

**Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:**



**Halbjahresschrift für die Didaktik  
der deutschen Sprache und  
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>  
11. Jahrgang 2006 – ISSN 1431-4355  
Schneider Verlag Hohengehren  
GmbH

*Thomas Möbius*

**BEGRÜNDET, OB SIEGFRIED  
EIN HELD IST! (Mettenleiter  
1998, 111)**

**Auswahl und Didaktisierung  
älterer deutscher Literatur in  
Lesebüchern zwischen 1836 und  
2005**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 11. H. 20. S. 70-89.

---

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.  
– Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Thomas Möbius

BEGRÜNDET, OB SIEGFRIED EIN HELD IST! (Mettenleiter 1998, 111)  
Auswahl und Didaktisierung älterer deutscher Literatur in Lesebü-  
chern zwischen 1836 und 2005

### Zur Notwendigkeit einer Bestandsaufnahme

Die Verwendung älterer deutscher Literatur im muttersprachlichen Unterricht war zu keiner Zeit unumstritten. Ihre Ablehnung reichte sogar bis zum Verbot: Die preußische *Zirkular-Verfügung, betreffend die Einführung der revidierten Lehrpläne für die höheren Schulen* vom 31.03.1882 untersagte das Besprechen älterer deutscher Literatur an preußischen und später auch an österreichischen Gymnasien mit dem Argument, dass das Übersetzen aus dem Alt- oder Mittelhochdeutschen nur ein *Raten* sei, das sich kontraproduktiv auf die Eingewöhnung in die wissenschaftliche Ernsthaftigkeit auswirke.

Den heutigen muttersprachlichen Deutschunterricht könnten selbst Zensurmaßnahmen dieser Art nicht berühren, er scheint die ältere deutsche Literatur schlichtweg nicht mehr zu brauchen. Mit Recht wird in den wenigen literaturdidaktischen Publikationen, die sich der Vermittlung älterer deutscher Literatur widmen, Klage darüber geführt, dass solche Texte im Deutschunterricht kaum eine Rolle spielen und dass die Deutschdidaktik – wie übrigens gleichermaßen die Universitätsmediävistik – ein geringes Interesse an der Frage hat, was Schülerinnen und Schüler bei der Beschäftigung mit solchen Texten lernen können (vgl. z. B. Raitz 1992, 9; Karg 1999, 16; Brüggemann 2004, 276).

Dieser Beitrag stellt einen Versuch dar, das didaktische Brachland zu bearbeiten, das sich um mittelalterliche Literatur herum ausbreitet, und damit am Ende dem *didaktischen Raten* – so sinnvoll es zuweilen auch sein mag – möglicherweise ein wenig zu entkommen. Für diesen Zweck soll zunächst eine Bestandsaufnahme gemacht und danach gefragt werden, welche Texte der älteren deutschen Literatur in Schullesebüchern im Zeitraum von 1836-2005 verwendet werden und welche didaktischen Konzepte mit ihrer Präsentation verbunden sind.<sup>1</sup> Eine solche Untersuchung kann eine Grundlage für ein Nachdenken über eine Didaktik älterer deutscher Literatur bereitstellen; außerdem kann sie die eher intuitiv geäußerte Vermutung begründen helfen, dass es möglicherweise der mangelnden Adäquatheit der Textauswahl sowie der un-

---

<sup>1</sup> Ehrismann/Hardt (2003) verfolgen in ihrer Untersuchung ein ähnliches Ziel, indem sie danach fragen, mit welchen Texten das Mittelalter in Lesebüchern repräsentiert wird. Im Unterschied zum vorliegenden Beitrag gehen sie von einer wesentlich schmaleren Textgrundlage aus und berücksichtigen die Lesebücher der letzten 45 Jahre. Während Ehrismann/Hardt die Textauswahl jeweils mit den Aufgabenstellungen darstellen, geht es im vorliegenden Beitrag vor allem um die Textpräsentation. Schließlich widmen sie sich besonders den Eulenspiegel- und Lalebürger-Geschichten, deren Zuordnung zur älteren deutschen Literatur – wie oben ausgeführt wird – als nicht unproblematisch angesehen wird.

angebrachten didaktischen Aufbereitung in den Lesebüchern anzulasten ist, dass ältere deutsche Literatur immer weniger Raum im Deutschunterricht bekommt.

### Konzeption der Bestandsaufnahme

Unter *älterer deutscher Literatur* wird im Rahmen dieser Untersuchung die Literatur der alt- und mittelhochdeutschen Sprachstufe verstanden, im engeren Sinne also die zwischen dem 8. und 16. Jahrhundert entstandene deutsche Literatur. In die Auswertung gelangen auch solche neuhochdeutschen Texte, die literarische oder historische Stoffe dieser Periode bearbeiten (z. B. die literarischen Gestaltungen der *Sage von den Weibern in Weinsberg* in insgesamt achtzehn Texten von Brecht, von Chamisso, Bockemühl und bin Gorion). Unter *ältere deutscher Literatur* werden im Sinne eines erweiterten Literaturbegriffs auch Sachtexte wie Predigten, Charakteristiken, Briefe oder offizielle Schreiben (etwa die Vorladung eines Raubritters durch die Stadt Aschaffenburg) gefasst; außerdem fällt die Literatur der frühneuhochdeutschen Sprachstufe darunter, die etwa durch Texte von Tepl, Luther, Sachs sowie durch den Fauststoff und zahlreiche auf Botes Volksbuch zurückgehende Eulenspiegel-Geschichten repräsentiert wird.<sup>2</sup>

Nicht zur älteren *deutschen* Literatur im engeren Sinne zählen die in diesem Zeitraum entstandenen nicht-deutschsprachigen Texte, z. B. Gunthers von Pairis lateinischer Text *Aus einer Kreuzzugspredigt*, das lateinische *Waltharilied*, Nacherzählungen des altenglischen *Beowulf*, Übersetzungen der lateinischen Texte der Roswitha von Gandersheim oder des Hrabanus Maurus und im Besonderen die Vielzahl von Texten, die Stoffe der germanischen Sagenwelt behandeln, also z. B. Texte aus den beiden altisländischen *Edda*-Dichtungen, die grundsätzlich in neuhochdeutschen Übertragungen oder Nacherzählungen auftauchen. Da die germanische Sagenwelt in zahlreichen Lesebuchwerken den einzigen Bezug zur mittelalterlichen Literatur repräsentiert und gleichzeitig eine wesentliche Voraussetzung für das Verstehen des mittelhochdeutschen Heldenlieds ist, werden ihre Texte bei der Auswertung als Beispiele für ältere *deutsche* Literatur im weiteren Sinne berücksichtigt. Sämtliche fremdsprachigen Texte tauchen zudem wie selbstverständlich in Altdeutschen Lesebüchern auf, sodass davon ausgegangen werden kann, dass diese Unterrichtswerke mit ihnen mittelalterliche *deutsche* Literatur und mittelalterliche Stoffe vermitteln wollen.

### Lesebuchkorpus

Grundlage der vorliegenden Untersuchung ist ein Zufallssample von rund 1200 Lese- und Sprachbüchern aller Jahrgangsstufen im Zeitraum von 1836-2005, unter diesen finden sich insgesamt 340 Lese- und Sprachbücher mit insgesamt 2311

---

<sup>2</sup> Anstelle der Geschichten der Laleburger werden Eulenspiegelhistorien in exemplarischer Weise für solche Texte der frühneuhochdeutschen Sprachstufe verwendet, die nicht zum Kernbestand älterer deutscher Literatur zählen, mit denen Lehrwerke aber mittelalterliche Literatur und Stoffe darstellen wollen (vgl. ausführlicher dazu: Ehrismann/Hardt 2003).

Texten, die unter den oben beschriebenen Begriff der *älteren deutschen Literatur* fallen.<sup>3</sup> Auch wenn nicht sämtliche seit 1836 erschienenen Lesebücher samt ihrer möglicherweise unterschiedlichen Auflagen ausgewertet werden können, so erscheint die Zahl der für diese Untersuchung ausgewerteten Lesebücher dennoch so hoch, dass die Ergebnisse eine Tendenz einigermaßen verlässlich beschreiben können. Die nach Abschluss der Untersuchung vorgenommene stichprobenartige Auswertung von weiteren 30 Lesebüchern aller Klassenstufen zeigte nahezu keine Änderungen in den prozentualen Werten, sodass man davon ausgehen kann, dass die gewonnenen Ergebnisse relativ stabil und übertragbar sind.<sup>4</sup>

Die Lesebücher werden jeweils in den angegebenen Klassenstufen, Primarstufe, Sekundarstufe 1 und Sekundarstufe 2, ausgewiesen. Lesebücher ohne exakte Stufenangabe, die für einen stufenübergreifenden Einsatz vorgesehen sind, werden in einer eigenen Kategorie geführt; es handelt sich um die Werke von Wackernagel (1836), Henneberger (1854), Hetting u. a. (1879), Kehrein (1899), Bötticher u. a. (1921), Hennesthal u. a. (1935), Hennesthal u. a. (1936), Echtermeyer (1956), Leisinger (1961), Deneke (1969), Ilse u. a. (1969), Ilse u. a. (1970), Fingerhut (1983), Bergmann (1973). Von der Textauswahl her zu urteilen sind diese Lesebücher größtenteils für die Klassen 10-13 gedacht.

