

Bottom Up! Rechtskompetenz Lernen! Ein Konzept auf rhetorischer Grundlage

Katharina Gräfin von Schlieffen*

Aller Anfang ist schwer, aber die ersten Semester eines Jurastudiums sind für die Lernenden, und zwar gerade oft für die Nachdenklichen und Erfolgsgewohnten, verwirrend und nicht selten enttäuschend. Dafür gibt es viele Gründe;¹ einer von ihnen ist Thema dieses Beitrags. Vereinfacht gesagt, lautet er: Niemand sagt den Studierenden, was sie *wirklich* tun sollen, wenn sie ihre Fälle lösen sollen. Wissenschaftlicher ausgedrückt: Das Fach kennt keine explizite Lehre für die juristische Kernkompetenz.² Warum dieses Defizit? Man darf vermuten: Weil die ganz überwiegende Rechtswissenschaft glaubt, eine *normative* Rechtsanwendungslehre vertreten zu müssen.³ Dadurch wandern alle metadogmatischen Erklärungsversuche in die Rechtsphilosophie bzw. Rechtstheorie statt in eine pragmatische Methodenlehre, weshalb sie der Rechtsausbildung fehlen. Dieser Beitrag wird diese Situation auf der Grundlage der rhetorischen Rechtstheorie analysieren und ein Kompetenzmodell nebst Lernkonzept vorschlagen, das auf eine reflektierte, praxisgerechte Rechtsausbildung zugeschnitten ist.

A. Wir wissen nicht, was wir tun

Juristinnen und Juristen lernen, darüber besteht wohl Einigkeit, im Laufe ihrer Ausbildung einerseits eher abstraktes Rechtswissen, andererseits ein spezifisches Können:⁴ wie man das Recht auf einzelne Entscheidungssituationen bezieht. Für diese Fertigkeit fehlt allerdings bereits ein einheitlicher Begriff. Die einen sprechen von „Rechtsanwendung“,⁵ andere, um die Gestaltungschancen des Handelnden zu betonen, von „Rechtsgewinnung“.⁶ Die Struktur dieses Vorgangs – oder ist es ein Verhalten? – soll das eine Mal durch (im Singular) „die juristische Methode“⁷ bzw. die „Logik“, das andere Mal (im Plural) durch „Juristische Methoden“ erfolgen;⁸ früher

* Die Autorin ist Inhaberin des Lehrstuhls für Öffentliches Recht, juristische Rhetorik und Rechtsphilosophie an der Rechtswissenschaftlichen Fakultät der Fernuniversität Hagen.

1 Beklagt werden z. B. Vermittlung von zu viel Stoff, die Vorlesung als Lernform, insgesamt zu wenig aktives, kooperierendes Lernen. Zur Situation: *Brockmann u. a.*, in: JURA 2009, S. 579 (581); *Pilniok*, in: Griebel/Gröblichhoff (Hrsg.), S. 17 (17).

2 *Schlieffen*, in: JA 2013, S. 1 (1); *dies.*, in: Griebel/Gröblichhoff (Hrsg.), S. 59 (59).

3 Dazu im Einzelnen später.

4 Das Wissen resultiert natürlich aus dem Können und kann wieder praktisch werden; die Unterscheidung hat nur Hilfscharakter.

5 *Bork*, Allgemeiner Teil, Rn. 112; *Beaucamp/Treder*, Methoden und Technik der Rechtsanwendung, Rn. 3.

6 *Kriele*, Rechtsgewinnung, passim; eine Abgrenzung zur Rechtsanwendung etwa bei *Schapp*, Prozeß der Rechtsgewinnung, S. 49 ff.

7 *Beaucamp/Treder*, Methoden und Technik der Rechtsanwendung, Rn. 3 ff.; *Rückert*, in: Rückert/Seineke (Hrsg.), S. 35, Rn. 99.

sprach man vom „Juristischen Denken“ und nicht selten der „Rechtskunst“.⁹ Das „Judiz“, die professionell entwickelte Urteilkraft, spielt in der Praxis eine Rolle,¹⁰ heute ersetzt die Literatur „Methode“ öfter durch den Ausdruck „Modus“¹¹ und statt um „Logik“ geht es neuerdings wieder eher um „Klugheit“ („Jurisprudenz“ von lat. Prudentia, Klugheit).¹² Im Lehrbetrieb geht es kaum um „Methoden“, sondern vor allem um „Falllösungstechnik“¹³ und andere Routinen, wie die „Klausurlösungstechnik“ oder die „Gutachtentechnik“ – um nur die geläufigsten Schlüsselworte zu nennen. Gegen eine Vielzahl von Bezeichnungen wäre an sich, auch aus didaktischer Sicht, nichts einzuwenden, wenn nicht jeder Begriff für eine *andere* – mehr oder weniger ausdrückliche und randscharfe – Antwort auf die Frage stünde: Wie verfertigen Juristen Recht? Wie beziehen Juristinnen den allgemeingültigen Rechtsstoff auf einzelne Situationen? Was ist das für ein Können? Wie läuft das ab? Wie muss ich mir als angehender Jurist mein späteres intellektuelles Kerngeschäft vorstellen? Und damit auch: Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten sollten die Studierenden (verbunden mit dem zu wissenden Rechtsstoff) erfassen und was sollten die Lehrenden den Studienanfängern als rechtsspezifische Kernkompetenz vermitteln? Man wird zugeben, dass die Frage, welche Kompetenz eigentlich vermittelt wird, für einen Studierenden, aber auch die Rechtswissenschaft von kardinalem Interesse ist. Seltsamerweise herrscht in der Rechtslehre jedoch der für Außenstehende vielleicht befremdliche Zustand, dass eine einheitliche Linie nicht einmal in den Grundzügen in Sicht ist.

– Die *Rechtssprechung* und die übrige *Rechtspraxis* verfolgt ein Konzept, das sie nicht thematisiert, aber selbstverständlich beherrscht¹⁴ – also stillschweigend voraussetzt. Ganz selten finden sich, zumeist widersprüchliche, methodische Selbsterklärungen.¹⁵ Nennen wir die zumeist latenten Verhaltensmuster „juristische Praxiskompetenz“. Die Erforschung dieser Rechtspragmatik ist auf einen kleinen Zirkel innerhalb der Rechtstheorie und Methodenlehre beschränkt.¹⁶

- 8 Siehe § 5a Abs. 2 S. 3 Deutsches Richter Gesetz (DRiG) „Pflichtfächer sind die (...) einschließlich der (...) rechtswissenschaftlichen Methoden“.
- 9 Rückert, Idealismus, Jurisprudenz und Politik bei Savigny, S. 239; Meder, in: Gabriel/Gröschner (Hrsg.), S. 149 (154 f.).
- 10 Gröschner, in: JZ 1987, S. 903 (903 f.).
- 11 Gröschner, in: Lerch (Hrsg.), S. 203 (205 f.); Schlieffen, in: dies. (Hrsg.), S. 599 (618); dies, in: JZ 2011, S. 109 (111).
- 12 Gröschner, in: Lerch (Hrsg.), S. 203 (203); Nierhauwe, in: Bäcker/Ziemann (Hrsg.), S. 127-142.
- 13 Statt vieler Butzer/Epping, Arbeitstechnik im Öffentlichen Recht, S. 11, 24; bildhaft der „Gesetzesbaukasten“ bei Beaucamp/Treder, Methoden und Technik der Rechtsanwendung, Rn. 24, 31 ff. (Hervorhebung d. Verf.).
- 14 Schlieffen, in: Gabriel/Gröschner (Hrsg.), S. 379 (379 f.).
- 15 Als Schlaglicht dazu nur: In „Juris“ werden bei 1.223.804 gespeicherten Rechtsprechungstexten nur 13.061 Vorkommen zum Begriff „Subsumtion, subsumieren“ aufgeführt (8.5.2013); Rütters, in: NJW 2011, S. 1856 (1858) und Rieble, in: NJW 2011, S. 819 (821).
- 16 Stegmaier, Wissen, was Recht ist, S. 19; Morlok, in: Krawietz/Morlok (Hrsg.), Rechtstheorie 32 (2001), S. 135 (135 f.); Schlieffen, in: Justice – Justiz – Giustizia, 3/2009, S. 1 (2).

