von Büchern verfolgen: Welche Vorstellungen von Büchern (E-Books) besitzen sie? Wie müssen Bücher als Buch beschaffen sein, die ihren Vorstellungen entsprechen? Und: Worin sehen sie ihren Beitrag?

Oder die Arbeit von Lektoren ließe sich von den ökonomischen Dimensionen betrachten und analysieren: Was wird als Erfolg angesehen und was gilt als Misserfolg? Worin sehen sie ihren Beitrag zum Erfolg von Büchern und Autoren? Und: Wie stark müssen sie ihre Arbeit abhängig vom ökonomischen Erfolg machen?

Oder die Arbeit von Lektoren könnte von einer *psychologischen* Sicht aus betrachtet werden: Wie ist die Beziehung zwischen Autoren und Lektoren beschaffen? Mit welchen Strategien versuchen Lektoren und Autoren ihren Vorstellungen von Literatur zu Einfluss zu verhelfen? Welche Beziehungen unter-

halten Lektoren zur literarischen Öffentlichkeit und welchen Einfluss nehmen diese Beziehungen auf ihre Arbeit?

Oder von dem Standpunkt aus, wie der »Kampf um Aufmerksamkeit« geführt wird: Wie setzen sich Autoren, Lektoren und Verlage in Szene? Welche Strategien erarbeiten Lektoren und Verlage zur Schaffung und Vermehrung von Wahrnehmung und so weiter? Oder: Mit welchem Selbstverständnis agieren Verlage und Lektoren, um Aufmerksamkeit zu sammeln?

Diese Themenliste ließe sich leicht verlängern. Weiter muss dazu gesagt werden, dass diese zudem nicht isoliert betrachtet werden können. Konkret: Es gibt beispielsweise eine ästhetische, produktionstechnische, ökonomische, psychologische und literaturbetriebliche Dimension des Lesens. Diese angesprochenen Aspekte haben jeweils unterschiedlich hohe Niveaus in ihren Strukturen. Nehmen wir die psychologische Dimension in der Zusammenarbeit von Lektoren und Autoren, so kann in einem Fall das Moment der Bindung von hohem Wert sein und in einem anderen Fall kaum eine Rolle spielen. Und alle diese Fragen haben weitergehende Dimensionen, und das bedeutet, sie berühren keineswegs nur die Arbeit von Lektoren. Allgemein geht es darum, in welcher Verbindung Literatur und Institutionen zueinander stehen.

An dieser Stelle kann ich mich jetzt erst einmal in der Beschäftigung mit Themen und Fragestellungen, die bei einem Ausbildungsgang für Lektoren von Bedeutung sind, unterbrechen. Relevanz und wissenschaftliches Niveau dieser Themen und Fragestellungen müssen, glaube ich, nicht weiter begründet werden. Und auch, ob der Umfang dieser Themenfelder groß genug für einen eigenen Ausbildungsgang sein könnte, ist aus meiner Sicht durch Qualität und Quantität dieser Themen und Fragestellungen beantwortet.

Bevor wir jetzt mit der Arbeit beginnen, möchte ich zu den grundlegenden Überlegungen noch etwas sagen, die ich am Anfang angeschnitten habe. Ich glaube erstens, dass es seit Langem schon Ausbildungsgänge für Lektoren gibt – nur sind diese Ausbildungsgänge von niemandem bisher als das, was sie sind, bezeichnet worden. Ich meine beispielsweise die Gruppe 47. Seit den frühen 1950er Jahren trafen sich in der Gruppe 47 nicht nur Autoren, Kritiker und Verleger. Lektoren waren dabei und diskutierten die vorgetragenen Texte mit. Dort fanden sie ein Selbsterfahrungsbiotop im Umgang mit Texten und Autoren vor. Sie konnten beobachten und vergleichen, wie andere Lektoren dachten, redeten und sich verhielten, und sie konnten auf diesem exzellent präparierten Testfeld herausfinden, wie Autoren auf Argumente für und gegen ihre Manuskripte reagierten, und so weiter. Diese wenigen Tage im Jahr, an denen sich die Gruppe traf, waren Grund-, Intensiv- und Weiterbildungsseminare für Lektoren. Und an den Abenden und in den Nächten nahm dieser Lehrbetrieb an Nachdruck noch zu. Mit Bier- und Schnapsgläsern in der Hand wurden Lieben eingegangen und Freundschaften geschlossen und dabei neue poetische Narrative entwickelt und es wurde erprobt, ob sie bis zum nächsten

Morgen Bestand haben würden. Kurz: Die Gruppe 47 war vieles, auch eine Schule der Lektoren.

Das Niveau dieser Art der Wochenend- und Kompaktseminare hat mittlerweile aber stark gelitten. Auf die Gruppe 47 folgten die »Tage der deutschsprachigen Literatur« in Klagenfurt. Diese Veranstaltung war und ist mittlerweile intensiver als ihr Modell, die Tagungen der Gruppe 47. Sie mutierte schnell zu einer Literaturveranstaltung für jüngere Autoren. Trotzdem treffen sich auch hier Lektoren und lernen. Jede Lesung konfrontiert sie mit wichtigen Fragen ihres Berufs: Würden sie den Text gern im Programm ihres Verlages sehen? Wie wurde der Text von Juroren und Kollegen aufgenommen – und verändert das die eigene Sicht auf den Text? Selbst auf den Fahrten mit den Fahrrädern zum Wörthersee wird weiter an den Ansehensrankings von Autoren, Verlagen und Kollegen gearbeitet. Es ist ein Trainingsgelände für Lektoren, wenn auch der Ausbildungs- und Weiterbildungscharakter dieser Veranstaltung schwächer geworden ist.

Auch während anderer Veranstaltungen wird die Ausbildung von Lektoren weiter betrieben, wenn auch auf einem noch dürftigeren Niveau als bei den Tagen der deutschsprachigen Literatur in Klagenfurt. Zu nennen sind die Kranichsteiner Literaturtage, der open mike, die Lyrikstage in Meran und so weiter. Die Ausbildungschancen in diesem wilden Sinn sind für Lektoren mittlerweile stark gesunken – es kommen aber noch gravierendere Veränderungen hinzu. Die Arbeit der Lektoren hat sich differenziert und die Nähen von einst bestehen nicht mehr. Wer zu einem Treffen der Gruppe 47 fuhr, der lernte das Gros der Autoren kennen, mit denen es zu einer Zusammenarbeit kommen konnte; heute haben Lektoren Kontakt zu Agenten, die Autoren und Manuskripte als Handelsobjekt anbieten, um es einmal überspitzt zu sagen.

Auf den Niveaueverfall der wilden Ausbildung und die rabiaten Veränderungen in der Arbeit von Lektoren wollen wir mit einem eigenen Ausbildungsgang reagieren, und es ist aus meiner Sicht schon lange Zeit, dass wir darauf reagieren. Mittlerweile ist nicht einmal ausgemacht, ob in Zukunft Lektoren ausschließlich in Verlagen arbeiten werden. Vielleicht kommen demnächst Agenturen auf die Idee und suchen Lektoren, oder Lektoren arbeiten noch mehr, als sie das heute schon tun, auf eigene Rechnung. Beispiele von Lektoren für dieses Arbeitsmodell gibt es genug. Oder Lektoren schließen sich zu Büros zusammen oder Lektoren arbeiten frei nach Karl Marx morgens als Lektoren, mittags als Kritiker und abends verlegen sie Bücher. Die klassischen Berufsbilder jedenfalls werden zurückgedrängt und lösen sich zum Teil auf.

Durch diese Veränderungen bekommt ein Ausbildungsgang für Lektoren seine wichtigste Aufgabe zugespielt – ihnen die Ausbildung einer eigenen Identität zu ermöglichen. Früher gab es die Luchterhand-, Hanser-, oder Suhrkamp-Lektoren, und das blieben sie, selbst wenn sie lange nicht mehr als Lektoren für ihre Verlage arbeiteten. Walter Boehlich ist für mich der Fall

des ewigen Suhrkamp-Lektors, um einen bereits Verstorbenen zu nennen. Die neuen Lektoren sollen sich diese Identität nicht mehr bei den Verlagen borgen müssen, für die sie arbeiten – ganz abgesehen von der Frage, ob Verlage eine derart fest gefügte Identität ihren Mitarbeitern überhaupt noch anbieten können. Lektoren sollen eine Identität ausbilden können, bevor sie für einen Verlag arbeiten. Das soll sie unabhängiger machen und damit attraktiver als Arbeitskraft – in welchem Bereich sie dann auch immer arbeiten wollen.

Ein Studiengang für Lektoren verspricht einen dreifachen Gewinn. Erstens: In einem Studium können angehende Lektoren die Fähigkeiten erlernen, die für ihre Berufsausübung unverzichtbar sind. Das macht sie unabhängig. Zweitens: Mit Kenntnissen über Herkunft und Geschichte des Berufs werden sie in ihrer Berufsausübung sicherer und müssen sich in geringerem Maß gegen Irritationen behaupten. Drittens: Mit den Kenntnissen von der Entstehung von Texten und Büchern werden sie urteilsfähig.

Diese »Schulgründung«¹ wird im Ergebnis noch einen weiteren positiven Effekt hervorbringen. Sie wird zu einer »Absage an den Schicksalskitsch«² führen, der sich in den Gesprächen von Lektoren und Autoren heute noch leicht ausbreitet, wenn sie über ihre Stellung in Verlagen, ihre unterschiedlichen Positionen zu Verlegern und Geschäftsführern oder ihr schwieriges Geschäft als freie Lektoren (»Niemand interessiert sich in den Verlagen mehr für Literatur«) sprechen. Auch darin sehe ich einen Gewinn an Einsicht und Verständnis für das Berufsfeld. Den Lektoren erwachsen durch ein Studium neue Mentalisierungschancen, ihr Bewegungsspielraum und ihre Sicherheit, diesen Bewegungsspielraum zu nutzen, wachsen. (Das gilt, um auch das zu sagen, nicht nur für Anfänger, sondern auch für Lektoren, die bereits als Lektoren arbeiten. Mit einem Ausbildungsgang für Lektoren könnte auch ein Workshop-Programm für Lektoren erarbeitet werden – aber davon vielleicht in Zukunft mehr.)

Bisher habe ich in meinen Überlegungen das Praxisargument nur allgemein gestreift, ich möchte aber auch noch direkter auf den Einwand eingehen, dass die praktische Seite dieses Berufs einem universitären Ausbildungsgang im Weg stehen könnte. Den Hinweis meiner Kollegen, dieser Beruf sei im Grunde erst durch seine Ausübung zu erlernen und zu diesem Erlernen müsse einem angehenden Lektor Zeit zugestanden werden, kann ich zum Teil verstehen. Ein Lektor wird sich erst zu einem guten Lektor weiterentwickeln können, wenn er in diesem Beruf arbeitet. Das ist aber nicht nur bei Lektoren der Fall, auch Ärzte und Juristen werden erst als praktizierende Ärzte und Juristen zu guten Vertretern ihres Faches. Das spricht aber nicht gegen einen universitären Ausbildungsgang, sondern im Gegenteil dafür. Ein Masterab-

1 | Sloterdijk, Peter: Du musst dein Leben ändern, Berlin: Suhrkamp 2009.

2 | Ebd.

schluss ist ein Beginn und muss nicht jeden, der diesen Abschluss besitzt – das möchte ich auch sagen –, in einen Verlag tragen. Mitarbeitern und Leitern von Literaturhäusern, von literarischen Museen und so weiter, die wissen, wie in Institutionen mit Literatur gearbeitet werden kann, werden diese Kenntnisse nicht schaden.

Niemanden wird es wundern, wenn ich den beiden Freunden unter den Philologie-Professoren nicht zustimmen kann. Ich will jetzt nicht so weit gehen und davon sprechen, dass sich die Literaturwissenschaft aus dem Geiste der Lektoren neu erfinden könne, das wäre übertrieben und würde eine Blindheit mit einer anderen Blindheit beantworten. Aber wovon ich schon überzeugt bin: Ein solcher Studiengang hat sein eigenes Feld – aber viele Themen, um die es in diesem Ausbildungsgang geht, können umgekehrt die Literaturwissenschaft bereichern. Das »Praktische« kommt nicht nur wie ein bedauerlicher und im Grunde zu vernachlässigender Unglücksfall zur Literatur hinzu. In der Zusammenarbeit von Lektor und Autor zeigt sich, dass nur das, was in einem Manuskript realisiert werden kann, das ist, was zählt. Konkret gesprochen: Einige Manuskripte sind von ihrer idealen Gestalt ein Stück weit entfernt. In jedem Werk schlagen sich Beziehungen zwischen dem Autor und anderen, wahlweise auch dem Lektor, nieder, und insofern bildet sich in jedem Text die Arbeitskultur einer Epoche ab und wird weitergeführt, wenn man nur Autor und Lektor in die Überlegungen einbezieht.