Literaturgeschichten für den Schulgebrauch – etwa die von Krell und Fiedler (1968) – werden nicht in das Lesebuchkorpus aufgenommen, da sie – wenn überhaupt – nur Bruchstücke der Texte bieten. Die Gedichtanthologie von Theodor Echtermeyer wird dagegen berücksichtigt, da ihre Ausgabe aus dem Jahre 1956 explizit für den Schulgebrauch vorgesehen ist; die Textauswahl der Schulausgabe deckt sich im Wesentlichen mit der Allgemeinen Ausgabe von 1954.<sup>5</sup> Signifikante Unterschiede lassen sich zwischen den beiden Ausgaben aus den Jahren 1954 und 1956 und der Allgemeinen Ausgabe von 1938 feststellen: So fehlen 1954 bzw. 1956 etwa sämtliche Edda-Texte sowie der *Lorscher Bienensegen*.<sup>6</sup>

<sup>3</sup> Auf eine quantitativ-vergleichende bzw. entwicklungshistorisch ausgerichtete Gegenüberstellung von Lesebüchern ohne und mit älterer deutscher Literatur wurde verzichtet, da die wesentlichen Modi der Behandlung dieser Literatur bereits an den Lesebüchern deutlich werden, die überhaupt ältere deutsche Literatur aufnehmen. Im Rahmen der hier behandelten Fragestellung hätte eine solche Gegenüberstellung kaum einen über die Aussage aus Tab.7 hinausgehenden Erkenntniswert.

<sup>4</sup> Es ist das Ziel dieser Untersuchung, eine Tendenz zu beschreiben: Aus diesem Grund wurde ein Zufallssample gewählt, und es wurden die Klassenstufen nicht nach Schularten und -typen oder gar Bundesländern differenziert; auch die Einteilung der Zeiträume ist relativ willkürlich und folgt politischen und gesellschaftlichen Überlegungen (Zäsur nach 1945) sowie den groben Linien vorherrschender didaktischer Strömungen.

<sup>5</sup> Da lyrische Texte häufig mit Titeln aufgeführt werden, die von den Herausgebern des jeweiligen Lesebuchs stammen, wird in dieser Untersuchung das Verfahren gewählt, sämtliche lyrischen Texte jeweils mit dem Beginn des ersten Verses zu kennzeichnen, damit eine genaue Zuordnung der Texte möglich ist.

<sup>6</sup> Gemeinsam haben alle drei Auflagen: Hans Sachs *Die wittembergisch Nchtigall*, Hildebrandslied, *Du bist mîn*, Ulrich von Hutten *Ein neu Lied*, Martin Luther *Eine feste Burg*

## Präsentationsweisen älterer deutscher Literatur

Es lassen sich die folgenden Präsentationsweisen älterer deutscher Literatur unterscheiden: Ein Text der älteren deutschen Literatur erscheint als althochdeutscher oder mittelhochdeutscher Originaltext<sup>7</sup>, zuweilen mit Übersetzungshilfen (Präsentationsweise A), als neuhochdeutsche Übertragung bzw. neuhochdeutsche Nacherzählung oder als neuhochdeutsche Nachdichtung (Präsentationsweise B) sowie als althochdeutscher oder mittelhochdeutscher Originaltext mit neuhochdeutscher Übertragung bzw. neuhochdeutscher Nacherzählung, zuweilen mit zusätzlichen Worterklärungen (Präsentationsweise C); in die letztgenannte Kategorie fallen auch Mischformen, bei denen althochdeutsche oder mittelhochdeutsche Verse samt ihrer Übertragung präsentiert werden, der weitere Verlauf der Handlung wird nacherzählt. Ganzschriften werden in den Lesebüchern in aller Regel auszugsweise präsentiert, diese Auszüge können so umfangreich sein, dass praktisch die gesamte Ganzschrift in Form des Originaltextes und raffender Nacherzählungen ausgewiesen wird (vgl. etwa Henneberger 1854).

## Ergebnisse

Zur Zählweise sei angemerkt: Relativ selbstständige Texte in Textsammlungen werden zwar als Einzelnachweis gezählt, aber unter einer zusammenfassenden Bezeichnung geführt. Dies betrifft Texte aus den beiden altisländischen *Edda*-Dichtungen, aus Hugos *Renner*, Konrads *Predigtbuch*, Boners *Edelstein*, Otfrieds *Evangelienbuch*<sup>8</sup> sowie sämtliche Eulenspiegeltexte. Beispiel: In Bötticher (1921) finden sich die folgenden Texte aus der *Edda*: *Der Seherin Gesicht*, *Thrymlied*, *Wöluspa*, *Baldrs Träume*. Diese vier Texte werden unter der zusammenfassenden Bezeichnung *Texte aus der Edda* geführt und jeweils als ein Nachweis gezählt. Dagegen werden unselbstständige Texte, etwa einzelne Kapitel aus Ganzschriften, wie z. B. verschiedene *Aventiuren* aus dem *Nibelungenlied*, dem *Kudrunlied* oder Wolframs *Parzival*, in dieser Untersuchung stets zusammengefasst und als ein einziger Nachweis des betreffenden Werkes behandelt. Beispiel: In Bötticher (1921) stehen

---

*ist unser Gott, Es ist ein Ros' entsprungen, Jörg Graff Gott gnad dem großmechtigen Kaiser, Herr Görg von Fronsberg, Der Kurenberger Ich zöch mir einen valken, Merseburger Zaubersprüche (1+2), Walther von der Vogelweide Ir sult sprechen willekomen, Nemet frouwe diesen cranz, Owê, wâr sint verschwunden alliu miniu jâr, Under der linden, Von Rôme vogt, Von Pülle küneec, Ich hân min lehen, Ich saz uf eime steine, Unser liebe Fraue.*

<sup>7</sup> Der Begriff wird ausschließlich als Bezeichnung für einen Text der jeweiligen Sprachstufe begriffen, aufgrund der bekanntermaßen problematischen Überlieferungssituation gilt er selbstverständlich nicht als eine Bezeichnung für den „ältesten Text“.

<sup>8</sup> Otfrieds *Evangelienharmonie* ist keine Textsammlung, sondern ein Werk. Dennoch werden die Auszüge wie selbstständige Texte gezählt, da sie in verschiedenen Präsentationsarten erscheinen. So werden beispielsweise die drei Auszüge im Lesebuch von Bender (1968) mit den Titeln *Heimweh*, *Mutterliebe* und *Klage Maria Magdalenas am Grabe* als neuhochdeutsche Übertragung (*Heimweh*, *Mutterliebe*) und als althochdeutscher Originaltext (*Klage Maria Magdalenas am Grabe*) angeboten.

die einzelnen Auszüge aus dem *Nibelungenlied* unter den folgenden Überschriften: *Eingang, Besuch bei Rüdiger, Hagen und Volker, Siegfrieds Ankunft in Worms, Brünhild, Streit der Königinnen, Der Verrat, Sachsenkrieg, Siegfrieds Tod, Siegfrieds Begräbnis, Etzels Werbung um Kriemhild, Fahrt zu den Hunnen, Der Kampf, Der Saalbrand, Blödelins Tod, Rüdigers Tod, Aristie Dankwarts, Irings Aristie, Dietrich von Bern und der letzte Kampf, Das Ende*. Sämtliche Texte werden unter der Bezeichnung *Nibelungenlied* zusammengefasst und insgesamt nur einmal gezählt. Die Konsequenz dieser Zählweise ist, dass die absolute Zahl der unselbstständigen Texte etwa aus dem *Nibelungenlied*, dem *Kudrunlied* oder Wolframs *Parzival* keine Auskunft über den exakten quantitativen Anteil am Gesamttextaufkommen pro Lesebuch gibt. So zählt das *Nibelungenlied* im *Altdeutschen Lesebuch für höhere Lehranstalten* (1854) von Henneberger nur als ein einziger Nachweis, auch wenn es 61% des Gesamtumfangs ausmacht.

Der erste Überblick (vgl. Tab. 1) informiert über die zahlenmäßige Verteilung von Lesebüchern und Texten in Bezug auf eine bestimmte Präsentationsart. Es ist offensichtlich, dass die gewählte Präsentationsart von der Klassenstufe abhängig ist, für die das Lesebuch vorgesehen ist.

Der Anteil der Texte der älteren deutschen Literatur und der Anteil der Originaltexte, die – A und C zusammengenommen – 67% aller Textpräsentationen ausmachen, steigen mit zunehmender Klassenstufe an. In der Sekundarstufe 1 werden fast zwei Drittel aller Texte in Form von neuhochdeutschen Übertragungen oder Nacherzählungen angeboten; diese Form der Darstellung nimmt mit zunehmender Klassenstufe signifikant ab.

