

Christa Romberg

Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht

Wer sich mit Literaturunterricht in der Fremdsprache auseinandersetzt, muss sich auf die besonderen Bedingungen der muttersprachlichen Literaturvermittlung im Heimatland der Lerner einlassen. Die muttersprachliche bzw. landestypische Arbeitsweise erhält sich sowohl im Sprachunterricht als auch im Literaturunterricht. Diese Anmerkung scheint besonders mit Blick auf den Literaturunterricht an russischen Universitäten angebracht. Traditionsgemäß haben sie ihre Schwerpunkte eher in der Sprachvermittlung (linguistische Schwerpunkte) als in einem motivierenden und fördernden Umgang mit der Literatur der zu erlernenden Sprache. In der Konsequenz bedeutet das für die germanistischen Lehrstühle in Russland einen recht konventionellen Prozess der Sprachvermittlung und einen Literaturunterricht entlang einem vermeintlichen Kanon der deutschen Literatur. Die Aufgabenstellung sollte sich nun auf die Vermittlung eines gesamtulturellen Umfeldes konzentrieren, um die Vermittlung des Deutschen aus der muttersprachlichen Umklammerung zu lösen. Das bedeutet die Aktualisierung der literarischen Texte und die Vitalisierung des sprachlichen Prozesses.

Literaturunterricht an russischen Universitäten, die Germanisten ausbilden, wird in aller Regel durch Nachbarfächer (Slawistik, Weltliteratur) geleistet und bezieht sich auf eine möglichst genaue, vor allem inhaltliche Rezeption von weltliterarisch wertvollen Texten (ohne dass dafür Beurteilungskriterien vermittelt werden). Im Fall der Germanistik werden die Studierenden – wie zuvor die Schüler – angeleitet, deutsche Texte gelegentlich im Original, häufig aber in der russischen Übersetzung zu lesen. Sie beschäftigen sich vorwiegend mit den Inhalten der Texte im Hinblick auf Beschreibungen von Figuren, Ereignissen, Schauplätzen in Deutschland – von den Räufern zu den Webern und von Weimar bis Lübeck. Viele Schüler und Studierende entwickeln auf diese Weise ihr nicht ganz zeitgemäßes Deutschlandbild. Der Einblick in die Produktion literarischer Texte und die Analyse von literarischen Verfahrensweisen werden vor dem Hintergrund einer weltliterarisch orientierten Literaturgeschichte vermittelt; es entwickelt und etabliert sich ein nicht hinterfragter klassischer Literaturkanon. Eine Analyse des literarischen Textes als ästhetische Kommunikation rückt dabei in der Regel in den Hintergrund. Auf der Seite der Lehrenden ergibt sich rasch eine Bevorzugung bewährter klassischer Autoren, so dass die moderne, zeitgenössische Literatur des Landes, dessen Sprache studiert wird, aus dem Blick gerät.

Normalerweise weniger als 20 Jahre alt, kommen Deutsch-Studierende in Russland mit den an diese Altersgruppe gerichteten und für sie produzierten Werken der Kinder- und Jugendliteratur kaum in Berührung. Eine Tatsache, die

besonders die zukünftigen russischen Deutschlehrer bezüglich des von ihnen zu leistenden Literaturunterrichts wenig befriedigen kann.

In den Jahren der Germanistischen Institutspartnerschaft zwischen den Universitäten Dortmund und Rostov am Don waren wir bemüht, im Dozenten-austausch zwischen den Universitäten solche „Defizite“ in der Ausbildung der Studierenden aufzugreifen und durch von deutschen DozentInnen angebotene Lehrveranstaltungen zumindest ansatzweise zu beheben. Neben einer an der deutschen Germanistik orientierten „Einführungsveranstaltung in die Literaturwissenschaft“, die sich orientierte an Jürgen Links *Literaturwissenschaftlichen Grundbegriffen* und Jochen Vogts *Einladung zur Literaturwissenschaft*¹, wurde insbesondere versucht, Literatur als erfahrbare und erfahrene ästhetische Kommunikationsprozesse anzubieten. Es ging dabei einmal um handlungs- und produktionsorientierte Zugänge zur Literatur, wie sie in der Deutschdidaktik seit mehreren Jahren z. B. von Haas, Spinner, Menzel und Waldmann vorgestellt werden,² und es ging andererseits insbesondere um sprechwissenschaftliche und sprecherzieherische Lernprozesse, die sich für die nicht-deutschsprachigen Lerner geradezu ideal anboten, weil sie sprachwissenschaftliche und literaturwissenschaftlich Aspekte gleichermaßen berücksichtigen.