Wie wenig wir von dieser literarischen Arbeitskultur wissen und wie wichtig es wäre, davon mehr zu erfahren, möchte ich an einem Beispiel erläutern. Lektoren sollten einmal ihre Literaturgeschichten schreiben – das würde zu verblüffenden Resultaten führen. Eine solche Literaturgeschichte würde sich auf starkes ästhetisches Urteilen stützen und weit entfernt von einem Denken in Epochen und Gattungen sein. Vielleicht müsste in einer solchen Literaturgeschichte sogar Goethe um etwas Platz kämpfen, während Lyrikerinnen wie Rose Ausländer oder Monika Rinck über lange Seiten gewürdigt würden. Dem, wie über Literatur gedacht wird, würde eine solche Literaturgeschichte näher kommen, und damit dem Denken, das sich bei der Entstehung von neuer Literatur niederschlägt.

Viele weitere Themen gäbe es, die auch die Literaturwissenschaft interessieren müssten. Entstehungsprozesse von Literatur beispielsweise, sie müssten aufmerksamer verfolgt werden. Die Inszenierung von Autoren (und von Lektoren) und deren Einfluss auf die Entstehung von Literatur wären ein weiteres Thema. Genau betrachtet wird nämlich keine Zeile ohne Inszenierung geschrieben. Dann alle Themen, um etwas abstrakter zu werden, die mit den Themen Literatur und Präsenz zu tun haben. Verkürzt gesagt: Viele Autoren wollen, dass ihre Bücher wahrgenommen werden – welchen Einfluss hat das auf ihre Ästhetiken und so weiter?

Ich möchte hier jetzt nicht eine weitere Liste von Themen entwerfen, und ich möchte auch nicht den Eindruck erwecken, als wüssten Lektoren schon alles, wovon hier die Rede ist. Ehrlicher und wichtiger am Ende meiner Überlegungen hier ist es, auf ein ganz spezielles Gefühl zu sprechen zu kommen. Bei den Vorbereitungen auf Seminare mit Themen aus den vorher skizzierten Feldern habe ich gelegentlich den Eindruck, als sei ich ein Pionier auf noch unentdecktem Terrain. Ich kann das auch etwas neutraler ausdrücken: Man glaubt, man würde sich bei der Vorbereitung und Durchführung von Seminaren auf neue Forschungsgebiete begeben. Und zwar nicht nur man selbst als Lehrender, sondern auch die teilnehmenden Studenten dieser Seminare, die sich durch ihre Teilnahme an der Erforschung dieser neuen Terrains beteiligen. Ganz falsch ist diese Empfindung, glaube ich, nicht, denn tatsächlich bewegen wir uns auf Gebieten, von denen bisher nicht oder nur selten die Rede war. Damit wir aber die Grundlage für einen solchen Ausbildungsgang bald ausbauen und mit tragfähigem Wissen ausstatten können, sollten bald tatsächlich einige Forschungsprojekte angeschoben werden. Die Arbeit von Lektoren müsste untersucht werden, ein Forschungsprojekt, das mir sehr am Herzen liegt. Vor allem aber müsste eine Bibliothek der Lektoren gegründet werden. Hier kann ich leider nicht näher darauf eingehen, worin diese Bibliothek bestehen müsste, aber ein »Archiv der literarischen Gegenwartskultur« sollte sie in jedem Fall umfassen. Dort müssten von Ankündigungen und Anzeigen von Büchern über Vorschauen, Umschläge, Korrespondenzen zwischen Autoren und Lektoren, bearbeiteten Manuskripten, Schreibgeräten, Schreibtischen (als Abbildungen) und so weiter gesammelt werden, was jeweils die Gegenwart der Arbeit ausgemacht hat. Eine Konkurrenz zu anderen Archiven würde dadurch nicht entstehen. Denn wenn es richtig ist, dass sich die Arbeit von Lektoren die meiste Zeit im Raum des Futur 1 abspielt, dann würde diese Arbeit in einer Dokumentation der literarischen Gegenwart und der Geschichte der literarischen Gegenwart ihr Fundament haben ...

Bevor ich jetzt aber weiter einen Konjunktiv auf den nächsten türme, möchte ich mit zwei Sätzen im schönsten Indikativ enden: Legen wir los. Es gibt viel zu tun.

[Dieser Vortrag wurde während eines Symposiums anlässlich der 10. Lektorenkonferenz im Januar 2015 am Institut für Literarisches Schreiben und Literaturwissenschaft der Universität Hildesheim gehalten. Zum Studienjahr 2017/18 wurde der dortige Masterstudiengang »Literarisches Schreiben« ergänzt und heißt neu »Literarisches Schreiben und Lektorieren«.]

Modes of Dialogue and Editing in Digital Literature

Jerome Fletcher

1. INTRODUCTION

This paper is designed to make a contribution to the discussion around the topic of »Writing as dialogue« but to do it from the perspective of what is still something of a niche writing practice, i.e. digital literature. By taking this slightly oblique perspective, the hope is that we may also provide some insight into the role of dialogue in more mainstream literary forms and modes.

I will begin by uncovering and exploring multiple processes of dialogue and editing in relation to creative composition in digital literature and will argue that dialogue is not an adjunct to digital writing, it sits at its very heart. In its weaker form this is an argument that can be applied more or less to any text, digital or print. Writing is a call to which reading is a response. However, I would like to make a case for digital text/literature as a paradigm for this view of writing as dialogic, of writing-as-rewriting. Inevitably, the digital writer can only ever produce a text of radical incompleteness. Moreover, I aim to show that in order to make a digital text perform, a series of »dialogic relationships« between various elements of the digital apparatus is required (machine, codes, interface, etc.), and often an »editorial intervention« on the part of the digital reader/user. This paper will also argue that given the performativity of digital text, it exists as an integrated text for no longer than the duration of its performance. Beyond that, it can only ever constitute a dispersed potential. In other words, where digital literature is concerned, writing will by definition be processual, dialogic and, primarily, editorial.

I am aware that in exploring the concepts of editing and dialogue in the context of *digital* literature, I am using these terms in a more expanded sense than they might be used in *print* literature and as is suggested in the title of the book. First and foremost, the term »dialogue« will encompass interaction with a machine and within a machine, as well as between machines. Here we are dealing with a form of dialogic activity that implies, but does not necessarily re-

quire, the physical presence of another being. As such, this approach separates itself from the primary notion of »literary« dialogue as it may be understood in a »mentor-student exchange« or in an »editor-writer discussion«. At the same time, digital modes of dialogue may involve the presence of two or more co-writers or text-editors, who do not necessarily engage in a verbal exchange but who intervene in a text within a digital space or setting, without meeting or speaking with one another. The present discussion of the interaction between code and text and of specific digital projects will further specify how dialogue is to be defined and understood in this particular context. It will show how digital dialogic practices are akin to collaborative writing processes, which also include a dialogue between texts.

As for the use of the term »editing«¹ in the context of digital writing, it implies that other (co-)writers (whether code- or text-writers) are involved in the online outcome of the text (or code). A »digital editor« thus may not have written the source text but intervenes in and changes it, sometimes radically, as it is continually re-published or re-performed in its digital environment. The scope of the intervention will vary and, in some projects, this intervention will be akin to »co-writing« rather than to »editing« in its more conventional meaning. »Editing« implies a secondary intervention in the text – the notion of original text fluctuates here too, since it may become unrecognisable through various layers of modifications. In digital writing processes, boundaries between writing, co-writing and editing remain porous; collaborative practices are very often at the core of the production of literary texts, and the »editor« should be thought of as a subject position rather than as an identifiable individual. Digital »editing processes« will hence be specifically defined in each of the projects discussed further in this contribution.

While not wanting to get into a lengthy discussion on the exact nature of digital literature, it may be worth making a few preliminary remarks. It is still the case that there is no broadly accepted consensus on what constitutes »digital literature«. (But then »literature« itself is still a contested term.) Certain attempts at definition are useful, like John Cayley's »networked programmable literature«, as is the Electronic Literature Organisation's list of digital literature forms: Hypertext fiction, network fiction, interactive fiction, locative narrative, installation pieces, »codework/code poetry«, poetry generators, and the Flash

1 | The English notion of »editing« does not correspond to the notion of *lektorieren* discussed in other German contributions of the present book. In the English-speaking context, the function of the editor in conventional literary publications (printed or digital books) may vary according to the situation; thus an editor may »proofread« a text, intervening on its surface; »editing« may also imply a deeper »revision process« prior to the publication of a text, intervening – most often in dialogue with the author – on matters of language, style and structure, etc.

poem,² among others. The sine qua non of digital literature is of course the computer, both for its composition and for its access, display and dissemination. All the time we should bear in mind that, strictly speaking, the digital constitutes only a small element of a computer. Much of what makes up the machine is very analog. One consequence that flows from this is that digital literature entails at least two forms of writing: literary/creative composition and coding. The objection may be made that the latter is irrelevant to any discussion about literature proper. However, I would argue simply that if a computer is not involved in the composition, display and dissemination of a digital text work, then it has no claim as a work of digital literature. It is quite possible to use a computer to compose a piece of print-based writing, but this does not make the outcome – the printed text – a piece of digital literature. By the same token it is quite possible to engage in purely process-driven, mechanical writing (as Oulipo does, for example) without creating a piece of digital text. It was to separate works of digital literature from digitally-produced print texts that Katherine Hayles coined the term »digital born«.³ This is not a trivial concern, in that if the computer is a necessary condition of digital literature, then in order to give a full analysis of the process of digital writing, we have to take into account the entire digital apparatus (hardware and software) and its claims to creativity. As stated above, it is the dialogic relationship between these various elements of the whole digital apparatus and across connected apparatuses that is the focus of this paper.

2. WRITING CODE AS DIALOGUE

Given the prerequisite of the machine as an integral part of the creative process, one thing that can be stated from the outset is that even before any sort of imaginative/literary writing takes place in the digital environment, a number of different writing processes will already have occurred within the machine itself. These include the writing of the operating code as well as the programme software used to create and display the digital text work. Some theorists such as Florian Cramer have argued that this aspect of writing does not »count« as a form of writing because it is too instrumental, entailing nothing but the composition of impersonal instructions – that the writing of code lacks the social dimension or engagement of natural languages. As he points out:

[C]omputer control language is language that executes. As with magical and speculative concepts of language, the word automatically performs the operation. Yet this is not

2 | See <https://eliterature.org/pad/elp.html#preface>

3 | Hayles, N. Katherine: »What is e-literature?«, <https://eliterature.org/pad/elp.html#preface>

to be mixed up with what linguistics calls a »performative« or »perlocutionary« speech act.⁴

Indeed, the operations of the machine have no a priori social meaning. Software engineer Ellen Ullman concurs: »[A] computer program has only one meaning: what it does. It isn't a text for an academic to read. Its entire meaning is its function.«⁵ Of course, the notion of meaning rooted in function is at the heart of a Wittgensteinian theory of language. However, Cramer and Ullman's notions of (non-)performativity refer to code as a finished product, not as an ongoing writerly process. Against this view I would cite Scott Dexter's article, »Towards a Poetics of Code«, and Geoff Cox's *Speaking Code*, both of which consider coding as a social practice.

In »Towards a Poetics of Code«, Dexter lays out his view of code as a profoundly cultural practice, by focusing not on software-in-execution but software-in-creation, or source code. Dexter's argument is that source code is performative and dialogic in that it requires an audience which effectively acts as a »critical friend« or editor.⁶ This is particularly true of free software source code, which is developed and put out in the public domain free of corporate control. It relies for increased efficiency and efficacy on feedback from a public audience, which is itself often involved in the process of rewriting or editing:

One of the many concerns of software engineering as an area of study and of practice is how to structure the developers on a project so that code is exposed to a critical audience as effectively yet efficiently as possible. In effect, the audience becomes a co-developer, or reviewer or bug reporter. One clear example is the practice of »pair

4 | Cramer, Florian: »Language«, in: Matthew Fuller (ed.), *Software Studies: A Lexicon*, Cambridge MA: MIT Press 2008, p. 185. Here Cramer is referring to the linguistic category of performatives proposed by ordinary language philosopher J. L. Austin in his book *How to do Things with Words* and later developed by his student, John Searle, in his *Speech Acts*. Both argue that much of language cannot be analysed in terms of truth and falsehood because it is not concerned with making statements, but with »doing things«, i.e. performing.

5 | Hayles, N. Katherine: *My Mother was A Computer: Digital Subjects and Literary Texts*, Chicago: University of Chicago Press 2005, p. 48.

