

1. Lernziel und Kompetenzen

1.1 Übergeordnetes Lernziel / Hauptintention

Die Schülerinnen und Schüler erweitern ihre literarische Kompetenz in der analytischen Auseinandersetzung mit Hofmannsthals Gedicht *Die Beiden*: Sie erkennen, dass über die äußere Handlung hinaus eine innere Handlung der beiden Figuren gestaltet wird, welche der Autor am Umgang mit dem Dingsymbol des Bechers sichtbar macht. Sie vollziehen die emotionale Betroffenheit der Figuren nach und erfahren so die Zeitlosigkeit der hier gestalteten menschlichen Grundsituation.

1.2 Teilintentionen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- festigen ihre analytische Texterschließungskompetenz im Umgang mit Lyrik.
- üben sich darin, ihr individuelles Textverständnis zu konkretisieren und sprachlich in Form einer Deutungshypothese zu verdichten.
- erfahren Offenheit und Mehrdeutigkeit („Tiefe“) als Merkmal von lyrischen Texten.
- erweitern ihre Kompetenz im Bereich des Symbolverstehens¹, indem sie „textinterne Aufforderungen“² als Anlass zu einer möglichen bildhaften Deutung sprachlich-literarischer Elemente wahrnehmen.
- vertiefen ihre Deutungskompetenz, indem sie aus dem Umgang des Mannes mit dem Pferd und beider mit dem Becher Rückschlüsse auf den Gemütszustand der Figuren ziehen.
- festigen ihre Präsentationskompetenz, indem sie ihre Lernprodukte begründet und unter Einbeziehung der Textgrundlage darstellen.
- reflektieren eigene und fremde Lernprodukte und Deutungen und bringen sich sachbezogen in eine Diskussion ein. (Befähigung zur Teilnahme am literarischen Gespräch)
- wenden hermeneutisch-diskursive Verfahren an, indem sie eine anfängliche Deutungshypothese durch die analytische Auseinandersetzung mit dem Text revidieren, bzw. erweitern.
- reflektieren ihre kognitiven Erkenntnisse und wenden ihr in der Stunde erworbenes Wissen in einem vertiefenden Arbeitsauftrag an, indem sie sich in eine der beiden Figuren hineinversetzen und die im Gedicht nur angedeuteten emotionalen Vorgänge in Form eines inneren Monologs ausgestalten.

¹ Zur Problematik des Begriffs (nicht nur in einem didaktischen Zusammenhang) vgl. Kammler, Clemens / Noack Bettina: Symbolverstehen im Literaturunterricht, in: Praxis Deutsch 228, 2011, S. 4-11.

Symbolverstehen wird von der Autorin des vorliegenden Entwurfs nach der Definition Mallarmés des Symbolismus so verstanden, dass ein „Objekt so gestaltet wird, dass es in suggestiver Weise einen nicht benennbaren Seelenzustand (*état d'âme*) evoziert. Streim, Gregor: Symbolismus, in: Dieter Burdorf, Christoph Fasbender und Burkhard Moennighoff (Hrsg.): Metzler Lexikon Literatur, Begriffe und Definitionen, Stuttgart 2007, S. 745. Präzisierungen zur hier angewandten Symboldidaktik sind dem Punkt 4 zur Analyse des Lerngegenstandes zu entnehmen.

² Kurz, Gerhard: Metapher, Allegorie, Symbol, Göttingen 2004, S. 83.

2. Lernvoraussetzungen

Die Klasse 9c, die sich aus 21 Jungen und vier Mädchen zusammensetzt, kenne ich durch Hospitation seit Beginn des Schuljahres und habe sie am 22.09.2011 im Sinne des Ausbildungsunterrichts mit vier Wochenstunden übernommen.

Die Klasse zeichnet sich durch eine gute mündliche Beteiligung aus, allerdings führt diese Mitteilungsfreude häufig zu einer allgemeinen Unruhe im Unterricht. Die Klasse ist sehr diskussionsbereit und neigt dazu, Antworten von Mitschülern aber auch Äußerungen der Lehrperson detailliert zu hinterfragen. Es kann auch vorkommen, dass unterschwellige Konflikte zwischen einzelnen Jungen sich in den Beiträgen zur Sache manifestieren und Meinungsverschiedenheiten dann durchaus verbissen und ergebnislos ausgetragen werden. Hier muss durch die Lehrperson entweder vermittelt oder fortgefahren werden. Allgemein muss jedoch vermerkt werden, dass die Schüler und Schülerinnen darin geübt sind, sich in Diskussionen auf die Positionen und Äußerungen anderer zu beziehen.

Die einzelnen Schüler (und Schülerinnen) befinden sich in sehr unterschiedlichen Stadien bezüglich ihrer persönlichen Entwicklung und Reife. Während einige sicher bereits erste Erfahrungen mit Liebe, Partnerschaft und Trennung gemacht haben, verhalten andere sich noch sehr kindlich. Diesem Umstand kommt, ebenso wie der Tatsache, dass sich die Klasse fast ausschließlich aus Jungen zusammensetzt, im Rahmen des Themas Liebeslyrik durchaus eine wichtige Bedeutung zu. Es ergeben sich hieraus Konsequenzen für die Auswahl der zu behandelnden Gedichte und die jeweilige Herangehensweise und Methode: In den ersten Stunden konnte festgestellt werden, dass einige der Jungen, um eine gewisse Distanz zum Thema zu wahren, einen eher wissenschaftlich-biologischen Zugang zum Definitionsversuch von Liebe gewählt haben. Im Verlauf der Reihe ließen sich jedoch fast alle auf das Thema ein und ich konnte beobachten, dass die Schüler von Stunde zu Stunde mehr von ihren persönlichen Erfahrungen einfließen ließen, sich gegenseitig besser zuhörten und mit Respekt behandelten. Trotzdem sollte eine zu persönliche Ebene gemieden werden, da sich hierdurch einige in die Ecke gedrängt fühlen könnten. Ein analytischer Zugriff kommt der Mehrzahl der Lerntypen der Klasse entgegen. Die Mädchen gehen erwartungsgemäß offener mit dem Thema um, so beendete beispielsweise eines von ihnen in der ersten Stunde den Satz „Liebe ist...“ mit dem Vornamen ihre Freundin. Der zweite Aspekt, bei welchem das oben beschriebene Verhalten der Jungen relevant wird, betrifft die gewählte Sozialform. Um eine produktive Zusammenarbeit in Gruppen zu gewährleisten, ist es sehr ratsam, die Einteilung selbst vorzunehmen. Hierdurch können die Schüler, die sich häufig ablenken, getrennt werden und mit ernsteren, ruhigeren Schülern zusammenarbeiten. Als gute Alternative zu Gruppenarbeiten hat sich die Partnerarbeit erwiesen. Hier arbeiten die Schüler und Schülerinnen sehr fokussiert zusammen.

3. Analyse des Fachgegenstandes

Seit jeher haben sich Lyriker von der Liebe inspirieren lassen und die Thematik in zahllosen Gedichten poetisch gestaltet, sodass sich das Genre des Liebesgedichts seit dem Mittelalter durch alle Epochen der (deutschen) Literaturgeschichte zieht. Eine vergleichende Lektüre verdeutlicht die Aspektvielfalt unter welcher die „Ich-Du-Beziehung“ betrachtet werden kann, sie zeigt aber auch, dass „die Poesie sich [...] meist auf die Momente konzentriert, die von einer besonderen Gefühlsintensität sind. Vornehmlich das Verlieben und das Werben

sowie der Abschied, die Trennung oder auch die Eifersucht werden also in der Liebeslyrik thematisiert.“³

In diesem Zusammenhang scheint das lyrische Werk des Österreicherers Hugo von Hofmannsthals (1874-1929) von nur nachgeordnetem Interesse zu sein, ist der dem Symbolismus zuzuordnende Autor doch heute nicht als großer Liebeslyriker, sondern vielmehr durch seine Dramen (v.a. *Jedermann*) in Erinnerung geblieben. Als wichtigste Charakteristik einer symbolistischen Poetik, zu der sich auch Hofmannsthal programmatisch geäußert hat (*Poesie und Leben*, 1896; *Das Gespräch über Gedichte*, 1904), nennt Mallarmé als Vertreter des französischen *symbolisme* die „künstlerische Technik, durch die ein Objekt so gestaltet wird, dass es in suggestiver Weise einen nicht benennbaren Seelenzustand (*état d'âme*) evoziert.“⁴ Dingliche Symbole fungieren also nicht mehr wie im Realismus „als sinnliche Vergegenwärtigung einer Idee oder einer transzendenten Identität, sondern als Äquivalent begrifflich nicht fassbarer Seelenzustände.“⁵ Hofmannsthals erstmals am 25. Dezember 1896 in der *Wiener Allgemeinen Zeitung* veröffentlichtes Gedicht *Die Beiden*, in welchem ein mit Wein gefüllter Becher diese Funktion erfüllt, kann als beispielhaft für die beschriebene Technik gelten.

