

**Magazin**

**Aktuelle Kinder- und Jugendliteratur**

Aufforderung zur Mitarbeit  
Bettina Hurrelmann

**Notizen**

**Von der Schwierigkeit, die unmittelbare Vergangenheit als Geschichte zu begreifen**

Zur Aufarbeitung der Geschichte des Deutschunterrichts in der DDR  
Bodo Friedrich

**Ist es wirklich so schwer, unsere Orthographie zu reformieren?**

Zu Peter Eisenbergs Schwierigkeiten mit der deutschen Orthographie und ihrer Reform (PRAXIS DEUTSCH 103)  
Peter Gallmann/Horst Sitta

**Der Reformvorschlag muß verbessert werden**

Peter Eisenberg

**Kurz-Rezension**

**Basisartikel**

**Gedichtvergleich im Unterricht**

Kaspar H. Spinner

Herausgeber des Thementeils:  
**Kaspar H. Spinner**

**Modelle**

2.-4. Schuljahr	<b>Baum-Gedichte im Vergleich</b> Friedrich-W. Mielke	16
3./4. Schuljahr	<b>Sausewind, Brausewind, dort und hier!</b> <b>Dein Lieblingsgedicht sage mir!</b> Eva Kieffer	18
4.-6. Schuljahr	<b>Sprachspielerische Gedichte –</b> <b>Analyse und Produktion</b> Kaspar H. Spinner	22
6. Schuljahr	<b>„Bewegende Lyrik“</b> Christa Leßmann-Fischer	25
8.-9. Schuljahr	<b>Mutterliebe hat nicht nur ein Gesicht</b> Drei Gedichte von Kaschnitz, Brecht und Gibran im Gespräch Juliane Köster	28
8.-9. Schuljahr	<b>Die Ferne – Wunschbild oder Alptraum?</b> Alte und neue Reisegedichte im Vergleich Heinrich Kaulen	37
9./10. Schuljahr	<b>Natürliche Feinde für Eule und Wal</b> Haltungen der Klage und Anklage in Gedichten von Günter Herburger und H. M. Enzensberger Ulf Abraham	49
11. Schuljahr	<b>Frei nach dem Chinesischen</b> Nachdichtungen von Li T'ai Pos „Improvisation“ – Eine Übung zur Reflexion literarischer Werturteile Gerhard Voigt	49
Sekundarstufe II	<b>Gedichtvergleich als Einstieg</b> <b>in eine Lyriksequenz</b> Mörrike: „Er ist's“ – Brecht: „Frühling 1938“ Christine Köppert	56

**Zu diesem Heft**

Das Vergleichen von Gedichten ist ein gängiges Verfahren im Literaturunterricht. Vorschläge und Materialien für die Praxis sind reichlich vorhanden.  
Unberücksichtigt bleibt bei diesen Angeboten allerdings das Verfahren des Vergleichens selbst: Es wird als gegeben und den Schülerinnen und Schülern bekannt vorausgesetzt. Zudem wird häufig die Chance vertan, den Vergleich für die Erschließung von Gedichten zu nutzen. Durch einen Vergleichstext kann ein unzureichender oder fehlender Wissenshintergrund konkretisiert, kann das Besondere oder Gleichartige von Texten aufgezeigt werden, weil sie durch den Vergleich ihre „Selbstverständlichkeit“ verlieren. Vor allem bietet das Verfahren des Vergleichs Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, selbständig und entdeckend Beobachtungen an Texten anzustellen. Die Modelle in diesem Heft zeigen, wie Schülerinnen und Schüler auf verschiedene Weisen und mit unterschiedlichen Zielen an das Verfahren des Gedichtvergleichs herangeführt werden können. Sie zeigen die unterschiedliche Behandlung eines Themas von verschiedenen Autoren zu gleicher oder verschiedener Zeit oder in unterschiedlichen Kulturen; sie zeigen, wie über den Vergleich Zugänge zu Gedichten überhaupt geschaffen werden können, wie Eigenarten und Besonderheiten von Texten im Vergleich mit anderen klarer, faßlicher und verständlicher werden; wie durch den Vergleich Schülerinnen und Schüler zu eigenen Schreibversuchen angeregt werden können. Im Magazin schreibt B. Friedrich, einer der Mitautoren von Lehrplänen in der früheren DDR, über die Schwierigkeit, die unmittelbare Vergangenheit als Geschichte zu begreifen – ein Beitrag zur Aufarbeitung der Geschichte des Deutschunterrichts in der früheren DDR. P. Gallmann und H. Sitta fragen, ob es wirklich so schwer ist, die deutsche Orthographie zu reformieren, und nehmen damit Stellung zu P. Eisenbergs Differenzierungsforderungen. P. Eisenberg bleibt jedoch dabei: Die Reform muß verbessert werden.

Redaktion PRAXIS DEUTSCH



**PRAXIS DEUTSCH wird herausgegeben vom Friedrich Verlag in Velber in Zusammenarbeit mit Klett und in Verbindung mit Jürgen Baurmann, Klaus Gerth, Gerhard Haas, Angelika Linke, Otto Ludwig, Wolfgang Menzel, Henning Rischbieter, Kaspar H. Spinner und Gerhard Voigt.** Redaktion: Uwe Brinkmann (verantw.); Titel: Beate Franck-Gabay; Verkaufs- und Anzeigenleitung: Bernd Schrader; Anzeigenabwicklung: Telefon (0511) 4 00 04-22. Anzeigenpreisliste Nr. 10 vom 1. 1. 1990. Vertrieb und Abonnement: Telefon (0511) 4 00 04-52.