6 | The purpose of editing code is often to improve efficiency, conciseness and increase performativity. At first sight, these appear to be very »unliterary« categories. However, there is an argument that editing a poetic text, for example, is a process of getting the language to do as much »work« as possible with the least amount of resource; i.e. a form of efficiency and increased performativity. Of course, there are also areas where code editing and literary editing have very different approaches. An obvious one would be in relation to ambiguity.

programming«, in which one developer writes code while the other looks on and strives to provide constructive critical feedback.⁷

It is possible to see this as not only an editorial process but also one of mentorship – in other words, pair programming is not simply a way of ensuring the efficacy of code, but takes on the outlines of a pedagogical relationship, where more experienced coders might instruct and develop the skills of less experienced practitioners.

There is a clear parallel here with the creative practice element of digital literature and with digital poetics in general. Particular examples of this are collaborative writing projects and any form of digital interactivity, which allows the audience to modify the work in significant ways. (These will be explored in greater detail in section 3 below.) This is true of the niche areas of digital literature as well as the broad mainstream writings of fan fiction, for example, where an established writer will specifically tailor a narrative to the ideas and desires suggested by their target audience.⁸ A particularly telling example of this is the history of writing on the operating system Linux. As the »inventor« of Linux, in 1999 Linus Torvalds was the recipient of the prestigious Golden Nica prize awarded by Ars Electronica in Austria. The jury of the .net category prize recognised that Torvalds, however, was also »representing all of those, who have worked on this project [Linux] in past years and will be participating in it in the future [...]». It is also intended to spark a discussion about whether a source code itself can be an artwork.«⁹ Needless to say, this phenomenon of an interactivity which is sought by the author raises intriguing questions about the nature of ownership and authorship. Who is doing the writing and who takes credit and/or responsibility for the writing? It is no longer simple, or maybe even possible, to separate the writing and editorial functions. It is not possible to think in terms of an ur-text complete in itself, which is then responded to and adapted for final publication. The nature of code is that it is a performative text. It is in a constant state of iteration. At any point the text is liable to updating, revision, rewriting. And as the code drives the digital »literary« output, that in turn is liable to constant revision, re-presentation, even disruption and possibly obsolescence when a particular software is no longer available.

7 | Dexter, Scott: »Towards a Poetics of Code«, http://www.academia.edu/2860624/Toward_a_Poetics_of_Code

8 | The whole area of fan fiction – at heart a dialogic and editorial enterprise between writer and readership – has a bearing on this topic, but lies outside the realm of digital literature proper. Although the writing of fan fiction largely takes place online, it is ultimately concerned with print-based texts. For this reason I acknowledge it but lay it to one side.

9 | S. Dexter: Poetics of Code.

Developing this discussion of code-as-dialogic-writing, the fullest treatment we have so far of code as something more than just instrumental is Geoff Cox's *Speaking Code*. Here he argues that code is closer to speech than to writing and relates code to a collective speech act, one that is doubly articulated around expression and function. He writes:

the combination of formal description and creative action, what might be referred to as double-coding, is well established in software arts practice. [...] This exemplifies the material aspects of code both on the functional and the expressive level, [...] involving both formal logic and expressive aspects, its constraints and excesses.¹⁰

For Cox, coding is above all an embodied practice:

The body is of course registered in the content, (in the codework itself) in the narrator's body (the comments and secondary notation), but also in the bodies of all those humans involved in the production process, including the reader's body.¹¹

In this respect Cox understands code precisely as »performative« in the linguistic sense, which Cramer, cited above, disputes. Cox goes further, however. The subtitle of the book is »Coding as Aesthetic and Political Expression«. The latter claim is based on his view that not only do we make code speak, but code *speaks us*, pervading and formatting our actions and behaviours. Cox draws a parallel between this state of affairs and the way in which the act of interpellation (in the Althusserian sense) acts upon the body.¹² This adds an extra dimension to the question of writing and dialogue in digital literature. Coding is a two-way process. Not only do we write, read and edit code, but code reads, writes and edits us.

Read together, Scott Dexter and Geoff Cox thus offer a sustained argument for coding as a cultural, social and creative practice. In what follows, I will ex-

10 | Cox, Geoff: *Speaking Code: Coding as Aesthetic and Political Expression*, Cambridge MA: MIT Press 2013, p. 8.

11 | *Ibid.*, p. 25.

12 | French philosopher Louis Althusser, in his essay *Ideology and Ideological State Apparatuses: Notes towards an Investigation* describes the way in which ideology functions by transforming individuals into subjects, and it does this via the agents of state apparatuses. Thus, when a police officer hails, or »interpellates«, somebody with a shout of »Hey, you!« and that person acknowledges or »answers« the call by turning round, they are placed in the position of an ideological »subject« and subject to its force. The question arises whether or to what extent, in the digital age, the algorithm is performing a similar ideological function, especially in the realm of social media (see G. Cox: *Speaking Code*, p. 3).

plore some concrete approaches to coding as performative and dialogic using specific examples of digital concepts as well as digital literary projects.

Live-Coding: performance

A contributor to Geoff Cox's book was live coder Alex McLean. Live coding is a performative writing practice where the coder appears on stage as a live presence and engages in composing lines of code, visible to and readable by an audience, which generate a musical score (see fig. 1).

Figure 1: Live coder Alex McLean on stage



The code is edited in the moment to create new patterns and versions of the score. The performance often involves a dancer who responds to the score that is being generated and leads it in new directions. Thus, the coder-as-live-writer composes and edits their text in dialogue with the machine, in dialogue with the live body of the dancer and in dialogue with the audience. The coder, as with any performer, picks up hints and responses from the audience and adapts the code/text accordingly.

Dialogue within the space of the code

Another site of dialogue within the digital assemblage is located within the code itself. Here, in general, two types of dialogues take place. One we have already alluded to is between developers, where a gloss or commentary is made on the compositional process of the code writing itself. This doesn't impact on what the code can do, but it gives a sense of the developmental process and

underlines Scott Dexter's point about the fundamental sociability and ongoing dialogic nature of code writing.

The second is exemplified in a Nick Montfort/Stephanie Strickland project, *Sea and Spar Between*, a poetry generator based on words or word compounds taken from texts by Emily Dickinson and Herman Melville.¹³ Here the source code is used as a space of dialogue between the makers of the piece (Montfort and Strickland) and the user/reader/performer (or whatever we are going to call this figure or subject position). It allows Montfort and Strickland to enter into critical dialogue and give instructions on how to access and navigate this immense work. It also provides contextualising and scholarly material on the source texts. This enables them to engage in an ongoing description of their processual thinking and compositional strategies.

Editing other people's code

A similar process is at work in another of Nick Montfort's projects, *Taroko Gorge*. It is exemplary in a number of ways. Firstly, it is open source code, written by Montfort but available to everybody through creative commons. Having accessed the code, one can simply edit the variables and produce a variant on the original text. The web site for this project¹⁴ displays a number of iterations of this work written by different practitioners, and they are not restricted to English. We can say of this project that each of the iterations is not only in dialogue intertextually with the original but that they are also in dialogue with each other. *Taroko Gorge* then ceases to become the title of a single-authored work and becomes that of a multi-vocal, dialogic, collaborative project.

Permission

A significant digital concept that has a bearing on the notion of dialogues within the machine is that of »permission«. As Charles Baldwin points out in an article in a »Digital Writing« issue of *Performance Research Journal*:

[The command] Chmod sets permissions to read, write and execute directories and files within a directory. To write. To create a file. To edit it. To delete it. A file is written only if permission is given. Web pages are no different. Every file is subject to permission. To read.

13 | See the following link to the source code for this project, which also contains the dialogue and editorial comments of the writers: Montfort, Nick/Strickland, Stephanie: http://nickm.com/montfort_strickland/sea_and_spar_between/sea_spar.js

14 | Montfort, Nick: https://nickm.com/taroko_gorge/

To show the contents of a file. To see the name. A file is read only if permission is given. To execute. To execute a file. To run a program. A file is executed only if permission is given.¹⁵

In other words, it is impossible to carry out even the most basic task on a computer without entering into permissible dialogue with it, without it giving permission for a dialogue and/or an operation to take place. This ties in with Geoff Cox's notion of code as »speech act« and that of the whole digital apparatus as in a state of constant dialogue.

Traumawien

As a quick digression in this discussion about the relationship between writing and coding, coding-as-writing etc., it is worth making a brief mention of Traumawien. Traumawien is a Vienna-based publisher who »considers the paradox of transferring late-breaking digital aesthetics into book form, as new media narrative snapshots of literary genres [are?] otherwise quickly lost in the immense output produced by the web every second.«¹⁶ They are interested in *preserving code within print culture* rather than the output generated by the code itself. Despite its print form, this project thus reaffirms the increasing acceptance of code as a cultural practice with a relevance to the field of literature.

The major point that emerges from this first section of the paper then is that the digital writing which precedes the literary writing in a digital text work has to be understood and accounted for in its own right. A full account of digital literary works will of necessity require analysis of coding as a creative practice. What I have also shown, I hope, is that code is much more than simply a set of executable instructions. It is written in a social, cultural, and political context; it is composed as a set of dialogues; it is a site of dialogue. It is open-ended, susceptible to being constantly edited and revised, and this editing and revision often takes place within a specific mentoring relationship where one developer will act as a »critical friend« to another. Furthermore, under certain circumstances, writing code can be considered not just an adjunct to creative practice, but also a stand-alone creative practice. Coding is essentially performative, dialogic and social in nature. Central to the code writing process is collective and collaborative editing as a way of improving the efficiency of its performance, and it is possible to argue that this mirrors the editing of a literary page-based text as a similar process of rewriting in order to »improve« the performativity of that text, making it more efficacious, i.e. more likely to achieve its intended effect.

15 | Baldwin, Charles: »R/W/E or CHMOD – 777«, in: On Writing and Digital Media, Performance Research Journal 18 (2013), pp. 4-9, here p. 5.

16 | <http://traumawien.at/about/>

3. DIALOGUE AND EDITING IN RELATION TO CREATIVE COMPOSITION

Having covered the writing processes at work within the machine itself, or rather at the hardware and software ends of the digital apparatus – the compositional and operational modes – we can turn our attention to the interface, to where the digital literary text is actually displayed. I want to begin by flagging up a problem for digital literature with a traditional model of authorship and readership, where these are seen as distinctive functions or figures, before focusing on concrete projects that take on board the potential of digital writing as a site for dialogue and editing in creative practice.

From the early days of theorising about digital literature, the term »reader« has been problematic. It has long failed to adequately capture this function within the digital apparatus. Even when the discourse shifted from the reader as a figure to the reader as a position, it failed to address the radical confusion (or overlap) between writing and reading in the digital literature domain. One solution was proposed by George Landow in his 1997 book on hypertext,¹⁷ in which he coined the term »wreader« in relation to hypertext, as an amalgamation of wr[iter and r]eader. The impulse behind this was to characterise hypertext as a new form of literary production, where the writer and reader both engage in the creation of the text. Nothing new or radical here, of course. The reader has long been viewed as deeply implicated in the creative process, and the idea of the »wreader« is another manifestation of that. However, there are two shortcomings to the adoption of the term »wreader«. Firstly, it firmly locates an engagement with digital text in the literary domain, creating the impression that the »literary« is the logical progenitor of digital writing.¹⁸ This is hardly surprising in that Landow, whose background lies in Victorian studies, is firmly rooted in the literary tradition, and his particular area of interest is hypertext narrative – itself the area of digital writing most closely allied to the literary. Secondly, this term (and others like it) in effect maintain in place the binary opposition of reader/writer and then simply seek to collapse that opposition linguistically. In other words, it looks like an integration of the two terms but no third term emerges from the integration. The words may be agglutinated and overlapping but the functions remain separated. This is contiguity rath-

17 | Landow, George: *Hypertext 2.0: The Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology*, Baltimore: Johns Hopkins University Press 1997.

18 | In this context I am taking »literary« to refer very roughly to a technology – that of print- and page-based media with its attendant reading strategies, theory of language, canon, etc.

er than integration. We write then read, rather than: in writing we are reading and in reading we are writing.¹⁹

Writer/readers in dialogue with each other

We have already seen, in the example of *Taroko Gorge* above, an instance of collaborative editing of code and variables to create new but closely related digital texts. Another project that exemplifies the creative potential of collaborative editing, while also touching on the collapse of the distinction between reader and writer discussed above, is called the *Reading Club*, devised and set up by Annie Abrahams and Emmanuel Guez. At each gathering of the Reading Club, four writers are invited to collaborate in the digital editing in real time of an existing text. The »performance« is time-limited to twenty minutes and a video screen capture records the changes/editions that take place over the course of the performance.²⁰

In the event in which I participated, the four writers were physically separated from each other. Two were in Paris, one in Colorado, USA and one in Puerto Rico. This sort of digital collaborative writing project raises a number of interesting questions in relation to editing and dialogue.

