

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 56 (1969)
Heft: 13

Artikel: Das Gedicht im Unterricht : Vortrag
Autor: Scherrer, Bruno
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-533239>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 29.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

«Fachgutachten durch Expertengruppen»: Der Lehrerverband vergibt in diesem Falle an eine Expertengruppe (z. B. ein Pädagogisches Institut) einen Forschungsauftrag. Er sollte ein relativ kleines Gebiet umfassen und nicht globale Schulmodelle verlangen. Das Fachgutachten kann dann als Grundlage für die Verbandsarbeit genutzt werden. Dieses Verfahren wäre sehr zu begrüßen, da die Bildungspolitik und auch die Bildungsplanung über eine ungenügende Zahl von Expertenberichten, die wirklich von Experten verfaßt sind, verfügen. (Wenn der Kath. Lehrerverein gerade nach dem letztgenannten Vorgehen — Vergebung eines Forschungsauftrages — aktiv werden könnte, würde er einen größeren Beitrag an die Bildungsplanung leisten als mit der Propagierung eines eigenen sogenannten Schulmodells!)

Zum Versäumnis, Reformvorschläge zu konkretisieren, kam auch lange Zeit das Versäumnis, die Schulreform durch sachkundige Argumente zu entpolitisieren. So mußten unpräzis formulierte Zielvorstellungen immer wieder scheitern. Die Schulgeschichte vieler Kantone in den letzten

50 Jahren zeugt davon. Betroffen wurden dabei immer auch die Lehrer, die ihre pädagogische Funktion in einem reformbedürftigen System gefährdet sahen. Reformvorschläge wurden disqualifiziert, indem man sie als subjektive Vorstellungen von Interessengruppen auffaßte. Durch die Zusammenarbeit der Lehrer mit Expertengruppen kann die Möglichkeit geschaffen werden, auf sachlicher Grundlage dem Informationsanspruch der Bevölkerung gerecht zu werden und damit die Chance zur Realisierung von Reformvorschlägen zu vergrößern.

Literaturhinweise:

Belser H.: Testentwicklung. Weinheim 1967, 260 Seiten. — Faure E.: L'éducation nationale et la participation. Paris 1968. 118 Seiten. — Frey K.: Die Lehrplanreform auf der Bezirksschulstufe. In: Schulblatt für die Kantone Aargau und Solothurn, 88. Jhg. 1969, Nr. 7, S. 95–98. — Lengert R.: Politik der Schulreform im Teufelskreis der Kompromisse. Neuwied und Berlin 1969, 132 Seiten. — Taba H.: Curriculum Development. New York, Chicago, San Francisco, Atlanta 1962, S. 472 ff. — Widmaier/Bahr: Bildungsplanung. Stuttgart 1966, 116 Seiten.

Das Gedicht im Unterricht*

Bruno Scherer

Die Märchenstunde

Zu den schönsten und nachhaltigsten Erlebnissen meiner Primarschulzeit gehören die Märchenstunden in der 3. und 4. Klasse. Wir hatten damals einen jungen Lehrer, der uns in der letzten Schulstunde am Samstag ein Märchen zu erzählen oder vorzulesen pflegte, allerdings nur, wenn wir die Woche über im Unterricht anständig und fleißig waren. Die Märchenstunde kam uns wie ein Geschenk vor, ein Geschenk, das zugleich Verzauberung war, Entrückung in eine fremde, aber schöne, in eine unheimliche, aber insgeheim geliebte Welt.

Das Erwachen aus dieser Märchenwelt bedeutete jeweils eine Ernüchterung. Aber ich erinnere mich auch, daß wir am Samstag weniger lärmig als sonst das Schulhaus verließen, als ob es gälte,

die leicht zerbrechliche oder zerfließende Stimmung möglichst lang zu bewahren. — Eine ähnliche Stimmung wie diese Märchenweltverzauberung sollte die Gedichtstunde im Schulunterricht erklären.

Die Eigenwelt der Dichtung

Unbewußt waren wir damals mit dem Reich der Kunst, mit der Eigenwelt der Dichtung in Berührung gekommen. Das war für jegliche spätere Begegnung mit Kunst und Dichtung von großer Bedeutung.