- Die akademische *Rechtslehre* ist verunsichert.¹⁷ Bis auf den sog. Pianistenstreit,¹⁸ der öffentlich ausgetragen wurde, halten sich die meisten mit methodischen Äußerungen zurück. In Lehrbüchern und Hörsälen werden vorsichtig unterschiedliche, fast ausnahmslos normative Modelle vorgetragen.¹⁹ Normativ bedeutet, dass die rechtliche Einzelentscheidung ideal gezeichnet wird, ja oft nicht einmal als ein Handlungs- oder Verhaltenszusammenhang, sondern als ein objektives Sich-Verhalten oder Geschehen. So liegt es besonders bei den rein logikförmigen Modellen, die ganz ohne den individuellen, wertenden und meinenden Menschen auskommen. Ideal ist auch die Reduktion auf den sog. Begründungszusammenhang, den man vom Entstehungszusammenhang einer Rechtsentscheidung abgrenzt.²⁰ Das bevorzugte Konzept der dogmatisch ausgerichteten Rechtslehre ist, im Gegensatz zur insoweit gespaltenen Rechtstheorie und Rechtsphilosophie,²¹ der Gedanke der „Gesetzesanwendung“.²² Das Konzept der Gesetzesanwendung, das man als verfassungsrechtlich geboten erachtet, steht in der positivistischen Linie, die gemäß Art. 20 Abs. 3 und 97 Abs. 1 GG die Gesetzesbindung des Richters in den Vordergrund stellt.²³

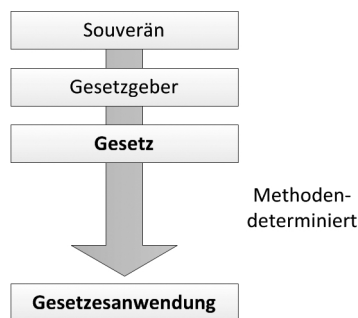


Abb. 1 Normatives Konzept *top down*

- 17 Hillgruber, in: Maunz/Dürig, GG, Art. 97 Rn. 40: „Bereits seit längerem wird in der Methodendiskussion die Annahme einer Gesetzesbindung verbreitet als die große Illusion der Juristen angesehen. Sprachphilosophie und Hermeneutik hätten die Möglichkeit effektiver Gesetzesbindung angeblich längst widerlegt.“
- 18 Hassemer, in: ZRP 2007, S. 213 (213 f.) mit weiteren Nachweisen. Dagegen z. B. abschließend Rütters, in: NJW 2011, S. 1856, (1858).
- 19 „Kompetenz ohne Theorie“, Schlieffen, in: JA 2013, S. 1 (1 ff).
- 20 Koch/Rüßmann, Juristische Begründungslehre, S. 1; Alexy, Theorie der juristischen Argumentation, S. 273 f., 275, 361-367.
- 21 „Es ist heute juristisches Allgemeingut, daß die Gesetzesauslegung nicht nur logische Umsetzung eines Textes in einen aktuellen Befehl ist“, Kirchhof, in: NJW 1986, S. 2275 (2277).
- 22 Z. B. Leipold, BGB I: Einführung und allgemeiner Teil, S. 35.
- 23 „Jede verfassungstreue Methodenlehre muss daher von der verfassungsrechtlich angeordneten Gesetzesbindung des Richters ausgehen“, Hillgruber, in: Maunz/Dürig, GG, Art. 97 Rn. 55.

Ihm zufolge bedeutet rechtliches Entscheiden, dass das Gericht die ihm – vom demokratisch legitimierten – Gesetzgeber vorgegebene Regelung *top down* methodendeterminiert auf den Einzelfall überträgt. Die Funktion dieses Konstrukts ist laut Rüthers²⁴ die eines „Sicherungsinstrument(s) der Verfassung zur Gewährleistung von Gewaltenteilung (Rechtsstaat!) und Demokratie“.²⁵ Damit wird deutlich: Das Konzept der Gesetzesanwendung dient als normative Vorstellung der Sicherung grundlegender Prinzipien. Es ist konzeptionell geboten und konzeptionell zu verstehen; es hat aber keine primär handlungsanleitende, kompetenzbeschreibende oder didaktische Aufgabe.

B. Lernen, was verschwiegen wird

Mit „Gesetzesanwendung“ wird man also unsere Rechtsordnung in ihrer Normativität begreifen, man wird auch verstehen, auf welche normative Formation, auf welche Darstellung hin eine konkrete Entscheidung angelegt sein sollte,²⁶ aber man wird nicht eine besondere Handlungsweise vermitteln können. Konsequenterweise wird dies im akademischen Unterricht auch nicht versucht. Allgemeine Methodenvorlesungen gehören der Vergangenheit an; stattdessen beginnt man Anfängervorlesungen häufig mit einer überblicksartigen Einführung. Nach einem historischen Auftakt wird eine kurzgehaltene Theorie nach dem *Top down*-Schema mit einigen Ratschlägen zur Fallbearbeitung kombiniert. Wenn dieses Vorgehen auch oft Lohndendes bietet, kann es doch keine systematische Heranführung ersetzen. Insbesondere stiftet der theoretische Überbau Verwirrung, da er wie eine praktische Direktive angeboten wird („Logische Ableitung aus dem Gesetz mithilfe der vier Canones“), von den falllösenden Studierenden aber plötzlich etwas anderes erwartet wird. Auch wenn dem Ausbilder die Begriffe fehlen und er sich zum Positivismus bekennt: Niemand möchte er wirklich, dass ein Bearbeiter *tatsächlich* aus dem Gesetz mithilfe der (vier) Savignyschen Auslegungsmethode(n) deduziert. Die geforderte Kompetenz entspricht vielmehr in weiten Teilen der latenten „juristischen Praxiskompetenz“, transformiert in den Gutachtenstil. Dabei geht es nicht um logische Operation und methodische Determination, sondern darum, eine gutachterliche Bewertung in den Hauptpartien so zu *präsentieren*.²⁷ Beides hat durchaus etwas miteinander zu tun, ist aber, wenn man diese Fertigkeit lernen soll, etwas anderes.

– *Arbeitsgemeinschaften* und andere betreute Gruppen versuchen gezielt, den kompetenzbezogenen Lernprozess zu unterstützen. Sie vermitteln ein Können, indem sie individuelle Erläuterung und Gelegenheit zur Kommunikation in der Gruppe und Übung geben. Damit ermöglichen sie nach Auskunft der Studierenden die effektivste Form des Lernens an der Hochschule. Für kompetenzbezogene Theo-

24 Rüthers bezieht diese Zuschreibung allerdings auf die „Methodenlehre“ und nicht unmittelbar auf die „Gesetzesanwendung“, Rüthers, in: ZRP 2008, S. 48 (49).

25 Rüthers, in: ZRP 2008, S. 48 (49).

26 Zum Unterschied zwischen Herstellung und Darstellung: Sobota, Sachlichkeit, S. 25; Lubmann, Vertrauen, S. 68.

27 Schlieffen, in: Gabriel/Gröschner (Hrsg.), S. 379 (379 f).

rien ist in diesem Rahmen kein Raum, wenn die Studierenden auch durch engagierte AG-Leiterinnen und Leiter häufig wertvolle Ratschläge erhalten. Hauptsächlich lernen sie ihr juristisches Können hier aber latent durch ihre problemorientierte Zusammenarbeit (man löst gemeinsam Fälle) und durch eigenes Ausprobieren auf einer dogmatiknahen bzw. technischen Ebene. Als systematisches, reflektiertes Ausbildungsprogramm kann man dies jedoch nicht bezeichnen. Ein weiteres Problem ist der „Sprung ins kalte Wasser“: Von Beginn an wird mit den typisch problembeladenen Fällen gearbeitet.

