Technická univerzita Liberec
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra: německého jazyka
Kombinace oborů: německý jazyk, matematika

NÁZEV DIPLOMOVÉ PRÁCE

Bajka: její poetické struktury a z nich vycházející didaktické důsledky pro její využití ve vyučování němčině na základní škole

Die Fabel: ihre poetischen Strukturen und die sich daraus ableitenden didaktischen Konsequnzen für ihren Einsatz im Fremdsprachen-unterricht Deutsch an der Grundschule

Diplomová práce : TUL-PF-KNJ-1995-DP-8

Autor: Iris KERNEROVÁ - HNILICOVÁ

Adresa: U spravedlnosti 1782, 440 01 Louny

Podpis: Iris Kernerová

Vedoucí práce: Dipl.-Germ. Herbert Mühlfeit, Lektor
des Deutschen Akademischen Austauschdienstes

Počet stran: 60

Počet příloh: 1

V Liberci dne 21. 5. 1995

UNIVERZITNÍ KNIHOVNA
TECHNICKÉ UNIVERZITY V LIBERCI
3146065772

Vysoká škola strojní a textilní
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
461 17 LIBEREC 1, Hálkova 6 Telefon: 329 Telefax: 21301

Katedra: .....Katedra německého jazyka.....

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(závěrečného projektu)

pro (diplomanta) ..Iris K E R N E R O V O U.....
adresa: .....U Spravedlnosti 1782, 440 01 LOUNY.....
obor .....německý jazyk - matematika.....

Název: Bajka: její poetické struktury a z nich vycházející didaktické důsledky pro její využití ve vyučování němčině na základní škole (Die Fabel: ihre poetischen Strukturen und die sich daraus ableitenden didaktischen Konsequenzen für ihren Einsatz an der Grundschule)
Vedoucí práce: .Herbert Mühlfeit, DAAD-Lektor.....
Termín odevzdání: ..květen 1995.....

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Pedagogické fakulty.

V Liberci dne ..24.5..... 1994

....J. Vild, prof.....
vedoucí katedry děkan

Převzal (diplomant): 14. 10. 1994
Datum: 27.5.1994 Podpis: Iris Kernerová

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Univerzitní knihovna
Voroněžská 1329, Liberec 1
PSČ 461 17

V 76/95-P KNJ/NJ-M

Wenn die Haifische Menschen wären (Kdyby žraloci byli lidmi). Zehn kleine Formen aus der humoristschen Literatur.
Auswahl u. Übersetz. v. Eduard Světlík.
Liberec: Nakladatelstvi Libereckých tiskáren, 1990
bes.: Kap. "Fabel (bajka)" (S. 14f.)

Anotace

BAJKA A JEJÍ VYUŽITÍ VE VYUČOVÁNÍ NĚMČINY

Tato diplomová práce se zabývá použitím bajky při výuce cizího jazyka (zejména německého) na základní škole. Práce je složena ze čtyř částí. První část je věnována historickému původu literárního žánru "bajka", jeho významu v německé literatuře a zabývá se tímto literárním žánrem s ohledem na jeho specifické znaky. Ve druhé (didaktické) části, jsou rozvinuty úvahy na téma použití literárních textů ve výuce cizího jazyka všeobecně, dále pak krátkých textů a bajek. Třetí část je věnována vlastnímu pedagogickému pokusu. Práce má sloužit jako pomoc těm učitelům, kteří se rozhodnou při výuce používat literárních textů, především bajek.

Zusammenfassung

DIE FABEL UND IHR EINSATZ IM DEUTSCHUNTERRICHT

Die Diplomarbeit beschäftigt sich mit dem Einsatz der Fabel im Fremdsprachenunterricht (besonders im Deutschunterricht) an der Grundschule. Die Arbeit hat drei Teile. Der erste Teil konzentriert sich auf die Herkunft der literarischen Gattung "Fabel", ihre Bedeutung in der deutschen Literatur und auf spezifische Merkmale dieser Gattung. Im didaktischen Teil werden die Überlegungen zum Einsatz von literarischen Texten, Kurztexten und besonders der Fabel behandelt. Der dritte Teil befaßt sich mit eigenen Unterrichtsversuchen. Die Arbeit soll als Hilfe den Lehrern zur Verfügung stehen, die sich für den Einsatz von Literatur, vor allem von Fabeln, entschieden haben.

Summary

THE FABLE AND ITS USE IN THE GERMAN LESSONS

The diploma thesis deals with the use of fables during lessons of foreign languages, especially the German language, at a primary school. In the first part the work describes the fable as a literary genre, its origins and specifics. The second part is a didactic analysis about the use of literature and especially fables. The last part consists of my own pedagogic experiments. The work should help teachers who decided to use literature, namely fables, in German lessons.

Prohlášení o původnosti práce:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.

Liberec, 21. 5. 1995

Iris Kernerová

Iris Kernerová (roz. Hnilicová)

Poděkování:

Chtěla bych poděkovat svému konzultantovi panu Mühlfetovi za jeho pomoc, rady a podněty, a svému manželovi za pomoc při počítačovém zpracování této diplomové práce.

Ich möchte Herrn Mühlfeit für seine Hilfe, Ratschläge und Anregungen und meinem Mann für die Hilfe bei der Computerverarbeitung dieser Diplomarbeit bedanken.

Prohlášení k využívání výsledků DP:

Jsem si vědoma toho, že diplomová práce je majetkem školy, a že s ní nemohu sama bez svolení školy disponovat, a že diplomová práce může být zapůjčena či objednána (kopie) za účelem využití jejího obsahu.

Beru na vědomí, že po pěti letech si mohu diplomovou práci vyžádat v Univerzitní knihovně Technické univerzity Liberec, kde je uložena.

Jméno a příjmení: Iris KERNEROVÁ - HNILICOVÁ
Adresa: U spravedlnosti 1782, 440 01 Louny
Podpis: Iris Kernerová

INHALT

1. **Einleitung**: Begründung der Aufgabe 7
2. **Theorie der Fabel** 9
   - 2. 1. Zur Geschichte der Fabel 9
     - 2. 1. 1. Zum Begriff 9
     - 2. 1. 2. Die Herkunft 10
     - 2. 1. 3. Die Fabel in der deutschen Literatur 11
   - 2. 2. Gattungstheoretische Überlegungen 15
     - 2. 2. 1. Epische Kurzformen 16
     - 2. 2. 2. Die Fabel 16
       - 2. 2. 2. 1. Der Aufbau 17
       - 2. 2. 2. 2. Die Akteure der Fabel 20

3. **Didaktische Überlegungen** 22
   - 3. 1. Zum Einsatz von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht 22
     - 3. 1. 1. Potenzen und Funktionen eines literarischen Textes 23
     - 3. 1. 2. Bestimmung des Schwierigkeitsgrades 25
     - 3. 1. 3. Rezeption eines literarischen Textes 29
   - 3. 2. Zum Einsatz von literarischen Kurztexten im Fremdsprachenunterricht 31
   - 3. 3. Zum Einsatz der Fabel im Fremdsprachenunterricht 33

4. **Eigener Unterrichtsversuch** 37
   - 4. 1. Zur Planung der Unterrichtsstunde 37
     - 4. 1. 1. Auswahlbegründung der Fabeln 38
     - 4. 1. 2. Feststellung der Ziele 40
     - 4. 1. 3. Vermutlicher Ablauf der Stunde 41
   - 4. 2. Reflexion der gehaltenen Unterrichtsstunde 47

5. **Resumé** 50
6. **Fußnoten** 52
7. **Bibliographie** 57
8. **Beilage: Arbeitsblatt für die Schüler** 60

1. Einleitung

Zum Unterricht der Muttersprache gehört selbstverständlich auch die Beschäftigung mit der eigenen Literatur und auch mit der Literatur anderer Sprachen. Dagegen existieren aber Diskussionen darüber, ob die Literatur auch im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden soll oder ob dieser Unterricht nur mit Hilfe von nichtliterarischen Texten (Sachtexten) realisiert werden soll.

Warum aber soll man literarische Texte auch in den Fremdsprachenunterricht einsetzen?

In den 70. Jahren erschien wegen den "antiliterarischen Strömungen" in den Lehrbüchern die sog. "Sachtextwelle", aber man merkte, daß die Lernenden nicht lange mit diesen Texten motiviert werden können. Dann erschienen als Schwerpunkt der Lehrbücher Alltagsdialoge. Es war für die Lernenden zwar leichter, mit diesen "Dialogen" umzugehen, aber die Texte stellten den Schülern problemlose fremdsprachige Wirklichkeit dar, die sie so nicht begegnen können. Diese Lesetexte wirkten auf sie langweilig.[1] Diese Textsorten haben sich als Lehrtexte nicht bewährt. Nach dem russischen Linguist Aleksey Leont´ev muß ein Lehrtext wie ein literarischer Text gebaut sein, er soll dem Leser ermöglichen, sich mit dem Protagonisten zu identifizieren und sich dadurch in die hier dargestellte zielsprachige Wirklichkeit "versetzen" zu können.[2]

"Zum Erwerb einer Fremdsprache als Kultursprache gehört die Beschäftigung mit der fremdsprachigen Literatur; das Verstehen fremdsprachiger Literatur wiederum kann nicht von Spracherwerbprozeß gelöst werden." [3]

Die Arbeit mit literarischen Texten scheint so für die

Schüler am günstigsten zu sein. Wenn man sich aber für den Eisatz von literarischen Texten entscheidet, steht eine Reihe von Fragen vor ihm: In welcher Phase des Fremdsprachenunterrichtes soll man literarische Texte einsetzen? Welche Gattung soll man einsetzen? Wie alt sollen die Schüler sein, und wie gut soll ihre Sprachbeherrschung sein? Welche Ziele will man mit dem Einsatz eines Textes erreichen?

Die Fabel ist dank ihres hohen pädagogischen Potentials lange in der Schule "zu Hause". Sie ist nicht nur den Lehrern sympathisch, weil sie die Fabel für ihre erzieherische Ziele gut verwenden können, sondern auch den Schülern, weil sie die Möglichkeit eröffnet, ihre Phantasie in den Unterricht miteinzubringen, und sie können sich dadurch der Fremdsprache mehr anzunähern.

In dieser Arbeit möchte ich mich mit dem Einsatz von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht an der Grundschule beschäftigen. Ich möchte mit meinen Überlegungen, die ich mit einem Unterrichtsversuch begleiten werde, zur Beseitigung der Zweifel über den Einsatz von Literatur, besonders aber der Fabel, beizutragen.

2. Theorie der Fabel

Beide Teile dieses Kapitels sind der Fabel als einer Gattung gewidmet. In dem ersten Teil wird die historische Entwicklung der Fabel beschrieben, in dem zweiten wird die Fabel als literarische Gattung charakterisiert.

2. 1. Zur Geschichte der Fabel

In diesem Teil möchte ich mich zuerst mit der ethymologischen Herkunft des Begriffes "Fabel" befassen. Dann will ich mich zu der Herkunft dieser Gattung und zu ihrer Bedeutung in der deutschen Literatur äußern.

2. 1. 1. Zum Begriff

Das Wort Fabel ist von dem lateinischen Wort **Fabula** (Erzählung) abgeleitet, und dieses Wort ist mit dem Wort **fari** (sprechen), was eine Ableitung von lateinischen Wort **fabulari** (sprechen, schwatzen, plaudern, phantasieren) ist, bzw. mit **fateri** (bekennen) verwandt. Etymologisch meint es eine Form bekennenden Sprechen.

Im 12. und 13. Jhdt. wurde das Begriff **bispel, bischaft** benützt. In dieser Zeit bildete sich auch Charakter der Fabel aus. Ins Mittelhochdeutsche kam das Wort Fabel durch das Altfranzösische **fable** (Märchen, Erzählung, unwahre Geschichte) als **fabel(e)**. Der feste Gattungsbegriff **Fabel** setzte sich erst bei den Humanisten (Steinhöwel) und vor allem im 18. Jhdt. durch.[4]

Seit dieser Zeit wird mit dem Begriff die **Fabel** eine Gattung bezeichnet, wo die beseelten Tiere, Pflanzen und Dinge auftreten und handeln, und wo eine Lehre dargestellt wird.

