

## 2. Aesops Fabeln

### 2.1 Das Thema und seine Bedeutung für den Literaturunterricht

#### 2.1.1 Kennzeichnung der Fabel

**(1) Begriff.** Der Begriff *Fabel* geht auf das lateinische Wort „fabula“ (Geschichte, Erzählung, Gespräch) zurück und veranschaulicht anhand eines pointierten Beispiels in Prosa oder Versform eine allgemein anerkannte Wahrheit, einen moralischen Lehrsatz oder eine praktische Lebensweisheit durch die Übertragung menschlicher Verhaltensweisen, sozialer Zustände oder politischer Vorgänge auf die belebte oder unbelebte Natur, wodurch witzig-satirische oder moralisch-belehrende Effekte erzielt werden<sup>1</sup>. Die Fabel gehört neben der Parabel, dem Bildwort, dem Gleichnis und der Allegorie zu den literarischen Formen, in denen bildhaftes Denken ihren Ausdruck finden.



Abbildung 1: Julia erzählt „Der Esel und der Wolf“

#### (2) Gattungs- und Strukturelemente

Die wesentlichen Kennzeichen der Fabel sind:

- die Typisierung der Fabelfiguren: Tiere, Pflanzen und Menschen
- das Prinzip der Konfrontation bzw. der polaren Spannung
- der unvermittelte Einsatz der Erzählung
- die Zeit- und Ortlosigkeit der Erzählung
- die sprachliche Kürze und Prägnanz, insgesamt der geringe Erzählumfang
- der pointierte Schluss
- die Verbindung von erzählerischen mit dramatischen Elementen
- die Wirklichkeitsbezogenheit auf Grundwerte menschlicher Existenz
- die verborgene Aussageintention (auch: Gesellschaftskritik).

**(3) Die Akteure der Fabel und deren Typisierung.** Das Repertoire an Fabelakteuren ist begrenzt<sup>2</sup>. Normalerweise finden sich als Kontrahenten auftretende Protagonisten aus der

<sup>1</sup> s. von Wilpert 2001, S. 147

<sup>2</sup> Berg (Manuskript) hat die Fabelakteure Aesops systematisch zusammengestellt. Er zählt insgesamt 77 Fabeltiere, elf Pflanzen, vierzehn Vertreter aus der unbelebten Natur und einige Götter und Menschen:

**Tiere:** Adler, Affe, Ameise, Bär, Biber, Bienen, Delphin, Dohle, Drossel, Echse, Eisvogel, Esel/Wildesel, Eule, Falke, Fisch, Fledermaus, Fliege, Floh, Frosch, Fuchs, Gans, Geier, Grille, Habicht, Hammel, Hase, Hirsch, Huhn/Henne/Hahn, Hund/Hündin/Jagdhund/ Kampfhund, Hyäne, Käfer, Kamel, Katze, Krähe, Kranich, Krebs, Kuh/Stier/Kalb/Ochse/Rind, Lerche, Löwe, Marder, Maulesel/Maultier, Maulwurf, Maus/Feldmaus/Stadtmaus, Möve, Mücke, Nachtigall, Natter, Panther, Papagei, Pfau, Pferd/Rennpferd/Streitross, Rabe, Rebhuhn, Sau, Schaf/Lamm, Schildkröte, Schlange, Schmetterling, Schnecke, Schwalbe, Schwan, Schwein/Ferkel/Eber, Skorpion, Sperling, Storch, Strauß, Taube, Thunfisch, Vögel, Wachtel, Weih, Wespe, Wiesel, Wildschwein, Wolf, Wurm, Ziege/Zicklein/Geisslein, Bock.

**Pflanzen:** Apfelbaum, Baum, Dornstrauch, Eiche, Fichte, Granatapfelbaum, Immergrün, Nussbaum, Rose, Tanne.

**Unbelebte Natur:** Fluss, Frühling, Nordwind/ Boreas, Regen, Sonne, Südwind/ Zephyr, Winter, Leuchter, Pflock, Ranzen, Spiegel, Statue, Topf, Wand.

**Götter und Menschen:** Zeus, Apollo, Athene, Mensch, Mann, Bauer, Buhler, Frau, Knabe, Kind, Tochter, Körper/ Glieder.

unmittelbaren Umgebung des Menschen. Zumeist stehen sich zwei einzelne Tiere gegenüber; seltener zwei Gruppen oder ein Tier und eine Gruppe.

Zur Typisierung der Fabel hat wahrscheinlich eine Mischung aus Vorurteilen gegenüber den Tieren beigetragen, die durch Erzählungen (u.a. durch Fabeln selbst) entstanden sind, und umgekehrt konkrete Erfahrungen im Umgang mit ihnen, die sich in Erzählungen niedergeschlagen haben. Der Fuchs ist deshalb so „vertraut“, weil er in jeder Fabel einen für ihn typischen Charakter hat und dieser von den Dichtern hervorgehoben wird und teilweise sogar sprichwörtlich geworden ist: Weil der Fuchs in den Fabeln als schlau erscheint, bleibt sein Bild erhalten. Entsprechendes gilt z. B. für den Esel, der das Törichte, Naive und Sture verkörpert, das Lamm gilt hingegen als Stellvertreter für Unschuld und Wehrlosigkeit usw. (Im Fall des Lammes spielt höchstwahrscheinlich auch die mythologische Vorprägung bei der Motivbildung eine bedeutende Rolle). Durch die erkennbare Typisierung gewinnt die Fabel ihr festes Figurenrepertoire. Treffen beispielsweise der Wolf und der Esel zusammen, dann fordert diese Konstellation die Art der Handlung heraus.

Die typischen Eigenschaften, die den Tieren in der Fabeldichtung zugeschrieben werden, findet man in Sprichwörtern, Redensarten und in der Heraldik wieder. Mit den biologischen Eigenarten der Tiere stimmen sie nicht überein, denn Fabeltiere sind personifizierte gedankliche Kreationen des Menschen: Fabelwesen sind Stellvertreter für bestimmte Menschentypen.

Neben den typisierten Fabelfiguren treten von Anfang an gelegentlich auch solche auf, die nicht auf bestimmte Eigenschaften fixiert sind. In solchen Fabeln gewinnen Handlung, Situation oder Umstände eine entscheidende Bedeutung.

### 2.1.2 Gattungsgenese und Gattungsgeschichte

Die Frage nach dem Ursprung der Fabel ist umstritten. In der Fachliteratur werden häufig Indien und Griechenland, aber auch Ägypten und Babylonien als Ursprungsland genannt. Untersuchungen führen jedoch zu der Annahme, dass die Fabel als eine Urform menschlicher Geistesbetätigung in verschiedenen Regionen unabhängig voneinander entstanden ist. Die ältesten überlieferten Fabeln stammen von Hesiod (um 700 v. Chr.), Archilochos (um 650 v. Chr.) und anderen.

Der Name des phrygischen Sklaven Aesop (um 550 vor Chr.) ist untrennbar mit der Geschichte der Fabel verbunden. Dies erklärt sich zum einen aus Zahl und Qualität seiner Fabeln, zum anderen aus der Tatsache, dass zahlreiche Fabeldichter seine Fabeln adaptierten und seine Motive und Kompositionsprinzipien variierten. Typische Charakteristika der Fabeln Aesops sind: „klarer Aufbau, anschauliche Erfassung der Szene, behaglicher Ton der Gespräche auf jener Elementarstufe geistiger Entwicklung, wo der Mensch noch ganz auf du und du mit Tier und Pflanze und aller Kreatur zu verkehren vermag“<sup>3</sup>.

Die Fabeln Aesops wurden in der Spätantike von Phaedrus (um 50 nach Chr.) aufgegriffen, von Babrios unter Verstärkung des Lehrhaften in Versform übertragen und schließlich in Prosa aufgelöst. In Phaedrus' Werk findet sich bereits die Bezeichnung „Fabel“ in der Qualität eines Gattungsbegriffs.

Im mitteleuropäischen Raum wurde die Fabeldichtung innerhalb der lateinischen Klosterliteratur des Mittelalters gepflegt und weitergegeben und aufgrund ihrer didaktischen Bedeutung in Predigten und Erzählensammlungen aufgenommen. Zu jener Zeit hielten die Fabeln Einzug in die aufgeschlossenen Herrschafts-, Fürsten- und Königshäuser. Marie de France, die erste europäische Fabeldichterin von internationalem Ruf, wirkte beispielsweise am englischen Hof.

---

<sup>3</sup> Dithmar 1974, S. 17. Es ist denkbar, dass Aesop keine historische Gestalt ist, sondern eine „Verkörperung des fabulierenden Volksgeistes“; Hausrath, zitiert in Dithmar 1995, S. 33.

Mit Fabeln liessen sich hervorragend humanistische, rationale, aufklärerische und gesellschaftlich-reformatorische Tendenzen vermitteln. Aus dem 14. Jahrhundert stammt die erste deutsche Übersetzung eines spätantiken Aesop-Romans samt umfangreicher Fabelsammlung aus der Feder des Ulmer Humanisten Heinrich Steinhöwel, der mit diesem Werk die deutsche Volksliteratur begründete.

Etliche Autoren nutzen im 16. Jahrhundert die Fabel als agitatorische Kleinform im Kampf gegen die römisch-katholische Kirche, allen voran Martin Luther. Er vermittelte mit Hilfe der Fabel anschaulich und damit wirkungsvoller als durch theoretische Abhandlungen religiös-ethische Ansichten. Luther trennte Erzählung und Lehre klar voneinander: Der Hörer oder Leser wird zum eigenen Mitdenken angeregt, dabei aber nicht überfordert. Indem Luther weitgehend im bildlichen Bereich blieb und abstrakte Formulierungen und Wendungen vermied, steigerte er die Wirkung seiner Fabeln. Luther war es auch, der zuerst den didaktischen Wert der aesopischen Fabel für die schulische Erziehung hervorhob. Die Fabel war seit dem Hochmittelalter lediglich kanonischer Übersetzungsstoff gewesen. Luther hingegen sprach sich dafür aus, die Fabel im Unterricht des zweiten Haufens (dem mittleren Leistungsniveau) zu platzieren: Denjenigen, die die Elementargrammatik hinter sich hatten, „sol der schulmeister (...) auslegen die fabulas Esopi erstlich.“ Allerdings musste hierzu die Steinhöwel-Sammlung wegen einiger enthaltener Derbheiten überarbeitet werden. Luther widmete sich dieser – leider unvollendeten – Auseinandersetzung mit Aesop zwischen April und Oktober 1530 während seines Aufenthalts auf der Feste Coburg beim Augsburger Reichstag<sup>4</sup>.

Das Zeitalter des Barock brachte seine Zeitkritik und seine satirischen Absichten zumeist in anderen literarischen Formen zum Ausdruck. Die Fabel fand in La Fontaine einen (späten) Exponenten des Barock, der Einfluss auf zahlreiche deutsche Fabeldichter ausübte. Seine Fabeln weichen von der aesopischen Fabel ab: Sie erscheinen dem heutigen Leser eher langatmig, durch viele Details geschmückt und daher weniger präzise pointiert als die Fabeln seiner Vorgänger.

Eine weitere Hochblüte erlebte die Fabel im 18. Jahrhundert: Die Befreiung vom Feudalismus, die geistige, soziale und politische Aufklärung, die zur Französischen Revolution führte, bilden den Hintergrund für den neuerlichen Aufschwung der Fabel. Lessing wandte sich damals entschieden gegen die leichte, weitschweifige und ironisch-kritische Erzählweise La Fontaines. Die Fabel musste seines Erachtens epigrammatisch kurz sein. Lessing führte die alte Tradition fort und schuf „neue“ Fabeln mit verändertem Aussagegehalt, indem er die Umstände alter Fabel-Erzählungen variierte, die er in der Tradition vorfand, Erweiterungen vornahm oder die Ausgangssituation neu gestaltete.

Dass die Fabel auch im 19. und 20. Jahrhundert und bis heute eine lebendige Textsorte geblieben ist, beweisen die eher traditionellen Fabelsammlungen von Krylow und die modernen Fabeln von Arntzen, Kirsten, Kunze, Schnurre, James Thurber u.v.a.. Auffällig in der modernen Fabel ist die Polarisierung zwischen Tradition und Infragestellung eben dieser Tradition, ihre Tendenz zu Satire und Ironie.

### **2.1.3 Lessings Fabeldidaktik**

Dem Phänomen der verborgenen Aussageintention der Fabel ist es zu verdanken, dass Gotthold Ephraim Lessing sich für die Fabel interessierte, sie zu den interessantesten und lehrreichsten menschlichen Erfindungen zählte und zum klassischen Stoff der Aufklärung machte. Daraufhin hielt die Fabel, verbunden mit einer didaktischen Intention, endgültig Einzug in die Schule und ist bis heute ein wichtiges Thema geblieben, das allerdings in seinem heuristi-

---

<sup>4</sup> Luthers Reinschrift der Fabeln und seine Aesop-Romanbearbeitung wurden während des Augsburger Reichstags nicht fertig gestellt. Dithmars Verdienst ist es, die Texte, die sich in Luthers Werk verstreut finden, gesammelt, kommentiert und publiziert zu haben. Vgl. Dithmar 1995, S. 13. – Ich vermute, dass längst beide, Fabelsammlung und Aesops Vita (mit der darin enthaltenen Urszene), zum Themenbestand des Deutschunterrichts geworden wären, wenn Luthers Überarbeitung für Kinder vorgelegen hätte.

schen Gehalt häufig unterschätzt wird. Die Fabel erlebte in den vergangenen zehn Jahren sogar eine echte Renaissance, sie ist unbestrittenes Thema zahlreicher jüngerer und jüngerer Publikationen aus dem Lehrmittelbereich und findet sich in den Lehrplänen und Schulbüchern der meisten deutschen Bundesländer, meist bezogen auf die Jahrgangsstufen 5-7.

Lessing beschäftigte sich jahrzehntelang mit der aesopischen Fabel. 1759 veröffentlichte er in drei kleinen Büchlein seine Fabelsammlung, die aus selbst verfassten sowie aus vorgefundenen antiken Fabeln besteht. Diesem Sammlungsteil ist ein – weitaus umfangreicherer – zweiter Teil angefügt, der Lessings theoretische Überlegungen zu seinen konkreten Beispielgeschichten enthält: die „Abhandlungen über die Fabel.“



Abbildung 2: Titelseite der Fabelsammlung und -abhandlung Lessings

**(1) Heuristik.** Lessing sieht in der Schulung des heuristischen Vorgehens den eigentlichen Wert des Fabelunterrichts:

„Den Nutzen, den ich itzt mehr berühren als umständlich erörtern will, würde man den heuristischen Nutzen der Fabeln nennen können. Warum fehlt es in allen Wissenschaften und Künsten so sehr an Erfindern und selbstdenkenden Köpfen? Diese Frage wird am besten durch eine andre Frage beantwortet: Warum werden wir nicht besser erzogen? Gott gibt uns die Seele; aber das *Genie* müssen wir durch die Erziehung bekommen. Ein Knabe, dessen gesamte Seelenkräfte man, soviel als möglich, beständig in einerlei Verhältnissen ausbildet und erweitert, den man angewöhnet, alles, was er täglich zu seinem kleinen Wissen hinzulernt, mit dem, was er gestern bereits wusste, in der Geschwindigkeit zu vergleichen und achtzuhaben, ob er durch dies Vergleichung nicht von selbst auf Dinge kömmt, die ihm noch nicht gesagt worden, den man beständig aus einer Scienz in die andere hinübersehen lässt, den man lehret, sich ebenso leicht von dem Besonderen zu dem Allgemeinen zu erheben, als von dem Allgemeinen zu dem Besonderen sich wieder herabzulassen: der Knabe wird ein *Genie werden*, oder man kann nichts in der Welt *werden*.“<sup>5</sup>

**(2) Didaktischer Wert.** Als Beispiel für den didaktischen Umgang mit der Fabel beschreibt Lessing eine fiktive Unterrichtssituation (weitere „Fabel-Rezepte“ Lessings s.u.):

„Die bekannte Fabel von dem Löwen und Esel fängt sich an: `Der Löwe und der Esel taten sich zusammen und gingen auf die Jagd` – Hier bleibt der Lehrer stehen. Der Esel in Gesellschaft des Löwen? Wie stolz wird der Esel auf diese Gesellschaft gewesen sein (Man sehe die achte Fabel meines zweiten Buchs.) Der Löwe in Gesellschaft des Esels? Und hatte sich denn der Löwe dieser Gesellschaft nicht zu schämen? (Man sehe die siebente.)“<sup>6</sup>

**(3) Definition und Begriffshorizont.** Lessings Fabeldefinition aus dem Kapitel „Das Wesen der Fabel“ liefert die Grundlage für einen geeigneten Zugriff auf das Phänomen:

“Wenn wir einen allgemeinen moralischen Satz auf einen besonderen Fall zurückführen, diesem besonderen Falle die Wirklichkeit erteilen und eine Geschichte daraus dichten, in welcher man den allgemeinen Satz anschauend erkennt: so heißt diese Erdichtung eine Fabel.“<sup>7</sup>

Mit dieser Definition klärt sich Lessings Fabelverständnis: „Das Allgemeine und das Besondere sind für ihn nicht auseinander zu dividieren. (...) Die Fabelerzählung verkleide und verberge“ – so Lessing in der Interpretation von Monika Fick – „die Wahrheit nicht. (...) Der moralische Lehrsatz strahle vielmehr aus der Erzählung unmittelbar hervor. Keine Denkoporation sei nötig, um die ‚Moral‘ zu fassen; auch der ‚rohesten Seele‘ liege sie vor Augen. Dies nicht aufgrund der Primitivität und Banalität der Fabel, sondern aufgrund der Bedeutsamkeit der sinnlichen Vorstellungen.“<sup>8</sup> Lessing wertet den narrativen Fabeltext also insgesamt höher

<sup>5</sup> Lessing, Fabeln, S. 143f., Hervorhebungen vom Autor

<sup>6</sup> ebd., S. 146

<sup>7</sup> ebd. S. 104

<sup>8</sup> Fick 2000, S. 190

als das angehängte, meist sekundär geprägte Epimythion, den abschließenden Moralsatz, deutet sie also nicht allegorisch. Unabhängig vom besonderen Einzelfall hat das Allgemeine für ihn *keine* besondere Bedeutung – Welch eine Befreiung vom zur Moralpredigt erhobenen Zeigefinger. Aufgrund der schlichten Deutung Lessings bezeichnet die Lehrkunstdidaktik die so genannte Moral nunmehr neutral als „Konsequenz“ oder einfach (für Jüngere) als „Schluss-Satz“.

### 2.1.4 Die Bedeutung der Fabel im heutigen Deutschunterricht

Vier Argumente sprechen m. E. dafür, dass die Fabel auch im modernen Deutschunterricht ihre Funktion und Bedeutung hat:

1. Die Fabel eignet sich aufgrund ihrer Kürze und ihres Aufbaus hervorragend dazu, die Schülerinnen und Schüler an die systematische Textanalyse heranzuführen; das gilt sowohl für die inhaltliche wie auch für die formale Arbeit an Texten.
2. Sie verdeutlicht in besonderem Maße, was Literatur insgesamt zu leisten vermag, nämlich Probleme und Konflikte aus den verschiedensten Bereichen menschlichen Seins bewusst zu machen und Lösungswege dafür anzubieten.
3. Sie eignet sich aufgrund ihrer stilistischen Gestaltung zur elementaren Auseinandersetzung mit Stilmerkmalen des Dramas und der Epik (Erzählung).
4. Man kann von verschiedenen Seiten zur Textproduktion vordringen: von einer Wirklichkeitserfahrung, einem Erlebnis, einer Zeitungsmeldung her oder von einem allgemeinen Grundsatz, einem Sprichwort, einer Maxime oder von einer Tiergestalt, vom Löwen oder vom Esel zum Beispiel, oder von einer schon bekannten Fabel, indem man sie abwandelt. Diesen letzten Zugang empfiehlt Lessing. Unter Einbezug seiner „Fabelrezepte“ können Schülerinnen und Schüler sich in der formgebundenen Textproduktion und kreativen Suche nach Lösungswegen für selbst erlebte Situationen üben. Folgende Rezepte zum Verfremden und Erfinden von Fabeln schlägt Lessing selbst vor<sup>9</sup>:
  1. einen bestehenden Fabelanfang weiterschreiben,
  2. die Geschichte einen Schritt über ihr Ende hinaus verfolgen und einen neuen Schluss erfinden,
  3. einen einzelnen Umstand in der Fabel verändern und daraus eine neue Fabel schreiben,
  4. aus einem merkwürdigen Umstand einer Fabel heraus eine neue Fabel konstruieren,
  5. eine edlere Moral zu einer bestehenden Fabel finden und die Fabel entsprechend der Moral umschreiben.

Der Einbezug von Lessings Fabelrezepten hat sich innerhalb der Lehrkunstdidaktik seit Mitte der 90er Jahre durchgesetzt, bewährt und zentrale Bedeutung erlangt.

Hingegen steht in der Neukomposition des Fabellehrstücks ab 2004 Aesop im Zentrum des Geschehens, basierend auf der Fabeltheorie Herders. Herder klassifiziert die Fabeln nach einfachen und zusammengesetzten Fabeln und folgert: „Es gibt also eigentlich keine einfache Fabel; jede ist zusammengesetzt aus dem wirklichen Fall, auf welchen sie angewandt werden soll, und aus dem erdichteten, den eben für ihn der Fabellehrer aussann. Dass die schriftlichen Sammler der Fabeln Aesops die Eine, die wahre und wirkliche Situation nämlich, oft aus-

---

<sup>9</sup> Lessing, Fabeln, S. 146-148. Der Begriff „Fabelrezepte“ stammt m. W. von Christoph Berg in Zusammenarbeit mit Renate Hildebrandt und dem Mitarbeiterkreis im Umfeld der Amöneburgschule, wo die „Rezepte“ zum ersten Mal im Unterricht behandelt wurden.

ließen, kam daher, dass sie solche entweder nicht wussten oder dass sie sich die Mühe verkürzten. Sie setzten dafür eine nackte, bisweilen sogar falsche und verzogene Lehre hin und überließen jedem Lesenden die Anwendung.“<sup>10</sup> Herder unterscheidet in seiner Theorie zwischen der aesopischen „Fabel des Lebens“ und der „Schriftstellerfabel“ und fordert für den Unterricht, „dass die Schüler zur Fabel eine passende Situation suchen sollen.“<sup>11</sup>

### 2.1.5 Hausmanns Hinweis

Die Lehrkustdidaktik verdankt die Beschäftigung mit der Fabel als literarischer Form einem Hinweis Gottfried Hausmanns auf Lessings Fabel-Abhandlungen. In seiner „Didaktik als Dramaturgie des Unterrichts“ wählt Hausmann die literarische Fabel als Beispiel, um an ihr das Wesen der „Fabel“ (im dramaturgischen Verständnis Hausmanns das Kernstück des Dramas) zu erörtern und damit die Dramaturgie (deren Betrachtungsweise die Handlung darstellt) und die Didaktik (die dem Unterricht über weite Spannen ihrer historischen Entfaltung ein stoffliches Verständnis – ein Thema, einen Gegenstand – zu Grunde legt) miteinander zu verbinden. Das alles, um daran das Primat der Handlungsentfaltung für sein dramaturgisches Unterrichtsverständnis zu exponieren. In der didaktisch-poetischen Fabel stoßen nach Hausmann einerseits der Beitrag der Didaktik zum Unterrichtsverständnis im Sinne der Klärung eines dinglichen Sachverhaltes und andererseits der Beitrag der Dramaturgie zum Unterrichtsverständnis im Sinne der Entfaltung einer Handlung im Drama unmittelbar aufeinander.

Die literarische Fabel zeichnet sich also durch ihre Lehrabsicht aus, nicht Dinge darstellen zu wollen, sondern Handlungen zu verwirklichen.

„Um einen *allgemeinen Satz* (...) *allen so fasslich als möglich zu machen*“ – so zitiert Hausmann Lessing – „*muss er ihnen von dieser oder jener Wahrheit eine anschauende Erkenntnis vermitteln. Eine solche kann er aber nicht durch eine Reihe von unbestimmten Dingen, sondern am besten vermitteltst der Handlung* bewirken, die die Wahrheit durch ein völlig individualisiertes und als wirklich dargebotenes Geschehen erläutert, den Begriff also, wie es zumal die Tierfabel tut, auf einen das Wesentliche repräsentierenden dramatischen Vorgang zurückführt.“<sup>12</sup>

Die Lehrkustdidaktik hat die Fabel von Beginn an im ureigenen Sinn eines Lehr-Stücks verstanden, das es improvisationsoffen – als anschauliches Drama – zu gestalten gilt: durch dramatische Darstellung der Haupthandlung im Rollenspiel etwa, durch Entwicklung zum ausgefeilten Theaterstück mit selbst gemachten Requisiten, Masken, Bühnenbildern, durch Improvisation und (spontaner) Variation der Handlung, durch das Verfassen neuer Rollen im eigenen Versuch des Fabeldichtens.

---

<sup>10</sup> Herder in Dithmar 1995, S. 36

<sup>11</sup> ebd., S. 37

<sup>12</sup> Hausmann 1959, S. 106f.

## 2.2 Erstinszenierung: Lessings Fabeln 1991

### 2.2.1 Kompositions- und Inszenierungsübersicht

In der folgenden Tabelle sind Katrin Kestens Erstinszenierungen des Fabel-Lehrstücks im Überblick dargestellt. Kestens Textgliederung richtet sich nach den verfügbaren Zeitfenstern, Aktgrenzen sind von mir nachträglich gesetzt, ebenso die Szeneneinteilung. Die Titel sind nach inhaltlichen Schwerpunkten von mir rekonstruiert und entsprechen nicht vollständig dem Dreischritt der Komposition. Die Themenschwerpunkte sind ebenfalls aus dem Text rekonstruiert. Die rekonstruierten Akte (I. Kennenlernen, II. Variieren, III. Erfinden) sind römisch beziffert, die Hausaufgaben bereiten die jeweiligen Akte vor (Aktbezifferung in Klammern).

„Akte“		I. Montag	II. Dienstag	Mittwoch	III. Donner- tag/Freitag	Samstag
		Fabellesen – Fabelwesen	Finden durch Verändern	„und die Moral von der Geschichte“	Unsere Fabel- sammlung	Bilanz
Zeit: Zwei Lektionen	„Szenen“	1. Fabeln lesen und vorlesen	1. Szenische Variationen	1. Fabelvariationen vorlesen	1. Eine Fabel erfinden	1. Rückmeldung: vier Leitfragen
		2. Fabeln spielerisch umsetzen	2. Inhalt und Aussage von Wolf und Lamm in der Fassung von Phädrus und Lessing	2. Eigene Variationen spielen	2. Fabelbuch erstellen und illustrieren	2. Auswertungsgespräch
		3. Austausch: Welche Fabel gefällt mir und uns am besten und warum? – Welcher „Fabelprotagonist“ bin ich?	3. In konkrete Situationen einbetten	3. Die eigene Lebenssituation in den Fabelvariationen wiederentdecken		
		4. Weiteres Variieren (mehrfaches Durcharbeiten und Vertiefen)	4. Weiteres Variieren (mehrfaches Durcharbeiten und Vertiefen)	(mehrfaches Durcharbeiten und Vertiefen)		
		HA: Fabel-Variation schreiben	HA: Themen für eine eigene Fabel-Erfindung finden			

Abbildung 3: Kompositions- und Inszenierungsübersicht der Erstinszenierung: *Lessings Fabeln 1991*

### 2.2.2 Zusammenfassung: Eine Unterrichtswoche in der Golderner Oberstufe<sup>13</sup>

#### „Der Nagel und der Balken

Ein Balken sprach zu einem ihn durchbohrenden Nagel: ‚Du steckst in meinem Leib, und ich kann mich nicht wehren. Was Böses hab ich dir getan, dass du mich so arg quälst?‘ Der Nagel ihm zur Antwort gab: ‚Verschwende, Bruder, nicht unnützig deinen Zorn, bedenke: Auch ich werd nur geschlagen‘“

Diesen Text schrieb Tobias, der 1991 die Oberstufe der École d’Humanité in Goldern besuchte. Wir erkennen in ihm sofort die Textsorte, obgleich nicht wie gewohnt Tiere, sondern ein schlichtes Stück Holz und ein Stückchen Metall im tiefsinnigen Gespräch einander ihr ‚Lebens-Leid‘ klagen. Die Lehrerin von Tobias hieß Katrin Kesten; sie unterrichtete eine Woche lang, jeden Tag zwei Stunden (12 Lektionen), im Berner Oberland die *Fabeln nach Lessing* mit einer kleinen Gruppe von Schülerinnen und Schülern der Oberstufe aus verschiedenen Nationen.

