

3.	<b>Ein metaphorisches Konzept er-fahren: Das Auto</b> . . . . .	94
3.1	Automobile Gedichte . . . . .	94
	<i>Automobil-machung. Das Soziale ist der Straßenverkehr. Der Staat auf der Straße. Das Leben ist eine Autofahrt. Automobil-er Animismus. Ich ist ein Auto. Liebe ist Verkehr. Auto vs. Natur. Automobile Weltfremdheit. Mentale Autofahrten. Die Dichtung ist eine Autofahrt. Das Auto als Zielkonzept: Der Auto-Unfall.</i>	
3.2	Sequenzierungen . . . . .	103
	<i>Lyrikdidaktik, Sprachreflexion, Vorstellungsbildung und Schreibdidaktik, Projektorientierung.</i>	
3.3	Eine metaphorische Begegnung zwischen Autos und Tieren . . . . .	109
	<i>Scheinwerfer: DAS AUTO IST EIN TIER. Navigationssystem: Vom Quellbereich TIER zum Zielbereich AUTO. Richtungsänderung: DER MENSCH IST EIN AUTO. Rückfahrt: Reifkationen. Teilemarkt: Autos und Autoteile als Pars-pro-Toto. Testfahrt: Übungen zur Metaphernanalyse.</i>	
4.	<b>Mit metaphorischen Konzepten Texte erschließen:</b>	
	<b>Der Lebenslauf</b> . . . . .	129
4.1	Integration: Umschalten vom Lebenslauf zum Lebenslauf-Gedicht . . . . .	130
	<i>Lebenslauf-Gedichte. Kritische Lyrik: Reflexion der Lebenslauf-Logik. Der Lebens-Lauf: Vom Wörtlich-Nehmen einer Metapher.</i>	
4.2	Dimensionen eines Konzepts: Lebenslauf als Sport . . . . .	141
	<i>Mit metaphorischen Konzepten literarische Texte erschließen</i>	
4.3	Metaphern als Konzepte: Unterrichtsmethoden . . . . .	147
4.4	Metaphernkritik: Lebensläufe für Patchwork-Identitäten . . . . .	155
	<i>Alternativen für den Lebenslauf</i>	
5.	<b>Metaphorischer Sprachgebrauch in Kontexten: Was bedeutet Schnee?</b> . . . . .	162
	<i>Reflexion der Redewendung Schnee von gestern. Spuren im Schnee lesen. Schnee im literaturhistorischen Kontext. Zusammenführung: Bedeutung des Wortes Schnee. Übung: Verschnoite Beziehungen. Abschluss: Ein Wort zu Ende denken.</i>	

6.	<b>Texte und Bilder: Sprache bildet Vorstellungsbilder</b> . . . . .	176
6.1	Lyrik als Virtual Reality . . . . .	177
	<i>Trotzreaktionen auf die Medienkonkurrenz. Differenz durch Nähe: Das Gedicht als Film.</i>	
6.2	Interaktive Sprach-Bild-Produktion . . . . .	184
	<i>Lyrische Immersion und angefleischte Metaphern</i>	
6.3	Legenden – Bilder zum Sprechen bringen . . . . .	192
	<i>Story value. Wendungen: Lyrische Bilddeutungen. Rollenspiele. Hin- eininterpretieren. Bild in Worten. Statt eines Schlusswortes: Flache Steine in der Datenflut und die Seele der Leser</i>	
	<b>Literaturverzeichnis</b> . . . . .	201
	<b>Anhang</b> . . . . .	214

[www.netzwerk-lernen.de](http://www.netzwerk-lernen.de)



netzwerk  
lernen

[www.netzwerk-lernen.de](http://www.netzwerk-lernen.de)



netzwerk  
lernen

[www.netzwerk-lernen.de](http://www.netzwerk-lernen.de)



netzwerk  
lernen

[www.netzwerk-lernen.de](http://www.netzwerk-lernen.de)

## Vorwort der Reihenherausgeber

**Deutschdidaktik aktuell** ist eine neue Studienreihe, in der möglichst viele relevante Themen des Faches Deutsch in grundlegenden Monographien behandelt werden.

Alle Bände dieser Reihe besitzen in der Regel eine vergleichbare Struktur. In einem ersten Teil werden jeweils die theoretischen Grundlagen eines Themas dargestellt, und zwar sowohl die fachwissenschaftlichen Voraussetzungen als auch die entsprechende didaktische Diskussion; In einem zweiten Teil werden Fragen der Unterrichtspraxis behandelt und, wenn möglich, konkrete Unterrichtsmodelle vorgestellt.