In dem kurzen Gedicht wird das Scheitern einer Liebe⁶ vor deren tatsächlichem Beginn thematisiert. Die Liebenden werden in der Begegnung mit dem anderen von allzu starken Gefühlen überwältigt und von einer tiefen Unsicherheit befallen, die ein echtes Zueinanderfinden verhindert. Vermittelt werden diese Seelenzustände durch das Fallenlassen des Bechers.

In der ersten Strophe erkennt der Leser das Porträt einer Frau, die einen gefüllten Becher trägt. Ihre Bewegung und Haltung wirken anmutig und souverän und „[i]hr Kinn und Mund“(V.2) gleichen dem Becherrand. Dies lässt auf eine gleichmäßige Rundung schließen, was im Falle des Kinns von harmonischer Schönheit, im Falle des Mundes von einem gelassenen Lächeln zeugt. Dieser Eindruck wird durch die nächsten Verse unterstützt, ihr Gang wird als „[s]o leicht und sicher“(V.3) beschrieben, dass die Flüssigkeit im Becher nicht in Bewegung gerät. Der Leser erhält lediglich eine Außensicht der Frau, kann aber durch ihre Bewegung und Mimik auf ihren Gefühlszustand schließen. Ihre innere Ruhe und Sicherheit kehren sich in ihrem Gebaren nach außen und ermöglichen den sicheren Transport des Bechers.

Die zweite Strophe präsentiert nun einen Mann (den anderen Teil der im Titel evozierten *Beiden*), der auf einem Pferd reitend die Szene betritt. Auch seine Hand wird als so „leicht und fest“(V.5) beschrieben, dass es ihm mühelos „mit nachlässiger Gebärde“(V.7) gelingt, seinem „jungen [also vermutlich ungestümen, Anm.d.Verf.] Pferde“(V.6) Einhalt zu gebieten. Auch seine innere Sicherheit äußert sich in seinem Handeln und ermöglicht, wie bereits bei

³ Frank, Ursula: Deutsche Liebeslyrik. Sek. II. (Lektüreschlüssel für Schülerinnen und Schüler), Stuttgart 2009, S. 5.

⁴ Streim, S. 745.

⁵ Ebd..

⁶ Rolf Tarot führt explizit aus: „Nicht ein ‚Scheitern der Liebe‘ ist dargestellt, sondern die der Umarmung vorausgehende Begegnung, ohne die wohl eine Ehe werden kann, nicht aber die wahre Verbindung von Ich und Du.“ Tarot, Rolf: Hugo von Hofmannsthal. Daseinsformen und dichterische Struktur, Tübingen 1970, S. 202. Die Autorin der vorliegenden Arbeit kommt jedoch auf der Basis der textimmanenten Analyse der Dingsymbole, des Reimschemas und weitere Formmerkmale zu einer abweichenden Deutung.

der Frau den Transport des Bechers, die Kontrolle des Tieres. Diesen logischen Zusammenhang zwischen Ursache und Wirkung muss der Interpret selbst herstellen, Hofmannsthal macht ihn durch keine Konjunktion deutlich. Lediglich das einleitende „So“(V.3 und V.5) vor den entsprechenden Adjektiven und der Doppelpunkt am Ende des fünften Verses weisen auf eine Ursächlichkeit hin.⁷ Diese Beobachtung kann als die für den Symbolismus typische Technik der Auslassung beschrieben werden.

Die Beschreibung „leicht“ erkennt Hofmannsthal beiden zu; dem der Frau zugeschriebenen „sicher“ stellt er ein „fest“ beim Mann gegenüber. Schneider deutet diesen Unterschied wie folgt: Unter „sicher“ versteht er „das naturhafte Gefühl der unbefangenen Selbstsicherheit, das Ruhen und Abgeschlossenensein in sich selbst“, unter „fest“ „dagegen die willensmäßige, kraftvolle Selbstbeherrschung.“⁸

Der Verlauf der ersten beiden Strophen suggeriert ein Aufeinanderzubewegen der *Beiden*, welches in der dritten Strophe in der Begegnung zwar eingelöst wird, das einleitende Adversativadverb „[j]edoch“(V.9) kündigt allerdings bereits eine inhaltliche Wendung an. Die Übergabe des Bechers aus ihrer in seine Hand scheidet, sodass „dunkler Wein am Boden rollte“(V.14). Was ist hier geschehen? Das erste Quartett zeichnet die Frau als eine „anscheinend und scheinbar in sich ruhende[...], autonome[...] und unabhängige[...] Einzelpersönlichkeit par excellence“, ebenso wird im zweiten Quartett der Mann als „anscheinend und scheinbar eindeutiges Bild autonomer, willensmäßig abgesicherter Individualität, der nichts etwas anhaben kann“⁹, gezeichnet. Die Begegnung in der dritten Strophe beendet die souveräne Individualität der (jetzt) *Beiden*. Sie erfahren eine Erschütterung ihres bisherigen Seins¹⁰, die sich in einem Beben („beide bebten“ V.12) und formal in der einzigen Alliteration des Gedichtes manifestiert, und verlieren ihre Leichtigkeit, Sicherheit und Festigkeit. Der physikalisch betrachtet „leichte[...] Becher“ (V.10) wird ihnen nun „allzu schwer“ (V.11), sodass er zu Boden fällt. Schneider deutet die Liebe als jene Macht, die beide erschüttert und ihrer Sicherheit beraubt.¹¹ Jeder für sich ist als Individuum Herr über seine Affekte – bedeutet nun das potentielle Wir (verdeutlicht durch das wiederholte beide/beiden V.11 u.12) nicht nur das Ende von Vereinzelung (in den Quartetten) und ruhiger Selbstsicherheit, sondern auch die Bedrohung des Individuums? Eine solche problematisierende Betrachtung der Liebe kann als typisch für den Symbolismus ausgemacht werden: „Die Liebe wird zwar immer noch als etwas Erhabenes gesehen, doch deuten sich Zweifel an einer allzu innigen Verbindung an, wird die Ergriffenheit als mögliche Bedrohung des Individuums und seiner Entfaltung gesehen.“¹²

Es ließe sich allerdings auch umgekehrt fragen: Ist die Tatsache, dass die Individualität nicht überwunden wird, die Ursache dafür, dass kein Wir entsteht? „Daß keine Hand die andre fand“ (V.13) kann so gedeutet werden, dass die Verbindung vom Ich zum Du scheidet. Wierschin verweist zu Recht auf die „singuläre Symbolfunktion“ der Hand, die stellvertretend für die individuelle Person stehen kann: Mit ihr werden vor Gericht, im Parlament oder bei

⁷ Vgl. Schneider, Wilhelm: „Die Beiden“ von Hugo von Hofmannsthal, in: Walter Urbanek (Hrsg.): Begegnung mit Gedichten. 66 Interpretationen vom Mittelalter bis zur Gegenwart, Bamberg 1977, S. 179-185, hier S. 184.

⁸ Ebd., S. 181.

⁹ Wierschin, Martin: Hugo von Hofmannsthal: „Die Beiden“, in: Ders.: Philologia, Würzburg 2005, S. 202-216, hier S. 214f.

¹⁰ Vgl. Schneider, S. 182.

¹¹ Vgl. ebd.

¹² Frank, S. 9.

militärischen Vereidigungen verbindliche Rechtsgebärden vollzogen, der Wurf des Fehdehandschuhs macht die individuellen Ansprüche der dazugehörigen Person geltend und die Praxis der Handlesekunst verdeutlicht, dass sie „als Symbol des ganzen Selbst mit allen seelisch-geistig-sinnlichen Komponenten fungiert, daß sie fungiert als ausgestreckte, zum Du hin verlängerte ‚faßbare‘ Manifestation der menschlichen *persona*.“¹³ Diese Symbolhaftigkeit und das vierfache Aufgreifen innerhalb des Gedichtes als Reimwort verleihen der Hand einen leitmotivischen Charakter. Dass nun die Hände einander nicht finden können, verweist auch darauf, dass die Individuen nicht zueinander finden und aus ihnen kein „Wir“ entsteht.