Katrin Kesten beschreibt ihre Lehridee folgendermaßen: „Grundgedanke war, Lessings Vorschläge und sein eigenes Vorgehen als eine Anleitung zum Fabelschreiben aufzugreifen und dabei, wie er, dreischrittig vorzugehen: Vom Lesen und Vorlesen von Fabeln zum Finden neuer Fabeln, ausgehend von alten Vorlagen bis hin zur völlig freien Er-Findung eigener Fa-

<sup>13</sup> Kesten in: Berg/Schulze 1995, S. 263-281. Sämtliche Zitate sind diesem Text entnommen. Das Eingangszitat, S. 279, ist eine Adaption, die von Aesop stammt, keine eigene Erfindung oder Variation von Tobias.

beln. Um diesen Gedanken auch methodisch in einen gemeinsamen Rahmen zu stellen, sollte im Lauf der Woche ein Fabelbuch der Schülerinnen und Schüler entstehen, das versuchen sollte, diesen Dreischritt zu dokumentieren. Ein Buch also mit Fabeln bekannter Autoren, die die Jugendlichen angesprochen hatten, eigenen Variationen sowie neu erfundenen Fabeln des Kurses.“<sup>14</sup>

Ziel des Unterrichts bei Katrin Kesten ist die heuristische Erfahrung und die Produktivität des eigenen Schreibens im Spiegel der Tradition. Kesten schreibt über ihre Erstbegegnung mit Lessings Fabeln, die sie als Vorlage für ihr Lehrstück aufgriff: „Unter Zeitdruck las ich gemeinsam mit einigen Mitstudentinnen das kleine Reclambüchlein durch – und war einigermaßen enttäuscht. Die Fabeln fand ich trocken, teilweise sehr moralisch, etwas humorlos, kaum eine regte mich spontan zum Nachdenken an. Die Abhandlungen erschienen mir langatmig und spröde. Daraus ein Lehrstück komponieren, das Spaß macht, in den Kern der Sache führt? Einzige Ausnahme war für mich die letzte Abhandlung, in der Lessing Vorschläge zur Behandlung der Fabeln in den Schulen macht. Damit konnte ich etwas anfangen. Die Schüler, so Lessing, sollten dazu angeleitet werden, selbst Fabeln zu erfinden, und wo das vielleicht eine Überforderung darstellt, so doch wenigstens Fabeln neu zu erfinden. Damit meinte er, alte Fabeln zu variieren, dabei bei Bedarf zu aktualisieren, sich von ihnen inspirieren zu lassen, um daraus etwas Eigenes zu machen. Was mir daran so gut gefiel, war die Lust am Experimentieren, die Freude an der Sprache, die Respektlosigkeit, mit der mit den uralten überlieferten Texten ganz subjektivistisch umgegangen werden sollte. Selbst tätig zu werden statt Theorien nur passiv nachzuvollziehen, das war Lessing das Wichtigste. Darin sah er die Voraussetzung dafür, Fabeln wirklich zu verstehen, d. h. sie für sich persönlich zu erschließen.“<sup>15</sup>

### **Montag**

Am Anfang des Unterrichts steht die Sensibilisierung für das Thema. Die Lehrerin präsentiert drei Bücher: Eine Fabelsammlung, die Fabeln von der Antike bis zum 20. Jahrhundert enthält, Lessings „Abhandlungen“ und das jüngste, noch leere Fabelbuch, das durch die Schülerinnen und Schüler selbst zu schreiben ist. Zunächst setzt sich die Gruppe mit bekannten Fabeldichtern auseinander, neben Lessing vor allem mit Gleim und Phädrus und mit modernen Autoren wie Arntzen, Thurber und Schnurre, die eher den Geschmacksnerv der Jugendlichen treffen. Fabeln werden vorgelesen, Kleingruppen formulieren sie um in Spielsituationen und spielen sie, in realistische Lebenssituationen eingebettet, dem Plenum vor. Alsdann diskutiert die Gruppe und wägt die persönlichen Geschmäcker gegeneinander ab. Bei der szenischen Umsetzung von Arntzens „Kaninchen und Hase“ steht „die Frage nach dem Sinn des Lebens, nach der richtigen Lebensphilosophie im Raum.“<sup>16</sup> Sie führt zu einer vertieften Auseinandersetzung mit den Fabeln, welche die ganze Woche über anhält.

### **Dienstag**

Sodann folgt die Lehrerin der Empfehlung Lessings, die Schüler zuerst Fabeln zu allgemeinen Sätzen finden und dann erst „die allmählichen Stufen von diesem Finden zum Erfinden“ beschreiten zu lassen. Fabeln werden in reale Szenen umgesetzt, Fabelstile verschiedener Dichter herauspräpariert und szenisch variiert. An diesem zweiten Unterrichtstag kommen Lessings Fabelrezepte ins Spiel: Die Fabel vom Wolf und Lamm wird in der Fassung von Lessing und von Phädrus erzählt, gespielt, die veränderte Moral darin aufgespürt. Zuletzt entwickeln die SchülerInnen eigene Variationen. Als Hausaufgabe sollten die Jugendlichen versuchen, selbst eine Variation zu einem gewählten Thema zu schreiben.

---

<sup>14</sup> ebd., S. 270

<sup>15</sup> ebd., S. 267f.

<sup>16</sup> ebd., S. 271



## Mittwoch

Der Mittwoch ist dem Durcharbeiten der Hausaufgaben, den Fabelvariationen der Schülerinnen und Schüler, gewidmet. Dabei stellt sich heraus, dass die Jugendlichen die „Idee der Fabel“, reale und lebenssituationsgebundene Ereignisse in dieser Textsorte zu kommunizieren, bereits aufgegriffen und zu einem Gutteil verarbeitet haben. Höhepunkt dieses Tages ist die eindrückliche Schilderung der Erfahrungen von Lotty, die eine Variation zur Fabel von Wolf und Lamm geschrieben hat:

„Jeden Tag gehen der Wolf und das Schaf zur gleichen Zeit an die Tränke beim Fluss. Der Wolf auf der einen und das Schaf auf der anderen Seite. In sicherem Abstand beginnen die zwei öfter ein Gespräch und mit der Zeit werden sie eine Art Freunde, wenn sie am Fluss sind. Doch eines Tages hat der Fluss einen besonders niedrigen Wasserpegel. Er ermöglicht dem Wolf mit einem Satz den Fluss zu überqueren und er frisst das Schaf.“

Lottys Kommentar dazu: „Ich hatte mal eine gute Freundin hier an der Schule, die hat einem Lehrer gegenüber zugegeben, dass sie gekiff hat. Daraufhin ist sie von der Schule geflogen. Nur aufgrund ihrer Ehrlichkeit. Hätte sie nichts gesagt, wäre sie geblieben.“ Als Moral ihrer Fabel hat sie formuliert: „Vertraue nie einem dir Überlegenen ganz, wenn er über dein Sein bestimmen kann.“ Die Lehrerin schildert dazu ihre Eindrücke folgendermaßen: „Ich hatte eine eher formale Vorübung zum eigenen Erfinden von Fabeln erwartet, die die Phantasie anregen und Lust am Spiel mit der Sprache haben sollte. Ohne Originalitätsdruck und ohne den Zwang, krampfhaft nach eigenen Inhalten zu suchen, so dachte ich mir, fiel der Einstieg ins Schreiben den meisten leichter. Umso überraschter war ich, als ich merkte, wie stark offenbar zumindest bei einigen das Bedürfnis war, die Fabel schon jetzt, auch wenn es nur um Variation vorgegebener Motive ging, als Mittel zu benutzen, eigene Erfahrungen und Probleme in Sprachbildern und Symbolen auszudrücken. Eine Voraussetzung für die Offenheit und die Bereitschaft, von sich zu sprechen, ist dabei vermutlich auch die besondere Situation an der Ecole: Die Schüler kennen sich gut, da sie nicht nur zusammen lernen, sondern auch zusammen leben, die Gruppe ist klein und vertraut, und es gibt keine Noten. Daher bleiben die Gespräche „echt“ und sind nicht von dem Zwang geprägt, mündliche Beteiligungspunkte zu sammeln.“<sup>17</sup>

## Donnerstag/Freitag

Zwei Tage bleiben noch, um das Fabelbuch aus eigenen Fabeln zu erstellen. Dazu werden die Fabeln gedichtet, auf farbiges Tonpapier geschrieben, mit Ausschnitten aus Zeitschriften illustriert und gebunden. Das Fabelbuch ist fertig!

## Samstag

Vier Fragen helfen dabei, Rückblick zu halten und Bilanz zu ziehen. Kesten zitiert dazu einige Schülerantworten:

„1. Was kann es helfen und wem kann es helfen, zur Fabelfeder zu greifen und eine Fabel zu schreiben?

Ich glaube, allen, die Fabeln lesen, helfen sie auf irgendeine Weise. Selbst Leuten, die es nicht merken, oder Fabeln nicht mögen. Teilweise hilft sie zu einem weiteren Blickwinkel. (Franca)

Mir hilft es, eine Fabel zu schreiben, um meine Gedanken auf ein Thema zu konzentrieren. Einer, der meine Fabeln liest, kann vielleicht plötzlich meine Gedanken nachvollziehen, auch wenn die Fabel Hunderte von Jahre alt ist. (Christoph)

2. Was ist überhaupt eine Fabel oder besser gefragt: Was ist für mich eine Fabel?

---

<sup>17</sup> ebd., S. 275f.

Eine Fabel ist, eine Vorstellung, Meinung, Idee in einer Geschichte zu verschlüsseln oder zu tarnen. Eine Erzählung, die vielleicht banal sein kann, doch viel Hintergrund hat. (Love)

3. Wie macht man eine Fabel oder besser gefragt: Wie habt ihr Fabeln gemacht? Wo liegen dabei die Schwierigkeiten?

Man sucht sich eine Situation aus dem täglichen Leben und überlegt sich, was man daran kritisieren will. Dann sucht man sich die Tiere aus, die dieses Verhalten sehr stark leben. So entstehen die verrücktesten Kombinationen von Freundschaften (z. B. Schnecke und Ameise). Am Schluss soll man irgendwie so in einem oder zwei Sätzen die Geschichte in einer Moral zusammenfassen können. Für mich war die Schwierigkeit, es klar und doch irgendwie verschlüsselt zum Nachdenken zu schreiben. Und auch die richtige Formulierung zu finden war für mich nicht einfach. (Ursi)

Ich denke, dass eine Fabel aus dem Unterbewusstsein kommen sollte. Man sollte einfach beginnen zu schreiben und dann wird die Fabel Schritt für Schritt geboren werden. Nachher sollte man noch einmal eine Überarbeitung vornehmen und schauen, wo man Verbesserungen anbringen könnte. Die Schwierigkeit lag oft darin, die Fabel aus dem Unterbewusstsein hervorzuholen, und so würde ich vor jedem Fabelschreiben zuerst ein Brainstorming machen und alles, was einen an Problemen stört, niederschreiben. So ist der Geist für eine Fabel frei. (Chantal)

4. Was hat euch an dem Kurs gefallen? Was hat euch nicht so gefallen?

Am Anfang habe ich die Fabeln zu schnell an mir vorbeiflitzen lassen, ohne die Moral rauszusehen. Dann habe ich angefangen, mehr darüber nachzudenken. Mit den Büchern fand ich es toll, dass wir uns gegenseitig Geschichten vorlasen. Und dann selbst welche schrieben. Es war eine neue und schöne Erfahrung. Ich mag Fabeln noch recht gern, natürlich nicht alle, und ich glaube, wenn man Fabeln einfach liest, um Geschichten zu lesen, hat es keinen großen Sinn. Denn das Wichtige an der Fabel ist der Sinn. Ich finde, wir hatten recht gute Gespräche in diesem Kurs und mir hat es gut gefallen. (Franca)<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> ebd., S. 279f.

### 2.2.3 Kompositionsanalyse der Erstinszenierung

(1) In der folgenden Tabelle sind die kritischen Punkte der Erstinszenierung dargestellt:

Momente der Erstinszenierung	Prüfkriterien	Bezug zur Methodentrias	Kritische Punkte der Erstinszenierung
Ein dreiteiliges Fabelbuch wird zu Beginn (Ouvertüre) präsentiert. Das Phänomen zeigt sich in der Fülle der Fabeln.	reizvolles Phänomen	(exemplarisch), dramaturgisch	Von Beginn des Unterrichts an ist klar: Es geht um die Fabeln. Das Phänomen Fabel zeigt sich in der Fülle der Fabeln quer durch die Jahrtausende. Die Dreiteilung hat hohen zielgerichteten Aufforderungscharakter hinsichtlich der erwarteten Schülertätigkeit (das gibt es, so kann es gehen, was schafft ihr?). Das Phänomen Fabel wird unter dem Vorzeichen „Der Fabelkanon ist nach vorn hin offen“ präsentiert. Die Ouvertüre ist handlungsleitend in Bezug auf die dreiteilige Lehrstückhandlung (kennenlernen, variieren, erfinden).
–	organisierende Sogfrage	dramaturgisch	Der Sog Richtung Fabelproduktion ist von vornherein gegeben, aber nicht an das Phänomen (und daher im Sinne Wagenscheins exemplarisch), sondern an das Werkschaffen (aufgrund der dramaturgischen Gestaltung der Ouvertüre) gebunden. Das Einbetten der gewählten Fabeln in „realistische Situationen“ (S. 270) ist ein Arbeitsauftrag, keine Sogfrage, die sich stellt.
Die Fabel-Variationen und Fabel-Erfindungen werden eingehend gemeinsam durchgearbeitet. Alle kommen zu Wort.	Ich- /Wir-Balance	individualgenetisch	Hier liegt die besondere Stärke der Erstinszenierung in Bezug auf das Individualgenetische. Es ist beeindruckend, wie einlässlich sich die Schülerinnen und Schüler den Fabeln widmen. Der Lebensbezug – ein Gattungsmerkmal der Fabel – ist deutlich. Die Ich-/Wir-Balance wird durch den stetigen Wechsel der Sozialformen (alleine lesen und schreiben, in Kleingruppen szenische Umsetzungen üben, im Plenum präsentieren und durcharbeiten) hergestellt. Dabei kann die Lehrerin auf hohe Sozialkompetenzen der Jugendlichen aufbauen. Die kulturelle Anbindung ist nur ansatzweise gegeben: Die Lerngruppe argumentiert bezüglich der Stilfragen z.T., indem sie sich auf unterschiedliche Fabelautoren bezieht.
Die Handlung wird durch die Aufgabe, das Fabelbuch zu füllen, dynamisiert.	Dynamisch aus einer Urszene entfaltete Handlung	dramaturgisch	Die Entfaltung der Handlung ist durch die dramaturgische Präsentation des Themas in der Ouvertüre bestimmt. Durch die weitgehend fehlende kulturgenetische Anbindung des Produktionsprozesses an Urheber und Vorlagen bleibt die Frage der Qualität der eigenen Fabeln weitgehend im Hintergrund. Persönlicher Geschmack und eigener Erfahrungshintergrund sind Leitmotive für die Fabelproduktion. Metakognitive Elemente in Bezug auf die Kategorie fehlen weitgehend. Eine handlungsleitende Urszene fehlt ebenfalls.
Die Kategorie (Fabel) ist als Thema gesetzt	Kategorialer Aufschluss	-	Der Unterricht ist vom Leitbegriff (Textsorte) her gestaltet. Dies macht m.E. eine Begriffsklärung im Verlauf des Durcharbeitens unumgänglich. Die kulturgenetische Dimension (Was ist eine Fabel? Woher kommt sie? Welche Veränderungen hat sie durchgemacht? Wie kann man selbst möglichst gute Fabeln machen? Wozu könnt ihr Fabeln brauchen?) bedarf daher umso dringlicher einer begrifflichen Klärung und Horizontierung. Ob dies im Unterricht erfolgt ist, lässt sich aus dem Text nicht rekonstruieren. Die vage Äußerung Loves im Rückblick („Eine Fabel ist, eine Vorstellung, Meinung, Idee in einer Geschichte zu verschlüsseln oder zu tarnen. Eine Erzählung, die vielleicht banal sein kann, doch viel Hintergrund hat.“, S. 279) lässt vermuten: eher Nein.
Fabelautoren	Originäre Vorlage	„exemplarisch“	„Hase und Kaninchen“ von Arntzen ein Spiegel für die Frage nach der eigenen Existenz, schließt die Vertikaldimension des Exemplarischen auf. Anhand von Gleims „Spatzenklage“ und Lessings „Sperlinge“ werden stilistische Merkmale besprochen. Die beiden Fassungen von „Wolf und Lamm“ durch Phädrus und Lessing werden zur Vorbereitung auf das Fabelvariieren (vgl. Lessing-Rezepte, besonders 3/5) herangezogen.
Das Fabelbuch der Jugendlichen	Werkschaffende Tätigkeit	individualgenetisch, exemplarisch	Es entstehen eigene Fabeln und Fabelvariationen. Das fertige Buch enthält Produkte unterschiedlicher Qualität, die vom Plagiat bis zu lebenssituationengebundenen Auseinandersetzung mit dem Thema reichen.
–	Orientierendes Denkbild	-	Der dreischrittige Unterrichtsaufbau evoziert ein starkes Werk. Ein Denkbild erübrigt sich daher.

Abbildung 4: Kritische Punkte der Erstinszenierung von *Lessings Fabeln*

## (2) Auswertung und Validierung

**1. Exemplarisch.** Die Schülerinnen und Schüler lernen die Fabel in einer Fülle einzelner Beispiele kennen und gehen mit dem Phänomen sachlich und strukturell angemessen um, d.h. sie arbeiten mit der Textsorte, die zwischen Epik und Drama angesiedelt ist, adäquat in szenischen Umsetzungen, und sie schließen dabei auch die Dimension der Lebenssituationsgebundenheit auf. Dennoch folgt Katrin Kestens Fabelunterricht dem exemplarischen Prinzip im Sinne Wagenscheins nicht voll umfänglich. Es fehlt die aus der Begegnung mit dem Phänomen erwachsende Frage des Staunens: „Was ist hier los?“, die die Handlung vom Exempel her in Gang brächte. Demzufolge werden die Vorlagen „als Exempel“ herangezogen, um einzelne Aspekte der Fabel zu beleuchten und herauszuarbeiten und für die eigene Textproduktion nutzbar zu machen. Dies ist nötig, weil der Unterricht so gestaltet ist, dass der Leitbegriff *Fabel* nicht (nach-) entdeckend ‚erforscht‘ wird, sondern als Thema von vornherein gesetzt ist.

Kestens Erstinszenierung hat daher eher orientierenden als exemplarischen Charakter, ähnlich wie die Lehrstücke über *Hedins Reise von Pol zu Pol* und *Gombrichs Weltgeschichte*. Orientierende Lehrstücke machen m.E. einen gelegentlichen ‚Zwischenhalt‘ zur Standortbestimmung und systematischen Verortung notwendig. Dies ist anscheinend nicht erfolgt. Ich vermute daher, dass aus diesem Grund die Kategorie bis zum Ende hin undeutlich bleibt. Das Rollenspiel macht die Zwischenstellung zwischen Narration und Drama deutlich, ohne diesem Aspekt metakognitiv nachzuspüren.

**2. Genetisch.** Die Ich-Wir-Balance ist die tragende Komponente der Erstinszenierung. Der Unterricht ist stark schülerorientiert, packt das Individuum und richtet das Augenmerk ziel- und handlungsorientiert auf das zu schaffende Fabelbuch. Hier lässt die Lehrerin durch Wechsel von Takt, Tempo, Sozialformen, Methoden und Perspektiven den Schülerinnen und Schülern viel Freiraum bei der Mitgestaltung des Unterrichts, führt leise und steuert zurückhaltend, so dass die Gruppe im lebendigen Wechselspiel vorankommt.

Allerdings: In Kestens Inszenierung fehlt die Entfaltung der Handlung aus ihrem Werdegang und damit die kulturelle Einbettung des Bildungsprozesses. Leider ist diese Spur in Lessings Fabelbuch und in seinen Abhandlungen auch nicht gelegt. Die Jugendlichen gewinnen daher eine eher vage Vorstellung davon, wo die Fabeln in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft ihren ‚Sitz im Leben‘ hatten und haben (vgl. die Schüleräußerungen zu Frage 3 der Bilanz).

**3. Dramaturgisch.** Die Dramaturgie beherrscht die Lehrstückkomposition. In der Ouvertüre wird der Dreischritt vom Kennenlernen übers Variieren zum Erfinden klar markiert im Sinne eines Advance Organizers und material verdeutlicht durch das zu füllende Fabelbuch im Sinne einer gestalteten Umgebung. Damit ist dem Unterricht zugleich Transparenz und Zielorientierung gegeben, obwohl eine Unterteilung in Akte nicht gegeben ist.

**Fazit und Vorblick.** Die Erstinszenierung zeigt eine durch die Dramaturgie bestimmte Komposition auf Kosten des kulturgenetischen und des exemplarischen Prinzips. Ein kategorialer Aufschluss unterbleibt. Daher entspricht die Erstinszenierung der Fabeln nach Lessing noch nicht dem heutigen Stand des Konzepts der Lehrkunstdidaktik. Die Lehridee der 90er Jahre ist durch den Dreischritt Kennenlernen – Variieren – Erfinden und durch die Vorlage Lessings bestimmt. Die Frage nach der Lehridee auf der Basis des heutigen Konzepts müsste lauten: Welchen ursprünglichen Blick auf die Fabeln braucht es, damit die Kategorie der Fabel erschlossen werden kann und die Fabel sich den Lernenden erschließt? Deutlicher: *Kann es gelingen, die Handlung und damit den Bildungsprozess des Fabelthemas vom Werdegang her zu gestalten?*

## 2.3 Fokus. Die Handlung aus der Urszene entfalten

### 2.3.1 Vita und Fabeln Aesops

Wann und wo, bei welcher Gelegenheit wurden früher Fabeln erzählt? Wo kommen sie her und wer hat sie „erfunden“? Wann greifen wir heute zur Fabel? Wozu braucht es Fabeln? – Wo also ist ihr „Sitz im Leben“? – Diese Fragen gilt es zu beantworten, um das Phänomen auf dem heutigen Stand des Konzepts lehrkustdidaktisch zu greifen und den Werdegang als Lehrgang gestalten zu können – mit der Konsequenz einer neuen Lehrstückkomposition. Gesucht ist hierfür also eine geeignete Vorlage, besser noch: eine Quelle, die den Schülerinnen und Schülern zugänglich gemacht werden kann.

**(1) Vorstoß zur Quelle.** Sie fand sich in Form eines spätantiken Romans, der in der Übersetzung des Ulmer Humanisten und Stadtarztes Heinrich Steinhöwel erhalten<sup>19</sup> und in einer (nicht als solche kenntlich gemachten) Nacherzählung Schädlichs<sup>20</sup> heute leicht zugänglich ist. Heinrich Steinhöwel gab um 1500 eine deutsche Übersetzung des griechisch verfassten Romans heraus, das nebst der Bibel zum berühmtesten Buch der Frühdruckzeit und zum Mitbegründer der sich gerade entwickelnden Volksliteratur avancieren sollte: Das „Leben des Hochberühmten Fabeldichters Esopi.“

Im ersten Teil, der Vita, begleitet der Leser Aesop auf seinem Weg vom hässlichen, stummen Sklaven zum weisen Fabeldichter und redengewandten königlichen Berater am Hof von Babylon, der sich und andere dank seines Einfallsreichtums und seiner Sprachgewalt aus allen möglichen misslichen Situationen zu retten vermochte. Er zieht mit ihm durch die Länder Kleinasiens und Griechenlands und erfährt, wie er vor zweieinhalb tausend Jahren mit seinen Fabeln soziales Unrecht und menschliches Versagen anprangert, wie er Partei ergriff für die Unterdrückten und Misshandelten und wie er versuchte, das Tun der Mächtigen im Schutz der Geschickten zu beeinflussen. Allerdings erfährt der Leser auch, wie Aesop aufgrund seiner mittlerweile angeeigneten Hybris am Ende in Streit mit der Priesterschaft Delphis geriet, weil sie seinen Einfluss auf das Volk fürchtete; wie er bezichtigt wurde, eine goldene Schale aus dem Apollon-Tempel gestohlen zu haben und schließlich zum Tod verurteilt und von den Klippen gestoßen wurde. Auf dem Weg zum Felsen erzählte er zuletzt die undurchsichtige Fabel „Maus und Frosch“ – einerseits in der Absicht, seine eigene Situation zu veranschaulichen, andererseits um die Priester zu warnen und sie von ihrem Vorhaben abzubringen. Hier wird deutlich: Schlechte Fabeln retten nicht.

Aesops Vita hatte ein anonymes Autor als fiktionale Biographie aufgeschrieben und durch eine Sammlung antiker Fabeln ergänzt. Die Vita ist der älteste „Schelmenroman“, aus dem sich spätere Helden wie Lazarillo de Tormes und Till Eulenspiegel zahlreiche Episoden abgeschaut haben. Die gräzistische Literaturwissenschaft hat diesen Roman lange Zeit ignoriert, man sah in ihm lediglich einen lockeren Rahmen für die darin überlieferten Fabeln, Streitgespräche, bildhaften Vergleiche und Parabeln. So blieb der Wissenschaft das narrative Konzept des Autors der *Vita* lange Zeit verborgen, Lessings Freund Jacob Reiske tat den Roman als „platten griechischen Eulenspiegel“ und „elende Kurzweile für Hanshagel“ ab<sup>21</sup>, und es dauerte bis ins späte 20. Jahrhundert, ehe andere als Textkritiker Notiz von ihm nahmen. Es ist das Verdienst von Niklas Holzberg samt Mitarbeitern sowie von Arnold Bronnen<sup>22</sup>, dass die Bedeutung des Romans uns heute wieder erkennbar ist.

---

<sup>19</sup> Heinrich Steinhöwels *Äsop*, Steinhöwel 1476/1873

<sup>20</sup> Schädlich 2001

<sup>21</sup> Holzberg 1992, S. 33f.

<sup>22</sup> Bronnen 1992

**(2) Aus der Quelle geschöpft: Die Urszene.** Auf der Suche nach der Urszene, von der ausgehend das Lehrstück exemplarisch und kulturgenetisch komponiert werden kann, gelangen wir auf den Theaterplatz von Samos, wo Aesop gerade seine allererste Fabel erzählt, durch die es ihm gelingt, mit Hilfe von Wölfen, Schafen und Hunden seinen eigenen Kopf aus der Schlinge zu ziehen, indem er es zu verhindern weiß, von den „rohesten Seelen“ des Volkes dem machthungrigen König Kroisos von Lydien ausgeliefert zu werden.

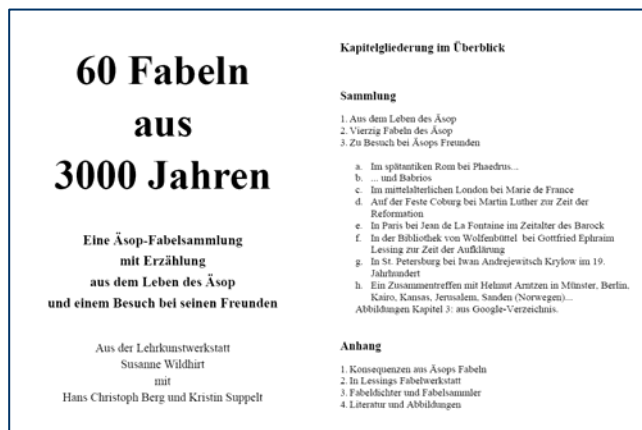
Durch die Urszene klärt sich zuletzt auch die Dramaturgie des Lehrstücks: Aesop als Dreh- und Angelpunkt des Ganzen muss in die Schule kommen und inmitten seiner Tiere Fabeln erzählen, spielen, die Schüler spielen lassen, ihnen – altersgemäß – die eine oder andere Episode aus seinem Leben erzählen. Das Lehrstück soll sich um die Person des Aesop ranken, der uns in seine bunte Tierwelt einführt, in der alsbald die Schüler erzählen, nacherzählen, interpretieren, spielen, variieren, Lösungen für alte und neue Probleme suchen und finden, mit Lessing das Fabulieren üben, eigene Fabeln dichten. Ein alter Kartoffelsack, als einfache Requisite zur Darstellung Aesops im Schulzimmer, sollte genügen.

Die Einbettung der Fabel in eine konkrete Lebenssituation samt einer bestimmten Erzählabsicht zeigt sich bereits in ihrem ursprünglichen Werdegang. In der Gestalt des sagenumwobenen phrygischen Sklaven, dessen Fabeln untrennbar mit seinem Lebenslauf verbunden sind, lässt sich anschaulich der Realitätsbezug und die kritische Erzählabsicht aufzeigen. Das Fabel-Phänomen heißt dem Aesop-Roman zufolge schlicht: „Denk in Bildern und hilf dir selbst.“ Die Gattung „Fabel“ rückt somit in die Nachbarschaft all jener rhetorischen Stilfiguren und Formen, die sich mit dem Bilderdenken beschäftigen, in denen eine Lösung für ein Problem auf dem Umweg eines veranschaulichenden Bildes gesucht und gefunden wird, in denen beispielsweise Visionen einer gerechteren Welt beschrieben werden wie in den Gleichnissen Jesu, oder in denen die Gleichwertigkeit der Weltanschauungen unterstrichen wird wie in der Ringparabel Nathans des Weisen.

### 2.3.2 60 Fabeln aus 3000 Jahren.

#### Eine Vita- und Fabelsammlung für Schüler/innen

Auf dem Büchermarkt findet sich derzeit keine geeignete Textgrundlage für Schülerinnen und Schüler. Da bleibt nur: Selbermachen<sup>23</sup>.



Drei der vier leitenden didaktischen Prinzipien für die zu erstellende Textvorlage sind in Steinhöwels Ausgabe bereits vorgespurt:

**1. Die Vita.** Aesop soll so in Erscheinung treten können, dass man ihm beim Dichten quasi über die Schulter schauen und die Entstehung einiger seiner Fabeln mitvollziehen kann. Dieses Anliegen macht eine möglichst originalgetreue, allerdings gekürzte Wiedergabe zentraler Vita-Passagen für die Hand der

Schülerinnen und Schüler nötig. Leitend für die Textkürzung ist der Gedanke, möglichst alle Vita-Stationen einzubeziehen, die sämtliche brenzligen Situationen und rettenden Einfälle, seinen den Werdegang als Fabeldichter, seinen Erfolg und sein Ende zeigen: vom ersten Zu-

<sup>23</sup> Den Impuls für eine Vita-Zusammenfassung (s. Anhang) verdanke ich Christoph Berg und Kristin Suppelt. Sie hat für ihren Fabelunterricht bereits in einigen Passagen auf die Nacherzählung durch Schädlich zurückgegriffen und Auszüge daraus verwendet. Der Text der vorliegenden Sammlung ist am Original geprüft, die Vita-Bilder sind dem Nachdruck von Heinrich Steinhöwels Äsop 1476 aus dem Jahr 1873 entnommen, s. Steinhöwel, Aesop.

sammenhang von Tun und Ergehen über das Sprechen-Lernen, das Wort-wörtlich-Nehmen, die Bilderrede, das Streitgespräch, das Gleichnis bis hin zur ersten Fabel und von dort zügig bis zur komplizierten, hybriden und todbringenden letzten Fabel.