**Deutschdidaktik aktuell** plant und bietet Einzelbände:

- zu den Grundfragen der Deutschdidaktik  
(z. B. Schriftspracherwerb, handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht, projektorientierter Deutschunterricht)
- zur Sprachdidaktik  
(z. B. Grammatikunterricht, mündlicher Sprachgebrauch, schriftlicher Sprachgebrauch, Didaktik des Rechtschreibens)
- zur Literatur- und Mediendidaktik  
(z. B. Drama, Roman, epische Kurzformen, Kinder- und Jugendliteratur, Theater, Zeitung und Zeitschrift, Film und Fernsehspiel im Unterricht)

Dabei können die einzelnen Themen mit Stufenschwerpunkt oder schulstufenübergreifend behandelt werden.

**Deutschdidaktik aktuell** richtet sich an ein breites Lesepublikum, also nicht vorrangig an Hochschullehrerinnen und -lehrer, sondern vielmehr an Studentinnen und Studenten, Referendarinnen und Referendare, Lehrerinnen und Lehrer.

Hier ist nun in der Reihe „Deutschdidaktik aktuell“ das zweite Metaphern-Buch von Gerd Katthage, schon mit Spannung erwartet und in einer jüngst erschienenen Rezension des ersten Bandes (Praxis Deutsch 195/2006) angekündigt. Wurden dort, in der „Didaktik der Metapher“, in einer facettenreichen Darstellung die theoretischen Grundlagen einer neuen Metapherndidaktik entwickelt, so widmet sich der vorliegende Band „Mit Metaphern lernen“ schwerpunktmäßig konkreten Unterrichtsmodellen.

Katthages Sicht auf die Metapher und eine andere Metapherndidaktik lässt sich zunächst so charakterisieren (vgl. die Rezension von Karl-Wilhelm Schmidt und das abschließende Kapitel des ersten Bandes): Die paradoxe Ausgangslage besteht darin, dass die Metapher als Sprachphänomen allgegenwärtig ist, die Schule hingegen ihre Produktivkraft nicht erkennt, weil sie nach wie vor alten Traditionslinien verhaftet ist. Sie betrachtet die Metapher als isolierte Figur und

erkennt nicht, dass sie immer schon an Zusammenhänge gebunden ist. Der Status der Metapher ist kein einzelheitlicher, der nach unmittelbarer Übertragung verlangt. Sie ist vielmehr ein allgemeines Kommunikationsphänomen, gewinnt ihre Aussage erst im sprachlichen Gebrauch, über ihre Bedeutung entscheiden Kontexte. Es gilt daher, die horgebrachte Wortsemantik der Metapher durch metaphorische Konzepte zu überwinden.

Dieser Sachverhalt ist vor einem in zweifacher Hinsicht bedeutsamen und interessanten theoretischen Hintergrund zu sehen. Begriff und Funktion der Metapher waren durch die Jahrhunderte von Substitutionstheorien bestimmt, die ihre Wurzeln in der Rhetorik der römischen Antike haben. Die Metapher wurde als spezielle rhetorische Figur neben anderen verstanden, als ornamentaler Ersatz für das eigentlich Gemeinte, nach Quintilians Definition, die in der Schule Karriere machen sollte, als „verkürzter Vergleich“. Eine radikale Wende vollzog sich dann durch den sogenannten „linguistic turn“ erst in jüngster Zeit. Moderne Theorien erhoben die Metapher zum fundamentalen Sprachprinzip, sie postulierten ihre welterschließende, ja ihre anthropologische Funktion, denn „unser alltägliches Konzeptsystem, nach dem wir sowohl denken als auch handeln“, sei „im Kern grundsätzlich metaphorisch“ (Lakoff und Johnson).

Aus der anderen Metapherntheorie ergeben sich die Kernaussagen für eine andere Metapherndidaktik: Die Metapher ist eher ein pragmatisches als ein semantisches Phänomen. Die Ähnlichkeit, die eine Metapher behauptet, entsteht erst in der Metaphernkommunikation. Der Begriff Metapher wird als Oberbegriff für alle Formen sprachlicher Bildlichkeit benutzt. Metaphern konstituieren sich in metaphorischen Konzepten. Metaphorische Konzepte funktionieren als mentale Modelle. Metaphorisches Verstehen heißt etwas als etwas anderes sehen. Eine Metapherndidaktik verfährt integrativ, sie verbindet von Beginn an Elemente der reflexiven Sprachaufmerksamkeit, der literarischen Kompetenz und der intermedialen Bildkompetenz.

