

Anregungen zur Gedichtanalyse im Schulunterricht¹

Der vorliegende Rezensionsartikel versucht eine Darstellung und Bewertung eines überaus anregenden Buches zur Verwendung von Balladentexten im Schulunterricht. Der Band, der nach drei Jahren in zweiter Auflage erscheint, überarbeitet und erweitert (was den Bedarf an solchen Grundlagenwerken unterstreicht), gliedert sich in zwei Hauptteile, von denen der erste sich mit den literaturtheoretischen Grundlagen beschäftigt, der zweite Teil mit Einzelbeispielen von Gedichtanalysen und Anleitungen, wie diese Texte für das unterschiedliche Niveau der verschiedenen Klassenstufen 5 bis 10 (Sekundarstufen I und II) aufbereitet und vermittelt werden können. Abgesehen von dem zumeist vorgeschlagenen, erheblichen medialen Aufwand (z. B. Filmproduktion) bietet der Band vielfältige Hinweise, wie die manchmal recht schwierigen Texte (z. B. auch ein längerer in englischer Sprache) für Schülerinnen und Schüler „schmackhaft“ gemacht werden können. Zu diskutieren ist die Behauptung, dass es sich hier durchgehend um die Gattung „Ballade“ handelt, aber für den Unterrichtsgebrauch scheint mir das nebensächlich. Ausgeklammert bleibt aus nicht nachvollziehbaren Gründen die Volksballade, ihr wird sogar die Existenz abgesprochen, und erstaunlicherweise außen vor bleibt auch die an sich naheliegende Möglichkeit, wenn man schon von „Balladen“ redet, die Texte im Unterricht gesungen zu hören und selbst zu singen. Hier sind m. E. ideologische Scheuklappen der beiden Autorinnen eingebaut, die skeptisch stimmen müssten, aber angesichts der Gesamtdarstellung von Unterrichtsbeispielen auf hohem, mediengestützten Niveau durchaus zu vernachlässigen sind.

Schlüsselwörter: Gedichtanalyse, schulische Vermittlung, Medienvielfalt im Unterricht, Ballade

Suggestions for Analyzing Poems in School Lessons

This review article attempts to present and evaluate an extremely stimulating book on the use of ballad texts in school lessons. The volume, which is being published in its second edition after three years, revised and expanded (which underlines the need for such basic works), is divided into two main parts, the first of which deals with the basics of literary theory, the second part with individual examples of poem analyzes and instructions on how these texts can be prepared and taught for the different levels of the different school-grades 5 to 10 (secondary levels I and II). Apart from the considerable media effort that is usually suggested (e. g. film production), the volume offers a variety of tips on how the sometimes quite difficult texts (e. g. a longer one in English) can be made “palatable” for pupils. The claim that this is all about the “ballad” genre is worth discussing, but for classroom use, this seems irrelevant to me. For incomprehensible reasons, the folk ballad is left out; its existence is even denied, and the suprisingly obvious possibility, when we talk about “ballads”, of hearing the texts sung in class and singing them yourself is also overlooked. In my opinion, the two authors have ideological blinders built in here, which should make one skeptical, but are quite negligible in view of the overall presentation of teaching examples at a high, media-supported level.

Keywords: poem analysis, school teaching, variety of media in lessons, ballads

Author: Otto Holzapfel, formerly: German folk song archive, University of Freiburg, Hauriweg 10, D-79110 Freiburg in Breisgau, Germany, e-mail: ottoholzapfel@yahoo.de

Received: 5.11.2023

Accepted: 28.2.2024

¹ DUBE, Juliane und Carolin FÜHRER. *Balladen. Didaktische Grundlagen und Unterrichtspraxis*. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage [1. Auflage 2020], Tübingen: Narr Francke Attempo Verlag, 2023. 355 S. Print. ISBN 978-3-8252-6106-1 (auch als ePDF und ePub).