- Repetitorien und andere Einrichtungen auf dem grauen Ausbildungsmarkt verzichten ebenfalls auf Theoriebildung. So unterbleibt jedenfalls die Desorientierung. Fortgeschrittene Kompetenz wird wiederum zumeist latent durch die Bearbeitung von komplexen Einzelfällen eingeübt.

Damit ist schon angeklungen, dass zwischen der unterrichtenden und der prüfenden Lehre eine Differenz besteht. Schweigend und widersprüchlich begegnen dem Studierenden die Lehren bei der ausdrücklichen Vermittlung von Methoden, Selbstverständnissen oder einzelnen Kompetenzaspekten. Geht es aber um Leistungsprüfungen, also Klausuren oder Hausarbeiten, tritt sie ihm mit Bestimmtheit gegenüber. Hier verlangen die Aufgabensteller in voller Sicherheit einen Modus, den sie kennen: Durch den Fallbezug haftet er so dicht am engmaschigen System der Dogmatik, dass sich die Prüfer auf ihre intuitiven Maßstäbe verlassen können.²⁸ Auch die Studierenden lernen diese Arbeitsweise mit der Zeit, wenn nicht durch Erklärungen, so durch Imitation anhand von Vorbildern und Korrekturen.²⁹ Trotzdem bleibt eine Konsequenz: der mühselige Beginn und Prüfungen einer Fertigkeit, die nicht oder nur punktuell in den Arbeitsgemeinschaften und unter der Hand, aber nicht offen und durchdacht gelehrt wird.

C. Rhetorik und die ältesten Kriterien für juristische Kompetenz

Grundlage einer Optimierung des rechtswissenschaftlichen Lernens und Lehrens wäre eine Verständigung über die Kernkompetenz, die sich Studierende aneignen sollten.³⁰ Dieser Prozess ist freilich an das juristische Selbstverständnis gekettet. Solange man normative und kompetenzielle Vorstellungen vermischt, wird man sowohl die normativen wie die didaktisch-kompetenzbezogenen Entwicklungen blockieren.

Zu den kompetenzbezogenen Ansätzen, die nach dem praktischen Verhalten von Juristinnen und Juristen fragen, zählt die Rhetorik.³¹ An der FernUniversität in Hagen wird seit Langem der Versuch unternommen, mit ihrem Instrumentarium den besonderen, vorwiegend begründenden Modus rechtlicher Interaktion zu erfassen.

28 Dazu *Hassemer*, in: ZRP 2007, S. 213 (217): „Ich behaupte, dass die zentralen Hoffnungen, welche Verfassungslehre und Rechtstheorie in die juristische Methodenlehre gesetzt haben und immer noch setzen, mittlerweile von einer ausdifferenzierten Rechtsdogmatik erfüllt werden.“

29 *Sobota*, in: FS Peter Schneider, S. 501 (505 f.).

30 *Schlieffen*, in: JA 2013, S. 1 (1 ff).

31 *Schlieffen*, in: Römermann/Paulus (Hrsg.), S. 192, Rn. 2 ff., 14.

sen.³² Diese Bemühungen beschränken sich nicht auf die Forschung, sondern gehen auch in didaktische Projekte und Programme ein. Dabei profitiert die Lehre von Anregungen aus der Rhetorik in Hülle und Fülle, während die theoretische Entwicklung durch die didaktische Umsetzung gewinnt.

Warum scheint die Rhetorik ein geeignetes Kataster, um juristische Kompetenz zu lernen und zu lehren? Viele Jahrhunderte lang kümmerte sich die Rhetorik um die Ausbildung der Juristen. Sie erklärte, welcher Sprachstil angemessen schien³³ und welche Argumente überzeugen konnten.³⁴ Eine ihrer bedeutsamen Leistungen lag in der Etablierung der Gerichtsrede im 5. Jhd. v. Chr. Damit schuf sie den argumentativ-streitigen Modus unserer Rechtsgewinnung und legte den Grundstein für das begründende Pro und Contra der konkreten Rechtsfindung. Außerdem begründete sie eine elementare Denkdisziplin: die sog. Topik.³⁵

I. Topik: problembezogene Suchsystematik für Gründe

Mithilfe der Topik löst man Probleme durch Bezugnahme auf Gründe. Statt sofort zu entscheiden, nimmt man zunächst eine Reihe von Prämissen in Sicht, diskutiert diese ggf. bis zur Entscheidungsreife, um dann eine Problemlösung gemäß der stärksten

32 *Schlieffen*, in: *Justice – Justiz – Giustizia*, 3/2009, S. 1 (4 ff.).

33 Unter dem Titel Rhetorik ging es vor allem um die Lehre der rhetorischen Figuren, dazu *Gast*, Artikel „Rhetorik“ im EzR <http://www.enzyklopaedie-rechtsphilosophie.net/>, Rn. 15; auch *Glau*, in: *Gast* (Hrsg.), S. 1 (1 f).

34 Dies wurde unter den Begriffen Topik, Dialogik, z. T. sogar Logik, später Argumentationslehre u. ä. gelehrt. Heute wird das Thema „Topik und Jurisprudenz“ ganz überwiegend der „Rechtsrhetorik“ zugerechnet. *Gast*, Artikel „Rhetorik“ im EzR <http://www.enzyklopaedie-rechtsphilosophie.net/>, Rn. 51 ff.

35 Der in der heutigen Rechtstheorie vorherrschende Begriff entspricht dem Titel einer den Denkstil beschreibenden Schrift des *Aristoteles* (z. B. in deutscher Übersetzung *Aristoteles*, Topik, Übers. und mit Anm. vers. von Eugen Rolfes sowie übers. und komm. von Wagner/Rapp); s. a. *Viehweg*, Topik und Jurisprudenz, S. 115; *Fischer*, Topoi verdeckter Rechtsfortbildungen im Zivilrecht, S. 14 f.