«Das Lied, das aus der Kehle dringt, / Ist Lohn, der reichlich lohnet», heißt es in Goethes Gedicht «Der Sänger». So verhält es sich auch mit dem Gedicht im Unterricht: das Hauptziel der Gedichtstunde besteht im zweckfreien Erlebnis des dichterischen Kunstwerkes. Dabei werden wir aber weiterer Zusammenhänge gewahr. Wir erahnen etwas von der Welt der Kunst als sol-

* Vortrag vor den Urner Primarlehrern (Oberstufe) am 6. Mai 1969

cher. Und darin ist wohl die letzte Begründung des Gedichtunterrichts zu erblicken. Die Gedichtstunde wird wie die Märchen- und wohl auch die Gesangs- und Zeichenstunde für den Schüler zum Kunsterlebnis schlechthin. Sie vermag ihn aus der Realität des Alltags in eine andere Welt zu versetzen. Er wird der beglückenden Wirklichkeit von Kunst und Dichtung bewußt. Ein Glanz aus dieser neuentdeckten Welt wird ihn durchs Leben begleiten.

Vielleicht führt das Gedicht den Schüler sogar zu einem gewissen Verständnis des Dichters und seiner Berufung als eines Künders der Schönheit dieser Welt und des Lebens, zum Verständnis nicht nur des einzelnen Dichters, sondern auch einiger Zusammenhänge der Literaturgeschichte. Und schließlich könnte es dem kleinsten, in sich geschlossenen Wortkunstgebilde gelingen, Verständnis für die Sprache selbst zu wecken und für ihre reichen und differenzierten, klaren und präzisen Ausdrucksmöglichkeiten. Vielleicht vollzieht sich in der Gedichtbetrachtung die Konfrontation mit dem Geheimnis des Wortes, das in metaphysische Tiefen, ja bis zum Geheimnis der Wahrheit Gottes und der Dreifaltigkeit hinabreicht.

Gewiß können noch andere, vor allem praktische Ziele und Nebenwirkungen des Gedichtunterrichtes aufgezählt werden. So bildet das Auswendiglernen von Gedichten eine sinnvolle Ausbildung und Einübung eines zuverlässigen Gedächtnisses. Das Rezitieren seinerseits erzieht zu einer kontrollierten Aussprache und zu ungehemmtem, freiem Auftreten. Der tadellose Vortrag macht die Hälfte der Wirkung des rezitierten Gedichts aus. Der Sinn für Rhythmus und Takt und für die Musikalität der Sprache wird durch die Begegnung mit Gedichten gefördert.

Die Atmosphäre

Aus dem eingangs erwähnten Märchen-Erlebnis wird uns noch ein weiteres bewußt: die entscheidende Rolle der Stimmung, der Atmosphäre im Gedichtunterricht.

Ein lyrisches Gedicht ist – wie wir später noch sehen werden – einer eigenen Stimmung oder Gestimmtheit entwachsen. In Wort und Rhythmus, in Klang und Melodie hat es die lyrische Stimmung des Dichters in sich aufgenommen und verdichtet. Die Gedichtbetrachtung müßte demnach das Fluidum, die Aura des Gedichts, die lyrische Stimmung, der es entstammt, aufzuspüren

und den Schülern mitzuteilen fähig sein. Dazu bedarf es nach außen und innen hin einer dem Gedicht günstigen Atmosphäre, einer Haltung des Schweigens, des geduldigen Horchens, des In-sich-hinein-Lauschens. Wie der Lehrer eine solche Atmosphäre in seiner Klasse zustande bringt, wird weitgehend das Geheimnis seiner Persönlichkeit und deshalb nur indirekt oder überhaupt nicht erlernbar sein. Dem einen gelingt es besser als dem andern. Die eine Klasse ist leichter ansprechbar als die andere. Der eine Tag erweist sich als günstiger als der andere. Jedenfalls darf der Lehrer mit seiner eigenen Leistung nicht zu früh zufrieden sein.