Klassenstufe	Gesamtzahl Lesebücher	Gesamtzahl der Texte	A	B	C
Primarstufe	24	37	4 (11%) <sup>9</sup>	33 (89%)	/
Sek.1	283	828	191 (23%)	534 (65%)	103 (12%)
Sek.2	18	789	518 (65%)	131 (17%)	140 (18%)
ohne Angabe	15	657	453 (69%)	71 (11%)	133 (20%)
	340	2311	1166 (51%)	769 (33%)	376 (16%)

Tab. 1: Überblick über die zahlenmäßige Verteilung der Texte nach Stufen und Präsentationsart

Der Anteil der Texte der älteren deutschen Literatur und der Anteil der Originaltexte, die – A und C zusammengenommen – 67% aller Textpräsentationen ausmachen, steigen mit zunehmender Klassenstufe an. In der Sekundarstufe 1 werden fast zwei Drittel aller Texte in Form von neuhochdeutschen Übertragungen oder Nacherzählungen angeboten; diese Form der Darstellung nimmt mit zunehmender Klassenstufe signifikant ab.

Betrachtet man die Präsentationsweise in ihrer historischen Entwicklung, so erkennt man, dass in den Lesebüchern für die Primarstufe (vgl. Tab. 2) seit den 80er Jahren

<sup>9</sup> Die Prozentzahlen geben jeweils den Anteil an der Gesamtzahl der Texte der jeweiligen Kategorie an.

nicht nur die Gesamtzahl der Texte der älteren deutschen Literatur zunimmt, sondern dass sie erstmals auch in Form von Originaltexten (A) präsentiert werden, während die älteren Lesebücher ausschließlich Übertragungen oder Nacherzählungen (B) bereitstellen.

Jahr	Gesamtzahl Lesebücher	Gesamtzahl der Texte	A	B	C
1836-1945	3	4	/	4 (100%)	/
1946-1960	2	3	/	3 (100%)	/
1961-1970	1	1	/	1 (100%)	/
1971-1980	3	8	/	8 (100%)	/
1981-1990	3	4	1 (15%)	3 (75%)	/
1991-2005	12	17	3 (18%)	14 (82%)	/
	24	37	4 (11%)	33 (89%)	/

Tab. 2: Diachronischer Überblick über die zahlenmäßige Verteilung (Primarstufe)

Der deutlichste Unterschied zwischen Primarstufe und Sekundarstufe 1 besteht darin, dass in den Lesebüchern für die Sekundarstufe 1 (vgl. Tab. 3) die Präsentationsform C 12% der Gesamtpräsentation ausmacht, während auf der Primarstufe kein einziger Nachweis für diese Präsentationsform verzeichnet werden kann; dieser Anteil erhöht sich seit 1836 stetig, während die Präsentationsform B im Vergleich mit der Primarstufe prozentual weniger Raum einnimmt (von 89% auf 65%). Der Anteil von Originaltexten (evtl. mit Übersetzungshilfen) ist diachronisch gesehen relativ konstant (mit der Ausnahme der Periode von 1946-1960) und weist mit durchschnittlich 23% einen deutlich höheren Wert als auf der Primarstufe auf.

Jahr	Gesamtzahl Lesebücher	Gesamtzahl der Texte	A	B	C
1836-1945	13	105	22 (21%)	79 (75%)	4 (4%)
1946-1960	14	46	5 (11%)	41 (89%)	/
1961-1970	69	231	48 (21%)	156 (67%)	27 (12%)
1971-1980	54	133	34 (25%)	83 (63%)	16 (12%)
1981-1990	52	151	45 (30%)	83 (55%)	23 (15%)
1991-2005	81	162	37 (23%)	92 (57%)	33 (20%)
	283	828	191 (23%)	534 (65%)	103 (12%)

Tab. 3: Diachronischer Überblick über die zahlenmäßige Verteilung (Sekundarstufe 1)

Die Entwicklung zu einem größeren Anteil an Originaltexten (A und C) setzt sich auf der Sekundarstufe 2 (vgl. Tab. 4) und in den Lesebüchern ohne exakte Stufenfestlegung (vgl. Tab. 5) fort, gleichzeitig steigt jeweils der Anteil der Präsentationsform C, während der prozentuale Anteil von Nacherzählungen oder die Übertragungen von Texten der älteren deutschen Literatur in ihrer historischen Entwicklung betrachtet nicht einheitlich verläuft.

Jahr	Gesamtzahl Lesebücher	Gesamtzahl der Texte	A	B	C
1836-1945	2	245	174 (71%)	55 (22%)	16 (7%)
1946-1960	1	52	27 (52%)	21 (40%)	4 (8%)
1961-1970	7	378	276 (73%)	46 (12%)	56 (15%)
1971-1980	2	23	19 (83%)	1 (4%)	3 (13%)
1981-1990	1	4	/	/	4 (100%)
1991-2005	5	87	22 (25%)	8 (9%)	57 (66%)
	18	789	518 (66%)	131 (16%)	140 (18%)

Tab. 4: Diachronischer Überblick über die zahlenmäßige Verteilung (Sekundarstufe 2)

Jahr	Gesamtzahl Lesebücher	Gesamtzahl der Texte	A	B	C
1836-1945	7	475	356 (75%)	26 (5%)	93 (20%)
1946-1960	1	53	22 (42%)	26 (49%)	5 (9%)
1961-1970	4	24	5 (21%)	12 (50%)	7 (29%)
1971-1980	1	96	68 (71%)	7 (7%)	21 (22%)
1981-1990	2	9	2 (22%)	/	7 (78%)
1991-2005	/	/	/	/	/
	15	657	453 (69%)	71 (11%)	133 (20%)

Tab. 5: Diachronischer Überblick über die zahlenmäßige Verteilung (Lesebücher ohne exakte Stufenzuordnung)

Fasst man sämtliche Texte zusammen und blickt man auf die zahlenmäßige Verteilung der Präsentationsformen im Zeitraum von 1836-2005 (vgl. Tab. 6) so wird klar, dass der Anteil der Präsentationsform A stetig abnimmt, während der Anteil der Originaltexte, die mit einer neuhochdeutschen Übertragung oder Nacherzählung präsentiert werden (Präsentationsform C), kontinuierlich zunimmt. Auch der Anteil der Präsentationsform, die den Text der älteren deutschen Literatur überträgt, nacherzählt oder nachdichtet, gewinnt einen höheren Anteil am Gesamttextaufkommen.

Jahr	Gesamtzahl Lesebücher	Gesamtzahl der Texte	A	B	C
1836-1945	25	829	552 (66%)	164 (20%)	113 (14%)
1946-1960	18	154	54 (35%)	91 (59%)	9 (6%)
1961-1970	81	634	329 (52%)	215 (34%)	90 (14%)
1971-1980	60	260	121 (47%)	99 (38%)	40 (15%)
1981-1990	58	168	48 (28%)	86 (52%)	34 (20%)
1991-2005	98	266	62 (23%)	114 (43%)	90 (34%)
	340	2315	1166 (50%)	769 (33%)	376 (16%)

Tab. 6: Diachronischer Überblick über die zahlenmäßige Verteilung aller Texte auf die Präsentationsform

Der diachronische Überblick lässt außerdem erkennen, dass die durchschnittliche Zahl der Texte der älteren deutschen Literatur pro Lesebuch mit jeder Periode geringer wird. Die Zahl sinkt kontinuierlich von 33 Texten pro Buch im Zeitraum zwi-

schen 1836 und 1945 über neun Texte (1946-1960), acht Texte (1961-1970), vier Texte (1971-1980) auf drei Texte (1981-2005.)

An Walthers *Uns hat der winter geschät überall* sollen diese Ergebnisse idealtypisch veranschaulicht werden: Im Zeitraum von 1899-2004 lässt sich der Text mit 27 Belegen in Lesebüchern aller Klassenstufen nachweisen, einmal ist er der Primarstufe, siebzehnmals der Sekundarstufe 1, sechsmal der Oberstufe und dreimal in Lesebüchern ohne exakte Stufenangabe zuzuordnen: In *LeseEcke 4* von Bütow (1997) wird der Text nur in einer neuhochdeutschen Übersetzung dargeboten. Auf der Sekundarstufe 1 bieten Bender (1950), Frank (1966), Bender (1968), Stein u. a. (1969), Möbus u. a. (1970), Keh u. a. (1970), Bödecker (1974), Hebel (1977), Mayer u. a. (1983), Hebel (1982) und Kleinschmidt (1997) den mittelhochdeutschen Originaltext an; mit elf Nachweisen ist das die häufigste Präsentationsart, sie entspricht damit zum Teil der in Tab. 3 beschriebenen allgemeinen Tendenz, die davon ausgeht, dass zwar der Anteil von Originaltexten im Vergleich zur Primarstufe deutlich ansteigt, dass gleichzeitig aber die Präsentationsform B prozentual den höchsten Textanteil erhält. Nur Bins (1968) bietet den Text ausschließlich als neuhochdeutsche Übertragung an. In Keller (1900), Schemme (1967), Müller (1970), Hebel (1984) und Krull (2004) finden sich fünf Nachweise für die Textpräsentation als Kombination aus mittelhochdeutschem Text samt Übertragung, das entspricht der in Tab. 3 dargestellten allgemeinen Tendenz.