Das entscheidende Dingsymbol des Gedichtes ist jedoch der Becher. Die von Hofmannsthal gestaltete Szene lässt sogleich an verschiedene Darstellungen aus der Kunst denken, in denen eine junge Schönheit dem Ritter den sogenannten Willkomm- oder Ehrentrank reicht.¹⁴

Der Becher macht die Innenwelt der *Beiden* sichtbar: Solange sie nicht zusammentreffen, ist die Flüssigkeit darin unbewegt und zeugt von der inneren Ruhe der Trägerin, sobald sich jedoch Mann und Frau begegnen, geraten die Gefühle in Aufruhr, „beide bebten“ und der Becher fällt zu Boden. In diesem Falle hätte der Becher lediglich die Aufgabe, den Seelenzustand der Gestalten zu „vermitteln“. Es lässt sich aber durchaus in der Deutung des Bechers noch weiter gehen. Nimmt man ihn als ein Symbol für die Liebe selbst, und nicht nur als ein „Medium“ der Gefühle, so kann man die scheiternde Übergabe als die Unfähigkeit der Frau Liebe zu schenken und des Mannes sie anzunehmen deuten. Diese Deutung korrespondiert mit dem Gedanken, dass die *Beiden* ihre Individualität und Vereinzelnung nicht überwinden und in einem Wir verbinden können. Die Liebe scheitert, bevor sie beginnt. Für diese Auslegung spricht außerdem der letzte Vers: „Und dunkler Wein am Boden rollte“ (V.14). Etwas (die Liebe?) ist unwiederbringlich verloren gegangen. Das Bedauern darüber kommt in den dunklen Vokalen (u - o - o) zum Ausdruck. Hätte Hofmannsthal lediglich die in diesem Moment erschütternde Macht der *beginnenden* Liebe¹⁵ veranschaulichen wollen, wäre das Evozieren einer solch düsteren Stimmung, die vielmehr durch das Bedauern über eine nicht genutzte Möglichkeit geprägt ist, irreführend. Dennoch, die Offenheit der Deutung bleibt letztlich bestehen. Diese Deutungsoffenheit unterscheidet nach Eco das Symbol von der Metapher¹⁶, die jeweilige Deutung des Dingsymbols entscheidet allerdings über die Kernaussage des Gedichtes zum Thema Liebe.¹⁷

¹³ Wierschin, S. 211.

¹⁴ Ein anderer, von der Forschung bisher unbeachteter Bereich, dem Hofmannsthal sein Bild entlehnt haben könnte, stellt das damalige Hochzeitsbrauchtum dar: Im 16. und 17. Jahrhundert war es üblich, dass Braut und Bräutigam bei der Hochzeit gemeinsam aus einem Becher trinken mussten, ohne dass ein Tropfen verschüttet wurde. Diese **Harmonieprobe** sollte über das zukünftige Eheglück entscheiden. Der zu diesem Zweck hergestellte Brautbecher gilt als Scherzgefäß der Renaissance. Gegen Ende des 19. Jahrhunderts kam dieser Brauch v.a. in Hanau und Nürnberg (Schleißer und Söhne) wieder in Mode. Er basiert auf einer volkstümlichen Legende, nach welcher ein einflussreicher Geschäftsmann seine Tochter nur dem in sie verliebten Goldschmied überlassen wollte, wenn beide in der Lage wären, aus demselben Becher zu trinken, ohne dass ein Tropfen vergossen würde. Der Goldschmied fertigte daraufhin einen Becher an, der die Gestalt einer Frau, die einen Becher trägt, hatte. Dieser Becher war beweglich, sodass gleichzeitig aus ihm und aus dem umgedrehten Rock der Frauenstatuette getrunken werden konnte.

¹⁵ Vgl. Tarot, S. 202.

¹⁶ Vgl. Eco, Umberto: Symbol, in: Frauke Berndt/ Heint J. Drügh (Hrsg.): Symbol. Grundlagentexte aus Ästhetik, Poetik und Kulturwissenschaft, Frankfurt a.M. 2009, S. 325-335, hier S. 331.

¹⁷ Einen abstrakteren, nicht um die Liebe kreisenden Deutungsschwerpunkt wählt Martina Lauster: Sie deutet die weibliche Gestalt als natürliche Schönheit und die männliche als das schöne Leben, „die nichts von sich selbst

Die Beiden lässt sich im Bezug auf die lyrische Gattung nicht mit letzter Sicherheit einordnen, da es in zwei formalen Varianten vorliegt: Einmal wird das Gedicht in Sonnet-Form (zwei Quartette, zwei Terzette) präsentiert¹⁸, in der zweiten Variante werden die beiden Terzette zu einem Sextett zusammengezogen. In dieser Fassung wird das Gedicht häufig in die Nähe der Ballade gerückt¹⁹, da es außerdem in der hierfür typischen Zeitform des Imperfekts verfasst ist. Gegen eine solche Kategorisierung spricht allerdings die Tatsache, dass das Gedicht keinerlei dramatische Momente enthält und darüber hinaus keine Handlung erzählt, sondern vielmehr ein Standbild einer Szene gezeichnet wird, in welchem der Dichter das „menschliche Fühlen“²⁰ in gezeigten Situation ins Zentrum rückt. Rolf Tarot hingegen spricht von einem „verkappte[n] Sonett“²¹, welches zum „Gedichtstypus der Gestaltgedichte“ gehöre. Diese zeichnen sich durch die Verwendung der präteritalen Sprachform aus, ohne dass ein lyrisches Ich als Sprecher ausgemacht werden kann. Hierdurch „verliert das Präteritum den Modus der Erinnerung [...] und gewinnt die spezifische Funktion des *epischen* Präteritums“.²² Als Sonett weist das Gedicht jedoch nicht die von Schlegel postulierten idealen Formmerkmale auf: *Die Beiden* ist in einen regelmäßigen vierhebigen Jambus verfasst, der lediglich in Vers 7 variiert wird. Der sich hier ergebenden Rhythmuswechsel korrespondiert inhaltlich mit dem Erzwingen des Innehaltens des Pferdes. Die Anordnung der Reime wechselt in jeder Strophe. In den ersten vier Versen liegt ein Paarreim (aabb) vor mit jeweils männlich-stumpfer Kadenz, in der zweiten Strophe findet sich ein umarmender Reim (acca), der erste und vierte Vers enden männlich-stumpf, der zweite und dritte weiblich-klingend. Die beiden Terzette stellen mit dem Reimschema (ade – ead), wobei nur der zweite und der letzte Vers weiblich-klingend enden, eine durchaus übliche Variante der Sonettstruktur dar, außergewöhnlich ist hier allerdings das Aufgreifen des a-Reimes, welches das Reimwort „Hand“ ebenso wie der im vorletzten Vers vorkommende Binnenreim (Hand – fand) in eine exponierte Stellung rückt und seinen (bereits erläuterten) Leitmotivcharakter unterstreicht. Inhaltlich korrespondiert diese Übernahme des Reimwortes „Hand“ in die Terzette mit dem „Übergreifen der Gebärde von einer Gestalt zur anderen.“²³ Durch die Reimstruktur erfolgt ein formaler Spannungsaufbau²⁴: In der ersten Strophe wird der Reim in Form des Paarreimes sofort eingelöst, in der zweiten Strophe muss er über zwei Verse hinweg erwartet werden, in der dritten Strophe²⁵ wird er sogar über drei Verse hinausgezögert. Diese formale Spannung korrespondiert inhaltlich mit der Erwartung des Zusammentreffens der *Beiden*, sie ist jedoch

und voneinander wissen.“ Auf diese Weise präsentiert für sie Hofmannsthals Gedicht „ein Gleichnis von der Unversöhnlichkeit zweier Schwebezustände, sobald sie einander bewusst werden und sich zu (be)greifen suchen.“ „Die Gestaltimmanenz geht verloren, sobald eine Gestalt durch willentliche Selbstentäußerung aus ihrem Gleichgewicht in das der anderen hinübergreift.“ Lauster, Martina: Die Objektivität des Innenraums. Studien zur Lyrik Georges, Hofmannsthals und Rilkes, Stuttgart 1982, S. 119f.

¹⁸ Z.B.: Hofmannsthal, Hugo von: Gesammelte Werke in zehn Einzelbänden: Gedichte und Dramen I, 1891 – 1898, hg. v. Bernd Schoeller in Beratung mit Rudolf Hirsch, Frankfurt am Main 1979.