Einige Angebote, die die oben angezeigte Programmatik der Vitalisierung der sprachlichen Prozesse und der Aktualisierung der literarischen Texte einlösen, sollen hier vorgestellt werden. Sie sind in eleganter Weise zwieschlächtig: Sie internalisieren moderne und aktuelle Texte in aktiven Diskursen. Sie tragen damit zu einer modernen Sprachentwicklung bei und ermöglichen den Zugang zu einem moderneren und zugleich offeneren Literaturkanon.

I. Sprechgestaltende Interpretation von Texten

Wenn Lerner die besonderen Reize von literarischen Texten erfahren sollen, dann sollten die Texte nicht nur stumm gelesen werden, sondern in ihrer vollen Klanggestalt realisiert werden. Dafür ist zunächst die einem Text innewohnende charakteristische Sprechhaltung zu erarbeiten, die sich im Ausdrucksgehalt der verwendeten Bestandteile des Textes (Lexeme/Sememe, Isotopie, Symbolstruktur etc.) finden und benennen lässt. Damit verbunden ist auch die Entscheidung, inwieweit der fiktionale Text an einen realen Zuhörer gerichtet sein kann und welche Konsequenzen daraus zu ziehen sind.

In der nächsten Übungsphase sollten die Lerner versuchen, diese Textaussage mit den zur Verfügung stehenden stimmlichen und sprecherischen Mitteln zu realisieren. Tonhöhen-, Lautstärke- und Tempovariationen, Pausensetzung, der Einsatz nonverbaler Kommunikationsmittel (Mimik, Gestik) werden dabei be-

¹ Link (1997) und Vogt (2008).

² Haas/Spinner/Menzel (1994).

wusst (gemacht). Besonders gut anzuwenden ist das Verfahren bei der Arbeit mit dramatischen Texten, die auf ein Zu- und Miteinandersprechen angelegt sind. Aber auch lyrische Texte, deren Elemente Reim und Rhythmus in einem ganzkörperlichen Erlebnisprozess erfahren werden können, bieten sich für diesen Zugang an. Und schließlich beziehen die Erzähltexte in der realen Vorlese- und Erzählsituation das auf den Zuhörer gerichtete Sprechen mit allen Spielarten der verbalen und nonverbalen Kommunikation und das vom Sprecher wahrgenommene *feedback* in die Übung mit ein.

Das Repertoire für die sprecherischen Äußerungen bezieht der Sprecher, auch der Nichtmuttersprachler, aus dem eigenen Erfahrungsbereich, den er gerade in der Fremdsprache nicht unbedingt aus dem alltäglichen Benutzen der Sprache, sondern auch über Tonträger gewonnen haben kann; er sammelt es in einem „Becken des inneren Hörens“ und lernt sich jederzeit daraus zu bedienen, indem der Äußerungen wie Freude, Überraschung, Ärger, Zorn, Trauer, Neugier, Erstaunen etc. vorzugsweise in Partnerarbeit ausprobiert. Diese Vorübung hat auch einen wichtigen Stellenwert im Zusammenhang mit Übungen zur artikulatorischen Phonetik. Ziel der Übungen zur Sprechgestaltung ist eine „angemessene“ Sprechfassung des Textes/der Texte. Weiterführende Übungen, die viel Spaß machen, bestehen darin, Sprechhaltungen von Texten parodistisch zu verändern: einen Text zu sprechen wie eine Sportreportage, eine Trauerrede, eine Predigt, eine politische Rede, einen Werbespot etc.