Auf der Oberstufe (einschließlich der Lesebücher ohne exakte Stufenzuordnung) schließlich findet sich hauptsächlich der mittelhochdeutsche Originaltext: In Kehrein (1899), Liermann (1920), Eilemann (1940), Michaelsen (1949), Bender (1968), Caspers (1969) Urbanek (1969) und Bergmann (1973) lässt sich achtmal der mittelhochdeutsche Text nachweisen (davon viermal mit Worterklärungen). Nur in Böttcher u. a. (<sup>6</sup>1921) wird der mittelhochdeutsche Text samt neuhochdeutscher Übertragung verwendet. In seiner historischen Entwicklung betrachtet zeigt sich, dass in den jüngeren Lesebüchern häufiger die neuhochdeutsche Übertragung (auch in Verbindung mit dem mittelhochdeutschen Text) verwendet wird: Von acht Beispielen für die Präsentationsweisen B und C finden sich sechs Beispiele in Lesebüchern nach 1968. Stellt man die Texte, die mehr als zweimal im Textkorpus auftauchen, zusammen, so erhält man eine Liste von 146 Texten, mit der 70% des gesamten Textaufkommens abgedeckt werden. Die 30 am häufigsten verwendeten Texte sind in Tab. 7 zusammengestellt.

Rang	Verfasser/Titel	Gesamt
1.	unbek. Verfasser/div. Verfasser Eulenspiegeltexte	155
2.	unbek. Verfasser/div. Verfasser Texte aus der <i>Edda</i>	121
3.	unbek. Verfasser/div. Verfasser <i>Nibelungenlied</i>	116
4.	unbek. Verfasser <i>Du bist mîn</i>	44
5.	Walther von der Vogelweide <i>Ich saz ûf eime steine</i>	39
6.	unbek. Verfasser <i>Hildebrandslied</i>	37
7.	Wolfram von Eschenbach <i>Parzival</i>	36
8.	unbek. Verfasser/div. Verfasser <i>Kudrun</i>	32
9.	Der von Kûrenberg <i>Ich zôch mir einen valken</i>	29
10.	Walther von der Vogelweide <i>Uns hat der winter geschât überall</i>	27
11.	Walther von der Vogelweide <i>Uder der linden</i>	26
12.	Walther von der Vogelweide <i>Mugget ir schouwen</i>	23
13.	Werner der Gârtner <i>Meier Helmbrecht</i>	20
14.	Walther von der Vogelweide <i>Owê, wâr sint verswunden</i>	19
15.	div. Verfasser/unbek. Verfasser <i>Die Weiber von Weinsberg</i>	18
16.	Walther von der Vogelweide <i>Sô die bluomen ûz dem grase</i>	18
17.	unbek. Verfasser <i>Wessobrunner Gebet</i>	18
18.	Walther von der Vogelweide <i>Ich hân mîn lehen</i>	17
19.	Walther von der Vogelweide <i>Ich hôrte ein wazzer diezen</i>	17
20.	Otfried von Weîßenburg <i>Evangelienbuch</i>	17
21.	unbek. Verfasser <i>Merseburger Zaubersprüche</i>	17
22.	unbek. Verfasser <i>Vater unser</i>	15
23.	Hartmann von Aue <i>Der arme Heinrich</i>	15
24.	Hans Sachs <i>Der fahrende Schüler im Paradies</i>	15
25.	unbek. Verfasser <i>Heliand</i>	15
26.	Walther von der Vogelweide <i>Herzeliebez frouwelîn</i>	15
27.	Walther von der Vogelweide <i>Ir sult sprechen willekomen</i>	15
28.	Walther von der Vogelweide <i>Wer sleht den lewen</i>	15
29.	Walther von der Vogelweide <i>Diu welt was gelf, rôt unde blâ</i>	14
30.	Walther von der Vogelweide <i>Dô der sumer komen was</i>	14

Tab. 7: Die 30 am häufigsten verwendeten Texte

An der Spitze stehen mit den Eulenspiegeltexten und Texten aus der altisländischen *Edda* solche Texte, die streng genommen nicht zur älteren deutschen Literatur gerechnet werden können, zudem tauchen sie nahezu ausschließlich in neuhochdeutschen Übertragungen oder Nacherzählungen auf. Beispiele aus alt- und mittelhochdeutschen Heldenliedern finden sich mit dem *Nibelungenlied* (116 Nachweise), dem *Hildebrandslied* (37 Nachweise) und der *Kudrun* (32 Nachweise) unter den am häufigsten verwendeten Texten. Die Lyrik wird mit *Du bist mîn* (44 Nachweise) an vierter Stelle, Walthers *Ich saz ûf eime steine* (39 Nachweise) an fünfter Stelle, *Ich zôch mir einen valken* (29 Nachweise) an neunter Stelle sowie Walthers *Uns hat der winter geschât überall* (27 Nachweise) an zehnter Stelle vertreten. Mit Wolframs *Parzival* (36 Nachweise) steht auf Platz sieben auch ein Beispiel für den höfischen Roman.

Tab. 8-11 stellen dar, welche Texte auf den jeweiligen Schulstufen am häufigsten ausgewählt werden, aus Platzgründen werden jeweils nur die neun bzw. zehn am häufigsten verwendeten Texte dargestellt: Während die Eulenspiegeltexte auf der Primarstufe (vgl. Tab. 8) und der Sekundarstufe 1 (vgl. Tab. 9) mit deutlichem Abstand den ersten Platz einnehmen, spielen sie auf der Sekundarstufe 2 und in den Lesebüchern ohne exakte Stufenzuordnung keine Rolle mehr.

Rang	Verfasser/Titel	Zahl d. Nachweise	Gesamt
1.	unbek. Verfasser/div. Verfasser Eulenspiegeltexte	20	155
2.	unbek. Verfasser/div. Verfasser <i>Nibelungenlied</i>	6	116
3.	Spervogel <i>Zwên hunde</i>	2	4
4.	Der von Kûrenberg <i>Ich zôch mir einen valken</i>	1	29
5.	Johannes Tauler <i>Es kumt ein schif geladen</i>	1	5
6.	Martin Luther <i>Vom Frosch und der Maus</i>	1	6
7.	Martin Luther <i>Vom Hunde im Wasser</i>	1	7
8.	unbek. Verf. <i>Du bist mîn</i>	1	44
9.	Walther von der Vogelweide <i>Uns hat der winter geschât</i>	1	27

Tab. 8: Überblick über die Häufigkeit der Texte in Abhängigkeit von der Klassenstufe (Primarstufe)

Das *Nibelungenlied* dagegen findet sich auf allen Klassenstufen unter den zehn am häufigsten verwendeten Texten (vgl. Tab. 8-11). Texte aus der *Edda* sind erst auf der Sekundarstufe 1 nachweisbar, sie gehören aber stets zu den drei beliebtesten Texten. Andere Heldenlieder wie das *Hildebrandslied* oder die *Kudrun* finden sich ebenfalls erst von der Sekundarstufe 1 an unter den ersten Zehn; während das *Hildebrandslied* seine Spitzenposition nicht mehr aufgibt, rutscht die *Kudrun* auf der Sekundarstufe 2 und in den Lesebüchern ohne exakte Stufenangabe ins Mittelfeld ab.

Kleinepische Texte wie Spervogels *Zwên hunde* sind nur auf der Primarstufe (vgl. Tab. 8) mit einem oberen Platz nachweisbar; Fabeln aus der Sammlung *Edelstein* von Ulrich Boner tauchen mit einer Ausnahme nur in den Lesebüchern ohne exakte Stufenzuordnung auf, dort gehören sie zu den drei beliebtesten Texten. *Der arme Heinrich* Hartmanns wird erst auf der Sekundarstufe 2 (vgl. Tab. 10) berücksichtigt (19. Rang), in den Lesebüchern ohne exakte Stufenzuordnung zählt er zu den vier beliebtesten Texten (vgl. Tab. 11).

Mit Wolframs *Parzival* findet sich nur ein einziges Beispiel für den höfischen Roman unter den ersten zehn Texten auf der Sekundarstufe 1 und 2 (vgl. Tab. 9f.). In den Lesebüchern ohne exakte Stufenzuordnung fällt er ins Mittelfeld ab (vgl. Tab. 11).