Im vorliegenden Band „Mit Metaphern lernen“ nimmt Gerd Katthage einleitend die theoretische Grundlegung des ersten Bandes wieder auf und formuliert die dort beschriebenen didaktischen Konsequenzen als Zielvorstellungen für die Umsetzung in die konkreten Unterrichtsmodelle. Alle Unterrichtsvorhaben unterliegen einer festen dreiteiligen Struktur: (1) Metaphernkommunikation im Alltag (bildet den jeweiligen Ausgangspunkt), (2) metaphorische Konzepte (etwa das Konzept Lebenslauf), (3) bereichsspezifische Anwendung (etwa der Bereich Lyrikdidaktik). Das führt keineswegs zu einfachen Wiederholungen, sondern es werden, um mit der Metapher und an der Metapher zu lernen, jeweils spezifische Schwerpunkte angesprochen. Das signalisieren die Kapitelüberschriften ebenso wie die sprechenden Untertitel.

Die fünf ausgewählten Unterrichtsreihen vermögen durch die Vielfalt, die Vielschichtigkeit, den Einfallsreichtum, durch die Reichhaltigkeit des Inhalts im Ganzen – man vergegenwärtige sich nur die Fülle und den Aspekt Reichtum der automobilen Gedichte –, in der sie sich präsentieren, den Leser oft geradezu zu verblüffen. Aber nicht minder überzeugend ist die Bindung der Fülle, ist die Mehrfachstrukturierung der Gesamtanlage der Modelle. Sie haben verschiedene Jahrgangsstufen im Blick, sie behandeln zentrale Bereiche des Deutschunterrichts, sie setzen verschiedene Akzente des Lernens mit Metaphern – und sie sind als Gruppe symmetrisch aufgebaut. Nicht von ungefähr steht in der Mitte der fünf Modelle das metaphorische Konzept des Lebenslaufs (Kap. 4), in besonderer Affinität zur anthropologischen Funktion der Metapher. Es wird flankiert von Konzepten, die zum einen technikbezogen (Kap. 3, Auto), zum anderen naturbezogen sind (Kap. 5, Schnee). Den Rahmen bilden ein Modell der Hinführung zur Metapher und zur Metaphernkommunikation (Kap. 2) sowie ein Modell, das den Schülern die höchsten Anforderungen abverlangt, indem es über Sprachbilder und Vorstellungsbilder auf mentale Modelle zielt (Kap. 6).

Gerit Karthage hat die Erwartungen, die man an ein zweites, eher praxisbezogenes Metaphern-Buch stellen konnte, in bemerkenswerter Weise erfüllt. Der Leser wird den vorgestellten Modellen vielfältige Anregungen entnehmen, er wird das 'Lernen mit Metaphern' auf weitere Bereiche ausdehnen und vielleicht sogar das „Sehen als“, das Denken in Konzepten zum Prinzip eines fruchtbaren Deutschunterrichts erheben.

Braunschweig und Göttingen, im Februar 2006

Günter Lange  
Werner Ziesenis



netzwerk  
lernen

[www.netzwerk-lernen.de](http://www.netzwerk-lernen.de)



netzwerk  
lernen

[www.netzwerk-lernen.de](http://www.netzwerk-lernen.de)



netzwerk  
lernen

[www.netzwerk-lernen.de](http://www.netzwerk-lernen.de)

## 1. Warum Metaphern im Deutschunterricht?

### 1.1 Zu einer Didaktik der Metapher

Metaphern sind allgegenwärtig. Metaphern formen unser Weltbild. Sie können treffen, erbellen, Erkenntnis stiften, komplizierte Zusammenhänge in einem Bild verdichten. Sie können gleichfalls verunglücken, falsche oder ungewollte Vorstellungen wecken, schief und verzerrend die Dinge vernebeln.

#### *Statt eines Mottos: Heuschrecken unter Schnee, gaskammervoll*

„Finanzinvestoren [...] fallen wie Heuschreckenschwärme über Unternehmen her, grasen sie ab und ziehen weiter.“

Es war „anstatt um zwei Uhr nachts bereits um acht Uhr abends gaskammervoll“.