Es ist ein Buch für die universitäre Ausbildung, welches sich ganz an der schulischen Praxis für die Klassen 5 bis 10 (Sekundarstufe I und II) orientiert (auch mit digitalem Zusatzmaterial) in der bewährten Arbeitsgemeinschaft der utb-Verlage. Dass es nach kurzer Zeit eine erweiterte Auflage gibt, spricht für den Bedarf. Die übersichtlich strukturierte Darstellung ist zweigeteilt: S. 9–139 die theoretischen Aspekte, S. 141–328 „themenorientierte Unterrichtsvorschläge“ mit entspr. Textbeispielen (abschließend ein Literaturverzeichnis); eventuelle Vertonungen spielen offenbar keine Rolle.² Die einzelnen Kapitel tragen die Namen der jeweiligen Verfasserin, J. Dube an der Uni Wuppertal, C. Führer an der Uni Tübingen; die kurze Einführung, S. 9–17, ist eine gemeinsame Darstellung: breite Streuung des aktuellen Begriffs „Ballade“, Potential dieser dramatisch erzählenden Gattung, Anschaulichkeit als anspruchsvoller Lerngegenstand bis in die Oberstufe. Eine zentrale Aufgabe bleibt die Auswahl der Texte, und entspr. differenziert sind die Unterrichtsvorschläge, beginnend mit Wilhelm Busch, abschließend mit Fritz von Unruh. Eingestreut sind klassische Texte von u. a. Schiller, Goethe, Droste-Hülshoff, Fontane und C. F. Meyer.

Mit den „Zwei Schwestern“ taucht nur eine einzige Volksballade auf (S. 155), aber diese gesamte Gattung bleibt außen vor und wird bereits in der Einleitung als „vermeintlich“ bezeichnet (S. 10) und durchgehend als „Volks“ballade mit Anführungsstrichen stigmatisiert. Das stimmt ansatzweise für die entspr. empfohlenen älteren Quellen wie Percy (1765), Herder (1778/79) und „Wunderhorn“ (1806/08), verkennt aber, dass es seit den 1850er Jahren umfangreiche Aufzeichnungen deutschsprachiger Volksballaden gibt (auch mit internationalen Parallelen und nachvollziehbaren älteren Quellen mit Liedflugschriften und Handschriften seit dem 16. Jh.). Auch die umfangreiche Literatur zu diesem Thema sucht man vergeblich. Solche „Scheuklappen“ sind gerade für mich natürlich schwer nachvollziehbar, und den Verfasserinnen entgeht damit höchst interessantes „balladeskes“ Material³, welches auch mit Melodien lebendige Überlieferung bis in die jüngste Vergangenheit war und Quelle zahlreicher Revivals ist. Bei dem genannten „Volks“-balladentext von den „Zwei Schwestern“ (S. 157) steht statt einer Verfasserangabe „unbekannt“. Das löst das Problem nicht. Im Gegensatz etwa zur zitierten Meinung von Ulrich Gaier (2019)⁴, es gäbe „nur eine Kunstballade“ (S. 30), also jeder Text habe einen Verfasser, muss man für die Volksballade konträr sagen, dass hier eben nicht die Idee Goethes vom Ur-Ei greift. Die Volksballade definiere ich nicht vom (quasi nebensächlichen) „Ursprung“ des Textes her, sondern als „Zielvorstellung“, welche den Text (und die Melodie) im Laufe der (mündlichen oder von Mündlichkeit geprägten) Überlieferung vielfach und „balladesk“ umgestaltet hat. „Ursprung“ einer Volksballade könnte durchaus

² Immerhin wird S. 36 auf Gretchens „König in Thule“ aus Goethes „Faust“ als musikalische Inszenierung verwiesen. Und gerade diese klassische Ballade schuf Goethe unter dem Eindruck der von ihm 1770/1771 im Elsass erlebten Volksballaden. Vgl. Pinck (1932), Strobach (1982), Holzapfel/Bruckner/Schusser (1991/2001).

³ Vgl. Holzapfel (2006), online im Update von 2023: www.ebes-volksmusik.de = 159 MB; Lieddateien-Update 2023 bei Germanistik im Netz/GiNDok. – Vgl. Holzapfel (2000, 2008).

⁴ Nach U. Gaier, ebenfalls zitiert S. 30, gibt es keine Tänze, bei denen „erzählend“ gesungen wurde. Ein Blick auf die Färöer und deren traditionelle Tanzballaden widerlegt diese Ansicht.

der Text mit bekannter Verfasserschaft sein (in der Regel sind es allerdings anonyme Texte bzw. der Erstbeleg ist nur dokumentierter Ausschnitt und Teil der Überlieferung).