Vielleicht läßt sich gerade im Nichtbefriedigtsein des Lehrers ein Kennzeichen einer annähernd gelungenen Gedichtstunde erblicken. Die ideale Gedichtstunde wird man nämlich kaum je erreichen. Sie aber als Ziel im Geiste zu tragen und unermüdlich anzustreben und dabei aus den eigenen Mißerfolgen zu lernen, das ist wertvoller als ein schneller und vermeintlicher Erfolg. Unerleuchteter Eifer könnte schaden. Daß Schüler in späteren Jahren über mißlungene Gedichtstunden und deren negative Wirkung klagen, ist keine Seltenheit. Ein Beispiel sei hier angeführt. Es stammt aus einer frühen Arbeit des Schriftstellers und Dichters Reinhold Schneider:

«Denn wir alle erinnern uns ja jener martervollen Stunden, wo ein – meist wohlwollender – Pädagoge sich skandierend bemühte, uns die Feinheiten eines Goetheschen Gedichts zu entschleiern. Ach, es gab keine Feinheiten mehr, nachdem er sein Pensum erledigt hatte; was er ergriffen hat, war uns verdorben; und wir mußten die Bände, in denen das Kostbarste unserer Sprache und unserer Nation geborgen war, für Jahre beiseitestellen, bis endlich das Leben selbst, Not oder Glück, die uns stumm machten, sie uns wieder in die Hand gab» (Das Erlebnis des deutschen Gedichts. In: Der Tag / Berlin 30. 10. 1932).

Die Auswahl

Es ist dem Lehrer weitgehend selbst überlassen, ob er monatlich, vierzehntägig oder wöchentlich eine Gedichtstunde halten, ob er das besprochene Gedicht stets auswendig lernen lassen will und in welcher Reihenfolge ausgeprägt lyrische den mehr dramatischen Gedichten (Balladen) folgen sollen. (Unser Augenmerk richtet sich hier eher auf das lyrische Gedicht.) Wie steht es aber mit den Möglichkeiten der Gedichtauswahl? Ein jedes Schuljahr oder je zwei Schuljahre besitzen ein eigenes Lesebuch. So wird sich die Auswahl vorzüglich nach dieser gegebenen Vorlage rich-

ten. Denn der Schüler soll wenn immer möglich den Gedichttext vor Augen haben.

Nun ist aber festzustellen, daß die Gedichtauswahl in vielen Primarschullesebüchern stark sachgebunden und inhaltsbezogen vorgenommen wird. Die Aussage des Gedichts steht im Vordergrund, nicht sein Rang innerhalb der lyrischen Dichtung oder der Literaturgeschichte. Wünschbar wäre natürlich, beide Gesichtspunkte würden einander ergänzen. Wo finden wir indessen ein Lesebuch, das allen Ansprüchen und Wünschen genügen könnte? Das bedeutet, daß sich der Lehrer selbst um eine kluge Auswahl bemühen muß. Er sollte verschiedene Lesebücher und vor allem einige zuverlässige Anthologien gültiger deutscher Lyrik aus Geschichte und Gegenwart anschaffen, nach und nach durcharbeiten und auf die eigenen Bedürfnisse hin prüfen. Am besten legt man sich eine Gedichtmappe an. Daraus kann man zu gegebener Zeit und Gelegenheit das richtige Gedicht je nach Alter, Reife und Verständnisgrad der Schüler auswählen.

In der Auswahl muß in erster Linie auf lyrische Qualität geachtet werden. Das Beste nur ist gut genug. Das wurde in manchen Lesebüchern wohl zu wenig befolgt.

Mich dünkt, auch der Primarschüler sollte sachte in die Literaturgeschichte eingeführt werden und bereits auch gewisse Schwerpunkte lyrischer Dichtung kennen lernen: Minnesang, Johann Christian Günther, Matthias Claudius, Goethe, Brentano, Eichendorff, die Droste, Mörike, Keller, C. F. Meyer, vielleicht auch Rilke, Else Lasker-Schüler, Trakl und Benn, Bergengruen und Brecht.

Eine bestimmte Qualität vorausgesetzt, hindert uns nichts und niemand, neben den großen Dichtern aus der Literaturgeschichte auch weniger klingende Namen und Dichter der engeren Heimat und der neuesten Zeit zu Worte kommen zu lassen, Mundartdichter nicht ausgenommen. Im Gegenteil. Johann Peter Hebels «Alemannische Gedichte» gehören zum wertvollen Lyrikgut unserer Sprache.

Gedichtbetrachtung

Es geht hier nicht um eine didaktische und methodische Unterweisung, sondern um eine sachbezogene Fragestellung. Wir fragen nicht, wie eine Gedichtstunde zu halten sei, wir fragen nach den Gesichtspunkten der Gedichtbetrachtung und -interpretation. Einer gewissen Verein-

fachung und Systematisierung können wir dabei nicht entraten. Mein Vorschlag geht dahin, drei Fragenkreise zu beachten, wenn wir an ein Gedicht herantreten:

1. die Frage nach der Form, der äußeren Gestalt;
2. die Frage nach der Musikalität, der Laut-, Wort- und Satzmelodie;
3. die Frage nach der Aussage, dem inneren Gehalt.