Die am häufigsten verwendeten lyrischen Texte sind *Du bist mîn*, *Ich saz ûf eime steine*, *Uns hat der winter geschât* und *Ich zôch mir einen valken*. *Uns hat der winter geschât*, *Du bist mîn* und *Ich zôch mir einen valken* lassen sich bereits auf der Primarstufe (vgl. Tab. 8) und der Sekundarstufe (vgl. Tab. 9f.) nachweisen, wobei *Du bist mîn* im Sekundarbereich 1 bevorzugt wird, während *Ich zôch mir einen valken* im Sekundarbereich 2 den fünften Platz einnimmt. *Ich saz ûf eime steine* findet sich auf der Sekundarstufe 1 und 2 unter den ersten zehn Texten (vgl. Tab. 9f.), in den Lesebüchern ohne exakte Zuordnung liegt das Lied auf Platz 13. Bei den Liedern

*Mugget ir schouwen*, *Owê, wâr sint verschwunden* und *Ir sult sprechen willekomen* lässt sich die Tendenz erkennen, dass ihre Verwendung mit der Klassenstufe ansteigt; alle drei Texte finden sich unter den zehn am häufigsten verwendeten der Le-sebücher ohne exakte Zuordnung (vgl. Tab. 11), in den Sekundarstufenlesebüchern geht ihre Verwendung deutlich zurück (vgl. Tab. 9f.).

Rang	Verfasser/Titel	Zahl d. Nachweise	Gesamt
1.	unbek. Verfasser/div. Verfasser Eulenspiegeltexte	133	155
2.	unbek. Verfasser/div. Verfasser <i>Nibelungenlied</i>	78	116
3.	unbek. Verfasser/div. Verfasser Texte aus der <i>Edda</i>	68	121
4.	unbek. Verfasser <i>Du bist mîn</i>	29	44
5.	unbek. Verfasser <i>Hildebrandslied</i>	21	37
6.	unbek. Verfasser/div. Verfasser <i>Kudrun</i>	20	32
7.	Walther von der Vogelweide <i>Ich saz ûf eime steine</i>	19	39
8.	unbek. Verfasser/div. Verfasser <i>Die Weiber von Weinsberg</i>	17	18
9.	Walther von der Vogelweide <i>Uns hat der winter geschât</i>	17	27
10.	Wolfram von Eschenbach <i>Parzival</i>	17	36

Tab. 9: Ranking der Texte in Abhängigkeit von der Klassenstufe (Sek. 1)

Rang	Verfasser/Titel	Zahl d. Nachweise	Gesamt
1.	unbek. Verfasser/div. Verfasser Texte aus der <i>Edda</i>	43	121
2.	unbek. Verfasser/div. Verfasser <i>Nibelungenlied</i>	23	116
3.	Walther von der Vogelweide <i>Ich saz ûf eime steine</i>	15	39
4.	Wolfram von Eschenbach <i>Parzival</i>	15	36
5.	Der von Kürenberg <i>Ich zôch mir einen valken</i>	13	29
6.	Walther von der Vogelweide <i>Under der linden</i>	13	26
7.	Walther von der Vogelweide <i>Sô die bluomen üz dem grase</i>	11	18
8.	Unbek. Verfasser <i>Du bist mîn</i>	10	44
9.	Unbek. Verfasser <i>Hildebrandslied</i>	10	37
10.	Walther von der Vogelweide <i>Mugget ir schouwen</i>	10	23

Tab. 10: Ranking aller Texte in Abhängigkeit von der Klassenstufe (Sek.2)

Rang	Verfasser/Titel	Z. d. Nachweise	Gesamt
1.	unbek. Verfasser/div. Verfasser Texte aus der <i>Edda</i>	10	121
2.	unbek. Verfasser/div. Verfasser <i>Nibelungenlied</i>	9	116
3.	Ulrich Boner <i>Edelstein</i>	7	8
4.	Hartmann von Aue <i>Der arme Heinrich</i>	6	15
5.	Otfried von Weîßenburg <i>Evangelienbuch</i>	8	17
6.	unbek. Verfasser <i>Hildebrandslied</i>	6	37
7.	Walther von der Vogelweide <i>Ir sult sprechen willekomen</i>	6	15
8.	Walther von der Vogelweide <i>Mugget ir schouwen</i>	6	23
9.	Walther von der Vogelweide <i>Owê, wâr sint verschwunden</i>	6	19
10.	Walther von der Vogelweide <i>Diu welt was gelf, rôt unde blâ</i>	5	14

Tab. 11: Ranking aller Texte in Abhängigkeit von der Klassenstufe (ohne exakte Stufenangabe)

Stellt man eine Übersicht zusammen, aus der sich die Beliebtheit der Texte, die in mindestens einer Untersuchungsperiode mehr als zweimal auftauchen, in Abhängigkeit von der jeweiligen Untersuchungsperiode ablesen lässt, so ist recht deutlich zu erkennen, dass sich die Häufigkeit der Verwendung eines Textes in den einzelnen Untersuchungsperioden verändert.<sup>10</sup> Zu den Texten, deren Verwendung tendenziell zurückgegangen ist, zählen: Otfried von Weißenburg *Evangelienbuch*, *Du bist mîn*, *Hildebrandslied*, *Kudrun*, *Dô der sumer komen was*, *Ich saz ûf eime steine*, *Ir sult sprechen willekomen*, *Mugget ir schouwen*, *Wer sleht den lewen*, *Meier Helmbrecht*, *Parzival*. Es gibt auch Texte, die vermehrt verwendet werden oder die neu in die Lesebücher Eingang gefunden haben; zu diesen Texten zählen etwa Eulenspiegeltexte, *Der fahrende Schüler im Paradies*, *Die Weiber von Weinsberg*, *Edda-Texte*, *Wessobrunner Gebet*, *Nibelungenlied*, *Uder der linden*, *Uns hat der winter geschât überall*.

Bemerkenswert ist, dass die hier dargestellte Auswahl von Texten, die mindestens zweimal im Gesamtkorpus auftauchen, in der Untersuchungsperiode 1836-1945 gerade 52% aller Texte abdeckt. In dieser Periode gibt es somit eine große Zahl von Texten, die nur ein- oder zweimal nachgewiesen werden kann, was auf eine Vielfalt an unterschiedlichen literarischen Beispielen aus der älteren deutschen Literatur schließen lässt. Diese Vielfalt ist auch dadurch begründet, dass im Korpus der 25 ausgewerteten Lesebücher insgesamt vier Lesebücher speziell für ältere deutsche Literatur sind, nämlich: Henneberger (1854), Kehrein (1899), Lucas (1917) und Bötticher u. a. (1921). Dass diese Vielfalt in dem Maße abnimmt, je jünger die Lesebücher werden, kann daran erkannt werden, dass der Anteil der mehr als zweimal nachgewiesenen Texte im Zeitraum von 1990-2005 bereits 81% der Gesamttextzahl ausmacht. Dieses Ergebnis beruht auf der Grundlage von 98 ausgewerteten Lesebüchern, im sehr viel längeren Zeitraum von 1836-1945 sind dagegen nur 25 Lesebücher ausgewertet worden; dies beweist die fortschreitende Reduzierung der Vielfalt an Beispielen für die ältere deutsche Literatur.

Die Übersicht über die Häufigkeit der Verwendung in den einzelnen Untersuchungsperioden lässt sich gleichermaßen für die Zusammenstellung einer *Hitliste* verwenden: Texte aus der *Edda* und dem *Nibelungenlied* trifft man im Zeitraum von 1836-1945 am häufigsten, unter den ersten vier sind sie auch 1946-1960, 1961-1970 und 1971-1980; während das *Nibelungenlied* in der Spitzengruppe bleibt, verschwinden Texte aus der *Edda* in den Zeiträumen 1981-1990 und 1991-2005. Eulenspiegeltexte tauchen erstmals im Zeitraum 1946-1960 auf und nehmen dort gleich den zweiten Platz ein, von 1971 bis 2005 stellen sie die beliebtesten Texte. Das *Hildebrandslied* steht in allen Zeiträumen unter den sieben am meisten verwendeten Texten, erst im Zeitraum 1990-2005 wird es nicht mehr so häufig verwendet. Auch bei Texten aus der *Kudrun* lässt sich ein Nachlassen der Beliebtheit erkennen. Waren sie bis 1970 noch regelmäßig unter den ersten zehn anzutreffen, so verschwinden sie von 1970 an aus dieser Spitzengruppe.

---

<sup>10</sup> Diese Übersicht wird aus Platzgründen als herunterladbare Datei unter [http://www.ph-heidelberg.de/wp/moebius/didaktik\\_deutsch/tab1\\_uebersicht](http://www.ph-heidelberg.de/wp/moebius/didaktik_deutsch/tab1_uebersicht) angeboten.

Unter den lyrischen Texten haben *Ich zôch mir einen valken*, *Ich saz ûf eime steine* und *Du bist mîn* recht konstante Plätze in der Gruppe der am häufigsten verwendeten Texte der älteren deutschen Literatur. Jeweils nur zweimal in der Gruppe der zehn am häufigsten verwendeten Texte finden sich *Slâfest du, friedel ziere*, *Under der linden*, *Uns hat der winter geschât überall* und *Die Weiber von Weinsberg*.