**Verlag: Erhard Friedrich Verlag GmbH & Co. KG., Postfach 10 01 50, 3016 Seelze 6, Telefon (0511) 4 00 04-0, Telex: 0922923.**  
Redaktionssekretariat: Renate Hartmann, Tel. (0511) 4 00 04-33 und -27. Das Jahresabonnement für PRAXIS DEUTSCH besteht aus 6 Einzelheften und einem Jahreshaft. Der Einzelheftbezugspreis im Abonnement beträgt DM 10,50, Jahreshaft DM 19,00, ges. Inland DM 82,00, Ausland DM 83,80. Alle Preise verstehen sich zzgl. Versandkosten. Die Mindestbestelldauer des Abonnements beträgt 1 Jahr. Es läuft weiter, wenn nicht 6 Wochen vor dem berechneten Zeitraum gekündigt wird. Bei Umzug bitte Nachricht an den Verlag mit alter und neuer Anschrift sowie der Abo-Nummer (steht auf der Rechnung). PRAXIS DEUTSCH ist zu beziehen durch alle Buchhandlungen und Postämter oder direkt vom Verlag. Auslieferung in Österreich durch ÖBV Klett Cotta, Hohenstauffengasse 5, A-1010 Wien. Auslieferung in der Schweiz durch Bücher Balmer, Neugasse 12, CH-6301 Zug. Weiteres Ausland auf Anfrage. © Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten. Auch unverlangt eingesandte Manuskripte werden sorgfältig geprüft. Unverlangt eingesandte Bücher werden nicht zurückgeschickt. Die als Arbeitsblatt oder Material bezeichneten Unterrichtsmittel dürfen bis zur Klassen- bzw. Kursstärke vervielfältigt werden. Mitglied der Fachgruppe Fachzeitschriften im VDZ und im Börsenverein des Deutschen Buchhandels. ISSN 0341-5279. ISBN 3-617-02105-0. Herstellung: PädagogikaZenrale, Druck: Druckerei Schröder, Seelze.

# Gedichtvergleich im Unterricht

Kaspar H. Spinner

Der Vergleich von Gedichten gehört zu den gängigen Verfahren im Literaturunterricht. Entsprechende Unterrichtsvorschläge und -materialien sind – nicht zuletzt in den Lesebüchern – reichlich vorhanden, die didaktischen und methodischen Fragen allerdings sind in der Fachliteratur bislang wenig bearbeitet worden. Das Verfahren des Vergleichs wird meist einfach als gegeben vorausgesetzt, so daß sich das didaktische Interesse dann vornehmlich auf die geplanten Ergebnisse richtet.

Daß das Vergleichen als Methode von den Schülern erlernt werden muß, bleibt dabei unberücksichtigt. Als Lehrer wundert man sich dann, daß die Schüler nicht herausfinden, was man als Ergebnis vorgesehen hat, und vermag nicht zu beurteilen, an welcher Stelle denn die Schwierigkeiten der Schüler zu lokalisieren sind. Selbst die allgemeindidaktische und lernpsychologische Fachliteratur bietet erstaunlich wenig Hilfe für die Methodik des Vergleichs, obschon doch auch in anderen Fächern das Vergleichen als Erkenntnismittel eingesetzt wird. Ich versuche im folgenden, auf der Grundlage lerntheoretischer Überlegungen, das Verfahren des Gedichtvergleichs genauer zu durchleuchten.

## Lerntheoretische Grundlegung

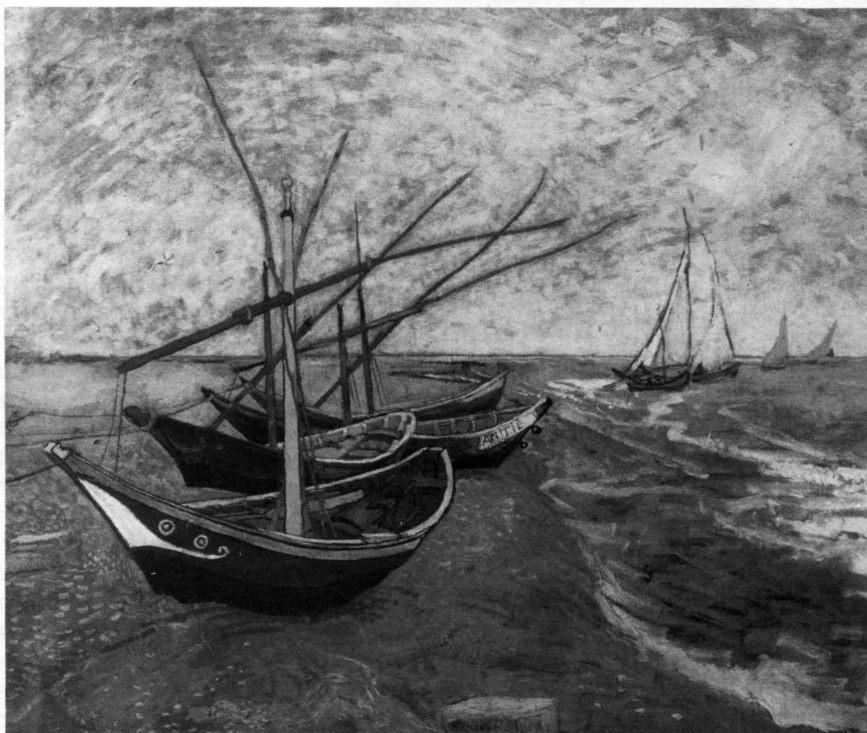
Das Vergleichen gehört zu den grundlegenden Aspekten der menschlichen Wahrnehmungs- und Erkenntnistätigkeit. Was wir geistig aufnehmen, ordnen wir schon Bekanntem zu bzw. grenzen es davon ab. Das Vergleichen ist in diesem Sinne als eine konstruktive geistige Tätigkeit zu bezeichnen. Daß die Lernpsychologie dem Vergleich bislang so wenig Interesse entgegengebracht hat, mag damit zusammenhängen, daß sie viele Jahre vom Behaviorismus beeinflusst war, der gerade die aktive

geistige Tätigkeit durch seine Ausrichtung am Reiz-Reaktion-Schema wenig in den Blick bekommen hat. Der Wechsel zum kognitivistischen<sup>1)</sup> Paradigma, der in den letzten Jahren stattgefunden hat, erlaubt uns heute, statt nur auf Input und Output stärker auf die Prozesse der inneren Verarbeitung zu achten. Bezogen auf den Vergleich heißt das: Der Vergleichende nimmt nicht einfach etwas auf, sondern wählt aus, stellt Verbindungen her, grenzt voneinan-

rungen abhängig ist. Als Unterrichtende unterschätzen wir diese Abhängigkeit immer wieder und machen uns nicht bewußt, wie unsere eigene, germanistisch geschulte Zugangsweise zu einem Text bestimmt ist von der Kenntnis anderer Texte. Das mag schon die Erfahrung zeigen, daß man bei der ersten Begegnung mit einem Gedichtautor oft recht ratlos den Texten gegenübersteht, nach der Lektüre mehrerer Gedichte jedoch den Zugang

zunehmend findet. Von Schülern erwarten wir aber immer wieder, daß sie sozusagen voraussetzungslos ein Gedicht erschließen können, und sind dann enttäuscht, wenn sie blind sind für das, was uns am Text auffällt und gefällt.