Darauf werden wir von der alles umfassenden Stimmung des Gedichts sprechen. Die Frage nach dem Wesen und dem Ursprung der Lyrik klammern wir aus. Form, Musikalität und Gehalt könnte man auch als die drei wichtigen Aufbauelemente des Gedichts bezeichnen.

Die äußere Form

Die äußere Struktur eines Gedichts springt uns unmittelbar in die Augen. Bereits die Druckanordnung verrät sie. So fragen wir denn: Ist das Gedicht aus Strophen aufgebaut? Wenn ja, sind die Strophen gleichmäßig gefügt? Wie entsprechen sich äußere Form und innerer Gehalt?

Eng mit der Strophenbildung verknüpft ist der Bau der Zeile, des einzelnen Verses. Damit tritt die Frage nach Hebung und Senkung, nach Metrum oder Versmaß also, in den Vordergrund. Folgt das Gedicht einem strengen, in der Literaturgeschichte bekannten Versmaß oder nimmt es sich gewisse Freiheiten heraus? Handelt es sich um Blankvers und Sonett, um den germanischen Vierzeiler (die Volksliedstrophe), um Alexandriner oder Terzine, um die seltenen fünf- und achtzeiligen Strophen oder um ein klassisches Strophengefüge (Distichon, alkäisches, asklepiadeisches, sapphisches Versmaß)?

Zur äußeren Form eines Gedichts gehört auch der Reim oder eben die Reimlosigkeit. Die Reimstellung, die Reinheit des Reimes, gewisse grammatischen und syntaktischen Veränderungen infolge des Reimzwanges, des Tanzens in Ketten, verdienen unsere Aufmerksamkeit. Auf all diese Fragen gibt die *Poetik* erschöpfende Antwort (z. B. Wolfgang Kayser: Kleine deutsche Versschule. Bern und München 10 1964. Dalp-Taschenbücher 306).

Den Gründen, warum die Dichter des 20. Jahrhunderts die strenge Strophenform und damit auch den Reim mehr und mehr meiden, können wir jetzt nicht nachspüren. Das moderne Gedicht (seit 1945 ungefähr) folgt vollends anderen Gesetzen.

Der Rhythmus

Mit dem Versmaß hängt der Rhythmus zusammen. Warum empfinden wir ein Gedicht nicht als eintönig und langweilig, obwohl es mehrere gleichgebaute Strophen aufweist und vielleicht – wie Goethes Lied «An den Mond» – neunmal dasselbe Versschema verwendet? Weil das Metrum immer wieder verschiedenen und überraschend abgewandelt werden kann. Beim Rezitieren darf man also nicht einzig das Metrum beachten, sonst gerät man ins ominöse «Herunterleihern». Vielmehr muß man auf die Art und Weise achten, wie der Dichter das Versmaß erfüllt und abwandelt, gewissermaßen den langen oder kurzen Atem des Gedichts: den Rhythmus. Das griechische Wort **Rhythmos** bedeutet Takt, harmonische Bewegung, auch Gleichmaß, Ebenmaß und Harmonie, das schöne Verhältnis der Teile zum Ganzen. Das Verb *rhythmizein* besagt zergliedern, ordnen, regeln. In der Musik und beim Tanz spricht man von Rhythmus, in der Natur beim regelmäßigen Ein- und Ausatmen von Mensch und Tier, beim Spiel der Wellen und der Brandung am Meeresufer. Der Rhythmus in Sprache und Gedicht meint das Spiel von Wort- und Satzgefüge, das Spiel der Perioden und der Kola, d. h. der selbständigen Sinneinheiten innerhalb der Satzperiode. Eine Satzperiode vermag, wenn es sein muß, eine, zwei oder mehr Strophen zu umgreifen, ein KOLON eine halbe, eine oder zwei Zeilen.