¹⁹ Vgl. den Forschungsüberblick in Schindelbeck, Dirk: Die Veränderung der Sonettstruktur von der deutschen Lyrik der Jahrhundertwende bis in die Gegenwart, Frankfurt am Main 1988, S. 76.

²⁰ Schneider, S. 185.

²¹ Tarot, S. 197.

²² Tarot, S. 203.

²³ Lauster, S. 220.

²⁴ Vgl. Schneider, S. 184.

²⁵ Da das Gedicht in der vorliegenden Unterrichtsstunde nicht in Eigenschaft als Sonett behandelt werden wird, wird ab hier die dreistrophige Variante verwendet.

der rein körperlichen Annäherungsbewegung der Liebenden entgegengesetzt und verdeutlicht so eher die wachsende Entfernung, die schwindende Möglichkeit eines Zusammenseins.

Das formale Abweichen von der idealtypischen Sonettstruktur nach dem „Petrarka-Schlegel-Modell“²⁶ spiegelt sich in einem inhaltlichen Abweichen. Es findet sich zwar eine

dialektisch angelegte Ausgangsposition der beiden Figuren im Thesen- mit nachfolgendem Antithesenquartett [...]. Nur die ‚Synthese‘, die die Positionen, wie sie in den Quartetten gegeben sind, vereinigen soll, im formalen wie inhaltlichen Sinne, tut dies und tut es doch wieder nicht.²⁷

Was Schindelbeck hier in leicht rätselhafter Form beschreibt, meint, dass in den zum Sextett gebundenen Terzetten sich die zuvor vereinzelter Figuren zwar begegnen und somit eine Form der Synthese erfüllt ist, da jedoch die Becherübergabe scheitert und somit der „Programmablauf, der zur ‚Synthese‘ führen soll, verfehlt“²⁸ wird, kann nicht von Erfüllung im klassischen Sinne gesprochen werden: Die beiden Individuen finden nicht zueinander!

Das Zusammenwirken von formalem und inhaltlichem Abweichen von der idealtypischen Sonettstruktur unterstützt die oben aufgestellte Deutungshypothese, dass Hofmannsthal in seinem Gedicht ein Bild scheiternder Liebe in Form von scheiternder Synthese gestaltet hat.

4. Didaktische Analyse: Darstellung und Begründung des Lerngegenstandes

a) Die Liebe in der Lyrik: Definitionen – Facetten – Bilder: Didaktische Relevanz und Intentionen der Reihe

Der Literaturunterricht soll Schülern und Schülerinnen „ihrem Entwicklungsstand entsprechend literarische Texte als ein Potential von Bedeutungen“ präsentieren, welches

zur Reflexion von Erfahrungen, Gefühlen, Selbstbildern und Interessen herausfordert. Zudem soll ihnen die Möglichkeit eröffnet werden, zunehmend Freude am Umgang mit literarischen Texten zu gewinnen. [Daher können] Texte zu Themen, die Schülerinnen und Schüler interessieren, aber auch aktuelle Themen [...] aufgegriffen werden.²⁹

Im Hinblick auf die Lyrik erscheinen Liebesgedichte in dieser Beziehung von besonderem Interesse. Das Thema „Liebe“ ist fest im Erfahrungshorizont der Schüler und Schülerinnen verankert. Die existentielle Bedeutsamkeit dieses Inhalts für die Lebensgestaltung der Schüler und Schülerinnen wird evident, wenn man davon ausgeht, dass für viele Jugendliche dieser Altersgruppe die Auseinandersetzung mit ersten Partnerschaften im Zentrum ihres Lebens steht. Durch die Konfrontation mit sowohl fremden wie auch vertrauten Liebeskonzepten werden sie zur Selbstreflexion und zu neuer Sinnbildung und Weltsicht angeregt. Die Schüler und Schülerinnen bringen ihre Alltagsvorstellungen zur Liebe mit in den Unterricht und erhalten im Lauf der Reihe die Gelegenheit, sich mit diesen anthropologischen Grundfragen³⁰ auseinanderzusetzen. Um den Schülern und Schülerinnen ein breites Spektrum an Identifikationsangeboten zu präsentieren und ein Gefühl für die Zeitlosigkeit der Thematik zu vermitteln, war es mir wichtig, sowohl „klassische“ Liebesgedichte (z.B. Goethe: *Nähe des*

²⁶ Schindelbeck, S. 75.

²⁷ Ebd., S. 78.

²⁸ Ebd..

²⁹ Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung des Landes Rheinland-Pfalz (Hrsg.): Lehrplan Deutsch (Klassen 5-9/10) für Hauptschulen, Realschulen, Regionale Schulen und Gymnasien, Mainz 1998, S. 27.

³⁰ Vgl. Spinner, Kaspar: Zielsetzungen des Literaturunterrichts, aus: Thorsten Zimmer: Fachseminar Deutsch, S. 3.

Geliebten) als auch moderne Werke (z.B. Hans Kahlau: *Ich liebe Dich*) mit ihnen zu behandeln.

Die Auseinandersetzung mit Lyrik stellt für die meisten Schüler und Schülerinnen, die tendenziell dieser Gattung eher ablehnend gegenüberstehen, eine besondere Herausforderung dar. Ihre literarische Kompetenz ist hierbei in hohem Maße gefordert, „weil besonders Gedichte als gattungstypisches Charakteristikum verschlossen und verrätselt sind und sein müssen. Denn sonst verlören sie ihre Faszination, ihre existentielle Relevanz für uns.“³¹ Der Deutschunterricht als zentraler Ort literarischen Lernens steht somit vor der Aufgabe, den Erwerb literarischer Kompetenz, welche nach Spinner die Kombination von spezifisch auf fiktionale poetische Texte ausgerichteten Lernprozessen darstellt³², durch die intensive Auseinandersetzung mit der Gattung Lyrik zu initiieren.

Der Lehrplan fordert, dass Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden, „analytische und produktive Verfahren zur Vertiefung des Textverständnisses [zu] nutzen“³³. Die gleiche Forderung findet sich ebenfalls in den Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss.³⁴ Dabei sollen sie unter anderem in „themengleichen Gedichten“ – wie dies in der vorliegenden Reihe der Fall ist – „Motive, Formen, Inhalt, Aufbau, lyrisches Ich, Sprechhaltung, Sprache und zentrale Aussage [...] erkennen können.“³⁵

Aus den skizzierten Ansprüchen ergibt sich für die vorliegende Unterrichtsreihe die doppelte Zielsetzung den Schülerinnen und Schülern zum einen durch das Ausprobieren verschiedener analytischer und produktionsorientierter Verfahren das „Handwerkszeug“³⁶ zur Gedichtanalyse zu vermitteln und so ihre literarische Kompetenz auszubauen, ihnen aber darüber hinaus den Zugang zu Gedichten als „Medium der Selbstreflexion“³⁷ zu ermöglichen. Nicht zuletzt soll ihnen, auch durch die eigene Produktion von Gedichten, der ästhetische Wert der Gattung erfahrbar gemacht und damit die Freude an Literatur geweckt werden.

b) H. v. Hofmannsthal: *Die Beiden* - Reflexion einer menschlichen Grundsituation und literarisches Lernen

Die Auswahl von Hofmannsthals Gedicht orientiert sich an verschiedenen Gesichtspunkten. Seine Komplexität und Bildhaftigkeit erscheinen in Bezug auf die Klasse und den didaktischen Ort im Sinne einer Niveauprogession der Reihe als angemessen. In den vorausgegangenen Stunden haben sich die Schüler und Schülerinnen bereits mit der Entschlüsselung sprachlicher Bilder (Liebe als Geschenk, das bei falschem Umgang zerbrechen kann) auseinandergesetzt, sodass die Übertragung der Bildebene auf die Gefühlsebene in *Die Beiden* für sie erreichbar sein sollte. Dies wird vor allem dadurch unterstützt, dass, trotz des historisierenden Kolorits (Willkommtrank, Reiter/Ritter), die dargestellte Situation den Schülern und Schülerinnen vertraut ist: Man trifft (vielleicht zum

³¹ Wierschin, S. 207.

³² Spinner, Kaspar H.: Literarisches Lernen, in: Praxis Deutsch 33 (2006), S. 6-16, hier S. 6.

³³ Lehrplan, S. 215.

³⁴ Vgl. Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den mittleren Schulabschluss 2003, S. 12 u. 14.

³⁵ Lehrplan, S. 215.