Es ist richtig, dass das Thema „Ballade“ für den Unterricht aktualisiert werden muss, und das tut das vorliegende Buch in hervorragender Weise. Aus dem Blick gerät (und das würde man für ein entspr. universitäres Seminar eigentlich als notwendig voraussetzen), dass die Kunstballade eine überragende pädagogisch wirksame Vorgeschichte hat, die zu leicht in Vergessenheit gerät, wenn man z. B. an den heute (für die Schule thematisch völlig zu Recht) vergessenen Pfefferl denkt (vgl. Holzapfel/Öztürk 2022). Auch Schillers „Taucher“ sucht man ebenfalls (m. E. für die Schule thematisch völlig zu Recht) vergeblich. Die Kunstballade war und ist der Mode unterworfen, und so scheint es mir richtig, Beispiele auszuwählen, von denen man annehmen kann, dass sie im Schulunterricht von heute gut „ankommen“ und interessiert aufgenommen werden. Für ein universitäres Buch kommt die Vorgeschichte der Gattung m. E. zu kurz. Dafür will ich einen eher zufällig angelesenen Beleg zitieren. Im Werk des isländischen Schriftstellers Halldór Laxness (Nobelpreisträger für Literatur 1955) taucht in seinem Roman *Der große Weber von Kaschmir* (1927) etwas unvermutet und ohne erkennbaren Zusammenhang der Satz auf: „Er hatte sicher nach dem Becher getaucht.“, in dem Sinn „er hat sicherlich tausendmal mehr Abenteuer erlebt“ als viele andere.⁵ Dazu schrieb mir Hubert Seelow freundlicherweise: „Der Satz, den ich mit «Er hatte sicher nach dem Becher getaucht.» übersetzt habe, lautet in der isländischen Ausgabe von 1957 (die von Laxness als Ausgangstext für die Übersetzung vorgegeben war) „Vafalaust hafði hann kafað eftir bikarnum.“ Das Verb steht im Indikativ. In der Erstausgabe des Romans von 1927 lautet der Satz: „Vafalaust hafði hann kafað.“ Laxness hat also in der späteren Ausgabe den Hinweis auf Schillers „Taucher“ deutlicher gemacht, um seinen Landsleuten auf die Sprünge zu helfen. Schillers „Taucher“ war von Steingrímur Thorsteinsson ins Isländische übersetzt worden (1877 in der Sammlung „Svanhvít“ erschienen) und lange Zeit sehr populär gewesen in Island.“⁶ Man konnte also nach 1877 und noch um 1927 isländisch schreiben „er tauchte sicherlich“ bzw. „sicherlich tauchte er nach dem Becher“, und einem isländischen Leser war die Assoziation zu Schillers „Taucher“ geläufig. Balladen haben ein starkes kulturelles Gewicht, und das kann man begründen.

Die mühsam skizzierten „Definitionsschwierigkeiten“ (J. Dube, S. 19) kann man m. E. getrost überspringen. Erstens hat sich die Gattung seit Goethes allzu weicher (heute nichtssagender und zeitbezogen einen falschen Ursprungsgedanken nachzeichnender) Idee vom „Ur-Ei“ so bunt entwickelt, dass eine „Abgrenzung“ sinnlos erscheint, zweitens ist die vorangestellte „Definition“ m. E. eine längst überholte Pflichtübung, die hier einen schlicht daran hindert, die Gattungsvielfalt in ihren charakteristischen Ausformungen zu erkennen und zu verstehen. – Ähnlich ergeht es mir mit der „Geschichte der Ballade“ (J. Dube, S. 29). Dante und Petrarca einzubeziehen („stark lyrische Erzählweise“, S. 29)

⁵ „Halldór Laxness. Lesebuch“. Hrsg. Hubert Seelow, Göttingen: Steidl, 1992 [Laxness, *Der große Weber von Kaschmir*, 1927, aus dem Isländischen übersetzt von H. Seelow], S. 15.