Dramatische Texte, die sich gut eignen, sind, da zunächst monologisch konzipiert: die Intermezzi der *Celestina* aus Max Frischs *Don Juan oder die Liebe zur Geometrie*, Passagen aus Peter Handkes *Publikumsbeschimpfung*, die mit Chor-Sprechen variiert werden können; die Schülerszene aus Goethes *Urfaust* als Gegensatz und Parodie im aktuellen Kontext einer Studienberatung und wegen verfremdeter lyrischer Passagen Szenen des Akki, des Engels und der Dichter aus Friedrich Dürrenmatts *Ein Engel kommt nach Babylon*.

Bei lyrischen Texten muss besonders darauf geachtet werden, nicht durch ungekonntes übermäßig betonendes Skandieren Versmaß und Rhythmus zu verfälschen bzw. zu überlagern. Es bieten sich eher Gedichte an, in denen sich erzählende, dialogische Elemente gegenüber den rein deskriptiv-lyrischen behaupten, z. B. Balladen. Spannend ist auch (neben der sprachlichen Analyse) der Vergleich von Sprechfassungen verschiedener Sonette (von Shakespeare über Gryphius, Mörike, Rilke, bis hin zur parodistischen Version von Robert Gernhard. Bei der Zuhilfenahme von Aufnahmen auf Tonträgern kann die professionelle Version als Vergleichsmöglichkeit, nicht aber als unbedingtes Vorbild gelten.

Im Bereich moderner Lyrik bieten sich humorvolle, kritische oder experimentelle Texte an: z. B. Ernst Jandl: „diskussion“, „ottos mops“ etc.

Sprechfassungen von Märchen und kurzen Erzähltexten der modernen populären Literatur mit Studierenden zu erarbeiten erlaubt wegen des heutigen großen Angebots an Hörbüchern viele Vergleiche und ermöglicht durchaus positive und verwertbare Hörerfahrungen (als ein gelungenes Beispiel sei die Hörbuchversion der *Harry Potter*-Reihe mit Rufus Beck erwähnt).

II. „Zeitungstheater“

Wer die als „Zeitungstheater“ benannte Übung in der sprechwissenschaftlichen und sprecherzieherischen Praxis letztendlich erfunden hat, ist für mich nicht mehr nachprüfbar. Ich habe sie während meiner eigenen Sprecherzieher-Ausbildung Ende der 60er Jahre an der Universität in Münster kennengelernt. Die Übung bezog sich auf das Sprechen sowohl in rhetorischen als auch in ästhetischen Kommunikationssituationen. Insbesondere stellte sie eine Möglichkeit dar, bei fehlenden Informationen aus gedruckten Medien (Zeitungen) diese mündlich zu vermitteln und entgegenzunehmen, ähnlich der Praxis eines mittelalterlichen öffentlichen Ausrufers von Gesetzen, Dekreten und Nachrichten.

Das Interesse der Rostover Studierenden an deutschen akustischen Medien, vor allem an Nachrichten- und Werbesendungen lud dazu ein das „Zeitungstheater“ mit ihnen zu spielen. Geht man von einem erweiterten Literaturbegriff aus, so ist die Beschäftigung mit journalistischen Texten durchaus als Rezeption von Literatur und die Analyse von z. B. Werbetexten als literarisches Lernen aufzufassen. Im Rahmen eines literaturvermittelnden Curriculums hat daher der produktionsorientierte Zugang zu Zeitungstexten einen anzuerkennenden Stellenwert. Die Tatsache, dass etliche Studierende des Faches Deutsch auch Journalistik studierten, unterstützte das Projekt „Zeitungstheater“. Mehr noch als durch Bücher bildeten sich die Studierenden durch die Medien Rundfunk und Fernsehen ihr aktuelles, wenn auch sehr persönlich gefärbtes Deutschlandbild, das in hohem Maß mit akustisch gespeicherten sprachlichen Eigenarten assoziiert war.