³⁶ Hassenstein, Friedrich: Gedichte im Unterricht, in: Günter Lange, Karl Neumann und Werner Ziesenis (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Grundfragen und Praxis der Sprach- und Literaturdidaktik, Band 2: Literaturdidaktik (Klassische Form, Trivialliteratur, Gebrauchstexte), Baltmannsweiler 1998, S. 621-646, hier S. 639.

³⁷ Spinner, Kasper H.: Umgang mit Lyrik in der Sekundarstufe I. 7. Aufl., Baltmannsweiler 2008, S. 22.

ersten Mal) auf jemanden, der einen vollkommen aus der Ruhe bringt und alle Selbstsicherheit, die man vielleicht bei Freunden oder im Alltag an den Tag legt, ist auf einmal verschwunden. Damit gestaltet das Gedicht (zumindest auf einer Ebene) eine zeitlose Adoleszenzproblematik. Diese Tatsache erlaubt es den Schülerinnen und Schülern sicherlich relativ leicht, sich in die Figuren hineinzusetzen und so bereits nach einem ersten Hören einen Zugang zur Gefühlsebene und somit auch zu eigenen Deutungsmöglichkeiten des Gedichtes zu finden.³⁸ Durch das implizite Übertragen der eigenen Erfahrungen auf die Figuren erkennen sie die Aktualität des Gedichtes und die Zeitlosigkeit der dargestellten Situation, die hierdurch als menschliche Grundsituation charakterisiert werden und den Prozess der Selbstreflexion in Gang setzen kann.

Weiter ermöglicht die Beschäftigung mit *Die Beiden* die Ausbildung spezifischer Kompetenzen, welche Spinner als Teilkompetenzen der literarischen Kompetenz, die im Zentrum des Literaturunterrichts steht, bestimmt. Hier ist vor allem der Aspekt *Symbolische und metaphorische Ausdrucksweise verstehen*³⁹ zu nennen. Nach Spinner sind die

Schüler der Sekundarstufe I [...] in einem Alter, in dem sich das Verständnis für metaphorische und symbolische Ausdrucksweise besonders stark entwickelt. Der Arbeit mit Lyrik kann dabei eine exemplarische Funktion zukommen: An Gedichten können die Schüler erfahren, daß sich hinter der konkreten Vorstellbarkeit [...] zusätzliche Bedeutungsdimensionen auftun.⁴⁰

Der Becher in Hofmannsthals Gedicht kann symbolisch für die gescheiterte Liebe stehen, die sie ihm entgegenbringt und er annehmen möchte, die sich jedoch, da der Becher fällt, nicht entfalten kann. Eine solche Deutung muss jedoch nicht erfolgen. Es ist durchaus möglich, dass nur eine sehr geringe Zahl von Schülern und Schülerinnen diese Deutungsmöglichkeit überhaupt wahrnimmt. Indem sie (evtl. durch Lehrerin angestoßen) verhandelt wird, aber auch darauf hingewiesen wird, dass eine eindeutige Zuweisung letztlich nicht möglich ist, bauen die Schüler und Schülerinnen nicht nur ihre Kompetenz zur Teilhabe am literarischen Gespräch aus⁴¹, sie erfahren auch die Offenheit von Literatur und lernen, „sich auf die [vom Dekonstruktivismus und der Rezeptionsästhetik betonte] Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses ein[zu]lassen“⁴². Hier wird eine wichtige Prämisse des Literaturunterrichts angesprochen, denn dessen Ziel darf es nicht sein, „den Texten jede Rätselhaftigkeit zu nehmen, vielmehr geht es gerade um die Bereitschaft, sich in Verstehensprozesse verwickeln zu lassen, die kein bündiges Ergebnis versprechen und deshalb aspektreich sind.“⁴³

Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler die „textinternen Aufforderungen“ wahrnehmen, welche eine symbolische Deutung anstoßen, die „in einer schlüssigen Textanalyse begründbar und durch den Textzusammenhang motiviert sein“⁴⁴ muss. Wie in der Analyse des Fachgegenstandes nachgewiesen wurde, finden sich in *Die Beiden* solche Aufforderungen in gehäufte Form: Für die Schüler und Schülerinnen sollte es also

³⁸ Vgl. Bildungsstandards, S. 14.

³⁹ Vgl.: Spinner, Literarisches Lernen, S. 11.

⁴⁰ Spinner, Umgang mit Lyrik, S. 10.

⁴¹ Vgl. Spinner, Literarisches Lernen, S. 12.

⁴² Ebd..

⁴³ Ebd..

⁴⁴ Kurz nennt hier die Wiederholung, die Angabe und Betonung von Ereignissen, die nicht durch die Handlung motiviert sind, die Antithese, die prominente thematische Stellung und die parallele Anordnung. Zitiert nach Kammler, Clemens / Noack Bettina: Symbolverstehen im Literaturunterricht, in: Praxis Deutsch 228, 2011, S. 4-11, hier S. 6.

(unabhängig der Auslegung des Bechers als Symbol scheiternder Liebe) möglich sein, nachzuweisen, dass, der Umgang mit dem Becher die Gefühle der Figuren offenbart und dieser somit zum Medium wird. Der Symbolbegriff wird von den Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss bei ihrer Auflistung zentraler Fachbegriffe zur Literaturanalyse nicht eigens aufgeführt. Die Autorin des vorliegenden Entwurfs hält das Symbolverstehen, ähnlich wie zahlreiche Literaturdidaktiker, jedoch für eine wichtige Kompetenz im Umgang mit Sprache und Literatur und ihre Vermittlung somit für eine zentrale Aufgabe des gymnasialen Deutschunterrichts.

c) Konzentration auf das Verhältnis von innerer und äußerer Handlung und Dingsymbolik: Zur didaktischen Reduktion

Wie die Fachanalyse und die bisherigen Ausführungen zur Gedichtauswahl gezeigt haben, handelt es sich bei Hofmannsthals *Die Beiden* um einen hochkomplexen Text, der einige Deutungsspielräume eröffnet und darüber hinaus (nicht nur aufgrund der den Schülern und Schülerinnen vermutlich vertrauten, im Gedicht dargestellten Grundsituation) ein hohes didaktisches Potential aufweist. Dieses muss nun unter Beachtung der Lernvoraussetzungen und der besonderen Bedingungen der Lerngruppe, der Intentionen der Stunde und der im Zentrum stehenden Kompetenzbereiche eingegrenzt und präzisiert werden. Gemäß des Prinzips der Schülerorientierung geschieht dies mit „zugleich entwicklungspsychologische[r] und sozialpsychologische[r] Rücksicht auf das, was dem Schüler erreichbar und bekömmlich ist, was ihn interessiert und ihm Freude macht“⁴⁵.

Im Bezug auf die vorliegende Stunde bedeutet dies konkret, dass der für die Fachwissenschaft bedeutende Aspekt des Epochenbezugs außen vor bleiben muss. Eine Analyse von *Die Beiden* im Kontext des Symbolismus ist von Schülern und Schülerinnen in der 9. Klasse nicht zu leisten und wird aus entwicklungspsychologischen Gründen daher auch erst in der Sekundarstufe II erwartet.

Ebenso ist die lyrische Gattung, deren eindeutige Bestimmung sich, wie oben gezeigt, ohnehin als problematisch erweist, für die anvisierte Kompetenz des Symbolverstehens und den Vollzug der gestalteten Situation nicht von Bedeutung.

Die Lehrprobenstunde konzentriert sich entsprechend ihrer didaktischen Zielsetzungen stattdessen auf das Verhältnis von innerer und äußerer Handlung (Becher als Medium der Gefühle), die textinternen Aufforderungen zu einer symbolischen Deutung und den inhaltlichen Beitrag des Gedichtes zur Liebes-Thematik.

Die formale Gestaltung des Gedichtes wird demzufolge zunächst etwas vernachlässigt, denn anders als in der Fachwissenschaft kann es nicht die Aufgabe der Schüler und Schülerinnen sein, das Sprachkunstwerk bis ins Detail hinein zu analysieren. Sollten Schüler und Schülerinnen von sich aus auf sprachliche Auffälligkeiten (z.B. ungewöhnliche Anordnung der Reime) verweisen, so wird eine inhaltsbezogene Deutung dieser Auffälligkeiten durch die Lehrerin initiiert werden.

⁴⁵ Hassenstein, S. 637.