2. 1. 2. Die Herkunft

Die Heimat der Fabel ist im Orient; genauer stammt sie aus Indien und Arabien.

Eine altindische Sammlung von Fabeln und Märchen heißt *"Pantschatantra"*.[5] Es ist ein Buch von fünf Teilen, das wegen der Erziehung der Prinzen an dem Herrscherhof geschrieben wurde. Auf dem Hintergrund von Geschichten aus der Menschen- und Tierwelt sollte den Prinzen die Kunst des Herrschens und die Lebensweisheiten beigebracht werden. Jeder Teil hatte eine Rahmengeschichte, die einer Seite des Menschenverhaltens gewidmet war und auf deren Grund ein Prinzip der politischen Weisheit dargestellt wurde.

Der ursprüngliche Text in Sanskrit, der zwischen Jahren 300 und 500 n. Chr. entstanden ist, wurde nicht erhalten. Er wurde durch eine jüngere Verarbeitung bekannt, in das Orientalische und erst daraus in die europäischen Sprachen übersetzt.

Die früheste bekannte literarische Bearbeitungen von Fabeln stammen von **Hesiod** (700 v. Chr.) und **Archilochos** (650 v. Chr.).[6]

Als Erfinder der griechischen Fabel wird aber der sagenhafte **Aesop** (um 550 v. Chr.) angesehen. Aesop war ein Sklave, der nach Griechenland aus Phrygie kam. Er erzählte seine scharfsinnige Geschichten über die Tiere, die als Menschen handeln, den Zuhörern auf seinen Reisen, und sie existierten lange nur in mündlicher Form. Seine Fabelsammlung wurde von **Babrius** (2. bzw. 3. Jhdt. v. Chr.) in griechische, von **Phaedrus** (Fabula Aesopiae, um 50 n. Chr.) unter Verstärkung des lehrhaften Elements und später von **Avianus** (um 400) in lateinische Verse umgedichtet.[7]

Am Anfang der Fabel-Geschichte wurde die Fabel als eine Form von gleichnishafter Rede verstanden und im Rahmen der Rhetorik behandelt (Aristoteles in 4. Jhdt. v. Chr., Quintilian im 1. Jhdt.). **Plato** (427 - 347 v. Chr.) sah die Fabel als literarische *Kunstform*. In Frankreich und Deutschland im 18. Jahrhundert wurde die Fabel bei La Fontaine, Herder, Gellert, Gleim und vielen anderen gerade als eine Kunstform angesehen.[8]

Die Fabel wurde in der Theorie wie in der Praxis endgültig als eine Gattung der Dichtung durch das Werk des französischen Fabeldichters **Jean de La Fontaine** (1621 -1695) anerkannt.

Gotthold Ephraim Lessing definierte in seinen theoretischen Darlegungen im Jahre 1759 das Genre der Fabel, das sehr lange beliebt war.

2. 1. 3. Die Fabel in der deutschen Literatur

In der deutschen Literatur erschienen Fabeln zuerst in der *"Physiologus"* - Übersetzung von 1070. Von hier aus schöpften **Spervogel** und **Herger.**[9] In der spätmittelalterlichen Literatur ist der bedeutendste Fabeldichter **Stricker** (1215 - 1250). Er erarbeitete den Beispielcharakter (jedem Tier wurde eine Eigenschaft zugeordnet: die Schlauheit dem Fuchs, die Dumheit dem Esel usw.), und am Schluß jeder Fabel formulierte er eine oder mehrere Lehren.

In der hochdeutschen Literatur traten die antiken Fabelmotive erst im Jahr 1349 durch die Fabelsammlung *"Der Edelstein"* von **Ulrich Boner** auf. Es handelt sich um 100 Fabeln, die in Versform erzählt sind.[10]

Gute Zeiten für die Fabel begannen in der Zeit des

Humanismus (am Ende des 15. bzw. im 16. Jhdt.). Damals erschienen mehrere Übersetzungen aus dem Lateinischen und aus dem Orientalischen. Die bekannteste stammen von **Steinhöwel** (1422 - 1478), der den "Äsop" des Romulus (1480) übersetzte, und von **A. von Pforr**, der die orientalische Fabeldichtung *"Buch der Beispiele der alten Weisen"* in das Deutsche verarbeitete.[11]

Die Fabel hat zweimal in der Geschichte der deutschen Literatur eine hervorragende Rolle gespielt: im 16. Jhdt., d. h. in der Bauerbewegung und Reformation, und im 18. Jhdt., genauer in der Aufklärung. Dazwischen (in der Zeit des Barocks) entstanden fast keine neuen Fabeln.[12]

Martin Luther (1483 - 1546) ist der bedeutenste Fabeldichter der Reformation. Im Jahre 1530 übersetzte und bearbeitete Luther 13 Fabeln des Dichters Äsop.[13] Er widmete der Fabel eine besondere Aufmerksamheit in seinem Bildungs- und Reformationsprogramm. Er sah die Fabel als ein wilkommenes Mittel an, christliche Moral zu lehren. Seine Fabeln wurden erst 1557 gedruckt.[14]

Mit seiner Fabelübersetzungenfühlte sich **Nathanael Chytraeus** als Fortsetzer von Luther und gab im Jahre 1571 *"Hundert Fabeln aus Esopo"* heraus.[15]

Bekannt sind die Fabelsammlungen von **Burkhard Waldis** (1490 - 1556) und **Erasmus Alberus** (ca. 1500 - 1553). Eine wichtige Rolle in dieser Zeit bedeutete die lehrhafte Struktur der Fabel.

Das Thema der Fabel war wieder aktuell in der Zeit der Aufklärung (ca. ab 1740). Der berühmteste Fabeldichter dieser Zeit ist **Gotthold Ephraim Lessing** (1729 - 1781). Im Jahre 1753 erschienen von ihm die *"Fabeln und Erzählungen in Reimen"*

und im Jahre 1759 die *"Fabeln. Drey Bücher. Nebst Abhandlungen mit dieser Dichtungsart verwandten Inhalts"*. Hier erschien auch die sehr beliebte Definition der Fabel als einer literarischen Gattung. Lessing wendete sich hier auch gegen die zierliche Form der Versfabel und "verarbeitete theoretisch und praktisch die epigrammatisch zugespitzte, geistreichere und knappe Prosaform im Sinne der Zeitkritik".[16] Klarheit und Prägnanz des Ausdrucks sind die Merkmale seines Stils. Er bearbeitete in den Fabeln folgende Themen: den Despotismus, die Kirche als Stütze des Feudalabsolutoriums; er verspottete allgemeine menschliche Schwächen, wie Unverstand, Prahlsucht, Phrasendrescherei, Geiz und Habgier.[17]

Die deutsche Fabeldichtung des 18. Jahrhunderts ist durch zwei Tendenzen gekennzeichnet: Ein knapper pointierter Erzählstil (Lessing) und eine breite anschauliche epische Erzählweise (**Friedrich von Hagedorn** 1708 - 1754, **Christian Fürchtegott Gellert** 1715 - 1769, **Johann Wilhelm Ludwig Gleim** 1719 - 1803), die vor allem durch den französischen Fabeldichter Jean de La Fontaine beeinflußt ist.

Die Wirkabsichten der Fabel waren weniger religiös ausgerichtet, sondern mehr "moraldidaktisch" (Lessing) und sozialkritisch (**Pfeffel** 1736 - 1809, **Fischer** 1771 - 1829), sie benutzten die Fabel für politische Zwecke. Lessing und Gellert sahen die Fabel auch als Instrument der Realitätserkenntnis und als Ratschlag für richtiges Verhalten in gesellschaftlichen Situationen an.[18] Die Fabel stellte die Hoffnung auf eine Verbesserung der Verhältnisse dar. Statt moralischer Belehrung zielt Pfeffel mit seinen Fabeln auf politische Bewußtmachung, anstelle anpaßerischen Verhaltens propagiert er selbstbewußtes Auflehnen gegen ungerechte

Verhältnisse.[19]

Gegen Ende des 18. Jhdt. verlor die Fabel ihre literarische Bedeutung. Sie wurde zur Gebrauchsliteratur gerechnet und pädagogisch verwendet.

Im 19. Jhdt. hat es sich verändert. Die Vielzahl von Fabelautoren (**Wilhelm Busch, Arthur Schopenhauer,** W. Hey u. a.) verursachte die Differenzierung von Fabeltypen. Vermittlung von moralischen Sätzen und Lebensklugheiten ist die Funktion der Fabel dieser Zeit geworden und wegen dieser Tatsache ließ sich leicht pädagogisieren und zur Kinderliteratur umstalten. Beispiele dafür sind:[20]

Wilhelm Hey (1789 - 1854) *"Fünfzig Fabeln für Kinder. In Bildern gezeichnet von O. Speckter."* (1833): In dieser Fabelsammlung ist die Verengung des pädagogischen Horizonts auf die christlich-familiäre Kindererziehung zu beobachten.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746 - 1827) *"Figuren zu meinem ABC-Buch oder zu den Aufgangsgründen meines Denkens."* (1797): Pestalozzi sieht in den Fabeln nicht primär die Konzentration gesellschaftlicher Erfahrungen, sondern er befaßt sich mit dem Verhalten der Tiere als mit einem Negativkontrast.

Joachim Heinrich Campe (1746 - 1818) *"Neue Methode, Kinder auf eine leichte und angenehme Weise lesen zu lehren."* (1778): Es handelt sich um einen Kurs, mit dem das Abc durch 23 bebilderte, meist dialogisch-antithetisch gereimte Fabeln eingeführt wird.

Es wurden aber auch andere Funktion der Fabel hervorgehoben: W. Busch war ein Vertreter der humoristischen und **A. E. Fröhlich** der sozialkritischen Tendenzen in der Fabelliteratur.

Die meisten Fabeln, die im ersten Viertel 20.

Jahrhunderts enstanden, üben Zeitkritik. Die "alte" Fabel sieht den Menschen im Tier, die "neue" Fabel das Tier im Menschen. Moraldidaktische Fabeln decken menschliche Schwächen und Laster auf. In dieser Zeit erschienen folgende Werke[21]: **Fr. W. von Oesteren**: *"Wir"* (1901), **Th. Etzel**: *"Der Rohrspatz"* (1907), **C. H. Kleukens**: *"Buch der Fabeln"* (1913), *"Fabel vom Wind und andere Fabeln"* (1923), **P. Gurk**: *"Fabeln"* (1922).

Die ersten Fabeln nach dem Zweiten Weltkrieg schreiben **Rudolf Kirsten** und **Heinz Risse.**

Im ersten Jahrzehnt nach dem Krieg beginnen die Fabeln des amerikanischen Schriftsteller **James Thurber** (1894 - 1961) in Deutschland bekannt zu werden. Die bekannteste Fabelsammlung von ihm ist *"75 Fabeln für Zeitgenossen: Den unverbesserlichen Sünderrn gewidmet"*, die im 1975 erschien. Seine Fabeln sind kurz, überschaubar, pointiert geschrieben und zeitgeschichtlich interessant. Thurber beschreibt hier satirisch die amerikanische Gesellschaft.

Im Jahre 1957 erschien **Wolfdietrich Schnurres** *"Protest im Parterre"*. Seine Fabeln sind kurz und pointiert, kritisieren die kapitalistische Gesellschaft und sind an die Themen "Frieden" und "Demokratie" angegangen. **Helmut Arntzen** schreibt im Jahre 1966 die sozialkritischen Fabeln *"Kurzer Prozeß"*, wo Konsum und Massenmedien ihr Thema sind. Über die Existenzbedrohung des Menschen im atomzeitalter schreibt **Günter Anders** in den Fabeln *"Der Blick vom Turm"* (1968). [22]

2. 2. Gattungstheoretische Überlegungen

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Fabel als Gattung. Neben der Einbeziehung der Fabel unter die Kurzformen werden hier einige spezifische Merkmale der Fabel beschrieben.

2. 2. 1. Epische Kurzformen

Die Fabel gehört zu den **epischen Kurzformen** (neben Sage, Märchen, Parabel, Schwank, Anekdote, Novelle, Legende, Kurzgeschichte usw.).