⁶ Hubert Seelow, Mail an der Verfasser, Oktober 2023.

gelingt nur, wenn man an der ebenfalls längst überholten Idee von „ballata“ (Tanzlied) festhält (zurecht weitgehend abgelehnt, S. 30). Immerhin werden die spanischen Romanzen als „Volkslied“ (ohne Anführungsstriche, S. 29) bezeichnet. Doch „ein weiterer wichtiger Strang in der Entstehungsgeschichte“ bekommt wieder Anführungsstriche: „Volksballade“ (S. 31), und wieder „muss“ man offenbar beim Hildebrandslied anfangen und mühsam, allzu mühsam, den Bogen zu Bänkelsang und Moritat spannen. Ossian und Herder folgen, und wir landen bei Bürger, Goethe und Schiller. Zugegeben: Eine „Geschichte der Ballade“ muss sein, aber ihre mit breit divergierenden Fakten gespickte Darstellung bestätigt nur wieder, dass eine enggefasste Definition der Gattung sinnlos ist (so zustimmend auch J. Dube, S. 44).

C. Führer schreibt ab S. 47 über didaktische Theorien und hebt u. a. hervor, dass 12 bis 15-Jährige ein „Dramen- und Balladenalter“ durchleben (S. 47), dass man aber bereits im Vorschulalter beginnen kann (S. 48). Je nach gesellschaftspolitischer Epoche galten bestimmte Texte oder dann wiederum „möglichst wenig Balladen“ als pädagogisch vertretbar. Die Diskussion darüber hört nicht auf. Und die geschilderten Probleme in der Kompetenz, ältere Texte sprachlich und inhaltlich zu verstehen, beziehen sich generell auf alle Gattungen. Doch Balladen eignen sich offenbar besonders gut, den „Verstehensherausforderungen“ (S. 55) gegenüber lernfähig zu bleiben: Man lernt Texte zu erläutern, interpretieren und bewerten (S. 57 f.). Balladen bieten auch einen Zugang zu einer ästhetischen Erfahrung (S. 62). – Kurz wird das Problem des „Kanons“ angesprochen, nämlich die Frage, welche Texte man auswählen sollte (S. 65–69). Begründet wird damit auch die vorliegende Textauswahl, nämlich nach inhaltlichen, ästhetischen und lerndidaktischen Richtlinien. Wie nach jedem Kapitel folgen kurze Literaturhinweise, mit denen man sich in das jeweilige Spezialproblem vertiefen kann. Sozusagen: Es genügt nicht, dieses Buch einfach zu lesen. Mit dem wachsenden Verständnis fangen die Probleme und neue Fragestellungen erst an! Diese Vorgehensweise finde ich vorbildlich; sie suggeriert nicht, mit der vorliegenden Darstellung „alles“ und „endgültig“ gesagt zu haben.

Die folgenden Kapitel (ab S. 73) benennen zwar immer wieder den damit anvisierten Gegenstand „Ballade“, könnten aber generell als Anleitung für jegliche Textanalyse und -interpretation gelten. Schrittweise wird man angeleitet (und zur Umsetzung im Unterricht angeregt!): das Gespräch, Anregungen für Formen des Vorlesens, erste Schritte, die Texte zu verstehen (S. 73) und (das finde ich besonders bemerkenswert) Balladen zu werten (S. 84). Hier sollen die like-icons von Facebook helfen, und ich denke, dass das der heutigen Lebenswelt in der Schule entspricht (so fremd mir das selbst, Jahrgang 1941, wäre). Balladen soll man im Unterricht „erleben“: grafisch in der Bildsprache von Comics etwa (S. 89), auditiv mit dem Hörbuch (S. 91), in anderen Medien, z. B. in der Bearbeitung und Ergänzung von Wiki-Einträgen (S. 97), Kurzfilm-Produktionen (S. 99) usw. All das kommt dem medialen Instrumentarium entgegen, mit dem wir heute leben (und das die Schule dann hoffentlich auch zur Verfügung stellen kann). Überraschend (für mich) ist die Idee, Balladeninhalte zu „referieren“ und im Schreiben „diskursiv“ zu erschließen (S. 103). Diese Anregung kann wohl nur für die Oberstufe, wenn man an

