

Kaspar H. Spinner
Universität Augsburg

Wertevermittlung literaturpädagogisch und -didaktisch

DOI: <https://doi.org/10.53349/sv.2021.i2.a77>

Welche Werte können durch Literatur vermittelt werden? Welche Rolle spielt Wertevermittlung durch Literatur im Kontext von Schule? Damit nicht analytisches Zerpflücken, sondern ethische Orientierung im Vordergrund steht, stellt der Literaturwissenschaftler und -didaktiker Kaspar H. Spinner in diesem Beitrag vier Hauptaspekte vor, die bei der Wertevermittlung durch Literatur im schulischen Kontext von zentraler Bedeutung sind. Denn Wert erkennen ist wichtiger als bewerten, das könnte die Maxime sein.

Wertevermittlung spielt in der literarischen Sozialisation und im Literaturunterricht in mehrfacher Hinsicht eine Rolle. Es lassen sich vier Hauptaspekte unterscheiden, bei denen der Begriff „Wert“ jeweils etwas anders gefasst ist. Die folgenden Ausführungen sind nach diesen Hauptaspekten gegliedert.

1. Literatur vermittelt ethische Werte

Literatur kann auf unterschiedliche Weise ethische Orientierung geben. Besonders wirkungsvoll sind Helden als Vorbilder. In einer Lese-Erinnerung hat eine Studentin (oder ein Student) zu *Krabat* notiert: „Dreimal gelesen. [...] Wollte selbst so heldenhaft wie Krabat sein, der aufrichtig und mutig war, zudem auch noch selbstlos. Der alles für seine Liebe und die Gerechtigkeit tat.“ (Aus meinem Archiv studentischer Leseerinnerungen) Bösewichte können als Kontrastfiguren zu den Helden dienen und so die Wertevermittlung verstärken. Oft halten Wertkonflikte, in die die Figuren hineingeraten, die Leserinnen und Leser dazu an, über Wertorientierungen nachzudenken. Besonders wirkungsvoll sind dabei literarisch gestaltete Dilemmasituationen. Auf spannende Weise hat z.B. Nicky Singer in ihrem Jugendroman *Norbert Nobody oder Das Versprechen* einen solchen Konflikt gestaltet: Norbert hat der todkranken Edith Sorrel versprochen, ihr einen Federmantel zu nähen. Norbert wird aber wegen ei-

ner Schlägerei vom Unterricht ausgeschlossen und bekommt Hausarrest; seiner Mutter hat er ferner versprochen, das Haus nicht zu verlassen. Das muss er aber, wenn er Vogelfedern für den Federmantel sammeln und sie zu Edith Sorrel bringen will. Er macht sich das so für ihn entstandene moralische Dilemma folgendermaßen klar (der Roman ist in der Ich-Perspektive erzählt):

Und auf jeden Fall muss ein Versprechen, bei dem es darum geht, ein Leben zu retten, mehr wert sein als ein Versprechen, mit dem man nur ein paar Gesetzen und Regeln gehorcht, die von einer Schule aufgestellt worden sind. Stimmt doch, oder? Stimmt doch! (Singer 2002, S. 211)

Ethisch ambivalentes Verhalten ist auch Thema in einem Roman wie *Die Rote Zora und ihre Bande* von Kurt Held. Die Protagonistin ist Anführerin einer Bande, die von kleinen Diebstählen lebt, sich aber für die Benachteiligten einsetzt und nur die Reichen bestiehlt. Die Bandenmitglieder haben sich eigene soziale Regeln geschaffen, die von moralischen Vorstellungen wie Tapferkeit, Gerechtigkeit und Solidarität geprägt sind. Eine Textstelle wie die folgende verdeutlicht das moralisch-ethische Dilemma und kann z.B. im Unterricht Ausgangspunkt für ein Gespräch sein (zur Situation der Textstelle im Roman: Branko und Zora bringen dem alten Gorian zwei Hühner, die sie aus dem Stall des reichen Karaman gestohlen haben):

[Gorian: „...] ob du nun einem, der tausend Hühner hat, ein Huhn stiehlest, oder einem, der nur sechs hat, Diebstahl bleibt Diebstahl.“

„Nein“, sagte Branko und auch Zora schüttelte den Kopf.