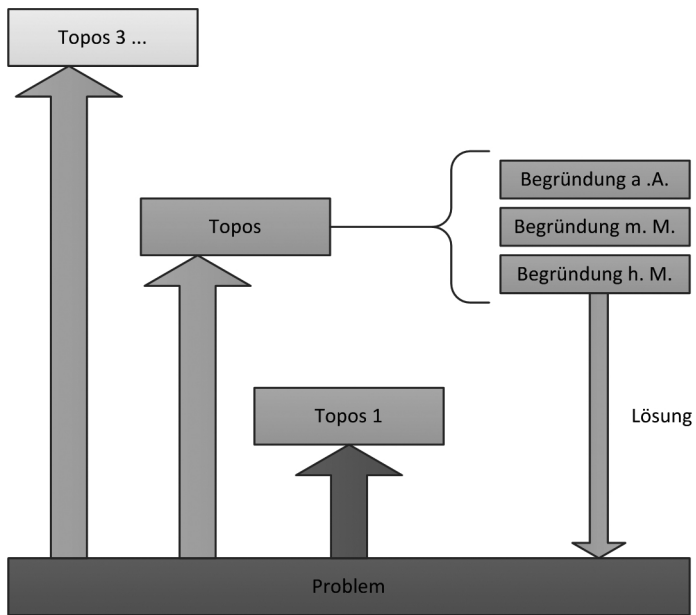


Abb. 2 Kompetenzkonzept bottom up

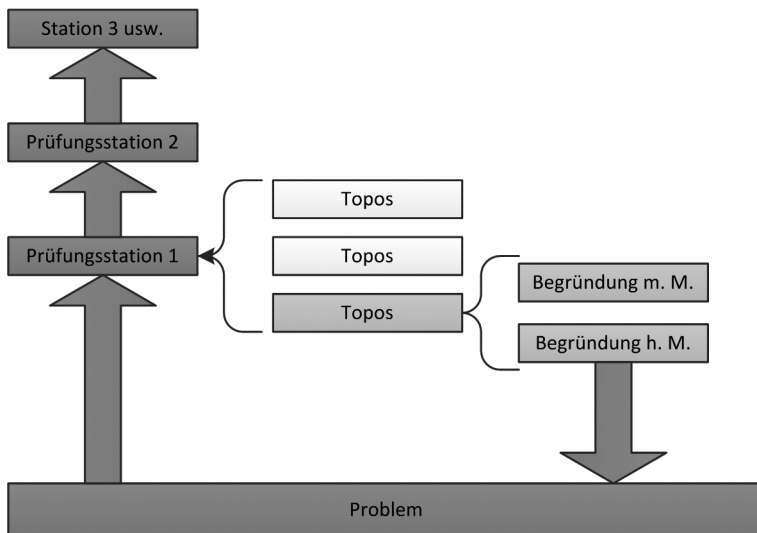


Abb. 3 Kompetenzkonzept bottom up

Begründung zu wählen. Die Prämissen bestehen aus fallbezogenen Begründungen, hinter denen allgemeine Gründe stehen, über die man die Begründungen mithilfe von Schlagworten und Stellen (Topoi) sammeln und auffinden kann. Die topisch-rhetorische Geistesleistung besteht im systematischen Auffinden und, falls erforderlich, im Aufbereiten und Diskutieren der Prämissen. Hingegen ist die logische Folgerung aus der Begründung, die sich im Erwägungsprozess schließlich durchgesetzt hat, trivial. Dieser Gedanke, die Subsumtion (*top down*) wird material bereits mit der eingangsgestellten Prüfungsfrage oder Behauptung vorweggenommen. Der intellektuell ergebnisreiche und strukturell zu bewältigende Prozess liegt – *bottom up* – zeitlich davor, wenn es um das Auffinden, die sog. Inventio, das treffende und hinreichend vollständige Auswählen, Verstehen, Ausdeuten und Ausarbeiten der Gesichtspunkte geht.

Zur Systematisierung dieses Vorgehens hat die Rhetorik schon früh sog. Topiken oder Topoikataloge mit Prüffolgen und Sammelplätzen (Topoi, loci) für Prämissen erarbeitet und für den Unterricht zur Verfügung gestellt.³⁶ Will man z. B. ein Plädoyer in einer Rechtssache halten, durchläuft man einschlägige, eingeübte Prüfstationen (die Stati). An diesen Fund- bzw. Sammelstellen gelangt man zu den einschlägigen Prämissen, die man für seinen Angriff oder seine Verteidigung als Argumente nutzen kann.

Beispiel eines topischen Redeaufbaus nach der alten Statuslehre

Ziel der Verteidigung: „A darf nicht wegen Mordes verurteilt werden!“ Die Argumente findet der Redner an den folgenden Prüfstationen:

1. *Station*. Zum Tathergang: A hat die Tat überhaupt nicht begangen. Mögliche Prämissen z. B. aus folgenden Topoi:
 - Topos *Alibi* → B bezeugt, den A zur Tatzeit 50 km entfernt vom Tatort gesehen zu haben; → C bezeugt dasselbe für einen anderen Ort;
 - Topos *Unmöglichkeit* des Tathergangs → A war zu schwach, die Tatwaffe zu führen;
 - Topos *Motiv* → A liebte das Opfer; (es können weitere Topoi gefunden werden)
2. *Station*. Gesichtspunkte der begrifflichen Einordnung: Selbst wenn A die Tat begangen hat, war es definitionsmäßig kein Mord (d. h.: der Tatbestand ist nicht erfüllt).
 - Topos: *Heimtücke als Mordmerkmal* → A hat sich dem Opfer nicht hinterrücks genähert; usw.
3. *Station*. Normwidrigkeit: Selbst wenn man Tatbestandmäßigkeit unterstellt, hat A nichts Unrechtes begangen.
 - Topos *Notwehr* → A wollte sich durch die Tat vor den Schlägen des Opfers retten;

³⁶ *Hobmann*, in: Ueding (Hrsg.), Band 4, Sp. 787 ff.

- Topos *Schuldlosigkeit* → A handelte besinnungslos vor Angst; usw.

Es folgt die 4. *Station* für Verfahrensfragen sowie in einem *weiteren Komplex* mit Handreichungen für die Norminterpretation (Sinn und Zweck contra Wortlaut; uneindeutiger Wortlaut?; Mögliche Analogie bei Regelungslücke; usw.).³⁷

Die erste bekannte Statuslehre entstand im 2. Jhd. v. Chr.³⁸ Gemessen an zwei Jahrtausenden Zeitablauf hat die juristische Dogmatik den Kerngehalt dieses Katalogs, vor allem im Delikts- und Strafrecht, bis heute nur mit vergleichsweise wenigen Veränderungen erhalten. Wichtiger als der Inhalt dieses Schemas ist aber der strukturelle Aspekt. Wie man an der Musterhaftigkeit dieser Prüffolge sieht, verfügte die konkrete Rechtsgewinnung von Beginn an als ein von der Rhetorik geprägter Prozess über eine *Methode*. Diese wurde über viele Jahrhunderte gelehrt und durch eine kontinuierliche Praxis gestützt.³⁹ Ihre Annahmen sind zum Teil selbstverständlich, zum Teil nur implizit:

1. Rechtsgewinnung ist mit rhetorischer Präsentation verbunden.
2. Die Präsentation schafft oder vertieft eine kompetitive Situation vor einem Dritten. (Der Gegner ist wenigstens als Referenz auf eine „andere Meinung“ präsent.)
3. Der Präsentationsmodus ist grundsätzlich argumentativ, also begründend.
4. Der Redner nimmt eine Position ein (*Behauptung*) und stützt sie durch fallbezogene *Begründungen*, die er aus anerkannten *Topoi* gewinnt; diese Figur nennt die Rhetorik „Enthymem“.⁴⁰ So war die Ausgangsposition im vorgenannten Beispiel: „A darf nicht wegen Mordes verurteilt werden“. Einer der einschlägigen *Topoi* lautete „Notwehr“, und eine der aus diesem Topos ermittelten fallbezogenen Begründungen: „A wollte sich durch die Tat vor den Schlägen des Opfers retten“.

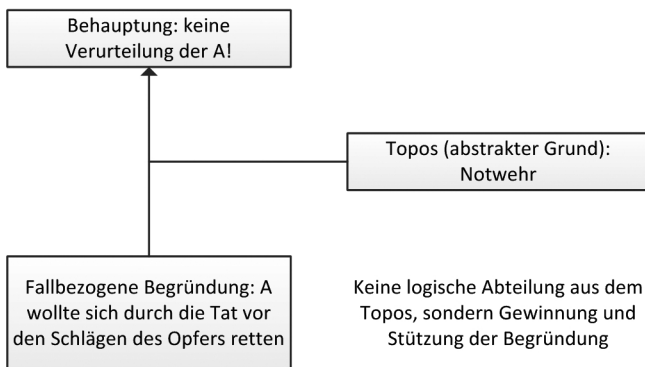


Abb. 4 Enthymem

37 Hoppmann, in: Ueding (Hrsg.), Band 8, Sp. 1327 f., 1341 f.

38 Vgl. etwa die Übersicht zum Modell des Hermogenes von Temnos (2. Jhd. vor Chr.) bei Hoppmann, in: Ueding (Hrsg.), Band 8, Sp. 1347 f.

39 Schlieffen, in: Römermann/Paulus (Hrsg.), S. 192 (Rn. 6 ff.).

40 Schlieffen, in: Krawietz/Morlok (Hrsg.), Rechtstheorie 32 (2001), S. 175 (190 ff.).

5. Die Abfolge, in welcher die Topoi zu gliedern, zu prüfen und nach fallbezogenen Begründungen abzufragen sind, ist Gegenstand einer systematisierenden Lehre.