Das „Zeitungstheater“ operiert mit geschriebenen Texten und setzt diese in akustische Texte um; Schriftlichkeit wird in Mündlichkeit transformiert, wobei Plakativität, Einprägsamkeit und Komprimiertheit gefordert werden.

Die Aufgabe des „Zeitungstheaters“ besteht darin zu fragen: Wie (unterschiedlich) werden Ereignisse von allgemeinem Interesse (Politik, Kultur, Sport) im Medium Tageszeitung/Wochenzeitung/Zeitschrift dargestellt und wie gelingt es, diese Informationen für eine bestimmte Rezipientengruppe kompakt zu vermitteln?

Die Methode „Zeitungstheater“ kann folgendermaßen beschrieben werden: Die Studierenden arbeiten in Kleingruppen zunächst mit zur Verfügung gestellten Artikeln aus verschiedenen Zeitungen zu ein und demselben Thema (politische Wahlen, Entscheidungen; Sportereignisse, Theater-/Buchkritik). Es geht in dieser ersten Phase durchaus in traditioneller Weise um Klärung von semantischen, grammatischen, kontextuellen Fragen.

Im Folgenden entscheidet sich jede Gruppe für 3-5 Sätze, die sie aus ihrem Artikel ausschneidet oder notiert; sie gelten als Zusammenfassung von Abschnitten, als wesentliche Fragestellung, als Fazit. Dabei wird das jeweilige Zitat nicht verändert, sondern wörtlich übernommen.

Die Sätze werden auf ein DIN-A-Blatt geklebt und der Reihe nach laut vorgelesen. Die Sprecher versuchen die Grundhaltung, den Ausdruck der Aussage durch ihre Sprechgestaltung zu unterstützen: Bestimmtheit durch langsames,

klares und lautes Sprechen; Zweifel mit leiser, im Tempo zögernder Stimme; Aggression durch überhöhte Tonlage, heftige Atemführung etc. Das Repertoire des sprecherischen Ausdrucks wird im gegenseitigen Aufeinanderhören erarbeitet.

In den verschiedenen Äußerungen (den gesprochenen Sätzen) lassen sich unterschiedliche Aspekte erkennen und in einer mehr oder weniger dramatischen Konstellation einander zuordnen, z. B.: Widersprüche, pro-und-contra Stellungnahmen, Verzerrungen. Diese Zuordnung wird ggf. eine andere Reihenfolge der Äußerungen erforderlich machen, aus der sich ein umfassendes Verständnis des Gesamtkontextes ergeben soll. Über die Dramaturgie der neu zusammengestellten Texte (das Textbuch des Dramas) entscheidet die Gruppe in kooperativen Versuchen.

Der letzte Schritt besteht in einer auch räumlich gestalteten Version der gesprochenen Äußerungen, wobei die Sprecher ihren ganzen Übungs-/Seminar-/Klassenraum ausnutzen und unterschiedliche Körperhaltungen und Positionen einnehmen. Sprechrichtungen der Personen, die ihre Äußerungen als monologisches oder dialogisches Sprechen oder als Sprechen im Chor gestalten, müssen beachtet werden, besonders wenn weitere Zuhörer anwesend sind.

„Zeitungstheater“ erfordert ein intensives Aufnehmen und Gestalten sowohl anspruchsvoller als auch leicht verständlicher Texte mit dem Ziel, ein Thema aus unterschiedlichen Blickwinkeln in neuen Perspektiven darzustellen, ist also in gleicher Weise als Textrezeption und Textproduktion anzusehen. Dabei ist die sprachliche und sprecherische Identifikation mit dem Text in doppelter Weise Lernweg und Lernziel.

III. Textpuzzle

Eberhard Ockel hat 1989 das Textpuzzle als lesefördernde Maßnahme für den Grundschulunterricht vorgestellt.³ Auch für die Möglichkeiten eines handlungs- und produktionsorientierten Zugangs zu literarischen Texten leistet es nachhaltige Dienste und ein gesteigertes Unterrichtsvergnügen, wenn man es nicht nur als zusammensetzendes Puzzle geschriebener Textbestandteile begreift, sondern vorrangig und ganz konsequent mündliche (Klang/Laut) Wege zur (Re)konstruktion des Textes beschreitet. Das Textpuzzle setzt einen in mehr oder weniger lange Teile zerschnittenen (zunächst geschriebenen/gedruckten) Text voraus, der unter den Lernenden ausgeteilt wird.