Der Vergleich als methodisches Vorgehen im Unterricht kann die impliziten Vergleichsprozesse, die das Verstehen bestimmen, explizit machen. Ein fehlender oder diffuser Kenntnishintergrund wird ausgefüllt und konkretisiert durch einen Vergleichstext, auf den sich die Schüler dann beziehen können. Für Schüler und Lehrer ist eine größere Nachprüfbarkeit der Aussagen über die Texte gegeben, denn das jeweils Besondere



Vincent van Gogh: Boote auf dem Strand von Saintes-Maries-de-la-Mer (1888)  
Jeder Vergleich richtet die Aufmerksamkeit auf bestimmte Aspekte...

der ab. Diese geistigen Operationen gilt es gerade auch im Literaturunterricht zu beachten.

Wir sind als Lehrende immer wieder in der Gefahr, uns schon dann zufrieden zu geben, wenn als inhaltliches Ergebnis das herauskommt, was wir erwartet haben, und verzichten darauf, uns Rechenschaft darüber abzulegen, welche Prozesse bei den Schülern nun tatsächlich abgelaufen sind. Wir merken dann gar nicht, daß die Schüler uns oft bloß von den Lippen ablesen, was wir gerne hören möchten, wo wir doch eigentlich erwarten, daß sie selbständig untersuchen lernen. Die rezeptionsästhetische Literaturwissenschaft und -didaktik haben gezeigt, wie sehr unser Verständnis von Texten von vorhergehenden Texterfah-

oder Gleichartige kann durch den Vergleich der Texte nachweisbar aufgezeigt werden. Auch ist eine größere Selbständigkeit in der Erarbeitung möglich: Es muß weniger auf Vorwissen rekurriert werden, vielmehr lassen sich am vorliegenden Material durch den Vergleich Entdeckungen machen. So können sich zum Beispiel die Schüler die Eigenart expressionistischer Lyrik selbständig erarbeiten, indem sie mehrere Gedichte aus der Epoche miteinander und mit Beispielen aus symbolistischer (oder impressionistischer oder neuromantischer) Lyrik vergleichen. Zusammenfassend läßt sich sagen: Der Vergleich bietet den Schülern eine Möglichkeit, selbständig und entdeckend Beobachtungen an Texten anzustellen.

Allerdings wird in der deutschdidaktischen Fachliteratur der Gedichtvergleich meist gerade nicht in dieser Weise genutzt; immer wieder findet man in entsprechenden Publikationen den ausdrücklichen Hinweis, daß ein Vergleich erst durchgeführt werden sollte, wenn jedes der zu vergleichenden Gedichte – oder zumindest eines davon – für sich alleine erschlossen worden sei. Hier wirkt die Auffassung der Werkinterpretation nach, nach der ein Gedicht eine in sich geschlossene Einheit darstelle, die es als solche zu würdigen gelte. Nun ist zwar

nen zu verdeutlichen, die das Vergleichen ausmachen. Es handelt sich um ein Wechselspiel von synthetisierenden und analysierenden Operationen. Verschiedenes muß zusammengesehen, Ganzes in Einzellelemente zergliedert, Einzelnes wieder aufeinander bezogen werden. Idealtypisch lassen sich die Teiloperationen des Vergleichs in folgende Reihenfolge bringen:

### 1. Etwas Vergleichbares erkennen

Jeder Vergleich setzt voraus, daß überhaupt etwas Vergleichbares an dem zu Ver-

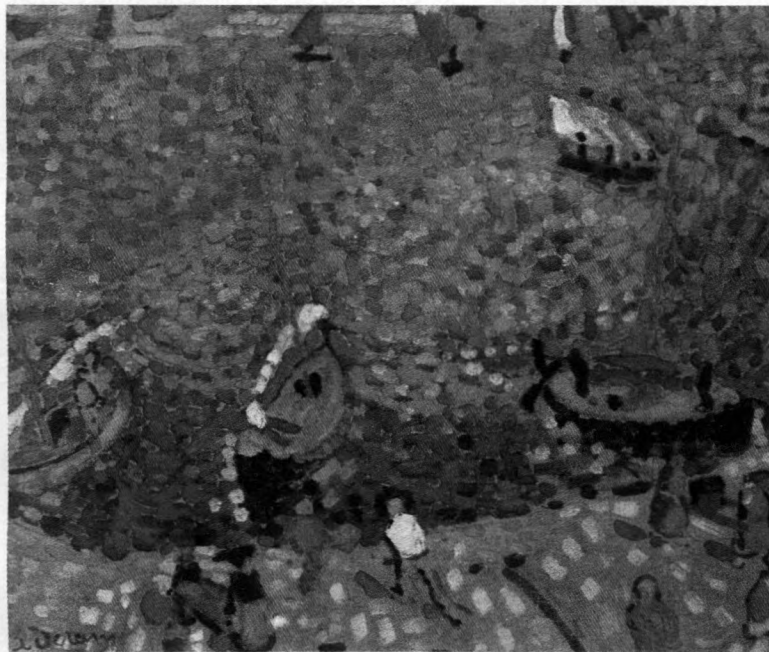
(„Es war, als hätt' der Himmel ...“) ließe sich zum Beispiel mit weiteren Nachtgedichten oder religiösen Gedichten oder Gedichten zum Verhältnis Ich/Natur vergleichen. – Vergleichbarkeit muß aber nicht unbedingt durch die Thematik gegeben sein, sondern kann auch an anderen Kategorien festgemacht werden, z. B. an der sprachlichen Form; man geht in diesem Falle davon aus, daß die Gedichte eine sprachliche Gestalt haben, die eine nähere Untersuchung durch Vergleich lohnt. Wiederum ein anderer Ausgangspunkt ist gegeben, wenn man zwei Gedichte aus unterschiedlichen Schaffensperioden eines Autors miteinander vergleicht. Die Gemeinsamkeit besteht dann in der Autorschaft. Diese Beispiele mögen zeigen, daß das Vergleichbare nicht einfach durch die Texte gegeben ist, sondern auf einer Wahl beruht, die der Untersuchende in bezug auf einen Text trifft. Weil dieser Schritt eine erste Vorentscheidung darstellt, sollte er auch Schülern bewußt gemacht werden.