II. Zwischenergebnis

Der rhetorische Zugang folgt einer besonderen Rationalität, die von Beginn professioneller Rechtslehre an insbesondere den Unterricht bestimmt hat. Ihr Charakteristikum ist die Suche fallbezogener, kontroverser Begründungen, die systematisch aus anerkannten Fundstellen entwickelt werden. Damit leitet sie *bottom up* ausgehend von einer konkreten Position hin zu den abstrakten Gesichtspunkten im Recht.

D. Top down: die Präsentationsform des Civil Law

Mit der Vermehrung des verschriftlichten Norm- und Dogmenbestands entwickelt sich eine immer abstraktere Rechtswelt. Mit ihr verbreitet sich, dominierend in der Kultur des Civil Law, ein gelehrter, normtextbezogener Modus, verbunden mit einem theoretischen Diskurs, der sich im 19. Jhd. in Teilen von der rechtsgewinnenden Praxis ablöst.⁴¹ Jurisprudenz wird zunehmend durch Kodifikationen bestimmt. Akademiker sammeln, ordnen und diskutieren positiviertes Recht. In den praxisnäheren Arealen, der Kommentarliteratur, werden Gesetze zu den maßgeblichen Sammelstellen, denen man die fallbezogenen Begründungen zuordnet. Die bis heute maßgebliche Theoriebildung (Montesquieu) betrachtet Rechtsgewinnung *top down* von den Normen her.⁴² Nach fast einhelliger Meinung passt allein dieser Blickwinkel zu einer demokratischen Verfassung⁴³ und entspricht der modernen Idee einer wissenschaftlich beherrschbaren, logisch beschreibbaren Regelgerechtigkeit der Rechtsordnung. Im Zuge dieser Entwicklung verlieren die Rhetorik und ihr pragmatischer Ansatz an Bedeutung.⁴⁴ Die Studierenden sollten „das Recht“ als abstrakt-generelles System studieren, während das Können, die Kompetenzvermittlung, an die Ränder des Studiums gedrängt wird.

Nach dem vorherrschenden *Top down*-Modell soll die Rechtsgewinnung mit der schon immer vorhandenen Norm beginnen, und nicht, ausgehend vom Problem, Grund und Begründungen erst suchen und meinungsmäßig diskutieren.

Gesetz: Wer eine Tat begeht, die durch *Notwehr* geboten ist, handelt nicht rechtswidrig, § 32 Abs. 1 StGB.

Fall: A wollte sich durch die Tat vor den Schlägen des Opfers retten.

41 *Müßig*, in: ZNR 2006, S. 79 (96 f). Differenzierter speziell zur Historischen Schule und der Entwicklung im 19. Jahrhundert in Deutschland *Haferkamp*, Puchta und die „Begriffsjurisprudenz“, S. 174 ff.; *Ogorek*, Richterkönig oder Subsumtionsautomat?, S. 198 ff.; *Schröder*, Recht als Wissenschaft, S. 196 ff., 200, 202 f.; *Meder*, *Ius non scriptum*, S. 159 ff.

42 Beispielhaft für die konsequente Anwendung dieses Gedankens: *Butzer/Epping*, Fallbearbeitung, (dort Fn. 11), S. 16; weitergehend zur Rechtsfindung *Meder*, *Ius non scriptum*, S. 8, 45 f.

43 *Bung*, Subsumtion und Interpretation, S. 13 ff.

44 *Schröder*, Wissenschaftstheorie und Lehre der „praktischen Jurisprudenz“, S. 61, 69, 274 ff.; *ders.*, *Recht als Wissenschaft*, S. 269 ff.

Im Anschluss ist mit einer definitionsgestützten Erklärung zu begründen, warum der Fall unter den Tatbestand des Gesetzes subsumiert werden kann.

Schluss: A hat nicht rechtswidrig gehandelt.

Diese gesetzesableitende Herangehensweise ist eine kunstvolle, beeindruckende Er rungenschaft, mit der besondere Rationalitätsleistungen und rhetorische Effekte verknüpft sind. Die Norm erscheint wie eine erste Prämisse, aus der – besser: deren Wort und Sinn – quasilogisch das Ergebnis folgt.

E. Top down als Theorie, wo Bottom up gelernt werden sollte

Jedoch bildet der „Schluss“ am Ende des Dreisatzes nicht, wie es scheint, einen Zustand in der logischen „Welt des Rechts“ ab, sondern ist – über das Begründen hinaus – Resultat einer *weiteren* rhetorischen Konstruktion. Dieser gelingt es, den ursprünglichen, unmittelbar *pragmatisch*-rhetorischen Zugriff „von unten nach oben“ zu *drehen*, also die Rechtsgewinnung vom suchenden Begründungsprozess abzulösen. Die pragmatische *Herstellung* verschwindet hinter einer objektivistischen *Darstellung*, von der die Adressaten annehmen sollen, dass sie auf einer unpersönlichen, quasilogischen Normanwendung beruht.⁴⁵ Die Grundkompetenz der Juristen besteht aber *nicht* in dem dargestellten logischen Schließen aus Normen (*top down*), *sondern* – ausgehend vom Fall – im Auffinden von situativen Begründungen mithilfe abstrakter Gesichtspunkte, d. h.: Gesetze, Rechtsbegriffe, Institute, Definitionen, Leitsätze oder Verfahren (*bottom up*).

Die rechtswissenschaftliche Lehre sollte sich deshalb zur Aufgabe machen, Studierenden zunächst das grundlegende, zumeist implizite Können der Juristen bewusst und gründlich nahezubringen: den Kompetenz-Modus *bottom up*. Erst in einem nächsten Schritt lehrt man, die gefundenen Gründe und Begründungen in die Form zu bringen, welche die Rechtsgewinnung als Prozess *top down* präsentiert. Zwar hängt am Ende beides zusammen, da die angestrebte „Darstellung“ die „Herstellung“ prägt, trotzdem sollte man beide Ebenen für das Verständnis und die Kompetenzentwicklung nicht durcheinanderbringen. Gerade der juristische Anfänger hat Schwierigkeiten zu verstehen, was von ihm verlangt wird, wenn man ihm sogleich aufgibt, die *top-down*-Methode anzuwenden.⁴⁶ *Top down* ist eine Präsentationsform, keine Kompetenz.

F. Ein Propädeutikum für Grundlagen

Ein Studium, das dem Rechnung trägt, beginnt zeitlich *vor* der Lehre der juristischen Fachlichkeiten mit einem Propädeutikum. An der FernUniversität in Hagen ist dafür Raum in einem Anfänger-Modul mit 10 ECTS, d. h. ein Drittel des ersten Semesters

45 Schlieffen, in: Gabriel/Gröschner (Hrsg.), S. 379 (382 f.). Zu der praxisrelevanten Frage der Einzelfallabwägungen Riebm, in: RW 2013, S. 1 (26 f.).

46 Sobota, in: FS Peter Schneider, S. 501 (503 f.); Schlieffen, in: JA 2013, S. 1 (1).

kann auf den Erwerb von allgemeinen Kompetenzen verwandt werden.⁴⁷ Vertiefende Angebote schließen sich über das gesamte Studium verteilt an. Hierzu zählt die multimediale Betreuung der Fachmodule im Netz und in den Regionalzentren durch Mentoren, ein Pflichtmodul zum Erlernen von rechtsbezüglichen Schlüsselqualifikationen (Rhetorik, Verhandeln, Mediation, Vertragsgestaltung), rechtsreflektierende Themenangebote bei den Bachelorseminaren und Bachelorarbeiten, ein Wahlmodul Konsensuelle Konfliktbewältigung sowie die Option Rechtstheorie im Masterprogramm. Das Propädeutikum bietet als eine Form des *blended learning* schriftliches Studienmaterial sowie im Netz betreute Übungen, virtuelle Klassenzimmer, Arbeitsgruppen und weitere Informationen wie Podcasts usw.⁴⁸ Geplant sind außerdem wieder Präsenzeinheiten, die zeitweise eingestellt wurden (Einschreibezahlen ca. 1600 pro Semester).