Die Puzzleteile sind (im Unterschied zur Arbeit mit Grundschulkindern) nicht nummeriert. Jeder Teilnehmer versucht durch Sprechen/Vorlesen seines Textbausteins herauszufinden, in welchen textlichen Zusammenhang er gehört. In einem ersten Durchlauf mit dem Lesen der ungeordneten Textteile kann jeder

³ Ockel (1989).

Sprecher die Sprechhaltung seines Textes entdecken und/oder sie beim Hören im Vergleich mit den anderen Textteilen variieren. Danach entscheiden die Teilnehmer, ob und welche Textteile sich als zusammengehörend anbieten. Durch mehrmaliges Versuche, durch immer wieder hörerbefugtes Sprechen (an die gerichtet, die danach „drankommen“), findet die Gruppe langsam zum gesamten Text.

Schüler/Lerner erkennen dabei die Grundstrukturen insbesondere von Erzähltexten: Welche Informationen müssen in welcher Reihenfolge gegeben werden, um den gehörten Ablauf des Erzählten sinnvoll erscheinen zu lassen?

Sind alle Textteile tatsächlich notwendig? Welchen Stellenwert haben z. B. Wiederholungen? An welche Stelle des Textes passen sie? Wie müssen sie gesprochen werden, um ihre Funktion etwa als rhetorisch-stilistisches Mittel hervorzuheben?

Für Nichtmuttersprachler spielt dabei neben der Klärung semantischer und syntaktischer Fragen ein vertiefendes und verfestigendes Aufgreifen von Lerninhalten wie Artikulation (Phonetik) und Intonation eine große Rolle, ebenso wie der Einsatz von Tonhöhe, Lautstärke und Tempo beim Sprechen von Texten auch für jeden Muttersprachler ein wesentliches Gestaltungsmittel darstellt.

Sobald die Gruppe befindet, der Text sei sinnvoll (re)konstruiert, sollte er ein weiteres Mal als ganzer vorgetragen werden, entweder nochmals von der Gruppe oder von einem einzigen Sprecher, der dann besonders darauf achten kann, die auf den Hörer gerichtete Grundhaltung beim Vorlesen beizubehalten. Sollte sich der von der Gruppe rekonstruierte Text vom Originaltext unterscheiden, kann auch noch ein Vergleich mit demselben durchgeführt werden.

Textpuzzles sind sicher auch eine Einladung zum Weiterlesen. Insbesondere dann, wenn sich ein Leser intensiv mit einem kurzen Ausschnitt aus einem Text auseinandergesetzt hat und sich so die spezifischen Eigenarten von Text, Autor, literarischer Gattung etc. erarbeiten konnte. Eingangskapitel von Erzähltexten eignen sich deshalb besonders gut, weil sie Neugier wecken und Verstehensprozesse einleiten. Im Anhang finden sich zwei Beispiele für geschnittene Texte: Uwe Timm: *Die Entdeckung der Currywurst*, Abschnitte aus dem 1. Kapitel und Benjamin v. Stuckrad-Barre: *Soloalbum*: 1. Roll with it.

Für den, der das Textpuzzle einrichtet, (Lehrer, Seminarleiter) stellt sich die Frage: Wie soll geschnitten werden? Ockels Vorschläge beziehen sich auf Grundschulkindern und auf das Vermeiden von Vorlesefehlern. Bei fortgeschrittenen, auch bei Lesern in der Fremdsprache scheint sich zunächst ein Schneiden nach größeren Abschnitten und Erzähleinheiten (Episoden) anzubieten, besonders im Hinblick auf die Arbeit an der strukturellen Analyse, die mit dem Textpuzzle verbunden werden kann. (Beispiel: der erste Teil des Grimmschen Märchens: „Die Lebenszeit“, im Anhang)

Dahingegen muss aber das Schneiden nach Sinnschritten (mögliches Atemnachholen) oder gar nach ganzen syntaktischen Einheiten nicht unbedingt eine Erleichterung darstellen, wenn Textpassagen sehr kleinschrittig geschnitten wer-

den. Um Intonationsverläufen auf die Spur zu kommen, ist es besonders reizvoll mitten in einem Sinnschritt zu unterbrechen.