5. Methodische Analyse: Darstellung des Lehr-Lern-Prozesses

Die vorliegende Stunde folgt in ihrer Konzeption dem Modell eines hermeneutisch-diskursiv angelegten Deutschunterrichts, in welchem das Lehr-Lernmodell des Studienseminars Koblenz seine fachspezifische Konkretisierung findet.⁴⁶

Zu Beginn der Stunde wird den Schülern und Schülerinnen die Gelegenheit geboten, im **Lernkontext anzukommen**, indem eine kurze Anbindung an die vorherige Stunde und der Hinweis, Notizzettel und Stift herauszunehmen erfolgt. Im Anschluss daran werden sie mit dem Lerngegenstand der Stunde, Hofmannsthals *Die Beiden*, konfrontiert. Die Präsentation des Gedichts erfolgt (im Bewusstsein der Tatsache, dass jedes Vorlesen eine Interpretation bedeutet) dabei in Form eines Lehrervortrags. Durch Pausen und Intonation kann die Lenkung der Rezeptionshaltung der Schüler und Schülerinnen nicht völlig ausgeschlossen werden.⁴⁷ Eine Alternative hierzu wäre beispielsweise der Vortrag eines Schülers, da jedoch „Gedichtvortrag“ innerhalb der Reihe bisher nicht zu den trainierten Kompetenzen gehörte, und ein misslungener Schülervortrag die Rezeption der gesamten Lerngruppe negativ beeinflussen könnte, wird auf ein solches Vorgehen verzichtet. Ebenso wurde mit der Variante einer Vertonung im Verlauf der Reihe bereits experimentiert, die Schüler und Schülerinnen beklagten jedoch deren schlechte Verständlichkeit, die eine inhaltliche Rezeption maßgeblich erschwerte. Nach dem Vortrag erhalten die Schüler und Schülerinnen ein bis zwei Minuten Zeit, sich zu ihrem ersten Eindruck Notizen für das folgende Wirkungsgespräch zu machen. Ich habe mit dieser Form der „Verlangsamung“ des Unterrichts gute Erfahrungen in der Klasse gemacht: Schüler, die sich in einem Rezeptionsgespräch weniger bereitwillig äußern, erhalten so auch die Möglichkeit, sich über ihre Eindrücke bewusst zu werden und ziehen sich nicht sofort zurück. Ebenso gewinnen schwächere Schüler Sicherheit, da sie die Möglichkeit erhalten, das, was sie sagen möchten, kurz vorzuformulieren. Insgesamt habe ich die Beobachtung gemacht, dass hierdurch die Beteiligung in der Anfangsphase der Stunde erhöht werden kann.

Auf eine dem Vortrag vorgeschaltete Assoziationsphase zu einem Bild einer mittelalterlichen oder frühneuzeitlichen Willkommenstrunk-Szene (z.B. von Dujardin) wird bewusst verzichtet. Da hier (anders als im Gedicht) lediglich die äußere Handlung und dies auch nur in erstarrter Form dargestellt werden könnte, ist kein didaktischer Mehrwert unter dem Aspekt der Zielführung zu erkennen. Darüber hinaus entfaltet das Gedicht bei aller Komplexität durch seine schlichte, aber eindringliche Sprache eine ausreichend starke Wirkung, dass bereits beim ersten Hören ein solches Bild vor dem inneren Auge der Schüler und Schülerinnen entstehen sollte (**Vorstellungen entwickeln**). Über ihre Vorstellungen und die erfahrene Wirkung können sie sich nun im Plenum austauschen. Hierbei ist zu erwarten, dass die Schülerinnen und Schüler eventuell versuchen werden, einen Zusammenhang zwischen dem Gedicht und dem Thema Liebe herzustellen, sich zum Inhalt äußern und vielleicht auch Unverständnis darüber zum Ausdruck bringen, was im Gedicht eigentlich geschehen sei. Nachdem ein Schüler auf Aufforderung hin die Beiträge noch einmal geordnet zusammen

⁴⁶ Zimmer, Thorsten: Hermeneutisch-diskursiver Deutschunterricht. Ein Lehr-Lernmodell als Grundlage für die Lehrerbildung. Zu beziehen unter: http://www.lehrerzimmer.net/index.php?option=com_remository&Itemid=98&func=fileinfo&filecatid=274&parent=category (Stand: 20.10.2011).

⁴⁷ Dies sind jedoch Gründe, aus welchen Spinner das Vorlesen durch die Lehrkraft befürwortet, da gerade hierdurch das implizite literarische Lernen gefördert werde. Spinner, Literarisches Lernen, S. 16. Darüber hinaus verweist alleine der Begriff *Lyrik* bereits auf eine zum Vortrag erdachte Form der Literatur.

gefasst hat, werde ich durch das Simulieren von Unverständnis („Ja was ist da denn nun passiert? Warum lassen die beiden denn den Becher fallen?“) die Schüler dazu auffordern, diesbezüglich eine erste Deutungshypothese zu formulieren, die es im weiteren Stundenverlauf im Sinne einer Niveauprogession am Text zu überprüfen und weiter auszudifferenzieren gilt. Die diskursive Aushandlung der jeweiligen Ergebnisse trägt hierbei maßgeblich zu einem sich vertiefenden Textverständnis bei⁴⁸. Diese rudimentäre Deutungshypothese enthält vermutlich bereits einen ersten Hinweis auf die Gefühlsebene der Figuren.

Dementsprechend **erstellen** die Schüler und Schülerinnen in der sich anschließenden Phase ein **Lernprodukt**, bei welchem sie im Sinne einer Progression der Anforderungsbereiche strophenweise zunächst das Dargestellte erfassen (1. Teilauftrag), dann im Dargestellten nach Hinweisen auf die Gefühlsebene suchen (2. Teilauftrag) und aus diesen schließlich Rückschlüsse auf den Gemütszustand ziehen (3. Teilauftrag). Durch diese Stufung sollte es den meisten Schülern und Schülerinnen möglich sein, die Funktion des Bechers als „Indikator“ der Gefühle zu erkennen und eventuell auch eine Deutung im Stile „Der Becher steht für die Liebe, die nicht zustande kommt!“ zu formulieren. (Diese Deutung ist zum Erreichen des Stundenziels nicht erforderlich, zudem ergibt sie sich nicht notwendig.)

Die beschriebene Vorgehensweise mag sehr eng und kleinschrittig erscheinen, sie ist jedoch angemessen, um den größeren Teil der Schüler und Schülerinnen nicht zu frustrieren und abzuhängen. Die gestuften Arbeitsaufträge helfen auch analytisch schwächeren Schülern und Schülerinnen den Zusammenhang zwischen innerer und äußerer Handlung zu verstehen. Gerade im zweiten Arbeitsauftrag (Rolle/Funktion des Bechers) erhalten dann die stärkeren Schüler und Schülerinnen die Gelegenheit, ihre Symbolverstehenskompetenz und ihre Abstraktionsfähigkeit auszuspielen, da hier ein Überblick über das gesamte Gedicht und die Synthese der zuvor gemachten Erkenntnisse nötig ist. Zudem setzt das kleinschrittige Vorgehen eine intensive Auseinandersetzung mit dem Text in Gang, die einer zu schnellen, „generalisierenden Aussage“⁴⁹ bezüglich der Deutung des Gedichtes entgegenwirkt. Ein vorstrukturiertes, tabellarisches Arbeitsblatt unterstützt dieses Vorgehen im Sinne einer selbsterklärenden Lernumgebung. Hierbei werden für die erste und dritte Teilaufgabe bewusst nicht die übergeordneten Begriffe „Inhalt“ und „Deutung“ verwendet, da ich bei einigen Schülern und Schülerinnen beobachten konnte, dass zumindest der Begriff „Deutung“ nicht ausreichend plastisch für sie war, und sie unter diesem Punkt eine zweite, etwas freiere Inhaltsparaphrase lieferten. Die Formulierungen „Beschreibung der Situation“ und „Rückschlüsse auf das Gefühlsleben“ signalisieren den Schülern und Schülerinnen eindeutig, was von ihnen erwartet wird. Ich habe mich dazu entschlossen, die Arbeitsaufträge, die sich in ihrer inhaltlichen Konkretisierung aus dem Rezeptionsgespräch ergeben, dennoch auf das Arbeitsblatt zu schreiben, da so einem eventuell störenden Nachfragen während der Erarbeitungsphase vorgebeugt werden kann. Das Erstellen der Lernprodukte erfolgt in Partnerarbeit, da bei dieser Sozialform im Verlauf der Reihe die effektivste Zusammenarbeit festgestellt werden konnte. (Vgl. Beschreibung der Lerngruppe)

⁴⁸ Vgl. Zimmer: hermeneutisch-diskursiver Deutschunterricht, S. 2.