### 2. Relevante Merkmale isolieren und vergleichen

Die eigentliche Vergleichsarbeit beginnt, wenn einzelne Merkmale der Texte miteinander in Beziehung gesetzt werden, d. h. auf Übereinstimmung bzw. Unterschiede hin überprüft werden. Nicht alles an einem Text ist für den Vergleich ergiebig; man kann deshalb von vergleichsrelevanten und nicht relevanten Merkmalen sprechen.<sup>2)</sup> Es kann sein, daß bei dem einen Gedichtvergleich die Häufigkeit bestimmter Vokale im Text für die zum Ausdruck gebrachte Stimmung bedeutsam ist, bei einem anderen Vergleich aber die Untersuchung der Vokale kein Ergebnis erbringt. Schüler müssen lernen, daß man Vergleichsergebnisse nur gewinnt, wenn man nicht bei einem Gesamteindruck stehenbleibt, sondern einzelne Merkmale isoliert und mit den entsprechenden Merkmalen im anderen Text vergleicht. Dabei müssen sie zugleich prüfen, ob die Merkmale tatsächlich für den Vergleich relevant sind. Das erfordert eine gewisse experimentelle Einstellung; man muß sozusagen herumprobieren, mit welchen Merkmalen man zu einem Ergebnis kommt. Dieses kann übrigens auch darin bestehen, daß für das eine Gedicht ein Merkmal (z. B. die Verwendung von Farbadjektiven) kennzeichnend, für das andere unerheblich ist.

### 3. Die einzelnen Vergleichsergebnisse untereinander in Beziehung setzen

Die Beobachtungen zu den einzelnen Merkmalen sollen nicht isoliert nebeneinander stehenbleiben; das Vergleichen soll sich ja nicht in einer Aneinanderreihung von Einzelheiten erschöpfen. Man muß deshalb immer danach fragen, welche Zusammenhänge innerhalb der jeweiligen Texte zwi-



André Derain:  
Boote in  
Collioure  
(1905)

... Meist  
werden im  
Unterricht  
themen- oder  
motivgleiche  
Gedichte  
miteinander  
verglichen...

durchaus die Gefahr gegeben, daß durch den Vergleich Gedichte nur noch unter dem ausgewählten Vergleichsaspekt gesehen werden. Jeder Vergleich legt eine Perspektive fest, richtet die Aufmerksamkeit auf bestimmte Aspekte. Einer solchen Verengung kann man aber zum Beispiel dadurch begegnen, daß man ein Gedicht mit mehreren anderen unter jeweils neuem Aspekt vergleicht. Im übrigen darf nicht übersehen werden, daß jede Interpretation durch ausgewählte Fragestellungen bestimmt ist (in diesem Sinne sind auch die werkorientierten Interpretationen einseitig gewesen); die Chance, den Vergleich für die Erschließung von Texten zu nutzen, wird vertan, wenn immer schon vor dem Vergleichen eine Interpretation geleistet werden soll. Den Vorzug sollte man deshalb dem Weg vom Vergleich zur Interpretation geben (die Modelle von J. Köster und Ch. Köppert in diesem Heft zeigen dieses Vorgehen besonders exemplarisch).

## Die Schritte des Vergleichs

Für eine Methodik des Gedichtvergleichs ist es wichtig, sich die geistigen Operatio-

gleichenden erkannt wird. Im Unterricht wird in der Regel bereits vom Lehrer (oder Schulbuch) eine entsprechende Vorentscheidung durch die Textauswahl getroffen, wobei meist ein thematischer Gesichtspunkt leitend ist (Frühlingsgedichte, Liebesgedichte, Balladen zum gleichen Stoff usw.). Das Vergleichbare ist für die Schüler damit von vornherein gegeben. Wenn allerdings das Vergleichen als Verfahren gelernt werden soll, muß, so meine ich, auch dieser Schritt gelegentlich von den Schülern selbst vollzogen werden, z. B. dadurch, daß sie sich Gedichte zum Vergleichen herausuchen oder daß sie bei einer vorgegebenen Auswahl selbst überlegen, welche Texte eine Vergleichsmöglichkeit bieten. In vielen Fällen ist das Vergleichbare leicht faßbar, etwa als sofort erkennbares gleiches Thema; es kann aber auch sein, daß das Vergleichbare erst bei näherem Hinsehen erkannt wird, z. B. wenn C. F. Meyers Gedicht *Zwei Segel* in eine Reihe von Liebesgedichten eingeordnet wird: Die Liebesthematik ist bei diesem Gedicht erst auf der symbolischen Ebene gegeben. Viele Gedichte lassen sich auch unterschiedlichen thematischen Vergleichsreihen zuordnen, Eichendorffs *Mondnacht*



schen den verschiedenen Beobachtungen, die man in bezug auf Einzelmerkmale angestellt hat, bestehen könnten; dann wird man zum Beispiel erkennen, daß Unterschiede im Rhythmus etwas mit Unterschieden in der Wortwahl usw. zu tun haben. Das Erkennen solcher Zusammenhänge erfolgt in der Regel im Hinblick auf Deutungsversuche der Gesamttexte.

#### **4. Eine abschließende Synthese herstellen**

Die Verbindung der Einzelbeobachtungen soll schließlich zu einer Gesamtcharakterisierung führen. Es gibt zwei Grundtypen von abschließenden Ergebnissen: Ein Vergleich kann darauf hinzielen, Gemeinsamkeiten zwischen verschiedenen Texten herauszustellen und auf den Begriff zu bringen, z. B. Charakteristika des Barockstils durch den Vergleich verschiedener Barockgedichte. Für den Deutschunterricht wichtiger sind die Vergleiche, die auf typische Unterschiede abzielen, z. B. auf den Unterschied zwischen barocker und aufklärerischer Lyrik durch den Vergleich entsprechender Gedichte.