Gemeinsames und auffälligstes Zeichen der epischen Kurzformen ist ihre **Kürze**. Darum sind diese literarische Texte prägnant, aber dafür auch relativ abstrakt in bezug auf die Darstellung von Situationen, Personen, Handlungen; und die materielle Welt wird nicht ausführlich beschrieben.[23] Da kein Ziel der epischen Kurzformen etwas ausführlich zu beschreiben ist, kann man hier den Merkmal der Verallgemeinerung und der Stereotypisierung beobachten. Diese Texte enthalten viele Lebenserfahrungen in der Form von verallgemeinernden Sentenzen.

Manche dieser Texte gehören zu der **ältesten** Literatur. Ihre Kürze fördert ihre lange Überlieferung. Viele ursprüngliche Texte wurden im Laufe der Geschichte **umgeformt**: Viele Autoren haben an denselben Motiven, Situationen, Typen, Handlungen, Gesprächsformen gearbeitet und sie der jeweiligen Zeit angepaßt. Z. B. wird eine bekannte Fabel inhaltlich vollständig verändert, die abschließende Moral bleibt jedoch die alte. Oder es wird eine konventionelle Fabelsituation übernommen, die Moral wird verändert - sie paßt noch besser oder sie gibt das genaue Gegenteil der Meinung des Autores wieder.[24] Die Situation, wie der Wolf dem Lamm am Bach begegnet, ist auf verschiedenen Weisen in den Fabeln von Phaedrus, La Fontaine, Lessing und Arntzen bearbeitet worden.

2. 2. 2. Die Fabel

Die Form der Fabel wurde im laufe der Geschichte mehrmals

verwandelt, genau wie ihre Funktion und Definiton. Es wird je nach dem sozio-historischem Kontext aktualisiert.[25]

Zuerst wurde die Fabel als Stilform des **Rhetorischen** behandelt (eine Form der gleichenhaften Rede). Daneben galt die Fabel als literarische **Kunstform**. Für Lessing war es die Veranschaulichung von einem moralischen Lehrsatz, für Herder die Veranschaulichung von einem allgemeinen Erfahrungssatz oder einer praktischen Lehre, für Gellert eine Verhaltensempfehlung in der Gesellschaft. Steinhöwel betont die doppelte Wirkungsweise der Fabel: sie soll erfreuen und belehren. Pfeffel und Fischer haben die Fabel als ein Zweck der politischen Wirkung angesehen. Im 18. Jhdt. wurde die Fabel pädagogisiert. Im 20. Jahrhundert gilt die Fabel als Situationsanalyse, sie soll den Lauf der Welt zeigen. Bei der Fabel der zweiten Hälfte des 20. Jhdts kann man folgende Merkmale beobachten:[26] die Suche nach dem Sinn menschlicher Existenz, Gesellschaftskritik, Kürze, Wegfall der Epimythien (der nachgestellten Lehren), die Auflösung der klassischen Tiertypik, das Auftreten von untypischen Tieren und Tieren ein und derselben Art mit unterschiedlichen sozialen Rollen, die Intellektualisierung der Tierfiguren (die Tiere erzielen die Wirkung mit ihren Argumenten und Kommentaren, selten durch die Handlung).

2. 2. 2. 1. Der Aufbau

Die Fabel als literarische Form konstituiert sich aus dem Zusammenwirken folgender Textelemente:[27]

A) Die Fabel erscheint primär als narrativer Text.

Die Mehrzahl der Fabeln sind die **Erzähltexte**. Es wurden aber auch Fabeln in dramatisierter oder versifizierter Form

geschrieben. Die Fabel hat einen knappen Aufbau: Nach einer kurzen Beschreibung der Ausgangssituation der Akteure (Exposition) beginnt eine Handlung, auf die dann eine antithetische Entwicklung des Geschehens folgt, und alles zielt auf eine überraschende Pointe. Alle Teile dieses Erzählverfahrens sind dem "Endzweck" der Fabel untergeordnet.

Es muß aber nicht jede Fabel aus allen diesen Teilen bestehen. Am Ende mehrerer Fabeln findet man lebenskluge *Epimythien* (der Handlung nachgestellten Lehren) oder die Lösung des Konflikts ist in einem *Promythion*, einem vorangestellten Lehrsatz, formuliert. Meistens sind diese nicht "erforderlich, denn der Sinn der Darstellung läßt sich in allen Teilen der Handlung der Fabel anschauend erkennen".[28]

B) Die Fabel gehört zu den literarischen Kurzformen.

Es hat seine Gründe, daß die Fabel kurz ist. Das Wesen der Fabel besteht in der Entgegensetzung von zwei Einstellungen (Eigenschaften), ihrer Bewertung und der Pointe. Alles andere scheint in der Fabel überflüssig zu sein: die Schilderung des Ortes, die genaue Feststellung der Zeit, die ausführliche Beschreibung einzelnen Handlungsträger. Daneben kann man u. a. bei La Fontaine Fabeln begegnen, dessen Erzählweise breit ausgeschmückt ist.

C) Die Fabel ist eine amimetische Form des Erzählens.

Die Erzählweise der Fabel ist antirealistisch. Es geht nicht um eine wirklichkeitsgetreue Geschehenswiedergabe; sondern um eine bildhafte Deutung des Wirklichen. Die Fabel benutzt verschiedene Mittel um deutlich zu machen, daß man die hier geschilderte Handlung nicht als reale Situation angesehen kann (die Rollenaufteilung der Handlungsträger, ihre Anthropomorphisierung - vgl. Kap. 2.2.2.2., der Charakter des

Handlungsverlaufs). Wie schon oben genannt wurde, fehlt hier konkrete Raumbestimmung und die Zeitangabe bezieht sich nur auf den Augenblick der Handlung.

D) Die Fabel ist eine allegorische Erzählung.

Man kann innerhalb der Fabel einen Bildteil und einen Sachteil unterscheiden. Hier sind die Verhältnisse des Lebens in einfachen Bildern verschlüsselt (der Bildteit), die sich aber im bezug auf die Wirklichkeit gut erkennen lassen oder die Deutung der Fabel ist am Ende formuliert (der Sachteil).

Das Verfahren der allegorischen Rede ist verschieden. Es kann sein eine **Abstraktion** (ein allgemeiner Satz ist durch ein konkretes Bild realisiert) oder eine **Analogisierung** (die Handlung, die in der Wirklichkeit passierte wurde zu einem Muster für eine Fabel) oder eine Kombination von **Individualisieren** und **Typisieren** (die Wirklichkeit wird individualisiert mit einigen Merkmalen der Allgemeinheit).

Neuere Fabeltheorien umschreiben das Verfahren allegorischen Erzählens als Kombination von den zwei zuletzt genannten Fällen: "Durch die allegorische Rede werden Fälle des Lebens verfremdet, in Analogie zu anderen gesetzt und dienen damit der Illustration allgemeiner Erfahrungssätze." [29]

E) Die Fabel ist eine lehrhafte Dichtungsform.

Der Rezipient der Fabel generalisiert das konkrete Geschehen in der Ebene der Fabel in ein Sprichwort oder in eine allgemein bekannte Wahrheit, wobei er die Eigenschaften der Tiere als menschlichen und das konkrete Handeln als gesellschaftliches Verhalten erkennt.

Bei der Erstellung der Fabel folgt der Autor einen anderen Verfahren: "Wenn wir einen allgemeinen moralischen Satz auf einen besonderen Fall zurückführen, diesem besondern

Falle die Wirklichkeit erteilen, und eine Geschichte daraus dichten, in welcher man den allgemeinen Satz anschauend erkennt: so heißt diese Erdichtung eine Fabel." [30]

Die Fabel ist eine **didaktisch** orientierte Textsorte und besitzt eine *kognitive* und eine *affektive* Funktion. Bei der Rezeption erweitern die Rezipienten ihres Wissen über die Wirklichkeit, entwickeln ihreintellektuele Fähigkeiten und Fertigkeiten, verändern ihre Interessen, Einstellungen und Werten.[31]

Natürlich nicht jede Fabel will ihre Rezipiente belhren, manche Fabeln stellen sich kritisch, polemisch, humoristisch zu der Wirklichkeit, einige üben die Satire aus.

2. 2. 2. 2. Die Akteure der Fabel

Die Akteure der Fabeln sind Tiere, Pflanzen und unbelebte Naturgegenstände, die vermenschlicht sind (**antropomorphisiert**), aber auch Menschen und Götter. Es sind aber vor allem bekannte Tiere, wie Wolf, Fuchs, Lamm, Esel, Löwe usw. Sie sind mit menschlichen Eigenschaften und menschlichem Verhalten ausgestattet; sie können reden, denken usw. Sie symbolisieren nicht Charaktere, sondern Typen. Jedem Tier wirde eine "typische Eigenschaft" zugesagt, aber es kann auch ein Tier in verschiedenen Fabeln für verschiedene Eigenschaften stehen (der Wolf ist einmal der Böse, einmal der Dumme). Die einzelne Tiere vertreten hier ihre ganze Gruppe, und sie tragen nur den Gattungsnamen: der Löwe, die Maus, der Storch. Für die Fabel ist nicht wichtig, welches Tier in ihr erscheint, aber welche Eigenschaft es "bedeutet" (Der Esel ist der Dumme, der Fuchs der Schlaue.) Diese "Eigenschaften" werden hier in einer Handlung gegenübergestellt und am Ende

entsteht ein "schwarz-weisses" Bild, in dem man erkennt, welche positiv und welche negativ ist.

Die Fabel ist kurz und hat einen **antithetischen Charakter**, deshalb auftreten in ihr meistens nur zwei Akteure. Es können zwei einzelne Tiere gegenüber gestellt werden; es können aber auch Gruppen von Tieren sein, die sich aber in zwei Parteien aufteilen lassen.

Die Fabel ist so gestaltet: Sie stellt anscheinend unrealistische Situationen (z. B. in der Tierwelt) dar, die aber ganz gewöhnlich in der Welt der Menschen sind. In einer allgemein bekannten Form wird gezeigt, daß dieses und jenes Handeln (Standpunkt, Eigenschaft) der Menschen richtig ist oder nicht.

Um besser zu erkennen, welche Handlung gut oder schlecht ist, eignen sich als Handlungsträger besser **Tiere** als Menschen. An einem Menschen kann man nicht gleich erkennen, welche Eigenschaften er hat und auf welcher Weise er handeln wird. Die Beziehungen in der tierischen Welt sind aber allgemein bekannt. Und deshalb braucht man nicht lange zu erklären, um klarzumachen, daß der Löwe als der Starke und die Maus als die Schwache handeln werden, wenn sie sich in einer Situation begegnen. "Die Tierfabel erspart durch Benutzung der feststehenden, allgemein anerkannten Charaktereigenschaften der einzelnen Tiere (List des Fuchses, Majestät des Löwen usw.) eine vorgegebene Charakterschilderung." [31]

3. Didaktische Überlegungen

Dieses Kapitel hat drei Teile. Der erste Teil behandelt den Einsatz von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht allgemein. Der zweite Teil konzentriert sich dann auf die Kurztexte, und der letze Teil ist der Fabel im Unterricht gewidmet.