Zora fügte noch hinzu: „Auf dem Markt haben sie außerdem gesagt, Karaman sei selbst ein Spitzbube.“

Der Alte bewegte seinen Kopf missbilligend hin und her. „Trotzdem habt ihr kein Recht bei ihm zu stehlen, sonst hätte ja auch jeder das Recht bei euch zu stehlen, denn ihr seid genau solche Spitzbuben wie er.“ (Held 2015, S. 126)

In der Erwachsenenliteratur ist die Novelle *Michael Kohlhaas* von Kleist das vielleicht bekannteste literarische Beispiel für die Gestaltung eines moralisch-ethisch ambivalenten Verhaltens: Kohlhaas wird aufgrund seines Gerechtigkeitssinnes zu einem Mörder und wird schon im ersten Satz der Novelle als „einer der rechtschaffensten zugleich und entsetzlichsten Menschen seiner Zeit“ (Kleist 1979, S. 3) bezeichnet. Werke wie die von Held und Kleist stehen motivisch in der Tradition des edlen Räubers, bei der die Sagengestalt des Robin Hood die Leitfigur ist. Dazu gehört z.B. Karl Moor in Schillers Drama *Die Räuber*, der als Retter der Leidenden und Unterdrückten auftritt und dabei zum Mörder wird. Ihm gegenübergestellt ist sein intrigierender Bruder Franz.

In der Literatur wird auch immer wieder gezeigt, wie schwer es für Menschen sein kann, ihren ethischen Maßstäben gerecht zu werden. In seinem Theaterstück *Der gute Mensch von Sezuan* hat Bert Brecht dies besonders eindrücklich vorgeführt. Die gütige Shen Te, die von den Mitmenschen ausgenutzt wird, verkleidet sich als Shui Ta und sorgt als solcher auf ausbeuterische Weise für Ordnung, um sich über Wasser halten zu können.

Dass ethische Werte, die das Handeln bestimmen, immer auch gesellschaftlich bedingt sind, ist Thema bei Fontane, z.B. im Roman *Effi Briest*; hier fragt sich Insetten, ob er mit dem Duell und der Verstoßung Effis richtig handelt oder nur einem geltenden gesellschaftlichen Ehrbegriff folgt.

Die erwähnten Textbeispiele mögen zeigen, dass die Vermittlung ethischer Werte mit moralischer Erziehung zu tun hat, die in der pädagogischen Literatur vielfach diskutiert wird. Allerdings geht es bei ethischen Werten nicht um moralische Instruktion. Nach dem Schema der Moralentwicklung, das Lawrence Kohlberg mit sechs Stufen (auf der Basis von Modellen Deweys und Piagets) entwickelt hat und das in der Literaturdidaktik Beachtung gefunden hat (vgl. Spinner 2021), bezieht sich die ethische Werterziehung auf die höchste Stufe, auf die Orientierung an allgemeinen ethischen Prinzipien wie Gerechtigkeit und Respekt vor der Würde des Menschen, an denen jeweils konkrete moralische Entscheidungen zu messen sind.

2. Literatur kann zu Wertschätzung beitragen

Wertevermittlung durch Literatur bezieht sich nicht nur auf ethische und moralische Werte, sondern auch auf ästhetische Wertschätzung. Naturschilderungen können z.B. die Schönheit von Landschaften, Blumen und Tieren zeigen und auch bestimmte Orte besonders aufwerten; so ist der Plöckensteinsee (im Böhmerwald/Tschechien) vor allem durch die Novelle *Der Hochwald* von Adalbert Stifter bekannt geworden; am See steht heute ein Adalbert-Stifter-Denkmal. Dichter wie Heinrich Heine oder Theodor Storm haben mit ihren Dichtungen auf die Schönheit der Nordsee aufmerksam gemacht. Und die Wertschätzung des Hochgebirges und das damit entstandene touristische Interesse für Bergregionen ist wesentlich durch literarische Texte, vor allem durch Albrecht von Hallers *Die Alpen* (1732) und Rousseaus *Bekenntnisse* (*Confessions*, 1765ff.) geweckt worden. Literarische Texte haben auch dazu geführt, dass man von einer Italiensehnsucht der Deutschen gesprochen hat, die in Goethes Gedicht „Kennst du das Land, wo die Zitronen blühen ...“ ihr Leitmotiv gefunden hat. Ein heutiges Beispiel sind die Bestseller-Kriminalromane von Jean-Luc Bannalec, in denen die Landschaft der Bretagne eine wichtige Rolle spielt; mit Berufung auf Bannalec werden Reisen zu den Orten, an denen die Romane spielen, angeboten. Ebenso kann Literatur die Wertschätzung von architektonischen Denkmalen unterstützen; ein Beispiel dafür ist die Wurmliinger Kapelle, die Uhland durch sein Gedicht „Die Kapelle“ bekannt gemacht hat. In Danzig wird den Touristen ein Spaziergang auf den Spuren von Günter Graß und seinem Roman *Die Blechtrommel* vorgeschlagen. Und es gibt literarisch interessierte Touristen, die mit Goethe-Lektüre im Gepäck auf Italienreise gehen.