**2. Die Fabelsammlung.** Der Text soll eine Fabelsammlung Aesops enthalten. Auch hier muss ausgewählt werden, jedoch nicht willkürlich, sondern kulturgemäß. Von den so genannten „Aesop-Fabeln“ sind vorgängig diejenigen aussortiert, die der kritischen Textanalyse Irmischers nicht standhalten.<sup>24</sup> Die einschlägige Fabelliteratur erweist sich dabei als fehlerhaft. Von den 307 verbliebenen Fabeln kommen vorrangig diejenigen in Betracht, die von der Tradition gesammelt, adaptiert und variiert worden sind: von Babrios, Phädrus, Luther, La Fontaine, Lessing und anderen. In die zweite Kategorie sind alle Fabeln aufgenommen, die in heutigen größeren Fabelsammlungen vertreten sind und sich von daher einer gewissen Bekanntheit und Beliebtheit erfreuen: die Sammlungen von Zobel, Poser, Diethmar, Spriggs, Lütge und anderen. Das letzte Kriterium bildeten die Optionen des Marburger Fabel-Quartetts, das sich mit der Neukomposition des Lehrstücks befasste: Christoph Berg, Gunther Ebert, Kristin Suppelt, Susanne Wildhirt. Ergebnis: Ich habe alle Fabeln, die mehr als fünf Nennungen aus allen drei Kategorien erhalten haben, in die Textvorlage für die Schüler aufgenommen (mit einer Ausnahme: Der Vater und die beiden Töchter wurde mit vier Zählern aufgenommen, um die Spannweite der Fabel aufzuzeigen. Hier bilden weder Tiere noch Pflanzen die Akteure, dennoch handelt es sich eindeutig um eine Fabel). Die Fabelsammlung umfasst somit 40 Fabeln.<sup>25</sup>

**3. Die Bilder.** Die klar strukturierten illustrierenden Holzschnitte der Steinhöwel-Ausgabe sollen zum Einsatz kommen. Die kontrastierend gebaute Bildkomposition der Holzschnitte verdeutlicht modellartig die Schlichtheit der metaphorischen Rede in den aesop'schen Fabeln und die antipodische Figurenkonstellation der Kontrahenten in der Vita. Die kolorierten Holzschnitte entstammen dem Österley-Nachdruck. Nur diejenigen Bilder werden in die Schüler-vorlage aufgenommen, die mit einer Vita-Episode oder einer Aesop-Fabel korrelieren.

**4. Aesops Freunde.** Eine Auswahl weiterer Fabeln von Autoren aus der Tradition, die in Aesops Fußstapfen Fabeln geschrieben haben, soll die epochenübergreifende Bedeutung der Gattung Fabel aufzeigen. Folgende Kriterien leiteten diese Auswahl:

1. Alle Epochen (Spätantike, Mittelalter, Reformationszeit, Barock, Aufklärung, 18., 19. und 20. Jahrhundert) sollen vertreten sein,
2. Die Verbreitung der Fabel von Griechenland/Kleinasien über Rom, Europa, Nordamerika soll deutlich werden,
3. Die Autoren sollen durch originäre Dichtungen vertreten sein,
4. Die aufgenommenen Fabeln sollen aus Gründen der Zugänglichkeit möglichst von epochenübergreifender Bedeutung sein,
5. Lessing soll mit mehreren Fabeln vertreten sein, um alle seine Fabelrezepte in ihrer Umsetzung nachvollziehen zu können,
6. Eine Fabel soll aufgenommen werden, die in unterschiedlichen Variationen vorliegt. Gewählt habe ich „Der Wolf und das Lamm“ (vertreten durch Aesop, Luther, Lessing, Arntzen) als die am häufigsten variierte Fabel.

In die Sammlung wurden insgesamt 20 Fabeln gemäß der genannten Kriterien aufgenommen. Den Anhang der Sammlung bilden die Konsequenzen der Aesop-Fabeln (die Epimythien, die erst im Lauf der Textüberlieferung geprägt wurden), Lessings Fabelrezepte samt Beispielfabeln aus seinen „Fabeln“ und seinen „Abhandlungen“, Kurzportraits der Fabeldichter und Steinhöwels sowie das Literaturverzeichnis. Das Produkt ist im Anhang aufgeführt.

<sup>24</sup> Kritische Ausgabe von Irmischer<sup>2</sup>1987, geprüft an Nickel 2005

<sup>25</sup> Die hierzu notwendige tabellarische Grundlagenarbeit übernahmen dankenswerterweise Christoph Berg und Michael Köhler, Marburg.

## 2.4 Neukomposition und Inszenierung 2004

### 2.4.1 Kompositions- und Inszenierungsübersicht

Im Lehrstück verfolgen die Schülerinnen und Schüler zunächst die Geburt der europäischen Fabel (I. Akt) und vollziehen deren Kulturgeneese organisch mit. Die aesopische Fabel ist über Jahrhunderte hinweg bis heute lebendig geblieben, hat Epoche um Epoche Fabeldichter zu Adaptionen, Variationen, eigenen Erfindungen angeregt (II. Akt) und verhilft schließlich den Schülerinnen und Schülern hier und heute über Themen der kleinen und großen Welt zur eigenen Fabeldichtung (III. Akt).

Parallel zum Unterricht entsteht ein eigenes Fabelheft mit Nacherzählungen, Lieblingsfabeln, Variationen, die in Lessings Fabelwerkstatt entstehen, und eigenen Fabelerfindungen. Den Handlungsrahmen bildet ein zunächst weißer, wandtafelgroßer Karton, der im Verlauf des Unterrichts von den Schülerinnen und Schülern ausgestaltet werden wird. „Unsere griechische Landschaft“ malen sie ins untere linke Bilddrittel. Diese Landschaft füllt sich im Verlauf des ersten Akts auf Aesops Wanderung von Lebensstation zu Lebensstation allmählich mit Leben und Fabeln. Das mittlere Bilddrittel bleibt vorerst frei für das „Meer der Geschichte“, aus dem etliche Inseln ragen, die im zweiten Akt von Fabeldichtern verschiedener Orte und Zeiten mit Fabeln „besiedelt“ werden. Im oberen rechten Bilddrittel bleibt Platz für das Festland der Gegenwart, das sich im dritten Akt mit Fabelerfindungen der Schülerinnen und Schüler füllen wird. Am Ende des Unterrichts wird die sukzessiv aufgebaute Collage in die Landschaft integriert und farbig ausgemalt zum Bühnenbild für den abschließenden Fabel-Elternabend.

Anzahl Lektionen	Aktgliederung	Szenengliederung
1	<b>Auftakt</b>	Unsere Griechische Landschaft
10	<b>I. Akt Mit Aesop zum Fabelschatz</b>	1. Wie Aesop sich mit einer Geschichte rettet
		2. Das Vita-Bild
		3. Wie Aesop das Volk von Samos mit einer Fabel rettet
		4. Reflexion: Eine Fabel braucht ein Bild
		5. Schlechte Fabeln retten nicht: Aesops Ende
		6. Wie Aesop Fabeldichter wurde
		7. Reflexion: Diskurs über das bildhafte Denken
		8. Unser Fabelschatz
		9. Aesop-Fabelspiel
		10. Reflexion: Was ist eine Fabel?
6	<b>II. Akt Auf den Spuren der Fabeldichter</b>	1. Wolf und Lamm: Thema mit Variationen 2. Fabelinszenierungen 3. In Lessings Fabelwerkstatt
2	<b>III. Akt Rettende Geschich- ten dichten</b>	1. Michelstädter Fabelerfindungen
		2. Das Landschaftsbild zum Bühnenbild ausgestalten
2	<b>Finale</b>	Eine Reise von Griechenland nach Michelstadt von der ältesten zur jüngsten Fabel
<b>Σ 21</b>	<b>Unser Fabel- Elternabend</b>	

Abbildung 5: Kompositionsübersicht von *Aesops Fabeln* 2004



## 2.4.2 Unterrichtsbericht. Aesops Fabeln am Gymnasium Michelstadt in einer 6. Klasse

Dienstag, 25. Mai 2004

### Finale. Unser Fabel-Elternabend: Eine Zeitreise von der ältesten zur jüngsten Fabel

Es ist kurz vor halb sieben, die Kunstscheune – eines der wenigen Gebäude unserer Schule mit ‚Ambiente‘ – füllt sich mit neugierigen Eltern und Geschwistern der Kinder aus der Klasse 6b, den aufgeregten Hauptpersonen des heutigen Abends. Vorn in die Tafel eingestell sind drei Stellwände, die „unsere griechische Landschaft“ zeigen, das Denkbild unseres Unterrichts und das Bühnenbild für den heutigen Abend.



Abbildung 6: Das Denkbild ist das Bühnenbild für die Fabelpräsentation

Schon beim Hereingehen beäugen viele Eltern unser Bild. Es zeigt eine gemalte Küstenlandschaft mit Olivenbäumen, mit einem See, mit Steineichen, mit dem Götterberg Olym im Hintergrund, mit einem Bach und einer Klippen-Steilküste, die sich zum Meer hin öffnet. In auffälligem Rot kleben an vielen Stellen postkartengroße bemalte Bildchen mit Tierzeichnungen, Sprüchen oder Zeichnungen von Menschen in bestimmten Lebenssituationen, die man hochklappen kann. Darunter kann man eine handgeschriebene Fabel aus unserem Fabelschatz lesen, eingefügt in eine dazu passende Lebenssituation mit entsprechender Konsequenz fürs Leben (man könnte statt Konsequenz auch „Moral“ oder „Tipp fürs Leben“ sagen).

Am unteren Bildrand klebt eine Reihe mit elf grünen Kärtchen, die außen Farbholzschnitte aus Steinhöwels Bearbeitung des Aesop-Romans zeigen. Sind sie aufgeklappt, lässt sich darunter die von den Kindern nacherzählte Station aus Aesops Leben nachlesen. Das Landschaftsbild öffnet sich rechts oben zum Meer hin. Dort befinden sich einige „Fabeldichter-Inseln“, auf denen Fotos kleben. Sie zeigen das Kolosseum von Rom, den Londoner Tower, die Feste Coburg, das Schloss von Versailles, die Wolfenbütteler Bibliothek, den Winterpalast von St. Petersburg und eine Stadtansicht New Yorks als Stellvertreter der Fabeldichter-Tradition von Phaedrus und Babrios in der Spätantike über Marie de France im Mittelalter, Luther während der Reformation, La Fontaine im Barock, Lessing zur Zeit der Aufklärung bis zu Krylow im russischen 19. und schließlich Thurber im amerikanischen 20. Jahrhundert. Auf dem Dunkelblau des Meeres kleben hellblaue Kärtchen mit Bildern und Fabelvariationen, die die Schülerinnen und Schüler nach Lessings Fabelrezepten variiert haben. Aus dem rechten oberen Bildrand ragt etwas keck eine Schülerzeichnung des Michelstädter Rathauses heraus, die man ebenfalls aufklappen kann. In Taschen sind darin Fabeltexte eingesteckt, die die Schülerinnen und Schüler im Lauf des Unterrichts oder in der Klassenarbeit selbst erfunden haben. Eine Tasche ist jedoch frei, sie gilt es heute Abend auszufüllen. Einzelne Bilder werden hochgeklappt und den Eltern gezeigt, schließlich setzen sich alle und es kann losgehen.

Die Schülerinnen und Schüler sitzen im Außenkreis. Alle sind bedacht, ihre Requisiten parat zu haben, sind angespannt, aufgereggt und wachsam. Schließlich haben wir den Abend nicht vorgeprobt und keiner weiß so recht, was auf ihn zukommt. Nur der Anfang steht fest: Fabienne wird den Abend einleiten, Sven die Rahmenerzählung beginnen und Steffen eingangs die Aesop-Rolle übernehmen. Wie geht's dann weiter? Eventuell wird eine Aesop-Fabel gewünscht: Sie muss erzählt und in eine selbst überlegte Lebenssituation eingebettet werden. Oder eine Fabel der Aesop-Dichterfreunde: Sie wird dann szenisch dargestellt werden müssen. Oder eine selbst geschriebene? Sie wird dann erzählt oder vorgelesen. Und am Ende werden alle gemeinsam innerhalb kürzester Zeit zu einem neu gestellten Problem eine Fabel dichten und auf eine Michelstädter Ansichtskarte an Aesop schreiben müssen. – Wann wer und was ‚dran ist‘, entscheiden vor allem die Eltern. Ruhe kehrt ein, ich begrüße alle und übergebe das Wort an Fabienne, die mit ein paar Unterrichtsbildern auf Folien nach vorn tritt und beginnt<sup>26</sup>:

„Einmal kam Frau Wildhirt mit großen Pappkartons in den Klassenraum und nannte unser neues Thema – eine Reise nach Griechenland. Später klebten wir Fotos darauf und unsere selbst gemalten Tiere, und sie nannte das dann „unsere griechische Landschaft“ (*In Fabiennes Ausdrucksweise spiegelt sich das damalige Befremden wider*). Daheim malte sie mit ihrer Freundin Frau Hubbes die Grundierung. Frau Wildhirt kam einmal in unsere Klasse und schmiss sich eine Kutte über und erzählte uns, wer Aesop war. Aesop lebte im sechsten Jahrhundert vor Christus auf einer Insel – Samos. Und hier auf dem Theaterplatz von Samos (*Fabienne tippt auf den gemalten Theaterplatz unseres Bühnenbildes*) war die Geburtsstunde der Fabel. Und jetzt sind Sie live dabei bei der Vorstellung, als die Fabeln begannen.“

Fabienne setzt sich in die erste Reihe und Sven kommt nach vorn: „Wir befinden uns auf dem Theaterplatz in einer Volksversammlung. Aesop hatte gerade durch einen Trick die Freiheit erlangt. Doch da kommt gerade ein Schiff. (*Er zeigt und blickt aus dem Fenster*) – Sehen Sie?“ Fiebernd tritt Michelle nach vorn: „Liebes Volk von Samos. Ich bin der Gesandte von Krösus, und Krösus will, dass ihr Tribut zahlt – oder es gibt Krieg.“ Schülerstimmen raunen, einer sagt: „Krösus ist viel zu stark, wir zahlen lieber Tribut.“ „Stopp“, sagt Steffen inmitten der Schülerrunde und steht auf. Er hat die Aesop-Kutte an, an der er ständig vor Aufregung herumzupft. „Ihr Bürger von Samos, wollt ihr lieber frei sein oder lieber immer Tribut an Krösus zahlen? – Ich erzähle euch zwei Wege, den Weg in die Freiheit und den Weg in die Sklaverei. Der Weg in die Freiheit ist anfangs steil, beschwerlich und gefährlich, führt aber dann in eine bunte Ebene, die zum Spaziergehen einlädt. Der Leidensweg endet meist in Erquickung und Ruhe. Der Weg aber in die Sklaverei ist anfangs eine Ebene, wird dann aber immer beschwerlicher und gefährlicher. Na, was wollt ihr, Tribut zahlen oder frei sein?“ – „Frei sein“, antwortet spontan ein vielstimmiger Schülerchor. Sven: „So entschied sich die Volksversammlung und schickte den Gesandten von Krösus zurück nach Lydien.“ Er tritt zur Seite und macht Platz für Michelle und Alena, die die Rolle von König Krösus und seinen Gesandten übernommen haben. Michelle: „König Krösus, das Volk von Samos möchte lieber frei sein als Tribut zahlen.“ Alena: „Wie kommt das?“ – „Aesop, der Fabelerzähler, hetzt sie gegen uns auf. Er hat zwei Wege erklärt, und sie wollten lieber den Weg der Freiheit.“ – „Solange Aesop auf der Insel lebt, kann ich sie niemals einnehmen. Bring mir Aesop hierher, und wehe, du kommst ohne Aesop wieder.“

Alena-Aesop tritt ab, Sven sagt im Vorbeigehen: „Zurück auf Samos.“ Der Gesandte Michelle richtet sich an die Volksversammlung: „Liebes Volk von Samos. Wenn ihr uns Aesop ausliefert, werden wir euch in Ruhe lassen.“ Aus dem Stimmengewirr heraus hört man deutlich die Stimmen zweier „Bürger“: „Wir liefern ihn lieber aus.“ „Einer für alle.“ Wieder erhebt sich Steffen-Aesop schaut etwas verwirrt, verschafft sich dann Gehör: „Stopp. Wenn ihr wollt, sterbe ich an den Füßen von Krösus. Aber zuvor will ich euch noch eine Geschichte erzählen.“

<sup>26</sup> Der nachfolgende Text gibt den Wortlaut der Videoaufnahme zum Elternabend wieder.

Ihr könnt sie auf meinen Grabstein schreiben: Einst, als die Tiere noch sprechen konnten, lebten die Wölfe und die Schafe, die Krieg gegeneinander führten. Die Wölfe waren klar überlegen und kurz vorm Sieg, als die Schafe sich dann die Hunde holten. Ein Abgesandter der Wölfe kam zu den Schafen und erklärte: Wenn ihr keinen Krieg mehr wollt, gebt uns die Hunde heraus. Das taten die Schafe dann auch, und als erstes zerfetzten die Wölfe die Schafe und dann die Hunde.“ (*Lachen und Gemurmel*). Kinder: „Umgekehrt“. S.W.: „Das ist bei Fabeln so, die haben immer ihre Varianten“ (*Lachen, währenddessen Steffen sich setzt*). Bürger: „Wir behalten Aesop!“ Viele: „Ja! Ja!“ – Sven: „Die Volksversammlung entschied sich ein zweites Mal für Aesop.“ – S.W.: „Stopp einmal. Kann jemand erklären, woran es liegt, dass die Samier sich umentschieden haben? Zuerst wollten sie Aesop ausliefern...“ (*Viele Schüler melden sich, ich warte ab. Nach einer kleinen Pause:*) – Vater: „Muss ich mich melden?“ S.W.: „Neeiin.“ Vater: „Ich denke mal, die haben erkannt, dass Aesop sie direkt angesprochen hat mit der wunderbaren Fabel, und dass sie sich ausgemacht haben als Schafe – Vielleicht.“ (*Gemurmel mit der Nachbarin*) – Und der Wolf war der Krösus, denke ich mal – und Aesop war der Hund, der sie beschützt hat.“ S.W.: „Seid ihr einverstanden?“ – „Ja“, lautet die einhellige Antwort der Kinder unter dem Jubel des Vaters. Fabienne übernimmt wieder das Wort:

„Wir lernten dann noch die Fabel von der Grille und dem Heuschreckenfänger kennen, und Dennis fiel dazu die Fabel von dem Löwen und der Maus ein. Wir haben dann auch Fabeln selbst erzählt und nachgespielt, mal selbst, mal mit Handpuppen und Masken oder als Schattenspiel. Wir haben unsere Lieblingsfabeln auf rote Kärtchen geschrieben. Die grünen Kärtchen sind der Lebenslauf des Aesop, die blauen Kärtchen sind von uns umgeschriebene Fabeln nach den Rezepten von Lessing, der hier in Wolfenbüttel lebte (*sie zeigt auf die „Les-sing-Insel“*) oder unsere erfundenen Fabeln. Und nun sind Sie an der Reihe. Wünschen Sie sich ein Kärtchen unserer Landschaft, wir spielen oder erzählen dann, was sich dahinter verbirgt.“

Fünf Fabelwünsche der Eltern können erfüllt werden, sie werden vorgetragen und szenisch umgesetzt, ihre Bedeutung wird erklärt oder gemeinsam besprochen, die Fabeln eingebettet in selbst erlebte Situationen, Problemlösungen erwogen. Thurbers „Ziemlich intelligente Fliege“ und Phaedrus’ „Aufgeblasener Frosch“ werden als Schattenspiel vorgeführt (*mit aufgeblasenem und platzenden Luftballon, an dem Pappkopf- und Pappbeine montiert sind*). La Fontaines „Die beiden Ziegen“ werden szenisch umgesetzt. Dann lesen Eltern einige selbst gedichtete Fabeln ihrer Kinder vor. Höhepunkt und Abschluss des Elternabends: Zuletzt entsteht im Miteinander die jüngste Fabel der Welt, in der folgendes Problem durch eine „rettende Geschichte“ gelöst werden muss: S.W.: „Ihr habt einen Neuen in der Klasse: Hans. Er ist stark, schön und klug. Alle finden ihn toll. Willi, dein bester Freund, beginnt Hans nachzuahmen und sich mit ihm zu messen. Ständig fordert er ihn zum Kämpfen heraus, kommt mit einem ähnlichen Haarschnitt daher. Dabei ist er der beste Musiker eurer Klasse, der dies alles gar nicht nötig hätte. Du bist sein verantwortungsbewusster Freund und willst ihn warnen, sich nicht zum Kasper zu machen. Wie kannst du es ihm sagen, ohne ihn direkt zu verletzen?“

Innerhalb weniger Minuten entsteht unter gemeinsamer Überlegung der Eltern und Kinder die Fabel vom Löwen und der Nachtigall, die Helen und Thomas mit Puppen vorspielen und Stefan auf die Ansichtskarte schreibt:

### **„Der starke Löwe und die singende Nachtigall**

Eines Tages trafen sich ein Löwe und eine Nachtigall. Der Löwe brüllte aus vollem Halse. Die Nachtigall war beeindruckt. Sie versuchte es dem Löwen gleichzutun, aber nur ein quietschendes „I-Juh“ war zu hören. Die anwesenden Tiere lachten sie aus. Am nächsten Tag sang die Nachtigall wunderschön, und der Löwe, der den Gesang vernommen hatte, wollte sie nachahmen. Er brachte nur einen hellen Schrei heraus. Diesmal lachten die anwesenden Tiere den Löwen aus.

Konsequenz: Der Löwe verstand und wurde wieder der alte.“

Abschließend gibt es griechische Oliven mit Schafskäse und Samos-Quellwasser für die Eltern und für die Helden des Abends ein Eis.

## Einleitung

Was ist diesem Elternabend vorangegangen?

Zwei Wochen sind es noch bis zu den Osterferien, die Grammatik-Jahrgangsarbeit liegt hinter uns, die Lektüre des Kleinen Prinzen von Saint Exupéry ist soeben abgeschlossen, und für die zweite Deutschstunde an diesem Tag haben die Schülerinnen und Schüler der Klasse 6b den Auftrag erhalten, Urlaubsfotos aus Griechenland – soweit vorhanden – mitzubringen.

Ich bin sehr gespannt auf meine erste Fabelinszenierung nach den grundlegenden Veränderungen, die die Komposition des Lehrstücks im Laufe des letzten Jahres erfahren hat. Auf dem Weg ins Klassenzimmer schweifen meine Gedanken rund um die wesentlichen Neuerungen: Äsop wird im Sklavengewand als Urheber auftreten, sich beim Erfinden seiner Fabeln über die Schulter schauen lassen und die Kinder selbst in das Suchen, Finden und Erfinden von Fabeln verwickeln. Und: Eine große weiße Fläche wird gleich zu Beginn des Unterrichts aufgebaut und soll sich Stunde um Stunde mit Bildinhalten füllen, bis ein „Wimmelbild“ entsteht, das am Ende von den Schülern ausgestaltet wird zum Bühnenbild für Fabelinszenierungen und zum Denkbild für die nachhaltige Erinnerung an den Unterricht. Damit verbunden ist eine Besonderheit, deren Gelingen ich mit besonderer Spannung entgegensehe: Die Schülerinnen und Schüler kennen das „neue“ Thema noch nicht und werden es auch am Ende der ersten Stunde noch nicht kennen. Wird das gut gehen? Werden sie nicht fragen, warum und wozu das Ganze?

*Mittwoch, 17. März 2004, eine Lektion*

### Auftakt. Unsere griechische Landschaft

Erwartungsvoll schauen 28 Augenpaare zur Tafel: Drei große, weiß grundierte Weichholzplatten, die bislang unbeachtet irgendwo an der Wand des Klassenzimmers lehnten, stelle ich in die Tafelablage hinein. „Wir befinden uns in Griechenland in der Zeit rund 600 Jahre vor Jesu Geburt. Seht ihr sie vor euch, unsere antike griechische Landschaft?“ – „Ein bisschen öd ist sie noch.“ Unser Spaßvogel Thomas greift spontan meine Bemerkung auf, fährt aber ernsthaft fort: „Es fehlt der Olymp!“ – „Warum gehört er deiner Meinung nach in die griechische Landschaft hinein?“ Thomas: „Der Olymp ist der Heilige Berg, und alle Griechen glaubten an den Göttervater Zeus und an viele Götter, die alle auf dem Olymp wohnen.“

Diese Antwort ist überzeugend, und ich krame aus einem Kopiehaufen, der verdeckt auf dem Lehrerpult liegt, eine Aufnahme des heiligen Berges heraus, um sie links oben auf die weiße Fläche zu heften. In die Stille hinein meint Stefan: „Den Göttern zu Ehren fanden die olympischen Spiele statt. Alle vier Jahre kamen die Sportler aus ganz Griechenland zusammen und sind gegeneinander angetreten im Fünfkampf, im Sprint, im Diskuswerfen.“ Sein Nachbar Philipp, Zweiter bei den Deutschen Inlineskating-Juniorenmeisterschaften, fällt ihm ins Wort: „Die Sieger mussten keine Steuern mehr zahlen, so wichtig war ein Sieg. Sie bekamen einen Ölkranz auf den Kopf gesetzt und waren die Helden in ihrer Stadt.“ Ich erzähle, dass Olympia nicht, wie man meinen könnte, am Fuße des fast dreitausend Meter hohen Olymp im Norden des Landes gelegen ist, sondern auf dem Peloponnes, nicht weit entfernt vom Meer. Die Information ist der Klasse zwar neu, aber sie leuchtet Tanja sofort ein: „Klar, die Sportler kamen ja von überall her. Griechenland war ziemlich groß, und außerdem gab es viele Siedlungen außerhalb von Griechenland. Die Anreise dauerte lange. Viele Sportler kamen wahrscheinlich mit Booten aus ihren Kolonien.“

Ich bin erfreut, wie viel die Kinder aus dem Geschichtsunterricht behalten haben, und lasse sie weiter erzählen. Maria: „Es gab griechische Siedlungen in Süditalien, in Sizilien, in Kleinasien, also der Türkei, in Spanien, und rund um das schwarze Meer.“

„Prima“, sage ich, „und für solch ein zerstreut lebendes Volk ist es besonders wichtig, dass es Gemeinsamkeiten gibt, die alle zusammenhalten.“ Niklas: „Also die olympischen Spiele!“ „Und der Glaube“, meint Thomas. – „Und?“ Maureen: „Die gemeinsame Sprache?!“ – „Genau.“ Stefan: „Die Griechen hatten keinen gemeinsamen König. Die Stadtstaaten waren unabhängig voneinander. Das Volk konnte mitbestimmen, was zu tun war, obwohl es auch Sklaven gab, die das nicht durften.“ Michelle: „Das war die erste Demokratie, bei der das Volk herrscht.“ Leonie: „Der Weg von Stadt zu Stadt war weit, die Wege dazwischen steil und eng. Man konnte nicht gut Krieg führen dort. Aber das ist ja gut so.“ Langsam versiegt der Erzählrang der Kinder, und ich kann sie leicht zurückholen: „Beschreibt nun die griechische Landschaft einmal genauer.“ Tobias: „Wie Leonie schon meinte: Griechenland ist total bergig. Überall zwischen den Bergen guckt das Meer raus, besonders, wenn man auf einer Insel ist.“ Lukas: „Genau, es gibt viele Inseln. Wir waren auf Rhodos.“

Er kramt in mitgebrachten Fotos und zeigt ein Bild, auf dem eine kleine Insel zu sehen ist. Ich winke ihn zur Tafel, er geht nach vorn und heftet das Foto auf die rechte Stellwand. Ich hefte eine größere Kopie von der Insel der Göttin Kirke dazu und verbinde alle drei Bilder miteinander durch einen dicken, gewellten Bleistiftstrich. Als Fernhorizont zeichne ich das Meer zwischen die Berge und ergänze auf der rechten Seite ein paar Inseln. Helen meldet sich: „Die Griechen haben mit Öl gehandelt. Es gibt viele Olivenbäume dort.“ „Und Eichen und die langen schmalen Bäume – wie heißen sie noch mal?“, meint Julia, und Tjark ruft dazwischen: „Zypressen.“ Janis betrachtet nachdenklich seine Fotos: „Griechenland ist recht trocken. Es ist ziemlich felsig und steinig. Es gibt auch viele Steilküsten.“ Benjamin, der gegenüber dem Lehrerpult sitzt, stöbert in meinen Kopien und reicht mir zwei entsprechende Bilder von Olivenhainen und Zypressen, die ich in die mittlere Bildebene hefte. Eine Kopie der Felsküste der Kyklopen kommt an den unteren rechten Bildrand.

Fabienne, Janis, Maureen und Maria kommen vor und zeigen mir Fotos von Höhlen, Windmühlen, Streusiedlungen und alten Tempelanlagen, die wir gemeinsam an passenden Stellen auf den Stellwänden anbringen. Wiederum verbinde ich die Horizontlinien der Bilder miteinander und skizziere Ergänzungslinien zu den Fotos.