3. 1. Zum Einsatz von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht

Die Schüler lernen in den Stunden des Fremdsprachenunterrichtes einige Lebenssituationen kennen, sie üben ein Muster ein, wie sie in diesen Situationen reagieren können (das sind aber nur ein paar Möglichkeiten). Durch den Einsatz von literarischen Texten können die Schüler diese Situationen besser kennenlernen und sie sich gut einprägen, sie können dadurch ihre Reaktionen in diesen Situationen verbessern. Die Beschäftigung mit literarischen Texten nähert den Schülern die Fremdsprache in der Lebenswirklichkeit an. Der literarische Text kann eine Vorbereitung auf die eigene Verwendung der Sprache in der alltäglichen Lebenswirklichkeit sein. Beim Lesen eines literarischen Textes bekommt der Schüler ein "doppeltes Angebot: sich selbst darin zu finden und einen Ausdruck der Gesellschaft, worin der Text enstanden ist".[33]

Die literarische Texte stellen die objektive Realität in subjektiver Art und Weise "mit Hilfe ästhetisch verwendeter Sprachmittel"[34] dar. Dabei "handelt es sich hier um eine Abweichung von automatisierten Sprachgebrauch: die Verwendung von ungebräuchlicher lexikalischen Einheiten, seltener und anspruchsvoller syntaktischer Strukturen, gelegenheitlichen

Wortverbindunen, Bildern und Vergleichen, die mit der Alltagskommunikation weitgehend unterscheiden."[35] Das heißt aber nicht, daß gerade deswegen die Lernenden gar nicht fähig sind, diese Texte lesen zu können. Das hängt von der Textauswahl ab, wie die Lernenden den Text verstehen werden. Bei der Textauswahl müssen die bisher erworbenen Kenntnisse im Bereich der Grammatik, der Syntax und des Wortschatzes und auch landeskundliche Kenntnisse berücksichtigt werden. Die Lernenden sollten nicht wegen allzuvieler neuer Hintergrundinformationen entmutigt werden oder den Text sogar nicht verstehen können, aber der Inhalt des Textes soll in ihnen Interesse wecken, über die hier geschilderten Fragen und Problemen ein Gespräch zu beginnen.

3. 1. 1. Potenzen und Funktionen eines literarischen Textes

Hier werden konkrete Gründe genannt, warum man literarische Texte im Fremdsprachenunterricht einsetzen soll und welche Konsequenzen daraus resultieren.

Bei der Arbeit an literarischen Texten ist auf die Einheit zwischen Kenntnisvermittlung, Könnensentwicklung und Persönlichkeitsbildung zu achten.[36] Es kommt zur Verletztung dieser Einheit, wenn der literarische Text nur als Vorlage für Landeskunde oder für Sprachübungen degradiert wird. Der Lehrer soll dabei immer darauf achten, daß er mit einem **literarischen** Text arbeitet, daß dieser Text mehrere Potenzen hat, und daß es ein Fehler wäre, wenn er sie alle nicht auf einmal ausnützen würde. Martin Löschman und Gisela Schröder unterscheiden die vier folgenden Potenzen und Funktionen eines literarischen Textes:[37]

1) In der Literatur sind die **landeskundlichen Kenntnisse**

subjektiv vermittelt und so für die Lernenden mehr interessant: Sie entdecken selbst die im Text verborgene landeskundliche Informationen, sie nehmen diese bewußt oder unbewußt wahr, ohne daß sie dieser als langweilige Aufzählung begegnen.

2) Literatur beeinflußt das **geistig-praktische Verhalten** der Lernenden, unterstützt die Ausprägung von Pesönlichkeitsqualitäten. Das hängt mit der Möglichkeit zusammen, sich mit einem Protagonisten zu identifizieren und die im Text dargestellte fremdsprachliche Wirklichkeit dadurch mitzuerleben. Die Lernenden erkennen sich durch die Literatur. Sie werden sich über ihr Verhalten bewußt, sie können es mit dem Verhalten der Hauptfigur vergleichen und bewerten und erfahren z. B., daß sie unbewußt etwas falsch machen, wessen sich bisher nicht bewußt waren. Es geht hier natürlich nicht nur um die Möglichkeit der Identifizierung, sondern auch um die Projektion und kritische Distanz.[38] Diese drei Einstellungen des Lesers zu den Hauptfiguren verändern sich im laufe der Rezeption, je nach den persönlichen Erfahrungen und Einschätzungen. Literarische Texte haben also eine pädagogische Potenz.

3) Durch den Umgang mit literarischen Texten verbessert sich die Arbeit an den **fremdsprachigen Kenntnissen**, und die sprachlich-kommunikative Fähigkeiten werden weiterentwickelt. Der Wortschatz wird aktiviert, und die Lernenden üben die Fertigkeit des Umgangs mit eigenem (sowohl aktivem, sondern auch passivem) Wortschatz. Es können dadurch grammatische Kenntnisse gefestigt werden. In erster Linie dient der literarischer Text als Rezeptionsvorgabe der Entwicklung des stillen Lesens (besonders des die Hauptgedanken erfassenden

Lesens), aber auch des Sprechanlasses.

Zu einem variationslosen Sprechen dienen auswendig gelernte Texte. Der Text ist eine Grundlage für gelenktvariierendes Sprechen bei der Wiedergabe von (künstlerisch) vermittelten Informationen, für das produktive Sprechen bei der Textinterpretation und vor allem für das freie Sprechen, das durch den Text ausgelöst werden kann.

4) Von literarischen Texten kann eine bemerkenswert **motivierende Wirkung** ausgehen. Der Einsatz von literarischen Texten kann die Schüler zum Erlernen der Fremdsprache motivieren. Es kann für die Schüler eine angenehme und entspannende Veränderung der Stunde sein, eine Abwechslung in der Arbeit an den Sachprosatexten, die nicht immer interessant sind.

Ein Text motiviert "durch sich selbst"[39], das Lesen macht dem Leser Spaß. Der Text wirft eine Reihe von Fragen auf, die im weiterem Textverlauf beantwortet werden können, oder auch nicht. Dieses Aufwerfen von Fragen macht den Leser neugierig, und es erzeugt eine Spannung. Diese Fragen können sich die Schüler selbst stellen, sie treten damit in einen eigenen Dialog mit dem Text. Solche Fragen haben eine motivierende und Interesse weckende Kraft, die der Lehrer im Unterricht benützen kann, um die Schüler aktiv in den Unterricht miteinzubeziehen.

3. 1. 2. Bestimmung des Schwierigkeitsgrades

In den nächsten zwei Abschnitten wird die Frage behandelt, was bei der Auswahl eines literarischen Textes im Fremdsprachenunterricht zu beachten ist.

Die Auswahl eines literarischen Textes stellt viele

Anforderungen. Es ist durch die Vielfalt literarischer Gattungen verursacht, durch den Aufbau des Textes, durch die verwendete Lexik, durch das Textquantum usw. Es müssen aber dabei auch die bisher erworbennen Kenntnisse und das Können des Lesers berücksichtigt werden.

Martin Löschman und Gisela Schröder unterscheiden zwei Arten von Schwierigkeitsgraden:[40]

1) Objektiver Schwierigkeitsgrad

In diesem Abschnitt beziehen sich die Überlegungen nur auf **das Wesen** eines literarischen Textes. Die Verständlichkeit und die Wirkung des Textes hängt vom Inhalt, von seiner stilistischen Gestaltung und von der benutzten Grammatik und Lexik ab. Bei dem Inhalt ist zu beachten, ob er nur die gesellschaftliche Wirklichkeit (und welchen Bereich) oder auch Vorstellbares, Denkbares, Fiktionales widerspiegelt.[41]

Hier ist wichtig, wie die Wirklichkeit geschildert ist, wie abstrakt ist es. Ein Text mit vielen Konkreta und viel Handlung ist leichter zu begreifen als einer mit vielen Abstrakta. Das abstrakte Denken entwickeln die Schüler erst später, und deshalb empfiehlt man, daß bei "der Form der Ausgangspunkt einfache und leicht überschaubare Gesamtstrukturen sein sollten (z. B. Fabeln, Märchen, Sagen, Liedern, einfache Gedichte, Epigrammen, Kurzerzählungen) ... und die komplexe Gesamtstrukturen (wie Erzählungen, Romanen, Dramen, umfahgreichen und vielschichtigen Balladen, Gedichten) können meistens erst im Fortgeschrittenenunterricht verwendet werden, auch wenn nur Auszüge herangezogen werden sollen".[42]

In bezug auf die verwendeten grammatischen und lexikalischen Mittel ist der Grad und der Umfang der

Abweichung vom normalsprachlichen Gebrauch wichtig. Es soll auch die stilistische Gestaltung der Texte berücksichtigt (stilistische Elemente, Figuren, Individualstil des Autors) werden.[43] Für die Anfänger sollten diese Abweichungen in einem literarischen Text nicht zu groß sein.

2) Subjektiver Schwierigkeitsgrad

Hier ist die Berücksichtigung des **Bezuges** der Lernenden zu dem fremdsprachigen literarischen Text wichtig. Jeder Leser versteht einen Text nur vor dem Hintergrund seiner Erfahrungen. Das betrifft das sprachlich-kommunikative Wissen und Können, landeskundliche Kenntnisse, die Erfahrungen mit dem Umgang mit literarischen Texten in der Mutter- und Fremdsprache. Die Rezeption wird auch durch das persönliche ästhetische Empfinden, die Fülle der Interessen für die dargestellte Probleme und Themen beinflußt.

Überblick über die wichtigsten Kriterien:[44]

1) Das erste Kriterium macht die Lehrer darauf aufmerksam, daß die literarische Texte den **Bildungs-** und **Erziehungszielen** sowie den jeweiligen **Teilzielen** des jeweiligen Sprachlehrgang dienen müssen. Die Texte sollten wichtige landeskundlich Informationen enthalten und wichtige Kommunikatonssituationen abbilden, und die Entwicklung des Wortschatzes fördern. Die Texte sollen einen erzieherischen Wert haben und der Entwicklung des geistig-praktischen Verhaltens dienen.

2) Das zweite Kriterium behandelt die Frage, welche **didaktisch-methodischen Funktionen** die Texte bei den Lesern ausüben können, d. h., ob sie nur als die Entwicklung des stilles Lesen oder auch als Sprechanlaß (ob sie die

Diskussionen, Gespräche, monologisches Sprechen auslösen) eingesetzen werden können.

3) Das dritte Kriterium beschäftigt sich mit dem Problem der **Anpassung** des Textes an die **Rezeptionsfähigkeiten** der Lernenden. Das bedeutet, daß der Informationsgrad und die Wirkungspotenz des Textes mit den Aufnahmefähigkeiten der Lernenden übereinstimmen sollen, sowie die dargestellten Informationen den geistigen, weltanschaulichen Voraussetzungen und dem, was die Lernenden schon erleben haben (können), angepaßt sind.

Selbstverständlich soll der Text dem fremdsprachigen Wissen und Können der Lernenden entsprechen. Mit diesem Aspekt hat sich Maria Lypp über den Begriff der Einfachheit in der Kinderliteratur befaßt. Sie stellte fest, daß literarische Texte für die Schüler folgende Anforderungen erfüllen sollen: Sie sollen deutlich, klar, verständlich, gut überschaubar und lesbar sein; sie sollen dem Aufnahmevermögen des Schülers entsprechen, ihn nicht entmutigen und ihm nicht die Interessen an Lesen wegnehmen; in dem Text soll die Welt friedlich und ruhig dargestellt sein; trotz der Einfachheit soll aber die Literatur ihren Kunstcharakter nicht verloren haben. [45]

4) Das vierte Kriterium zielt darauf ab, daß bei der Auswahl von Texten auch die **literarische Interessen** berücksichtigt werden. Bei den Schülern handelt sich vor allem um die Berücksichtigung der altersbedingten Leseinteressen. Die Schüler haben andere Interessen als die Erwachsene, und deshalb ist im Unterricht zu empfehlen die Kinder- und Jugendliteratur, weil sie die Schüler anspricht, sie hat ihnen etwas zu sagen, sie bemüht sich, ihren Interessen, Problemen, Wünschen, Bedürfnissen entgegenzukommen. Diese Literatur

behandelt für die Schüler nicht nur das schon Bekannte, durch die Darstellung von neuen interessanten Themen erhöht sich auch die Freude an dem Lesen künstlerischer Literatur.

5) Das letzte Kriterium berücksichtigt den **ästhetischen Wert** eines literarischen Textes und die Möglichkeit, Landestypisches zu repräsentieren. Dieses Kriterium steht dem zweiten Kriterium entgegen und verhindert, daß die Texte nur nach ihrem pädagogischen Potential ausgewählt werden.

3. 1. 3. Rezeption des literarischen Textes

Ein literarischer Text in einer fremden Sprache kann sowohl die Lernenden als auch die Lehrer doppelt entmutigen: Er ist in der Fremdsprache geschrieben, und es handelt sich um Literatur.