die augenblicklich (November 2023) berichteten, erheblichen Probleme mit der deutschen Sprachkompetenz in unseren Schulen denkt. „Referierendes und argumentatives Schreiben“ (S. 103), „operatives Schreiben“ (S. 108) und „textproduktives“ (S. 113): Damit wären wohl viele überfordert. Auch in den folgenden Abschnitten liegt die „Latte“ der Ansprüche m. E. hoch: Formen des Vorlesens und der szenischen Darstellung (S. 119), „Balladen auswendig lernen“ (S. 124) und „übersetzen“ (S. 129), d. h. in die „gegenwärtige Lesewirklichkeit“ übertragen (S. 129). Wie gesagt: All diese Kapitel könnten für die anspruchsvolle Vermittlung von jeglichem literarischem Text gelten.

Sehr konkret sind die nun folgenden „themenorientierten Unterrichtsvorschläge“ (ab S. 141, praktisch bis zum Ende des Buches bzw. des Literaturverzeichnisses). Hier in der vielleicht notwendigen Ausführlichkeit auf die dargebotenen Beispiele einzugehen, fällt schwer, obgleich diese geradezu minutiös ausgearbeiteten Vorschläge den Kern des Buches bilden. So wie im vorangehenden Theorieteil der Texterschließung (vgl. obigen Abschnitt), so scheint mir auch hier mit jedem Beispiel jeweils eine abwechslungsreiche Fülle von medialen Hilfsmitteln vorgeschlagen zu werden, die (falls das so wirklich gelingt) jeden Balladentext im Unterricht zum nachhaltigen Erlebnis machen müsste. (Wenn ich an meinen eigenen, vor ca. 70 Jahren „erlittenen“ Unterricht denke, versuche ich zu realisieren, wie sehr sich das alles verändert hat.) Wenn es denn tatsächlich so umsetzbar ist, erfordert es auf jeden Fall von der Lehrkraft eine intensive Vorbereitung und ein hohes Engagement. Chapeau!

Die Vorgehensweise in der Textauswahl finde ich sympathisch und anregend. Es beginnt mit dem Problem der Freundschaft anhand eines Textes von Wilhelm Busch (S. 141–147), und hier ist der Vorschlag, das mit der Herstellung eines „Lapbooks“ zu verbinden (Faltbüchlein, Kärtchen usw.), womit konkret gestalterisch der Text vertieft wird. (An all diesen Stellen wird man auf zusätzliche Internet-Hilfen verwiesen, die der Verlag online zur Verfügung stellt.) Wie in unserem Alltag die Liebe weitgehend verloren geht, ist das Thema eines Textes von Erich Kästner (S. 148–155), und hier wird angeregt, den Text filmisch zu verarbeiten (auf ein online-Beispiel wird verwiesen). Bei dem bereits oben genannten Text „Die zwei Schwestern“ (die einzige „Volks“-ballade, die sich eingeschlichen hat) wird die Parallele zu Grimms Märchen „Der singende Knochen“ aufgearbeitet und damit werden Unterschiede zwischen Ballade und Märchen erläutert. Als Textvorlage dient ein Zitat aus einer Anthologie von 2007; unerwähnt bleibt, wie oben angemerkt, was (m. E.) eine „Volksballade“ ist. Obwohl es wohl nicht in eine solche Rezension gehört, möchte ich doch darauf hinweisen, dass dieser Volksballadentyp auch in deutschsprachiger Überlieferung bekannt ist (im Buch wird der deutsche Text als „skandinavisch“ bezeichnet, datiert wird der Text nicht, auf Child wird verwiesen; S. 156), vgl. O. Holzapfel, *Liedverzeichnis* online, *Datei* „Volksballadenindex“.⁷ In den Schulunterricht muss solches wohl nicht einfließen, aber im Buch würde ich Genaueres erwarten.