Die angeführten vier Schritte gelten in entsprechender Abwandlung nicht nur für den Vergleich von Gedichten. Beim Vergleichen außerhalb des Literaturunterrichts geht es in der Regel darum, durch das Erkennen gemeinsamer Merkmale einzelne Gegenstände einem Klassenbegriff zuzuordnen (z. B. wenn untersucht wird, was allen Säugetieren gemeinsam ist). Entsprechend wird der Vergleich in der lerntheoretischen Literatur in der Regel unter dem Aspekt der Begriffsbildung abgehandelt. Beim Gedichtvergleich ist eine entsprechende Zielsetzung z. B. dann gegeben, wenn ich Gedichte zur Erarbeitung von Epochenbegriffen miteinander vergleiche. Für den Literaturunterricht ist aber die entgegengesetzte Ausrichtung des Vergleichs mindestens ebenso wichtig, nämlich die Erfassung der Verschiedenheit von einzelnen Texten; man könnte sogar sagen, daß erst diese Ausrichtung dem Gegenstand Literatur wirklich gerecht wird. Denn bei einem ästhetischen Gebilde geht es weniger um das Wiederholbare als um das Einmalige. Ästhetische Sensibilität besteht nicht darin, daß ich ein Gedicht der Romantik oder dem Expressionismus zuordnen kann, sondern zeigt sich im Blick auf das jeweils Besondere. In der Literaturtheorie hat man deshalb auch versucht, das Ästhetische als Abweichung vom Gewohnten, Genormten zu erfassen. Der Gedichtvergleich sollte infolgedessen vor allem eingesetzt werden, um Texte in ihrer Eigenart zu erkennen und Vergnügen am Besonderen zu gewinnen (vgl. dazu u. a. das Modell von U. Abraham). Man könnte sagen, daß durch den Vergleich die Texte wechselseitig fremd gemacht und dadurch nicht einfach

als selbstverständlich hingenommen werden (letzteres beobachten wir im Unterricht ja oft bei der Einzeltexterschließung: Das Gedicht wird auf ein stereotypes Verstehensraster bezogen und gewinnt so keine Aussagekraft für die Schüler). Mit der Aufmerksamkeit für das Besondere sind dann neben dem Blick für die Texte als ganze auch Einzeleinsichten verbunden wie die, daß die gleiche formale Eigenheit (z. B. ein Trochäus) in verschiedenen Gedichten eine unterschiedliche Funktion hat oder daß das gleiche Wort in zwei Gedichten durch den jeweils anderen Kontext ganz unterschiedliche Konnotationen enthält. Solche auf das jeweils Besondere abzielende Erkenntnisse mögen in einen Unterricht, der es auf abprüfbare Lernergebnisse abgesehen hat, weniger gut hineinpassen als das Gewinnen von allgemeineren Begriffen. Ob jemand die Merkmale eines Barockgedichtes zu erkennen weiß, ist leichter abprüfbar als die differenzierte Wahrnehmungsfähigkeit und Sensibilität für die jeweils besondere Gestalt und Botschaft eines Gedichtes. Der Weg zur ästhetischen Erfahrung aber wird verbaut, wenn immer nur vom Einzeltext abstrahiert wird im Hinblick auf allgemeinere Zuordnungen.

Die genannten vier Schritte des Gedichtvergleichs laufen in der Praxis nicht sauber voneinander getrennt ab, sondern überschneiden sich; so erfolgt z. B. die Bestimmung relevanter Merkmale oft schon im Hinblick auf die abschließende Synthese, oder es modifiziert sich der Vergleichsaspekt während der Vergleichsoperationen (indem sich z. B. herausstellt, daß neben der zunächst ins Auge gefaßten Naturauffassung auch eine unterschiedliche politische Intention der Gedichte durch den Vergleich herausgearbeitet werden kann). Trotzdem ist es wichtig, sich als Unterrichtender die einzelnen Schritte bewußt zu machen; denn Schwierigkeiten, die die Schüler beim Vergleichen haben, können so genauer lokalisiert werden (z. B. mangelnde Fähigkeit in der Isolierung von Einzelmerkmalen).

### **Arten des Gedichtvergleichs**

Ein Vergleich ist kein Selbstzweck, sondern erfolgt im Hinblick auf ein bestimmtes Erkenntnisinteresse. Ausgehend von der damit gegebenen Zielsetzung lassen sich verschiedene Arten des Gedichtvergleichs unterscheiden. Im folgenden sind die wichtigsten kurz erläutert:

#### **Thematischer Vergleich**

Der Vergleich themen- oder motivgleicher Gedichte ist die häufigste Art des Gedichtvergleichs im Literaturunterricht. Er macht bewußt, daß es unterschiedliche Erfahrungsweisen von Welt gibt, z. B. Nacht als

Zeit der behüteten Ruhe, als Bedrohung oder als Raum der Einsamkeit. Für Schüler sind solche Vergleiche vor allem dann anregend, wenn sie Bezüge zu eigenen Erfahrungen herstellen können, etwa dadurch, daß ein ihnen ferner stehendes Gedicht mit einem verglichen wird, in dem sie ihre eigene Sichtweise wiederfinden, oder dadurch, daß sie in eigenen Schreibversuchen ihrer Auseinandersetzung mit der Thematik Ausdruck geben. Der thematische Vergleich stellt so einen engen Bezug zwischen Literatur und außerliterarischer Erfahrungswelt her. Deshalb spreche ich auch lieber von „Thema“ als von „Motiv“. Der Begriff „Thema“ soll anzeigen, daß es um inhaltlich gewichtige Aspekte eines Textes gehen soll. Nicht gemeint ist allerdings, daß der poetische Text damit wie ein Stück außersprachlicher Wirklichkeit betrachtet werden soll. Gerade der Vergleich kann die Rolle, die der sprachlichen Gestaltung zukommt, verdeutlichen, also z. B. zeigen, daß Unterschiede in Metrum und Rhythmus, im Satzbau, in den Tempusformen zu tun haben mit der jeweiligen thematischen Aussage. Oft sind es die kleinen Differenzen in der Ausdrucksweise, die einen Text interessant machen (dazu besonders das Modell von U. Abraham); der Vergleich schärft unsere Aufmerksamkeit dafür und stellt deshalb eine Schule im genauen Lesen dar, die zugleich zur Bereicherung und Differenzierung unserer Wahrnehmungs- und Erfahrungsmöglichkeiten beiträgt. In dieser Bereicherung besteht ja wesentlich auch das ästhetische Vergnügen, das uns Texte vermitteln können. Neben der Beobachtung der kleinen Differenzen hat aber auch die Kontrastierung völlig gegensätzlicher Bearbeitungen eines Themas ihre Funktion; sie kann besonders prägnant zum Bewußtsein bringen, wie unterschiedlich die Zugangsweisen zur Welt sein können. Manchmal kann die Untersuchung der jeweiligen Gestaltung eines Themas auch zur Feststellung unterschiedlicher Funktionen der Texte führen, etwa wenn sich Reisegedichte als erlebnisbezogene bzw. als politische Lyrik erweisen. In den Modellen ist mit den Themen „Bäume“, „Wind“, „Jahreszeiten“, „Kinder und Mütter“, „Reisen“, „ökologische Bedrohung des Lebens“ ein reiches Angebot ganz unterschiedlicher thematischer Vergleichsmöglichkeiten vorgestellt, die immer auch die Welterfahrung der Kinder bzw. Jugendlichen miteinbeziehen.