Firstly, as mentioned above, the roles of writer, reader, and editor are confused in this exercise. The text we were working on was from Raymond Queneau (appropriately enough) and it could be argued that he is the writer and the four participants were simply reader/editors. However, the text that emerged at the end of twenty minutes bore no relation to the original. It was unrecognisable as a Queneau text. For me, an important critical concept which this raised was that of »respect«. To what extent should we, as reader/writer/editors, respect the original by producing a recognisable version of it and to what extent should we edit it beyond recognition? (See fig. 2)

This is particularly pertinent in the case of Queneau, who was an advocate of the endlessly transmutable text. An answer to this may depend very much on the temperament of the participants. To confuse the matter further, we were working on an English translation of the Queneau text, not the original French. Another group of French writers who were working with the original as their starting point, seemed more reluctant to radically rewrite the original.

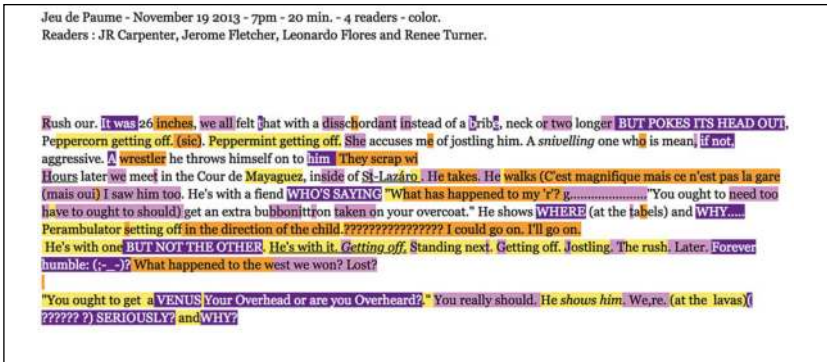
The question of respect extended to the dynamic interplay between us four participants. There were no ground rules to the collaboration other than the time limit, so the process of editing or rewriting a section which had already been worked on by a fellow participant became slightly fraught. In effect, there was a series of unspoken dialogues between the participants. It was possible

19 | There is an equivalent term, »prosumer«, which combines the idea of pro[ducer and con]sumer of a creative work, but that is as ineffective and ugly as »wreader«.

20 | Abrahams, Annie/Guez, Emmanuel: <http://readingclub.fr/info/>

to determine who was editing the text by the colour of the cursor, and an intriguing element of the exercise was the way in which as a writer you tuned in and out of what the other writers were doing. This felt like a sort of listening. One moment you were sharply focused on editing a particular section of the text and the next you were engrossed in listening to/reading what was going on in other sections of the text. I also found that an agonistic impulse crept in – a desire to intervene and improve upon what others had written and, at the same time, feeling uneasy about having my own variations re-written.

Figure 2: Annie Abrahams and Emmanuel Guez Reading Club



I have been using the term »editing« in the context of the *Reading Club*, but it could be argued that this is not an editing process proper. In the print world, editing has a particular end goal, a telos, where writer and editor are working towards a final fixed text. In this digital writing environment, there is no endpoint. There is no sense of having arrived at a mutually agreed text. It is a time-based writing performance where process is foregrounded. There is no sense of »improvement« as in print-based texts; no sense that the text that emerges after twenty minutes is somehow better than the text at its starting point. Writing, dialogue and editing become an event in themselves, rather than being defined as output.

Texts in dialogue with each other in the digital environment

If the *Reading Club* and *Taroko Gorge* constitute writing projects where writers are in dialogue with/editing code, and where writers are in dialogue with each other through the »editing« of text, there are also examples of digital literature where texts are in dialogue with each other.²¹

21 | Another project that involved dialogue between reader-writers that could not be further explored here is *The Reader's Project*, see Cayley, John, Howe, Daniel: <http://thereadersproject.org/index.html>

This is true of much of J.R. Carpenter's work, which builds upon and expands the affordances of the *Taroko Gorge* text generator. In a work like *Along the Briny Beach*,²² we see a number of texts scrolling against each other, both horizontally and vertically, and the reader is given a modicum of control by being able to halt or reverse the progress of certain texts, or reveal texts against a contrasting background. The texts themselves are found and well known, including Carroll's *The Walrus and the Carpenter*, sections from Darwin's *Voyage of the Beagle*, Conrad's *Heart of Darkness* and an Elizabeth Bishop poem. In many ways these sort of works can be grouped together under the rubrics of intertextuality, remix, remediation, mash-up etc., all of which are recognised critical categories within literary analysis. The difference is that the texts are in a constantly shifting dialogue with each other, which performatively foregrounds certain aspects and brings to light unexpected links or discontinuities.

A more provocative example of digital texts in dialogue – in this case between digital and print-based texts – is John Cayley and Daniel Howe's work *How it is in the Common Tongues*.²³ Here Cayley and Howe wrote an algorithm that found strings of words on the Internet which when assembled reproduced exactly the Samuel Beckett text, *How it is*. They then printed the text in a hard copy, which scrupulously referenced all the web sites from which they had extracted their fragments of text. They also sent a copy to the Beckett estate, who are notoriously aggressive in protecting the legacy of the great writer. (Beckett famously said of Burroughs' and Guysin's cut-up technique, »That's not writing. It's plumbing.« So I suspect the Cayley and Howe's work would not have pleased him.)

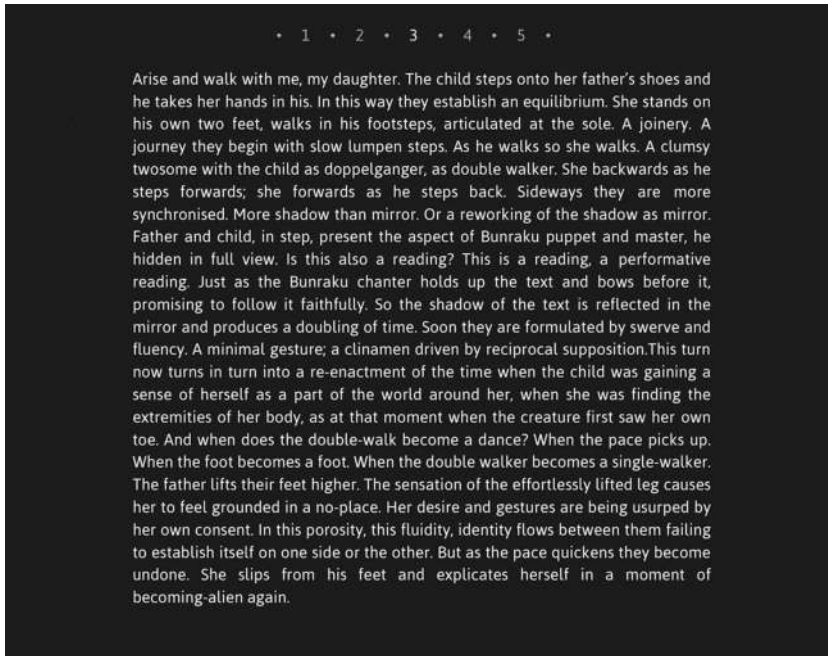
A variation on this project was a digital text, *The Fetch*,²⁴ created by Kay Lovelace and myself, which was a mixture of original and found texts from which the reader can extract their haunting doubles. (A »fetch« is a figure from Irish folklore, the equivalent of a wraith, a ghostly doppelganger, which appears as a premonition of a person's impending death. The fetch-execute cycle is also the basic operational process of a computer.) As the performer moves the cursor over a line of digital text, it highlights a sequence of words and fetches the same sequence of words plus others pulled from web sites, which may or may not have any connection to the original. Again the dialogue between the two texts performs a series of overlaps and almost surreal discontinuities (See figs. 3 and 4).

22 | Carpenter, J.R.: *Along the Briny Beach*, <http://luckyssoap.com/alongthebrinybeach/index.html>

23 | Cayley, John/Howe, Daniel: *How it is in Common Tongues*, NLLF Press, Artist's Edition 2012.

24 | Fletcher, Jerome/Lovelace, Kay: *The Fetch*, <http://www.herostrat.us/fetch/>

Figure 3 and Figure 4: Kay Lovelace and Jerome Fletcher The Fetch



4. CONCLUSION

What emerges from this short survey is a writing practice that is constituted as an event rather than an object, a process not an outcome. It is a paradigm of an open-ended, multi-vocal performance, which lasts for as long as it is in dialogue with its user/reader etc. and is then dispersed only to be re-assembled and come into being again at each moment of instantiation. What makes digital literature interesting from our point of view is the extent to which it encapsulates a processual and performative mode of writing which brings into sharp relief the notion of the visible and the invisible, the secret and the overt, the concealed and the revealed, the embodied and the ideal. Digital literature is not a thing, not an object. It is an emergent property of a dispersed assemblage of writings within a digital environment. In this respect, processes of dialogue and editing are central. I would argue that where digital writing/digital literature is concerned, rather than having to establish its credentials as dialogic and editable, it would be more pertinent to ask if it is possible for digital writing not to be dialogic and editable.

LITERATURE

- Abrahams, Annie/Guez, Emmanuel: <http://readingclub.fr/info/>
- Baldwin, Charles: »R/W/E or CHMOD – 777«, in: *On Writing and Digital Media*, *Performance Research Journal* 18 (2013), pp. 4-9.
- Carpenter, J.R.: *Along the Briny Beach*, <http://luckysoap.com/alongthebrinybeach/index.html>
- Cayley, John/Howe, Daniel: *How it is in Common Tongues*, NLLF Press, Artist's Edition 2012.
- Cayley, John/Howe, Daniel: *The Reader's Project*, <http://thereadersproject.org/index.html>
- Cox, Geoff: *Speaking Code: Coding as Aesthetic and Political Expression*, Cambridge MA: MIT Press 2013.
- Cramer, Florian: »Language«, in: Matthew Fuller (ed.), *Software Studies: A Lexicon*, Cambridge MA: MIT Press 2008.
- Dexter, Scott: »Towards a Poetics of Code«, http://www.academia.edu/2860624/Toward_a_Poetics_of_Code
- Fletcher, Jerome/Lovelace, Kay: *The Fetch*, <http://www.herostrat.us/fetch/>
- Hayles, N. Katherine: »What is e-literature?«, <https://eliterature.org/pad/elp.html#preface>
- Hayles, N. Katherine: *My Mother was A Computer: Digital Subjects and Literary Texts*, Chicago: Univ. of Chicago Press 2005.

Landow, George: Hypertext 2.0: The Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology, Baltimore: Johns Hopkins University Press 1997.
Montfort, Nick/Strickland, Stephanie, http://nickm.com/montfort_strickland/sea_and_spar_between/sea_spar.js
Montfort, Nick: https://nickm.com/taroko_gorge/

WEBSITES

<http://traumawien.at/about/>
<https://eliterature.org/pad/elp.html#preface>

Publizieren im Zwiegespräch

Über die Studiengänge im »kreativen Schreiben«

Lionel Ruffel

Hat man sich schon ausreichend vor Augen geführt, wie sehr das Schreiben als Zwiegespräch unsere Vorstellung vom kreativen Schreiben erschüttern könnte? Denn implizit hieße das, einen Bruch mit einer vorangehenden Konzeption des Schreibens anzuerkennen, die sich als Selbstgespräch verstand. Über das Schreiben hinaus treffen hier zwei Vorstellungswelten literarischer Kultur aufeinander. Einerseits haben wir es mit einem Imaginären des Selbstgesprächs zu tun, wie es für jene literarische Kultur charakteristisch ist, die in der – nach den Worten der Moderne – LITERATUR Gestalt angenommen hat; andererseits ein zeitgenössisches Imaginäres des Dialogs, wie es der literarischen Kultur im Zeitalter der Publikation eigen ist. Die Studiengänge im kreativen Schreiben sind zugleich Symptom und Ursache dieses Wandels, der im Übrigen über sie hinausgeht.