⁷ O 6 Die Erle: Spielleute schneiden Holz für eine Geige; die Erle (Espe) blutet, weint und spricht, sie sei ein von der Mutter verzaubertes Mädchen. / Die Spielleute geigen vor der Tür der Mutter, und die Mutter bereut ihre Tat. – Um 1817 [Mähren]; D, GO (vgl. „Die zwei

Es folgt als Unterrichtsbeispiel Schillers „Der Handschuh“ (S. 163) für die Oberstufe (9. und 10. Klasse) und hier wird auf Schillers „Der Taucher“ verwiesen [siehe oben] (S. 168). Wieder werden „literarisches Gespräch“ und Filmmatisierung empfohlen. Schillers „Die Bürgschaft“ folgen (S. 173), und wiederum soll eine filmische Parallele helfen, genannt wird ein Kurzfilm von 2015 (S. 180). Der Medienaufwand ist erheblich, die Oberstufe offenbar anspruchsvoll. Für die Orientierungsstufe (4. bis 6. Klasse) dagegen werden folgend Puschkins „Gespenster“ angeboten (S. 184) und als Parallele das Märchen von der „Hexe Baba Jaga“: Es geht um das Verständnis des „Bösen“. Und für die gleiche Jahrgangsstufe soll Goethes „Der Zauberlehrling“, verbunden mit der musikalischen Inszenierung durch Rapper und durch eine japanische Erzählung (wieder als filmische Umsetzung) helfen, Kompetenz im Erzählen zu erwerben. Mein Eindruck verstärkt sich, dass es die Zielvorstellung ist, anhand ausgewählter Texte Sprachfähigkeit und Medienkompetenz zu entwickeln und zu stärken; es geht weniger um eine literarische Gattung. Diese wird als Vehikel für kommunikative Ausbildung verwendet. Das muss nicht grundsätzlich falsch sein, und es macht die Diskussion über den „Kanon“ vorgeschriebener literarischer Texte weitgehend überflüssig.

Goethes „Der Erlkönig“ (S. 203) und ein Lesetheater, Droste-Hülshoffs „Der Knabe im Moor“ (S. 208) und eine Verfilmung, E. A. Poes „Der Rabe“ (S. 216) mit einem längeren englischen (!) Text und entspr. englische Rezitationen, ein Totentanz-Trio von Goethe, Rilke und Kling (S. 226) und u. a. Verarbeitung als Hörspiel, Michael Endes „Felix Fliegenbeil“ (S. 238) und ein Bilderbuch mit einem „literarischen Sehgespräch“ (S. 244) folgen. Ruppels „Holger, die Waldfee“ (ab S. 245, ein umfangreicher Text) thematisiert ökologische Nachhaltigkeit, Otto Ernsts „Nis Randers“ (S. 254) erzählt von Zivilcourage, und als paralleler Diskussionsstoff wird das akute Problem der Seenotrettung im Mittelmeer thematisiert. Dann geht es wieder zu einem Klassiker, Schillers „Die Kraniche des Ibykus“ (S. 263; wie bekannt ebenfalls ein längerer Text), und eigene Filmherstellung und Lernvideos sollen flankierend eingesetzt werden. Überraschend taucht ein wohl doch relativ unbekanntes Kinderlied von A. H. Hoffmann von Fallersleben auf, „Der kleine Vogelfänger“ (S. 274), für die Orientierungsstufe, und damit soll das prekäre Verhältnis

Schwestern“): Child Nr. 10 „The Two Sisters“; Erk-Böhme Nr. 8; Holzapfel, *Folkevisse*, S. 103 (DgF 95, TSB A 38; vgl. DgF 66); slaw. Parallelen; ungarisch Vargyas Nr. 94. – Vgl. DVA = Gr I „Ach du liebes Hirtelein...“ (Redende Pfeife). – 20. Jh., D [Märchensingvers, Deutsche in Ungarn]: Prosafassungen (Der singende Knochen: Grimm, „Kinder- und Hausmärchen“ Nr. 28); franz., litauische, polnische, ungar. u. a. Überlieferungen (singing bone). – Vgl. Jahrbuch für Volksliedforschung 6 (1938), S. 190 f. – Die verwunschene Tochter in Gestalt einer Erle (in einer tschechischen Variante ein Ahorn) wird von Spielleuten erlöst. F. M. Böhme vermutete hinter diesem Zauberlied (zu Recht) slawische Herkunft des Textes, da aber auch skandinavische Überlieferung bekannt sei, hätten „auch die Deutschen dergleichen haben“ können. – O. Holzapfel, „Das große deutsche Volksballadenbuch“, Düsseldorf 2000, S. 91 f. (Es gingen einmal drei Spielleut.../ Wanderten zwei Spielleut...). – Vgl. Waltz, Engle, „The Traditional Ballad Index“. Online Version 6.5 [Februar 2023] Child Nr. 10 „The Twa Sisters“ (belegt seit 1656, Liedflugschrift).