Literatur kann auch zur Wertschätzung von Menschen beitragen, und zwar nicht nur von Helden, sondern auch von Benachteiligten und Verfolgten. Ein Beispiel ist der Jugendroman *Die Zeit der Wunder* von Anne-Laure Bondoux; der Roman handelt vom zwölfjährigen Koumail, der mit seiner Mutter aus dem Kaukasus vor den Kriegswirren flieht. Es ist aber nicht nur eine

Fluchtgeschichte, sondern auch ein Roman über die Mutter, welche die Flucht und die Rettung des Ich-Erzählers möglich macht. Der Roman endet mit ihrem Tod und den Sätzen:

Unter allem, was sie mir gegeben hat, ist auch dieses unfehlbare Heilmittel gegen die Verzweiflung: die Hoffnung. Während mir die Tränen über die Wangen laufen, verspreche ich ihr deshalb, mein Leben so zu führen, wie sie es mir beigebracht hat. Indem ich immer weitergehe. Neuen Horizonten entgegen. (Bondoux 2014, S. 189)

Nicht nur der Protagonist Koumail, sondern auch seine Mutter, die ihn fortschickt, damit sein Leben gerettet wird, sind in dem Roman Figuren, deren Verhalten und Schicksal man als Lesende*r mit Bewunderung verfolgt.

Wertschätzung von Menschen wird in der Literatur vor allem durch die Erzeugung von Empathie mit Figuren unterstützt. Interessant ist in diesem Zusammenhang Lessings Mitleidstheorie; er schrieb der Literatur eine empathische Wirkung zu, die eine ethische Funktion habe; dabei betonte er, dass es nicht nur um Empathie mit einem bestimmten Menschen gehe, sondern um eine allgemeine „Fähigkeit, Mitleid zu fühlen“, denn „Der mitleidigste Mensch ist der beste Mensch, zu allen gesellschaftlichen Tugenden, zu allen Arten der Großmuth der aufgelegteste. Wer uns also mitleidig macht, macht uns besser und tugendhafter“ (Lessing 1840, S. 50). Es sind literarische Mittel wie personale Erzählhaltung, Ich-Erzählung, innere Monologe und erlebte Rede in Erzähltexten, die – vor allem in neueren Texten – in besonderem Maße empathisches Lesen bewirken und so Wertschätzung von Figuren erzeugen.

3. Literatur kann Selbstwertgefühl unterstützen

Eine wichtige Funktion von Literatur ist ferner die Stärkung von Selbstwertgefühl. Das findet man in prototypischer Weise in vielen Märchen, wenn der oder die Jüngste zum Helden bzw. zur Heldin wird. Märchen können so zur Überwindung von Minderwertigkeitsgefühlen der Lesenden und Hörenden beitragen. „Aschenputtel“ mag dafür das bekannteste Beispiel sein. In Entwicklungsromanen werden entsprechende Prozesse der Identitätsentwicklung in größerem Rahmen entfaltet. In den *Harry-Potter*-Romanen hat die Autorin Joanne Rowling dieses Grundmuster besonders erfolgreich umgesetzt; Harry Potter, das Kind, das als ungeliebtes Pflegekind aufwächst, findet, auf einem Weg mit vielen Abenteuern, zu seiner Identität.

