

Prof. Dr. Dorothee Wieser

Analyse literarischer Texte: Lästige Pflichtübung oder Sicherheitsseil für die ungewisse Interpretation?

Veranstaltungsreihe „Impulse Abitur Deutsch 2023“

1. Analyse und Interpretation: Problemaufriss

(S 1): ((räuspern)) ich denke, wenn du in der schule einfach nur die aufgabe hast, ähm analysiere/ oder analysieren sie ein gedicht, dann, also dann tut sich bei mir irgendwie immer schon son abgrund auf, weil ich weiß, du musst jetzt auf autor achten, du musst auf irgendwelche, also wenn man es halt ordentlich machen will ähm, hat's jetzt nen reimschema, versmaß, metrik blablabla äh, dann noch die ganzen/ also so gestaltungsmittel, dann gibt's noch irgendwelche kadenzen oder so::, weiblich, männlich irgendwas, da gibt's einfach so viel sachen auf die man achten muss, wenn man es ordentlich machen will, man kann nicht einfach so die intention betrachten beziehungsweise die aussage des ähm des gedichtes, was will er damit sagen, wir sollen halt auch die ganzen formalen gestaltungsmittel und eben auch immer die wirkung , wie die dann die aussage des textes unterstützt und so weiter/ also das finde ich immer alles ein bisschen mühselig.

Auszug aus einer Gruppendiskussion mit einer LK Deutsch

1. Analyse und Interpretation: Problemaufriss

Frau Dorn (Gymnasium Niedersachsen, 9. Klasse)

„also einmal **was literatur mit mir selber machen KANN**, im sinne von was hab ich denn also was was bewirkt sie innerlich bei mir? was erschafft sie vielleicht für welten für bilder? das einmal, (1.0) äh: **leider äh: find ich in_ner neunten klasse ist das mit dabei, man muss auch sagen analyse IST ein wichtiger aspekt**, den wir ah leider bis zum abitur auch immer wieder ausschärfen, [...].“ (647-661)

Herr Hofer (Gymnasium Sachsen, 9. Klasse)

„[...] in der mittelstufe geht es äh:m- hm:- (2.0) na **man kann sagen mit bedauerlicherweise oder nich**, äh das ka_man werten wie man will, geht es natürlich um- ((atmet ein)) äh:- **methodenwissen, und um fähigkeiten, ausbildung von von äh: öh- f:- analysetätigkeiten, analysefähigkeiten** [...] äh sollen sie in der zwölf schon auch in der lage sein n gedicht zu ver=zu interpretieren, [...] **und äh- natürlich äh gleichzeitig auch äh- das ähm- (1.0) die lust an der sache behalten.=ne? [...]**“
(825-862)

1. Analyse und Interpretation: Problemaufriss

Frau Eschweiler (Realschule Niedersachsen, 9. Klasse)

„[...] und wenn sie [...] diese ähm fachbegriffe gelernt haben, dass sie die halt auch anwenden [...], **dass sie da ähm merken mensch ich kann das jetzt nochmal auf_m neuen niveau auch gebrauchen und ich finde jetzt in den gedichten vielleicht nochmal sachen die ich vorher nicht gesehen hab, [...].**“ (371-388)

Frau Dorn (Gymnasium Niedersachsen, 9. Klasse)

„[...] **dass man sagt analyse heißt das steht so ohne dass ihr das äh: verstehen müsst**, ähm: das steht im text das könnt ihr immer rausarbeiten [...] **diese angst vor ich kann etwas falsch verstehen zu nehmen** das ähm: wär auf jeden fall ne möglichkeit eben das auch durch bestimmte analysetechniken abzubauen einfach.“ (661-674)

1. Analyse und Interpretation: Problemaufriss

Analyse als Sicherheitsseil für die ungewisse Interpretation?

Wie kann die Analyse für die Interpretation fruchtbar werden?

Welche Analyseverfahren sind hilfreich?