Nicht jeder Vergleich themengleicher Gedichte ist in dem hier beschriebenen Sinne ein thematischer Vergleich, d. h. schwerpunktmäßig von einem thematischen Interesse geleitet; die Wahl themengleicher Gedichte ist oft auch bloßes methodisches Mittel, um anderen Erkenntnisinteressen als denen an einem Thema und seiner Gestaltung zu folgen. In diesem Sinne können

auch die folgenden Arten des Vergleichs mit themengleichen Gedichten arbeiten.

### **Poetologischer Vergleich**

Um eine solche andere Art von Gedichtvergleich handelt es sich, wenn es darum geht, bestimmte poetische Verfahrensweisen zu erkennen (z. B.: Die Schüler suchen an mehreren Sonetten die gemeinsamen Merkmale, um zu einer Strukturbeschreibung des Sonetts zu gelangen). Während beim thematischen Vergleich vor allem die Differenz und die jeweilige Besonderheit eines jeden Gedichts im Vordergrund steht, geht es beim poetologischen Vergleich meist um verallgemeinerbare Charakteristika. Damit ist die Gefahr eines leeren Formalismus gegeben; einen begründeten Sinn gewinnt der poetologische Vergleich vor allem dann, wenn er mit dem Verfärgen eigener Gedichte verknüpft wird; so können z. B. durch vergleichende Untersuchung verschiedener Typen konkreter Poesie Strukturen erkannt werden, nach denen man dann eigene Texte verfaßt (wie das bereits in unteren Klassen möglich ist, zeigen die Modelle von F.-W. Mielke, K. H. Spinner und Ch. Leßmann-Fischer). Sonst wird man in der Schule den poetologischen Vergleich wohl nur in Verbindung mit weiterführenden Fragestellungen rechtfertigen können, etwa dann, wenn man die poetologischen Unterschiede mit historischen Entwicklungen in Verbindung setzt.

### **Historischer Vergleich**

Vor allem in höheren Klassen werden Gedichte häufig im Hinblick auf die Erarbeitung epochenspezifischer Stilhaltungen eingesetzt; entsprechende Aufgaben findet man fast regelmäßig bei Abiturprüfungen. Ausgangspunkt sind meist themengleiche Gedichte aus unterschiedlichen Epochen; bei der ersten Erarbeitung ist es allerdings sinnvoll, daß jeweils mehr als ein Gedicht aus der gleichen Epoche untersucht wird, weil nur so erkannt werden kann, was nun die jeweils gleichen epochentypischen Merkmale sind. Die Abweichungen zwischen Gedichten aus verschiedenen Epochen sind ja keineswegs ausschließlich epochenspezifisch. Beim historischen Vergleich ist die Gefahr einer übermäßigen Lehrerzentriertheit des Unterrichts besonders groß, vor allem dann, wenn die Gedichte nur noch als Beleg für bestimmte Epochenmerkmale, die die Schüler lernen sollen, betrachtet werden. Für eine selbständige Auseinandersetzung mit dem historisch anderen bleibt dann kaum mehr Raum; wenn die Merkmale genannt sind, sind die Lernziele abgehakt. Das führt zu einem reduzierten historischen Verstehen, denn dieses sollte immer einschließen, daß man sich selbst als Erkennender mit dem historisch anderen in Beziehung setzt. – Neben dem Bezug zu den literarischen Epochen, der beim histori-

schen Gedichtvergleich in der Regel im Vordergrund steht, können auch Zusammenhänge mit der politischen Geschichte, wie sie insbesondere von der ideologiekritischen Literaturdidaktik der 70er Jahre erarbeitet worden sind, interessant sein (z. B. bei Kriegsliteratur). Neuerdings spielt die Mentalitätsgeschichte verstärkt eine Rolle, also der Bezug zum Wandel der Alltagsvorstellungen im Verlauf der Zeiten (z. B. verschiedene Todesvorstellungen). Dabei ist allerdings darauf zu achten, daß literarische Texte nicht nur als Abbild jeweils vorherrschender alltagsweltlicher Bewußtseinsstrukturen, sondern auch als Reaktionen auf diese betrachtet werden (Eichendorffs Lyrik z. B. ist weder reiner Ausdruck romantischer Ungebundenheit noch Abbild eines biedermeierlich-bürgerlich geordneten Lebensstils, sondern die Verarbeitung des Kontrastes zwischen beidem). Bei mentalitätsgeschichtlichen Fragestellungen bietet es sich in besonderem Maße an, ältere Gedichte mit solchen, die den Schülern besonders nahe sind, zu vergleichen. So können die Schüler frühere Vorstellungen mit den ihnen vertrauten in Beziehung bringen und so auch das Fremde besser würdigen. – Eine weitere Art des historischen Vergleichs bezieht sich auf die literarische Entwicklung eines Autors, z. B. Goethes von der Anacreontik über den Sturm und Drang und die Klassik bis zum Spätstil. – Wiederum eine andere Ausrichtung ist gegeben, wenn man Gedichte, die sich aufeinander beziehen, miteinander vergleicht. Gerade die neuere Literaturwissenschaft hat wieder vermehrt die Aufmerksamkeit darauf gerichtet, daß literarische Texte jeweils auf frühere antworten, und daß sich durch diese Bezüge besonders interessante Bedeutungsaspekte ergeben können, man denke etwa an das Fortwirken von Goethes Mignon-Lied in Eichendorffs *Sehnsucht* und Hofmannsthals *Reiselied*.