Dass auch Heranwachsende mit körperlicher Beeinträchtigung über Selbstwertgefühl verfügen können, zeigt Raquel J. Palacio in ihrem Roman *Wonder*; der Protagonist und Ich-Erzähler August sagt im ersten Kapitel, in dem er sich vorstellt: „Ich werde nicht beschreiben, wie ich aussehe. Was immer ihr euch vorstellt – es ist schlimmer.“ (Palacio 2015, S. 10). Aber August verliert nicht sein Selbstbewusstsein: „Für mich bin ich bloß ich. Ein normaler Junge“ (S. 435). Seine Mutter allerdings sagt zu ihm: „Du bist ein Wunder.“ (S. 439) Das ist der letzte Satz des Romans; er endet so mit dem Wort, das auch sein Titel ist. Der muntere Stil des Romans (geschrieben in Ich-Form aus der Perspektive verschiedener Figuren) unterstützt diese Einschätzung.

Andreas Steinhöfel hat in seiner Jugendbuchreihe über Rico und Oskar gleich zwei behinderte Kinder zu Helden gemacht, die verwickelte Kriminalfälle aufklären. Rico bezeichnet sich selbst als „tiefbegabtes Kind“ (Steinhöfel 2008, S. 11), sein Freund Oskar, der sich als „hochbegabt“ (ebd., S. 33) bezeichnet, ist körperlich behindert. Ihre Freundschaft, ihr erfolgreiches Handeln, aber auch der lockere Erzählstil (Rico fungiert als Ich-Erzähler) verdeutlichen, dass man es hier mit selbstbewussten Jungen zu tun hat.

In seinem Roman *Nennt mich nicht Ismael!* macht der Autor Michael Gerard Bauer das Selbstwertgefühl seines Protagonisten anhand des Namens zum Thema. Der Schüler Ismael, der Protagonist, wird von einem Mitschüler zur Gaudi der Klasse mit den Namen Piss-mael, Küssmal und Fischmehl (Bauer 2008, S. 29) gerufen und fühlt sich „beschissen“ (ebd., S. 28) und als Versager. Der Roman (ebenfalls in Ich-Form geschrieben) endet dann mit dem Satz „Ja, nennt mich Ismael!“ (ebd., S. 299). Das zeigt nicht nur, dass sich Ismael mit seinem Namen versöhnt hat, sondern ist auch Ausdruck eines neuen Selbstbewusstseins, das er durch die im Roman erzählten Ereignisse gewonnen hat.

Auch die Erwachsenenliteratur kann das Selbstwertgefühl der Lesenden unterstützen. Besonders ausgeprägt ist das in Abenteuerromanen mit Protagonisten, die Gefahren meistern und Konflikte lösen. Oft liest man solche Texte allerdings als Wunschträume, als Geschichten von Menschen, mit denen es das Schicksal besser gemeint hat. Dann bleibt es bei einem evasorischen Lesen als Flucht aus dem Alltag, die das Selbstwertgefühl nicht stützt.

4. Literatur ist von ästhetischem Wert

Man kann schließlich vom ästhetischen Wert der Literatur sprechen. Im Unterricht wird dies den Schülerinnen und Schülern u.a. durch die Analyse der Form bewusst gemacht, wobei allerdings manchmal das Analysieren das ästhetische Genießen beeinträchtigt, weil es von den Schülerinnen und Schülern als ein Zerpflücken empfunden wird. Für ästhetische Wertschätzung ist dies dann kontraproduktiv. Andererseits kann durchaus auch durch bewusste Wahrnehmung der Form – vom Wortklang über Rhythmus, Syntax und Stilformen bis zur Komposition – ästhetisches Erleben verstärkt werden. Wenn Texte zudem gut vorgelesen werden (z.B. von der Lehrperson), können ein Lachen der Zuhörenden, gebannte Stille oder gar eine weggewischte Träne Zeichen ästhetischer Wirkung sein.