Langsam füllt sich die weiße Fläche, doch Thomas beharrt: „Es sieht immer noch ziemlich öd aus. Mir fehlen die Tiere. Ich habe in Griechenland ziemlich viele Schildkröten gesehen.“ Nun hole ich ein großes Briefkuvert aus meiner Tasche und krame darin. Der Kunstlehrer hat die Klasse letzte Woche auf meinen Wunsch hin Zeichnungen von Tieren des Mittelmeerraums anfertigen lassen, und nun suche ich Tanjas Schildkröte im Briefumschlag. Während der Suche erzähle ich von Hermes, der mit Hilfe eines Schildkrötenpanzers und sieben Sehnen die erste Leier gebaut hat, deren Sternbild Zeus ihm zu Ehren an den Himmel geheftet hat, bis ich schließlich unter Geraune und Getuschel der Schüler die Schildkröten-Zeichnung herausziehe und neben der Trockenmauer einer Schafswede anbringe. „Mensch, Tanja, deine Schildkröte!“, jöhlt Maria. „Haben Sie noch mehr von unseren Zeichnungen dabei?“ „Ach, dafür haben wir in Kunst die Tiere gezeichnet!“ Plötzlich ist die halbe Klasse vorn versammelt und heftet Tierzeichnungen auf das Bild: Krabbe, Krake und Fisch bevölkern das Meer, ein Adler sitzt auf einer Eiche, ein Specht klopft darunter. Schmetterling, Libelle und Eule erheben sich in die Lüfte. Tanja zeichnet einen See ein, um Ente, Schwan und Frosch unterzubringen, Pferd und Esel beweiden das Grasland oder die freien Flä-



Abbildung 7: Stefan, Benjamin und Nicklas heften Urlaubsfotos und selbstgemalte Tiere auf „unsere griechische Landschaft



chen dazwischen, ein Schaf trinkt an einem Bachlauf, den Julia ergänzt. Hähne und Schwein kommen in die Nähe des Fotos von der Streusiedlung, Hund und Katze kleben in sicherer Entfernung voneinander auf freier Fläche, der Wolf bewacht aus Bergeshöhen die Szenerie. Schlange, Maus und Löwe bewohnen die höhlenreiche Gegend in der Nähe der Steilküste und die Ameise rückt in die untere vordere Bildebene, wo sich ein schmaler Pfad andeutet.

Lukas, Tobias und Fabian haben es übernommen, Gummipunkte an die Zeichnungen zu kleben, damit sie auf den Stellwänden haften bleiben. Sie kommen kaum mit, so schnell reißen die anderen ihnen die Zeichnungen aus der Hand. Nur für das Meerschweinchen und das Stachelschwein finden wir keine Verwendung. Die Klasse entscheidet aber wohlwollend, Dennis' Bild von der Drachenechse mit ins Bild aufzunehmen, denn die Zeichnung ist außerordentlich schön, und „schließlich gibt es Echsen in Griechenland, wenn auch nicht diese“, meint Tjark.

Am Ende der Stunde beschließen wir, wie wir mit dem Bild unserer griechischen Landschaft



Abbildung 8: Elise Hubbes und ich grundieren das *Fabel*-Denkmal.

weiter umgehen. Mit dem Bildaufbau sind alle zufrieden. Meine Aufgabe besteht darin, die umrisshafte Skizze gemeinsam mit der gestern examinierten Kunstreferendarin Frau Hubbes farbig zu grundieren nach dem Muster unserer Wiesenbilder im Vorjahr. Die weitere Ausgestaltung und Übermalung werden die Schüler zu einem späteren Zeitpunkt in Gruppenarbeit übernehmen. Alle freuen sich, dass sie heute keine Hausaufgaben aufbekommen bis auf Stefan und Ouzghan, die sich bereit erklärt haben, Zeichnungen eines Tempels und eines Theaterplatzes anzufertigen, weil die Proportionen der mitgebrachten Fotos nicht recht in unseren Bildaufbau gepasst haben.

*Mir ist klar: Auch ohne Geschichtsunterricht, nicht aber ohne Urlaubsfotos und selbst gezeichnete Tiere hätte dieser Einstieg überzeugend gelingen können. Nun kann Aesop übermorgen kommen und auf die gemeinsam vorbereitete Szenerie treffen, in der er ungezwungen hin und her gehen kann. Doch vorher bin ich mit Elise Hubbes zum gemeinsamen Grundieren der Stellwände am Nachmittag in unserem Hof verabredet.*

## I. Akt. Mit Aesop zum Fabelschatz

*Freitag, 19. März, eine Lektion*

### 1. Wie Aesop sich mit einer Geschichte rettet

Wieder beginnt heute der Unterricht damit, dass ich die drei Stellwände in die Tafelablage stelle. Die Klasse findet das Bild prima und freut sich schon darauf, es durch kontrastierende Übermalung auszugestalten. Stefan hat seine Bleistiftzeichnung des Theaterplatzes mitgebracht und heftet sie auf das Bild. Ouzghans Zeichnung findet keinen Anklang: Er hat versucht, einen Tempel im Aufriss zu zeichnen. So hat die Zeichnung an Prägnanz verloren und nicht ganz auf das Zeichenblatt gepasst. Er merkt es selbst, als er sie vor das Bild hält, und erklärt sich sofort bereit, einen neuen Versuch zu starten.

Ich beginne: „Ihr habt in der letzten Stunde gesagt, dass wir den Griechen die Demokratie verdanken. Bereits um 600 vor Jesu Geburt durfte nach der Verfassung des weisen Solon das Volk in politischen Fragen mitbestimmen. Man traf sich zu wichtigen Themen auf Volksver-

sammlungen, diskutierte und wählte die Volksvertretung. Sie bestand aus neun hohen Beamten, die für ein Jahr gewählt wurden und die Entscheidungen letztlich verantworteten.

Wir befinden uns nun mitten in solch einer Volksversammlung auf dem Theaterplatz von Samos (*ich tippe auf Stefans Zeichnung*). Der Beamte, der das Gesetz hütet, soll neu gewählt werden. Er hat seinen Siegelring schon vom Finger gelöst, als ein Adler (*ich tippe auf Alenas Adler*) vom Himmel herunterstürzt, den Ring packt und davonfliegt. Er kreist über dem Theater und...“ – einige der Kinder, die bislang sehr aufmerksam zugehört haben, melden sich. Ich rufe verwundert Dennis auf, der fortfährt: „... lässt ihn in den Schoß eines Sklaven fallen.“ Ich bin verblüfft (*Dennis grinst*) und fahre dann fort: „Genau so war es. Ihr könnt euch vorstellen, dass das Volk erschüttert war und eine Erklärung für das Geschehen forderte. Ein wildes Durcheinander-Gerede war die Folge, bis ein Bürger schließlich auf die Idee kam: ‚Unter uns lebt doch der Philosoph Xanthos. Er soll uns dieses Zeichen deuten.‘ Xanthos war anwesend, die Sonne ging unter, und man bat ihn, am folgenden Tag mit der Deutung des Zeichens vor der Volksversammlung zu erscheinen. Dem hoch gelehrten Philosophen fiel aber keine Antwort ein. Da bat er seinen Sklaven Aesop um Hilfe.“

Ich stehe vom Lehrerpult auf, ziehe meine Jacke aus und schlüpfte in einen alten Jutesack, der bislang unbeachtet am linken Tafelflügel gehangen hat. Ein Hüpfseil dient als Gürtel, meine Jacke stopfe ich als dicken Bauch unter den Sack, lasse die linke Schulter hängen und bin „Aesop“. Die Klasse lacht: „Du siehst aber komisch aus“, ruft Benjamin. „Das haben die Leute vor zweieinhalb Tausend Jahren auch gesagt. Ich habe auch nur 60 Denare gekostet. Normalerweise haben die Herren zwischen tausend und dreitausend Denare für einen Sklaven bezahlt. Aber ihr trinkt doch sicherlich auch lieber einen guten Wein aus einem hässlichen Fass als einen schlechten Wein aus einem schönen Fass, oder? – Also hört, wie ich meinem Herrn geholfen habe... – Ich sagte zu ihm: ‚Sag den Leuten, es sei eines Philosophen nicht würdig, Zeichen des Himmels zu deuten. Du habest aber einen Sklaven, der viel von dir gelernt habe, der könne diese Aufgabe übernehmen.‘ Gesagt, getan. Wir gingen am folgenden Morgen gemeinsam zur Volksversammlung, und als Xanthos gefragt wurde, was er von der Adler-Geschichte hielte, übergab er mir das Wort. So stand ich also vor den freien Bürgern der Insel Samos und sprach: ‚Bevor ich das Zeichen des Adlers deute, möchte ich um meine Freiheit bitten. Denn es ist unwürdig, dass ein unfreier Mensch freien Bürgern einen Rat erteilt.‘ Ihr könnt euch vorstellen, was los war: Alle stürmten auf Xanthos ein mich freizugeben, weil sie auf die Deutung aus waren. Das musste er schließlich auch tun, und er tröstete sich damit, dass er mich einst billig gekauft hatte. (*Die Schüler freuen sich mit „Aesop“ über seine Cleverness, und ich schaue stolz in die Runde.*) Und dann deute ich, schon während am Horizont ein Schiff auftaucht (*„Aesop“ lässt seinen Blick weit schweifen, und alle blicken aus dem Fenster*), der Volksversammlung das Zeichen: ‚Der König der Vögel hat den Ring gestohlen. Das bedeutet: Ein König wird Krieg über euch bringen. Er nahm den Ring vom Schoße des Gesetzeshüters. Das bedeutet: Eure Gesetze werden abgeschafft werden und dieser König wird seine Herrschaft über euch errichten. Der Ring fiel in den Schoß eines Sklaven. Das bedeutet: Dieser König wird eure Freiheit in Sklaverei verwandeln.‘

Kaum hatte ich meine Rede beendet, erschien ein Bote des großen Königs von Lydien mit wehendem Gewand vor der Versammlung. Er war es nämlich, der gerade mit dem Schiff angekommen war. – „Kennt ihr den steinreichen Krösus?“ „Aesop“ setzt sich ans Pult. Etliche melden sich. Steffen: „Krösus war ein König, der gegen die Perser gekämpft und verloren hat.“ Sven fährt fort: „Er war vorher in Delphi und hat das Orakel befragt. Es hat zu ihm gesagt: ‚Du wirst ein großes Reich zerstören.‘ Der König dachte, er kann gegen das Großreich der Perser gewinnen und zog in den Krieg. Dabei hat er nicht die Perser besiegt, sondern sich selbst und sein eigenes Reich zerstört.“ Die anderen nicken, so dass „Aesop“ fortfahren kann: „Genau, das war aber einige Jahre später. Als der Bote nach Samos kam, war Krösus noch der mächtigste Mann weit und breit. Und einer seiner Boten war es, der Folgendes in der Volksversammlung zu verkünden hatte: ‚Bürger von Samos‘, sprach er, ‚Krösus befiehlt: Ihr sollt von nun an dem König von Lydien Steuern zahlen. Wenn nicht, gibt’s Krieg.‘

Und, was meint ihr, kam dabei heraus?“ Niklas: „Ich würde lieber Steuern zahlen als Krieg führen. Gegen Krösus hat das kleine Samos keine Chance.“ Fabian: „Ich würde abwarten und keine Steuern zahlen. Da könnte ja jeder kommen.“ Maria: „Aber, Fabian, Krösus ist doch viel zu stark.“ „Trotzdem“, erwidert Fabian ohne weitere Erklärung. Janis: „Man könnte doch das Orakel befragen?!“ – „Quatsch“, meint Thomas, „das gibt doch sowieso keine eindeutige Antwort.“ Emre: „Dann eben Aesop. Der wusste doch vorhin auch Bescheid.“ Maureen: „Genau! Fragen wir doch Aesop!“ – „*Aesop*“ *steht stolz auf*. „Also, wie stimmt ihr ab?“ – Nur acht Kinder sind dagegen, es auf eine Auseinandersetzung mit Krösus ankommen zu lassen, zwanzig hingegen dafür. *Aesop*: „So ähnlich war es damals auch: Die Würdenträger, die Archonten, waren gegen einen Streit mit Krösus, aber die Menge war besorgt, wollte zuerst meinen Rat hören und setzte sich durch. Also musste ich ein zweites Mal zum Volk sprechen, und ich sagte:

„Bürger von Samos. Prometheus sagte auf Befehl des Göttervaters Zeus den Menschen Folgendes: Es gibt zwei Wege, den Weg der Sklaverei und den Weg der Freiheit. Wer sollte dies besser wissen als ich, ein gerade frei gelassener Sklave, dass der Weg der Sklaverei zu Beginn eine saftige grüne Ebene ist? Man muss sich nicht kümmern, der Herr entscheidet. Bald jedoch wird dieser Weg gefährlich, steinig, felsig und dornig. Der Weg der Freiheit hingegen verläuft genau umgekehrt: Zuerst ist er gefährlich, steinig, felsig und dornig. Aber am Horizont sieht man schon, wie er sich öffnet zu einer weiten und erquickenden Ebene. (*Zur Anschauung ahme ich Steilheit und Ebene der Landschaft gestisch nach.*) Also?“ (*Ich setze mich.*) – „Keine Steuern zahlen“, ist die einhellige Meinung der Klasse. Thomas erklärt: „Das war eindeutig: Die Leute von Samos sollen den Krieg in Kauf nehmen, das bedeutet letztendlich die Freiheit, obwohl es zuerst offenkundig erscheint, die Steuern zu zahlen, um vielleicht Ruhe zu haben.“

„*Aesop*“ *fährt fort*: „Genauso haben die Samier damals entschieden, und der Bote des Königs Krösus bekam zur Antwort: ‚Wir wählen den unbequemen Weg der Freiheit.‘ Ihr könnt euch vorstellen, wie Krösus tobte, als er das hörte, und er wollte sofort in den Krieg ziehen. Aber sein Bote gab ihm folgenden Rat: ‚Samos wirst du nicht besiegen können, solange dieser Volksverhetzer Aesop auf der Insel lebt. Fordere lieber die Samier auf, Aesop auszuliefern, dann sollen sie sich in Frieden glauben. – Unter uns gesagt: Ist Aesop erst mal weg, dann kannst du Samos leicht besiegen.‘

Also kam wiederum der Bote nach Samos gesegelt und sprach: ‚Dies ist das letzte Wort des großen Königs der Lydier: Liefert Aesop aus, dann wird Frieden herrschen. Liefert ihr ihn nicht aus, so bedeutet das Krieg.‘“ Wieder stimmt die Klassen-Volksversammlung ab. Bis auf drei sind alle der Ansicht, es sei besser, Aesop sterbe anstelle vieler. „Was nun?“, *fragt* „*Aesop*“. „Mir ging es an Kopf und Kragen! Was kann mir da noch helfen?“ „*Aesop*“ *grübelt, wird nervös*. Da ruft Tjark in die Runde: „Eine Geschichte! Weißt du denn keine Geschichte?“ „*Aesop*“ *nickt ihm dankbar zu und steht auf*. – „Danke, Tjark“. „Gebt mir einmal noch das Wort. Ich erzähle euch eine Geschichte, ihr könnt sie dann auf meinen Grabstein meißeln:

„Es war in der Zeit, als die Tiere noch sprechen konnten. In dieser Zeit führten die Wölfe und die Schafe Krieg. Da die Schafe unterlegen waren, verbündeten sie sich mit den Hunden. Da nun die Wölfe unterlegen waren, mussten sie es mit einer List versuchen. Die schlaunen Wölfe schickten einen Abgesandten zu den Schafen, der ihnen folgende Botschaft überbrachte: ‚Liefert uns die Hunde aus, und dann wird es Frieden geben.‘ Und die dummen Schafe lieferten den Wölfen die Hunde aus. Und die Wölfe fraßen zuerst die Hunde und dann die Schafe.“<sup>27</sup>

Kaum hat „*Aesop*“ geendet und das entsprechende Fabelbild aus Steinhöwels *Aesop-Sammlung* auf den vorderen Bildabschnitt neben den Theaterplatz geheftet, meint Helen: „Wir geben Aesop nicht her!“ Die Klasse ist sich einig, Aesop soll auf Samos bleiben. Hoch erfreut schlüpfe ich aus meinem Sklavengewand und stelle die Hausaufgabe: „Erzählt auf ein

<sup>27</sup> Hier wiedergegeben im Wortlaut von Tobias (Hausaufgabe für die kommende Stunde).



bis zwei Seiten in eurem neuen Heft<sup>28</sup>, wie Aesop zu seiner ersten Fabel kam, und erzählt dann die Fabel nach.“ Kaum ist die Aufgabe gestellt und notiert, klingelt es zur großen Pause.

*Ich freue mich, wie begeistert die Klasse sich auf das Thema eingelassen hat und wie aufmerksam sie „Aesop“ beim Erzählen zuhört. An den folgenden Tagen werde ich immer wieder die Erfahrung machen, dass die Kinder Aesops Vita auch intensiv und gut nacherzählen. Organisch finden sich außerdem die Fächer Geschichte und Deutsch zusammen. Schön, dass der Unterricht vor dem Bild stattfinden kann und wir uns immer wieder darauf beziehen können.*

Montag, 21. März, Doppelstunde

## 2. Das Vita-Bild

Heute erscheint Ouzghan mit einer gelungenen Vorderansicht auf einen griechischen Tempel in Postkartengröße. Er heftet das Bild neben den Theaterplatz über das Fabelbild, das Stefan, Nicklas und Thomas schon aufgestellt haben, und setzt sich. Seine Zeichnung findet diesmal großen Anklang in der Klasse. Ich hänge ein DIN-A-3 formatiges Plakat an den rechten Tafel Flügel. Es zeigt das Titelbild aus Steinhöwels Aesop-Sammlung, einen Holzschnitt, der den Fabeldichter im Sklavengewand mit Philosophenkopf darstellt, umgeben von Episodenbildern aus seinem Leben.

„Von diesem Mann haben wir in der letzten Stunde gehört“, beginne ich. Die meisten melden sich und rufen einander auf: „Das ist Aesop. Der sieht wirklich dick und krumm aus“, meint Steffen, und weiter, verschmitzt strahlend: „... aber lieber ein guter Wein in einem hässlichen Fass als umgekehrt. Stimmt’s?“ Sein Freund Sven nickt und ergänzt: „Aesop war ja ziemlich intelligent. Er sieht auf dem Bild auch schlau aus, jedenfalls hat er eine ‚Denkerstirn‘.“ Und Maureen, poetisch: „Aesop war nicht schön von Gestalt, aber reich an Ideen.“ Dennis: „Der Kopf passt aber nicht gut zum Rest. Er (der Kopf, S.W.) ist zwar groß, aber ziemlich faltig und hager. Eigentlich passt der dicke Bauch nicht dazu.“ Tjark: „Er ist zu dick. Sklaven sind doch eher dünn und schlecht ernährt.“ Leonie: „Aber er ist ein Sklave. Er hat nämlich einen kurzen Rock an. Lange Gewänder trugen die Reichen. Ein langer Rock stört ja bei der Arbeit.“ „Dann stammt das Bild eben aus der Zeit vor der Freilassung“, folgert ihre Freundin Alena. Fabienne: „Das kann sein. Als er auf die Volksversammlung kam, war er ja noch ein Sklave. Außerdem ist er barfuß.“

Ich lasse das Gespräch laufen, es ist ja produktiv. Emre: „Auf dem Bild sind ja noch mehr Sachen. Oben links ist der Adler, der hat den Ring im Schnabel, und darunter ist der Wolf aus seiner Fabel. Aber mehr erkenne ich nicht.“ Niklas: „Mit dem Besen unten rechts musste er vielleicht immer kehren. Vielleicht hat er mehr im Haus gearbeitet und nicht in Bergwerken oder so.“ Semih: „Ich denke, das Bild zeigt alles Mögliche, was Aesop erlebt hat. Wir wissen ja noch nicht alles.“ Thomas: „Das ist gut möglich. Vielleicht soll das Bild zeigen, wie Aesops Leben verlief: Zuerst war er Sklave, dann Ratgeber. Auf dem Bild ist alles zusammen dargestellt, damit man sehen kann, wie aus einem armen Kerl, wenn er schlau ist, ein bedeutender Mann werden kann. Vielleicht ist er durch seine Geschichte von der Freiheit und durch



Abbildung 9: Aesop. Titelbild aus Steinhöwels Aesop-Roman-Übersetzung, Ulm 1476

<sup>28</sup> Die Schülerinnen und Schüler haben ein unliniertes DIN-A 5-Doppelheft für das neue Thema angeschafft.

die andere ja berühmt geworden.“ – Am Ende notiert jeder einige Sätze zu Aesop ins Heft und bekommt von mir ein postkarten-großes Vita-Bild zum Einkleben ins Heft ausgeteilt.

*Ich habe nicht in das Gespräch eingreifen müssen, eines ergab das andere. Schön, dass die Klasse auch die Episoden in die Überlegungen einbezogen hat und sich darauf freut, mehr von Aesop zu erfahren. Nachdem die wesentlichen Beobachtungen aus der Bildbetrachtung zusammenfassend eingeholt sind, leite ich über zu den Hausaufgaben.*

Julia liest aus ihrem Text vor, wie Aesop zu seiner rettenden Geschichte gekommen ist:

„Vor langer, langer Zeit mussten die Bewohner der griechischen Insel Samos eine Bürgerversammlung einberufen, um einen neuen Gesetzeswahrer zu wählen. Als der alte Gesetzeswahrer den Ring bereits aufs Buch gelegt hatte, kam ein Adler, schnappte sich den Ring und flog mit ihm hoch in die Luft und ließ ihn dann wieder fallen. Der Ring fiel einem Sklaven in den Schoß. Die Bürger sahen sich erstaunt an und dachten sich, was das Zeichen zu bedeuten habe. Ein Philosoph war da, und sie dachten, er könne das Zeichen deuten. Da er dies nicht wusste, sagte sein Sklave Aesop zu ihm: ‚Sag den Leuten, dass dies nicht die Aufgabe eines Philosophen ist, aber ich, Aesop, könnte es ihnen sagen, da ich viel von Ihnen gelernt habe.‘ So wiederholte der Philosoph die Worte des Sklaven am nächsten Tag, und das Volk war damit einverstanden.

Doch Aesop sprach zum Volk: ‚Ihr seid frei und ich nicht, ich kann nur als freier Mensch zu euch sprechen.‘ Da ließ ihn sein Gebieter frei, da er wusste, dass Aesop nicht viel wert war. Er deutete das Zeichen so, dass ein neuer König herrschen wird und die Inselbewohner Sklaven des neuen Königs werden würden. Da kam ein Schiff mit einem Gesandten des Königs Krösus. Er sagte, dass, wenn sie Tribut zahlen, es keinen Krieg geben wird. Aesop sagte zu ihnen: ‚Ich rate euch, zieht lieber in den Krieg. Der Weg ist zwar am Anfang steinig und dornig, aber wenn wir die Schlacht gewinnen, leben wir in Freiheit weiter. Oder wollt ihr euch unterwerfen und Steuern zahlen müssen, die sich mit der Zeit verdoppeln werden?‘ Das Volk war beeindruckt. Doch bald kam ein feindlicher Soldat und sagte: ‚Es wird keinen Krieg geben, händigt ihr uns nur Aesop aus.‘ Das Volk wollte Aesop zuerst ausliefern, doch da erzählte Aesop dem Volk die Fabel der Tiere. Daraufhin lieferten die Bewohner von Samos Aesop nicht aus.“

Wir hören drei weitere Nacherzählungen. Untereinander korrigieren die Schülerinnen und Schüler sich in gewohnter Weise. Obwohl die Handlung recht schwierig ist, ist den meisten die Nacherzählungen gelungen. Die Urszene haben alle richtig geschildert. Die Nacherzählungen der ersten Fabel werden vom Lernpartner korrigiert. Alle haben den Sinn der Geschichte erfasst, manche, die vergessen haben, die Reaktion des Volkes auf die Geschichte zu notieren, werden aufgefordert, dies zu ergänzen.

### **3. Wie Aesop das Volk von Samos mit einer Fabel rettet**

Nach der kleinen Pause frage ich die Kinder, verkleidet als Aesop: „Was soll ich euch zuerst erzählen? Wie ich Dichter wurde oder wie es weiterging mit mir?“ – Ich wusste vor Beginn der Stunde selbst noch nicht recht, was besser sein würde, aber die Klasse ist einig: „Zuerst wollen wir wissen, wie’s weiter ging.“

Also erzählt „Aesop“: „Eines Tages machte ich mich als freier Mann und Botschafter der Samier auf den Weg nach Lydien, denn Krösus gab immer noch keinen Frieden. Als dieser mich sah, brauste er auf: ‚Ausgerechnet du wagst es, vor mir zu erscheinen?!‘ Und er fuhr fort: ‚Bevor ich dich mir für immer vom Hals schaffe, möchte ich gerne noch eine letzte Geschichte von dir hören. Ich habe erfahren, dass du ein guter Geschichtenerzähler bist. Aber mach schnell, ich habe noch anderes zu tun.‘ – Was soll ich da erzählen? Helft mir bitte!“: „Versuch dich zu retten, das kannst du doch!“ ruft Leonie aufgeregt. „Ja, ja, das will ich gerne tun. Aber was muss in meiner Geschichte vorkommen?“ Tobias: „Sie muss kurz sein. Krösus drängelt sonst.“ – Niklas: „Du musst darin vorkommen und Krösus.“ – „Also zwei Personen?“ (In der Runde wird heftig genickt.) Fabienne: „Erzähl so eine Geschichte wie letztes

Mal.“ „Aesop“: „Warum?“ – „Weil sich Krösus dann nicht direkt angesprochen fühlt?!“ meint Philipp zögernd. Und Sven: „Ja, genau, dann kann er selbst überlegen, ob er so sein will wie in der Geschichte. Er kann denken, er ist selbst darauf gekommen und fühlt sich nicht bedrängt.“

„Na gut“, überlegt „Aesop“, „wie muss Krösus in der Geschichte sein?“ – „Stark“, „mächtig“, „groß“, „reich“, ruft alles durcheinander und ich notiere die Adjektive an den linken Tafelflügel (*viel Platz haben wir ja nicht*). „Und ich?“ – „Möglichst klein“, „schwach“, „intelligent“, „mutig“, lauten die Antworten. „Mmh, also gut.“ „Aesop“ runzelt die Stirn; Emre und Dennis rutschen unruhig hin und her. Emre entschließt sich zu ergänzen: „Da fehlt doch noch was. Du musst etwas Besonderes können.“ – Auch dies wird an der Tafel notiert, da fällt Dennis, der die ganze Zeit auf das Griechenlandbild gestarrt hat, „aus der Rolle“. „Frau Wildhirt, ich glaube ich kenne eine Geschichte, die genau passt.“ Ich hole ihn zurück „ins Spiel“, indem ich ihn bitte aufzustehen, ihm den Jutesack umhänge und meinen Pullover als Bauch über das Seil stopfe. Die Klasse lacht, und der überraschte Dennis geht nach vorn, findet sich langsam ein und denkt laut: „Also, der Krösus ist der Löwe und ich bin die Maus. Ich bin klein, aber ich kann dem Löwen vielleicht helfen...“

*Mir fällt Kleists Essay „über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden“ ein, wo es heißt: „Aber weil ich doch irgend eine dunkle Vorstellung habe, die mit dem, was ich suche, von je her in einiger Verbindung steht, so prägt, wenn ich nur dreist damit den Anfang mache, das Gemüt, während die Rede fortschreitet, in der Notwendigkeit, dem Anfang nun auch ein Ende zu finden, jene verworrene Vorstellung zur völligen Deutlichkeit aus, dergestalt, dass die Erkenntnis, zu meinem Erstaunen, mit der Periode fertig ist.“ – Genau dieses Erstaunen über den Einfall, das Suchen und Verfertigen der Gedanken spiegelt sich nun in Dennis' konzentriertem Blick. Er schaut über die Klasse hinweg in die Ferne, heftet seinen Blick an irgendeinen Fixpunkt der Wand, um die Erinnerung festzuhalten (ich liebe diesen Moment) und erzählt mit völlig klarer Rede und Bedacht:*

### „Der Löwe und die Maus

Einmal schlief ein Löwe unter einem Baum. Eine kleine Maus trat ihm auf die Tatze, da wachte er auf. Er hielt die Maus in seinen Klauen und sagte: ‚Argh! Du wagst es mich zu stören? Ich werde dich fressen.‘ ‚Entschuldigung‘, piepste die Maus, ‚aber wenn du mich verspeist, wird es dir nicht viel bringen, denn ich bin klein und mager. Lass mich laufen. Aber ich könnte dir auch aus der Patsche helfen, wenn dir mal was passiert.‘ Der Löwe lachte und sagte: ‚Du willst mir helfen? Aber du hast Recht, von dir werde ich wirklich nicht satt.‘ Und er verschonte die Maus. Tage später wurde er von Jägern in einem Netz gefangen. Er brüllte, und die Maus hörte ihn und lief zu ihm. Sie knabberte am Netz, das Netz ging kaputt und der Löwe war frei.“

Die Klasse hat andächtig gelauscht. Nun applaudiert sie anhaltend, während ich die Verkleidung löse. So lange muss der schüchterne Junge den Beifall ertragen, dann setzt er sich mit hochrotem Kopf wieder auf seinen Platz.

Die Fabel wird nicht besprochen, *ich werde wieder „Aesop“* und sage: „Danke, Dennis. Es ist ja toll, wie gut du meine Geschichte erzählt hast, und es freut mich, dass du sie kennst.“ Zur



Abbildung 10: Dennis-Aesop fällt eine rettende Geschichte ein.