### **Fassungsvergleich**

Mit der Geschichte eines Textes hat auch die Untersuchung verschiedener Fassungen des gleichen Gedichtes zu tun. Dabei steht in der Regel allerdings nicht so sehr ein historisches Interesse im Vordergrund; vielmehr vermittelt ein solcher Fassungsvergleich Einblick in die poetische Werkstatt, den Schaffensprozeß eines Autors, u. U. auch mit Bezug auf biographische Hintergründe (z. B. bei der Untersuchung, wie der Weimarer Goethe seine frühe Lyrik glättet). Die Schüler können den Stilwillen eines Autors erkennen (bei dem bekanntesten Unterrichtsbeispiel für diese Vergleichsart, bei C. F. Meyers *Römischem Brunnen*, z. B. die Bildhaftigkeit) und gewinnen Sinn für die handwerkliche Seite des poetischen Schaffensprozesses. Daß oft kleine Änderungen wesentlich zum Gelingen eines Textes beitragen, kann durch einen solchen Vergleich immer wieder

besonders eindrücklich erfahren werden. Wenn beim Fassungsvergleich nicht von vornherein alle Fassungen zur Verfügung gestellt werden, sondern die Schüler bei den früheren Fassungen zunächst selbst überlegen, was sie, wenn sie der Autor wären, ändern würden, wird der operative Aspekt, der den Fassungsvergleich kennzeichnet, auch in eigenen Formulierungsüberlegungen konkretisiert. Die Aufmerksamkeit für Feinheiten des poetischen Ausdrucks wird durch solches Vorgehen besonders gefördert. Es baut auch ein Stück weit die Aura des Unnahbaren, die immer noch mit Gedichten in Verbindung gebracht wird, ab und fördert doch den Respekt vor der Arbeit des Autors und der gelungenen Formulierung.

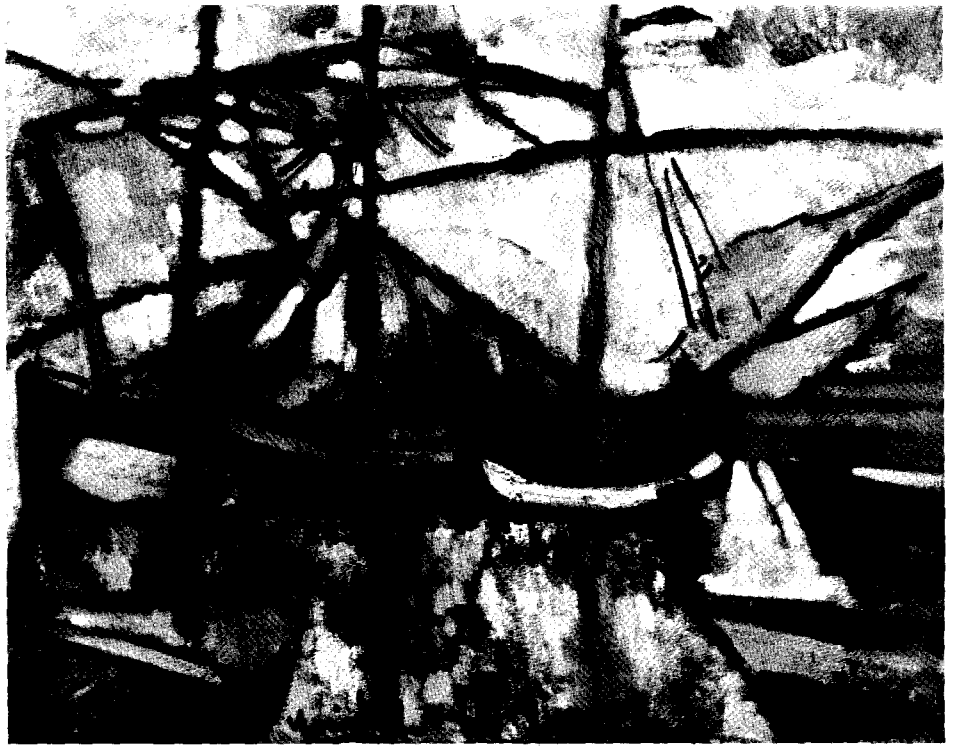
### **Wertender Vergleich**

Schon beim Fassungsvergleich spielen in der Regel Wertungsfragen eine Rolle. Sie können zum Hauptanliegen werden, wenn man ähnliche Gedichte unterschiedlicher Qualität nebeneinander stellt. Dabei ist allerdings darauf zu achten, daß sie vom Stilwillen her miteinander verwandt sind. Der Wertungsvergleich wird für Schüler sonst zu schwierig; denn es ist ein bekanntes Phänomen der Künste, daß vor dem Hintergrund der einen Stilrichtung eine andere grundsätzlich abgewertet wird; so hat es z. B. lange gedauert, bis der Jugendstil anerkannt worden ist. Der Expressionismus und die Neue Sachlichkeit, die ihn abgelöst haben, verstellten den Blick für die ihm eigene künstlerische Gesetzmäßigkeit. Ebenso ist der Barock lange Zeit vor dem Hintergrund eines klassischen Kunstideals verkannt worden. Von Schülern kann nicht erwartet werden, daß sie bei einem Wertungsvergleich auf zwei unterschiedliche poetische Programme Bezug nehmen; es sind also Texte zu suchen, die dem gleichen Programm verpflichtet sind (z. B. das anonyme *Blutgericht* und Heines *Weberlied*). Damit der Unterricht nicht zum Nachvollzug des Lehrerurteils wird, sollten die Schüler das Recht haben, eine eigene Meinung zu vertreten. Wichtiger ist weniger das Resultat als das Sich-Einlassen auf eine Wertungsdiskussion (vgl. dazu vor allem das Modell von G. Voigt). – Neben der Wertung, die sich um objektive Kriterien bemüht, sind auch mehr subjektive Formen des vergleichenden Wertens sinnvoll, z. B. wenn Schüler aus mehreren Gedichten dasjenige auswählen, das ihnen am besten gefällt, und ihre Wahl begründen oder wenn sie zu einem von ihnen gewählten Gedicht als Kontrast eines suchen, das ihnen nicht gefällt (hier kann ohne weiteres auch mit poetologisch ganz unterschiedlichen Texten gearbeitet werden). Solche Vorgehensweisen lassen sich bereits in der Grundschule verwirklichen (vgl. dazu das Modell zu Windgedichten von E. Kieffer). Sie sind eine Vorschule des Vergleichens, haben

aber durchaus auch in oberen Klassenstufen noch ihren Sinn. Denn Literatur sollte auch in der Schule nicht immer der Analyse und dem Anspruch auf Objektivität der Untersuchungsergebnisse ausgesetzt werden.