Nach Dietrich Krusche sollen die Texte im Fremdsprachenunterricht so bald wie möglich eingesetzt werden, weil die Lernenden einen Wiederwillen gegen der Literatur bekommen können, wenn sie ihnen zu lange vorenthalten wird.[46] Sie dürfen nicht die Literatur als etwas Höhes, Unzugängliches wahrnehmen, vor dem sie ausweichen sollen, sondern als etwas, womit sie sich jeden Tag beschäftigen können, als etwas, was über das Leben anderer Menschen sagt. Da Literatur etwas ganz Normales darstellt, warum sollten sie sich davor fürchten, warum sollten sie nicht einmal versuchen, selbst Texte zu schreiben? Der Umgang mit literarischen Texten scheint also nicht selbstverständlich für Schüler zu sein, obwohl sie seit ihrer Kindheit (Reime, Lieder, Abzählreime, Märchen usw.), in ihrer Freizeit (z. B. triviale Literatur) und selbstverständlich in den Stunden der Muttersprache Literatur begegnen. Es geht hier anscheinend über die "Entfernung einer

Grenze" zwischen der Literatur, der die Lernenden in der Schule begegnet und der, mit der sie sich außerhalb der Schullektüre befassen.

Den zweiten Teil dieses Problemes bedeutet die Fremdsprache. Man soll sich also bei der Auswahl eines literarischen Textes nach den Auswahlkriterien richten (vgl. dazu Kap. 3.1.2.). Ein gut ausgewählter Text erleichtert dem Rezipienten das Verstehen und die Arbeit mit dem Text, und sie brauchen nicht viel (oder sogar keine) Hilfe (vom Lehrer) bei der Rezeption.

Wenn man nicht so einen "idealen" Text findet, ist besser eventuelle Erklärungen, Kommentare usw. zur Problemstellung noch in der **Einführungsphase** einzubringen, als die Rezeption dann unterbrechen zu müssen. Weiter gehört zu der Einführungsphase die inhaltliche und sprachliche Hinführung zum Text. Bei den Schülern sollen die Interessen zum Lesen dieses Textes geweckt werden, ihr Wortschatz reaktiviert werden (hier soll zwischen rezeptiver und produktiver Lexik, die sich auf folgenden Text bezieht, unterschieden werden).

Noch vor dem Lesen sollen sich die Leser mit der **Aufgabenstellung** bekannt machen, um zu erfahren, worauf sie sich beim Lesen konzentrieren sollen. Diese Aufgaben dienen als Steuerungsimpulse für den Rezipienten, und sind von der **Leseart** abhängig. Sie geben dem Leser die Antwort auf die Frage, warum sie den Text überhaupt lesen sollen, mit welchem Ziel. Sie stehen zugleich dem Rezipienten als Möglichkeit der Selbstkontrolle zur Verfügung, die Leser können vergleichen, ob die von ihnen erarbeiteten Antworten den gestellten Aufgaben entsprechen, ob sie wirklich auf diese und nicht auf andere Fragen die Antwort gegeben haben.

Bernd Kast unterscheidet zwei Lesearten: *extensives* (kursorisches, synthetisches usw.) und *intensives* (analytisches, deteilbezogenes usw.) Lesen, wobei sie zwei extreme Prozesse bedeuten, zwischen deren sich der Rezipient bewegt. Die Intensitäts- bzw. Extensitätsgrad des Lesens wird durch die Textsorte (der Liebesbrief: intensiv, das Wetterbericht: extensiv), durch die Textstelle (die Schlüsselstelle: intensiv, die Nebenhandlungen: extensiv) und durch das Leseziel (die Textanalyse: intensiv, entspanennde Lektüre: extensiv) beeinflußt.[47]

Literarische Texte dienen zwar in der ersten Linie als eine Rezeptionsvorlage, aber sie geben den Rezipienten auch Anregungen für das **Sprechen**. Es kann also nach dem Lesen eines Textes zu sprachlichen Äußerungen kommen (in der Form einer Diskussion, eines Gespräches, eines Austausches von Meinungen, zu verschiedener Textinterpretationen usw.). Wenn in der Stunde nicht viel Zeit übrigbleibt, können diese Äußerungen in der Muttersprache erfolgen. Es ist aber vor allem diese Gelegenheit für das gelenkt-variierende oder für freie Sprechen, für die Formulierung eigener Gedanken, für die Argumentation in der Fremdsprache zu nutzen.

3. 2. Zum Einsatz von literarischen Kurztexten im Fremdsprachenunterricht

Wenn sich ein Lehrer für den Einsatz der Literatur im Fremdsprachenunterricht entschieden hat, steht er vor dem Problem, welchen literarischen Text er einsetzen soll, womit er anfangen soll.

Martin Löschman und Gisela Schröder empfehlen im Anfangsunterricht die Texte mit **möglichst wenig** unbekannten

lexikalischen Einheiten, und daß es geeignet ist, die Wirkung der Sprache durch Melodie, Rhythmus, Klang und Reim zu unterstützen. Dazu sind vor allem die Reime, Lieder, Gedichte, Anekdoten, Sprichwöreter zu empfehlen, weil man sie innerhalb einer Stunde problemlos einsetzen kann, und dank ihrer Kürze verlieren die Lernende dabei nicht ihre Konzentration, gleichzietig bedeutet es für sie eine Abwechslung innerhalg der Unterrichtsstunde.

Auf der Mittelstufe können dazu die einfachen literarischen Genres zukommen. Vor allem die Texte, die die Begreifung einer **Pointe** fördern: Witze, Fabeln, Anekdoten, Parabeln, aber auch Märchen, Sagen, Balladen. Es bereitet für die Lernende ein Vergnügen, sie müssen aber bei der Rezeption dieser Texte *aktiv* sein, und sie werden dadurch zu Gesprächen angeregt.[48]

Der Einsatz von literarischen Kurztexten im Fremdsprachenunterricht hat dank ihrer **Kürze** mehre Vorteile:[49] Die Texte sind gut zugänglich in verschiedenen Lesebüchern, Textsammlungen, und man kann sie daraus für die ganze Klasse kopieren, damit jeder Schüler den Text bekommen kann. Man kann sie innerhalb einer Unterrichtstunde präsentieren und besprechen.

Die Rezipienten haben den ganzen Text vor sich. Sie erkennen die Form, den Aufbau und die Funktion des Textes, die Darstellungsmittel, lernen die spezifische Merkmale einer Gattung kennen. Sie erkennen die Perspektive des Erzählers, üben das Aufsuchen von Schlüsselstellen, die Gliederung des Textes, das Benutzen von Arbeitshilfen, die Arbeit in verschiedenen Arbeitsformen.

Der Lehrer kann die Kurztexte in der Unterrichtsstunde

leichter einsetzen, sie thematisch zu dem in dem Lehrbuch behandelden Stoff oder auf die behandelnde Gattung anknüpfen. Die literarische Kurztexte ermöglichen verschiedene Variationsmöglichkeiten des Umgangs mit denen, z. B. abhängig nach den spezifischen Merkmalen ihrer Gattung.

Da in den Kurztexten behandelde Probleme im kurzen geschildert sind, führen sie die Schüler leicht zu der Konfrontation mit ihren eigenen Erfahrungen und Einsichten. Damit werden die Rezipienten zu der Identifikation, Projektion oder kritischer Distanz mit den Hauptfiguren und ihrer Handlung higeführt, und haben so die Möglichkeit des Selbsterkennens eröffnet.

Der Einsatz von literarischen Kurztexten wird dem Prinzip unterordnen, daß man im Unterricht von dem Leichten zu dem Schwierigerem fortschreiten soll. Die Lernende üben die Arbeit mit der Literatur zu erst mit den **Kurztexten**, damit sie dann zu den Langformen kontinuierlich fortsetzen können. Das bedeutet, daß der Umgang mit Kurztexten eine Vorbereitung für die Arbeit mit narrativen Langformen darstellt.

3. 3. Zum Einsatz der Fabel im Fremdsprachenunterricht

Das Fremdsprachenunterricht verfolgt ein kommunikatives und ein erzieherisch-bildendes Ziel. Der Vorteil der Fabel ist, daß sie selbst schon eine didaktische Form ist, daß sie einen hohen didaktischen Wert hat. Die Fabel kann wie jeder literarische Text eine kommunikative Funktion ausüben, aber ihr Vorteil ist, daß sie selbst schon didaktisch wirkt.

Dank ihrer einfachen Form und Struktur ist die Fabel leicht überschaubar und auch gut verständlich. Das Rezeptionsverfahren der Fabel erweitert das *induktive* und auch

das *deduktive* Denkverfahren. Es handelt sich um eine konkrete Situation, wo meistens Tiere als Hauptfiguren (mit einer "typischen" Eigenschaft) auftreten, und die Leser können dort leicht ein Sprichwort oder eine bekannte Wahrheit finden (Induktion). Die Leser vergleichen die hier geschilderte Handlung oder die herausgefundene Wahrheit mit ihren eigenen Erfahrungen (Deduktion). Ihre Aufgabe ist aus dem geschilderten Bild eine alltägliche Lebenssituation zu entschlüsseln.

Mehrere Didaktiker sind der Einsicht, daß das bildliche Denken für Kinder mehr selbstverständlich als für Erwachsene ist und daß der Einsatz von Fabeln mehr als eine Frage der Entwicklungreife eine Frage der didaktisch-methodischen Vorbereitung ist. Das bedeutet, daß "die Fabel nicht als Form der abstrahierenden Verdeutlichung von Sachverhalten oder als Gegenstand gesellschaftskritischer Auseinandersterzung" gesehen werden darf, sondern daß "die didaktische Reflexion jedoch an die Gegenstandsstruktur der Gattung anschließt und Fabeln als Formen bildlichen Sprechens begreift"[50]. In der Primarstufe des Muttersprachenunterreichtes besteht die Arbeit mit der Fabeln aus analoger Textproduktion, Spielen, Zeichnen, wobei sich die Schüler auf das Verstehen der Bilder als Sachverhalte konzentrieren. In der Sekundarstufe kann dieses Verfahren durch die nähere Untersuchung der Form und der Funktion der Fabel erweitert werden (die Schüler erkennen die Fabel als Morallehre, Lebensweisheit und -hilfe, Gesellschaftskritik usw.) Dieses Verfahren wurde für den Muttersprachenunterricht verarbeitet, man kann es aber teilweise auch für den Fremdsprachenunterricht benutzen. Es sollten in bezug auf die konkrete Klasse einige Aspekte

berücksichtigt werden: z. B. die Menge der Erfahrungen mit dem Umgang mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht, der begrenzte Wortschatz der Schüler, ihre Interesse.

Die *kommunikative* Funktion der Fabel besteht darin, daß die Rezipienten in einzelnen Fabeln die Regeln des Handelns, die Rollen der Akteure erkennen, d. h. sie bewerten. Das in der Fabel dargestellte Thema wird zum Mittelpunkt eines Dialoges oder einer Diskussion, wo die Rezipienten über ihre Erfahrungen, Gefühle und Meinungen sprechen. Dieses Thema geht auf die Fragen nach dem Guten und Bösen, Richtigen und Falschen, Schönen und Anständigen in der Welt des Alltags an, und so wird auch das Gewissen der Lesers und ihr ethisches Empfinden angesprochen. Dabei eröffnet sich für die Rezipienten eine Möglichkeit, sich erkennen zu können, ihre Einstellungen und Werte dabei zu ändern. Sie stellen sich kritisch zu den dargestellten Problemen und lernen zu differenzieren, die dann in der Diskussion mit der Argumentationsfähigkeit unterstützt wird.

Die Fabelrezeption kann in verschiedenen Varianten erfolgen, man muß dabei die Erfahrungen der Schüler im Umgang mit literarischen Texten und besonders mit dieser Gattung beachten.

Am Anfang dieser Arbeit geht es vor allem um die Dastellung dieser Gattung: Die Schüler arbeiten mit dem Text (Leseübungen, Rollensprechen, Wiedergabe des Inhalts), übertragen die Fabelhandlung auf alltägliche Situationen, untersuchen einzelne Rollen und bestimmen ihre Funktion, um den Aufbau kennenzulernen.[51]

Dann kann man zu dem Vergleich von Fabeln übergehen. Die Schüler vergleichen einzelne Merkmale der Fabeln. Z. B. die

Form, die Rollen der einzelnen Tiere, die Wirkabsichten, die verschiedenen Typen der vermittelten Lehren.[52]

Die Fabel kann auch als Vorlage zu Illustrationen eingesetzt werden oder sie kann in einen Comic umgeformt werden. Man kann die Fabel auch mit den Kindern dramatisieren (Verfahren von einem Rollengespräch zu einem Spiel).