⁴⁹ Spinner verweist auf diese Tendenz Jugendlicher bei der Textanalyse, die es zu vermeiden gilt: 46.,Bei Jugendlichen [...] besteht die Gefahr, dass sie sich um die Entfaltung von Vorstellungen gar nicht mehr bemühen, sondern mit einer generalisierenden Aussage den Text abtun und damit seine konkrete Anschaulichkeit hinter sich lassen.“ Spinner: Literarisches Lernen, S. 8.

Alternativ zum gewählten analytischen Vorgehen wäre es auch möglich gewesen, einen kreativen, produktionsorientierten Zugang zu wählen, indem den Schülern und Schülerinnen beispielsweise die ersten beiden Strophen vorgegeben worden wären und sie die „Begegnung“ hätten imaginieren müssen. Da die Mehrheit der Klasse vermutlich ein harmonisches Treffen gestaltet hätte, hätte ein Vergleich mit dem Original sicherlich zu einem fruchtbaren Austausch und ebenfalls zu einer Fokussierung der Gefühlsebene geführt. Ich habe mich dennoch dagegen entschieden, da, wie bereits erwähnt, der Mehrheit der Lerntypen in der Klasse ein analytisches Verfahren entgegenkommt. Zudem sind die Schüler sehr zurückhaltend darin, ihre kreativen Lernprodukte vorzustellen, weil sie gerade bei dem vorliegenden Reihenthema häufig das Gefühl haben, dies bedeute einen Eingriff in ihre Privatsphäre, da bei solchen Arbeitsaufträgen meist individuelle Erfahrungen einfließen. So geschieht eine produktionsorientierte Auseinandersetzung mit dem Gedicht erst nach der Analyse im eher geschützten Rahmen einer Hausaufgabe.

Die **Präsentation der Lernprodukte** erfolgt strophenweise auf Folie, da eine visuelle Unterstützung in der Regel differenziertere Rückmeldungen auslöst und so die Diskursivität gefördert wird. Ein strophenweises Vorgehen empfiehlt sich, um alle Schüler und Schülerinnen mitzunehmen und durch eine klare Strukturierung den Inhalt des gerade Besprochenen für alle transparent zu machen.

Die Schüler sollen ihre **Lernprodukte** natürlich möglichst selbstständig **verhandeln**, im Sinne einer genauen Textarbeit und einer Niveauprogession werde ich jedoch nach den einzelnen Präsentationen, falls nötig, strukturierend eingreifen und durch gezielte Präzisierungsfragen, das Aufzeigen von eventuellen Abweichungen oder Unstimmigkeiten und die Fokussierung bestimmter Gesichtspunkte eine vertiefte Auseinandersetzung anregen. Zudem dient der erfolgende Wechsel zum gelenkten Unterrichtsgespräch in dieser Phase dazu, ein Plateau zu schaffen (Zwischensicherung), von welchem aus dann auch die Diskussion der Rolle und Funktion des Bechers für alle Schüler und Schülerinnen erreicht werden kann.

Nach dieser ausführlichen Besprechung der Lernprodukte wird zunächst noch einmal ein Schüler oder eine Schülerin die Ergebnisse nach den besprochenen Aspekten (äußere Handlung, innere Handlung, Funktion des Bechers) geordnet zusammenfassen. Im Anschluss daran werde ich die Schüler und Schülerinnen (sollte dies bisher im UG noch nicht zur Sprache gekommen sein) dazu auffordern, das Gedicht im Bezug zum Reihenkontext hinsichtlich seiner Aussage zum Thema „Liebe“ zu deuten. Ausgehend von dieser Gesamtdeutung kann nun der Rückbezug zur und die Überprüfung und Konkretisierung der anfänglich aufgestellten Deutungshypothese erfolgen, wodurch die Schüler und Schülerinnen gleichzeitig den **Lernzugewinn definieren**.

Vermutlich wird zu diesem Zeitpunkt die Zeit soweit fortgeschritten sein, dass die Stunde mit dieser Abrundung enden kann. Sollte wider Erwarten noch Zeit verbleiben, fordere ich die Schüler und Schülerinnen auf, die gescheiterte Becherübergabe in Hofmannsthal's Gedicht mit der „gescheiterten Geschenkübergabe“ in Kiwus' Gedicht *Fragile*, das in den vorausgegangenen Stunden behandelt wurde, zu vergleichen. Dieser **Transfer** ermöglicht es einerseits eine Motivverwandtschaft wahrzunehmen, andererseits auf die unterschiedlichen Ursachen des „Scheiterns“ einzugehen.

In der **Hausaufgabe** können die Schüler und Schülerinnen die in der Stunde gewonnenen analytischen Erkenntnisse nun produktiv umsetzen. Die Aufforderung, sich in eine der beiden

Personen hineinzusetzen und aus ihrer Sicht einen inneren Monolog zu verfassen, in welchem die in der Stunde erschlossene Gefühlswelt expliziert wird, ermöglicht ihnen die vertiefte individuelle Auseinandersetzung mit der im Gedicht gezeigten menschlichen Grundsituation in einem geschützten Raum.

6. geplanter Unterrichtsverlauf

Prozessphase	Inhalt	Sozialform	Schüleraktivität	Lehrerrolle	Material	Kompetenzen
im Lernkontext ankommen	<ul style="list-style-type: none"> - Einführende Bemerkungen und Einstimmung auf den Gedichtvortrag (Lernatmosphäre schaffen) - Gedichtvortrag - Wirkungsgespräch 	<p>LV</p> <p>oUG</p>	<p>Die SuS</p> <ul style="list-style-type: none"> - bereiten sich auf den Unterricht vor - aktivieren ihr Vorwissen zum Reihenkontext - fixieren und äußern erste Eindrücke 	<p>einleitende Bemerkungen</p> <p>Vortrag des Gedichtes</p> <p>Moderation (Sammeln)</p>	-	<p>Die SuS können...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vorstellungen zu einem lyrischen Text entwickeln - spontane Eindrücke zu einem Gedicht formulieren
Vorstellungen entwickeln (Deutungsansätze gewinnen)	<ul style="list-style-type: none"> - Bündelung und Fokussierung des Wirkungsgesprächs - im Anschluss: Aufstellen einer ersten Deutungshypothese in Bezug auf die gescheiterte Becherübergabe (z.B. In dem Moment, wo beide zusammentreffen, sind sie so nervös, dass sie den Becher fallen lassen...) 	gUG	<p>Die SuS</p> <ul style="list-style-type: none"> - fassen ihre Beiträge (geordnet) zusammen - formulieren eine erste Deutungshypothese zur gescheiterten Becherübergabe 	<p>Moderation (Nachfragen, evtl. Hilfestellung beim Ordnen der Beiträge)</p>	Tafel	<p>Die SuS können...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deutungsschwerpunkte wahrnehmen - Die SuS üben... - unterschiedliche Aussagen zu sortieren und zusammenzufassen - eine Deutungshypothese zu formulieren
Lernprodukte erstellen	<ul style="list-style-type: none"> - Überleitung zur Erarbeitungsphase (Arbeitsaufträge siehe Arbeitsblatt im Anhang) - Analyse unter besonderer Beachtung der Gefühlswelt der Figuren (innere Handlung) im Zusammenspiel mit der äußeren Handlung und dem Becher als vermittelndem Element 	PA	<p>Die SuS</p> <ul style="list-style-type: none"> - paraphrasieren den Ablauf der äußeren Handlung - identifizieren sprachliche und inhaltliche Hinweise auf den Gemütszustand der Figuren - ziehen daraus Rückschlüsse auf den Gemütszustand - analysieren die Funktion bzw. Rolle des Bechers 	<p>Überleitung zur Erarbeitung</p> <p>Zurückhaltung, Hilfestellung falls notwendig</p> <p>Diagnose</p>	Arbeitsblätter mit Gedichttext und Tabelle	<p>Die SuS können</p> <ul style="list-style-type: none"> - analytische Verfahren zur Gedichtanalyse anwenden - den Inhalt einzelner Strophen paraphrasieren - textinterne Aufforderungen zum Symbolverstehen identifizieren - aus dem Verhalten und Handeln der Figuren Rückschlüsse auf ihren Gemütszustand ziehen - eine durch den Textzusammenhang motivierte Deutung für die Symbolhaftigkeit des Bechers entwickeln
Lernprodukte präsentieren und	<ul style="list-style-type: none"> - Überleitung zur Präsentationsphase - Vorstellung der Lernprodukte, dabei Erläuterung der Hinweise welche 	SB	<p>Die SuS</p> <ul style="list-style-type: none"> - präsentieren paarweise jeweils die Analyse einer Strophe des Gedichtes 	<p>Überleitung zur Präsentation</p> <p>Zurückhaltung während</p>	Lernprodukte der SuS auf	<p>Die SuS können...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ergebnissen unter Einbeziehung der Textgrundlage begründet präsentieren