Wie kann analytisches Wissen (narratologisches Wissen, Wissen über Stilfiguren, Reim, Metrum, Gattungswissen etc.) sinnvoll, d.h. funktional, aber auch systematisch, im Unterricht vermittelt werden?

Analyse als lästige Pflichtübung?

Wie sind Analyserituale zu vermeiden?

Wie können Schüler:innen zu einem eigenständigen Umgang mit Analysekatégorien befähigt werden?

Wie sind Analyse und ästhetische Erfahrung sowie Lesevergnügen zu verbinden?

Aufbau des Vortrags

1. Problemaufriss
2. Literaturdidaktische Perspektiven auf die Analyse literarischer Texte
3. Überlegungen zum Verhältnis von Analyse und Interpretation in schulischen Kontexten
4. Ein Blick in ein Lehrbuch für die Oberstufe
5. Überlegungen zur funktionalen wie systematischen Vermittlung von Analysewissen
6. Resümee und Anregungen zur Diskussion

2. Literaturdidaktische Perspektiven auf die Analyse literarischer Texte

- **Ulshöfer (1980¹¹):**
formale Analyse als notwendige Vorstufe des Verstehens, ABER: Gefahr des Schematismus
- **Abraham (1994):**
Kritik an der Verdrängung der spontan-selbstbestimmten Verstehensanstrengung und des ästhetischen Erlebens
- **Spinner (1989):**
Lehrende im Zwiespalt zwischen konfligierenden Ansprüchen

3. Überlegungen zum Verhältnis von Analyse und Interpretation in schulischen Kontexten

Thesenprüfung und Thesengenerierung

- Analysen/Deskriptionen *können* interpretationsheuristische Relevanz haben (Kindt 2015)
- grundlegende Unterscheidung: Analyse zur Thesengenerierung oder zur Thesenprüfung (Zabka 2013)

Analyse im Kontext der Thesengenerierung

- Potential semantischer Analysekatogorien: z. B. Metaphern(-felder), semantische Ähnlichkeiten und Gegensätze, Raumstrukturen (Winko 2007, Zabka 2013)
- Untersuchung dieser Kategorien kann Thesengenerierung unterstützen, aber keine Automatismen -> Lenkung durch Lernaufgaben notwendig

Analyse im Kontext der Thesenprüfung

- Untersuchung von Metrum, Reim, Erzählweise etc. kann der Thesenprüfung dienen
- aber auch hier: Herausforderung der gekonnten, d. h. gezielten Auswahl und Anwendung -> Problematik von Frage-/Analysekatalogen

4. Ein Blick in ein Lehrbuch für die Oberstufe

Texte, Themen und Strukturen (2009, S. 49)

Anders als beim Vergleich zweier lyrischer Texte müssen bei der Analyse und Interpretation eines einzelnen Gedichts verschiedene Analyseaspekte ohne Vergleichsmöglichkeit deutend auf den Text bezogen werden. Viele Gedichte verschließen sich auf den ersten Blick und lassen sich erst nach langer Betrachtung entschlüsseln. Stets spielen die eigenen Lese- und Lebenserfahrungen der Leserin oder des Lesers beim Verstehensvorgang (► S. 21–22) eine wichtige Rolle und geben dem Textverständnis eine subjektive Prägung. Lyrik ist aber auch immer eine besondere, auffällige Form des **verdichteten** Sprechens, denn die Empfindungen, subjektiven Stimmungen und Gedanken des lyrischen Ichs finden ihren Ausdruck in einer bildhaften, sprachlich-formal vom normalen Sprachgebrauch deutlich unterschiedenen Sprache. Die Analyse dient dazu, das erste eigene Textverständnis durch eine genaue Beschreibung des Textes zu überprüfen, zu vertiefen und zu differenzieren. Ein wesentlicher Schritt ist dabei, die inhaltlichen Strukturen mit den sprachlichen und formalen Besonderheiten des Textes in einen Sinnzusammenhang zu bringen.