Der ästhetische Wert von Literatur ist auch kulturgeschichtlich bedeutsam. Werke, denen ein hoher Wert zugeschrieben wird, gelten als Kulturgut, das entsprechend gepflegt wird. Besonders deutlich wird dies z.B. bei den Märchenausgaben mit dem Titel „Märchenschatz“; Konnotationen wie „Das muss etwas Wertvolles sein“ oder „Das ist bewahrenswürdig“ schwingen hier mit. Die Schule spielt eine wichtige Rolle bei der Kulturtradierung; manche Kinder, die sonst kaum mit literarischer Tradition in Berührung kommen, lernen in der Schule literarische Werke kennen.

In der Didaktik ist auch vorgeschlagen worden, dass den Schülerinnen und Schülern eine literarische Wertungskompetenz im Sinne einer Unterscheidung von guter und schlechter Litera-

tur vermittelt wird, damit sie z.B. beurteilen können, was Schund und was qualitätsvolle Literatur ist. Solche Konzepte stoßen allerdings schnell an Grenzen, weil literarische Qualitätskriterien umstritten sind und zum Teil gründliche literaturhistorische Kenntnisse voraussetzen; ob ein Text epigonal oder innovativ ist, kann man z.B. nur beurteilen, wenn man weiß, was für Texte vor ihm verfasst worden sind. Man sollte auch davon ausgehen, dass ein junger Mensch andere Texte gut finden darf als ältere Menschen. Sinnvoll bleibt es, bei Texten, denen Schülerinnen und Schüler zunächst verständnislos oder sogar ablehnend gegenüberstehen, auf die Textqualitäten hinzuweisen, ohne Zwang, dass der Text nun positiver eingeschätzt werden muss. Ebenso sollte bei Wertungsfragen nicht pauschal verfahren werden; es kann sein, dass ein Text inhaltlich interessant, aber stilistisch etwas epigonal ist, ein anderer formal gekonnt und überraschend, aber etwas banal im Inhalt.

In der Interpretationstheorie wird von einer „wertmaximierenden Interpretationskonzeption“ (Spoerhase 2007, S. 405) als einer von mehreren Arten des Interpretierens gesprochen; damit ist ein Interpretieren gemeint, dessen Ziel das Erkennen der Qualität eines Textes ist. Dies erscheint auch für den Unterricht als das sinnvollste Vorgehen. Wert erkennen ist wichtiger als bewerten, das könnte die Maxime sein.

Literaturverzeichnis

- Anselm, S./Grimm, S./Wanning, B. (Hrsg.) (2019). *Erlesene Zukunft. Fragen der Werteerziehung mit Literatur*. Göttingen: Ruprecht.
- Bauer, M. G. (2008). *Nennt mich nicht Ismael!* München: Hanser.
- Bondoux, A.-L. (2014). *Die Zeit der Wunder*. Hamburg: Carlsen.
- Held, K. (2015). *Die rote Zora*. Frankfurt a.M.: S. Fischer.
- Kleist, H. v. (1979). *Michael Kohlhaas*. Stuttgart: Klett.
- Lessing, G. E. (1840). *Sämtliche Schriften*. Hrsg. v. K. Lachmann. 12. Band. Berlin: Voß'sche Buchhandlung.
- Matthes, E. (Hrsg.) (2004). *Werteorientierter Unterricht – eine Herausforderung für die Schulfächer*. Donauwörth: Auer.
- Palacio, R. J. (2015). *Wunder*. München: dtv.
- Singer, N. (2002). *Norbert Nobody oder das Versprechen*. München: dtv.
- Spinner, K. H. (2021). Literaturunterricht und moralische Entwicklung. In Ders., *Kreativer Deutschunterricht* (S. 73–88). 7. Auflage. Hannover: Kallmeyer.
- Spoerhase, C. (2007). *Autorschaft und Interpretation. Methodische Grundlagen einer philologischen Hermeneutik*. Berlin: de Gruyter.

Autor

Kaspar H. Spinner, Univ. Prof. em. Dr. Dr. h.c.,
promovierte an der Universität Zürich, war Assistent an der Universität Genf und Univer-
sitätsprofessor an der Gesamthochschule Kassel, der RWTH Aachen und der Universität
Augsburg. Seine Schwerpunkte sind die Literaturdidaktik, die Grammatikdidaktik und die
ästhetische Bildung.

Kontakt: Spinner@philhist.uni-augsburg.de