Es wurde bereits festgestellt, dass der Textreichtum abnimmt, je jünger die Lesebücher werden; wenn man aber die Textauswahl noch genauer betrachtet und vor allem mit den Texten vergleicht, die die ältere deutsche Literatur für den Schulgebrauch anbieten könnte, so fällt auf, dass neben den nicht-deutschen Texten aus der *Edda* und den auf eine frühneuhochdeutsche Quelle zurückgehenden Eulenspiegelgeschichten in der Hauptsache Heldenlieder (*Nibelungenlied*, *Hildebrandslied* und *Kudrun*) sowie Lieder Walthers verwendet werden. Der höfische Roman findet im Gegensatz zu seiner literaturgeschichtlichen Bedeutung nur geringe Beachtung: Bearbeitungen des für die mittelhochdeutsche Literatur bedeutsamen Trojastoffes in Werken wie der *Eineit* Heinrichs von Veldeke oder im *Liet von Troye* Herborts von Fritzlar lassen sich nur einmal nachweisen. Das höfische Ritterepos, etwa Hartmanns *Erec*, Gottfrieds *Tristan und Isolde*, Wolframs *Willehalm* oder sein *Titurel*, taucht spärlich oder überhaupt nicht auf. Hartmanns *Gregorius* findet sich kein einziges Mal unter 2311 Textnachweisen. Epische Kleinformen sind in der Hauptsache durch die Bonersche Fabel-Sammlung vertreten; genuine mittelhochdeutsche Kleinentepik, etwa das *Maere* oder die *Bispiel*, machen nur 0,3% (6 Nachweise) der Gesamttextzahl aus. Die mittelhochdeutsche Fachprosa findet sich nur in drei Belegen.

## Didaktisierung

Der in Lachmanns *Minnesangs Frühling* aufgenommene Text *Du bist mîn* gehört zu den bekanntesten Zeugnissen mittelhochdeutscher Minnelyrik, der Text ist in der Tegernseer Handschrift am Ende eines in Latein geschriebenen Briefes überliefert. In der Forschung sind sowohl seine metrische Struktur als auch seine Funktion umstritten. Am Beispiel dieses Textes soll erläutert werden, welche didaktischen Ansätze mit der jeweiligen Textpräsentation verbunden sind; dabei wird die eher intuitive Vermutung zu verifizieren sein, dass die Art der Präsentation den zeitgenössischen didaktischen Strömungen folgt. Erschwert wird die Untersuchung allerdings dadurch, dass nur 96 von 2315 Texten mit expliziten Aufgaben präsentiert werden<sup>11</sup>; für die Analyse des didaktischen Konzepts ist man also sowohl auf die Präsentationsweise als auch auf das Vorwort, das Lehrerheft sowie die literarische Umgebung bzw. Kapitelüberschriften angewiesen.

---

<sup>11</sup> Exakt 90% davon sind textanalytische Aufgaben, 10% sind handlungs- oder produktionsorientierte Aufgaben. Grundsätzlich wird der Verzicht auf Aufgabenstellungen auch mit der Genehmigungspraxis der Kultusministerien zusammenhängen: Wenn keine expliziten Aufgabenstellungen vorhanden sind, könnte dies die Chance der Genehmigung insbesondere in den Bundesländern erhöhen, in denen die Lehrpläne keine Literaturgeschichte oder die Behandlung mittelalterlicher Literatur vorschreiben.

Im untersuchten Lesebuchkorpus steht *Du bist mîn* mit 44 Nachweisen zwischen 1920 und 2002 nach den Eulenspiegelgeschichten, Texten aus der *Edda* und dem *Nibelungenlied* auf Platz vier der am meisten verwendeten Texte. Am häufigsten lässt es sich mit 29 Belegen in Lesebüchern für die Sekundarstufe 1 nachweisen. 40 Nachweise in den Lesebüchern nach 1945 machen deutlich, dass die Beliebtheit seiner Verwendung zunimmt, je jünger die Lesebücher werden.

Betrachtet man die Präsentationsweisen, so wird in 36 Nachweisen der mittelhochdeutsche Text (davon in acht Nachweisen mit Übersetzungshilfen) präsentiert, sechsmal wird zum mittelhochdeutschen Text eine neuhochdeutsche Übertragung geliefert, einmal steht anstelle eines mittelhochdeutschen Textes nur die neuhochdeutsche Übersetzung. Unter 44 Nachweisen finden sich nur fünf Nachweise, in denen der mittelhochdeutsche Text mit textanalytischen Aufgaben versehen ist; in den 70er Jahren betrifft das die Lesebücher von Jeismann u. a. (1974), Jeismann u. a. (1978), Behrendt (1977), in den 90er Jahren das Lesebuch von Hebel (1997) und schließlich das Lesebuch von Gansel u. a. (2002a).

Die drei Nachweise vor 1945 führen den Text als ein Beispiel für mittelalterliche Minnelyrik an. Das Kennenlernen der älteren deutschen Literatur ist – vorgeblich – das wichtigste didaktische Ziel der Textauswahl in den Lesebüchern dieser Periode, die ideologische Instrumentalisierung kommt mehr oder weniger unverblümt zum Ausdruck: Liermann u. a. (1920) etwa erläutern in ihrem Vorwort zur ersten Auflage ihres 1909 erschienenen Lesebuchs: *An der Hand dieses Altdeutschen Lesebuchs (...) möchten wir die Schüler der Oberstufe in die Anfänge unserer Literatur, in die geschichtliche Entwicklung unserer Muttersprache einführen mit dem Ziele, ihren Eifer zu wecken und ihre Kraft zu stählen zu tieferem Eindringen in das germanische Altertum, in die auf der Schule noch immer zu niedrig eingeschätzte Geisteskultur des Mittelalters.* (Liermann u. a. 1920, V)

Die didaktischen Konzepte nach 1945 möchten mittelalterliche Texte von der beschriebenen Ideologisierung befreien und betreiben dabei teilweise eine eigene Stilisierung beispielsweise auf allgemeingültige Werte hin. Exemplarisch für die 40 Nachweise nach 1945 sollen sie in fünf Lesebüchern für die Klasse 7, nämlich im *Bayerische(n) Lesebuch für das 7. und 8. Schuljahr* (<sup>3</sup>1952), in Gerth (1967) Giehl (1973), Mayer (1997) und Gansel u. a. (2002a) dargestellt werden:

- Im *Bayerische(n) Lesebuch für das 7. und 8. Schuljahr* (<sup>3</sup>1952) stellen lyrische Texte rund ein Drittel der Gesamttextzahl. *Du bist mîn* ist der einzige mittelhochdeutsche Text, die ältere deutsche Literatur wird nur noch mit einer neuhochdeutschen Nacherzählung der Geschichte von Hildebrand und Hadubrand repräsentiert. Das Gedicht ist in antikisierender Frakturschrift abgebildet und in eine von Walter Leonard gezeichnete Miniatur eingefügt.

Die literarische Umgebung bilden das Gedicht Josef Weinhebers *Herr Walther von der Vogelweide*, der Prosatext *Über die Berge der Heimat zu* von Paul Mün sowie ein bayerisches Mundartgedicht *Die schwarze Katz* von Karl Stieler. Außerdem findet sich die berühmte Miniatur aus der Manessischen Liederhandschrift mit einer Abbildung Walthers. Unter dem Gedicht werden mit *Münchener Handschrift/12. Jahrhundert* Quelle und Entstehungsjahr angegeben. Die literarische Umgebung und die antikisierende Stilisierung des Gedichtes zeigen, dass

weniger ein textsortenorientiertes Auswahlkriterium als vielmehr eine Auswahl nach *Gesinnungskreisen* erfolgt ist. *Heimat* ist das die Texte und Abbildungen verbindende Thema, das in diachronischer, verklärend-historisierender Perspektive behandelt wird. In diesem Zusammenhang muss auch die Quellenangabe *Münchener Handschrift* in einem bayerischen Lesebuch gesehen werden. Eine Aufgabenstellung fehlt. Mit der Betonung des heimatlichen Bezugs wird der mittelhochdeutsche Text für die Demonstration überzeitlicher Werte instrumentalisiert (vgl. Heise 1956, 6f.), zusätzlich unterstreicht die stilisierte Darstellung den Fremdheitscharakter des Textes. Ein Angebot des „Fremden“ kann – wie Ulshöfer es sinngemäß formuliert – als Baustein der Identitätsfindung angesehen werden: *Wir wollen ihr das ganz Andere, das ihr Fremde, Ungewohnte und vielleicht Unbequeme – die Welt der Vorfahren – vorführen, damit sie von diesem Anderssein betroffen werde: deshalb die altgermanische und mittelalterliche Dichtung in der Schule! Am ganz Anderen erlebt man am stärksten seine Eigenart.* (Ulshöfer 1953, 4)<sup>12</sup>