verhandeln	Rückschlüsse auf die Gefühlsebene erlauben - am Ende jeder Präsentation Einbezug des Plenums, ggf. Diskussion abweichender Positionen und notwendiger Ergänzungen (Zwischensicherung) - im Anschluss: vertiefende Moderation der Lehrperson - Diskussion zur symbolischen Bedeutung des Bechers	gUG	(bzw. eine Tabellenzeile) - hören den Präsentierenden aufmerksam zu und setzen sich kritisch mit den dargestellten Ergebnissen auseinander - nehmen ggf. Ergänzungen und Korrekturen vor	der Präsentation im Anschluss: Präzisierungsfragen, Aufzeigen von eventuellen Abweichungen / Unstimmigkeiten Fokussierung v. Gesichtspunkten	Folie	- eigene und fremde Lernprodukte reflektieren und diskutieren - Einwände und Ergänzungen integrieren
Lernzugewinn definieren (Deutungssatz erweitern) optionales Stundenende	-Ergebniszusammenfassung - Gesamtdeutung des Gedichtes im Kontext der Reihe (Aussage zum Thema Liebe) - Rückbezug zur und Ausdifferenzierung der Deutungshypothese	gUG	Die SuS -fassen die Ergebnisse (ggf. mit Hilfestellung) zusammen - deuten das gesamte Gedicht hinsichtlich seiner Aussage zum Thema Liebe - reflektieren und erweitern ihre erste Deutungshypothese mithilfe der im Diskurs gewonnenen Erkenntnisse	Moderation	Tafel	Die SuS üben... - Ergebnisse zusammenzufassen Die SuS können... - die Ergebnisse zu einer Gesamtdeutung des Gedichtes verbinden - das Erarbeitete auf die Eingangshypothese beziehen
Vernetzen und transferieren	Vergleich mit dem motivverwandten Gedicht „Fragile“ von A. Kiwus. (→ gescheiterte Becherübergabe = gescheiterte Geschenkübergabe = gescheiterte Liebe?)	UG	Die SuS -vergleichen die Gedichte von Hofmannsthal und Kiwus hinsichtlich der jeweils gescheiterten Übergabe eines Dingsymbols	Moderation Impulse	-	Die SuS üben... - intertextuelle Bezüge zwischen zwei Gedichten herzustellen - motivverwandte Gedichte miteinander zu vergleichen - Erkenntnisse auf einen neuen Bedeutungszusammenhang zu übertragen
Hausaufgabe	Verfasst einen inneren Monolog aus Sicht einer der beiden Gestalten, in welchem ihr in der Ich-Form die Gedanken und Gefühle der Figur in der gezeigten Situation zum Ausdruck bringt.					

7. Literatur

- *Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung des Landes Rheinland-Pfalz (Hrsg.): Lehrplan Deutsch (Klassen 5-9/10) für Hauptschulen, Realschulen, Regionale Schulen und Gymnasien, Mainz 1998.*
- *Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den mittleren Schulabschluss 2003. Zu beziehen unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf (Stand: 20.10.2011).*
- Eco, Umberto: Symbol, in: Frauke Berndt/ Heint J. Drügh (Hrsg.): Symbol. Grundlagentexte aus Ästhetik, Poetik und Kulturwissenschaft, Frankfurt a.M. 2009, S. 325-335
- Frank, Ursula: Deutsche Liebeslyrik. Sek. II. (Lektüreschlüssel für Schülerinnen und Schüler), Stuttgart 2009.
- Hassenstein, Friedrich: Gedichte im Unterricht, in: Günter Lange, Karl Neumann und Werner Ziesenis (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Grundfragen und Praxis der Sprach- und Literaturdidaktik, Band 2: Literaturdidaktik (Klassische Form, Trivilliteratur, Gebrauchstexte), Baltmannsweiler 1998, S. 621-646.
- Kammler, Clemens / Noack Bettina: Symbolverstehen im Literaturunterricht, in: Praxis Deutsch 228, 2011, S. 4-11.
- Kurz, Gerhard: Metapher, Allegorie, Symbol, Göttingen 2004.
- Lauster, Martina: Die Objektivität des Innenraums. Studien zur Lyrik Georges, Hofmannsthals und Rilkes, Stuttgart 1982.
- Schindelbeck, Dirk: Die Veränderung der Sonettstruktur von der deutschen Lyrik der Jahrhundertwende bis in die Gegenwart, Frankfurt am Main 1988.
- Schneider, Wilhelm: „Die Beiden“ von Hugo von Hofmannsthal, in: Walter Urbanek (Hrsg.): Begegnung mit Gedichten. 66 Interpretationen vom Mittelalter bis zur Gegenwart, Bamberg 1977, S. 179-185
- Spinner, Kaspar H.: Literarisches Lernen, in: Praxis Deutsch 33 (2006), S. 6-16.
- Spinner, Kasper H.: Umgang mit Lyrik in der Sekundarstufe I. 7. Aufl., Baltmannsweiler 2008.
- Spinner, Kaspar H.: Zielsetzungen des Literaturunterrichts, aus: Thorsten Zimmer: Fachseminar Deutsch.
- Streim, Gregor: Symbolismus, in: Dieter Burdorf, Chridtoph Fasbender und Burkhard Moennighoff (Hrsg.): Metzler Lexikon Literatur, Begriffe und Definitionen, Stuttgart 2007, S.745f.
- Tarot, Rolf: Hugo von Hofmannsthal. Daseinsformen und dichterische Struktur, Tübingen 1970.
- Wierschin, Martin: Hugo von Hofmannsthal: „Die Beiden“, in: Ders.: Philologia, Würzburg 2005, S. 202-216.
- Zimmer, Thorsten: Hermeneutisch-diskursiver Deutschunterricht. Ein Lehr-Lernmodell als Grundlage für die Lehrerbildung. Zu beziehen unter: http://www.lehrerzimmer.net/index.php?option=com_remository&Itemid=98&func=fi leinfo&filecatid=274&parent=category (Stand: 20.10.2011).

8. Anhang: Arbeitsblätter (verkleinerte Darstellung) und Folienschnipsel

9c: Liebe in der Lyrik: Definitionen – Facetten – Bilder

26.10.2011



Die Beiden

Sie trug den Becher in der Hand
- Ihr Kinn und Mund glich seinem Rand -,
So leicht und sicher war ihr Gang,
Kein Tropfen aus dem Becher sprang.

05 So leicht und fest war seine Hand:
Er ritt auf einem jungen Pferde,
Und mit nachlässiger Gebärde
Erzwang er, dass es zitternd stand.

Jedoch, wenn er aus ihrer Hand
10 Den leichten Becher nehmen sollte,
So war es beiden allzu schwer:
Denn beide bebten sie so sehr,
Dass keine Hand die andre fand
Und dunkler Wein am Boden rollte.

Arbeitsaufträge

- a) Überprüft eure Deutungshypothese am Text und präzisiert euer Textverständnis. Orientiert euch dabei an der Tabelle (Blatt2) und geht wie folgt vor:
1. Gebt die in den einzelnen Strophen dargestellte Situation in eigenen Worten in einem Satz wieder.
 2. Untersucht die Strophen nach Hinweisen auf das Gefühlsleben (den Gemütszustand) der Figuren.
 3. Deutet diese Hinweise, indem ihr eine Aussage über das Gefühlsleben (den Gemütszustand) der Figuren trefft.
- b) Erklärt die Rolle/Funktion des Bechers im Handlungszusammenhang des Gedichtes.



	Beschreibung der äußeren Handlung (Beschreibung der Situation)	Hinweise auf das Gefühlsleben (den Gemütszustand) der Figuren	Deutung der inneren Handlung (Welche Rückschlüsse lassen sich auf das Gefühlsleben / den Gemütszustand der Figuren ziehen?)
Strophe 1			
Strophe 2			
Strophe 3			
Rolle/Funktion des Bechers:			

	Situation	Hinweise	Gefühle
Strophe 1			

	Situation	Hinweise	Gefühle
Strophe 2			

	Situation	Hinweise	Gefühle
Strophe 3			

Rolle des Bechers