Klasse gewandt: „Viele Menschen haben meine Geschichten erzählt, später aufgeschrieben und ganze Bücher damit gefüllt. Sie haben meine Geschichten „Fabeln“ getauft, das heißt auf Deutsch nichts anderes als ‚Erzählung‘.“ Ich hole aus meiner Tasche alle Fabelliteratur, die ich zuhause habe, und staple sämtliche Bücher übereinander auf dem Pult auf. Die Kinder staunen. „So berühmt bist du?“, scheinen ihre Blicke zu fragen. – *Und zu Dennis gewandt:* „Woher kennst du meine Fabel?“ – „Ich habe sie als Kind, glaube ich, mal gehört. Aber ich weiß es nicht genau, und ich habe sie eigentlich vergessen. Nur als ich auf unsere Landschaft geschaut habe, da habe ich den Löwen gesehen und gedacht, der passt. Und dann habe ich ein zweites Tier gesucht für Aesop, das war dann die Maus. Und da fiel mir die Geschichte wieder ein.“

„*Aesop*“: „Vielleicht hätte ich damals Krösus diese Fabel erzählen sollen. Aber sie ist mir erst später eingefallen. Ich habe eine andere erzählt, nämlich die von dem Heuschreckenfänger und der Grille. Und die geht (*hier wiedergegeben in der nacherzählten Version, die sich später in Helens Heft findet*) so:

„In der Zeit, als die Tiere noch sprechen konnten, gab es einmal einen Mann, der Heuschrecken fing, sie trocknete und auf dem Markt verkaufte. Als er einmal eine Grille fing, sprach diese zu ihm: ‚Töte mich nicht, ich bin keine Plage auf deinem Feld. Aber ich bin bekannt dafür, dass ich sehr schön fiedeln kann.‘ Da ließ der Mann die Grille frei und freute sich von da an jeden Tag mehr über ihre Musik.“

Auch diese Fabel findet Anklang in der Klasse, und man ist sich schnell einig darüber, dass Krösus sie verstanden haben muss. Denn auf meine Frage hin, was Krösus nun mit Aesop machen wird, sagt Semih: „Er lässt Aesop laufen und schickt ihn nach Hause.“ Fabian schubst ihn leicht an der Schulter und entgegnet: „Dann wäre er dumm. Ich würde Aesop dabehalten und ihn zu meinem eigenen Berater machen.“ Thomas stimmt zu: „Die Geschichte geht jedenfalls so: Wenn Krösus sich an der Musik erfreuen soll, muss Aesop dableiben.“ Tanja neugierig: „Also, wie ging’s weiter?“ „*Aesop*“: „Ich sagte zu Krösus: ‚Aus mir ertönt die Musik der Vernunft, aber eine Armee kann ich nicht aufhalten.‘ Krösus hatte Erbarmen mit mir und fragte sanft: ‚Du sollst dein Leben behalten. Hast du einen Wunsch?‘ ‚Ja, großer König,‘ erwiderte ich, ‚mein sehnlichster Wunsch ist, dass du dich mit Samos versöhnst.‘ Das tat Krösus dann auch, und ich konnte mit seiner Friedenserklärung in der Tasche nach Samos zurückkehren. Auf Samos wurde ein Platz nach mir benannt, und Krösus hat mich später noch oft nach meiner Meinung gefragt. Aber ich blieb zunächst auf Samos wohnen, wurde später aber reiselustig und zog durch die Welt. Ich lebte in Ägypten und dann am Hof des babylonischen Königs als Berater. Den Babyloniern tat ich große Dienste, deshalb errichteten sie mir zu Ehren eine goldene Bildsäule. Schaut, so sah sie aus!“ „*Aesop*“ *steht auf*, zeigt der Klasse das Vita-Bild des Aesop-Denkmal und hängt es an die Stellwand rechts neben das Fabelbild und den Theaterplatz. Den Kindern fällt auf, dass Aesop nun keinen Sklavenrock, sondern ein Herrengewand trägt. *Dann sagt „er“:* „Ich war natürlich mächtig stolz darauf. Und in meinem Übermut beschloss ich eines Tages, nach Delphi zu reisen. Aber davon erzähle ich euch das nächste Mal.“

Nun bleibt noch eine Viertelstunde Zeit für die Ergebnissicherung, die zuhause fertig gestellt werden muss: „Erzählt die Fabel von dem Löwen und der Maus, die Dennis uns erzählt hat, und die Fabel von der Grille und dem Heuschreckenfänger, die ich euch erzählt habe, beide im Heft nach. Schreibt auch, warum die Fabeln gut zur Situation Aesops passen und entscheidet euch für die Fabel, die ihr an seiner Stelle gewählt hättet.“



Mittwoch, 23. März, Doppelstunde

#### 4. Reflexion. Eine Fabel braucht ein Bild

Die Kinder empfangen mich schon mit einem Abstimmungsergebnis, das sie vor Beginn der Stunde ermittelt haben. Der Klassensprecher Fabian teilt es mit: „15 fanden die Fabel mit dem Löwen und der Maus von Dennis besser und 13 die mit der Grille, die Aesop damals erzählt hat.“ „Ui, das war knapp“, sage ich, schon wieder *als Aesop verkleidet*. Zunächst werden die Nacherzählungen in wenigen Minuten in den Lernpartnerschaften gegenkorrigiert, *dann fragt „Aesop“*: „Und wie kamt ihr zu diesem Ergebnis?“

Helen liest: „Ich würde mich für die Fabel vom Löwen und der Maus entscheiden, denn ich finde, sie ist fantasiereicher erzählt, schöner, weil sie länger ist, und ich denke, sie würde Krösus mehr beeindrucken.“

Tanja hat sehr ausführlich und gut begründet: „Die kleine Grille konnte gut Musik machen und Aesop konnte gut Geschichten erzählen. Der Heuschreckenfänger war im Gegensatz zur Grille groß, mächtig und stark. König Krösus war im Gegensatz zu Aesop auch groß, mächtig und stark. Das passt nicht gut dazu: In der Geschichte ist der König Krösus nur ein Heuschreckenfänger. Er ist nicht reich, sondern arm. In Dennis' Geschichte passt gut: Der König Krösus ist in der Fabel der König der Tiere (der Löwe), die Maus ist klein und schwach. Die Maus konnte gut nagen und Aesop konnte gut Geschichten erzählen. Es gibt nichts, das nicht dazu passt. Ich an Aesops Stelle hätte die Geschichte mit der Maus und dem Löwen genommen.“

Maureen: „Ich finde beide Erzählungen passend, die mit der Grille jedoch fasst sich kürzer und ist daher besser. Auch wird das Talent etwas klarer. Die andere finde ich gut, weil der Löwe stärker dasteht als ein Händler.“

Leonie erklärt, dass sie sich schwer getan habe mit ihrer Entscheidung. Sie liest: „Die beiden Fabeln sind relativ ausgeglichen. In Dennis' Geschichte ist die Mächtigkeit des Löwen sehr gut dargestellt. Die Geschichte, die Aesop erzählt hat, finde ich schön, denn die Grille kann genauso gut musizieren wie Aesop erzählen kann. Vor Krösus hatte Aesop nicht viel Zeit, wahrscheinlich hat er deshalb die kürzere genommen. Das hätte ich wahrscheinlich auch gemacht.“



Abbildung 11: Der Heuschreckenfänger und die Grille von Benjamin

Nun wendet „Aesop“ sich Dennis zu: „Mich hat sehr beeindruckt, wie du am Montag aus unserem Bild Tiere ausgesucht hast, und plötzlich hast du dich an meine Geschichte erinnert, von der ich gar nicht mehr weiß, bei welcher Gelegenheit ich sie erzählt habe.“ Dennis freut sich über das Lob und die Klasse ist sich einig: Man kann sich richtig vorstellen, wie Aesop Fabeln gemacht hat. „Aesop“ nachdenklich: „Stimmt. Ich habe fast immer die Tiere genau vor Augen gehabt, wenn ich erzählt habe.“ Helen: „Man kann sich die



Abbildung 12: Der Löwe im Netz von Tanja

Fabel gut merken. Ich sehe den schlafenden Löwen, wenn ich an die Fabel von Dennis denke.“ Niklas widerspricht: „Ich sehe ihn immer im Netz gefangen und die Maus nagt am Netz.“ Philipp: „Komisch. Ich sehe zwei Bilder, eines mit dem Löwen, der die Maus in der Tatze hält, und das andere, das so aussieht, wie Niklas sagt.“ Aesop: „Ich wüsste das gerne mal genauer. Malt mir doch bitte einmal euer Fabelbild zu der Fabel, die ihr für die bessere gehalten habt, als ich vor Krösus schnell erzählen musste. Ihr habt ungefähr eine halbe Stunde Zeit.“

Sofort beginnen die Kinder zu zeichnen und zu malen. Kaum einer muss lange überlegen, und nach zehn Minuten sind die ersten Bilder fertig. „Aesop“ geht herum und zeigt gelegentlich eine Zeichnung. Am Ende der Stunde haben alle nahezu alle Bilder gesehen, bis auf ein paar wenige, die zuhause noch farbig ausgemalt werden müssen und aus der Ferne momentan noch schwer erkennbar sind.

### 5. Schlechte Geschichten retten nicht. Aesops Ende

Vor der kleinen Pause hat Stefan mich gefragt, ob die Klasse heute noch – wie versprochen – erfahren würde, wie es mit *Aesop* weiter ging. Ich greife die Bemerkung auf und fahre in der Erzählung fort: „Eines Tages überkam mich die Lust, nach Delphi zu reisen. Inzwischen bin ich ein berühmter und viel gefragter Fabellehrer geworden und habe so manchem aus der Klemme geholfen. Delphi war ein wichtiger Ort damals. Doch stellt euch vor, diese Delphier, Hüter des Geheimnis umwobenen Orakels, erwiesen sich als wahre Kohlköpfe. Wir verstanden uns von Anfang an nicht recht, und ich glaube, ich habe ein wenig zu direkt zu ihnen gesprochen. Einmal sagte ich über sie: ‚Ihr Delphier seid wie ein Holzklötz im Meer. Von weitem gesehen denkt man, er sei groß. Wenn ihn die Wellen aber an Land spülen, sieht man, dass er nicht der Rede wert ist, sondern nur ein Holzklötz.‘

Allmählich begannen sich die Priester dort zu sorgen, ich könnte den tollen Ruf Delphis verderben. Jedenfalls überlisteten mich eines Tages Verschwörer, als ich unterwegs war mit meinen Leuten. Während ich schlief, fesselten sie mich und warfen mir vor: ‚Du hast einen goldenen Kelch aus unserem heiligen Tempel gestohlen.‘ Kein Wort war wahr, aber sie untersuchten mein Reisegepäck und fanden den Kelch. Das war eindeutig Sabotage, aber ich wurde trotzdem zum Tode verurteilt und sollte von der Felsküste (ich tippe auf die Steilklippen auf unserem Landschaftsbild) herunter gestoßen werden. Was sollte ich tun?“ – Ich versuchte es wie immer mit einer Geschichte. Also hört:

„Als die Tiere noch sprechen konnten, lud eine Maus einen Frosch zum Essen ein. Beide waren miteinander befreundet. Nachdem der Frosch satt war, sagte er: ‚Komm du jetzt und besuche mich.‘ Er führte die Maus zum See und sagte: ‚Schwimm.‘ Aber die Maus konnte nicht schwimmen. Also band der Frosch die Maus mit einem Faden an seinen Fuss und schwamm los. (Ich hefte die Maus in unserem Bild vom Festland zum springenden Frosch ans Wasser). Die Maus japste nach Luft. Dem Tode nahe keuchte sie: ‚Ich sterbe. Aber mein Tod wird an dir gerächt.‘ Dann ertrank sie. Da kam eine Weihe (ich tippe auf unseren Adler, der in der Nähe des Sees auf seinem Ölbaum sitzt) und packte die Maus. An ihr hing aber der Frosch, und so verschlang sie zuerst die Maus und dann den Frosch.‘ Auch mein Tod soll gerächt werden, wenn ich als Unschuldiger sterben muss.

– Helen warum runzelst du die Stirn? Gefällt dir meine Geschichte nicht?“ – „Nein“, erwidert Helen, „ich habe sie gar nicht verstanden.“ Einige nicken. Sven erklärt, die Delphier seien der Frosch, Aesop die Maus, der Adler der Rächer. Aesop warnt vor der Rache seiner Freunde.“ Trotzdem ist Helen nicht zufrieden. Julia unterstützt sie: „Warum soll eine Maus mit einem Frosch befreundet sein? Das ist doch doof. Die begegnen sich normalerweise gar nie.“ Michelle: „Die Delphier sind doch sicher sauer, wenn sie mit einem Frosch verglichen werden.“ Auch Artjom meldet heftig Kritik an: „Die Fabel ist viel zu umständlich. Ich weiß gar nicht mehr, wer wen besucht hat und warum. Was soll der Bindfaden? Es ist doch klar, dass die Maus ertrinkt.“ – „Eben“, fügt Emre hinzu, „und zuletzt sind alle tot.“ Die Klasse lacht, doch Emre lässt sich nicht aus dem Konzept bringen: „Wenn Aesop sich retten will, müssen die Tiere doch leben!“ „*Aesop*“: „Wie? Ihr findet meine Geschichte also nicht gut? – Das sagt ihr bloß, weil ihr ahnt, wie’s ausgeht.

Aber keiner verteidigt „Aesop“, viele schütteln den Kopf. „Also war’s das“, folgert Janis, und „*Aesop*“ nickt betrübt, löst den Hüpfseilgürtel und will die Kutte ausziehen, und halb wieder Lehrerin: „Die Delphier konnten mit der Fabel jedenfalls auch nichts anfangen.“ – „Also wurdest du vom Felsen gestürzt?!“ – „Ja, allerdings wurde der Tod Aesops durch eine Seuche

gerächt, die über Delphi kam, und durch seine Freunde, die Samier, die Babylonier und die Griechen.“ Ich hefte das letzte Vita-Bild auf unsere Klippenlandschaft, zeige auf die drei Freunde, die Aesops Felsensturz begleiteten. Niklas zuckt die Schultern: „Schlechte Geschichten retten halt nicht“, kommentiert er Aesops Tod.

## 6. Wie Aesop zum Fabeldichter wurde

Da fragt Benjamin, der mich auch sonst häufig noch mit „Du“ anredet, erstaunt: „Kommst du uns jetzt nicht mehr besuchen?“ – „Quatsch“, meint Lukas von der Seite her, „Aesop muss uns doch noch erzählen, wie er überhaupt zu seinen Geschichten kam. Stimmt doch, oder?“ „Aesop“ nickt und sagt lapidar: „Wenn es euch interessiert ...?!“ Na klar interessiert es, und so ziehe ich den Gürtel wieder zusammen und erzähle von Beginn der Aesop-Vita an:

„Ihr wisst ja, ich stamme aus Phrygien in Kleinasien, ganz in der Nähe des Königreichs Lydien. Beides liegt heute in der Türkei. Ich war nicht schön, und die einen meinten, meine rechte Schulter hinge herunter, die anderen, meine linke (*ich verziehe mich entsprechend und hänge dann das Vita-Titelbild wieder an den rechten Tafelflügel*). Immer gab es zu Hause Übergriffe, und als junger Bursche bin ich irgendwelchen Leuten in die Hände gefallen und wurde als Landsklave verkauft. Ich konnte mich mit den Leuten nicht gut verständigen. Ob es daran lag, dass ich stotterte oder dass keiner meine Heimatsprache verstand, weiß heute keiner mehr, das spielt auch keine große Rolle. Jedenfalls verstand man mich nicht. Und so wurde mir mancher Streich gespielt.

### Die ersten Feigen des Jahres

Zum Beispiel brachte eines Tages ein Bauer meinem Herrn die ersten leckeren Feigen des Jahres. Er wollte zuerst baden und anschließend frühstücken und die Feigen verzehren. Da vergriffen sich die beiden anderen Diener an den Feigen und aßen alle auf, denn sie waren sehr lecker. Um nicht geprügelt zu werden, beschlossen sie zu sagen, ich hätte die Feigen gegessen. Ich konnte mich ja nicht verständigen. Aber verprügelt werden wollte ich auch nicht. Was kann man in so einer Situation schon machen?“ „Aesop“ zuckt die Schulter und schaut verdrossen in die Runde. Doch keinem fällt etwas Gutes ein. „Schreib es doch auf einen Zettel, dass du es nicht warst“, sagen die einen. Die anderen entgegnen, Aesop könne bestimmt nicht schreiben. Gespannt erwarten alle den Ausgang der Geschichte: „Mein Herr tobte sehr, als er bemerkte, dass die Feigen weg waren, und wollte mich sogleich verprügeln. Da stammelte ich: ‚Ha-halt‘, und holte eine Schüssel mit lauwarmem Wasser. Ich soff die Schüssel aus und steckte mir den Finger in den Hals. ‚Brrää,‘ (*ich beuge mich theatralisch vornüber*) – ich würgte das ganze Wasser wieder heraus. Mein Herr verstand, ließ Krüge mit Wasser füllen und befahl den anderen beiden zu trinken.“ – „Sie müssen brechen, weil sich das Wasser nicht mit dem Obst verträgt“, ruft Stefan begeistert in die Runde. „Genau so war es, Stefan“, bestätigt „Aesop“ und reibt sich schadenfroh die Hände. „Sie erbrachen den ganzen Feigenbrei und bezogen heftige Prügel. Schaut, auf dem Bild könnt ihr sehen, wie die Feigen wieder herauskommen.“ Nachdem alle das Vita-Bild der erbrochenen Feigen gesehen haben, hefte ich es an den unteren linken Bildrand unserer Landschaft.

### Was trägt Aesop im Reisegepäck?

„Ganz schön clever, sich so aus der Affäre zu ziehen“, sagt Steffen bewundernd, und Fabian will wissen: „Hast du noch mehr solche Stories auf Lager?“ „Naja“, sagt „Aesop“, „für ein, zwei Begebenheiten wird die Zeit heute ja wohl noch reichen: Allzu lange bin ich nicht bei meinem Herrn geblieben. Bald darauf sollte ich verkauft werden. Und das kam so: Ich war gerade auf dem Feld am Arbeiten, als eine Priesterin der Göttin Isis vor mir auftauchte. Sie hatte sich verirrt und bat um Hilfe. Sie sah hungrig und durstig aus, deshalb gab ich ihr zuerst zu essen und zu trinken. Dann brachte ich sie zum Weg, der in die Stadt führte. Anschließend legte ich mich aufs Ohr und schlief ein Weilchen. Im Traum erschien mir die Göttin Isis und sagte zu ihren Musen: ‚Seht diesen hässlichen Mann. Er hat meiner Priesterin geholfen. So

will ich auch ihm helfen. Seine Zunge soll leicht sein und seine Sprache kunstvoll.' Ich erwachte, sah die Dinge und konnte sie beim Namen nennen: Hacke, Feld, Baum ... Toll, dachte ich, da sah ich unseren Aufseher, der gerade einen Sklaven verprügeln wollte. 'He, was soll das? Du schlägst einen Unschuldigen und gehst ohne Strafe deines Weges!'

Der Aufseher war nicht dumm; er sauste zu unserem Herrn und sprach: 'Etwas Unglaubliches ist mit Aesop geschehen.' 'Warum? Hat er ein Kind bekommen?' (*Die Klasse lacht.*) 'Nein, nein, aber er kann fließend sprechen.' 'Deshalb kommst du zu mir?' 'Ja, ja, eben drum. Immer hat er seinen Mund gehalten. Aber jetzt beschimpft er mich und dich ganz übel.' 'Na, dann verkauf ihn halt', sagte der Herr.

So wurde ich an einen Sklavenhändler verkauft. Er hatte viele Sklaven und machte sich auf, uns zu verkaufen. Der Weg war etliche Tagesmärsche lang, und die Sklaven mussten Handelsware und Proviant selbst tragen. Ich war ja nicht der Stärkste, also bat ich darum, etwas Leichtes tragen zu dürfen. Die anderen hänselten mich schon und sagten, ich bräuchte gar nichts zu tragen. Aber ich dachte: 'Es kann nicht gut sein, wenn ich meinem Herrn nutzlos erscheine.' Also nahm ich mir ... – was meint ihr, was ich getragen habe? Ihr habt fünf Minuten Zeit, schreibt auf, was ihr denkt. Ihr könnt euch auch mit eurem Banknachbarn austauschen.'

Semih beginnt mit seinen Überlegungen: 'Meiner Meinung nach trug er Schriftrollen, auf denen seine Geschichten standen. Die konnte sein Meister gleich mitverkaufen.' 'Aesop konnte doch nicht schreiben, außerdem hat er noch keine Fabeln erzählt', kommentiert Tanja den Vorschlag. Sie selbst ist überzeugt davon, dass Aesop die Göttin Isis trug, 'weil sie leicht ist und er sie bestimmt brauchen kann unterwegs.' Thomas findet den Gedanken abwegig, eine Göttin mitzunehmen: 'Da meckern die anderen doch. Sie müssen die ganzen Handelswaren schleppen, und Aesop denkt nur an sich. Das geht nicht.' Er selbst hat aber keinen besseren Vorschlag und übergibt an Stefan: 'Ich habe geschrieben, dass Aesop seinen philosophischen Kopf trägt. Er wollte einen menschlichen Herren, der ihn kauft, und ein Philosoph ist schlau, mit dem kann man etwas anfangen. Den Kopf muss man sowieso tragen, und dann ist auch klar, weshalb er zu Xanthos kommt.' Schwierig nur, dass dieser Vorschlag den mitreisenden Sklaven sicher nicht passt. – Und weil es in zehn Minuten klingeln wird, verschiebe ich des Rätsels Lösung.

Bleibt noch genügend Zeit, die Vita- und Fabel-Sammlung auszuteilen. Neugierig blättern die Schülerinnen und Schüler in dem Heft, machen sich auf irgendetwas aufmerksam, tuscheln, fangen an zu schmökern. Stefan entdeckt das Vita-Titelbild. Plötzlich Steffen: 'Das Brot, es war das Brot!' – Was? Steffen aufgeregt: 'Aesop trug das Brot auf dem Weg.' 'Gespanntes Blättern beginnt. Dank der Steinhöwel-Abbildungen ist die Stelle schnell gefunden (S. 5f.), und es wird allen klar: Bei der ersten Rast wird die Hälfte des Proviantes verschlungen, und schon nach der zweiten Rast trägt Aesop, der unter der Last anfangs fast zerbrochen ist, nur noch einen leeren Brotkorb und kann unbeschwert voranmarschieren. 'Einfach genial', kommentiert Niklas bewundernd.

Auch die übrigen Vita-Bilder werden aufgesucht. Helen: 'Unsere Zeichnungen sind aber besser als die vom Löwen und der Maus im Buch.' Nun wollen alle wissen, woher die Bilder eigentlich stammen, und ich erwähne kurz die Steinhöwel-Ausgabe aus der Marburger Uni-Bibliothek. Niklas fragt frotzelnd, ob man das Buch noch 'irgendwo ersteigern' kann, doch nahezu alle der 67 noch erhaltenen Bände befinden sich in öffentlicher Hand. Dann stelle ich die Hausaufgabe: Lest in der Sammlung die Seiten 7-12. Wählt eine der drei Episoden aus – entweder 'Xanthos kauft Aesop' oder 'Beim Gärtner' oder 'Die Wette', und erzählt sie im Heft nach – möglichst ohne in die Sammlung zu schauen. So könnt ihr prüfen, was ihr beim Lesen gelernt habt. Wenn ihr beim Schreiben nicht weiter wisst, dürft ihr nachschauen. Ihr müsst eure Episode gut kennen, wir brauchen sie in der kommenden Stunde.'



Freitag, 25. März, Eine Lektion

*Die Schülerinnen und Schüler sind anhaltend begeistert von Aesop. Sie hören gespannt zu, wenn er erzählt, und sind mitten in seiner Welt, seinen Problemsituationen und schlaun Einfällen. Zwischen damals und jetzt herrscht keine Distanz, zwischen der „Alltags“-Situation und ihrem literarischen Ausdruck klafft keine Lücke. Die Atmosphäre ist gekennzeichnet durch Humor und Sachlichkeit, die Hausaufgaben werden gründlich und mit gutem Ergebnis gemacht. Doch nun gilt es, herauszufinden, was Aesops Geschichten auszeichnet. Wie müssen sie beschaffen sein, dass sie in Erinnerung bleiben? Woran erinnern wir uns eigentlich, wenn es um Geschichten geht? „Aesop“ wird also heute nicht kommen, sondern wir wollen ein wenig über Aesop nachdenken und versuchen, eine Brücke zu bauen zwischen der eigentlichen Erfindung der literarischen Gattung „Fabel“, durch die er berühmt wurde, und den gedanklichen Grundlagen, die ihn auf den Weg dorthin brachten. Was verbindet beide miteinander? Vielleicht helfen dazu auch die Hausaufgaben.*

„Wie wusste sich Aesop in der Zeit zu helfen, als er noch keine Fabeln im Kopf hatte?“ – Wir gehen der Reihe nach die Vita-Episoden der Hausaufgabe durch und kleben die jeweiligen Vita-Bilder auf unser großes Fabelbild, das wie immer vorne aufgestellt ist, an die entsprechende Stelle. – Julia liest zuerst:

#### **Die Sklaven, die die Feigen fraßen**

Als Aesop bei einem Meister als Haussklave angestellt war, rief sein Meister: „Aesop, ich will ein Bad nehmen und danach die herrlichen Feigen essen.“ So ging der Meister ins Bad. Als die beiden anderen Sklaven die Feigen abwuschen, überkam sie ihr Hunger auf diese leckeren Feigen. Da sagte der eine: „Mh, lass sie uns essen.“ „Nein, bloß nicht, Aesop würde uns verpetzen“, sagte der Zweite. „Ach, der hat doch keine Sprache!“, erwiderte der erste. So fraßen die beiden die Feigen. Als der Meister die Feigen verlangte, schoben die beiden Sklaven die Schuld auf Aesop. Dieser stotterte erst herum und holte dann einen Krug voll Wasser. Er trank es, steckte seinen Finger in den Rachen und brach daraufhin. Auf dem Boden lag nur Wasser. Der Meister verstand und ließ auch zwei Krüge für die beiden anderen bringen. Doch als sie das Wasser tranken, mussten sie brechen und da lag die ganze Feigensuppe auf dem Boden verteilt. So bekamen die Lügner die Dresche und Aesop wurde gelobt.

In Julias Nacherzählung ist das Wichtigste enthalten. Niklas möchte noch etwas Allgemeines anmerken: „Eigentlich unterscheidet sich die Feigensache nicht sehr von den Fabeln. Aesop konnte damals nicht sprechen. Also hat er keine Tiergeschichte erzählen können. Aber er hat auch da schon eine andere Sache gewählt, um sich aus der Patsche zu ziehen. Das war die Wasserschüssel. Es kommt bei Aesop also nicht nur auf die gute Geschichte an, sondern auch *auf den passenden Vergleich*. Ich wäre bestimmt nicht auf die Idee mit dem Wasser gekommen, obwohl sie so nahe liegt.“ Da die anderen Niklas zustimmen, können wir fortfahren. Artjom:

#### **Aesop und sein Stottern**

Am Anfang, in Aesops jungen Zeiten, musste er noch eine Last mit sich tragen, sein Stottern. So verstanden ihn die Menschen nicht. Er wurde an einen Händler verkauft. An einem Tag musste Aesop aufs Feld. In der glühenden Mittagssonne schlief er. Da stand die Göttin Isis vor ihm und fragte ihn nach dem Weg in die Stadt. Da keiner Aesop verstand, nahm er sie an die Hand und zeigte ihr den Weg. Wahrscheinlich aus Mitleid bekam Aesop seine Sprache von der Göttin. Er ging nun weiter und sah, wie zwei Feldarbeiter geschlagen wurden. „Lass das sein, hört ihr!“, brüllte Aesop. Der Aufseher bekam Angst, ging zum Meister und sagte, dass Aesop sie beide beleidigt und niedergemacht hätte. Der Meister machte sich nichts daraus und sagte: „Na und? – Dann verkaufen wir ihn eben. Er ist eh für nichts zu gebrauchen.“ So wurde Aesop an einen Sklavenhändler verkauft.

Auch Artjoms Nacherzählung stimmt in den wesentlichen Punkten mit denen der anderen überein. Und wie ging es weiter? Alena und Leonie haben etwas vorbereitet, sie werden gewählt und kommen mit einem kleinen Spickzettel nach vorn.

Alena: „Wir haben gelesen, dass Aesop verkauft werden sollte. Der Sklavenhändler hatte nun schon alle Sklaven verkauft bis auf drei: einen Sprachlehrer, einen Lautenspieler und Aesop.“

Auf dem Bild Seite 7 könnt ihr sehen, wie der Sklavenhändler seine Ware auf dem Markt von Samos zum Kauf anbietet. Er hat Aesop in die Mitte gestellt, weil dann die hübschen beiden anderen Sklaven besser zur Geltung kommen. Da kommt Xanthos mit seinen Schülern vorbei. Er soll für seine Frau einen Sklaven kaufen, aber die beiden Schönen sind ihm zu teuer. Er lobt den Sklavenhändler. – Ich bin jetzt Xanthos, Maria ist *Aesop*. (*Ich reiche ihr schnell die Kutte*). Alena schaut auf ihren „Spickzettel“ und beginnt:

#### **Aesop wird gekauft**

Xanthos (zur Klasse): Das Hässliche hebt die Schönheit des Schönen stärker hervor. – (zu Aesop): Was bist du für einer?

Aesop: Einer aus Fleisch und Blut. (Die Klasse schmunzelt.)

Xanthos: Nein, das meine ich nicht. Wo du geboren bist, will ich wissen!

Aesop: Im Schoß meiner Mutter. (Die Klasse kichert.)

Xanthos: (Stöhnt). Was kannst du?

Aesop: Ich kann nichts.

Xanthos: Warum nicht?

Aesop: Weil die beiden neben mir schon alles können. Die beiden neben mir haben sich vorher selbst sehr gelobt und gesagt, dass sie alles können.

Xanthos (blickt auf den Spickzettel): Soll ich dich kaufen?

Aesop: Hast du mich schon als deinen Ratgeber gekauft? Wenn du willst, kauf mich, wenn nicht, dann lass mich in Ruhe...

Aesop: Schließlich kauft Xanthos mich für 60 Denare, das ist spottbillig.