Man kann auch die einzelnen Umstände und Bedingungen verändern und die Fabel neu formulieren. Die Kinder können auch selbst eine neue Fabel erfinden (z. B. wird als Ausgangspunkt eine mögliche Begegnung von zwei Tieren oder ein Sprichwort, eine konkrete Lebenssituation angegeben).

Der Umgang mit den Fabeln bereitet verschiedene Möglichkeiten, und es liegt an dem Lehrer, welche er, mit der Rücksicht auf die Schüler, auswählen wird.

4. Eigener Unterrichtsversuch

In diesem Kapitel möchte ich meinen Unterrichtversuch vorstellen. Der erste Teil besteht aus meiner Unterrichtsvorbereitung dargestellt, und der zweite Teil ist die Reflexion dieser Stunde.

4. 1. Zur Planug der Unterrichtsstunde

Die Unterrichtsplanung wurde für die Schüler einer 7. **Klasse** erstellt. Diese Schüler lernen Deutsch seit ihrem 3. Schuljahr. Sie haben schon innerhalb dieser Zeit mit den Lehrwerken: *"Němčina 1"* und *"2"*, *"Wer? Wie? Was? 1"* und *"2"*, auch mit den Schülerheften) gearbeitet, und jetzt arbeiten sie mit dem Lehrbuch *"Němčina 3"* in der 5. Lektion. Das bedeutet, daß sie sich schon z. B. folgende grammatische Erscheinungen kennen: Modalverben, einige trennbare Verben, untergeordnete Konjunktionen, das Perfektum schwacher und starker Verben, das Präteritum einiger Verben.

Im Rahmen der Literatur in den Tschechischunterricht sollten die Schüler mit den Fabeln schon in der 6. Klasse gearbeitet haben. In dem Literaturbuch sind folgende Fabeln abgedruckt: eine altindische Fabel, die Ivan Olbracht verarbeitet hat, zwei sozialkritischen Fabeln von Ivan Andrejevič Krylov, eine von Jacques Prévert und Karel Čapek.

In dem Deutschunterricht haben sie Lieder und Reime, zwei Märchen nach den Brüdern Grimm (*Hans im Glück, Die Bremer Stadtmusikanten*) und zwei Geschichten *"Das Abendteuer der Schwarzen Hand"* gelesen.

Als Muster meiner **Unterrichtsplanug** habe ich die Unterrichtsvorschläge von Malte Dahrendorf[53] und von Bernd

Kast[54] genommen.

4. 1. 1. Auswahlbegründung der Fabeln

Ich habe für diese Stunde zwei Fabel aus dem Buch *Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht* von Bernd Kast[55] gewählt. Hier treten dieselben Tiere auf, die Anfangssituation ist gleich, und die erste Fabel dient als Grundlage für die Entstehung der zweiten. Es handelt sich um zwei folgende Fabeln, die ich aus dem Buch *Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht* von B. Kast *(231-2)* ausgesucht habe:

Äsop: Der Wolf und das Lamm

Helmut Arntzen: Der Wolf kam zum Bach

Die erste ist eine Fabel mit allen Teilen eines klassischen Aufbaus, während die zweite nur aus Handlung und Gegenhandlung besteht. Ich setze voraus, daß die Schüler schon in den Tschechischstunden mit den Fabeln gearbeitet haben, daß sie also die Merkmale dieser Gattung schon einigermaßen kennengelernt haben und daß die Arbeit mit zwei Fabeln und ihrer Vergleich für sie angemessen sein wird.

Die grammatische, syntaktische und lexikalische Gestaltung der zweiten Fabel ist für die Schüler (außer zwei neuer Wörter, die noch vor dem Lesen erklärt werden) nichts Neues und unbekanntes. Sie ist wirklich problemlos rezipierbar. Aber die Schüler können die Pointe nicht verstehen, wenn sie vorher nicht die Fabel von Äsop kennen und nicht wissen, daß sie gerade vom Äsop stammt.

Ich werde jetzt die Fabel von Äsop nach den Kriterien prüfen, die ich im Kapitel 3.1.2. aufgeführt habe:

1) Anpassung der Bildungs- und Erziehungsziele auf die Teilziele des jeweiligen Jahrgangs

Die Rezeption dieses Textes kann den Wortschatz erweitern, die Schüler können wiederholen die Form der Erweiterungsfragen und der Nebensätze ebenfalls auch die Anwendungsmöglichkeiten der Modalverben. In dieser Fabel werden zwei verschieden Verhaltenswesen dargestellt, zu denen die Schüler eine Stellung nehmen sollen, sie sollten sie bewerten, kritisieren und dazu die entsprechende Argumente aufführen.

2) Didaktisch-methodische Funktionen des Textes

Dieser Text dient zur Erhöhung der Interesse an der Literatur und der Motivation für das Deutscherlernen. Er kann nicht nur zur Entwicklung des stillen Lesens, sondern auch als Sprechanlaß eingesetzt werden. Weiter eröffnet der Text den Schülern die Möglichkeit der Festigung und der Erweiterung der grammatischen, der lexikalischen Kenntnisse. Weiter können die Erkenntnis- und Kritikfähigkeiten der Rezipenten verbessert werden. (Vgl. Kap. 4.1.2.)

3) Anpassung an die Rezeptionsfähigkeiten der Schüler

Daß die bildliche Rede nicht kompliziert ist und die hier dargestellte Lebenssituation eine Alltagssituation ist, läßt sich leicht gut die Wirkungabsicht dieser Fabel erkennen. Der Informationsgrad dieses Textes ist nicht hoch, die Rezeption stellt mehr Ansprüche an das bildliche Denken, was in der 7. Klasse keine großen Probleme bereiten soll.

4) Literarische Interessen

Die hier geschilderte Situation kann, meiner Meinung

nach, die Schüler der 7. Klasse besonders ansprechen, weil sie in die Pubertät eintreten und das Verhalten der Erwachsenen sehr empfindlich beobachten und häufig kritisieren. Sie haben deswegen oft das Gefühl, daß Erwachsene ungerecht zu ihnen sind und ihre Position ihnen gegenüber mißbrauchen.

5) Ästhetischer Wert

Ich meine, daß man an dem ästhetischen Wert einer Äsop´schen Fabel nicht lange zweifeln kann. Diese Texte gehören zu der ältesten Literatur, die bis unsere Zeit problemlos überlebt hat und sehr beliebt ist.

Objektiver Schwierigkeitsgrad

In dieser Hinsicht erschweren die Rezeption nur die unbekannte Wörter und ein unbekanntes Präteritum und ein Perfektum. Das alles wird aber unter dem Text als Anmerkung erklärt und vor der Rezeption erläutert - einige Wörter werden mit der Hilfe ihrer Benutzung in den Beispielsituationen erklärt, bei einigen nicht üblichen wird nur ihre Bedeutung auf Deutsch festgestellt, die Bedeutung der Wortverbindung " den Durst löschen" versuchen die Schüler selbst abzuschätzen.

Subjektiver Schwierigkeitsgrad

Die Schüler haben schon voriges Jahr mit Fabeln in der Tschechischunterricht gearbeitet. In der Deutschstunden haben sie schon außer Liedern und Reimen zwei Märchen gelesen. Der Umgang mit Fabeln im Deutschunterricht wird für sie neu sein, aber er sollte keine unüberwindliches Hindernis sein.

4. 1. 2. Feststellung der Ziele

Dieses Kapitel ist eng mit der oben genannten Prüfung der

Fabel nach den Kriterien aus dem Kap. 3.1.2. verbunden.

A) Ziele, Absichten des Lehrers (kommunikative und erzieherisch-bildene):

- Weckung der Interesse an Literatur; Begegnung mit der deutschgeschriebenen Fabeln; Entwicklung des stillen Lesens
- Erschließung der geschilderten Handlung als Lebenssituation, ihre Vergleichung mit den Erfahrungen der Schüler, deren Äußerung; Äußerung der beim Lesen geweckten Emotionen, Reaktionen, Stellungnahmen; Formulierung der Moral; Kritik der Handlung einzelen Akteure; Unterscheidung und Vergleichung von zwei Fabeln
- Erweiterung des Ausdruckes *recht haben* um den Ausdruck *die Wahrheit sagen*, und Wiederholung: der Wortverbindung *etw. richtig* oder *falsch sein*, der Form der Erweiterungsfragen und Nebensätzen, der Anwendungsmöglichkeiten der Modalverben

B) Mögliche, vermutliche Ziele, Absichten der Schüler: Abwechslung; Spannung; Spaß haben; (Nicht-)Erfühlung des erwarteten Verlaufes und Endes

4. 1. 3. Vermutlicher Ablauf der Stunde

1) Die Einführungsphase

Der Lehrer: "Guten Tag, Kinder. Heute wird die Deutschstunde ein bißchen anders sein. Euere Lehrerin ist mit den Aufnahmeprüfungen beschäftigt und deswegen bin ich heute hier. Wir werden zwei Fabeln lesen." (Der Lehrer schreibt das Wort die Fabel an die Tafel.) "Für Fabeln ist typisch, daß ihre Hauptfiguren Tiere sind. Die Fabel heißt tschechisch *bajka*. Ihr habt schon Fabeln im Tschechischunterricht in der 6.

Klasse begegnet. Welche Fabeln habt ihr schon gelesen?"

Die Schüler: "Wir haben schon die Fabeln über einen Wolf, einem Erfinder, ein Dromedar und über Bienen gelesen."

L: "Das ist sehr gut, daß sie es so gut erinnern. Heute werden wir eine über einen Wolf und ein Lamm lesen. Was ist das Lamm?"

Sch: "Das ist eine junge Schaf."

L: "Sehr gut. Wir werden jetzt sagen, wie diese Tiere sind und welche Eigenschaften sie haben. Dann werden wir es an die Tafel schreiben. Also wie ist ein Wolf und wie ein Lamm?"

Die vermutlichen Antworten sind im Tafelbild Nr. 1 dargestellt:

Das Tafelbild Nr. 1

der Wolf	das Lamm
stark	schwach
böse	gut
aggressiv	ängstlich
schuldig	unschuldig

L: "Sagt mir, was alles passieren kann, wenn ein Wolf ein Lamm begegnet?"

Sch: "Der Wolf kann das Lamm fressen."

"Das Lamm schnell ist, kann es weglaufen."

L: "Konnten sie vielleicht nicht miteinander reden oder Freunde sein?"

Sch: "Nein, in der Natur nicht."

L: "Gut, jetzt werden wir eine Fabel über diese zwei Tiere lesen, und wir werden sehen, ob sie die Eigenschaften haben, die an der Tafel sind, und wie wird das Ende dieser Begegnung

sein."

2) Die Semantisierungsphase

Jetzt werden die Arbeitsblätter - vgl. dazu die Beilage - den Schülern verteilt. Die Blätter sind umgebogen, damit die Schüler die zweite Fabel nicht lesen können.

"Zuerst werden wir die unbekannten Wörter durchgehen, die im Text sind. Sie brauchen die Wörter nicht zu lernen, sie stehen nur unter dem Text, damit ihr ihn besser lesen können."

Vgl. dazu die Anmerkungen unter der 1. Fabel in der Beilage. Die Schüler decken die Erklärung dieser Wörter zu und versuchen, die Bedeutung abzuschätzen. Wenn die Schüler keine Idee haben, hilft ihnen der Lehrer mit Schilderung einer Situation, wo man dieses Wort benutzen kann, oder die Schüler lesen die Erklärung unter dem Text. Die Bedeutung der Wortverbindung "den Durst löschen" werden die Schüler sicher selbst erraten.

3) Die Rezeption

L: "Unter dem Text habt ihr vier Fragen, die ihr nach dem Lesen beantworten sollt. Lest, bitte, den Text zum ersten mal. Ihr habt 2 Minuten Zeit."