Im Folgenden finden Sie am Beispiel des Gedichts „Reisen“ von **Gottfried Benn** (1886–1956) Hinweise und Anregungen dafür, wie Sie eine Analyse und Interpretation eines einzelnen lyrischen Textes anfertigen können.

4. Ein Blick in ein Lehrbuch für die Oberstufe

Texte, Themen und Strukturen (2009, S. 50)

Gottfried Benn: Reisen (gedruckt 1950)

Meinen Sie Zürich zum Beispiel
sei eine tiefere Stadt,
wo man Wunder und Weihnen
immer als Inhalt hat?

5 Meinen Sie, aus Habana¹,
weiß und hibiskusrot,
bräuche ein ewiges Manna²
für Ihre Wüstennot?

Bahnhofstraßen und Rueen³,
10 Boulevards, Lidos⁴, Laan⁵ –
selbst auf den Fifth Avenueen
fällt Sie die Leere an –

Ach, vergeblich das Fahren!
Spät erst erfahren Sie sich:
15 bleiben und stille bewahren
das sich umgrenzende Ich.

1 **Habana:** Havanna, Hauptstadt Kubas

2 **Manna:** legendäres (vom Himmel gefallenes) Brot der Israeliten

3 **Rue:** franz. für „Straße“

4 **Lido:** Nehrung, bes. die bei Venedig; vom Meer getrennte Lagune

5 **Laan:** niederl. für „Allée“

4. Ein Blick in ein Lehrbuch für die Oberstufe

Texte, Themen und Strukturen (2009, S. 50)

1. Schritt: Erste Leseindrücke, Thema und Interpretationsthese formulieren

- 1 Lesen Sie das Gedicht mehrfach konzentriert durch.
 - 2 Notieren Sie Ihre ersten Leseindrücke (Assoziationen, Ideen zum Verständnis etc.).
 - 3
 - a Formulieren Sie das Thema des Gedichts in wenigen Sätzen. Worum geht es?
 - b Beschreiben Sie, wie das Thema in den einzelnen Strophen entfaltet wird.
 - 4
 - a Bilden Sie ausgehend von Aufgabe 2 und 3 eine Interpretationsthese.
 - b Vergleichen Sie Ihre These mit den folgenden Aussagen:
 - *Der Text kritisiert meiner Meinung nach am Beispiel des Reisens das Großstadtleben und die damit verbundenen Hoffnungen auf ein selbsterfülltes Leben.*
 - *Für mich enthält der Text die Aussage, dass sich das Ich nicht in der Welt, in Aktivität und politischem Engagement findet, sondern in der Rückbesinnung auf die begrenzte eigene Identität.*
 - *Ich habe den Eindruck, dass der Text ironisch die Suche nach dem Sinn des Lebens zurückweist.*
 - *Ich finde den Text schwierig, weil ich nicht weiß, was das „sich umgrenzende Ich“ bedeuten soll; dies scheint jedoch eine Schlüsselstelle des Textes zu sein.*
-

4. Ein Blick in ein Lehrbuch für die Oberstufe

Texte, Themen und Strukturen (2009, S. 51)

2. Schritt: Formmerkmale erkennen und ihre Wirkung erfassen

Gottfried Benn: Reisen

 x x x x x x x x
Meinen Sie Zürich zum Beispiel
sei eine tiefere Stadt,
wo man Wunder und Weihen
immer als Inhalt hat?
5 Meinen Sie, aus Habana,
weiß und hibiskusrot,
bräche ein ewiges Manna
für Ihre Wüstennot?

Bahnhofstraßen und Rueen,
10 Boulevards, Lidos, Laan –
selbst auf den Fifth Avenueen
fällt Sie die Leere an –

Ach, vergeblich das Fahren!
Spät erst erfahren Sie sich:
15 bleiben und stille bewahren
das sich umgrenzende Ich.