„Die Wette“ hat niemand gewählt. Zuletzt ist Maureen an der Reihe. Sie erzählt frei und bezieht die Klasse mit ein:

#### **„Aesop zu Besuch beim Gärtner**

Aesop ging mit Xanthos zu einem Gärtner, um Gemüse zu kaufen. Der Gärtner hat eine Frage, die ihn schon lange plagt. Er fragt Xanthos: ‚Warum wachsen die wilden Pflanzen besser als die Pflanzen, die ich in den Garten setze, die ich täglich gieße und versorge?‘ Was meint ihr zu der Frage?“ – Tjark, der sich gut auskennt, sagt sofort: „Die Wildkräuter wachsen da, weil der Boden für sie die beste Erde hat. Die Gartenpflanzen wachsen vielleicht lieber auf anderem Boden. Wenn wir Pflanzen in den Garten umsetzen, haben sie vielleicht nicht die besten Nährstoffe oder sowas, die sie eigentlich brauchen.“ Maria nickt und fährt fort: „Xanthos hatte aber keine gute Antwort. Er wollte nichts davon wissen, weil er Philosoph und kein Gärtner ist. Er sagte: ‚Das ist der göttliche Wille.‘“ – „Der ist wirklich zu dumm“, ruft Thomas dazwischen. Maria lässt sich nicht stören: „Aesop lacht ihn auch aus, und der Gärtner fragt Aesop, obwohl er ihn hässlich findet. Da sagt Aesop dem Gärtner einen Vergleich: Ein Mann und eine Frau heiraten. Beide haben aus erster Ehe Kinder. Die Frau behandelt ihre eigenen Kinder zärtlicher als die Kinder des Mannes, weil sie ihre Stiefmutter ist. Die Kinder sind ihr fremd. Mit der Mutter Erde ist es genauso. Sie ist die Mutter der Pflanzen, die aus ihr wachsen, aber sie ist die Stiefmutter für die Pflanzen, die der Gärtner in sie hineinsetzt.“

Michelle: „Wir haben in Reli über das Gleichnis von den Samenkörnern gesprochen, das ist so ähnlich: Wenn die Samen auf gute Erde fallen, dann gehen sie auf.“ – Ich schalte mich kurz ein: „Stimmt, Michelle. Und nun müssen wir fragen: Für welchen Zweck hat Jesus dieses Gleichnis erzählt?“ – Es geht ein Weilchen hin und her, bis Sven eine gute Lösung findet: „Bei Jesus ist der Glaube gemeint. Wenn er in einem guten Menschen ist, kann er Gottes Willen sehen und anderen auch helfen. Es gibt aber andere, die wollen nichts von Gott wissen.“ – Und wie ist das bei Aesop?“ – frage ich weiter. Thomas: „Das ist einfacher. Aesop sagt etwas, was allen Leuten sofort einleuchtet, die einen Garten haben.“ „Erzählt Aesop hier auch ein Gleichnis, das eine allgemeine Lebensweisheit verdeutlicht?“ – „Ja, so muss es sein“, bestätigt Thomas: „Im Gleichnis vom Samenkorn geht es eigentlich um den Glauben und hier darum,

dass die eigenen Kinder bevorzugt werden. Oder?“ (– Nicken). Mit einem Lob an die Klasse beende ich die Hausaufgabenbesprechung.<sup>29</sup>

## 7. Reflexion. Diskurs über das bildhafte Denken

„Könnt ihr euch daran erinnern, wie es dazu kam, dass „Aesop“ euch beauftragt hat, ein Bild zu einer Geschichte zu zeichnen?“ Fabienne schildert die Situation genau. Die Kinder haben deutlich die Bilder von Tanjas Löwen und Benjamins Grille im Blick. Am besten finden die meisten Alenas Zeichnung: Es zeigt die Größe des Fängers, aber sie finden es gut gelöst, dass die Grille entgegen der realen Größenverhältnisse so klar als Gegenspieler zu erkennen ist. „Dass sie klein ist“, so Tjark, „erkennt man ja daran, dass sie dahinter gemalt ist. Das ist künstlerische Freiheit, wenn sie im Bild so groß ist.“ „Die Antwort der Grille ist auch so deutlich: Sie frisst kein Korn – auf dem Bild sind die Garben zu sehen – aber sie kann gut Musik machen – das sieht man an den Noten“, lobt Leonie.



Abbildung 13: Alenas Bild zu Aesops Fabel Der Heuschreckenfänger, mit der Aesop sein Leben und sein Volk rettete

„Kommen wir nochmals auf Dennis zurück. Was hatte er im Kopf, als ich ihm Aesops Kleider umgehängt habe?“ Sven weiß es noch genau: „Zuerst hat er sich den Löwen angeguckt, dann fiel ihm die Maus dazu ein. Er hat nachgedacht, was mit den beiden war, da fiel ihm das Netz wieder ein. Dann wusste er plötzlich wieder die Geschichte.“ – In der nun folgenden Diskussion wird deutlich, wie Bilder helfen können, eine Geschichte zu erinnern. Auch die Form der Fabel im Verhältnis zur Metapher (die Feigen) und zum Gleichnis (der Gärtner) werden deutlich. Stefan wagt schließlich den Umkehrschluss: „Wenn gute Bilder helfen, sich eine Geschichte zu merken, dann kann es vielleicht auch sein, dass man gute Geschichten erzählen kann, wenn man gute Bilder im Kopf hat für das, was man sagen will.“ Wir überprüfen Stefans These an den Fabeln, die wir bislang kennen gelernt haben, und kommen zu folgenden Ergebnissen<sup>30</sup>:

- „Meistens gibt es in den Fabeln zwei klare Gegenspieler. In Aesops letzter Fabel ist das am Anfang allerdings nicht sehr deutlich“ (Lukas).
- „Zwei Tiere oder ein Mensch und ein Tier treffen aufeinander, daraus wird die Fabel von alleine.“ (Philipp)
- Um sich an Aesops Geschichten gut erinnern zu können, brauchen wir ein Bild, das die „kritische Situation zeigt“ (Maureen, ausgehend von Benjamins Darstellung), „oder ein zusammengesetztes Bild.“ (Thomas, ausgehend von Alenas Darstellung).
- „Oder man hat höchstens zwei Bilder, so wie Philipp, die den Anfang und das Ende der Geschichte darstellen“ (Niklas).
- „Wenn man gut erzählen will, sollte man das Bild oder die Bilder deutlich vor Augen haben“ (Sven in Bezug auf Dennis).
- „Der ‚Bildkern‘ muss gut getroffen sein, dann ist die Geschichte gut.“ (Maureen, sie nimmt den Ausdruck „Bildkern“ von Julia auf).

<sup>29</sup> Die Hausaufgaben werden später eingesammelt. Dann bekommen alle eine schriftliche formative Rückmeldung von mir.

<sup>30</sup> An dieser Stelle schreiben Alena und Sven das erste Ergebnisprotokoll ihrer Schulkarriere.

- „In Fabeln geht es um ein Problem, das gelöst werden muss. Die Geschichte zeigt, wie. Im Gleichnis geht es eher um die Frage, wie man über das Leben denken soll“ (Dennis).
- „Die Feigengeschichte ist ähnlich, nur eben wird keine Geschichte erzählt, sondern man tut etwas.“ (Helen).
- „Eigentlich können der Anfang und der Schluss und einige Kleinigkeiten auch ein bisschen anders erzählt werden, aber die Geschichte verändert sich dadurch nicht“ (Oughzan).

Helen, die es sehr wurmt, dass sie Aesops letzte Fabel nicht auf Anhieb verstanden hat, meint abschließend: „Kann es sein, dass Aesop in Delphi zu aufgeregt war, als er eine Fabel erzählen wollte? Ich brauche nämlich viel mehr Bilder im Kopf, um mir diese Geschichte vorzustellen: Die Maus und den Frosch beim Essen, dann beide am See mit dem Bindfaden, dann, als die Maus ertrinkt und den Adler darüber, dann den Adler beim Fressen.“ Wir können Aesop heute leider nicht fragen, ob es tatsächlich so war, aber der Gedanke liegt nahe. Als Hausaufgabe sollen die Kinder möglichst viele – mindestens 20, besser 30 – der 40 Aesop-Fabeln auf kommenden Montag lesen und eine, zwei oder besser drei Lieblingsfabeln auswählen.



Abbildung 14: Der Rabe und der Fuchs.  
Detail des Denkbildes

Montag, 29. März, Doppelstunde

### 8. Unser Fabelschatz

*Für die folgenden drei Lektionen habe ich vorsichtshalber viel Zeit zum Schmökern und Austauschen reserviert. Das Ziel besteht jetzt darin, einen gemeinsamen Fabelschatz aufzubauen. Welche Fabeln sollen in unseren „Klassen-Fabelschatz“ hinein? Wie lange dauert es, bis wir endgültig entschieden sind? Wie lange reicht der Atem, unter der Vorauswahl der 40 Fabeln auszuwählen? Sind alle vorbereitet, oder hat die so genannte „Mediengeneration“ besseres zu tun gehabt am Wochenende? Schließlich war ja herrliches Wetter. – Wird es jetzt also trocken, langweilig und schleppt sich hin? Klar jedenfalls ist: Falls die Zeit zur Auswahl heute nicht ausreichen sollte, bleibt am Mittwoch noch eine Lektion vor den Osterferien.*

Alle haben *fast alle* Fabeln übers Wochenende gelesen und sich bereits vorentschieden, welche Fabeln sie am liebsten mögen. Manche, die sich noch nicht endgültig festlegen konnten, haben eine Viert- und Fünftwahl getroffen. Als ich reinkomme, liegen schon die Fabelsammlungen parat, tauschen sich bereits kleine Grüppchen über ihre Lieblinge aus und blättern. Wir verabreden Folgendes: Jedes Kind soll sich während der nächsten halben Stunde endgültig festlegen und seiner Top-Fabel drei Sterne geben. Die zweit- und drittliebste Fabel bekommt zwei Sterne bzw. einen. Viert- und Fünftwahlen sind unzulässig. Die Sternchen sollen namentlich in eine von mir vorzubereitende Tabelle an der Wandtafel eingetragen werden. Die SchülerInnen erzählen ihre Lieblingsfabel im Heft nach und malen ein passendes Bild auf die gegenüberliegende Seite. Wer dann noch Zeit hat, soll sich mit jemandem zusammen oder allein eine Situation ausdenken, in der es sinnvoll ist, diese Fabel zu erzählen. Wer mit allem fertig ist, soll sich bei mir melden. Sobald wir einen Überblick über alle gewählten Fabeln gewonnen haben, sollen die Fabelschatz-Fabeln möglichst unter Berücksichtigung der persönlichen Interessen in der Klasse neu verteilt werden. Die Fabelschatz-Fabeln werden auf einem postkartengroßen roten Blatt Papier (rot für den Schatz) erzählt, und ein passendes Bild dazu



gemalt. Dabei können die Tiere, die am großen Fabelbild haften, mit verwendet werden. Jeder entscheidet selbst, ob der Text oder das Bild innen sein soll.



Abbildung 15: Tanja hat *die Krähe und die Vögel* gewählt



Abbildung 16: Oughzans Lieblingsfabel: *Der Rabe und der Fuchs*.

Wer mit allem fertig ist, kann das rote Blatt auf unser großes Fabelbild irgendwo oberhalb der Vita-Bilder aufkleben. Später sollen alle Fabelschatz-Fabeln samt „Lebenssituation“ in der Klasse erzählt werden<sup>31</sup>. Und los geht's. Ich zeichne unterdessen eine Tabelle an die Tafel. Eine Drei-Stern-Fabel zählt dreifach, die anderen entsprechend weniger. In unseren Fabelschatz werden, so lautet die Verabredung, nur Fabeln aufgenommen, die von mindestens zwei Schülerinnen und Schülern gewählt werden. Artjom ist so nett und führt zusätzlich Protokoll, damit kein Eintrag verloren geht. Wir sind alle sehr gespannt auf unsere gemeinsame Fabelauswahl. Am Ende der ersten Stunde steht das Ergebnis fest: Übertoller Sieger ist die Fabel von den Wanderern und dem Bären. Elf Kinder haben dieser Fabel eine Stimme gegeben. Insgesamt 18 Fabeln umfasst unser Fabelschatz. Für kommenden Mittwoch bereite ich die folgende Tabelle vor (R = Rang):

R	Nr	Fabel	***	**	*	Σ	R	Nr	Fabel	***	**	*	Σ
1	11	Die Wanderer und der Bär	3	6	2	23	10	10	Die Eiche und das Schilfrohr	1	1	2	7
2	2	Der Fuchs und der Bock	2	1	3	11	11		Der Bauer und die Schlange	2	-	1	7
3	14	Die Krähe und die Vögel	1	4	-	11	12	12	Der Mann und die Töchter	1	1	1	6
4	20	Der Fleisch tragende Hund	2	2	1	11	13	9	Das Holzbündel	2	-	-	6
5	16	Der Alte und der Tod	2	1	2	10	14	7	Der Sterngucker	-	1	3	5
6		Der Fuchs und die Trauben	3	-	1	10	15	34	Die Mücke und der Löwe	1	1	-	5
7	29	Der Junge, der „Wolf“ rief	2	-	2	8	16	25	Der Wolf und der Kranich	-	1	1	3
8	5	Heiss und kalt	1	2	1	8	17	28	Der Esel und der Wolf	-	1	1	3
9	40	Der Rabe und der Fuchs	2	1	-	8	18	8	Boreas und Helios	-	-	2	2

Abbildung 17: Der Klassen-Fabelschatz

*Vier weitere Vita-Fabeln sind den Kindern ja bereits bekannt. Nach den Osterferien werden wir den Schatz um weitere sieben Fabeln anderer Dichter ergänzen und Variationen der Fabel vom Wolf und dem Lamm kennen lernen (die erstaunlicherweise kein einziges Mal gewählt wurde), so dass der Fabelschatz insgesamt am Ende des Unterrichts auf 30 Fabeln angewachsen wird.*

Nach der Pause teilen wir die 18 Fabeln untereinander auf. Keine bleibt übrig, drei Fabeln sind doppelt, zwei sind dreifach „besetzt“. Nun kann ich die roten Blätter verteilen. Um zu vermeiden, dass Fabeln doppelt und dreifach ins große Bild kommen, verabreden wir: Wer eine Lieblingsfabel hat, die niemand sonst gewählt hat und deshalb nicht in den Fabelschatz aufgenommen wurde, überträgt diese Lieblingsfabel auf das rote Blatt, oder er nimmt eine der vier Vita-Fabeln und überträgt sie samt Problemsituation auf ein grünes Aesop-Vita-Blatt (grün für Kennenlernen).

*Die Aufteilung geht reibungslos vonstatten, und auch in der zweiten Stunde wird intensiv und ruhig gearbeitet. Ich hätte nicht gedacht, dass die Klasse so flott ist. Darum heißt es für Mittwoch: Fit Sein zum Erzählen.*

*Mittwoch, 31. März, eine Lektion*

## 9. Ein Aesop-Fabelspiel

Heute schließt der Unterricht bereits nach der dritten Stunde. Bleibt also nur noch eine Deutschstunde, in der unser Fabelspiel stattfinden soll: Unser Fabel-Schriftführer (gewählt wird wiederum Artjom) ruft eine Fabelnummer auf. Alle Fabelsammlungen bleiben geschlossen, und so können nur diejenigen ihre Fabel wieder erkennen, die sie bei der Aufteilung neu gewählt haben. Wer aufgerufen wird, kommt nach vorn, zieht sich Aesops Kutte über und zeigt sein Fabelbild. Die Klasse überlegt, welche Fabel gemeint ist. Sobald die richtige gefunden ist, schildert „Aesop“ eine ausgedachte Lebenssituation, in die die Fabel passt, und erzählt anschließend die Fabel. Artjom erhält eine Namensliste. Er hakt die Erzähler/innen dort ab und ruft die nächste Nummer aus dem Fabelschatz auf. So ist gewährleistet, dass möglichst viele wenigstens einmal eine Fabel erzählen. Bei Mehrfachbesetzungen wird spontan entschieden. Obwohl das Verfahren kompliziert klingt, ist es nach dem dritten Durchgang eingespielt und wir kommen rasch voran.

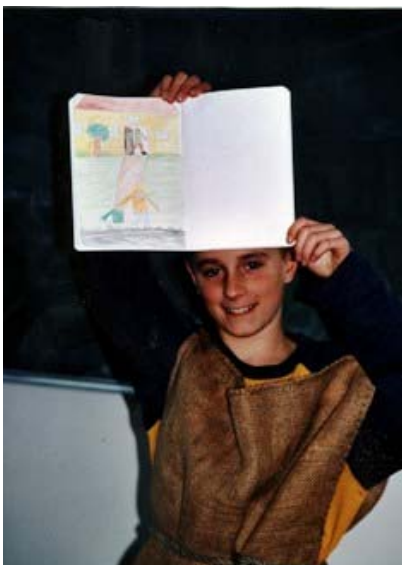


Abbildung 18: Steffen präsentiert *der Vater und seine Töchter*

Ich hatte vorher gedacht, dass es die Klasse irgendwann langweilen würde, nacheinander 18 Fabeln zu hören. Aber die Kinder lauschen interessiert, ergänzen potentielle Fabelsituationen und helfen, wenn einer mal nicht weiter weiß.

Lukas beginnt mit einer Fabel, der er seine Drittstimme gegeben hat. Er hat zuerst Hemmungen, als „Aesop“ aufzutreten, und kommt zögernd nach vorn, doch als er endlich umständlich den Gürtel um sich geschnürt hat, sind seine Ressentiments verfliegen.

Er zeigt sein Bild, Steffen erkennt sofort „Die Wand und der Pflock“, und Lukas erzählt:

„Meine Fabel passt auf alle, die anderen schaden, ohne etwas dafür zu können. Wenn ein Autofahrer einem anderen hinten drauf fährt, weil ihm selbst einer draufgefahren ist, könnt ihr meine Fabel erzählen.“

<sup>31</sup> Immer wieder werde ich gefragt, ob ich für eine solche Arbeit Noten erteile: selbstverständlich nicht. Es handelt sich um eine Lern-, nicht um eine Leistungssituation, das Erzählen und Präsentieren muss zunächst geübt werden, bevor man es messen kann.

Die Wand beschimpft den Pflock ganz fürchterlich, der in sie hineingehauen wird. Da sagt der Pflock: „Schimpf nicht mit mir! Sieh her, auch ich werde nur geschlagen.““

Schnell löst er die Kutte und übergibt sie an Tanja, die die Fabel vom Pferd und dem Esel erzählt.

So geht es munter einige Runden weiter, wir erfahren vom „Vater und seinen Töchtern“, von denen eine auf gutes, die andre auf schlechtes Wetter angewiesen ist (Steffen, s. Bild), und wir hören, dass ein Wolf vor der Mahlzeit besser nicht Doktor spielen und einem Esel einen Dorn aus dem Fuß ziehen sollte.



Abbildung 19: Im Denkbild werden die vorgängig gezeichneten und angehefteten Tiere, welche im Fabelschatz als Fabelfiguren vorkommen, nun zusammen gebracht und festgeklebt. Hier: Der Esel und der Wolf

Schließlich ist Stefanie an der Reihe. Sie ist sehr schüchtern und bringt selten ein Wort vor der Klasse heraus. Aber es hilft nichts, dass sie zusammengekauert in ihrer Bank sitzt, nun *muss* sie, das Spiel hat seine Eigendynamik. Die anderen machen ihr Mut, versprechen, nicht zu lachen. Also wagt sie sich schließlich hervor. Sie ist auch jetzt ganz rot und erzählt stockend die Fabel vom Fuchs und den Weintrauben. Die Klasse hilft ihr dabei durch Vorsagen. Es wird ein bisschen unbequem, und irgendwann schalte ich mich ein: „Stefanie, versuch doch einmal beim Erzählen zu zeigen, was in der Geschichte passiert. Geh im Weinberg umher, streck dich wie der Fuchs, der nicht an die Trauben herantreibt, dann klappt’s besser. Versuch’s nochmal.“

Stefanie wiederholt ihre Fabel, spricht ein wenig lauter und flüssiger, wagt die ein oder andere Geste, immer mit einem hilfeschauenden Blick auf mich gerichtet. Ich gebe von hinten her gestische Unterstützung, die sie sofort nachahmt. Dabei kann sie viel besser und direkter erzählen. Als sie fertig ist, bleibt sie ruhig vorne stehen, grinst in die Runde und kommentiert: „Wenn man etwas nicht erreichen kann, was man gerne will, dann macht man es schlecht.“ Das passt ja gut. Alles ist still und denkt nach: Stefanie hat sich überwunden, endlich einmal nicht nur leise vor sich hingetuschelt (Sonja musste ihre Beiträge im Unterricht sonst immer laut wiederholen), sondern am Ende laut und deutlich gesprochen. In die kurze Stille hinein muss Helen plötzlich lachen:

„Genau das ist mir gestern passiert: Ich wollte von meinem großen Bruder wissen, wo er war, als er spät nach Hause kam. Er hat gesagt: ‚Das geht dich überhaupt nichts an.‘“ „Und, was hast du gemacht?“, fragt Alena. „Ich habe gesagt: ‚Es interessiert mich ja auch überhaupt nicht.‘ Aber es hat mich trotzdem interessiert.“ Sven dreht sich um zu Helen: „Und, was hat dein Bruder gemacht?“ „Er hat mir die Zunge rausgestreckt und ist weggegangen.“ „Na, dann hätte er dir besser die Fabel erzählt“, raunt Dennis.

Bald trauen wir es uns zu, aus der Fabelsituation die Fabel zu erkennen, und erweitern die Spielregeln: Artjom soll nun wie immer zuerst die Fabelnummer aufrufen, der Betreffende schildert dann das Problem, die Klasse macht passende Fabelvorschläge, eventuell mit Argumenten, sobald die „richtige“ Fabel genannt wird, wird das Fabelbild gezeigt und erzählt:

Niklas ist an der Reihe, verkleidet sich als *Aesop*, denkt kurz nach und schildert das Problem:

„Eines Tages spielen Mark und Erik mal wieder Fußball. Da sagt Mark: ‚Der Verlierer muss dem Gewinner einen Euro geben.‘ Es steht 3 zu 3, da schießt Erik das entscheidende Tor. ‚Wo ist jetzt mein Euro?‘ fragt er. Da sagt Mark: ‚Das war doch nur Spaß. Wer spielt schon um Geld? Sei froh, dass ich dir nicht die Bude vollgeschossen habe!‘, und er rennt weg. – Welche Fabel kann ich erzählen?“



„Der Fuchs und der Bock passt“, meint Maureen und erklärt: „Beide waren anfangs gleich dumm, aber der Fuchs lässt den Bock am Ende hängen.“ – „Mir gefällt daran nicht, dass beide ohne nachzudenken gehandelt haben. Beim Fußballspiel war das aber nicht so“, sagt Janis und schlägt stattdessen „Der Wolf und der Kranich“ vor, „weil der Wolf sich nicht an sein Versprechen hält.“

Niklas nickt, zeigt sein Fabelbild und erzählt: „Der Wolf hatte einen Knochen verschlungen. Er lief herum, um jemanden zu finden, der ihn heilen könnte, und er versprach: ‚Wer mich rettet, bekommt eine hohe Belohnung.‘ Ein Kranich, der dieses Versprechen hörte, bot ihm seine Hilfe an. Er steckte seinen Kopf tief in den Hals des Wolfes, zog den Knochen heraus und forderte den vereinbarten Lohn. Da lachte der Wolf und sprach: ‚Lieber Freund, du kannst froh sein, dass ich dir nicht deinen Kopf abgebissen habe. Das sollte genug Belohnung für dich sein, du undankbarer Vogel!‘“

Niklas gibt die *Aesop*-Kutten weiter an Helen, deren Fabelnummer aufgerufen wird: „Meine Fabel beweist, dass Wärme und Sanftheit stärker sind als Kälte und Aufbrausigkeit.“ – Viele erkennen sofort, dass die Fabel von Helios und Boreas gemeint ist, Helen zeigt ihr schönes Fabelbild, das sie bereits auf das rote Blatt gemalt hat, und erzählt: „Einmal stritten sich Helios und Boreas, wer wohl der stärkere sei. Und so einigten sie sich einen Wettkampf zu machen. Da kam ein Wanderer des Weges daher, und die beiden sagten, wer den Wanderer entkleiden könnte, wäre der stärkere. So fing Boreas an und blies, so stark er konnte. Doch der Wanderer zog nur noch mehr Kleidungsstücke an. Da gab Boreas auf und ließ Helios an die Reihe. Dieser strahlte erst warm und der Wanderer zog die überflüssigen Kleidungsstücke aus. Dann strahlte er so heiß er konnte und der Wanderer zog sich aus und sprang in den Fluss. So hatten Wärme und Sanftheit gesiegt.“

– Wer weiß eine passende Situation? Mir ist keine eingefallen...“

Philipp meldet sich und sagt: „Das ist bei der Kindererziehung wichtig. Man soll seine Kinder nicht schlagen, sondern Geduld mit ihnen haben.“

Artjom ruft die nächste Nummer auf. Janis meldet sich: „Wir sind zu dritt, der Christian, der Semih und ich.“ Er verkleidet sich als *Aesop* und sagt:



Abbildung 20: Der Sterngucker Semih.

„Man sollte sich immer auf das konzentrieren, was man gerade tut. Denn sonst geht es einem wie diesem Herrn hier“ – er zeigt auf Semih. „Sterngucker“, ruft Tjark, und auf geht’s. Semih klettert auf das Pult, wandert konzentrierten Blickes zur Decke darauf herum und schwärmt: „Da ist ja mein geliebter Planet B 216 (ein Zitat aus ‚der kleine Prinz‘, das die Lacher auf seine Seite bringt). Polternd stürzt er vom Tisch in den ‚Brunnen‘. „Hilfe, kann mich denn keiner hier herausholen?“ Christian kommt hinzu und zieht Dennis

heraus. „Wie kommst du denn hier hinein?“ fragt er. „Ich habe bloß nach den Sternen geschaut, da bin ich über den Brunnenrand gestolpert“, ist die Antwort. „Lieber Freund“, sagt Christian, „du willst die Geheimnisse des Himmels ergründen, aber übersiehst, was auf der Erde los ist.“ – Die Klasse spendet kräftigen Applaus.



Wir schaffen tatsächlich alle 18 Fabeln in dieser Stunde. Zuletzt erzählt Artjom: „Im Alltagsleben passiert es, dass man alles verlieren kann, wenn man zu viel will.“ – „Der Fleisch tragende Hund!“, ruft Maureen, und Artjom fährt fort:

„Genau! Vor langer Zeit watete ein Hund mit einem Stück Fleisch im Maul durch einen Fluss. Da sah er im Fluss einen anderen Hund, der auch ein Stück Fleisch trug. Er wollte es ihm wegnehmen und machte sein Maul weit auf. Als er bemerkte, dass es sein eigenes Spiegelbild war, war sein Stück Fleisch schon weggeschwommen.“

Nach stürmischem Applaus – „in der Kürze liegt die Würze“ (Sven) – kann ich die johlende Klasse noch wenige Minuten vor Ende der Stunde in die Pause und die wohlverdienten Ferien entlassen.

*In dieser Stunde habe ich mich lediglich an einer Stelle „eingeschaltet“, war Beraterin für Stefanie, ansonsten „hatte ich nichts zu tun“. Beim Rückblick auf den bisherigen Unterricht geht es mir wie so oft: Anfangs erscheint der Unterricht „lehrerzentriert“ (– den Vorwurf muss sich die Lehrkunst ja immer wieder anhören, auch wenn wir selbst von „Gegenstands-zentrierung“ sprechen). Es stimmt: „Aesop“ hat lange erzählt. Nun aber organisiert sich die Klasse ganz flink und weitgehend selbst, die Kinder sind kritisch im Diskurs, sie greifen wie „selbstverständlich“ nach Aesops Kutte und wechseln die Perspektiven, sie sind intensiv bei der Sache, unterscheiden zwischen voranschreitenden und reflexiven Lernprozessen und argumentieren m.E. differenziert. Ich freue mich auf die Deutschstunden nach den Ferien.*

*Montag, 19. April, Doppelstunde*

*Was werden die Kinder über die Osterferien behalten haben? – Zunächst geht es darum, die Erinnerungen allmählich wieder hervorzuholen und das erworbene Fabelverständnis wieder aufleben zu lassen. Für die zweite Stunde ist die Einführung in den dritten Akt geplant, für die ich Variationen zur Fabel von „Wolf und Lamm“ auf einem Textblatt zusammengestellt habe. Ich bin gespannt, ob sich die Klasse konzentrieren kann, denn auf dem Flur gibt's ein großes „Hallo“, lebhaft werden Ferienerlebnisse ausgetauscht.*

## 10. Reflexion. Was ist eine Fabel?

Ich bin überrascht zu sehen, dass die meisten Kinder ihre roten Fabel-Blätter fertig gestaltet hervorkramen mit allem Drum und Dran: Fabelbild, Alltagssituation und Konsequenz. Stolz präsentieren sie mir die Ergebnisse, tauschen sie aus, zeigen sie den Nachbarn und fragen nach, ob „das so gut ist“. Tipps werden dankbar angenommen, denn allen scheint bewusst zu sein, dass sie Arbeiten anfertigen, die die ganze Klasse mittragen muss, fließen sie doch alle ins gemeinsame Fabelbild ein.

Es ist gerade so, als hätten wir uns gestern erst verabschiedet. Es geht ein wenig turbulent zu, doch es wäre sicher falsch gewesen, sofort mit der Reflexion über die Fabel zu beginnen und dem Stolz über die Produkte und dem freudigen Austausch nicht Raum zu geben. Wir überprüfen kurz anhand einer Aufzählung aus der Erinnerung, (die Artjom auf der Liste abhakt), ob alle roten und grünen Fabel-Blätter schon fertig sind, so dass jeder seines auf unserem Landschaftsbild anbringen kann. Nur zwei fehlen noch, aber die sollen übermorgen fertig sein. Fabienne ist die letzte und heftet ihr Bild von der Schwalbe und der Krähe mit dem überzeugenden Kommentar auf die Steineiche: „Ausdauer ist besser als Schönheit.“



Abbildung 21: Fabienne heftet ihre Fabelschatz-Fabel aufs Denkbild

„Unser Bild wird immer voller, bunter und schöner.“ Die Klasse sieht plötzlich das ganze fertige Landschaftsbild vor Augen: Jedes Vita-Bild wird auf grünem Papier aufgeklebt, das man aufklappen kann. Darunter soll die entsprechende Episode nachzulesen sein. Auf den roten Blättern kann man jetzt schon unsere Fabelschatz-Erzählungen samt selbst gemaltem Bild und Fabelsituation nachschlagen. Die im Kunstunterricht gezeichneten Tiere sind zum Teil schon darin aufgenommen. Auf manchen roten Blättern steht außen nur ein kleiner Spruch: „Wenn zwei sich streiten ...“ zum Beispiel. Klappt man es auf, sieht man drei Männer mit einem Bündel Holz, darunter den Fabeltext (Sammlung, Nr. 9). Die griechische Landschaft ist fast fertig.