...die stille 1. Lesung - das Gewinnen eines Überblickes

"Jetzt sagt, wo sich die Tiere getroffen haben?"

Sch: "Sie haben sich am Bach getroffen."

L: "Was haben sie dort gemacht?"

Sch: "Getrunken und gesprochen."

L: "War es ein freundliches Gespräch?"

Sch: "Nein."

L: "Gut, jetzt lest es zum zweitenmal und beantwortet die Fragen. Ihr habt 5 Minuten Zeit."

...die 2. Lesung - die Erfassung der Hauptgedanken steuert

durch die Aufgabenstellung

"Kontrolliert, bitte, nochmals still die Antworten."

"Jetzt werden wir die Fragen kontrollieren und an die Tafel aufschreiben."

Die Antworten werden nicht bei einzelnen Schülern ausführlich kontrolliert, aber es wird das Verständnis des Textes innerhalb eines festgestellt. Der Lehrer kann die Äußerungen der Schüler mit folgenden Fragen unterstützen:

- Warum haben sich die Tiere beim Bach getroffen?
- Wie sind die Positionen der Tiere am Bach?

(es wird eine Zeichnung von den Schülern an der Tafel angefertigt)

- Seht ihr das Bild an. Hat der Wolf recht, daß das Lamm ihm das Wasser verschmutzt? Was sagt das Lamm dazu?
- Wer sagt die Wahrheit und wer lügt?
- Wie geht es weiter?
- Wie endet diese Begegnung?
- Warum zerriß der Wolf das Lamm, obwohl die Argumente des Wolfes nicht richtig waren?
- Was können wir am Ende sagen über das Benehmen der Tiere?
- Am Ende mehrerer Fabeln steht eine Lehre oder eine Moral. Hier steht nichts. Wir können sie selbst bilden. Was gilt also allgemein in dieser Fabel?

Die Ergebnisse dieses Gespräches oder auch der möglichen Diskussion werden in einem Tafelbild fixiert:

Das Tafelbild Nr. 2

die Situation	Wolf	Lamm
der Anfang	Die Tiere sind zum Bach gekommen, um zu trinken.	
die Mitte	ein Gespräch: - sucht eine Beschuldigung	verteitigt sich, sagt die Wahrheit
das Ende	Der Wolf verschlingt das Lamm, selbst wenn das Lamm recht hatte.	
die Moral	Der Starke besiegt leicht den Schwachen.	

Danach regt der Lehrer die Schüler an ähnliche Situationen aus ihrem Leben zu nennen, wenn sie es nicht selbst spontan äußern:

"Hat es auch euch passiert, daß jemand seine bessere Position mißbraucht hat?"

Die Schüler erzählen z. B. über ihre Erlebnisse und Erfahrungen beim Einkaufen, wenn sie auf der Post (einem Amt) waren oder sie nennen die Situationen aus der Schule.

4) Die zweite Fabel

Wenn die Diskussion zu Ende ist, kann der Lehrer zu der zweiten Fabel übergehen:

L: "Wir haben eine Fabel gelesen, so der Starke gewonnen hat. Jetzt werden wir noch eine Fabel über Wolf und Lamm lesen, die aber sie ist etwas anders. Wir brauchen dazu aber wissen, wer Äsop war. Wer weiß es?"

Sch: "Er hat die erste Fabel geschrieben. Er war ein Grieche."

L: "Ja, wunderbar. Wir brauchen noch wissen, was Wörter entspringen und stören bedeuten. Ich beschreibe Situationen,

wo man diese Verben benutzen kann.

- Peter, du schreibst eine Hausaufgabe zu Hause, und deine Schwester singt. Das stört dich, weil du die Ruhe brauchst.
- Lenka, du bist in deinem Kinderzimmer und plötzlich siehst du eine Maus. Du hast Angst und entspringst aus dem Zimmer."

Der Lehrer schreibt diese zwei Verben an die Tafel.

L: "Jetzt macht ihre Blätter gerade. Unten ist die nächste Fabel, wo auch ein Wolf einem Lamm begegnet. Der Text ist sehr kurz, ihr braucht nur zwei Minuten dazu. Lest sie, bitte, zweimal."

Der Lehrer kann danach folgende Fragen stellen:

- Wie ist das Ende dieser Fabel?
- Was haben die zwei Fabel gemeinsam, was ist unterschiedlich?

Die Schüler stellen fest, daß die Hauptfiguren gleich sind, genau wie der Platz, daß aber das Benehmen des Lammes anders ist und deswegen ist auch das Ende anders. Das zweite Lamm hat den Vorteil, daß es über den Mißerfolg des anderen Lammes weiß und deshalb handelt es anders.

Die Schüler versuchen die in der 2. Fabel geschilderte Handlung zu verallgemeinern, sie können z. B. ein Sprichwort als Hilfe dabei benutzen. Sie äußern sich zu dieser Situation und erzählen, wie ihre Geschwister oder Eltern ihnen etwas als eine neue wichtige Sache erzählen oder erklären wollten, aber sie haben es schon längst gewußt usw.

Die Schüler sagen auch, welche Fabel hat ihnen besser gefallen und warum.

4. 2. Reflexion der gehaltenen Stunde

Ich habe die Unterrichtsstunde gehalten, während die Deutschlehrerin mit Aufnahmenprüfungen beschäftigt war. Die Schüler sollten ursprünglich mit der zweiten Gruppe zusammen den Unterricht haben, aber kein Deutsch. Es war für sie eine besondere Stunde.

Die Schüler arbeiten seit dem Anfang ihres Deutschlernens mit den Texten so, daß sie sie zuerst laut deutsch vorlesen und dann übersetzen sie den Text ins Tschechische. Diese Angewonheit verursachte, daß sie sehr verwirrt bei dem Lesen waren, daß sie nicht die Bedeutung aller Wörter kennen und jedem Satz nicht detailiert verstehen. Sie sagten, daß sie es nicht verstehen (was in der Wirklichkeit ein Satz war), aber daß sie begriffen haben "worum geht´s", was für sie aber keine Beruhigung war.

Ich habe grössere Erfahrungen mit dem Umgang mit den Fabeln vorausgesetzt als der wirklicher Zustand war. Die Schüler haben auf die Frage, welche Fabeln schon gelesen haben, das Märchen *Die Bremer Stadtmusikanten* geantwortet. Nach der Erklärung, daß es um ein Märchen handelt und daß nicht alles, wo die Tiere Hauptfiguren sind, eine Fabel ist, sagten sie, daß sie voriges Jahr in dem Tschechischunterricht nur die Fabel *Der Rabe und der Fuchs* gelesen haben.

Die Textrezeption der ersten Fabel war durch das Gespräch in der Einführungsphase erleichtert, weil die Schüler die Eigenschaften und das Auftreten einzelner Tiere und das vermutliche Ende ihrer Begegnung gut abgeschätzt haben. Sie haben sogar die Möglichkeit der Flucht des Lammes gar nicht zugelassen. Sie haben also den Verlauf dieser Begegnung erraten, und deswegen bereitete die Fabel für sie keine

Überraschung. Es war nur andere Formulation ihrer Vermutungen, eine Versetzung in konkrete Situation.

Bei der Formulierung der Moral waren die Schüler trotz ihrer Vermutungen, die sie am Anfang geäußert haben, enttäuscht, warum gerade das Lamm verloren hat, obwohl es immer die Wahrheit gesagt hat, und warum hat die Kraft und nicht die Wahrheit gewonnen.

Am Anfang der Stunde in der Einführungsphase waren die Schüler nicht viel bereitwillig zu der Mitarbeit mit mir und auch zu der Arbeit allgemein (z. B. zu dem eigenen Lesen der 1. Fabel). Deshalb war ich überrascht, wie spontan und mit welcher Offenheit sie dann ihre eigene Erfahrungen nach der Rezeption dieser Fabel erzählt haben. Sie sollten die Situationen aus ihrem eigenen Leben nennen, in welchen jemand seine Position (bzw. Macht, Kraft) in der Handlung mit ihnen mißgebraucht hat. Die Schüler haben anfangs über die Situationen in Geschäften erzählt, aber dann sind sie zu ihrem Schulleben übergangen, und haben über das Verhalten einzelner Lehrer und des Direktores erzählt. Bei einigen Situationsschilderungen haben die Schüler zur der Muttersprache gegriffen. Es hängt auch damit zusammen, daß die Schüler nicht gewöhnt sind, über den Inhalt, das Thema eines Textes zu sprechen, und mit ihrem beschränkten Wortschatz. Sie haben auch bei dem Gespräch über den Inhalt der Fabel die ganze Sätze aus dem Text vorgelesen, anstatt ihre eigene Worte zu benutzen.

Für die Arbeit mit der zweiten Fabel hatte ich nicht so viel Zeit, wie ich geplant habe - genau für die Vergleichung der einzelnen Merkmalen beiden Texten. Es gelang den Schüler zu entdecken, daß die Ausgangssituation in den beiden Fabeln

gleich war, und daß das wesentliche Unterschied in dem Benehmen des zweiten Lammes liegt: Es hatte mehr Erfahrungen und hat sich deshalb anders verhalten, und daraus resultiert auch das unterschiedliche Ende der zweiten Fabel.

Auf die hier dargestellte Situation haben die Schüler nicht so spontan reagiert wie auf die erste (es war ein paar Minuten vor dem Ende der Stunde, und die Leistung der Schüler ist wesentlich gesunken), nur zwei Schülerin haben sich zu ihren Erfahrungen mit elteren Geschwistern geäußert.

Bei der Formulierung der Moral bei dieser Fabel haben sich die Schüler mit dem tschechischen Sprichwort "man lernt durch die Fehler" geholfen.

Die Fabel von H. Arntzen hat den Schüler besser gefallen, sie fanden sie lustig. Sie haben gleich dazu hingefügt, daß sie die Fabel nicht verstehen konnten ohne die Äsop´sche Fabel und daß es nötig war, sie vorher zu lesen.

In dieser Stunde haben die Schüler die Situation erlebt, wo sie sich ohne Vorbereitung äußern sollten, und dabei ihre eigene Erfahrungen, Gedanken, Wertungen, Stellungnahmen und Kritik in einer Fremdsprache spontan formulieren. Es war für sie sicher ein Beitrag in bezug auf die Vorbereitung für die fremdsprachige Kommunikation. In bezug auf den erzieherisch-bildenden Bereich haben die Schüler die Stellungnahmen zur Handlung einzelner Akteure genommen, sie bewerten und sich zu ihnen kritisch geäußert, sie haben die in den Fabeln dargestellten Themen als Lebenssituationen erkannt, sie auf ihre eigene Erfahrungen angeknüpft und mit denen verglichen haben. Nach diesen Feststellungen möchte ich sagen, daß mit dem Einsatz der ausgewählten Fabeln die beiden Grundziele des Fremdsprachenunterrichtes erfühlt wurden.

5. Resumé

Das Ziel dieser Arbeit war, die Gründe für den Einsatz von literarischen Texten (besonders von Fabeln) im Fremdsprachenunterricht zu nennen und die hier angeführten Überlegungen mit einem Unterrichtsversuch zu abzustützen.

Der Umgang mit literarischen Texten hat im Vergleich mit den Sachtexten mehrere Vorteile, die ich in dieser Arbeit darzustellen versucht habe. Jeder literarischer Text hat mehrere Potenzen und Funktionen, die der Lehrer bei dem Umgang mit ihnen ausnützen kann. Sehr wichtige ist die motivierende Wirkung. Die Lernenden haben während der Rezeption die Möglichkeit eröffnet, sich mit den Akteuren zu identifizieren, projizieren oder kritischen Abstand einzunehmen, die geschilderte (zielsprachige) Wirklichkeit "mitzuerleben". Daneben erwerben die Lernenden die landeskundlichen Kenntnisse, befestigen und erweitern die fremdsprachigen Kenntnisse und dabei werden auch ihre Persönlichkeitsqulitäten beeinflußt. Die literarischen Texte ermöglichen ein Gespräch, sie werfen Fragen vor, die die Rezipienten beantworten versuchen wollen.