- Das Inhaltsverzeichnis des 1967 von Klaus Gerth herausgegebenen *Lesebuch 65 für Realschulen (7. Klasse)* verdeutlicht den literarästhetischen Ordnungsgedanken: Es gliedert sich in *literarische Texte* und *Sachtexte*, die literarischen Texte werden nach den Großgattungen *Epik, Lyrik, Drama* unterteilt. Unter der motivorientierten Überschrift *Liebe* finden sich neben *Du bist mîn* in chronologischer Reihenfolge traditionelle Texte wie beispielsweise Goethes *Willkommen und Abschied*, Eichendorffs *Das zerbrochene Ringlein* oder Meyers *Zwei Segel*. In einem einführenden Text erläutert Manfred Hausmann die didaktischen Zielsetzungen des Lesebuchs, die über den literarästhetischen Ansatz hinausgehend vor allem pädagogische Inhalte aufweisen: *Und so geht er als ein eigenständiges Ich in die wunderbare Welt des Buches hinein und setzt sich mit ihr auseinander. Und indem er sich mit ihr auseinandersetzt, gewinnt er tiefe und tiefste Einsichten in sein eigenes Wesen, wird er recht eigentlich er selbst, wächst über sich hinaus, wird er mehr als er selbst.* (Gerth 1967, 4)
- Auch das von Giehl (1973) herausgegebene *Lesebuch 7* ist nach literarischen Textgattungen gegliedert, *Du bist mîn* taucht unter der von der Textzahl her umfangreichsten Rubrik *Gedichte* auf. Die unmittelbare textuelle Nachbarschaft bilden *Laika* von Günter Kunert, *Gebet* von Eduard Mörike, ein katholisches Kirchenlied *Es ist ein Schnitter, der heißt Tod* sowie *Es kumpt ein schiff geladen* von Johannes Tauler. *Du bist mîn* wird ohne Abbildungen, ohne ergänzende Angaben zu Autor, Text, Epoche sowie ohne Aufgabenstellungen angeboten; neben dem Text findet sich eine von Beisbart verfasste Übertragung des Gedichtes. Die Anordnung der Gedichte ist weder nach literarischen Motiven noch nach literarhistorischen Gesichtspunkten ausgerichtet, dies ist ein deutlicher Unterschied zum *Bayerische(n) Lesebuch*, in dem die historische Dimension zumindest noch

<sup>12</sup> In diesem Punkt wird der Unterschied zu einem Konzept von „Alterität“ deutlich, wie es sich heute in der Mediävistik finden lässt (vgl. Jauss 1977, Röcke 1996), wo der Begriff – ganz allgemein formuliert – für ein der neuzeitlichen Auffassung teilweise diametral entgegengesetztes Verständnis von Werk, Autor und Literatur steht.

in der Stilisierung greifbar wird. Eine thematische Gemeinsamkeit zwischen den lyrischen Texten besteht in der Behandlung existentieller Grundfragen des menschlichen Lebens. Die beschriebene Präsentationsart geht mit den zeitgenössischen didaktischen Leitvorstellungen konform, den literarischen Text sowohl für die Bewusstmachung zeitloser Wertvorstellungen zu verwenden als auch die spezifische Art des Verstehens literarischer Texte einzuüben. Erika Essen hat diese Vorstellung so ausgedrückt: *Die Frage kann nicht sein, ob mittelhochdeutsche Dichtung der jeweiligen Gegenwart etwas zu sagen hat. Es liegt vielmehr an uns, zu fragen, ob wir in der Gegenwart unserer Zeit bereit und fähig sind, die Aussage dichterischer Gestaltungen von zeitloser Bedeutung aufzunehmen und zu verstehen. Darin erkennen wir eine Aufgabe der Bildung.* (Essen 1967, 7)

Das Inhaltsverzeichnis des von Dieter Mayer (1997) herausgegebenen *Lesebuch 7* ist thematisch gegliedert. *Du bist mîn* findet sich als einziger mittelhochdeutscher Text im gesamten Lesebuch unter der Rubrik *Wer könnte atmen ohne Hoffnung – Gedichte* wieder. Das Thema *Liebe* verbindet den Text mit den anderen literarischen Beispielen in seiner Umgebung: Jürgen Theobaldys Gedicht, *Es waren zwei Königskinder* sowie Conrad Ferdinand Meyers *Zwei Segel*. Die Texte werden ohne bildhafte Ausschmückungen, Worterklärungen oder Epochen- bzw. Autoreninformationen abgedruckt; in einem Anhang formulieren die Herausgeber Anregungen für die Erarbeitung des Gedichtes. Der in der Einleitung zu dem Kapitel *Gedichte* formulierte Vorschlag, man solle das Gedicht auswendig lernen und laut vortragen bzw. vorlesen, betont das ästhetische Vergnügen, das mit der Beschäftigung mit Literatur verbunden sein kann; auch die kreative Anregung, eine individuelle Gedichtsammlung anzulegen und zu illustrieren, weist in diese Richtung. Für das mittelhochdeutsche Gedicht werden zwei konkrete Aufgaben vorgeschlagen: Die erste Aufgabe lautet: *Manche halten das Gedicht für ein Liebesgedicht, manche für ein Gebet. Welche Gründe sprechen für die eine oder die andere Deutung?* Die Aufgabenstellung verlangt eine tiefer gehende textimmanente Beschäftigung, die die mögliche Intention und den möglichen Adressaten des lyrischen Textes ermitteln soll. Die zweite Aufgabe: *Das Gedicht stammt aus dem 12. Jahrhundert n. Chr. Was hat sich seitdem an unserer Sprache verändert?* verwendet den Text für die Bewusstmachung sprachgeschichtlicher Veränderungen.<sup>13</sup>

- Das 2002 erschienene integrativ angelegte Sprach- und Lesebuch *Deutsch plus* von Gansel u. a. bietet die fünf vorhandenen Beispiele aus der älteren deutschen Literatur allesamt in dem Kapitel *Was Wörter über ihre Sprache erzählen – Sprachgeschichte* und widmet sich insbesondere dem Laut- und Bedeutungswandel. *Du bist mîn* findet sich im motivischen Kontext von Liebesgedichten:

<sup>13</sup> Das sprachgeschichtlich orientierte Lernziel hat kaum etwas mit dem Nachvollzug von Historizität als Voraussetzung für einen adäquaten Umgang mit mittelalterlichen Texten zu tun, wie ihn etwa Ina Karg fordert, wenn sie das historisch orientierte Verstehen als *Einsicht in die grundsätzliche historische Bedingtheit menschlicher Verhaltens-, Handlungs- und Äußerungsformen* (Karg 1999, 69) begreift und die ästhetische Dimension von Literatur als *kulturelle(r) Äußerungsform, als Kommunikationsmittel bei Sinngebungsprozessen und Weltdeutungsversuchen im menschlichen Dasein* (ebd.) hervorhebt.

*Ich sach die bluomen wunneclich entspringen* von Werner von Teufen, Meinlohs *Ich sach des sumeres*, Bettina Wegners *Auf der Wiese haben wir gelegen*, eine *Volksweise* sowie Dietmars von Aist *Ûf der linden obene*. Der mittelhochdeutsche Text wird ohne Übersetzung präsentiert, er ist eingebunden in den fiktiven Kontext einer höfischen Szene aus Andreas Schlüters Jugendroman *Zeitfalle*. Ein zeitgenössischer Holzschnitt und eine Miniatur aus der Manessischen Liederhandschrift vermitteln bildlich die Historizität der dargestellten Szene.

Die beigelegten Arbeitsaufgaben sind allesamt sprachlich orientiert und stellen die Textanalyse in den Mittelpunkt: Zunächst ist eine Übertragung anzufertigen, dann sollen auffällige Veränderungen vom Mittelhochdeutschen zum Neuhochdeutschen anhand von Beispielen aus dem Text herausgearbeitet werden, schließlich sind Veränderungen auf der Ebene der Selbstlaute zu kennzeichnen. Das Lehrerheft formuliert die sprachlichen Zielsetzungen eindeutig: Es geht um *Erwerb sprachkundlichen Wissens und Entwicklung des Sprachbewusstseins hinsichtlich der Geschichtlichkeit der Sprache und ihrer Veränderung als fortwährender Prozess* (Gansel 2002b, 55). Durch die Aufforderung, die mittelhochdeutschen Texte laut vorzutragen, wird neben den Einblicken in den Lautwandel auch ein Bewusstsein für ästhetischen Genuss geschult, die literaturwissenschaftliche Auseinandersetzung mit den dargebotenen Texten tritt in den Hintergrund.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass die Art der didaktischen Nutzbarmachung des lyrischen Textes im Wesentlichen den zeitgenössischen didaktischen Strömungen entspricht: In den 50er Jahren wird er dem Konzept der lebensdienlichen Dichtung eingeordnet, mit der Betonung des heimatlichen Bezugs wird ein überzeitlicher Werte demonstriert, die stilisierte historisierende Präsentationsweise wird als Angebot einer Fremdheitserfahrung im Dienste der Identitätsfindung verstanden. In den 60er Jahren steht der formalästhetische Aspekt im Vordergrund, das spezifische Verstehen literarischer Texte und die Bewusstmachung zeitloser Wertvorstellungen gilt auch in den 70er Jahren als vordringliches Ziel. Hinweise auf den ideologiekritischen Ansatz der 70er Jahre haben sich nicht finden lassen. In den Präsentationsweisen der jüngeren Vergangenheit stehen das ästhetische Vergnügen, die kreative Anregung und vor allem der integrative Ansatz im Vordergrund.