Bei Gedichttexten (Beispiel im Anhang: Bertolt Brecht: „Fragen eines lesenden Arbeiters“) kann durch den Schnitt nach jeder Verszeile besonders gut die Figur des Enjambements erfahren werden. Beim abschließenden Vortrag des Textes durch nur einen Sprecher klingt der Sprecher-/Stimmwechsel noch im Ohr und der Sprecher vermeidet leichter eine Verfälschung des Zeilensprungs.

Als Lerneffekt des Textpuzzles kann festgehalten werden: Texte werden ungewöhnlich intensiv bearbeitet: im Rezeptions- und Produktionsprozess entdeckt der Lerner, der sich in einen (hier fremdsprachigen) Text vertieft, Eigenes und Fremdes und gelangt zu einer authentischen Inbesitznahme.

Durch die häufige Wiederholung der Textteile beim Zusammensetzen und Rekonstruieren stellt sich neben der Mitwirkung aller Übungsteilnehmer ein weiterer Effekt ein: Der Text prägt sich in seiner akustischen Gestalt sehr bald ein; er braucht nicht mehr „auswendig“ gelernt zu werden; er wird vielmehr zum eigenen sprechsprachlichen Repertoire.

Die Arbeitsweisen der sprechgestaltenden Interpretation, des „Zeitungstheaters“ und des Textpuzzles gehen in der Erarbeitung von literarischen Texten in der Fremdsprache unkonventionelle Wege. Trotz der ausschnittshaften Beschäftigung mit den Texten gewinnen die, die sich damit befassen, Einblicke in das Handeln, das Denken und besonders das Sprechen von Handlungsträgern und begreifen Autorenintentionen durch und aus sprachlichen Formulierungen. Typische oder besondere Situationen können zugeordnet und als realisierbar erfahren werden, Einschätzungen und Urteile artikuliert werden. Das erscheint auf Dauer effektiver zu sein als das Wissen und Prüfen von Hausnummern oder Kleiderfarben.

IV. Textbeispiele:

Uwe Timm, *Die Entdeckung der Currywurst* (S. 9f.)

Ihr Schnellimbiss stand wirklich an einer windigen Ecke. Die Plastikbahne war dort, wo sie am Stand festgezurt war, eingerissen, und hin und wieder,

bei stärkeren Böen, kippte eine der großen Plastik-Eistüten um. Das waren Reklametische, auf deren abgeplattetem Eis man die Frikadellen und, wie gesagt,

diese ganz einmalige Currywurst essen konnte.

Ich mach die Bude dicht, endgültig.

Das sagte sie jedesmal, und ich war sicher, sie im nächsten Jahr wiederzusehen. Aber in dem darauffolgenden Jahr war ihr Stand verschwunden.

Darauf bin ich nicht mehr in das Viertel gegangen, habe kaum noch an Frau Brücker gedacht, nur gelegentlich an einem Imbißstand in Berlin, Kassel oder sonst wo, und dann natürlich immer, wenn es unter Kennern zu einem Streit über den Entstehungsort und das Entstehungsdatum der Currywurst kam. Die meisten,

nein, fast alle reklamierten dafür das Berlin der späten fünfziger Jahre. Ich brachte dann immer wieder Hamburg, Frau Brücker und ein früheres Datum ins Gespräch.

Die meisten bezweifelten, dass die Currywurst erfunden worden ist. Und dann noch von einer bestimmten Person? Ist das nicht wie mit Mythen, Märchen, Wandersagen, den Legenden, an denen nicht nur einer, sondern viele gearbeitet haben? Gibt es den Entdecker der Frikadelle? Sind solche Speisen nicht kollektive Leistungen?