Der Vorteil der Fabel ist, daß sie einen Hohen didaktischen Wert hat. Bei ihrer Rezeption benutzen die Schüler verschiedene Denkverfahren und Phantasie. Sie knüpfen die behandelnde Themen an ihre Erfahrungen, Gefühle und Meinungen an, und werden dadurch zu Äußerungen angeregt. Wichtige ist ihre affektive Funktion - die Schüler verändern ihre Interesse, Einstellungen und Werte.

Die gehaltene Stunde wurde von mehreren Faktoren negativ beeinflußt, trotzdem kann ich sagen, daß sie die meisten von gestellten Zielen erfühlt hat.

Meines Erachtens ist aber die Wahl der Gattung nicht das wichtigste für die Vorbereitung einer Stunde, und sie gibt auch keine Garantie für eine erfolgreiche Stunde, denn darüber entscheiden mehrere Faktoren.

Ich will also damit nicht sagen, daß gerade die Fabel die beste und einzige Gattung für den Einsatz ist, sondern daß sie eine von vielen Möglichkeiten bedeutet, die die Lehrer in den tschechischen Schulen nützen können, weil unser Lehrplan keine konkreten Texte für den Deutschunterricht vorschreibt oder empfiehlt, sondern den Lehrern die Auswahl der Texte überläßt.[56]

6. Fußnoten

[1] vgl. Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Hrsg. v. M. Heid. München: Goethe-Institut, 1985. S. 52-4

[2] vgl. Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Hrsg. v. M. Heid. München: Goethe-Institut, 1985. S. 55

[3] Handbuch Fremdsprachenunterricht. Hrsg. v. K.-R. Bausch. 2., unveränd. Aufl. Tübingen: Francke, 1991. S.120

[4] vgl. Monika Schrader, Epische Kurzformen: Theorie und Didaktik. Königstein / Ts.: Scriptor, 1980. S. 109

[5] vgl. Gero von Wilpert, Sachwörterbuch der Literatur. Stuttgart: Kröner, 1979. Stichwort: Fabel, S. 258

[6] vgl. Monika Schrader, Epische Kurzformen: Theorie und Didaktik. Königstein / Ts.: Scriptor, 1980. S. 110

[7] vgl. Gero von Wilpert, Sachwörterbuch der Literatur. Stuttgart: Kröner, 1979. Stichwort: Fabel, S. 258

[8] vgl. Monika Schrader, Epische Kurzformen: Theorie und Didaktik. Königstein / Ts.: Scriptor, 1980. S. 121,127

[9] vgl. ebd. S. 110

[10] vgl. ebd. S. 111

[11] vgl. ebd.

[12] vgl. ebd. S. 127

[13] vgl. Die Fabel: Theorie, Geschichte und Rezeption einer Gattung. Hrsg. v. P. Hasubek. Berlin: Erich Schmidt Verlag. 1982, S. 27

[14] vgl. Literatur lexikon: Autoren und Werke deutscher Sprache. Bd. 7.
Hrsg. v. W. Killy. Gütersloh/München: Bertelsmann Lexikon Verlag GmbH, 1990. S. 409

[15] vgl. Die Fabel: Theorie, Geschichte und Rezeption einer Gattung.
Hrsg. v. P. Hasubek. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1982. S. 26-7

[16] Gero von Wilpert, Sachwörterbuch der Literatur.
Stuttgart: Kröner, 1979. Stichwort: Fabel. S. 258

[17] vgl. Deutsche Literaturgeschichte in einem Band.
Hrsg. v. Dr. H. J. Geerdts. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1967. S. 181

[18] vgl. Monika Schrader, Epische Kurzformen: Theorie und Didaktik.
Königstein / Ts.: Scriptor, 1980. S. 110

[19] vgl. Deutsche Literatur - eine Sozialgeschichte. Bd. 4.
Hrsg. v. H. A. Glaser. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1980. S. 230

[20] vgl. Die Fabel: Theorie, Geschichte und Rezeption einer Gattung.
Hrsg. v. P. Hasubek. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1982. S. 163-174

[21] vgl. ebd. S. 253-270

[22] vgl. ebd.

[23] vgl. Epische Kurzformen. Lehrerbegleitheft v. G. Busse.
Freiburg: Herder, 1978. S. 3

[24] vgl. Die Fabel: Theorie, Geschichte und Rezeption einer Gattung.
Hrsg. v. P. Hasubek. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1982.

S. 253-270

[25] vgl. Martin Löschmann / Gisela Schröder, Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht.
1. Aufl. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, 1984. S. 112, 23-25

[26] vgl. Die Fabel: Theorie, Geschichte und Rezeption einer Gattung.
Hrsg. v. P. Hasubek. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1982. S. 253-270

[27] vgl. Monika Schrader, Epische Kurzformen: Theorie und Didaktik.
Königstein / Ts.: Scriptor, 1980. S. 113-119

[28] G. E. Lessing, Gesammelte Werke. Bd. 4. Abhandlungen über die Fabel. Berlin 1955. S. 154

[29] Monika Schrader, Epische Kurzformen: Theorie und Didaktik.
Königstein / Ts.: Scriptor, 1980. S. 119

[30] G. E. Lessing, Gesammelte Werke. Bd. 4. Abhandlungen über die Fabel. Berlin 1955. S. 154

[31] vgl. Bernd Kast, Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht.
Berlin: Langenscheidt, 1988. S. 28

[32] Gero von Wilpert, Sachwörterbuch der Literatur.
Stuttgart: Kröner, 1979. Stichwort: Fabel. S. 258

[33] Dietrich Krusche, Aufschluß. Kurze deutsche Prosa im Unterricht Deutsch als Fremdsprache.
Teil II: Erläuterung und Materialien.
4. Aufl. Bonn: Inter Nationales, 1991. S. 5

[34] Martin Löschmann / Gisela Schröder, Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht.

1. Aufl. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, 1984. S. 14

[35] ebd. S. 15

[36] vgl. ebd. S. 44-45

[37] vgl. ebd. S. 17-24

[38] vgl. Bernd Kast, Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht.
Berlin: Langenscheidt, 1988. S. 168-73

[39] Dietrich Krusche, Aufschluß. Kurze deutsche Prosa im Unterricht Deutsch als Fremdsprache.
Teil II: Erläuterung und Materialien.
4. Aufl. Bonn: Inter Nationales, 1991. S. 7

[40] vgl. Martin Löschmann / Gisela Schröder, Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht.
1. Aufl. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, 1984. S. 25-29

[41] vgl. ebd. S. 25-26

[42] ebd. S. 26-27

[43] vgl. ebd. S. 27-28

[44] vgl. ebd. S. 29-36

[45] vgl. Maria Lypp, Einfachheit als Kategorie der Kinderliteratur.
Frankfurt am Main: dipa - Verlag, 1984. S. 9-17

[46] vgl. Dietrich Krusche, Aufschluß. Kurze deutsche Prosa im Unterricht Deutsch als Fremdsprache.
Teil II: Erläuterung und Materialien.
4. Aufl. Bonn: Inter Nationales, 1991. S. 6-7

[47] vgl. Bernd Kast, Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht.
Berlin: Langenscheidt, 1988. S. 47

[48] vgl. Martin Löschmann / Gisela Schröder, Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht.

1. Aufl. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, 1984. S. 71-72

[49] vgl. Bernd Kast, Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht.
Berlin: Langenscheidt, 1988. S. 229

[50] Monika Schrader, Epische Kurzformen: Theorie und Didaktik.
Königstein / Ts.: Scriptor, 1980. S. 132

[51] vgl. ebd. S. 135

[52] vgl. ebd.

[53] vgl. Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht.
Hrsg. v. M. Heid. München: Goethe-Institut, 1985. S. 176-177

[54] vgl. Bernd Kast, Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht.
Berlin: Langenscheidt, 1988. S. 230-232

[55] ebd. S. 231-232

[56] vgl. Učební osnovy základní školy. Cizí jazyk (jazyk anglický, francouzský, německý, ruský, španělský), 5.- 8. ročník.
MŠMT ČR, Praha: Fortuna 1993. S. 24

7. Bibliographie

Epische Kurzformen. Lehrerbegleitheft v. G. Busse.
Freiburg: Herder, 1978.

Monika Schrader, Epische Kurzformen: Theorie und Didaktik.
Königstein / Ts.: Scriptor, 1980

Deutsche Literatur - eine Sozialgeschichte. Bd. 4.
Hrsg. v. H. Albert Glaser. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1980

Deutsche Literaturgeschichte in einem Band.
Hrsg. v. Dr. H. J. Geerdts. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1967

Die Fabel: Theorie, Geschichte und Rezeption einer Gattung.
Hrsg. v. P. Hasubek. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1982

Fabel und Parabel. Mit Materalien.
Ausw. d. Texte u. d. Mater. v. H. G. Müller u. J. Wolff.
Stuttgart: Klett, 1982

Handbuch Fremdsprachenunterricht. Hrsg. v. K.-R. Bausch.
2., unveränd. Aufl. Tübingen: Francke, 1991

Bernd Kast, Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht.
Berlin: Langenscheidt, 1988

Dietrich Krusche, Aufschluß. Kurze deutsche Prosa im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Teil II: Erläuterung und Materialien. 4. Aufl. Bonn: Inter Nationales, 1991

G. E. Lessing, Gesammelte Werke. Bd. 4. Abhandlungen über die Fabel. Berlin 1955

Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Hrsg. v. M. Heid. München: Goethe-Institut, 1985

Literaturlexikon: Autoren und Werke deutscher Sprache. Bd. 7. Hrsg. v. W. Killy. Gütersloh/München: Bertelsmann Lexikon Verlag GmbH, 1990

Martin Löschmann / Gisela Schröder, Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht. 1. Aufl. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, 1984

Maria Lypp, Einfachheit als Kategorie der Kinderliteratur. Frankfurt am Main: dipa - Verlag, 1984

Taschenlexikon der Literatur- und Sprachdidaktik. Bd. 1. Hrsg. v. K. Stocker. Kronenberg/Ts.: Scriptor Taschenbücher, 1976

Učební osnovy základní školy. Cizí jazyk (jazyk anglický, francouzský, německý, ruský, španělský), 5.- 8. ročník. MŠMT ČR, Praha: Fortuna 1993

Gero von Wilpert, Sachwörterbuch der Literatur.
Stuttgart: Kröner, 1979

8. Beilage: Das Arbeitsblatt für die Schüler

Äsop: Wolf und Lamm

Ein Wolf kam an einen Bach, um dort zu trinken. Da gewahrte er ein Lamm, das ein Stück unterhalb von ihm seinen Durst löschte.
"Warum trübst du mir das Wasser, das ich trinken will?" will er wissen. "Wie kann ich das Wasser trüben, das von dir zu mir fließt?" antwortete das Lamm.
"Jedenfalls weiß ich," sagte der Wolf,"daß du vor fünf Monaten übel von mir geredet hast."
"Wie sollte das möglich sein?" erwiderte das Lamm. "Damals war ich noch gar nicht geboren."
"Dann ist es dein Vater gewesen", schrie der Wolf und zerriß das Lamm, um es zu verschlingen.

gewahren: beobachten, merken, sehen
den Durst löschen: großen Durst haben und viel trinken
trüben: das Wasser schmutzig zu machen
übel: schlecht, nicht gut, böse
ist gewesen: das Perfekt von sein
schreien: rufen, sehr laut sprechen
verschlingen: fressen, essen
zerriß (das Präteritum von zerreisen): etwas in mehrere Stücke gewaltig verteilen

Fragen:
1. Warum sind der Wolf und das Lamm zum Bach gekommen?
2. Hatte der Wolf recht, daß das Lamm ihm das Wasser schmutzig macht? Warum?
3. Vor 5 Monaten hat das Lamm schlecht über den Wolf geredet. Ja oder nein?
4. Am Ende gingen der Wolf und das Lamm freundlich nach Hause. Ja oder nein?

Helmut Arntzen: Der Wolf kam zum Bach

"Der Wolf kam zum Bach. Da entsprang das Lamm.
"Bleib nur, du störst mich nicht," rief der Wolf.
"Danke," rief das Lamm zurück, "ich habe im Äsop gelesen."