Die Ergebnisse der Untersuchung lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

1. Die Art der Präsentation eines Textes der älteren deutschen Literatur und die Textauswahl hängen von der Klassenstufe ab, für die das Lesebuch vorgesehen ist. Die Didaktisierung der Texte in den Lesebüchern folgt im Wesentlichen den jeweiligen didaktischen Strömungen.
2. Auf der Primarstufe und der Sekundarstufe 1 werden die Texte überwiegend in Form von neuhochdeutschen Übertragungen oder Nacherzählungen dargeboten. In jüngeren Lesebüchern werden Originaltexte auch auf der Primarstufe eingesetzt.
3. Mit zunehmender Klassenstufe steigt der Anteil der Originaltexte und der Präsentationsform *Originaltext + nhd Übertragung/Nacherzählung*, die auf der Sekundarstufe 2 und in den Lesebüchern ohne exakte Zuordnung mit 84% bzw. 89% die hauptsächliche Präsentationsform älterer deutscher Literatur bestimmen. Die Verwendung von Übertragungen oder Nacherzählungen ohne Originaltext

entwickelt sich auf der Sekundarstufe 2 bzw. in Lesebüchern ohne exakte Stufenangabe seit 1836 nicht einheitlich.

4. Im Zeitraum von 1836-2005 nimmt insgesamt betrachtet der Anteil der Originaltexte stetig ab, während die Präsentationsform als nhd. Übertragung/Nacherzählung bzw. als Originaltext + nhd. Übertragung/Nacherzählung zunimmt.
5. Je älter ein Lesebuch ist, desto größer ist die Zahl der in ihm enthaltenden Texte der älteren deutschen Literatur.
6. Die Texte, die am häufigsten verwendet werden, sind Eulenspiegeltexte (155), Texte aus den beiden altisländischen *Edda*-Dichtungen (121), *Nibelungenlied* (116), *Hildebrandslied* (37), *Kudrun* (32), *Du bist mîn* (44), *Ich saz ûf eime steine* (39), *Uns hat der winter geschât überall* (27), *Parzival* (36). Literaturgeschichtlich bedeutsame Werke wie die *Eineit* Heinrichs von Veldeke, das *Liet von Troye* Herborts von Fritzlar, Hartmanns *Erec*, Gottfrieds *Tristan und Isolde*, Wolframs *Willehalm* oder sein *Titarel* und Hartmanns *Gregorius* finden gar keine oder nur eine verschwindend geringe Beachtung, genauso wie die mittelhochdeutsche Kleinpik oder die Fachprosa.
7. Die Häufigkeit der Verwendung eines Textes in den jeweiligen Untersuchungsperioden verändert sich. Zu den Texten, die in älteren Lesebüchern häufiger als in neueren Lesebüchern verwendet werden, zählen z. B. Otfrieds *Evangelienbuch*, *Hildebrandslied*, *Kudrun*, *Wer sleht den lewen*, *Meier Helmbrecht*, *Parzival*. Zu den Texten, die in neueren Lesebüchern häufiger als in älteren Lesebüchern verwendet werden, zählen etwa Eulenspiegelgeschichten, *Nibelungenlied*, *Uder der linden*, *Uns hat der winter geschât überall*.
8. Die Vielfalt an Beispielen für die ältere deutsche Literatur, der *Textreichtum*, wird signifikant reduziert, je jünger die Lesebücher werden.

Die Ergebnisse sind im Hinblick auf die Textauswahl, die Textpräsentation und die realisierten didaktischen Konzepte aufschlussreich. Ihre Bewertung soll in Form von Thesen erfolgen:

1. These (Textauswahl): Die deutliche Reduzierung des Textreichtums durch die faktische Herausbildung eines Lesebuch-Kanons von Texten älterer deutscher Literatur verhindert, dass solche Texte in den Blick kommen, die sich für die unterrichtliche Verwendung möglicherweise besser eignen.
2. These (Textpräsentation): Der stetig steigende Anteil an Übertragungen verhindert eine intensive Auseinandersetzung mit der Besonderheit des alt- oder mittelhochdeutschen Textes, er unterbindet letztlich fast vollständig die Erfahrung der Alterität; literarästhetisches Lernen findet da nicht mehr statt, wo die Beschäftigung mit einem Text nur noch auf den Nachvollzug seines Inhaltes reduziert wird.
3. These (didaktisches Konzept): Der Blick auf die geringe Zahl an expliziten Aufgabenstellungen könnte, wenn sie denn anders als durch die Beachtung ministerieller Vorgaben begründet wird (vgl. Anm. 9), auf die didaktische Ungewissheit hinsichtlich der Frage verweisen, was Schülerinnen und Schüler mit diesen Texten erfahren können. Die bloße Anwendung von zeitgenössischen didaktischen Konzepten missachtet, dass ältere deutsche Literatur vor allem mit der Bewusstmachung ihrer

Alterität vermittelt werden muss, wenn man ihrer Eigenart überhaupt gerecht werden will.

Auf der Basis der vorliegenden Untersuchung gälte es nun herauszufinden, welche Texte, welche Präsentationsweisen und welche didaktischen Konzepte sich für die Vermittlung älterer deutscher Literatur in besonderem Maße eignen. Klar ist bei dieser Unternehmung nur, dass es weiterführenden Überlegungen zu empfehlen wäre, die bislang eingefahrenen Wege zu verlassen, da diese zu nichts weniger als zu einer Marginalisierung eines essentiellen Bestandteils der deutschen Literatur geführt haben.<sup>14</sup>

## Literatur

### 1. Forschungsliteratur

- Brüggemann, Jörn (2004): Mittelalter intermedial entdecken. Literarische Streifzüge durch die (Vor-)Geschichte(n) der elektronischen Audiovisualität. In: Frederking, Volker (Hg.): Lesen und Symbolverstehen. Jahrbuch Medien im Deutschunterricht 2003. München: Kopaed, S 276–284.
- Ehrismann, Otfried; Hardt, Isabelle (2003): Vom Hildebrandslied zum Eulenspiegel: Der Mittelalter-Kanon im Lesebuch. In: Ehlers, Swantje (Hg.): Das Lesebuch. Zur Theorie und Praxis des Lesebuchs im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 22-53.
- Essen, Erika (1967): Gegenwärtigkeit mittelhochdeutscher Dichtung im Deutschunterricht. Heidelberg: Quelle & Meyer
- Gansel, Carsten u. a. (Hg.) (2002b): *Deutschplus*. Lehrerband. Klasse 7 Gymnasium. Berlin: Volk und Wissen
- Heise, Ursula: Die Interpretation mittelhochdeutscher Dichtung im Bildungsplan der höheren Schule. In: Der Deutschunterricht 8 (1956), S. 5-27
- Jauss, Hans Robert (1977): Alterität und Modernität der mittelalterlichen Literatur. München: Fink
- Karg, Ina (1999): ... *und waz si guoter lere wernt* ... Mittelalterliche Literatur und heutige Literaturdidaktik: Versuch einer Kooperation. Frankfurt/Main u. a.: Lang (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts 35)
- Krell, Leo; Fiedler, Leonhard (1968): Deutsche Literaturgeschichte. Bamberg: Buchners
- Raitz, Walter: Ein Relikt mit Zukunft? Deutsche Literatur des Mittelalters im Unterricht. In: Der Deutschunterricht 44 (1992), S. 3-13.
- Röcke, Werner (Hg.) (1996): Literarische Kommunikation und Deutungsschemata von Wirklichkeit in der Literatur des Mittelalters und der frühen Neuzeit. Tübingen: Narr (ScriptOra 71)
- Ulshöfer, Robert (1953): Einführung in das Themenheft. In: Der Deutschunterricht 55 (1953), S. 4f.

---

<sup>14</sup> Im Rahmen eines Forschungsprojektes, das sich an einer Klärung der oben formulierten Fragen auch auf empirischem Wege nähert, versuche ich, dieser Empfehlung Folge zu leisten. Ergebnisse werden im Laufe des Jahres 2006 vorgelegt werden können.

## 2. Korpus der untersuchten Lesebücher mit Texten der älteren deutschen Literatur

(Das Korpus wird aus Platzgründen als herunterladbare Datei unter [http://www.ph-heidelberg.de/wp/moebius/didaktik\\_deutsch/tab2\\_korpus](http://www.ph-heidelberg.de/wp/moebius/didaktik_deutsch/tab2_korpus) angeboten.)

Anschrift des Verfassers:

*Dr. Thomas Möbius, Institut für deutsche Sprache, Literatur und ihre Didaktik, PH Heidelberg, INF 561, 69120 Heidelberg*