In Anlehnung an Johannes Pfeiffer (Umgang mit Dichtung. Hamburg 10 1962, S. 15) könnte man den Rhythmus definieren als die ständig wechselnde, für jeden Vers individuell gestaltete innere Spannungs- und Schwingungsform, zu der das Metrum nur den äußeren Rahmen, gleichsam das tragende Gerüst bildet. «Metrum ist das Außen zum Rhythmus als dem Innen», formuliert Pfeiffer (S. 16); «Metrum ist die abgezogene Regel zum Rhythmus als der beseelenden Schwingung; Metrum ist das Einfür allemal zum Rhythmus als dem Hier und Heute; Metrum ist das übertragbare Maß zum Rhythmus als der unübertragbaren und unmeßbaren Lebendigkeit.» Tausend Varianten können beim Ein- und Ausatmen oder im Spiel der Brandung beobachtet werden, also auch im Rhythmus von Musik und Sprache, im musikalischen und dichterischen Kunstwerk. Im Rhythmus offenbart sich das Sprachempfinden und die Sprachkraft, die Musikalität und das dichterische Können des Lyri-

kers. Mit der Sprachmusik trägt der Rhythmus bei zur ganz bestimmten, individuellen Sprachmelodie eines Gedichts.

Von hier aus wäre der Zugang zum Gedicht zu suchen, das – vom modernen Dichter bevorzugt – aus freien Rhythmen erwächst, bei dem gewissermaßen jede Zeile ihr eigenes Versmaß aufweist.

Die Sprachmelodie

Das eigentlich Lyrische ersteht aus der lyrischen Stimmung. Der Dichter versucht durch Rhythmus und Sprachmusik die erlebte Stimmung in Wort und Gedicht hinein zu bannen. Je ausgeprägter und feiner sein musikalisches Empfinden beschaffen ist, um so besser vermag er die Sprache zu Klang und Ton und Musik werden zu lassen.

Ein jedes Gedicht besitzt eine individuelle Musikalität und Melodie. Die Melodie im Gedicht «stützt sich . . . auf Klänge von einer bestimmten Färbung und von einer bestimmten Höhe oder Tiefe: jedem Wort eignet durch Tonhöhe und Klangfarbe ein besonderer Stimmungswert» (Pfeiffer aaO S. 16). Bereits die Phonetik spricht von dunklen und hellen Vokalen, von Sonanten und Liquiden (Fließlauten). Die hellen Vokale und Diphthonge sowie die Umlaute tragen etwas Helles und Lichtvolles in die Sprache hinein. Die dunklen Laute lasten schwer im Wort.

Im echten Gedicht besteht ein ausgewogenes, sorgfältig komponiertes Laut- und Klanggebilde. Es stellt einen Klangkörper dar. Man kann keinen Laut, kein Wort herausbrechen, ohne das Ganze zu gefährden. – Allerdings bleiben Wort und Sprache stets auch Begriffe und Bilder, nicht bloß klingende Silben und Töne, und auch im lyrischen Gedicht werden sie nicht zum reinen Klang- und Tongefüge. Doch vermögen Wort und Sprache, wie sich Clemens Brentano ausdrückt, zu werden: «Zauberspiegel innrer Sonnen, / Die in Tönen überschwellen» (zit. bei W. Killy: Lyrik. In: Fischer Lexikon. Literatur II. Hrsg. von W.-H. Friedrich und W. Killy. Bd 1. Frankfurt a. M. 1965, S. 341).

Schon diese zwei Verse zeigen, welch ein Künstler und Virtuose an musikalischer Sprachgewalt Brentano war. Mehr noch als Goethe und Mörike besaß er die Gabe der Musikalität in der Dichtung, ja man schreibt seinen Gedichten sogar eine Art Zauber und Magie von Klang und Rhythmus zu. Seine Gedichte – etwa «Wiegen-

lied» und «Abendständchen» – und die klangvollen «Romanzen vom Rosenkranz» bestätigen es.

Und neben Brentano stehen Novalis und Eichendorff und andere Dichter der Romantik. Zwar fehlt bei ihnen und bei aller echten Lyrik der Geist und der ordnende Verstand nicht, und Emil Staiger übertreibt ein wenig, wenn er bemerkt, Lyrik sei im letzten «zwar seelenvoll, aber geistlos» (Grundbegriffe der Poetik. Zürich 3 1956, S. 81). Doch treten Geist und Vernunft vor dem Klang und der Musik zurück. Der Lyriker der Romantik will in erster Linie nicht Erfahrungen und Einsichten mitteilen, sondern jene Fühlung hervorrufen, der er sein lyrisches Erlebnis verdankt und in der er dichtend seiner Existenz inne wird (vgl. Killy aaO S. 341). Das kann bis zum Phänomen der Synästhesie führen.