Nun hat dieser sowohl Kunsthochschulen als auch Universitäten erfassende Wandel in den letzten Jahren zumindest in Frankreich seinen Namen gefunden: »création littéraire« (kreatives Schreiben). Wir alle, Kunsthochschulen und Universitäten gleichermaßen, nehmen diese Begrifflichkeit auf, die im Grunde die literarische Praxis im Rahmen institutioneller Ausbildung, das heißt in einem äußerst dialogischen Raum, bezeichnet. In der traditionellen Vorstellung erscheint jedoch nichts weniger dialogisch als gerade die literarische *Kreation*, die, im Gegenteil, mit Konnotationen individuellen Genies und göttlicher Macht besetzt ist. Im Wort »création« steckt etwas Antiquiertes, das zutiefst mit religiösen oder zumindest sakralisierten Weltanschauungen verbunden ist. Von der biblischen Darstellung bis zur romantischen Sichtweise des ungeschaffenen, originalen, einsamen und singulären Schöpfers; von der Bibel zum modernen Mythos der LITERATUR – die Bezeichnung »literarische Kreation«/»kreatives Schreiben« scheint sich in genau diese Tradition des Selbstgesprächs einzuschreiben. Obwohl ich gemeinsam mit anderen aktiv dafür gekämpft habe, dass sich diese Bezeichnung auf institutioneller Ebene durchsetzt, bin ich persönlich damit nicht sehr glücklich, mehr noch, ich

mag sie nicht. Der Ausdruck »création« scheint mir nur sehr eingeschränkt den zeitgenössischen, häufig kollektiven und dialogischen Praktiken der Textproduzenten und auch der Zirkulation dieser Texte zu entsprechen. Wären mir Zeit und Muße gegeben, für irgendein Ministerium die Nomenklatur der Abschlüsse zu erstellen, so hätte ich zwischen zwei Namen geschwankt: »literarische Produktion« oder aber »Publikation«. So wäre das Schreiben an Kunsthochschulen oder Universitäten für mich eine Schaffung performativer Publikationslaboratorien, das heißt von Laborsituationen, die den Übergang vom privaten zum öffentlichen Ausdrucksraum erproben. Das Mentorat ist eine der Formen, einen dialogischen Publikationsmodus durchzuspielen. Es gibt darüber hinaus noch andere, die ich im Folgenden versuchen werde, ins Auge zu fassen.

WELCHE LITERATUR?

Wenn es, wie Emmanuelle Pireyre sagt,

hinsichtlich der Art und Weise, wie Texte den Ort ihrer Verbreitung, das Terrain ihrer Wortnahme auswählen, eine enge Beziehung zwischen dem zu einer bestimmten Epoche gebildeten Typ von Literatur [ich würde sogar sagen: dem Bild oder der Ideologie von Literatur] und seinem historischen und sozialen Kontext gibt,¹

so muss sich eine Ausbildung in literarischer Produktion, die per definitionem mit Texten umzugehen hat, doch zuvorderst die Frage nach den zeitgenössischen Bedingungen von Literatur stellen. Denn Literatur existiert nicht – weder als Wort noch als Idee – von einem transhistorischen oder universellen Standpunkt aus. Es gibt jedoch eine Vielzahl literarischer und textueller Praktiken, die, variabel und in ständiger Fortentwicklung begriffen, mitunter in der dominanten Vorstellungswelt Gestalt annehmen. Die moderne Auffassung von Literatur, die sich praktisch ausschließlich im Buch verkörpert, stimmt, wenn sie nicht ganz und gar damit unvereinbar ist, doch nur sehr eingeschränkt mit jener Idee von literarischer Praxis überein, die in den Ausbildungen des kreativen Schreibens ausgeklügelt wird. Diese nämlich entspricht vielmehr einem Imaginären der Publikation, das eine bemerkenswerte anthropologische Veränderung zur Kenntnis nimmt. Ich habe kürzlich eine Statistik gelesen, die mir zwar völlig aus der Luft gegriffen, aber hochbedeutungsvoll erschien; ihr zufolge habe es in den letzten 20 Jahren mehr publizierende Menschen gegeben als in der gesamten bisherigen Geschichte der Menschheit

1 | Pireyre, Emmanuelle: »Fictions documentaires«, in: *Devenirs du roman*, Paris: Incul-te-Naïve 2007, S. 119-137, hier S. 129.

zusammen.² »Primo publicar, después escribir« – der berühmte Leitspruch, der im Anschluss an die Krise 2001 während der Umstrukturierung des argentinischen Verlagswesens zu hören war, könnte sehr wohl der Leitspruch unserer Zeit werden. Nie war das Reich des Geschriebenen ausgedehnter, die Vorstellung vom Publizieren vielfältiger. Es vergeht kein Tag, an dem ein Großteil der Menschheit nicht nur schreibt, sondern vor allem veröffentlicht und einen oder mehrere Texte kommentiert: in Blogs, in den sozialen Netzwerken und anderswo, das heißt in temporären, nicht-definitiven Publikationsräumen, die sich gleichzeitig beim Schriftverkehr und der Publikation, beim individuellen Ausdruck und dem Gespräch bedienen. In diesem vielgestaltigen Feld, das unsere anthropologische Vorstellung des Literarischen erschüttert, entwickeln sich die Ausbildungen im kreativen Schreiben, die nicht mehr als strikte Entsprechung jenes Imaginären der LITERATUR denkbar sind.

In Anlehnung an Jean-Marie Schaeffers »Petite écologie des études littéraires«³ setze ich die LITERATUR hier in Kapitälchen. Seiner Ansicht nach »neigt man tatsächlich dazu, die ›literarische Kultur‹ auf eine der etablierten Vorstellungen von ihr zu reduzieren, derart, dass die LITERATUR wie eine autonome und in sich geschlossene Realität erscheint«.⁴ Und man sieht, wie sich allmählich eine ganze Vorstellungswelt des Literarischen bildet, das auf dieser Geschlossenheit gründet: Einsamkeit, Inspiration, keinerlei Zusammentreffen mit anderen Körpern, idealisierte Öffentlichkeit. Dabei konnte noch zu Beginn des 19. Jahrhunderts Madame de Staël behaupten, dass der Salon – also ein sozialer Dialograum – das Monopol auf die erste Veröffentlichung besaß; die gedruckte Veröffentlichung war damals nachrangig.

»Diese kanonische Vision wurde vom *segregationistischen* Bildungsmodell des 19. Jahrhunderts aufgestellt und sie wirkt weiterhin in hohem Maße in unsere aktuellen Vorstellungen des Literarischen hinein.«⁵ Natürlich lassen sich nationale Unterschiede in dieser Konzeption beobachten. Das »Seminar« der deutschen Bildungstradition besitzt eine Kraft zum Dialog, über die der Literaturunterricht in Frankreich nicht verfügt, da dieser auf die Stille des literarischen Absoluten ausgerichtet ist, in der sich die Kommunikation lediglich mit der abstrakten Sphäre der Buchkommunikation herstellt. Schaeffer fährt fort:

2 | Miroshnichenko, Andrey: »The Emancipation of Authorship: The Viral Editor as a Dispersed Creature of the Internet«, in: Journalism & Mass Communication Quarterly 2 (2012), https://www.researchgate.net/publication/272408091_The_Emancipation_of_Authorship_The_Viral_Editor_as_a_Dispersed_Creature_of_the_Internet

3 | Schaeffer, Jean-Marie: *Petite écologie des études littéraires. Pourquoi et comment étudier la littérature*, Vincennes: Éditions Thierry Marchaisse 2011.

4 | Ebd., S. 12.

5 | Ebd.

Versteht man unter LITERATUR die Repräsentation der literarischen Begebenheiten, die ein strategisches Element jenes humanistischen, sich im 19. Jahrhundert formenden Bildungsmodells (das Studium der antiken Sprachen, der Philologie, der Philosophie, der Kunst- und Literaturgeschichte) waren, dann ja, dann steht die Literatur auf wackligen Beinen.⁶

Aber diese Krise betreffe die Literaturwissenschaft und nicht die literarischen Praktiken. Und es ist wahr, dass an der Universität Paris 8 unser Master in Literaturwissenschaft jedes Jahr an Studierenden verliert, während wir von Anfragen für den Master im kreativen Schreiben überflutet werden. Schaeffer schreibt weiter:

Das darf uns nicht überraschen, schließlich wurde das Modell, auf dem dieser Studiengang [der Literaturwissenschaft] beruht, in einer sehr viel hierarchisierteren Gesellschaft als der unseren errichtet, auch im Feld der ästhetischen Umgangsformen. [...] Jedenfalls ist die Gesellschaft, die die LITERATUR ausgebildet hat, nicht mehr die unsere. Die Kultur des Geschriebenen war darin ein relativ seltenes Faktum, oftmals ein Privileg und zuweilen eine Zweckmäßigkeit des sozialen Aufstiegs. Dem ist heutzutage nicht mehr so und man muss naiv sein, wenn man glaubt, dass dies keine Konsequenzen für die Weitergabe von Kultur und insbesondere für die Abgrenzung der literarischen Kultur hat.⁷

Die LITERATUR ist demnach »zu weiten Teilen ein imaginärer Gegenstand, den die Literaturwissenschaften zur Legitimierung ihrer Existenz konstituiert haben.«⁸ Schaeffer gelangt hier zu dieser Schlussfolgerung, die selbstverständlich erscheint, die jedoch die radikale Umkehr des Imaginären notwendig macht.

Aus dieser Perspektive betrachtet, ist die Literatur in Wirklichkeit lediglich eine besonders sichtbare Teilmenge aus dem viel größeren Feld des Schreibens. Ihre Effekte kennzeichnen mithin teilweise das Ensemble der Schreibpraktiken, mögen diese nun ästhetische Absichten haben oder nicht.⁹

Damit kommen wir zu jenem Vorrang des Schreibens vor der Literatur zurück, den nicht nur der Titel dieser Publikation, sondern im Grunde alle Ausbildungen im kreativen Schreiben implizieren. Ich kann mich Schaeffer in praktisch allem anschließen, insbesondere in der Analyse der Beziehung zwischen der

6 | Ebd., S. 14.

7 | Ebd.

8 | Ebd., S. 36.

9 | Ebd., S. 27.

Repräsentation des Literarischen und dem Bildungsdispositiv, welche uns angesichts des »kreativen Schreibens« so eindringlich zu einer neuen Konzeption des Literarischen auffordert; gleichwohl denke ich, dass er nicht weit genug geht. Denn im Grunde handelt es sich nicht länger um eine massenhafte Kultur des Schreibens, die zumindest in Europa vielmehr der große Alphabetisierungsschub des 19. Jahrhunderts geleistet hat, sondern um eine Vermassung der Veröfentlichungskultur, sodass man von einer »publishing literacy« oder einer Alphabetisierung der Publikation sprechen könnte. Und diese Publikationskultur ist eine Kultur des Dialogs, denn, wie wir gleich sehen werden, ist die Publikation ein dialogisches und kollektives Produktionsdispositiv. Diese »publishing literacy« ist der Ort, in den sich die Ausbildungen im kreativen Schreiben einschreiben.

AUSGESTELLTE LITERATUR VERÖFFENTLICHEN

Einerseits haben wir eine monologische Vorstellung von Literatur, die sich in der Frühzeit der europäisch-amerikanischen Moderne (Ende 18./Anfang 19. Jahrhundert) entwickelt und das Bild des singulären Autoren geprägt hat, der, zurückgezogen in seiner Schreibkammer, in direkter Verbindung zu seinem Verleger und den Akteuren des literarischen Feldes (Kritiker, Juroren usw.) steht und mithilfe des Buches als Träger in absentia mit einem vermassen und anonymen Publikum spricht. Dieses Bild, das eine idealisierte Öffentlichkeit formt, entspricht nur sehr eingeschränkt der heutigen Realität des Literarischen.

Es entspricht beispielsweise nicht den vielfältigen literarischen Praktiken (Performances, öffentliche Lesungen, Soundarbeiten, visuelle Arbeiten, ortsspezifische Interventionen, Autorenresidenzen, Lehraufträge in kreativem Schreiben), die exponentiell angestiegen sind und nicht nur neue Ästhetiken ins Spiel bringen, sondern auch zu einer neuen Ökonomie geführt haben, welche nicht bloß auf Autorenrechten aus den Bücherverkäufen beruht. Überspitzt formuliert wird die Publikation eines Buches das Eingangstor für eine ganze Reihe öffentlicher und vergüteter literarischer Praktiken. Wahrscheinlich wird man bald den gesetzlichen Rahmen für literarische Produktionen anpassen müssen, sodass sich die Vergütungen der Autoren auf adäquate Weise darin bewegen können. In Frankreich etwa sind diese gegenwärtig als Nebenrechte geregelt, aber das stellt uns vor Probleme, wenn sie den eigentlichen Kern des Berufs eines Schriftstellers ausmachen. Die moderne Vorstellung des Literarischen passt nicht zu jener neuartigen Geselligkeit, die sich auf Sichtbarkeit gründet. Von den Autogramstunden in der Buchhandlung über öffentliche Lesungen bis hin zur nie dagewesenen und massiven Entstehung von Literaturfestivals: Wir erleben, wie sich die soziale Präsenz von Autoren stark verändert.