„Wenn der Schnee geschmolzen ist, siehst du, wo die Kacke liegt.“

Die „Heuschrecken-Metapher“ des SPD-Vorsitzenden Franz Müntefering (Bild am Sonntag 17.4.2005) hat zu einer heftigen politischen Debatte über den korrekten Sprachgebrauch geführt. Sie öffnete schlagartig einen gewaltigen Bedeutungscontainer. Heuschreckenschwärme erinnern an die mosaischen Plagen, an politische Propaganda mit Tiervergleichen und an Fernsehbilder von vernichtenden Naturkatastrophen. FDP-Chef Westerwelle folgt der metaphorischen Spur und dreht ihre Aussage um. Nicht die Unternehmen, sondern die Gewerkschaftsfunktionäre seien die „wahre Plage“, die Jobs kostete (Focus 30.4.2005). Der Historiker Wolffsohn ordnet Münteferings Äußerung in das „Wörterbuch des Unmenschen“ ein und stellt die Metapher neben die „Judenschweine“ der Nazis (Rheinische Post 3.5.2005).

Diese Bewertung wiederum führte zum Eindruck bei der SPD, Wolffsohn unterstelle Müntefering Antisemitismus, so dass Wolffsohn präzisieren musste, dass es ihm lediglich um „unakzeptable Sprachbilder“ gehe. Dabei ist die als „Heuschrecken-Metapher“ (z. B. Wolf Biermann im Rheinischen Merkur 12.5.2005) diskutierte Äußerung Münteferings streng genommen gar keine Metapher, sondern ein Vergleich: ein sprachlich nicht unwesentlicher Unterschied, der vielleicht auch eine Grenze im Realen markiert, nämlich die zwischen Juden-



Ausschnitt aus dem Titelbild des 'Stern' vom 12.5.2005



schweinen' und Investoren, die keine Heuschrecken sind, sondern ähnlich agieren. Doch für Politiker, Journalisten und auch Professoren scheint diese Differenz im 'Sprachbild' aufgehoben.

Eine Metapher, die 1988 Aufsehen erregte, gibt ein eindrucksvolles Beispiel aus der Lebenswelt zur Relevanz von Metapherntheorien. Der mittlerweile gefeierte Autor Thomas Kapielski schrieb einen Artikel für die Berliner taz über einen Besuch der Diskothek *Dschungel*. Der *Dschungel* war das Zentrum der Neuen Deutschen Welle, 1988 aber schon etwas in die Jahre gekommen. Kapielski schreibt nun, dass es bei seinem Besuch im *Dschungel* „anstatt um zwei Uhr nachts bereits um acht Uhr abends gaskammervoll war“ (taz 17.10.1988). Die Metapher der gaskammervollen *Disko*, die anstandslos die Kulturredaktion des links-alternativen Blattes passierte, löste dann, allerdings erst angestoßen durch empörte Leserbriefe, eine heftige, öffentlich ausgetragene Diskussion über Semantik, Pragmatik und Ethik einer Metapher aus, an deren Ende nicht nur stand, dass Kapielski nicht mehr für die taz schreiben durfte, sondern dass den zwei zuständigen Redakteurinnen (Sabine Vogel und Regine Walter-Lehmann) gekündigt wurde. Eine Redakteurin der taz verteidigte Kapielski in einem Artikel (Gabriele Riedle, 14.11.1988), indem sie behauptete, die Gaskammer, als der Bildspender, verliere nichts von ihrem Schrecken, wenn sie metaphorisch auf die Diskothek, den Bildempfänger, übertragen werde. Nach dieser Auffassung ist die Metapher ein rhetorisches Stilmittel, das figurativ einen eigentlichen Ausdruck substituiert. Die Gegenposition sah das ganz anders. Für sie interagieren und verschmelzen in einer Metapher die zwei zusammenstoßenden Bereiche. Die gaskammervolle *Disko* mache so aus der Gaskammer eben auch eine *Disko*. Diese metaphorische Begegnung von *Disko* und Gaskammer verharmlose in unmoralischer Weise den Terror der Judenvernichtung. Die Ermordeten der Gaskammer dürften nicht „zum Wortspiel freigegeben werden“ (Klaus Hartung, taz 5.11.1988). Kurz gefragt: Ist die Metapher nun eine Substitutionsfigur oder ein interaktives Konzept des Denkens. Eine Debatte um Metapherntheorien hat hier eine unmittelbare Relevanz für die Lebenswelt, sie wirkt auf den Erhalt oder Verlust des Arbeitsplatzes und gibt Zeugnis über das politische und moralische Selbstverständnis. Der Auslöser dieses Metaphern-Streits, Kapielski, kann das bis heute nicht verstehen und stellt sich als Opfer einer „moralischen Finte“ dar. Sein „arglos“ benutztes Wort diene seinen Kritikern allein zur „Auffrischung ihres Gewissens auf Kosten anderer“ (www.writersblog.de/thomaskapielski/index.cfm 4.8.2005).