Das Propädeutikum verfolgt drei Teilziele. Es möchte 1. als „Zugangskompetenz“ den Studierenden den technisch-kommunikativen Weg zu den Möglichkeiten des rechtswissenschaftlichen Fernstudiums eröffnen,⁴⁹ 2. des Weiteren allgemeine und rechtsspezifische „Informationskompetenz“ vermitteln und 3. methodische Grundlagen legen, insbesondere das Lösen von Fällen und den Gutachtenstil verständlich machen und einüben. „Informationskompetenz“ bedeutet nicht nur, Studienfänger anzuleiten, wie sie die Bibliothek und Online-Datenbanken benutzen, sondern ihnen die Erfahrung mit zielgerichteter, quellenbewertender Recherche in Kenntnis der Differenziertheit und fachlichen Anerkennung juristischer Publikationsformen zu ermöglichen.⁵⁰ Außerdem werden sie zu einem überlegten Wissensmanagement angeregt.⁵¹ Zur besseren Motivation wurden die entsprechenden Lehrtexte des Moduls personalisiert und narrativ verfasst („Saras erster Studientag ...“). Geplant sind außerdem über die Textbeispiele hinaus ständig neue Aufgaben, die in Arbeitsgruppen zu lösen sind (z. B. tauschen sich die Teilnehmer in einem virtuellen Klassenzimmer, zu dem sie den Pfad entdecken müssen, über ein Thema aus, über das sie sich vorher in Datenbanken und der Bibliothek informieren können).

I. Allgemeiner Modus statt dogmatischer Prüfschemata

Nicht ohne Grund werden der Zugang zu den Kommunikationsmöglichkeiten rund um das Studienfach (1.) und die breite, differenzierte Informationsrecherche (2.) als Basis der juristischen Grundkompetenz (3.) gelegt, da das Auffinden der argumentativen Sammelstellen (Topoikataloge, Topoi), also das systematische, zielgerichtete

47 60 SWS werden durch eine dem Überblick dienende, materiell-rechtliche Einführung in das Recht beansprucht.

48 An dem Angebot und seiner weiteren Entwicklung sind neben der Verf. beteiligt Ass. jur. Jonas Keil und Ass. jur. Malika Mansouri.

49 Dies scheint nicht nur für die besondere Situation einer FernUniversität, sondern auch unter dem Gesichtspunkt der Diversivität erforderlich.

50 *Steinhauer*, in: Umlauf u. a. (Hrsg.), S. 399 (400); *Schlieffen/Steinhauer/Eisenmenger*, Kurs Propädeutikum, FernUniversität Hagen 2014 (im Erscheinen).

51 *Steinhauer*, in: Umlauf u. a. (Hrsg.), S. 399 (400 f.); *Schlieffen/Steinhauer/Eisenmenger*, Kurs Propädeutikum, FernUniversität Hagen 2014 (im Erscheinen).

Erschließen der Informationsfülle, immer am Anfang der Arbeit *bottom up* steht. Nach der *Top down*-Lehre hingegen nimmt der Rechtsanwender – ohne Vorverständnis und Vorgeschichte – gewissermaßen „aus dem Stand“ das richtige Gesetz zur Hand und leitet aus ihm die Falllösung ab. Erst im Ausnahmefall, bei textlichen Zweifeln, greift er zu Hilfsgesichtspunkten, nämlich (so etwa bevorzugt im Zivilrecht gelehrt) den vier „Auslegungsmethoden“ nach Savigny.⁵² Wie man das einschlägige Gesetz *findet*, z. B. die zu prüfende Anspruchsgrundlage, wird entweder gar nicht erwähnt⁵³ oder nur in solchen Methodenlehren behandelt, die speziell auf einzelne Rechtsgebiete eingehen. In diesen Fällen wechselt die *methodische* Perspektive regelmäßig in eine *dogmatische*: Man lehrt das jeweils aktuelle, von der speziellen Dogmatik entwickelte Prüfschema, d. h. einen bestimmten Topoikatalog, z. B.

- „vertragliche Ansprüche,
- vertragsähnliche Ansprüche,
- dingliche Ansprüche,
- Ansprüche aus ungerechtfertigter Bereicherung“.⁵⁴

Neben diesen gebietspezifischen Katalogen ist ein für alle Rechtsbereiche gemeinsam bewährter Modus der Prämissengewinnung unbekannt. Das Vorfeld der Prämissenauswahl wird also nicht methodisch betrachtet, sondern dogmatisch gegliedert und angefüllt, d. h. unter konkretem Entscheidungszwang und autoritativ außer Frage stellend.⁵⁵ Im Modul Propädeutikum hingegen wird versucht, den Vorfeldprozess, der dem trivialen „Schluss aus der Norm“ pragmatisch vorangeht, explizit zu machen und als Kompetenz zu thematisieren.

II. Lernen in Schritten: Elemente statt Overload

Eine weitere wichtige Besonderheit des Propädeutikums liegt darin, das zu Erlernende in einzelne Schritte zu zerlegen. Statt den Studierenden die Falllösung als relativ ganzheitliches Resultat vorzulegen, das man zwar als Begründungszusammenhang⁵⁶ besprechen kann, in seiner Herstellung aber nur intuitiv erfasst und imitiert,⁵⁷ wird nun der *Bearbeitungsweg* in einzelne Sequenzen zerlegt, besprochen und jeweils bis zur Perfektion eingeübt. Durch dieses Kleinbrechen der Kompetenzanforderung stellen sich bei den Teilnehmern in jeder Phase Erfolgserlebnisse ein. Normalerweise werden der Anfängerin und dem Anfänger die juristische Methode kurz normativ (Syllogismus, Subsumtion, Canones) und dann sogleich anhand viel zu komplexer Fälle ohne explizite Herstellungsanleitung aufgegeben, was die immer wieder beklagte Desorientierung und die Selbstzweifel der Anfangssemester zur Folge

52 Meder, Rechtsgeschichte, S. 305, 342 ff.; Schwab/Löhnig, Einführung in das Zivilrecht, Rn. 94.

53 Z. B. Koch/Rüßmann, Juristische Begründungslehre, S. 1.

54 So etwa Boemke/Ulrici, BGB – Allgemeiner Teil, S. 447 ff.

55 Ballweg, Rechtswissenschaft und Jurisprudenz, S. 28 f., 52, 57 f., 121.

56 Koch/Rüßmann, Juristische Begründungslehre, S. 1; Alexy, Theorie der juristischen Argumentation, S. 273 f., 275.

57 Außer mithilfe der AG-Leiter im 1. Semester. Ausführlich Sobota, Reflexion und Imitation, S. 501 (504 f.).

hat.⁵⁸ Dies mag auch initiationsrituelle Gründe haben, deren Funktion für eine Profession differenziert betrachtet werden muss. Unter kognitiven und didaktischen Gesichtspunkten ist ein derart beeindruckender „Overload“ zu Beginn des Studiums nicht zielführend; mit einer sequenziellen Entzerrung zu Beginn würden die Studierenden mit stabileren Kategorien für die kommende Informationsflut ausgerüstet.

Damit gliedert sich der Hauptteil des Moduls in die Aspekte

- *Analyse*: Reflexion der bewussten und unbewussten Kompetenzen der Juristinnen und Juristen.
- *Sequenzierung*: Zerlegung des intuitiv-komplexen Lösen eines Falles/Problems in Einzelkompetenzen, die zunächst separat perfektioniert werden.
- *Training*: einzeln und gemeinsam, im Netz und ggf. in Präsenz.