Insofern trifft die Aufteilung zwischen dem Modell der Kommunikation und jenem des literarischen Systems, wie sie Alain Vaillant in seiner bemerkenswerten *Histoire littéraire* beschrieben hat, nicht mehr zu. Vaillant unterscheidet zweierlei: einerseits ein »netzartiges Literatursystem«, in dem die literarische Kommunikation auf dem Zusammenschluss zwischenmenschlicher Netzwerke beruht, und zwar in einem öffentlichen Raum, der im Wesentlichen von Verbindungen privater Geselligkeit bestimmt wird«, einem System also, das den Dialog vor Ort begünstigt; andererseits ein »öffentliches Literatursystem, in dem sich die literarische Kommunikation über die Marktökonomie (insbesondere über die Bücher- und Druckindustrie) bestimmt« – und diese beiden Systeme werden immer durchlässiger. Selbst wenn, wie auch Vaillant gern zugeibt, »keines der beiden Systeme im Reinzustand existiert«¹⁰, so wertet unsere *conditio litteralis* wieder stärker die netzartigen Systeme, die gemischten Systeme und die Bereiche der Ununterscheidbarkeit zwischen öffentlichem und privatem Literatursystem auf. Insofern kann man ein Seminar in kreativem Schreiben als ein gemischtes System auffassen, das zugleich öffentlich und netzartig funktioniert. Allerdings gilt es noch genauer herauszustellen, was ich unter einem Seminar in kreativem Schreiben verstehe.

An der Universität Paris 8 ist das Seminar ein vielgestaltiges Publikationslaboratorium. Neben den »klassischen« Schreibkursen, die natürlich ebenso kollektive Lektüre- wie Dialogkurse sind, gibt es eine Vielzahl kollektiver Seminare in situ – in Theatern, Kunstzentren oder anderen öffentlichen Einrichtungen. Meine Kollegin Olivia Rosenthal und ich bevorzugen diese Form, da sie es uns ermöglicht, einen kollektiven und dialogischen Raum für Kreation und zugleich ein Chronotop einzurichten. Im Übrigen streben wir immer eine spontane Präsentation an, die wir gemeinsam mit den Studierenden erarbeiten, und zwar in einer der Formen der – wie wir sie einmal bezeichnet haben – »ausgestellten Literatur«.¹¹ Anlässlich der Ausstellung *Habiter le campement* haben Olivia Rosenthal und ihre Studierenden im Studienjahr 2016/17 beispielsweise ihr Lager im Théâtre Gérard-Philipe in Saint-Denis aufgeschlagen.¹² Dieses literarische Kampieren in einer Ausstellung hat ein Hörstück hervorgebracht, das folgendermaßen präsentiert wurde:

Im November 2016 wurden die Studierenden eingeladen, mit und über die Ausstellung *Habiter le campement* zu schreiben, die sich im Kellergeschoss des Théâtre Gérard-Phi-

10 | Vaillant, Alain: *L'Histoire littéraire*, Paris: Armand Colin 2010, S. 269.

11 | Siehe Rosenthal, Olivia/Ruffel, Lionel: »La littérature exposée: les écritures contemporaines hors du livre«, in: *Littérature* 160 (2010), S. 3-13.

12 | Ausstellung *Habiter le campement* vom 6. bis zum 26. November 2016, Ausstellungsmacherin: Fiona Meadows, Théâtre Gérard-Philipe, Saint-Denis, www.theatregerardphilipe.com/cdn/habiter-le-campement-0

lipe in Saint Denis befand. Sie beschlossen, die Lagerbedingungen selbst zu erfahren, indem sie eine ganze Nacht im Theater geblieben sind. In dieser langen Nacht haben sie sich schichtweise abgewechselt, geschlafen und kollektiv einen Text geschrieben. Dieser Text wurde anschließend im Tonstudio von Sébastien Trouvé aufgenommen, der ihm auch die klangliche und musikalische Textur gab.¹³

Hier sind die Zwiegespräche vielfältig, denn jenseits des Dialogs zwischen Dozentin und Studierenden sowie zwischen den Studierenden untereinander, der die weitere Entwicklung des anfänglichen Vorschlags von Olivia Rosenthal bestimmte, entstand ein Dialog mit einer Institution (in diesem Fall mit einem nationalen Theater), einer Ausstellungsmacherin und schließlich einem Sounddesigner. Ein weiteres Zwiegespräch kam ins Spiel, als es um die Wahl des Publikationsformats ging. Parallel dazu hat dieses Jahr mein eigenes Seminar einen ähnlichen Lauf genommen. Unter dem Namen *Publier Tarnac/Tarnac publizieren* haben wir unser Seminar im kreativen Schreiben eine Woche lang im Espace Khiasma, einem Zentrum für zeitgenössische Kunst im Großraum Paris, eingerichtet. Die Seminardokumentation findet sich im Online-Magazin des Espace Khiasma.¹⁴ Auch hier ging das Schreiben im Dialog mit dem Team des Kunstzentrums vonstatten, das das Projekt von Anfang bis Ende begleitet hat. Für dieses Seminar haben wir eine andere, zugleich praktische und theoretische Schwierigkeit in den Mittelpunkt gestellt, denn wir haben einen Abend der Rückkopplung mit dem Publikum vorgeschlagen. Die Live-Dimension, das Ereignismoment der Literatur wird ab diesem Augenblick zentral; sie stellt eines der interessantesten Experimentierfelder dar, um die sich verändernden Publikationsregime zu denken. Einen solchen Abend der Zusammenführung mit dem Publikum zu organisieren, heißt nichts anderes, als die Herstellung literarischer Öffentlichkeit *in actu* zu denken. Dies jedoch literarisch zu tun heißt, über eine Poetik nachzudenken: Welche szenische Aufbereitung, welche Dramatisierung braucht es für eine literarische Veranstaltung? Wir haben den Abend in der Folge in Form eines weiteren Hörstücks herausgegeben.¹⁵ Diese beiden Erfahrungen haben uns dazu geführt, ein literarisches Webradio auf der Plattform r22-Tout Monde zu gründen und Hörstückprojekte zu entwickeln, insbesondere während einer Reihe von Sendungen, die live im Centre Pompidou entstanden sind. Ich führe diese beiden Erfahrungen nicht aus Werbezwecken an, sondern um zu zeigen, wie sehr jenseits des Mentorats das kreative Schreiben in dieser Ausbildung als dialo-

13 | »Sous-sol«, zu finden auf der Homepage des literarischen Webradios des Masters »Radio Brouhaha«: <https://r22.fr/brouhaha/>

14 | Siehe www.khiasma.net/magazine/publier-tarnac/

15 | »Publier tarnac«, zu finden auf der Homepage des literarischen Webradios des Masters »Radio Brouhaha«: <https://r22.fr/brouhaha/>

gischer und kollaborativer Raum zwischen Dozierenden und Studierenden konzipiert ist. Dazu gehören natürlich noch die projektbegleitenden Schreibwerkstätten, das eigentliche Herzstück der Ausbildung, wo die Studierenden zwei Jahre lang ihre Texte kollektiv unter der Leitung eines Dozierenden besprechen. Das Schreiben an Paris 8 entsteht also aus einer Fülle von Dialogen.

Publizieren bekommt seinen ursprünglichen Sinn zurück: öffentlich zu machen; vom privaten Ausdruck, der sich an genau umrissene Adressaten wendet, zu einem Ausdruck für ein immer verschiedenartigeres Publikum überzugehen. Historisch gesehen hat sich das Veröffentlichen in der Literatur nicht auf Bücher beschränkt. Die Öffentlichkeiten der Literatur beschränken sich nicht auf die Leser. Es gibt so viele Literaturen, wie es Publikationsmöglichkeiten gibt: Bücher, Performances, Lesungen, Salons, Gruppen, digitale Räume. Jede dieser Literaturen lässt einen ganz eigenen öffentlichen Raum entstehen.

Beispielsweise sind in dem naturgemäß nichtmodernen Ausdruck »in den sozialen Netzwerken publizieren« Kategorien aus zwei verschiedenen Modellen vermischt. In einer Lehreinrichtung (Schulen oder Universitäten) zu schreiben, besteht demnach für mich darin, diese Publikationsdispositive auszuprobieren – und insofern würde ich sogar über Roger Chartiers Aussage hinausgehen, der zufolge die Materialität des Trägers entscheidend auf den Sinn des Textes einwirkt, und vielmehr behaupten, dass die Materialität des Publikationsdispositivs den Text transformiert. Nicht bloß die Schreibwerkstatt mit den fortlaufenden, eigenen Projekten kann mithin als Publikationsraum aufgefasst werden, sondern die Ausbildung selbst. Die Problematik für die Studierenden liegt nicht wirklich im Schreiben, denn sie schreiben ja ohnehin. Die Problematik liegt darin, dieses Schreiben einem öffentlichen Raum auszusetzen, also einem Dialog, der zunächst einmal die Klasse oder das Seminar ist, in dem die literarische Produktion mit anderen geteilt und diskutiert wird. Als Dozent interessiert es mich nicht nur, das Seminar als einen Publikationsraum mit seinen spezifischen Zwängen zu konzipieren, einen hybriden öffentlichen Raum zwischen Netz und Öffentlichkeit, sondern die Teilnehmer zu sensibilisieren und zu ermutigen, die Publikationsräume und ihre verschiedenen Regelsysteme zu erkunden.

VERLEGERISCHE PROTOKOLLE

Einen zweiten Gegensatz zwischen dem literarischen Selbstgespräch und der dialogisch funktionierenden Veröffentlichung lässt sich im heutzutage unsicher gewordenen Status des Buches ausmachen. Die Ökonomie der Kultur im digitalen Zeitalter stört eine in früheren Zeiten klar bestimmte Route vom Autor über den Verleger zum Leser, einen Kreislauf, der sich im Objekt des

Buches materialisiert und eine gewisse Vorstellung von Literatur hervorbrachte. Diese Bewegung hat nicht immer existiert, sie hat sich über mehrere Jahrhunderte hinweg konstituiert und ihre heutige Form erst im 19. Jahrhundert angenommen. Wenn wir vom Buch sprechen, von seinem Zustand, seinem Verschwinden, seiner Zukunft, so müssen wir zunächst klären, von welchem Buch und von welcher Geschichte des Buches wir sprechen. Denn das Buch ist nicht bloß ein Träger, sondern es ist eine Vorstellung, die sich mit der Zeit weiterentwickelt. Seine moderne Auffassung wurde fixiert – im fotografischen Sinne des Wortes – von Kants kurzem, aber fundamentalem Text »Was ist ein Buch?«,¹⁶ der ein abstraktes Kommunikationsmodell errichtet, dessen drei gleichabstrakte Glieder Autor, Verleger und Publikum heißen. Nur hat heute jede dieser drei Instanzen bedeutende Veränderungen erfahren.

Beispielsweise haben die technischen Bedingungen der Textproduktion (Textverarbeitung, Schreib- und Publikationsprogramme) die Produktions-, Publikations-, Ausstrahlungs- und Rezeptionsinstrumente in der digitalen Ökonomie vereinheitlicht und lassen mithin nicht nur die Grenzen zwischen diesen verschiedenen Polen brüchig werden, sondern stören auch die Kommunikation und den Dialog, wie sie die kantische Vorstellungswelt des Buches eingeführt hatte. Diese Gegebenheiten sind zentral, ziehen sie durch die Demokratisierung der Publikationsinstrumente und -strukturen (was das Begriffspaar Verlag/Selbstverlag in die Vergangenheit verbannt) doch eine Alphabetisierung dessen nach sich, was Emmanuel Souchier »editorielle Äußerung«¹⁷ genannt hat: die Editorialisierung und Dramatisierung bei jedem Übergang vom privaten zum öffentlichen Ausdruck. Im Zwiegespräch zu schreiben setzt die Erprobung der Editorialisierung von Texten voraus.

Von der Editorialisierung zum verlegerischen Protokoll ist es nur ein Schritt. Ich übernehme den Ausdruck des verlegerischen Protokolls (*protocole éditorial*) von Olivier Bomsel.¹⁸ Für ihn unterscheidet sich das publizierte vom privaten Objekt dadurch, dass es eine Dramatisierung, eine Mythologisierung erfahren hat. Es sei ein Objekt, das distinktive Merkmale enthält, die mit einer Gebrauchsfunktion verbunden sind; das Produkt einer Enthüllung, eines wundersamen Vorgangs, etwas, das er Transsubstantiation nennt, die sich dank des verlegerischen Protokolls vollziehe. Und dieses Protokoll sei eben kollektiv, da es aus einem Dialog zwischen mehreren Instanzen hervorgehe. Lacan verwendete das Bild des Wasserkraftwerks, das die Kraft des Wassers

16 | Vgl. Kant, Immanuel: »Qu'est qu'un livre?«, in: Jocelyn Benoist (Hg.), Emmanuel Kant, *Qu'est-ce qu'un livre?*, Paris: Presses universitaires de France 1995, S. 133-135.

17 | Siehe Souchier, Emmanuel: »Formes et pouvoirs de l'énonciation éditoriale«, in: *Communication & languages* 154 (2007), S. 23-38.