Auf meine Anschluss-Frage, warum wir eigentlich Aesops Fabeln – beispielsweise die Fabel vom Löwen und der Maus – heute noch kennen, auch wenn wir zum Teil gar nicht mehr wissen, bei welcher Gelegenheit er sie erzählt hat, meint Niklas schlicht: „Sie sind halt wichtig. Der Löwe und die Maus passt ja auf viele Gelegenheiten, immer dann, wenn ein Schwacher belächelt wird und trotzdem einem Starken helfen kann.“ „Habt ihr denn schon eine Situation erlebt, in der ihr diese Fabel hättet erzählen können?“, frage ich weiter. Die Kinder denken nach, dann Maria zögernd: „Ich nicht. Aber ich fühle mich oft wie die Maus, wenn wir viel schreiben müssen. Aber ich weiß, dass ich anderes gut kann, und ich sag mir dann immer, ich zeige es den anderen auf meine Weise.“ – Stimmt, Maria, die eine Lese-Rechtschreibschwäche hat, denkt immer an die anderen und hilft, wo sie kann. Tjark ist unsicher, ob sein Vergleich gut passt, aber er sagt trotzdem: „Ich war immer der Kleinste, wenn wir Fußball gespielt haben, und durfte deshalb oft nicht mitspielen. Dann habe ich immer den Ball geholt, wenn er unter die niedrigen Sträucher gerollt ist, wo die anderen nicht so gut hinkamen. Da haben sie sich gefreut und irgendwann durfte ich dann mitspielen.“

Ich erkläre: „Der Begriff „Fabel“ stammt vom lateinischen Wort *fabula* und heißt „Erzählung“. Der Ulmer Apotheker Heinrich Steinhöwel, von dem ihr vor den Ferien bereits gehört habt, hat das Wort bei seiner Übersetzung der Aesop-Vita in den deutschen Wortschatz eingebracht. Seither heißt sie Fabel. Nun soll Steinhöwels Werk neu herausgebracht werden. Ihr seid die Herausgeber und schreibt ein kurzes Vorwort für die Neuausgabe, in dem ihr den modernen Leserinnen und Lesern erklärt, was eine Fabel ist und wozu man sie brauchen kann, damit die Lesenden gut darüber informiert sind, was sie im Buch erwartet. Ihr könnt zu zweit oder alleine arbeiten und habt dafür zwanzig Minuten Zeit bis zum Klingeln.“

Vereinzelt Flüstern ist zu hören. Nach zehn Minuten sind die ersten fertig, geben ihr Heft ab und holen sich ein grünes Vita-Blatt, um eine Episode aus Aesops Leben aufzuschreiben. Andere gönnen sich eine verlängerte kleine Pause und gehen hinaus. Am Ende der Stunde sind alle soweit und Tjark sammelt die restlichen Hefte für mich ein.

Einige der Herausgeberworte (unterschiedlicher Qualität) sind im Folgenden aufgeführt:

Liebe Leser

Das Wort „Fabel“ kommt aus dem Lateinischen (*fabula*) und heißt „Erzählung“. Doch welche? Unrealistisch ist, dass Tiere sprechen, denn sie sprechen normalerweise nicht. Es sind keine Märchen, denn sie beginnen und enden anders. Aber es sind auch keine Rätsel, trotzdem muss man die Fabel entziffern, um zu der Lehre zu kommen. In Fabeln werden Menschen durch Tiere ersetzt. Eine Fabel ergibt immer einen Sinn, den man in verschiedenen Situationen brauchen kann. Aesop war ein Fabeldichter, deshalb müssen alle etwas über ihn wissen. Darum haben wir beschlossen, Aesops Fabelbuch für Sie wieder herauszugeben. Hier ist es...

*Leonie und Alena*

Fabeln sind meistens Geschichten, die auf Situationen in unserem Leben passen. Sie sind daher besonders wichtig. Eine Fabel ist eins zu eins in die Wirklichkeit übersetzbar. Am Ende steht meistens eine Lehre, die wir in unserem Leben brauchen können. Manche Fabeln sind sogar zu Sprichwörtern geworden: „Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein“ – das kennen Sie sicher.

Fabeln zeigen z.B., dass Kleine auch nützlich sein können. Fabeln können auch zu denken geben und vielleicht steckte man schon einmal in so einer Situation und denkt sofort, wenn man sie liest: „Klasse, das habe ich auch schon mal erlebt.“ Fabeln sind so ähnlich wie Lebensgeschichten. Aesop war ein großer Fabelerzähler. Deshalb empfehle ich euch sehr, viel in diesem alten und gleichzeitig neuen Buch zu lesen, denn Aesops Geschichten sind schon bald dreitausend Jahre alt.

*Sven*

Liebe Leser! Eine Fabel ist eine Erzählung, die aber eine besondere Bedeutung hat und eine Deutung einer bestimmten Situation gibt. Zu vielen Fabeln gibt es auch ein Sprichwort, z.B. bei der Fabel von dem Hirtenjungen und dem Wolf lautet das Sprichwort: „Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht, und wenn er mal die Wahrheit spricht.“

In fast allen Fabeln spielen Tiere eine wichtige Rolle, z.B. bei der Fabel von dem Löwen und der Maus, denn die kleine Maus vollbringt eine grosse Tat und rettet damit den König der Tiere, den Löwen. Fabeln sind wichtig, z.B. wenn es Streit gibt. Dann kann man sich mit einer Fabel helfen. Also empfehle ich euch dieses Buch, denn es ist sehr nützlich für euch.

*Fabienne und Sonja*

Eine Fabel (lat. fabula) ist eine Erzählung, die man als Vergleich für Situationen benutzen kann. Man kann sich zu solchen Fabeln gute Bilder machen. Deshalb findet ihr in meinem Buch viele Bilder. In Fabeln sind meist Tiere dabei. Es ist immer ein entscheidender Satz für das Leben enthalten, deshalb habe ich die Fabeln endlich für deutsche Leser übersetzt.

*Philipp und Oughzan*

Aesop konnte gut Fabeln erzählen. Deshalb habe ich mein Buch Aesop gewidmet. Fabeln sollen in Situationen helfen, bei denen man nicht weiter weiß. Sie können sich beim Erzählen ein bisschen verändern, aber der Sinn bleibt immer gleich. Manche Fabeln sind heute Sprichwörter, z.B.: „Man soll sich nicht mit fremden Federn schmücken.“ Eigentlich sollt ihr die Fabeln erzählen, nicht lesen. Wenn sie ein wenig anders sind, macht das nichts. Sie sind so kurz, dass ihr sie euch gut merken könnt. Also viel Spaß beim Lesen.

*Tanja*

## II. Akt. Auf den Spuren der Fabeldichter

### 1. Wolf und Lamm. Thema mit Variationen

Nach der kleinen Pause bitte ich die Kinder, vier Gruppen zu bilden. Das geht immer recht schnell, die meisten gehen in die nächstgelegene Ecke, dann schauen wir, ob die Verteilung ungefähr gleich ist. Dann rücken vier aus jeder Ecke die Tische zusammen, die nächsten stellen die Stühle dazu und setzen sich an den „neuen“ Platz. Jede Gruppe bekommt eine Fabel aus der Sammlung zugeteilt: Gruppe 1: Aesopfreunde-Fabel 10 (Arntzen), Gruppe 2: Aesop-Fabel Nr. 24, Aesopfreunde-Fabel Nr. 16 (Lessing) und Gruppe 4 Nr. 10 (Luther).

An der Tafel steht die Aufgabe: Jede Gruppe soll sich im Anhang kurz über die Autoren informieren und jemanden bestimmen, der nachher die Fabel flüssig und deutlich der Klasse vorliest. Ziel: Die Gruppe führt eine ‚öffentliche‘ Fabelbesprechung mit der Klasse durch. Man kann Fragen stellen, die anderen dürfen sich frei äußern, können aber auch einfach zuhören, was die Gruppe zur Fabel herausgefunden hat. Wichtig ist, dass die Gruppe die Fabel so gut wie möglich *verstanden* hat. Ein Protokollant soll bestimmt werden, der die Gruppenergebnisse und die Verständnisfragen aufschreibt. Insgesamt haben die Kinder 10 Minuten Zeit zum Lesen und Austauschen.

*Mir kommt es darauf an, dass möglichst alle in den Denkprozess eingebunden bleiben und nicht mit fertigen ‚Denkprodukten‘ konfrontiert werden. Deshalb habe ich sehr wenig Zeit eingeräumt, um der Gruppe nicht zuviel Vorsprung vor den anderen zu geben.*

Die erste Gruppe startet, Christian nennt Arntzen als Autor und liest vor:

#### **Der Wolf und das Lamm**

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.“

Manche lachen, andere machen „Häh?“, mehrere melden sich. Tjark bezieht zuerst Stellung und sagt, was die meisten wohl denken: „Ich glaube, das soll ein Witz sein. Aber so ganz habe ich ihn auch nicht verstanden.“

Benjamin aus der Gruppe erklärt: „Das Lamm ist nicht dasselbe Lamm wie das in der Fabel von Aesop. Aber es ist eben auch ein Lamm. Das Lamm vertritt sozusagen alle Lämmer, die leben oder je gelebt haben. Und schon immer hat sie der Wolf gefressen.“ Dann gerät er ins Stocken, und Tobias ergänzt: „Dieses eine Lamm war schlauer als die anderen Lämmer. Es wusste, was ihm passieren wird, weil es die Fabel von Aesop kennt, und deshalb flüchtet es vorsichtshalber.“

Die Besprechung geht im Plenum weiter. Wir klären, dass in der Fabel das Lamm wie ein „Spielmännlein“ (Dennis) oder „Typ“ (Tanja) auftritt, und halten fest: Das Lamm in dieser Geschichte hat die Erfahrungen der anderen Lämmer schon im Kopf und ist nicht so unerfahren und dumm wie das in Aesops Fabel.

Nach einigem Hin und Her gelingt es auch, eine „Deutung“ für Arntzens Miniatur zu formulieren: „Leute, die viel gelesen haben, sehen Gefahren auf sich zukommen und können darauf besser reagieren“ (Philipp).

Fazit: Die meisten Kinder finden, dass sich der hintergründige Humor dieser motivgleichen Fabel zu sehr dem spontanen Verständnis verschließt und deshalb für sie „nicht sehr witzig“ ist, „eher für Erwachsene“ (Helen).

Maureen, die die Klasse im Vorlese-Wettbewerb vertreten hat, liest den zweiten Text von Aesop:

**Der Wolf und das Lamm**

Der Wolf hatte das Lamm erblickt, wie es gerade aus einem Flusse trank, und suchte nach einem guten Grunde, um es zu verspeisen.

Also nahm er weiter oben seinen Platz und beschuldigte das Lamm, dass es das Wasser verschmutze. Als das Lamm erwiderte, dass es nur mit den Lippen das Wasser berühre und im übrigen, weiter unten stehend, ihm oben das Wasser gar nicht trüben könne, hatte der Wolf sein Argument verloren und meinte:

„Aber im vorigen Jahr hast du meinen Vater beschimpft.“

Wie nun das Lamm entgegnete, damals sei es noch gar nicht geboren gewesen, schrie der Wolf es an: „Was kümmert mich, ob du schon geboren warst?

Warst du es nicht, dann war es dein Vater!

Meinst du, ich werde dich deshalb nicht fressen?“

– Sprachs, packte das Lamm und verschlang es.

„Die Fabel kennen wir doch!“, ruft Emre spontan. „Wir haben sie nicht erzählt, aber sie steht im Fabelheft.“ – „Stimmt, sie hat nicht eine einzige Stimme bekommen. Warum wolltet ihr sie eigentlich nicht?“, will ich wissen. „Das Lamm kann sagen, was es will, der Wolf frisst es doch. Das ist brutal“, meint Julia (aus Gruppe 2), und die anderen in der Klasse nicken zustimmend. Steffen: „Ich finde das ist keine gute Geschichte fürs Leben, höchstens als Warnung.“

Da meldet sich Thomas aus Gruppe 3 bedächtig und sagt: „Lauter Fabeln vom Wolf und vom Lamm. Sie sind ungefähr gleich. Aber unsere geht anders und ist nicht so brutal.“ Thomas liest nun die Variante von Lessing vor:

**Der Wolf und das Schaf**

Der Durst trieb ein Schaf an den Fluss; eine gleiche Ursache führte auf der anderen Seite einen Wolf herzu. Durch die Trennung des Wassers gesichert und durch die Sicherheit höhnisch gemacht, rief das Schaf dem Räuber hinüber: „Ich mache dir doch das Wasser nicht trübe, Herr Wolf? Sieh mich recht an; habe ich dir nicht etwa vor sechs Wochen nachgeschimpft? Wenigstens wird es mein Vater gewesen sein.“ Der Wolf verstand die Spöttere; er betrachtete die Breite des Flusses und knirschte mit den Zähnen. Es ist dein Glück, antwortete er, dass wir Wölfe gewohnt sind, mit euch Schafen Geduld zu haben; und ging mit stolzen Schritten weiter.

Thomas weiter: „Im Text ist einfach aus dem Bach ein Fluss geworden. Das Schaf steht auf der anderen Ufer-Seite, und schon ändert sich die Fabel.“ Stefan (nicht in der Gruppe) geht ein Licht auf: „Kann das sein, dass die Leute, die die Geschichten geschrieben haben, alle Aesops Fabel kannten?“ Begründen kann er seine Vermutung nicht, doch Niklas unterstützt ihn und meint: „Das habe ich vorhin schon bei dem Witz gedacht. Wenn man Aesop nicht kennt, kann man mit der ersten Geschichte nämlich gar nichts anfangen.“

Maria (Gruppe 3) kommt wieder auf den Lessing-Text zurück: „Den Spott kann man ja *auch* besser verstehen, wenn man die andere Fabel kennt.“ „Fest steht“, meint Julia langsam und betont dabei immer wieder einzelne Worte, „dass die Fabel sehr berühmt ist. *Überall* das Wasser, der Wolf und das Schaf, das meiste ist ungefähr gleich oder *extra* verändert, damit der *Sinn* anders wird. Vielleicht haben die verschiedenen Leute ja bei verschiedenen *Problemen* die Fabeln geschrieben.“

Da die meisten Julias Überlegungen zustimmen, notiere ich zur Erinnerung an diese Vermutung ein Fragezeichen an die Tafel<sup>32</sup>, dann wenden wir uns dem letzten Text von Luther zu, den Sven mit folgendem Auftrag an die Klasse vorliest (das haben wir vorher verabredet, er

<sup>32</sup> Die Kinder kennen dieses Signal bereits. Es bedeutet: „Achtung, aufpassen, hieraus ergibt sich später eine kleine Aufgabe.“

hat vorher eigentlich nur lesen geübt, jetzt klappt es ziemlich perfekt; den Namen des Autors verschweigt er): „Überprüft, ob ihr aus dieser Fabel eine Erzählsituation erkennen könnt.“

#### Hass. Vom Wolff und Lemlin

Ein Wolff und Lemlin kamen on gefehr beide an einen Bach zu trincken. Der Wolff tranck oben am Bach, das Lemlin aber fern unten. Da der Wolff des Lemlins gewar war, lieff er zu jm und sprach: Warumb truebestu mir das Wasser, das ich nicht trincken kan? Das Lemlin antwortet: Wie kan ich dirs Wasser trueben, trinckestu doch uber mir und moechtest es mir wol trueben? Der Wolff sprach: Wie? Fluchstu mir noch dazu? Das Lemlin antwortet: Ich fluche dir nicht. Der Wolff sprach: Ja dein Vater thet mir fuer sechs Monden auch ein solchs. Du wilt dich Vetern. Das Lemlin antwortet: Bin ich doch dazumal nicht geborn gewest wie sol ich meins Vaters entgelten? Der Wolff sprach: So hastu mir aber mein Wiesen und Ecker abgenaget und verderbet. Das Lemlin antwortet: Wie ist das moeglich, hab ich doch noch keine Zeene? Ey sprach der Wolff: Und wenn du gleich viel ausreden und schwetzen kanst, wil ich dennoch heint nicht ungefressen bleiben, und wuerget also das unschueddig Lemlin, und frass es.

Lere.

Der Welt lauff ist: wer Frum sein wil, der mus leiden. Solt man eine Sache vom alten Zaun brechen? Denn Gewalt gehet für Recht. Wen man dem Hunde zu wil, so hat er das Ledder gefressen. Wenn der Wolff wil, so ist das Lamb unrecht.

Stefan meldet sich: „Diese Fabel ist bestimmt von Luther.“ Auf meine Frage, wie er darauf komme, meint er: „Ich habe sie im Fabelheft gesehen. Das ist seine Sprache.“ Tobias: „Stimmt, hier steht nämlich auch, was einem passieren kann, wenn man fromm ist. Das passt ja.“ Wir sammeln kurz unser Wissen über den Reformator, und Maureen, die sich sehr für Religion interessiert und zur Gruppe 4 gehört, gibt eine hervorragende Erläuterung der Lehre: „Luther hatte doch oft Streit mit dem Papst. Ihm war die Kirche zu altmodisch, und er wollte sie modernisieren. Hier steht: „Vom alten Zaun brechen“. Damit ist sicher die damalige Kirche gemeint, mit der Luther gebrochen hat.“ Ich ermuntere sie, weitere Schlussfolgerungen zu ziehen, und sie fährt nachdenklich fort: „Dann ist der Wolf in der Fabel der Papst und alle, die sich für die katholische Kirche einsetzen, und das Lamm sind die Anhänger von Luther.“ – Fast alle können der Erläuterung Maureens gut folgen, weil die Konfessionen Gegenstand des Religionsunterrichts im sechsten Schuljahr sind.

Am Ende der Stunde kommen wir auf das Fragezeichen an der Tafel zurück und halten die wichtigsten Erkenntnisse in wenigen Sätzen im Heft fest. Der Unterricht fällt am Mittwoch wegen eines Klassenausflugs aus, und unter Jubel auch die heutige Hausaufgabe.

*Freitag, 23. April, eine Schulstunde*

## 2. Fabel-Inszenierungen



Abbildung 22: Inseln der Fabeldichter

Die Klasse ist es inzwischen gewohnt, dass es manchmal etwas unvermittelt „losgeht“. Ich hefte nach der Begrüßung wortlos eine Photokopie des Kolosseums von Rom auf eine der acht Inseln unserer griechischen Landschaft, dabei wird es ruhig und alle gehen auf ihre Plätze. „Das ist doch das Kolosseum, das gehört ja gar nicht nach Griechenland“, meldet sich Stefan zu Wort. Dennis: „Aber zwei andere Fabeldichter haben in Rom gelebt, Phaedrus und Babrios.“ Auf meine Frage hin, was Dennis über die beiden Dichter wisse, gibt Dennis kurz Auskunft (er hat im Autorenverzeichnis

der Fabelsammlung schon nachgelesen). Ich nicke und hefte ein zweites Bild auf eine weitere Insel: Die Feste Coburg, auf der Luther zur Zeit des Augsburger Reichstages lebte. Eine Variation von ihm haben wir ja bereits in der letzten Stunde kennen gelernt. „Haben Sie auch ein Bild, das zu Lessing passt? Er hat kurze Fabeln geschrieben, ohne viel drumrum, und das Lamm lebt bei ihm am Ende ja weiter!?“ Ich hefte also ein Bild der Wolfenbütteler Bibliothek mit dem Hinweis auf Lessings Arbeitsstelle auf eine dritte Insel. „Aber den ersten lassen wir weg, ja?“ wirft Alena ein. (Sie meint die Fabel von Arntzen) und ergänzt: „Das war ja auch eher ein Witz“. Ich erwähne Arntzen kurz als deutschen Fabeldichter, hefte dann aber eine Silhouette New Yorks auf die vierte Insel als Fabelvertreter der Neuen Welt, zu erkennen am Empire State Building. Inzwischen blättern die SchülerInnen in der Fabelsammlung und nennen Thurber. Wir fahren fort, indem ich ein Bild vom Tower in London anhefte, das die meisten Kinder sofort erkennen. Michelle schaltet sofort: „Das Bild steht für Marie de France, die die meiste Zeit ihres Lebens in England gelebt hat.“ „Jetzt fehlen nur noch Sankt Petersburg für Krylow und Paris für La Fontaine“, mutmaßt Leonie, und montiert die die beiden Bilder vom Winterpalast und vom Schloss Versailles auf die verbleibenden zwei Inseln.

Sinnierend meint Maria: „Man kann ganz gut sehen, dass die Fabeln praktisch auf der ganzen Welt bekannt sind, von Aesop bis heute und von Russland bis Amerika. Das ist schon erstaunlich.“ – „Und alle haben einen Vater, das ist Aesop“, fügt Steffen hinzu. „Eigentlich müsste Aesop auch noch dazu, und zwar in die Mitte des Bildes.“ Ich habe eine verkleinerte Kopie des Titelbildes der Steinhöwel-Ausgabe dabei, und Steffen heftet sie auf eine Insel der mittleren Stellwand<sup>33</sup>.

Die Kinder sind begeistert von den Fabeldichter-Inseln. Nun werden wir in den kommenden Stunden die Fabeldichterinseln bereisen. Nur wie? – Klar ist: Am Ende gibt es eine Aufführung. Verschiedene Inszenierungsmöglichkeiten werden im Plenum besprochen: Puppenspiel, man kann Masken basteln oder selbst schauspielern oder ein Schattenspiel hinter einem gespannten Betttuch versuchen usw. – Zu viert organisieren sich die Kinder in Gruppen nach Wahl. Das geht recht zügig, manchmal siegt das Interesse am Dichter, manchmal die Freundschaft. Schließlich setzen sie sich zusammen und wählen eine oder zwei Fabeln aus der Sammlung aus, schreiben Rollenspieltex-te oder beratschlagen, wer was zuhause basteln und welche Utensilien wer am kommenden Montag mitbringen muss. Wir legen fest, dass jeder in sein Fabelheft ein paar Sätze zu „Aesops Freunden“ eintragen muss. Tanja schlägt vor, dass die Gruppe diese Sätze vorbereitet und bei der Aufführung diktieren soll.

Wer etwas von mir braucht, kann sich bei mir melden. Proben wollen wir am kommenden Montag in der ersten Stunde, die Aufführung wird in der zweiten sein. Als die Stunde vorüber ist, steht die Planung.

*Montag, 26. April, Doppelstunde*

Heute scheint die Sonne endlich einmal, und so können vier Gruppen im Schulhof proben, den man vom Klassensaal aus einsehen kann, drei Gruppen haben unter anderem ein Schattenspiel geplant, das nur im Klassensaal geübt werden kann. Dann kann es losgehen. Die Proben verlaufen zwar nicht ruhig, aber konzentriert. Lediglich in der Thurber-Gruppe gibt es Rangeleien, weil keiner die „dumme Fliege“ darstellen will. Aber auch dieses Problem lässt sich lösen.

In der zweiten Stunde wechseln wir in einen reservierten Biosaal, der sich ganz abdunkeln lässt. Zuerst wird diktiert:

„**Phaedrus** lebte am Hof des Kaisers Augustus. Er war Sklave wie Aesop und wurde später freigelassen. Er schrieb viele Aesop-Fabeln auf und übersetzte sie ins Lateinische.“ (Sven)

---

<sup>33</sup> Die Einordnung ist eigentlich nicht so gut: Aesop gehört mitten in die griechische Landschaft hinein, nicht auf eine Fabeldichter-Insel. Man hätte bei der Bildkomposition zu Beginn einen Platzhalter für Aesop freihalten sollen, aber nun ist Griechenland ja bereits ganz schön voll.



„**Babrius** lebte in Rom und dichtete seine Fabeln in Versform.“ (Thomas)

„**Marie de France** war die erste französische Dichterin. Sie lebte die meiste Zeit in London.“ (Stephanie)

„**Martin Luther** schrieb ein paar eigene Fabeln und erzählte viele Fabeln Aesops bei Tisch und während seiner Predigten. Er kannte Steinhöwels Aesop-Sammlung. Luther wollte die Fabeln des Aesop und seine Lebensgeschichte für Kinder bearbeiten, aber leider hatte er nicht genug Zeit dazu.“ (Leonie)

„**Jean de La Fontaine** lebte im 17. Jahrhundert in Frankreich und schrieb 240 eigene humorvolle Fabeln in 12 Büchern auf. Er gilt als Frankreichs ‚Homer‘.“ (Artjom)

„**Gotthold Ephraim Lessing** brachte 1759 ein Buch über Fabeln heraus. Seine Fabeln sind kurz und trocken. Er befasste sich auch mit Fabeln für die Schule.“ (Emre)

„**Ivan Andreijwich Krylow** ist der bekannteste russische Fabeldichter. Er übersetzte Fabeln von La Fontaine und schrieb sie um. Er schrieb aber auch über 300 eigene Fabeln.“ (Steffen)

„**James Thurber** lebte in New York und war Dichter und Karikaturist. Er gab alten Fabeln ein neues Kleid und versetzte der Lehre ein ironisches oder bissiges Fragezeichen.“ (Thomas)

Dann endlich wird *gespielt*, und zwar: „Der aufgeblasene Frosch“ von Phaedrus, „Der Krebs und seine Mutter“ von Babrios, „Der Priester und der Wolf“ von Marie de France, Luthers „Vom Esel“, „Die beiden Ziegen“ La Fontaines, Lessings „Besitzer des Bogens“, „Die Mücke und der Hirt“ von Krylow und schließlich Thurbers „Ziemlich intelligente Fliege“.



Abbildung 23: Klasseninterne Fabelinszenierungen, selbst gespielt, mit Puppen oder als Schattenspiel:

Luther: *Vom Esel*; Lessing, Variation nach Rezept Nr. 3: *Rabe und Fuchs*, Phaedrus: *Der aufgeblasene Frosch*; Thurber: *Die ziemlich intelligente Fliege*; Lessing: *Der Besitzer des Bogens*.

Die meisten Gruppen entschieden sich fürs Schattenspiel. Viele Spiele dauern nur wenige Minuten, so dass alle sechs Gruppen eine Fabel vorspielen können und wir die Stunde pünktlich beschließen. – Das war eine „Mordsgaudi“, so Stefans Fazit am Ende.

Mittwoch, 28. April, Doppelstunde

### 3. In Lessings Fabelwerkstatt

*Heute gibt's in Kleingruppen eine Schreibwerkstatt. Das Verfahren wird im Deutschunterricht häufiger eingesetzt und ist der Klasse bereits bekannt aus anderen Situationen, in denen wir eigene Texte produziert haben. Zunächst schreiben alle einzeln Fabelvariationen, dann lesen alle Gruppen-Mitglieder die Texte reihum Korrektur, redigieren sie und geben ein kleines schriftliches Feedback (ein Satz). Zuletzt wird der eigene Text überarbeitet. Aufgrund der Feedbacks stellt sich zumeist heraus, welchen Text die Gruppe als ‚Sieger‘ auswählt und ins Plenum zum Vorlesen bringt. Das Verfahren ist zwar aufwendig, aber es verhindert einerseits, dass zu viele Texte ins Plenum gelangen, sorgt andererseits dafür, dass die Gruppen-Mitglieder sich bereits mit dem gewählten Text identifizieren, da sie selbst durch Formulierungen, stilistischen Feinschliff und inhaltliche Überarbeitungen zur Qualität des gewählten Textes beigetragen haben. Dadurch steht eindeutig Kooperation vor Wettkampfstimmung.*

Nun nehmen wir Einblick in Lessings Fabelwerkstatt. Ich gebe eine kleine Einführung zu Lessings Abhandlungen über die Fabeln, aus denen seine „Fabelrezepte“<sup>34</sup> für die Schule stammen, die sich im Anhang unserer Fabelsammlung finden. Jedes Kind sucht sich ein Rezept aus (es dürfen auch zwei das gleiche wählen), um eine Fabelvariation zu schreiben. Die besten sechs Fabeln werden zum Schluss vorgelesen, zuhause auf blaue Blätter übertragen und zuletzt auf kleine Inseln im Meer unseres Bildes aufgeklebt. Für die Schreibwerkstatt und die Auswahl des Textes ist die erste Schulstunde vorgesehen, für das Überarbeiten der Texte, das Übertragen ins Heft und das Vorlesen die zweite. Der Zeitplan wird von allen eingehalten, so dass im zweiten Drittel der Doppelstunde genügend Zeit zum Vorlesen bleibt. Wir verabreden, dass die Kleingruppe ein Mitglied wählt, das die ausgewählte Fabel vorliest, der Autor kann Rückfragen oder Anmerkungen des Plenums beantworten bzw. kommentieren. So ist eine breitere Beteiligung bei der Auswertung gewährleistet.