-
- Schreiben Sie das Gedicht leserlich auf eine DIN-A4-Seite.
 - Setzen Sie die in der Vorlage begonnene Kennzeichnung bestimmter formaler und sprachlicher Merkmale fort und benennen Sie diese. Nutzen Sie dabei folgende Fachbegriffe (► S.193 f., 196 f.): Alliteration, Anrede, Antithese, Ausruf, Daktylus, Ellipse, Fazit, Konjunktiv, Kreuzreim, lyrisches Ich, Metapher, Neologismus, Parallelismus, rhetorische Frage, Wortspiel
 - Stellen Sie einen Bezug zwischen Ihren Kennzeichnungen und dem Thema her. Notieren Sie kurz, inwieweit Form und Sprache zum Thema passen.
-

4. Ein Blick in ein Lehrbuch für die Oberstufe

Bündelung der Beobachtungen

- gelungene Unterstützung der Thesenbildung,
- aber keine Formulierung von Untersuchungsfragen,
- keine Unterstützung bei der Auswahl von lohnenden Analyseaspekten,
- vorrangig Anwendung von Fachbegriffen (Deskription) -> Reflexion der Wirkung bleibt eher implizit
- keine Anregung zur Reflexion der unterschiedlichen Ergiebigkeit der Analyseaspekte

4. Ein Blick in ein Lehrbuch für die Oberstufe

Was wäre hilfreich?

- explizite Verknüpfung von Thesenbildung und Analyse -> Formulierung von Untersuchungsfragen
- Vorgabe von Analyseaspekten oder zumindest Aufforderung zur Reflexion der Ergiebigkeit (-> Vermeiden des Abarbeitens der Analyseaspekte)
- Unterstützung bei der Verknüpfung mit den Interpretationsthesen -> Differenzierung, Prüfung
- Ermutigung zu offenen Benennung von ggf. subjektiven Eindrücken, widersprüchlichen oder mehrdeutigen Textstellen etc.

5. Überlegungen zur funktionalen wie systematischen Vermittlung von Analysewissen

Wie wird nun aber das Wissen erworben, das für eine entsprechende Analyse notwendig ist?

- zahlreiche Parallelen zu den Herausforderungen der Vermittlung grammatischen Wissens im Spannungsfeld von Funktionalität und Systematik
- Vermeidung von Analyseritualen -> „ausschließlich diejenigen literarischen Merkmale analysieren lassen, die entscheidende Funktion für das genauere Verständnis des Textes haben“ (Waldmann 1998: 34)
- analytische Verfahren durch produktive Verfahren ersetzen: vor allem Verfahren, die in die Texte eingreifen und diese verändern -> Ermöglichung von Differenzerfahrungen

„Man macht so im Prinzip das, was der Autor macht, wenn er produziert, nämlich etwas wählt und damit etwas anderes abwählt, nur dass man sich jetzt das vom Autor Abgewählte genauer als solches vor Augen führt, um damit das von ihm Gewählte deutlicher auffassen und besser verstehen zu können.“ (Waldmann 1998: 35)

- Vergleich der Varianten: Wirkung der gewählten Formen wird erfahrbar(er)

6. Resümee und Anregungen zur Diskussion

- grundlegende Unterscheidung: Analyse zur Theseng**enerierung** oder zur Thesen**prüfung**
- **Thesengenerierung**: Priorisierung semantischer Analysekatogorien: z.B. Metaphern(-felder), semantische Ähnlichkeiten und Gegensätze, Raumstrukturen (vgl. Zabka 2013)
- **Thesenprüfung**: Prozess der Thesenbildung und der Auswahl geeigneter Analyseaspekte unterstützen
 - insbesondere bei Lernaufgaben
 - aber auch bei Leistungs-/Prüfungsaufgaben!
- Reflexion analytischer Verfahren
 - Nutzen wie Nutzlosigkeit aufzeigen (vgl. Spinner 1989, Kindt 2015)
 - Parallelen zur Vermittlung von Lesetechniken

6. Resümee und Anregungen zur Diskussion

Fragen für die Diskussion

- Wo knüpft der Vortrag an Ihre Unterrichtserfahrungen an?
- Welche weiteren Vorschläge für die konstruktive Verknüpfung von Analyse und Interpretation haben Sie?
- Welche weiteren Herausforderungen sehen Sie in diesem Kontext?