18 | Bomsel, Olivier (Hg.): *Protocoles éditoriaux. Qu'est-ce que publier?* Paris: Armand Colin 2013.

in Elektrizität umwandelt. Ebenso, meint Bomsel, verhalte es sich mit dem verlegerischen Protokoll. Sinngebung entstehe aus einer Akkumulation, wie sie die Fabrik herstelle. Das Protokoll verwandele Schriftsteller in Autoren und Geschriebenes in Bücher, Performances oder Ausstellungen. Ich habe über die letzten Jahre verfolgt, wie Bomsel dazu aufforderte, Medium und Träger nicht mehr automatisch zusammenzudenken, um dafür etwas Abstrakteres in den Blick zu bekommen: das verlegerische Protokoll – ein komplexes Dispositiv, das mehrere Operationen umfasst, die Bomsel sehr überzeugend aufschlüsselt. Er unterscheidet zunächst die Phase der Akkumulation von jener des Zeigens und führt weiter aus, dass diese beiden Etappen sich nicht ganz sauber trennen lassen, da die Akkumulation sich ohne das gedankliche Vorlaufen ins anschließende Zeigen nicht denken lässt. Diese beiden Phasen decken sich teilweise mit den Momenten der individuellen Kreation und der dialogischen Publikation. So einfach ist es jedoch selbstverständlich nicht, denn wenn sich keinerlei Akkumulation (Phase des Projekts, der Dokumentation, der vielfältigen Skizzen, des schrittweisen Abgebens) ohne das Vorlaufen ins Zeigen denken lässt, so stellt sich die Akkumulation in einem Zwiegespräch mit der Geschichte der Formen, der Genres, den Traditionen, der Wahrnehmung des zeitgenössischen Schaffens her. Wahrscheinlich spielen sich die wesentlichsten Veränderungen unserer Zeit im Kern dieser verlegerischen Protokolle ab. In dieser Weise ist das Schreiben im Zwiegespräch meines Erachtens das Erproben aller Phasen dieses komplexen Prozesses.

Doch wie kann man sich in diesen vielfältigen Dialogformen aufhalten, die sich in den zeitgenössischen Schreibweisen finden lassen? Besteht nicht die Gefahr, dass man sich von dem Trubel ablenken lässt, der aus dem Wandel der Publikationsregime hervorgeht? In der Tat, diese Veränderungen bringen eine Informationsüberflutung und eine Zerstreutheit mit sich, die dem Aufmerksamkeitsregime unserer Zeit entsprechen. Doch entgegen dem ersten Anschein gibt diese Überforderung der Aufmerksamkeit den literarischen Praktiken neue Macht. Tatsächlich können wir unsere Aufmerksamkeit durch die mediale Vielfalt, diese fast hysterische Dialogversessenheit – und zwar sehr viel bestimmter als zur Blütezeit der großen Medien, insbesondere des Fernsehens – ablenken, sie vervielfältigen, uns in ihr aufhalten, sie individualisieren und sind uns doch zugleich darüber im Klaren, dass ihre Ströme kollektiv sind. Emmanuelle Pireyre zufolge besteht darin die Daseinsberechtigung für die gegenwärtige Literatur:

Im anhaltenden Kommerz, den wir mit unseren diversen Bildschirmen unterhalten, erscheint beinahe jeder Satz verdächtig, den wir mit der Welt austauschen. Einerseits dreht die Welt die Lautstärke auf und es regnet massenhaft Daten in unser Inneres, andererseits werden uns diese Millionen Daten nicht im Rohzustand geliefert und wir

können sie, weil »verpackt«, gar nicht sofort aufnehmen; das »Entpacken« der Bündel bildet einen Großteil unserer Schreibaktivitäten.¹⁹

Das Entpacken von Bündeln – diese Idee hat Kenneth Goldsmith in den USA mit seinem Kultbuch »Uncreative Writing«²⁰ verteidigt, das dafür eintritt, keine weiteren Texte zu produzieren, sondern sich damit zu begnügen, die bestehende Massen an Texten neu zu kombinieren und zu arrangieren. Derart beginnen häufig unsere Seminare: Wir entpacken Bündel und bilden einen Raum dialogischer Kreation.

Man könnte von Yves Citton die Unterscheidung übernehmen zwischen einerseits den Dispositiven und andererseits den – wie er sie mit Deleuze nennt – »Vakuolen«, die einen vor den Angriffen der Kommunikation schützen, ohne sie zu ignorieren.²¹ Mithilfe der Vakuolen denkt man künstlerische oder literarische Erfahrung als ritualisierte Erfahrung, die vom medialen Einerlei unterschieden ist und in gewisser Weise außerhalb des Dialoges steht, fast also sein Gegenmittel darstellt. Diese Form, die folglich einen relativen Gegensatz bildet und deren wohltuende Kraft man sicher nicht verschweigen sollte, hat sich in der Zeit der dominanten Medien (Kino, Fernsehen, Presse, Radio) herausgebildet und ihr vorrangiges Format ist das Buch, jenes totale und in sich geschlossene Objekt, das eine bestimmte Körperhaltung und eine konzentrierte Aufmerksamkeit erfordert. Was man gemeinhin »den Roman des 19. Jahrhunderts« nennt – den von einem narrativen Faden geleiteten Roman – bildet ein Gegenmittel zur medialen Verzauberung, indem es diese Ressourcen, insbesondere die hohe Aufmerksamkeit, verwendet, allerdings in geringen Dosen. Eine den Vakuolen entgegengesetzte und Dispositive bildende Strategie, die sich mehr und mehr findet und die die Grenzen des Literarischen verschwimmen lässt, verfolgen Pireyre oder Goldsmith in ihren Essays und Büchern, genauso wie Citton. Pireyre konstatiert »ein Gleiten und eine Bewegung des Ich inmitten sozialer Phänomene und Diskurse, mit dem Wunsch, sie zu verwenden, sie zu rekonfigurieren, sich von innen her mit ihnen zu konfrontieren, sich zunehmend in ihnen aufhalten zu können«. Citton hingegen spricht davon,

sich in den Kommunikationsströmen anzusiedeln, um den Versuch zu unternehmen, einen Kurzschluss von innen heraus zu bewirken. [...] Nicht so sehr mit »Werken«, die es in einer mystischen Verlangsamung zu betrachten gäbe, hat man es zu tun als mit

19 | E. Pireyre: *Fictions documentaires*, S. 119-137, hier S. 129.

20 | Goldsmith, Kenneth: *Uncreative Writing. Managing Language in The Digital Age*, New York: Columbia University Press 2011.

21 | Citton, Yves: *Pour une écologie de l'attention*, Paris: Seuil 2014.

»Dispositiven«, die, aus dem Labor kommend, versuchen, das äußerste Terrain unserer sozialen Konflikte zu besetzen: die Mediensphäre.²²

All dies sind im Wesentlichen dialogische Praktiken, und ich empfehle sie meinen Studierenden.

Für die Mehrheit der Produzenten und Konsumenten reduziert sich die literarische Erfahrung nicht auf ein simples Artefakt wie etwa das Buch, sondern bildet ein riesiges mediales Ökosystem (literarische Artefakte, Aktivismus in den sozialen Netzwerken, Interventionen in den Medien oder öffentlichen Räumen, Beziehungen etc.), das zwischen Vakuolen und dispositiven Formen changiert; oder vielmehr, dessen allgemeine Form einem Dispositiv ähnelt, das ebenfalls Vakuolen enthalten kann.

MILIEU

Die Frage, die man am Ende stellen muss, lautet: Wie ist das gegenwärtige literarische Ökosystem beschaffen, das unsere Studierenden mit ihrer Teilnahme schaffen? Ich verwende den Ausdruck Ökosystem, der die Felder des ökologischen und ökonomischen Denkens hinter sich gelassen und auch in der Medientheorie Verwendung gefunden hat, mit Absicht. Kürzlich hat es der österreichische Philosoph Erich Hörl eigens betont:

Die verallgemeinerte Ökologie erscheint nachgerade als der Schlüsselmoment der überaus technisierten Sinnkultur. Die gegenwärtige Situation der Sinngeschichte, so könnte man in einem Wort sagen, ist – im geläufigsten Sinne des Wortes – umweltlich und das neue Paradigma das einer allgemeinen Ökologie.²³

Wozu dieser Punkt? Um die Frage des literarischen Mediums neu zu denken. Hält man an der kantischen Konzeption des Buches fest, so bleibt die literarische Kommunikation abstrakt. Darin kommunizieren im Grunde lediglich der Autor und der Verleger, das literarische Medium ist bloß vermittelnder Träger in einem zwischen individuellem Autor und anonymer Masse ungleichen Kommunikationsdispositiv. Die umweltlichen Ansätze hingegen nehmen zur Kenntnis, dass es von nun an sehr schwierig werden dürfte (mehr als je zuvor, möchte man sagen), in den Sinnkulturen Akteur, Objekt, Botschaft, Subjekt und Form zu unterscheiden. Es hat eher den Anschein, in ein Milieu einzutau-

²² | Ebd., S. 172.

²³ | Hörl, Erich: »Le nouveau paradigme écologique. Pour une écologie générale des médias et des techniques«, übers. v. Guillaume Plas, in: *Multitudes* 51 (2013), www.multitudes.net/le-nouveau-paradigme-ecologique/

chen, das heißt ein Medium, das wir in dem Maße formen, wie wir es durchqueren und es uns formt. Die Unterscheidung zwischen einem umgreifenden Milieu und einem sich darin entwickelnden Organismus funktioniert nicht, sobald wir von diesem Milieu, an dessen Konstitution wir mitwirken, produziert werden. Das Medium ist also nicht von uns unterschieden, es macht keine Unterscheidung zwischen Autoren auf der einen, Lesern auf der anderen Seite. Mit diesem medialen Ansatz, scheint mir, versuchen wir unsere Studierenden vertraut zu machen.

Zum Schluss sei nochmals daran erinnert, dass die Alphabetisierung und Bildung eine zentrale Rolle im Machtdispositiv gespielt haben, das die westlichen Demokratien formte. Aber diese Alphabetisierung und Ausbildung sind nicht neutral, sie sind von Ideologie und einem Imaginären geprägt. Im Herzen dieses modernen Dispositivs befinden sich – aus vielfältigen Gründen: der den Nationalsprachen erteilte Vorrang, die Schreibfähigkeit als Machtinstrument, die Bildung von Traditionen des Imaginären, die Strukturierung zwischen den Wissenden und den Unwissenden – die Literaturwissenschaften, die sich ein imaginäres Objekt erfinden, die LITERATUR, welche auf Geschlossenheit gründet: Einsamkeit, Inspiration, keinerlei Zusammentreffen mit anderen Körpern, idealisierte Öffentlichkeit. Dies ist der kritische Ort, in den sich die Ausbildungen im kreativen Schreiben einschreiben. Ist man von dem zentralen Zusammenhang zwischen Ausbildungsstruktur und politischem Imaginären überzeugt, so hat die Rolle der Ausbildungen im kreativen Schreiben etwas Furchteinflößendes. Es handelt sich um nichts weniger, als ein neues literarisches Imaginäres vorzuschlagen, verbunden mit einem neuen, globalisierten und dialogischen Demokratisierungsprozess, der zu einem massiven Zugang (einer Alphabetisierung) zu Instrumenten der Wissensproduktion gehört. Ich habe drei größere Merkmale dieses Imaginären ins Auge gefasst, das für unsere Leben heute wesentliche Praktiken eröffnet: die Erprobung von Publikationssystemen, die Erprobung der Editorialisierung und die Arbeit an den Aufmerksamkeitsregimen. Meines Erachtens gehören alle drei zu diesem dialogischen Schreiben, dem sich der vorliegende Band widmet.

[Aus dem Französischen übersetzt von Christoph Roeber]

LITERATUR

Bomssel, Olivier (Hg.): *Protocoles éditoriaux. Qu'est-ce que publier?* Paris: Armand Colin 2013.

Citton, Yves: *Pour une écologie de l'attention*, Paris: Seuil 2014.

- Goldsmith, Kenneth: *Uncreative Writing. Managing Language in The Digital Age*, New York: Columbia University Press 2011.
- Hörl, Erich: »Le nouveau paradigme écologique. Pour une écologie générale des médias et des techniques«, übers. v. Guillaume Plas, in: *Multitudes* 51 (2013), www.multitudes.net/le-nouveau-paradigme-ecologique/
- Kant, Immanuel: »Qu'est qu'un livre?«, in: Jocelyn Benoist (Hg.), *Immanuel Kant, Qu'est-ce qu'un livre?* Paris: Presses universitaires de France 1995, S. 133-135.
- Miroshnichenko, Andrey: »The Emancipation of Authorship. The Viral Editor as a Dispersed Creature of the Internet«, in: *Journalism & Mass Communication Quarterly* 2012, https://www.researchgate.net/publication/272408091_The_Emanicipation_of_Authorship_The_Viral_Editor_as_a_Dispersed_Creature_of_the_Internet
- Pireyre, Emmanuelle: »Fictions documentaires«, in: *Devenirs du roman*, Paris: Inculte-Naïve 2007, S. 119-137.
- Rosenthal, Olivia/Ruffel, Lionel: »La littérature exposée: les écritures contemporaines hors du livre«, in: *Littérature* 160 (2010), S. 3-13.
- Schaeffer, Jean-Marie: *Petite écologie des études littéraires. Pourquoi et comment étudier la littérature*, Vincennes: Éditions Thierry Marchaisse 2011.
- Souchier, Emmanuel: »Formes et pouvoirs de l'énonciation éditoriale«, in: *Communication & langages* 154 (2007), S. 23-38.
- Vaillant, Alain: *L'Histoire littéraire*, Paris: Armand Colin 2010.