III. Die einzelnen Lern-Etappen

Der Erwerb der juristischen Grundkompetenz beginnt mit einer Einführung, die darauf hinweist, dass Rechtsanwendung nicht – wie es nach logischen Modellen der Fall sein müsste – mithilfe einiger weniger Regeln gelehrt werden kann und der Fokus nicht darauf liegt, was passiert, wenn man seine Prämissen bereits hat, sondern darauf, was zu tun ist, bis man sie findet, versteht, deutet und formuliert. Daran schließen sich folgende Abschnitte an:

A. Arbeit mit dem Sachverhalt. Die Studierenden lernen den Sachverhalt in seinem Kontext als eine Konstruktion mit Aufforderungscharakter kennen („Rätsel mit dechiffrierbaren Hinweisen“). Anhand von zahlreichen Beispielen und Übungen verstehen sie, dass, anders als lebenspraktische Probleme, Sachverhalte auf eine weitgehend vorgegebene rechtliche Lösung zugeschnitten werden und wie der „Schloss zum Schlüssel“ passen. Der Umgang mit dem Text wird in die Phasen „Erfassen“, „Analysieren“, „Strukturieren“ und „Verarbeiten“ gegliedert.⁵⁹ Der nächste Lernabschnitt (*B. Juristische Problemlösung*) beginnt mit einem *I. Einstieg in die Grundelemente juristischer Argumentation: Ergebnis und Begründung*. Nach der *II. Abgrenzung zwischen Gutachtenstil und Urteilsstil* werden die Studierenden mit den *III. Grundschriften des Gutachtenstils* vertraut. Hierbei üben sie an alltäglichen Beispielen sowie an Normen aus den verschiedensten Rechtsmaterien, zielgerichtet Fragen im Konjunktiv aufzuwerfen, die Antwort von einer Bedingung abhängig zu machen und für die Bedingung Voraussetzungen anzugeben. Dieser Grundlagenteil schließt mit einer bewährten Analyseeinheit, in der durchaus komplexe Rechtstexte in Aussagen zerlegt und auf die Begründungsbeziehungen untersucht werden (*VI. Begründungskomplexe*).

Die Sequenz C. widmet sich konzentriert dem *Gutachtenstil* mit den Kapiteln *I. Obersätze bilden* und *II. Voraussetzungen prüfen*. Auch hier geht es wieder darum, dass die formalen Einzelschritte angesichts jedweder Aufgabenstellung – innerhalb

58 *Wissenschaftsrat*, Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland, S. 58 f.

59 *Schlieffen/Mansouri*, Kurs Propädeutikum, FernUniversität Hagen 2014 (im Erscheinen).

oder außerhalb eines bekannten Prüfschemas, mit gesetzlichem oder anderem Grund – traumwandlerisch beherrscht werden.

In einem wichtigen Abschnitt beschäftigen sich die Teilnehmer mit dem Thema, wie man Gründe und Begründungen findet (*D. Prämissen finden*). Lernziel ist neben dem strukturierten Begründen die Einsicht in den Prämissenfundus der Jurisprudenz.

I. Alltägliche Prämissen

II. Kurze Abgrenzung zu den rhetorischen Figuren

III. Rechtliche Prämissen

- a) Juristische Quellenlehre, Publikationsformen, Autorität, Anerkennung, Kontext
- b) Nochmals: Wo findet man Prämissen? (Rechtsinformationssysteme, praktischer Einsatz der bereits erworbenen Informationskompetenz)
- c) Qualität einer Begründung
- d) Konkrete Beispiele aus dem materiellen Recht

Sind die Studierenden in der Welt der Prämissen zu Hause, trainieren sie den Umgang mit der Meinungsvielfalt (*E. Gegenmeinung und eigene Meinung*). Erst jetzt folgt eine intensiv betreute Übungseinheit mit kleineren Fällen (*F. Gutachtenstil: Kleinere Fälle*).

Im letzten Teil des Moduls behandeln wir den gewohnten Stoff der Methodenlehren unter dem Gesichtspunkt *G. Wiederkehrende juristische Argumente*. Hier geht es um die *I. Mittel der Gesetzesauslegung* und die *II. Allgemeinen Argumente im Recht* wie z. B. das Gleichheitsargument, *e contrario*, Analogie, Schlüsse wie *de minore ad maius*, usw. Den Abschluss bilden nach einer wenig spannenden, aber unerlässlichen Lektion in juristischen Formfragen (*H. Formalia*) noch einmal eine Lerneinheit Rechtsfälle (*J. Gutachtenstil: Anfängerfälle*). In der Abschlussklausur bearbeiten die Teilnehmer einen Fall und beantworten einige Fragen zum gesamten Stoff des Moduls.

G. Zusammenfassung

Auf der Grundlage eines topisch-rhetorischen Verständnisses arbeiten Juristinnen und Juristen *bottom up*, d. h. sie gehen von einem praktischen Problem aus und erschließen sich von dort „unten“ ihre Prämissen „nach oben“. Eine Kompetenzlehre erfüllt ihre Aufgabe, wenn die Lernenden die Suche und Auswahl der Prämissen als praktisch-kommunikativen Prozess verstehen und eigenständig durchführen können. Die Ableitung des Ergebnisses aus der letztlich präferierten Begründung gehört dazu, ist aber ein trivialer Akt. Die Prämissen bestehen aus fallbezogenen Begründungen (z. B. „Tötung des Opfers O. zur Abwehr seines Angriffs“), die ihrerseits bei den bekannten Sammelstellen, den *Topoi*, zugleich den dahinterliegenden Gründen („Notwehr“), gefunden werden und häufig in Prüfschemata eingeordnet sind. Die

Suche, Beurteilung und Diskussion der Prämissen sowie die gutachtliche Aufbereitung dieses Prozesses sollte reflektiert und deshalb schrittweise erfolgen. Ein Propädeutikum, das den Lernenden außerdem Studienzugangs- und Informationskompetenzen vermittelt, sollte die fachliche Kernkompetenz auch deshalb etappenweise einüben, damit juristische Professionalität mit vollauf erfolgreichen Lernphasen und selbstbewussten Studierenden beginnen kann.

Literaturverzeichnis

- Alexy, Robert*, Theorie der juristischen Argumentation. Die Theorie des rationalen Diskurses als Theorie des juristischen Begründens, 2. Auflage, Frankfurt am Main 1991.
- Aristoteles*, Topik, a) Übersetzt und mit Anmerkungen versehen von Eugen Rolfe, 3., im Text unveränderte Auflage, Hamburg 1992. Oder b) Übersetzt und kommentiert von Tim Wagner und Christoph Rapp, Stuttgart 2004.
- Ballweg, Ottmar*, Rechtswissenschaft und Jurisprudenz, Basel 1970.
- Beaucamp, Guy/Treder, Lutz*, Methoden und Technik der Rechtsanwendung, 2. Aufl., Heidelberg u. a. 2011.
- Boemke, Burkhard/Ulrici, Bernhard*, BGB – Allgemeiner Teil, Heidelberg 2009.
- Bork, Reinhard*, Allgemeiner Teil des Bürgerlichen Rechts, 2. Auflage, Tübingen 2006.
- Brockmann, Judith/Dietrich, Jan-Hendrik/Pilniok, Arne*, Von der Lehr- zur Lernorientierung – auf dem Weg zu einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik, in: JURA 2009, S. 579-585.
- Bung, Jochen*, Subsumtion und Interpretation, Baden-Baden 2004.
- Butzer, Hermann/Epping, Volker*, Arbeitstechnik im Öffentlichen Recht, Stuttgart 2001.
- Fischer, Christian*, Topoi verdeckter Rechtsfortbildungen im Zivilrecht, Tübingen 2007.
- Gast, Wolfgang*, Artikel „Rhetorik“ im EzR <http://www.enzyklopaedie-rechtsphilosophie.net>.
- Glau, Katharina*, Logos dikanikos. Zur Rhetorik der griechischen Gerichtsrede, in: Gast (Hrsg.), Juristische Rhetorik. Ein internationales Jahrbuch, Band 15, Tübingen 1996, S. 1-14.
- Gröschner, Rolf*, Judiz – Was ist das und wie läßt es sich erkennen?, in: Juristenzeitung (JZ) 1987, S. 903-908.
- ders.*, Juristensyllogismus? Jurisprudenz!, in: Lerch (Hrsg.), Die Sprache des Rechts – Band 2: Recht verhandeln, Berlin 2005, S. 203-218.
- Haferkamp, Hans-Peter*, Georg Friedrich Puchta und die „Begriffsjurisprudenz“, Frankfurt am Main 2004.
- Hassemer, Winfried*, Gesetzesbindung und Methodenlehre, in: Zeitschrift für Rechtspolitik 2007, S. 213-219.
- Hillgruber, Christian*, Art. 97, in: Maunz/Dürig, Grundgesetz Kommentar, 53. Auflage, München 2009.
- Hohmann, Hans*, Juristische Rhetorik, in: Ueding (Hrsg.), Historisches Wörterbuch der Rhetorik, Band 4, Tübingen 1998.
- Hoppmann, Michael*, Statuslehre, in: Ueding (Hrsg.), Historisches Wörterbuch der Rhetorik, Band 8, Tübingen 2007.
- Kirchhof, Paul*, Richterliche Rechtsfindung, gebunden an „Gesetz und Recht“, in: Neue Juristische Wochenschrift 1986, S. 2275-2280.
- Koch, Hans-Joachim/Rüßmann, Helmut*, Juristische Begründungslehre, München 1982.
- Kriele, Martin*, Theorie der Rechtsgewinnung: Entwickelt am Problem der Verfassungsinterpretation, 2., durch ein Nachwort ergänzte Auflage, Berlin 1976.
- Leipold, Dieter*, BGB I: Einführung und allgemeiner Teil, 5. Aufl., Tübingen 2008.