des Menschen zum Tier thematisiert werden. Das ist ein gutes Exempel dafür, der kurze Text ohne Szenenwechsel, ohne Figuren-Dramatik, völlig ohne „balladeske“ Elemente, wirft m. E. jedoch die Frage auf, ob man den Gattungsbegriff „Ballade“ derart aufweichen dürfe (für die pädagogische Zielsetzung ist das natürlich kein Problem).⁸

Mutig ist es sicherlich, mit Janitscheks „Ein modernes Weib“ vom 1889 (S. 283) das Thema Gewalt, Vergewaltigung und sogar Mord an Frauen in den Schulunterricht im 7. und 8. Schuljahr zu bringen. Auch hier soll eine Video-Collage helfen, aber „Hut ab“ vor einer Lehrkraft, die sich an solches heranwagt. Fontanes „Die Brück‘ am Tay“ (S. 290) ist tatsächlich ein klassischer Balladentext; hier soll man den Text mit Zeitungsberichten des Unglücks von 1879 vergleichen und gleichzeitig wird das Problem „leichter Sprache“ diskutiert, ein Konzept inklusiver Unterrichtsgestaltung. Auch das erscheint mir für eine 7. oder 8. Klasse anspruchsvoll, trägt aber der Realität unseres Schulalltags Rechnung. C. F. Meyers „Die Füße im Feuer“ (S. 302) hier zu entdecken, überrascht nicht, und widerspruchlos würde ich sie zu den besten Beispielen einer Kunstballade rechnen, allerdings weit entfernt von der balladesken Erzählweise einer Volksballade. Zu Recht wird hier die Idee eines „Bilder-Kinos“ in Spiel gebracht (S. 307), aber es ist eine raffinierte Komposition von Bildern, nicht die formelhafte Szenenfolge, die sich in mündlicher Überlieferung einstellen würde. Wieder ein höchst anspruchsvolles Thema: nationalsozialistische Gewaltverbrechen. Sie werden thematisiert in Nora Gomringers „Und es war ein Tag und der Tag neigte sich“ (S. 310). Einer 9. oder 10. Klasse wird hier ein Meisterstück der Slam-poetry zugemutet (und mir wiederum die Frage, warum man so etwas „Ballade“ nennen muss). Hier die Verfasserin ihren eigenen Text sprechen zu hören, ist mehr als eindrucksvoll und entschädigt für vielleicht überflüssige Wortklaubelei, welcher „Gattung“ man einen solches „Texterlebnis“ zurechnen darf. Claudia Bethien nennt Nora Gomringers Text zwar auch „balladenähnlich“, aber Bethiens Überschrift charakterisiert ihn besser als „audio-poetische Provokation“.⁹ Das abschließende Gedicht von Fritz von Unruh, „Der Flüchtling“ (S. 318), berührt mich besonders, auch weil ich einen jüngeren Bruder von ihm in Merzhausen bei Freiburg kennenlernen durfte. Kriegs- und Fluchterfahrungen zu verarbeiten ist leider ein sehr aktuelles Thema, und es ist gut und mehr als richtig, das in den Schulunterricht einzubringen. Gerade die etwas sorglose Sprache Unruhs, der sich „um Semikolon und Komma wenig gekümmert“ hat (S. 320, nach Werner Koch) relativiert vielleicht die literaturtheoretische Diskussion um Form, Metrik und Gattungszuschreibung. Auf den Inhalt kommt es an, und der schreit einen hier erbarmungslos an. – Ein abschließendes Urteil zu fällen, ist kaum möglich.

⁸ Da Hoffmann von Fallersleben einer der Hauptvertreter der Liedforschung (weltliche und geistliche Lieder) seiner Zeit war, ist diese Frage wohl berechtigt. Seine „Schlesischen Volkslieder mit Melodien. Aus dem Munde des Volkes gesammelt“ (hrsg. zusammen mit Ernst Richter, 1842) sind für die regional orientierte und nach authentischer Dokumentation strebende Volksliedforschung bahnbrechend geworden. Vgl. Holzapfel (1999, 2004).