WEBADRESSEN

<https://r22.fr/brouhaha/>

www.khiasma

www.theatregerdphilipe.com/cdn/habiter-le-campement-o

Kurzbiographien der Autoren

Marie Caffari (*1968 in Lausanne, Schweiz) studierte Literatur an der Universität Lausanne und an der University of London, Queen Mary College, wo sie auch promovierte. Sie leitet das Schweizerische Literaturinstitut der Hochschule der Künste Bern seit seiner Eröffnung im Jahr 2006 und unterrichtet Gegenwartsliteratur im Bachelor in Literarischem Schreiben. Sie leitete das SNF-Forschungsprojekt »Schreiben im Zwiegespräch: Das literarische Mentorat als Autorinstanz« (2014-2018).

Claudia Dürr (*1977 in Schärding/Inn, Österreich) studierte Germanistik, Publizistik & Kulturmanagement. Promotion zu intertextuellen Arbeitsverfahren in der Gegenwartsliteratur; anschließend Post-Doc-Fellow mit einem Projekt zur wissenstheoretischen Erforschung literarischer Schreibprozesse (*Wissen, Können und literarisches Schreiben*, gemeinsam mit T. Zembylas, Passagen-Verlag 2009). Seit 2006 Lehrbeauftragte an den Universitäten Wien, Klagenfurt, Salzburg, Graz; derzeit wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Germanistik der Universität Wien. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Schreibprozessforschung, Autorenpoetiken/Poetikvorlesungen, LeserInnenforschung, deutschsprachige Gegenwartsliteratur und digitale Editionswissenschaft.

Jerome Fletcher (*1955 in London, England) ist Akademiker, Schriftsteller und Performer. Er ist außerordentlicher Professor für Performatives Schreiben und Koordinator des MFA an der Falmouth University. Seine praxisorientierte Forschung konzentriert sich auf die Beziehung zwischen digitalem Text und Performativität. Er hat sieben Bücher veröffentlicht, u.a. Kinderbücher und eine Übersetzung. Seine digitale Textarbeit »Pentimento« war auf der Shortlist des New Media Writing Prize 2012, seine Werke wurden in insgesamt acht Sprachen übersetzt. Er performte u.a. in London, Wien, Moskau, New York und Paris.

Giles Foden (*1967 in Warwickshire, England) studierte Englisch am Fitzwilliam und St. Johns College, Cambridge. Von 1996-2006 arbeitete er im Feuille-

ton des Guardian. In der gleichen Zeit schrieb er seinen ersten Roman *The Last King of Scotland*, für den er 1998 den Whitbread First Novel Award gewann und der 2007 verfilmt wurde. Giles Fodan ist Autor von drei weiteren Romanen – *Ladysmith*, *Zanzibar* und *Turbulence* – sowie dem Sachbuch *Mimi and Toutou Go Forth*. Er ist Professor für Creative Writing an der University of East Anglia in Norwich.

Petra Gropp (*1974 in Mainz, Deutschland) studierte Deutsche Philologie, Romanistik und Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft in Mainz und Dijon, lehrte an beiden Universitäten, promovierte an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz und war dort als wissenschaftliche Mitarbeiterin tätig. Sie arbeitet als Lektorin und stellvertretende Programmleiterin für deutschsprachige Literatur im S. Fischer Verlag und betreut zahlreiche zeitgenössische Autorinnen und Autoren, darunter Ulrich Peltzer, Judith Hermann, Clemens Meyer und Kathrin Röggla. Sie gibt Kurse, unter anderem an den Universitäten Mainz, Hildesheim und am Deutschen Literaturinstitut in Leipzig.

Clara Gudehus (*1986 in Genf, Schweiz) studierte an den Universitäten Genf und Bern Geschichte und Germanistik. Ihre Masterarbeit wurde 2016 mit dem Marcel Compagnon Preis der Universität Genf ausgezeichnet. Von 2014 bis 2017 war sie zuerst als Hilfsassistentin, dann als Assistentin im Rahmen des SNF-Forschungsprojekts »Schreiben im Zwiegespräch – Das literarische Mentorat als Autorinstanz« am Forschungsschwerpunkt Intermedialität der Hochschule der Künste Bern tätig.

Jo Lendle (*1968 in Osnabrück, Deutschland) studierte Kulturwissenschaften in Hildesheim und Montréal, danach Literarisches Schreiben am Deutschen Literaturinstitut Leipzig. Ab 1997 Lektor, ab 2006 Programmleiter für deutschsprachige Literatur und ab 2010 verlegerischer Geschäftsführer im DuMont Buchverlag Köln. Seit Anfang 2014 Verleger des Carl Hanser Verlags in München. Jo Lendle war Gastprofessor und Dozent an den Universitäten München, Leipzig, Hildesheim und am Schweizerischen Literaturinstitut.

Jean McNeil (*1968 in New Brunswick, Canada) studierte an der University of Toronto und am University College London. Sie hat dreizehn Bücher in den Bereichen Belletristik, Sachbuch, Lyrik, Essay und Reiseliteratur publiziert. Ihre letzten Veröffentlichungen sind die *Ice Diaries: An Antarctic Memoir* (wofür sie den Grand Prize am 2016 Banff Mountain Film Festival erhielt) und *The Dhow House* (2016). Sie ist Hochschuldozentin für Creative Writing und Co-Direktorin des MAs für Prosaschreiben an der Universität von East Anglia in Norwich.

Johanne Mohs (*1981 in Bremen, Deutschland) studierte Romanistik, Kunstgeschichte und Journalistik an der Universität Hamburg und der Universität de Barcelona. Von 2007 bis 2010 unterrichtete sie französische und spanische Literatur an der Universität Hamburg und seit 2010 arbeitet sie, zunächst als Doktorandin und inzwischen als Post-Doktorandin, an der Hochschule der Künste Bern. Ihre Forschungsinteressen umfassen intermediale Bezugnahmen zwischen Literatur und Fotografie, Manifeste der Europäischen Avantgarden, die Poetiken von Tel Quel und OuLiPo, Metaphern für literarische Arbeitsweisen und Materialität in zeitgenössischer Kunst.

Matthias Nawrat (*1979 in Opole, Polen) studierte zunächst in Freiburg und Heidelberg Biologie, danach am Schweizerischen Literaturinstitut in Biel. Für seinen Debütroman *Wir zwei allein* (2012) erhielt er u.a. den Adelbert-von-Chamisso-Förderpreis, sein Roman *Unternehmer* (2014) war für den Deutschen Buchpreis nominiert und wurde u.a. mit dem Kelag-Preis und dem Bayern 2-Wortspiele-Preis ausgezeichnet. *Die vielen Tode unseres Opas Jurek* (2015) brachte ihm den Förderpreis des Bremer Literaturpreises sowie die Alfred Döblin-Medaille ein. Matthias Nawrat lebt in Berlin.

Lionel Ruffel (*1975 in Carcassonne, Frankreich) ist Professor für Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft und Literarisches Schreiben an der Université Paris 8. Als ehemaliges Mitglied des Institut Universitaire de France hat er drei Essays geschrieben: *Le Dénouement* (Verdier, 2005), *Volodine post-exotique* (Cécile Default, 2010), *Brouhaha, les mondes du contemporain* (Verdier, 2016). Er hat mehrere literarische Plattformen, die Zeitschrift *Chaoïd*, die gleichnamige Kollektion bei Verdier, das Kollektiv »L'école de littérature« und den Master »Literarisches Schreiben« an der Universität Paris 8 mitgegründet. Zuletzt war er Leverhulme Visiting Professor an der University of St. Andrews, Boston, und an der Freien Universität Berlin.

Ruth Schweikert (*1964 in Lörrach, Deutschland) ist Autorin von Romanen, Essays und Theaterstücken. Sie unterrichtet am Schweizerischen Literaturinstitut, an der EB in Zürich und arbeitet mit Jugendlichen im Projekt Schulhausroman und im Jungen Literaturlabor JuLL. Zuletzt erschien von ihr 2015 der Roman *Wie wir älter werden*, für den sie zahlreiche Preise erhielt.

Klaus Siblewski (*1950 in Frankfurt a.M., Deutschland) studierte Germanistik, Politologie und Philosophie an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt a.M. Er ist Lektor für deutschsprachige Literatur im Luchterhand Verlag und hat u.a. die Werke von Ernst Jandl, Peter Härtling und Peter Turrini herausgegeben. Außerdem lehrt er als Professor am Institut für Literarisches

Schreiben und Literaturwissenschaft an der Universität Hildesheim, wo er von 2005 bis 2015 die »Deutsche Lektorenkonferenz« veranstaltete.

Katrin Zimmermann (*1980 in Basel, Schweiz) studierte Kreatives Schreiben und Kulturjournalismus an der Universität Hildesheim. Sie war Mitherausgeberin der Literaturzeitschrift *Bella Triste* und Mitglied der Künstlerischen Leitung des ersten Prosanova Literaturfestivals 2005. Sie war Assistentin des BA-Studienganges »Literarisches Schreiben« an der Hochschule der Künste Bern und wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Literarisches Schreiben und Literaturwissenschaft der Universität Hildesheim. Seit 2014 ist sie Mitarbeiterin des SNF-Forschungsprojekts »Schreiben im Zwiegespräch – das literarische Mentorat als Autorinstanz« an der Hochschule der Künste Bern.

Literaturwissenschaft



Achim Geisenhanslüke

Wolfsmänner

Zur Geschichte einer schwierigen Figur

März 2018, 120 S., kart.

16,99 € (DE), 978-3-8376-4271-1

E-Book

PDF: 14,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-4271-5

EPUB: 14,99 € (DE), ISBN 978-3-7328-4271-1



Götz Großklaus

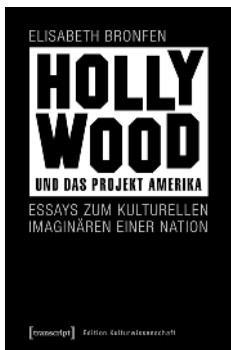
Das Janusgesicht Europas

Zur Kritik des kolonialen Diskurses

2017, 230 S., kart., z.T. farb. Abb.

24,99 € (DE), 978-3-8376-4033-5

E-Book: 21,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-4033-9



Elisabeth Bronfen

Hollywood und das Projekt Amerika

Essays zum kulturellen Imaginären einer Nation

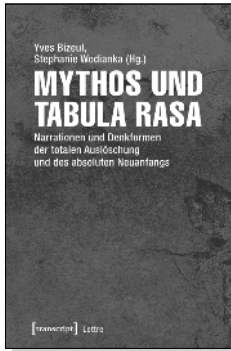
Januar 2018, 300 S., kart.

29,99 € (DE), 978-3-8376-4025-0

E-Book: 26,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-4025-4

**Leseproben, weitere Informationen und Bestellmöglichkeiten
finden Sie unter www.transcript-verlag.de**

Literaturwissenschaft



Yves Bizeul, Stephanie Wodianka (Hg.)

Mythos und Tabula rasa

Narrationen und Denkformen der totalen Auslöschung
und des absoluten Neuanfangs

März 2018, 178 S., kart.

29,99 € (DE), 978-3-8376-3984-1

E-Book: 26,99 € (DE), ISBN 978-3-8394-3984-5



Michael Gamper, Ruth Mayer (Hg.)

Kurz & Knapp

Zur Mediengeschichte kleiner Formen
vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart

2017, 398 S., kart., zahlr. Abb.

34,99 € (DE), 978-3-8376-3556-0

E-Book kostenlos erhältlich als Open-Access-Publikation
ISBN 978-3-8394-3556-4



Dieter Heimböckel, Georg Mein,
Gesine Lenore Schiewer, Heinz Sieburg (Hg.)

Zeitschrift für interkulturelle Germanistik 8. Jahrgang, 2017, Heft 2:

Vielfältige Konzepte – Konzepte der Vielfalt.

Zur Theorie von Interkulturalität

2017, 204 S., kart.

12,80 € (DE), 978-3-8376-3818-9

E-Book: 12,80 € (DE), ISBN 978-3-8394-3818-3

**Leseproben, weitere Informationen und Bestellmöglichkeiten
finden Sie unter www.transcript-verlag.de**