Der Gehalt

Sprache ist sowohl Lautmusik als auch Geist, also sprach- und lautgewordener Geist. Der Mensch besitzt die Fähigkeit, die Wirklichkeit der Welt und des Geistes in Sprache umzusetzen, in Laut- und Sprachchiffren, in Begriff, Bild und Gleichnis auszudrücken und festzuhalten. Die Mathematik arbeitet und spielt mit Zahlen, Chiffren und Funktionen, das philosophische Denken mit Begriffen, das sind in Worte gefaßte Gedanken, die Dichtung mit Bildern und Gleichnissen, mit Allegorien und Symbolen.

Der Dichter besitzt die Gabe, gleichsam in traumwandlerischer Sicherheit hinter den sinnfälligen Eindrücken und Bildern, wie sie das Leben, Welt und Natur vermitteln, die seelisch-geistige Entsprechung und Wahrheit zu entdecken. Der Natureindruck, das äußere Erleben und somit die Bilder, deren sich der Dichter bedient, sind zwar echt und wahr, sie stimmen mit der Realität überein, aber sie können zugleich als Zeichen und Symbole auf eine höhere Wirklichkeit verweisen, auf eine Wirklichkeit, die nur mit dem Herzen wahrgenommen wird (um mit Antoine de Saint-Exupéry zu sprechen). C. F. Meyers Gedicht «Zwei Segel» vermag uns zu zeigen, was damit gemeint ist:

Zwei Segel erhellend
Die tiefblaue Bucht!
Zwei Segel sich schwelend
Zu ruhiger Flucht!
Wie eins in den Winden

Sich wölbt und bewegt,
Wird auch das Empfinden
Des andern erregt.
Begehrt eins zu hasten,
Das andre geht schnell,
Verlangt eins zu rasten,
Ruhrt auch sein Gesell.

Das schöne Bild – die beiden Segelboote – wird an sich schon als Geschenk empfunden. Aber es weist über den Wortsinn hinaus in tiefere Sphären. Es weitet sich zum Gleichnis zweier Liebender, zweier Ehegatten etwa, die in Jahrzehntelanger Liebe zur seelischen Einheit gefunden haben. Ihr Tun und Lassen wird vom Wind der einen, gemeinsamen Liebe angeregt.

Aber es ist auch eine religiöse, mystische Auslegung möglich, vom Dichter vielleicht weder geahnt noch gewollt: In Anlehnung an ein Gedicht von Johannes Tauler und an eine mystisch-abendländische Tradition könnte im Wind der Hauch des Heiligen Geistes und in den Schiffen der Christus liebende und Ihm verbundene Mensch erblickt werden.

Werner Bergengruen hat der Erzählung «Der Apfel» die Worte vorangestellt: «Verbaliter, moraliter, mystice», und alsdann die drei Stufen der Literaturbetrachtung gleichnishaft abgeschritten (In: Deutsches Schrifttum. 20. Jahrhundert. Hrsg. von E. Wismer, W. Uhlig, G. Pucher. Lausanne/Aarau 1959, S. 78-83). «Verbaliter» meint den Wortsinn einer Dichtung, «moraliter» die geistige, «mystice» die religiös-mystische Vertiefung und Auslegung. Nicht alle Gedichte erreichen die zweite Stufe – es ist auch nicht nötig –, die wenigen die dritte.

Die lyrische Stimmung

Dann und wann haben wir im Laufe dieser Aufführungen auf die lyrische Stimmung verwiesen als auf den Mutterboden des Gedichts. Abschließend sei nochmals die Rede davon. Am besten versuchen wir, dem schöpferischen Vorgang selbst zu folgen:

Der Dichter erfährt die lyrische Stimmung als das Geschenk des guten Augenblicks. Der Anstoß dazu kann aus verschiedenen Quellen und Gründen erfolgen. Allmählich äußert sich die Stimmung schleierhaft in einzelnen Wörtern und Satzfetzen. Der Dichter konzipiert das Gedicht, d. h. er beginnt es vor seinem inneren Auge, als ein ideales Gebilde, als Vorbild zu erahnen und zu erfühlen.

Nun gilt es, die auf dem Papier entstehenden Verse diesem geschauten Ideal nachzubilden, möglichst anzugleichen. Rhythmus, Klangfarbe und Melodie sind irgendwie im Geiste vorgezeichnet und drängen sich auf. Sie müssen noch in Sprache umgesetzt werden.