⁹ Benthien, Claudia, „Nora Gomringers Auschwitz-Gedicht [...]“, online media/rep, Zugriff am 5.11.2023.

Es ist ein überaus anregendes Buch mit überaus anspruchsvollen Verstehensansätzen für literarische Texte. Auch wenn vielleicht nur ein Teil der genauestens ausgearbeiteten Vorschläge realisiert werden, ist das sicherlich ein bleibendes Erlebnis für alle Beteiligten.

Literaturverzeichnis

- BENTHIEN, Claudia. „Nora Gomringers Auschwitz-Gedicht [...]“, <https://mediarep.org> 5.11.2023. Vgl. BENTHIEN, Claudia, „Über die Grenze akustischer Mimesis: Nora Gomringers Auschwitz-Gedicht als audio-poetische Provokation“. *Phänomen Hörbuch. Interdisziplinäre Perspektiven und medialer Wandel*. Hrsg. Stephanie Bung und Jenny Schrödl, Bielefeld: Transcript, 2016, S. 117–134. Print.
- Halldór Laxness. *Lesebuch*. Hrsg. Hubert Seelow, Göttingen: Steidl, 1992. Print.
- HOLZAPFEL, Otto. „Hoffmann von Fallersleben und der Beginn kritischer Volksliedforschung in Deutschland“. *August Heinrich Hoffmann von Fallersleben 1798–1998. Festschrift zum 200. Geburtstag*. Hrsg. Hans-Joachim Behr u. a., Bielefeld: Verlag für Regionalgeschichte, 1999, 183–198. Print.
- HOLZAPFEL, Otto. *Das große deutsche Volksballadenbuch*, Düsseldorf: Patmos/Artemis & Winkler, 2000; *Das große Volksballadenbuch*, 2. Auflage Düsseldorf: Patmos/Albatros, 2008. Print.
- HOLZAPFEL, Otto, Eva BRUCKNER und Ernst SCHUSSER. *Johann Wolfgang von Goethe (1749–1832), Volksliedaufzeichnungen im Elsaß*, Freiburg i. Br. und München 1991, 2. ergänzte Auflage, München 2001. Print.
- HOLZAPFEL, Otto. „Hoffmann von Fallersleben und seine ‚Schlesischen Volkslieder‘ (1842). Versuch einer Annäherung“. *Schlesische Gelehrtenrepublik*, Band 1. Hrsg. Marek Hałub und Anna Mańko-Matysiak. Wrocław: Neisse Verlag, 2004, 462–479. Print.
- HOLZAPFEL, Otto. *Liedverzeichnis: Die ältere deutschsprachige populäre Liedüberlieferung* (in Zusammenarbeit mit dem Volksmusikarchiv des Bezirks Oberbayern, Bruckmühl), Band 1–2, Hildesheim: Olms, 2006. Print. Online im Update von 2023: www.ebes-volksmusik.de; Lieddateien-Update 2023: Germanistik im Netz/GiNDok.
- HOLZAPFEL, Otto und Ali Osman ÖZTÜRK. „Konrad Pfeffels Gedicht ‚Tobakspfeife‘. Zur pädagogischen Rezeption eines Bestsellers im 19. Jahrhundert“. *Digitalisierung im Kontext von Sprache und Literatur in der Türkei. Potenziale, Herausforderungen und Prognosen*. Hrsg. Mehmet Tahir Öncü, Ali Osman Öztürk und Leyla Coşan. Berlin: Logos, 2022, 77–97 (Germanistik in der Türkei, 18). Print.
- PINCK, Louis. *Volkslieder von Goethe im Elsaß gesammelt mit Melodien und Varianten aus Lothringen*. Heidelberg: Verlag: Metz: Lothringer Verlags- und Hilfsverein, 1932. Print.
- STROBACH, Hermann, *Volkslieder gesammelt von Johann Wolfgang Goethe*, Weimar: H. Böhlau, 1982. Print.

ZITIERNACHWEIS:

- HOLZAPFEL, Otto. „Anregungen zur Gedichtanalyse im Schulunterricht“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 25, 2024 (1): 409–416. DOI: 10.23817/lingtreff.25-25.