- Luhmann, Niklas*, Vertrauen. Ein Mechanismus zur Reduktion sozialer Komplexität, Stuttgart 1968.
- Meder, Stephan*, Ius non scriptum – Traditionen privater Rechtsetzung, Tübingen 2007.
- ders.*, Rechtsgeschichte. Eine Einführung, 4. neu bearbeitete und ergänzte Auflage, Wien/Köln/Weimar 2011.
- ders.*, Auslegung als Kunst bei Savigny, in: Gabriel/Gröschner, Subsumtion. Schlüsselbegriff der Juristischen Methodenlehre, Tübingen 2012, S. 149-177.
- Morlok, Martin*, SonderVorwort: Theorie/Praxis-Bruch in Juristischer Methodenlehre und Soziologie, in: Krawietz/Morlok (Hrsg.), Vom Scheitern und der Wiederbelebung juristischer Methodik im Rechtsalltag – ein Bruch zwischen Theorie und Praxis?, Rechtstheorie 32, Heft 2/3, 2001, S. 135-137.
- Müßig, Ulrike*, Geschichte des Richterrechts und der Präjudizienbindung auf dem europäischen Kontinent, in: Zeitschrift für Neuere Rechtsgeschichte 2006, S. 79-105.
- Nierbaume, Christian*, Rechtsklugheit. Eine heuristische Begriffsannäherung, in: Bäcker/Ziemann (Hrsg.), Junge Rechtsphilosophie, Archiv für Rechts- und Sozialphilosophie, Beiheft 135, Stuttgart 2012, S. 127-142.
- Ogorek, Regina*, Richterkönig oder Subsumtionsautomat? Zur Justiztheorie im 19. Jahrhundert, Frankfurt am Main 1986.
- Pilniok, Arne*, Rechtswissenschaftliche Fachdidaktik als Reflexion der Rechtswissenschaft, in: Griebel/Gröblichhoff (Hrsg.), Von der juristischen Lehre. Erfahrungen und Denkanstöße, Baden-Baden 2012, S. 17-29.
- Rieble, Volker*, Richterliche Gesetzesbindung und BVerfG, in: NJW 2011, S. 819-822.
- Riehm, Thomas*, Die „Würdigung aller Umstände des Einzelfalls“ – ein unbekanntes Phänomen, in: RW 2013, S. 1-39.
- Rückert, Joachim*, Idealismus, Jurisprudenz und Politik bei Friedrich Carl von Savigny, 1984.
- ders.*, Methode und Zivilrecht beim Klassiker Savigny, in: Rückert/Seineke (Hrsg.), Methodik des Zivilrechts – Von Savigny bis Teubner, 2. Auflage, Baden-Baden 2012, S. 37-74.
- Rüthers, Bernd*, Klartext zu den Grenzen des Richterrechts, in: NJW 2011, 1856, 1858.
- ders.*, Gesetzesbindung oder freie Methodenwahl? – Hypothesen zu einer Diskussion, in: ZRP 2008, S. 48-51.
- Schapp, Jan*, Das subjektive Recht im Prozeß der Rechtsgewinnung, Berlin 1977.
- Schröder, Jan*, Wissenschaftstheorie und Lehre der „praktischen Jurisprudenz“ auf deutschen Universitäten an der Wende zum 19. Jahrhundert, Frankfurt am Main 1979.
- ders.*, Recht als Wissenschaft. Geschichte der juristischen Methode vom Humanismus bis zur historischen Schule, München 2001.
- Stegmaier, Peter*, Wissen, was Recht ist. Richterliche Rechtspraxis aus wissenssoziologisch-ethnografischer Sicht, Wiesbaden 2008.
- Steinhauer, Eric W.*, Juristische Methoden und Arbeitstechniken, in: Umlauf/Fühles-Ubach/Seadle (Hrsg.), Handbuch Methoden der Bibliotheks- und Informationswissenschaft, Berlin/Boston 2013, S. 399-411.
- Viehweg, Theodor*, Topik und Jurisprudenz. Ein Beitrag zur rechtswissenschaftlichen Grundlagenforschung, 5. durchgesehene und erweiterte Auflage, München 1974.
- Schlieffen, Katharina Gräfin von*, Vom Scheitern und der Wiederbelebung juristischer Methodik im Rechtsalltag – ein Bruch zwischen Theorie und Praxis?, in: Krawietz/Morlok (Hrsg.), Vom Scheitern und der Wiederbelebung juristischer Methodik im Rechtsalltag – ein Bruch zwischen Theorie und Praxis?, Rechtstheorie 32 (2001), Heft 2/3, S. 175-196.
- dies.*, Rhetorik, in: Römermann/Paulus, Schlüsselqualifikationen für Jurastudium, Examen und Beruf, München 2003, S. 192-229.
- dies.*, Das Enthymem – Ein Modell juristischen Begründens, in: Rechtstheorie 2011, Sonderheft – Rechtsrhetorik, S. 599-619.

- dies.*, Wie überzeugt der Richter sein Auditorium?, in: Justice – Justiz – Giustizia, 3/2009, S. 1-20.
- dies.*, Wie Juristen begründen – Entwurf eines rhetorischen Argumentationsmodells für die Rechtswissenschaft, in: JZ 2011, S. 109-116.
- dies.*, Rechtsmethodologische Überlegungen zu einer juristischen Hochschuldidaktik, in: Griebel/Gröblichhoff (Hrsg.), Von der juristischen Lehre, 2012, S. 59-67.
- dies.*, Subsumtion als Darstellung der Herstellung juristischer Urteile, in: Gabriel/Gröschner (Hrsg.), Subsumtion. Schlüsselbegriff der Juristischen Methodenlehre, Tübingen 2012, S. 379 -419.
- dies.*, Recht rhetorisch gesehen, in: JA 2013, S. 1-7.
- Sobota, Katharina [dies.]*, Reflexion und Imitation in der Rechtsmethodik, in: Denninger/Hinz/Mayer-Tasch/Roellecke (Hrsg.), Kritik und Vertrauen: Festschrift für Peter Schneider zum 70. Geburtstag, Frankfurt am Main 1990, S. 501-514.
- dies.*, Sachlichkeit, Rhetorische Kunst der Juristen, Frankfurt am Main 1990.
- Wissenschaftsrat*, Veröffentlichung 2558-12, Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland. Situation, Analysen, Empfehlungen, 2012.