Speisen, die sich langsam herausbilden, nach der Logik ihrer materiellen Bedingungen, so wie es beispielsweise bei der Frikadelle gewesen sein mag: man hatte Brotreste und nur wenig Fleisch, wollte aber den Magen füllen, da bot sich der Griff zu beiden an und war noch dazu voller Lust, man musste das Fleisch und das Brot ja

zusammenmanschen. Viele werden es getan haben, gleichzeitig, an verschiedenen Orten, und die unterschiedlichen Namen bezeugen es ja auch: Fleischbengelchen, Boulette, Fleischpflanzerl, Hasenohr, Fleischplätzchen. Schon möglich, sagte ich, aber bei der

Currywurst ist es anders, schon der Name verrät es, er verbindet das Fernste mit dem Nächsten, den Curry mit der Wurst. Und diese Verbindung, die einer Entdeckung gleichkam, stammt von Frau Brückner und wurde irgendwann Mitte der vierziger Jahre gemacht.

Benjamin v. Stuckrad-Barre, *Soloalbum* (S. 13f.)

Hallo, hallo, ist da jemand? rufen die Menschen da draußen. Es hat keinen Zweck, entweder brennt es oder

sie holen mich ab oder ich träume alles nur, das wäre schön, jetzt ist es sowieso egal, vielleicht wache ich ja gleich auf, jedenfalls mache ich dann mal die Tür auf. Vor mir auf dem Boden

sitzt ein Mann mit einem riesigen Bohrer in der Hand, er guckt an mir hoch, als sei ich gerade irgendwo ausgebrochen. Hinter ihm stehen Feuerwehrleute, Polizisten, Sanitäter. Zwei Männer schieben mich

zur Seite und laufen in meine Wohnung.

Hier sieht's ja aus! murmelt der eine, der andere geht auf den Balkon, dann ins Bad und ruft immerzu:

Hallo, ist hier jemand, hallo?

Offenbar reiche ich allein ihnen noch nicht. Einer guckt mir prüfend in die Augen. Wir hätten uns beide mal besser vorher die Zähne putzen sollen. Er leuchtet mir mit einer Taschenlampe

direkt ins Gesicht.

Sind Sie alleine, hören Sie mich, geht es Ihnen gut?

Ja, danke, sage ich. Alles klar. Kann ich sonst was für Sie tun?

Ich glaube, wir können gehen, sagen die Feuerwehrleute.

Wollten Sie Ihre Freundin nicht reinlassen? Fragt der Taschenlampenmann.

Doch doch, sage ich, und da sehe ich Isabell, die im Arm einer Frau wimmert. Die Frau kenne ich nicht.

„Die Lebenszeit“: Ein Märchen der Brüder Grimm

Als Gott die Welt geschaffen hatte und allen Kreaturen ihre Lebenszeit bestimmen wollte, kam der Esel und fragte:

„Herr, wie lange soll ich leben?“ „Dreißig Jahre“, antwortete Gott, „ist dir das recht?“ „Ach, Herr“, erwiderte der Esel, „das ist eine lange Zeit. Bedenke mein mhseliges Dasein: vom Morgen bis in die Nacht schwere Lasten tragen, Kornscke in die Mühle schleppen, damit andere das Brot essen, mit nichts als mit Schlägen und Futritten ermuntert und aufgefrischt zu werden! Erlass mir einen Teil der langen Zeit!“

Da erbarmte sich Gott und schenkte ihm achtzehn Jahre.

Der Esel ging getröstet weg und der Hund erschien.

„Wie lange willst du leben?“ sprach Gott zu ihm, „dem Esel sind dreißig Jahre zu viel, du aber wirst damit zufrieden sein.“ „Herr“, antwortete der Hund, „ist das dein Wille? Bedenke, was ich laufen muss, das halten meine Füße so lange nicht aus; und habe ich erst die Stimme zum Bellen verloren und die Zähne zum Beißen, was bleibt mir übrig, als aus einer Ecke in die andere zu laufen und zu knurren?“

Gott sah, dass er recht hatte und erließ ihm zwölf Jahre.