Die Wörter stellen sich ein. Aber sind es die passenden? In geduldigem Warten oder aber in intensivem Suchen wird es sich erweisen. Lyrische Stimmung ist ein unberechenbarer, meist flüchtiger Gast. Er entschwindet so unverhofft, wie er eintraf. Vielleicht sind darum die besten lyrischen Gedichte der Literaturgeschichte eher kurz. Je weiter das Gedicht der Vollendung entgegengeht, oft Tage nach dem ersten Anstoß, um so besser kennt der Lyriker den Stellenwert der noch zu erwartenden Wörter, zum Teil sogar die Anzahl der Silben, der Hebungen und Senkun-

gen, ihr Gewicht und ihre Klangfarbe. Es ist nicht nur eine Angelegenheit der Sprachkraft und Ausdrucksfähigkeit, ob er das richtige Wort findet, sondern auch des Glücks sowie der Intensität des Erlebnisses und der Inspiration.

In der Gedichtbetrachtung beschreiten wir den umgekehrten Weg. Wir müssen uns in die Sprache, in Rhythmus und Melodie des Gedichts hineinfühlen, um die lyrische Stimmung, der sie entwachsen, nachzuerleben. Der zweite Schritt besteht darin, die Stimmung für die Schüler greifbar zu machen, sie auf den Weg zum eigenen Erlauschen von Wort und Melodie zu führen.

Wenn uns dies nur annähernd gelingt, so wird auch für den Schüler das Gedicht zum Erlebnis und Lyrik fortan zu einer geheimnisvollen Welt, darin es geistige Schätze zu entdecken gilt.

Programmierter Unterricht 1969

Fred Gwerder

Um es gleich vorwegzunehmen: Auch das 7. Internationale Symposium über Programmierte Instruktion und Lehrmaschinen – vom 8. bis 11. April 1969 erstmals außerhalb der Bundesrepublik Deutschland an der Wiener Universität durchgeführt – war ein großer Erfolg.

Die zunehmende, wirkliche Internationalisierung dieser Veranstaltung war einmal mehr durch die Vertreter nichtdeutscher Länder (insbesondere Tschechoslowakei, England, Frankreich, Schweden, Schweiz u. a.) belegt, wurde aber auch des öfters bei Diskussionen in den allgemeinorientierenden Rahmenveranstaltungen sowie durch den außerdeutschen Tagungsort Wien dokumentiert. In diesem Zusammenhang mag interessieren, daß das Symposium 1970 in der Schweiz, anlässlich der Didacta in Basel abgehalten wird.

Verweilen wir jedoch bei einigen «Wiener-Beobachtungen», die vielleicht die Aufmerksamkeit des pädagogisch ausgerichteten Besuchers besonders erweckten.

Lehrer und Programmierter Unterricht

Warum Programmierter Unterricht?

Der französische Futurologe Jean Fourastié hat errechnet, daß durch fortschreitende Technisie-

rung sich der Wirkungsgrad menschlicher Arbeit von 1880 bis 1953 allmählich verdoppelt hat. Eine weitere Verdoppelung trat schon innerhalb der darauf folgenden zehn Jahre ein. Dies ist eine Konsequenz aus der um die Jahrhundertmitte verstärkt einsetzenden Objektivierung geistiger Arbeit durch den kybernetischen Automaten (Computer).

Nicht wesentlich gestiegen dagegen ist der Wirkungsgrad pädagogischer Arbeit. Gerade er muß jedoch dringend und rasch erhöht werden – wie wollen wir anders mit der Wissenslawine fertig werden, die uns zu verschütten droht?

Der Lehrstoff der Schule kann im Durchschnitt nur noch knapp eine Schülergeneration beibehalten werden. Der Hochschullehrstoff hat sogar nur eine Lebenserwartung von etwa 14 Jahren, das spezielle Berufswissen, das in Wirtschaft und Industrie zu erwerben ist, die durchschnittliche Lebenserwartung von nur sieben Jahren. – Danach müßte ein Berufstätiger, der seinen Beruf 40 Jahre ausüben will, ungefähr sechsmal ein völlig neues Fachwissen erwerben. Wo sind hiefür die erforderlichen Lehrkräfte?

Es gibt hier schon heute keinen andern Ausweg mehr, als auch den Wirkungsgrad pädagogischer