## Methodische Schlußbemerkungen

Chancen und Gefahren liegen beim Gedichtvergleich nahe beieinander; er kann ein vorzügliches Verfahren der selbständigen Auseinandersetzung der Schüler mit Texten und des entdeckenden Lernens sein; aber ebenso wird er immer wieder zum Instrument eines übermäßig lehrer gesteuerten Unterrichts. Wenn z. B. Gedichte nur als Beleg für textübergreifende Merkmale (z. B. epochen- oder gattungsspezifischer Art) ausgewählt und bearbeitet werden, haben die Schüler schnell den Eindruck, es ginge gar nicht mehr um eine persönlich verantwortete Begegnung mit den Texten, sondern nur um das abstrakte Vergleichsergebnis, das die Lehrkraft schon vorgedacht hat. Die Chance des Textvergleichs liegt in der Möglichkeit des entdeckenden Lernens, und deshalb muß in einer auch für überraschende Ergebnisse offenen Einstellung den Schülern Raum gegeben werden, an den Texten selbständig Beobachtungen anzustellen. Mehr als bei anderen Formen der Textanalyse können sie die Untersuchungskategorien aus dem Material selbst gewinnen. D. h. nun aber auch, daß stärker, als dies in der Regel geschieht, nicht nur auf die Ergebnisse, sondern auch auf das methodische Vorgehen geachtet werden muß. Unterrichtseinheiten sind darauf hin zu konzipieren, daß die Schüler das Vergleichen zunehmend selbständiger und differenzierter durchführen können. Dazu gehört, daß Schüler im Verlauf der Jahre lernen, alle Schritte des Vergleichs selber durchzuführen, also auch das Finden des Vergleichsaspekts und die Auswahl passender Texte. Dafür lassen sich hilfreiche Hilfen konzipieren, z. B. in der Weise, daß die Schüler zunächst aus einer vorgegebenen Anzahl von Gedichten zwei Beispiele heraussuchen sollen, die sich für einen Vergleich eignen. Das nächste Mal könnte ihnen dann eine ganze Anthologie zum Suchen gegeben werden. Eine Nähe von Leistung und Gefahr beim Gedichtvergleich ist auch im Hinblick auf die von den Schülern zu leistende Abstraktion zu sehen: Das Vergleichen lehrt, in Bezügen zu denken, was nur möglich ist, wenn aus der Komplexität eines gegebenen Ganzen einzelne Merkmale isoliert werden. So wichtig eine solche Abstraktionsleistung auch ist, so sehr muß auch darauf geachtet werden, daß sie nicht zum leeren Formalismus wird, der sich von jeglicher ästhetischer Erfahrung löst. Eine Feststellung wie die, daß im einen Gedicht



Maurice de Vlaminck: Segelboote (um 1906/07)

... Es können aber auch andere Gesichtspunkte wie epochenspezifische Merkmale oder eine bestimmte Stilhaltung leitend sein

Nasale und Reibelaute, im anderen Explosivlaute bei den Konsonanten vorherrschen, kann eine bloße statistische Auflistung bleiben, sie kann aber auch in Verbindung mit einer funktionalen Betrachtung (was bedeutet die gemachte Beobachtung für Sinn und Wirkung des Gesamttextes) unser inneres Ohr für die spezifische Klangqualität eines Textes sensibel machen. Um in diesem Sinne die Abstraktionsleistungen an die Texterfahrung zurückzubinden, wird in den Modellen dieses Heftes immer wieder, etwa durch den Gedichtvortrag oder durch andere Umsetzungen, der Bezug zum ästhetischen Erleben hergestellt.

Wie bei allen Verfahren im Literaturunterricht sollte auch beim Gedichtvergleich nicht der Anspruch erhoben werden, immer eine erschöpfende Analyse zu leisten – schon weil ein Vergleich, der sich über mehrere Stunden hinzieht, auf die Schüler entmotivierend wirkt. Auch exemplarisches Arbeiten hat hier seinen Sinn und kann den Unterricht abwechslungsreicher werden lassen. Reizvoll ist zum Beispiel die Aufgabe, je einen Satz aus den zu vergleichenden Gedichten herauszugreifen und zu erläutern, inwiefern man ihn für jeweils typisch erachtet. Auch kreative Formen der Auseinandersetzung sind ergiebig, etwa der Versuch, eine Strophe des einen Gedichts im Stil und der inhaltlichen Einstellung des anderen Gedichts umzuschreiben (z. B. bei Liebesgedichten aus der Romantik und der modernen Alltagslyrik). Oder es wird zu den Gedichten je eine Schlagzeile formuliert, um die unterschiedliche Botschaft an den

Leser zu verdeutlichen (z. B. bei den formal und ideologisch so unterschiedlichen Balladen Chamisso's und Bürgers zu den Weibern von Weinsberg). Die Entdeckerfreude, die durch das Vergleichen geweckt werden kann, sollte durch abwechslungsreiche methodische Gestaltung gestützt werden. Die folgenden Modelle mögen dafür Anregungen geben.

### Anmerkungen

<sup>1</sup> Dazu gehört die Psychologie in der Tradition Jean Piagets, der die geistigen Operationen untersucht und das Erkennen vom Handeln hergeleitet hat.

<sup>2</sup> Grzesik (*Die Steuerung ...* S. 122 und 124) spricht von „kritischen“ und „unkritischen“ Merkmalen eines Lerngegenstandes.

### Literatur

Fingerhut, Karlheinz: *Affirmative und kritische Lehrsysteme im Literaturunterricht*. Frankfurt a. M.: Diesterweg 1974

Fingerhut, Margret und Karlheinz: *Liebeslyrik. Begleit- heft für den Lehrer*. Frankfurt a. M.: Diesterweg 1983

Grzesik, Jürgen: *Die Steuerung von Lernprozessen im Unterricht*. Heidelberg: Quelle und Meyer 1976. v. a. S. 122 – 146

Grzesik, Jürgen: *Planung des Literaturunterrichts. Grundlagen für die Praxis der Unterrichtsvorbereitung*. Kastellaun: Henn 1976. v. a. S. 128 – 130

Pielow, Winfried: *Das Gedicht im Unterricht*. Baltmannsweiler: Burgbücherei Schneider, 1985. S. 78 – 111

Sanner, Rolf: *Literarästhetisches und literaturhistorisches Lernen. Zur Didaktik des Textvergleichs*. In: Friedrich Kienecker/Peter Woltersdorf (Hrsg.): *Dichtung Wissenschaft Unterricht*. Paderborn: Schöningh 1986, S. 445 – 454

Spinner, Kaspar H.: *Umgang mit Lyrik in der Sekundarstufe I*. Baltmannsweiler: Burgbücherei Schneider, 1984

**Kaspar H. Spinner** ist Professor für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Augsburg und Mitherausgeber dieser Zeitschrift.