Darauf kam der Affe.

„Du willst wohl gerne dreißig Jahre leben?“ sprach der Herr zu ihm. „Du brauchst nicht zu arbeiten wie der Esel und der Hund und bist immer guter Dinge.“ „Ach Herr“, antwortete er, „das sieht so aus, ist aber anders. Wenn's Hirsenbrei regnet, habe ich keinen Löffel. Ich soll immer lustige Streiche machen, Gesichter schneiden, damit die Leute lachen, und wenn sie mir einen Apfel reichen, und ich beiße hinein, so ist er sauer. Wie oft steckt die Traurigkeit hinter dem Spaß! Dreißig Jahre halte ich das nicht aus.“

Gott war gnädig und schenkte ihm zehn Jahre.

Endlich erschien der Mensch, war freudig, gesund und frisch und bat Gott, ihm seine Zeit zu bestimmen [...].

Bertolt Brecht, „Fragen eines lesenden Arbeiters“

Wer baute das siebentorige Theben?
In den Büchern stehen die Namen von Königen.
Haben die Könige die Felsbrocken herbeigeschleppt?
Und das mehrmals zerstörte Babylon –
Wer baute es so viele Male auf? In welchen Häusern
Des goldstrahlenden Lima wohnten die Bauleute?
Wohin gingen an dem Abend, wo die Chinesische Mauer fertig war
Die Maurer? Das große Rom
Ist voll von Triumphbögen. Wer errichtete sie? Über wen
Triumphierten die Cäsaren? Hatte das vielbesungene Byzanz
Nur Paläste für seine Bewohner? Selbst in dem sagenhaften Atlantis
Brüllten in der Nacht, wo das Meer es verschlang
Die Ersaufenden nach ihren Sklaven.

Der junge Alexander eroberte Indien.
Er allein?

Cäsar schlug die Gallier.
 Hatte er nicht wenigstens einen Koch bei sich?
 Philipp von Spanien weinte, als sein Flotte
 Untergegangen war. Weinte sonst niemand?
 Friedrich der Zweite siegte im siebenjährigen Krieg. Wer
 Siegte außer ihm?

Jede Seite ein Sieg.
 Wer kochte den Siegeschmaus?
 Alle zehn Jahre ein großer Mann.
 Wer bezahlte die Spesen?

So viele Berichte.
 So viele Fragen.

Literatur:

Primärliteratur:

- Brecht, Bert: „Fragen eines lesenden Arbeiters“, aus: „Svendsborger Gedichte“.
 Grimm, Jacob / Grimm, Wilhelm: Kinder- und Hausmärchen Nr. 176.
 Stuckrad-Barre, Benjamin (2001): *Soloalbum. Roman*. 24. Aufl. Köln: Kiepen-
 heuer und Witsch.
 Timm, Uwe (2006): *Die Entdeckung der Currywurst. Novelle*. 10. Aufl. Mün-
 chen: dtv.

Sekundärliteratur:

- Haas, Gerhard / Menzel, Wolfgang / Spinner, Kaspar H. (1994): Haas, Spinner,
 Menzel (1994): Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht,
 in: *Praxis Deutsch*, 123, 1994; 12-23.
 Link, Jürgen (1997): *Literaturwissenschaftliche Grundbegriffe. Eine program-
 mierte Einführung auf strukturalistischer Basis. (Uni-Taschenbücher; Bd.
 305)*. 6., unveränd. Aufl. München.
 Ockel, Eberhard (1989): Das Textpuzzle – eine Methode des Vorlesens. In: O-
 ckel, Eberhard (Hrsg.) (1989): *Freisprechen und Vortragen. Christian Wink-
 ler zum Gedenken*. Frankfurt am Main. 93-108.
 Vogt, Jochen (2008): *Einladung zur Literaturwissenschaft. Mit einem Vertie-
 fungsprogramm im Internet. (UTB; Bd. 2072)*. 6., erw. und aktualisierte Aufl.
 Paderborn.