Dem Manager von Schalke 04, Rudi Assauer, gelingt eine sprachliche Innovation, die man üblicherweise eher der Literatur, insbesondere der Lyrik zubilligt. Assauer kommentiert den Fall Hoyzer, die Aufdeckung von Schiedsrichterbestechung im deutschen Profifußball mit einer unerhörten Metapher. Sprachinnovation offenbart sich als Variation eines alten Motivs. Traditionell legt schmelzender Schnee in der Naturlyrik den aufkeimenden Frühling frei und dient so als

Metapher für alle möglichen dialektischen Prozesse. Assauer gibt diesem Motiv eine urbane, schmutzige Variante und erfüllt damit zugleich die Erwartung an derbe Ruhrgebiets-Rhetorik. Seine Metapher trifft. Sie sieht die Ähnlichkeit zwischen dem Betrugskandal und einer alltäglichen Erfahrung aus dem konkreten jahreszeitlichen Kontext. Neue und ausdrucksstarke Metaphern zu finden erweist sich nicht nur als exklusive literarische Tätigkeit, auch im öffentlichen Sprachgebrauch ereignet sich in besonderen Momenten sprachliche Innovation.

### Zur Orientierung

Dieses Buch versteht sich als Plädoyer für eine Stärkung der Metapher im Deutschunterricht. Damit ist nicht etwas gemeint, dass der Deutschunterricht zu einer gegenstandsorientierten Didaktik zurückkehren solle. Es geht um ein Lernen mit Metaphern.

Im Anschluss an die Umstellung der Unterrichtsziele auf standardisierte Kompetenzen geht es hier um die Hinführung zu einer „Metaphernkompetenz“ (Niedermaier). Allerdings erhält die Metapher einen höheren Stellenwert, als die Liste der über 100 Kernkompetenzen ihr zuspricht. Dort erscheint sie an drei Stellen lediglich als Teilkompetenz, als Beispiel dafür, sprachliche Bilder deuten, Gestaltungsmittel in literarischen Texten und rhetorische Mittel erkennen zu können. Diese Marginalisierung unterschätzt das didaktische Potential der Metaphernkommunikation. Es soll in dieser Studie gezeigt werden, dass ein Lernen mit Metaphern Schüler<sup>1</sup> in weiten und zentralen Bereichen des Deutschunterrichts kompetent machen kann. Die exemplarischen Unterrichtsreihen verbindet der Appell, in einem gezielten Blick auf metaphorischen Sprachgebrauch sich darum zu bemühen, was das Fach Deutsch im Fächerkanon nach wie vor begründet: bei Heranwachsenden ein Bewusstsein für Sprache und Literatur zu entwickeln und zu fördern. Die Studie basiert auf der These, dass die Arbeit an Metaphern ein weitgehendes Erreichen dieses übergreifenden Zieles des Deutschunterrichts ermöglicht.

Das liegt auch an der Qualität der Metapher selbst, denn ihr ist ein eigenständiger Zwischenstatus zu Eigen. Die Metapher wirkt selbst didaktisch, sie vermag zwischen literarischer Sprache und medialer Bilderflut zu vermitteln. Als Sprach-Bild bestimmt ihre Existenz das, was Literalität offenbar gefährdet: Bildlichkeit. Als pragmatische Sprachphänomene sind Metaphern eingebunden in interaktive Kommunikationsprozesse. Als komplexe Konzepte in kulturellen Kontexten determinieren sie das Denken und leiten Handlungen.

<sup>1</sup> Aus Lesartikelsgründen spreche ich im Folgenden von Schülern, Lehrern, Lesern, Autoren etc. und verstehe diese Form geschlechtsneutral als *nomens generale*. Die Metapher des sprachlichen Geschlechts wird hier also nicht wörtlich genommen.