Literatur

- Abraham, Ulf (1994): Lesarten - Schreibarten. Formen der Wiedergabe und Besprechung literarischer Texte. Stuttgart, Düsseldorf, Berlin, Leipzig: Klett-Schulbuchverl.
- Bremerich-Vos, Albert (2012): Schülerinnen und Schüler analysieren und interpretieren literarische Texte - Anmerkungen zu zwei "Operatoren", insbesondere zur Zumutung, Formmerkmale zu semantisieren. In: Helmuth Feilke, Juliane Köster und Michael Steinmetz (Hg.): Textkompetenzen in der Sekundarstufe II. 1. Aufl. Stuttgart: Fillibach bei Klett, S. 21–40.
- Kindt, Tom (2015): Deskription und Interpretation. Handlungstheoretische und praxeologische Reflexionen zu einer grundlegenden Unterscheidung. In: Marie Lessing-Sattari, Maike Löhden, Almuth Meissner und Dorothee Wieser (Hg.): Interpretationskulturen. Literaturdidaktik und Literaturwissenschaft im Dialog über Theorie und Praxis des Interpretierens. Frankfurt: Peter Lang (v. 27), S. 93–112.
- Spinner, Kaspar H. (1989): Textanalyse im Unterricht. In: Praxis Deutsch (98), S. 19–23.
- Steinmetz, Michael (2012): Curriculares Wissen und literarisches Verstehen. In: Irene Pieper und Dorothee Wieser (Hg.): Fachliches Wissen und literarisches Verstehen. Studien zu einer brisanten Relation: Lang, Peter Frankfurt, S. 113–133.
- Ulshöfer, Robert (1980): Methodik des Deutschunterrichts 2. Mittelstufe I. 11. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett.
- Waldmann, Günter (1998): Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht. Grundriß einer produktiven Hermeneutik : Theorie, Didaktik, Verfahren, Modelle. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Waldmann, Günter (2001): Produktiver Umgang mit Lyrik. Eine systematische Einführung in die Lyrik, ihre produktive Erfahrung und ihr Schreiben ; für Schule (Primar- und Sekundarstufe) und Hochschule sowie zum Selbststudium. 7., korrigierte Aufl. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.

Literatur

- Winko, Simone (2007): Textanalyse. In: Georg Braungart et al. (Hg.): Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft. Neubearb. des Reallexikons der deutschen Literaturgeschichte, Bd. 3. 3. Aufl. Berlin, New York: De Gruyter, S. 597–601.
- Zabka, Thomas (2010): Texte über Texte als Formate schriftlicher Leistungsüberprüfung: Nacherzählung, Inhaltsangabe, Analyse, Interpretation und benachbarte Aufgaben. In: Michael Kämper-van den Boogaart und Kaspar H. Spinner (Hg.): Lese- und Literaturunterricht, 11/3. 3 Bände. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Deutschunterricht in Theorie und Praxis, 11), S. 60–88.
- Zabka, Thomas (2012): Analyserituale und Lehrerüberzeugungen. Theoretische Untersuchungen vermuteter Zusammenhänge. In: Irene Pieper und Dorothee Wieser (Hg.): Fachliches Wissen und literarisches Verstehen. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 35–52.
- Zabka, Thomas (2013): Die Analyse semantischer Ähnlichkeiten und Oppositionen und ihre Funktion für das literarische Verstehen. In: Carola Rieckmann und Jessica Gahn (Hg.): Poesie verstehen - Literatur unterrichten. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 51–66.