Tobias beginnt: „In unserer Gruppe wurden alle Fabelrezepte bearbeitet. Wir kamen ganz gut zurecht. Gewonnen hat Artjom, weil er eine sehr kurze Fabel geschrieben hat, die uns gefallen hat, weil ihr Ende sehr überraschend ist:

Rezept Nr. 3: Verändere einen Gegenstand oder Umstand einer Fabel

#### **Der Rabe und der Fuchs**

Es war ein Rabe, der hatte Käse in seinem Schnabel. Der Fuchs schmeichelte ihm und sagte: ‚Hast du auch eine schöne Stimme?‘ Da krächzte der Rabe und der Käse fiel dem Fuchs in den Mund und blieb ihm im Hals stecken. Er erstickte am Käse, und sterbend sagte er: ‚Ich habe mir wohl selbst eine Grube gegraben.‘

*Artjom*

Einige lachen. - Überraschenderweise hat Artjom ein Sprichwort eingebaut. Alena meldet sich, Tobias ruft sie auf: „Rezept Nr. 3 – Verändere einen Gegenstand oder Umstand einer Fabel.“ Artjom nickt, Alenas Gruppe ist an der Reihe. Tanja liest Michelles Fabel vor:

<sup>34</sup> Lessing, Fabeln, S. 143-146

Rezept Nr. 4:

Nimm einen Umstand aus einer Fabel heraus und schreibe eine neue Fabel

#### **Die drei Hunde und das Stück Fleisch**

Ein Hund trug ein großes Stück Fleisch mit sich. Da begegnete er einem zweiten Hund mit seiner Frau. Alle hatten großen Hunger. Da kam der Zweite auf die eine Idee: ‚Lasst uns doch teilen, dann bekommt jeder von uns ein Drittel.‘ Der erste fand das dumm und so fingen die beiden an, um den Fleischbrocken zu streiten. Währenddessen nahm die Hündin das Stück Fleisch und sagte im Gehen: ‚Wer nicht teilen kann, soll gar nichts bekommen.‘

*Michelle*

„Ja, so sind die Jungs“, kommentiert Michelle selbst lapidar. Eigentlich ist jetzt Semih's Fabel an der Reihe, doch Stefan schüttelt geheimnisvoll den Kopf: „Mm-mh, wir sind zuletzt dran.“ Na gut, also. Helen zuckt die Schultern und liest Tobias' Fabel vor:

Rezept Nr. 1: Schreibe einen Fabelanfang weiter

#### **Der Löwe und der Esel**

Der Löwe und der Esel taten sich zusammen und gingen auf die Jagd. Es war vereinbart, dass der Esel als Köder sich verletzt stellen sollte, damit ein anderes Tier ihm zur Hilfe eilt. Der Esel sollte es festhalten, damit der Löwe es erlegen kann. So hätte der Löwe sein Fleisch und dafür beschützte er den Esel. Dieser Plan ging auch meistens auf, doch an einem sonnigen Tag schien kein Tier dem Esel helfen zu wollen. Der Löwe aber war schon halb am Verhungern und er hielt es nicht mehr aus. So stürzte er sich auf den Esel und fraß ihn.

Lehre: Traue niemals einem Feind, auch wenn er dein Freund zu sein scheint.

*Tobias*

Leider ahnt man die Pointe in der Fabel schon. Auch ist sie zusammengesetzt und wird deshalb nicht gleich von allen verstanden. Tobias findet die Kommentare sehr einleuchtend und gibt das Wort weiter an Fabian:

Rezept Nr. 1: Wie könnte die Fabel weiter gehen?

Als die Tiere noch sprechen konnten, schloss sich einmal der Löwe mit dem Esel zusammen und sie gingen gemeinsam auf die Jagd. Als sie so nebeneinander durch die Felder strichen, hörte man das eine oder andere Tier über das seltsame Paar lachen, was den Löwen natürlich wurmte, weil er der König der Tiere war. Den Esel störte das nicht, denn er war so eingebildet, dass er mit dem Löwen jagen durfte. So lief er nur weiter seelenruhig neben dem Löwen her mit stolz erhobenen Kopf. Da kam plötzlich der Hase vorbei, der mit seinem Freund, dem Esel, spielen wollte. Der Esel meinte nur verächtlich, als er den Hasen erblickte: „Du, was willst du denn hier? Ich habe wichtigeres zu tun als mit dir zu spielen.“ Dem Löwen ging das Gehabe des Esels auf die Nerven, und so fraß er den dummen Esel auf. Der Hase hoppelte davon und beobachtete alles aus sicherer Entfernung. Er dachte sich: ‚Wahrscheinlich ist der eingebildete Esel sogar glücklich, dass ihn wenigstens der König der Tiere gefressen hat.‘

Konsequenz: **Hochmut kommt vor dem Fall.**

Meine Fabel passt auf diese Frau: Wenn eine Frau sich einen reichen, berühmten Mann geangelt hat und sie damit vor ihren Freundinnen angibt, verjagt sie die Freundinnen. Wenn der Mann sie verlässt, weil sie keine Freundinnen mehr hat, hat sie auch niemanden mehr, der sie tröstet.

*Sven*

Svens Fabel ist ein wenig kompliziert, doch stimmig. Bezüglich seines „Frauenbildes“ muss er sich allerdings ein paar Seitenkommentare gefallen lassen, die er selbstbewusst ertragen kann. Zuletzt liest Emre Semih's Fabel:

Rezept Nr. 2: Verfolge die Fabel über ihr Ende hinaus einen Schritt weiter

### Der Pflock und die Wand

Eines Tages schlug eine alte Frau einen Pflock in eine Wand. Da fragte die Wand den Pflock: 'Warum tust du mir weh?' 'Ich kann nichts dafür', antwortete der Pflock, 'auch ich werde nur geschlagen.' Nach einiger Zeit fiel der Pflock auf den Boden und fragte die Wand: 'Tu ich dir jetzt noch weh?' 'Nein', antwortete die Wand.

Lehre: Schmerzen vergehen.

Die Klasse applaudiert, einzelne trampeln. Semih, ein lustiger, quicklebender Junge, der es sich gern ein bisschen einfach macht, wird etwas verlegen. Vier Sätze hat er ergänzt, knapp, prägnant, voller Lebenswitz. Die Fabel ist der eindeutige Gewinner unter unseren Fabelvariationen. Und weil's so schön ist, steht Steffen auf, schlendert gelassen nach vorn und klebt einen kleinen Papp-Pflock an die Tempelmauer von Samos.

Es bleiben noch wenige Minuten bis zum Klingeln. Die besten Fabelvariationen werden von den Autoren wie selbstverständlich auf kleine Inselchen unseres Landschaftsbildes geheftet (man sieht die Inseln jetzt gar nicht mehr), da schwant es Thomas: „Ah, jetzt verstehe ich. Ich habe mich schon die ganze Zeit gewundert, dass die größte Insel rechts oben die ganze Zeit frei geblieben ist. Zuerst dachte ich, da kommen unsere Lessing-Fabeln hin. Aber jetzt glaube ich, dass da ganz neue Fabeln von uns hinkommen, stimmt!?“ Stefan erklärt sich sofort bereit, das Michelstädter Rathaus zu malen mit doppeltem Boden zum Aufklappen, und zwar so groß, dass Postkarten hineinpassen, auf denen die Fabeln stehen. Die Klasse findet den Vorschlag toll; und als ich Stefan nach der sechsten Stunde beim Nachhauseweg an der Bushaltestelle treffe, überreicht er mir stolz sein fertiges Bild.



Abbildung 24: Stefans Michelstädter Rathhaus

Montag, 3. Mai, Doppelstunde

### III. Akt. Rettende Geschichten

Heute haben wir sehr viel zu tun. Ich habe daher eine Mini-Stationenarbeit geplant, in der folgende Aufgaben (Pflicht und Kür) bearbeitet werden sollen:

1. Kommende Woche Montag schreiben wir eine Deutscharbeit über die Fabeln. Die Schülerinnen und Schüler müssen genauer wissen, „was drankommt“. – Darüber sollen sie selbst mitentscheiden dürfen. Auf dem linken äußeren Tafel Flügel steht: Fabelarbeit – Was müssen wir können? Darunter ist Platz für eine Sammlung von Vorschlägen. (Wahlaufgabe).
2. Wir haben vor, am 25. Mai einen Fabel-Elternabend durchzuführen. Wie wollen wir ihn gestalten? Und wer macht was? Auf dem rechten äußeren Tafel Flügel steht: „Ämter für den Elternabend. Bitte eintragen, wer welche Aufgabe übernehmen kann. (Wahlaufgabe).
3. Unser Landschaftsbild muss für den Elternabend zum Bühnenbild ausgestaltet werden. Ich habe den Klassensaal in der großen Pause für heute eingerichtet: An der Fensterseite liegen auf drei Tischgruppen verteilt unsere drei Landschaftsbildteile. Zeitung, Acryl-Farben, Klebstoff und dicke Pinsel, Wassertöpfe und Pinselreiniger habe ich mitgebracht und die Kinder gebeten, für heute Wasserfarben, Buntstifte und vor allem alte Kittel mitzubringen. Jeder soll Gelegenheit haben, an unserem Denkbild zu malen. Auf einem Blatt am Lehrerpult kann man sich in ein bis zwei von sechs Spalten eintragen. Wir verabreden, dass ich alle Viertelstunde Zeichen zum Wechsel geben soll (Wahlaufgabe).

4. Jeder muss sein Heft überprüfen, eventuell sind noch ein paar Hefteinträge zu vervollständigen. (Pflichtaufgabe). Ich erwarte folgende Inhalte:
- Aesops erste und zweite Fabel samt Fabelsituation
  - Aesops Vita-Bild, das alle bekommen haben
  - eine weitere Vita-Episode
  - eine Antwort auf die Frage: Was ist eine Fabel?
  - die eigene Lieblings-Aesop-Fabel samt Bild
  - die eigene Lessing-Rezept-Variation
5. Vor allem aber steht noch die Herausforderung bevor, eine Fabel selbst zu erfinden. Dazu habe ich eine Problemsituation auf Zetteln vorbereitet, die auf dem Lehrerpult liegen und die jeder an seinen Platz mitnehmen kann. Um das Problem zu lösen, dient die selbst zu schreibende Fabel. Anschließend soll die sich aus der Fabel ergebende Konsequenz kurz weitergeführt werden. Wer fertig ist, sucht sich einen Partner zum gegenseitigen Vorlesen, Redigieren und Überarbeiten. Zuletzt wird die Fabel sauber ins Heft und auf eine Postkarte übertragen und in die Tasche des Michelstädter Rathauses gesteckt (Pflichtaufgabe).

Zu Beginn der Stunde erläutere ich die Stationen. Die meisten stürzen sich gleich auf den letzten Posten, der am aufwändigsten ist. Leonie, Thomas, Stefan und Tobias kramen ihre Pinsel hervor, tragen sich in der Tabelle ein und gehen zum Malen. Steffen, Sonja, Alena, Fabienne und Sven kommen zu mir an die Tafel und wollen zunächst mit mir beratschlagen, wie wir den Elternabend gestalten wollen, und Vorschläge dazu aufschreiben. Trotz der Enge im Raum kehrt bald Ruhe ein. – Am Ende der Stunde steht fest:

- Am Elternabend wollen wir ein Rollenspiel vorführen. Gespielt werden soll die Urszene, in der es darum geht, wie Aesop seine erste Fabel erfand. Steffen soll Aesop sein, Sonja Krösus, Alena sein Bote, die Klasse die Volksversammlung von Samos und Sven der Erzähler. Auch wollen wir Fabeln erzählen und vorführen: Fabeln von Aesop, von anderen Dichtern und von uns selbst. Fabienne gibt zu Beginn eine kleine Einführung.
- Das Bühnenbild ist fertig (s. S. 167). Bis auf drei Kinder haben alle daran gemalt.
- Die Hefteinträge sind fertig. Ich sammle sie ein und verspreche, die Hefte kommenden Mittwoch korrigiert mitzubringen.
- Die Inhalte der Deutscharbeit stehen fest: Eine Aufgabe wird Aesops Vita betreffen, eine Aesop-Fabel soll nacherzählt werden können und eine eigene Fabel soll zu einer gegebenen Lebenssituation erfunden werden<sup>35</sup>.
- Alle selbst geschriebenen Fabeln sind fertig, manche müssen noch auf Postkarten übertragen werden. Am Mittwoch wollen alle ihre Fabel mitbringen. Wer soweit ist, kann jetzt schon die Karte abgeben. Nachfolgend sind drei der in dieser Stunde erfundenen Fabeln samt Lösung (Konsequenz) wiedergegeben. Sie konnten in der Runde abschließend vorgelesen werden und bezogen sich auf folgende Situation:

**Lebenssituation:** Die Klassen 6a und 6b wollen gegeneinander Fussball spielen und eine Klasse muss die stinkenden gelben Hemdchen anziehen, die lange nicht gewaschen worden sind. Die Klasse 6a befiehlt: ‚Zieht ihr die stinkenden Hemdchen an!‘ Da antworten wir mit einer Fabel:

---

<sup>35</sup> s.u. Bilanz: Die Klassenarbeit, S. 204

**Julia: Der Wettkampf**

Zu der Zeit, als die Tiere noch sprechen konnten, gab es zwei Bären, die sich immer stritten, wer der bessere sei. So beschlossen sie, einen Wettkampf zu machen. Nun bestimmten sie einen Wettkampfrichter, den Igel. Der Igel sagte: ‚So, nun muss einer von euch einen Stock im Maul tragen, damit ich euch unterscheiden kann.‘ Natürlich wollte keiner der Bären einen alten Stock im Maul tragen. Da hoppelte ein Hase aus dem Gebüsch hervor, der alles mit angehört hatte, und rief: ‚Warum tragt ihr nicht beide verschiedene Stöcke?‘ Da sagte der andere Bär: ‚Das klingt doch nicht schlecht.‘ Und so trugen am Ende beide Stöcke im Maul.

Konsequenz:

Der Sportlehrer der Klasse 6a wollte gerade loslaufen, um in der Umkleidekabine stinkende rote Hemdchen zu holen, da gaben die aus der anderen Klasse nach und sagten: ‚Wenn wir sowieso stinken müssen, ist es auch egal. Gebt die gelben Hemdchen her.‘ Wir wollten aber doch nicht so sein und beschlossen, die Hemdchen nach dem Spiel mit nach Hause zu nehmen und zu waschen.

**Philipp: Die beiden Männer**

Ein alter Mann, der Haus und Hof verloren hatte, beschloss zu betteln. Ein zweiter Mann, der neben ihm saß, bettelte ebenfalls. Es kam ein dritter Mann vorbei, der ein einziges Hemd hatte, das er ihnen schenken wollte, weil es kurz vor der Winterszeit war. Der eine Mann wollte das alte Hemd nicht und gab es dem anderen. Der Mann ohne Hemd erfror.

Konsequenz:

In der Aussicht, kein Hemd zu haben, nahmen die aus der 6a die T-Shirts und sagten: ‚Worauf wartet ihr? Lasst uns spielen.‘

**Dennis: Zwei Böcke**

Eines Tages kamen zwei Böcke an eine Schlucht, jeder von einer anderen Seite. Es gab aber nur einen einzigen schmalen Steg hinüber, und beide wollten ihn benutzen. Als sie sich in der Mitte trafen, sagte der eine: ‚Geh zurück.‘ Das tat der andere auch. Als der Steg wieder frei war, ging er hinüber auf die andere Seite und fand einen Schatz, den der andere Bock wohl übersehen hatte.

Konsequenz:

Also zog die 6a die gelben, stinkenden Hemdchen an, aber wir gewannen trotzdem 3:0.

- Auch die Einladung an die Eltern ist fertig. Der Text lautet:

An die Eltern der Klasse 6b

Michelstadt, 3. Mai 2004

Liebe Eltern

Wir nähern uns dem Schuljahresende. Wir wählen demnächst unsere zweite Fremdsprache und werden somit zu Beginn des neuen Schuljahres zum Teil eine andere Klasse besuchen.

In den vergangenen zwei Jahren hat sich eine sehr gute Klassengemeinschaft gebildet, und die pädagogischen Leitideen unserer Schule: ‚Die Menschen stärken, die Sachen klären, die Gemeinschaft erfahren‘ werden in unserer Klasse aufs Beste eingelöst.

Davon können Sie sich selbst überzeugen: Als kleines ‚Abschiedsgeschenk‘ möchten wir Sie gerne einladen zu

**Unserem fabelhaften Elternabend -  
Eine Zeitreise vom antiken Griechenland ins heutige Michelstadt  
von der ältesten bis zur jüngsten Fabel**

Am 25. Mai, 18.00 Uhr. Treffpunkt ist das Foyer der Kunstscheune.

Wir geben Ihnen einen Einblick in den Deutschunterricht zum Thema Fabeln. Lassen Sie sich überraschen!

Mit freundlichen Grüßen

Ihre Klasse 6b und Susanne Wildhirt

Und nun könnte man lesen, was am Elternabend geschah (S. 167ff.)...

Freitag, 5. Mai, abends, einige Stunden

### 2.4.3 Bilanz der Klassenarbeit

Die Deutscharbeiten, konzipiert für eine Doppelstunde, sind geschrieben, korrigiert und zurückgegeben. Die Arbeit, bei der ich die Sachnorm angewendet habe, ist weit überdurchschnittlich ausgefallen. Ich möchte gerne die Aufgabenstellungen (samt Ergebnisse) weitergeben als Anregung für Interessierte:

**Aufgabe 1.** Erzähle eine Fabel Aesops, die auf folgende Lebenssituation passt. Achte dabei auf einen schönen Erzählstil und auf einen ansprechenden Ausdruck:

Ihr sollt zu zweit für das Fach Deutsch ein Rollenspiel einstudieren und am nächsten Tag der Klasse vorspielen. Zur Vorbereitung wollt ihr euch bei dir zuhause treffen. Kurz vor dem verabredeten Termin klingelt das Telefon und dein Freund/deine Freundin sagt ab, weil irgendetwas dazwischen gekommen ist. Nun stehst du da und machst die ganze Arbeit alleine. Am nächsten Tag tragt ihr euer Rollenspiel vor. Weil du die Zähne zusammengebissen und durchgehalten hast, ist mal wieder alles gut gegangen und ihr habt eine tolle Note erhalten. Aber du kannst diese Sache nicht vergessen und erzählst deinem Freund/deiner Freundin eine Fabel, mit der du die Freundschaft kündigst.

***Bilanz.** Eine Schülerin wählt „Die Krähe und die Vögel“, die bedingt zur Situation passt (die nicht selbst erworbene Note steht im Zentrum). Alle anderen wählen „Die Wanderer und der Bär“, die genau zur Situation passt. Die Fabel wird von zwei Schülern befriedigend, von 16 gut und von neun sehr gut nacherzählt, enthält in der Pointe wörtliche Rede und die wichtigen Details. Die mit „sehr gut“ bewerteten Texte enthalten keine Wortwiederholungen und kein ausschmückendes Beiwerk.*

**Aufgabe 2.** Ein neues Aesop-Fabelbuch soll im GyMi-Verlag erscheinen. Du bist als Kenner/in des Fachs beauftragt, ein Vorwort zu schreiben, in dem du Aesop kurz portraitiert und seine Bedeutung als Vater der Fabel hervorhebst. Beginne so: Liebe Leserinnen und Leser ...

#### **Maureen. Liebe Leserinnen und Leser**

dieses Buch handelt von Fabeln, die von dem berühmten Sklaven Aesop erzählt wurden. Sie dürfen hier Einblick nehmen in Geschichten, mit denen Aesop sich immer wieder das Leben rettete.

Am Anfang lebte Aesop in Kleinasien als Haussklave, der die Sprache nicht beherrschte. Er war nur ein einfacher, aber cleverer Sklave. Er sagte von sich selbst: „Ich bin so hässlich wie ein altes Weinfass, aber das beurteilt man ja nicht nach dem Äußeren, sondern nach seinem Inhalt!“ Bevor er auf die Insel Samos kam, schenkte ihm die Göttin Isis die Sprache. Für billiges Geld und wegen seines Verstandes kaufte ihn auf Samos der Philosoph Xanthos. Als er schon eine Weile im Haus seines Herrn gedient hatte, kam es zu einer Volksabstimmung. Aesop half seinem Herrn durch seine Ratschläge und wurde durch einen Trick freigelassen. Überhaupt schienen seine Geschichten dazu da zu sein, sich und seinen Mitmenschen aus der Klemme zu helfen. Er konnte mit seinen Fabeln Einfluss nehmen auf Situationen und Entscheidungen, obwohl darin selten von Menschen die Rede ist. Er bewahrte das Volk von Samos vor der Sklaverei und verhalf ihm zur Freundschaft mit Krösus und wurde deshalb würdevoll verehrt. Nun reiste Aesop durch die Welt. Er wurde sogar Berater am Hof des babylonischen Königs. Er erzählte die Fabeln den Menschen und sie erzählten sie immer weiter, und so verbreiteten sie sich. Doch in Delphi konnten ihn seine Fabeln nicht vor der Todesstrafe bewahren. Leider war seine letzte Fabel zu schlecht und er musste sein Leben hergeben für etwas, das er nicht verbrochen hat. So wurde er von den Klippen gestoßen und starb um 560. Nach seinem Tod lebt er jedoch weiter, denn seine Fabeln blieben uns, wenn auch immer etwas anders erzählt. Andere Fabeldichter nahmen sich ein Beispiel. Er machte den Anfang, und andere Fabeldichter bauten auf seinen Geschichten auf. Aesop musste schon etwas besonderes gewesen sein, oder gab es ihn etwa nicht, „den Vater der Fabeln“?



**Bilanz.** In allen Texten werden das Aussehen Aesops und seine Lebensweise als Sklave und Freigelassener geschildert. Man versucht, den Stil einer Einführung zu treffen. In zwanzig Arbeiten wird im Portrait der Lebensbogen gespannt von der Herkunft Aesops bis zu seinem Lebensende. Der Mut und die Pffiffigkeit Aesops werden in 22 Arbeiten veranschaulicht an einem konkreten Beispiel, zehn Kinder bringen ein Beispiel aus der Zeit vor der Fabelprägung, Zwölf Kinder erzählen eine Aesop-Fabel und verdeutlichen ihren Nutzen als lebensrettende Geschichte. Die sieben mit „sehr gut“ bewerteten Texte enthalten darüber hinaus Reflexionen, etwa über weitere Fabeldichter oder über die Bedeutung der Fabel als Geschichte, die ein Problem veranschaulicht und zu dessen Lösung beiträgt. Maureen erhält „gut“.

**Aufgabe 3.** Schreibe eine passende Fabel zu der folgenden Lebenssituation und führe die Situation am Ende weiter, indem du schreibst, wie der Klassenlehrer auf eure Geschichte reagiert.

Lebenssituation: In der Schule kommt es immer wieder zu Rangeleien zwischen eurer Parallelklasse und euch. Ihr habt angeblich den Schwamm ausgeliehen und nicht wieder zurückgebracht, vor den Klassensälen liegt Müll, den natürlich ihr hinterlassen haben sollt, ihr seid mal wieder zu laut gewesen und habt dadurch den Unterricht der Parallelklasse gestört, und, und, und. – Nun kommt euer Klassenlehrer und verkündet, dass deshalb der geplante Klassenausflug ausfallen wird. Da antwortet ihr mit einer Fabel.

### **Julia. Das Schwein und das Stinktier**

Zur Zeit, als die Tiere noch sprechen konnten, lebten ein Schwein und ein Stinktier nebeneinander. Das Schwein schrie: „Verpöste nicht meine Luft.“ Das Stinktier konterte: „Du hast deine Suhle in meinem Revier.“ So stritten die beiden die ganze Nacht. Durch ihren Lärm erwachte der Dachs. Er sagte: „Hey, wenn ihr nicht endlich zu streiten aufhört, nehmt ihr mir nicht am Fresswettbewerb teil.“ Das verschlug dem Schwein die Sprache, nicht aber dem Stinktier, das sich nichts aus dem Fresswettbewerb machte. Deshalb beschimpfte es weiterhin das Schwein. Das Schwein machte sich nichts daraus und säuberte am anderen Tag das Revier des Stinktiers, so dass es nichts mehr zu meckern hatte. Die Nächte blieben ruhig und das Schwein durfte am Fresswettbewerb teilnehmen.

Konsequenz: So haben wir den angeblich von uns produzierten Müll aufgeräumt. Die anderen haben den Spaß daran verloren, uns zu beschimpfen. Über den Zwischenfall ist Gras gewachsen, und so sind wir am Ende doch noch zu unserem Ausflug gekommen.

### **Tanja. Die Schwalbe und die Vorratskammer**

Eine Spatzenmutter hatte einen schönen Vorrat an Früchten und anderen Leckereien angelegt. Es war Frühlingsanfang und die Mutter sagte zu ihren Jungen: „Dass ihr mir artig seid, solange ich weg bin.“ Die Jungen nickten und die Mutter flog davon. Die Jungen flogen zur Vorratskammer und bedienten sich. Da sagte der jüngste Spatz: „Aber was passiert, wenn es Mama sieht?“ „Keine Angst“, sagte der Älteste, „mir fällt schon was ein.“

Am nächsten Morgen flog die Mutter zur Vorratskammer und bekam einen Schreck. Sie schimpfte sehr, doch die Kleinen sagen: „Das waren wir nicht.“ Sie schauten in den Himmel und sahen eine junge Schwalbe, die gerade aus dem Süden kam, und sie sagten: „Die Schwalbe hat die Vorräte gestohlen.“ Die Mütter schimpfte die unschuldige Schwalbe aus und sperrte sie in die Vorratskammer. Das Jahr verging und die Schwalben flogen in den Süden, nur eine nicht. Sie war immer noch in der Vorratskammer. Für sie fiel der Urlaub aus. Lehre: Manche lügen, sowie sie den Schnabel aufmachen.



Konsequenz: Der Lehrer verstand, entschuldigte sich und schimpfte mit den anderen. Ein paar Minuten später kam er wieder und sagte, dass unser Ausflug doch stattfinden würde.

**Bilanz.** Ein Schüler schreibt ein Streitgespräch, eine Schülerin vergisst, die Lebenssituation weiterzuführen, drei Schüler gebrauchen in ihren Fabeln Details, die denen der Lebenssituation ähneln, ein Schüler variiert die Fabel „Vom Wolf und dem Lamm“. Allen übrigen gelingt es, die Aufgabe befriedigend (acht), gut (neun) oder sehr gut (fünf) zu lösen (incl. 10% Fehlerquotient). Julia erhält ein „Sehr gut“, Tanja „gut“.

Dienstag, 25. Mai, im Anschluss an den Elternabend, beim Eisessen auf dem Spielplatz

#### 2.4.4 Gemeinsamer Rückblick

Der Elternabend ist gerade vorüber. Beim Eisessen halten wir gemeinsam Rückschau. Wie damals in Goldern das Ahornblatt kreist nun ein Stückchen Baumrinde der Eiche, unter der wir sitzen, von Hand zu Hand. Wer nichts sagen will, gibt weiter. Ich notiere<sup>36</sup> (die Kinder sind es inzwischen gewohnt). Die Kinder haben das Wort:

Tobias: „Ich bin froh, dass der Elternabend vorbei ist. Ich war doch ganz schön aufgeregt. Wir mussten an so viele Sachen denken, und ich hatte Sorge, dass ich etwas vergessen würde. Ich habe gemerkt, dass ich den Raben nicht in der Tüte hatte, und wenn die Eltern den Raben und den Fuchs gewählt hätten, wär’s peinlich gewesen.“

Helen: „Stimmt, ich war auch nervös, und dann musste ich auch noch der Löwe sein für unsere Fabel am Ende, und ich kann doch gar nicht gut brüllen. Aber das war wohl nicht so schlimm. Ich glaube aber, den Eltern hat’s sehr gut gefallen. Die waren am Anfang, als wir Aesops Leben gespielt haben, genauso still wie wir damals.“

Stefan: „Ich finde, wir haben das toll gemacht heute. Und ich habe mich gefreut, dass *alle* da waren, jedenfalls wenigstens einer (*ein Elternteil*, Ergänzung S.W.).

Tjark: „...Sogar Maureens kleiner Bruder! (*Lachen, er ist ein Baby*, Ergänzung S.W.) Ich finde es toll, dass die Fabeln so kurz sind. Man muss mehr denken als schreiben.“ „Aesop ist klasse.“

Maureen: „Die Stimmung war gut heute, sonst hätte er (der Bruder, S.W.) gebrüllt. Peinlich war mir, dass mein Vater so viel gesagt hat. Aber das war auch lustig, ich habe gemerkt, dass ihm die Fabeln gefallen.“

Benjamin: „Ich hab immer gehofft, dass wir nicht drankommen. Aber dann waren wir doch dran, und es ging ganz gut. Am lustigsten war, dass der Luftballon von Dennis nicht gleich geplatzt ist (Erg. „der aufgeblasene Frosch“ Im Schattenspiel, S.W.). Aber er hat einfach nochmal gestochert, und dann ist er schließlich doch noch geplatzt. Dann dachte ich, na, wenn mir ne Panne passiert, ist es nicht so schlimm. Dann machen wir es einfach auch noch einmal.“

Sven: „Am schönsten war, als Dennis damals die Fabel wieder einfiel. Und wie sie ihm wieder kam. Und dann haben wir gemerkt, dass sie eigentlich noch viel besser ist als die von der Grille – finde ich jedenfalls. Überhaupt ist es gut zu sehen, wie genau man das merken kann, ob eine Geschichte gut passt.“

Oughzan: „Ich fand’s gut, dass aus Aesop was Großes wurde. Am Anfang konnte er ja gar nicht gut sprechen. Meine Mutter kann immer noch nicht gut Deutsch, ich muss oft übersetzen. Ich hab ihr schon gesagt, sie soll mal einen Kurs machen. Ich fand es schade, dass sie heute nicht da war, nur mein Papa.“

Stefan: „Ich finde, wir sind noch besser geworden in der Klasse. Es gab überhaupt keinen Stress.“

Stephanie: „Das habe ich auch gedacht. Keiner hat gelacht, als ich dran war. Ich traue mich jetzt öfters mal was zu sagen. Das finde ich toll.“

<sup>36</sup> Wiederholungen entfallen in der Wiedergabe.

Nicklas: „Ich finde die Fabeln anstrengend. Man muss so viel denken. Witze sind einfacher. Gibt's auch jemand, der so gut Witze kann?“ (Schulterzucken, Schweigen). Mhm, jedenfalls war Aesop am Ende etwas arrogant. Ich finde, er hat zu sehr übertrieben am Ende.“

Michelle: „Mut ist gut, Übermut tut selten gut“... – das sagt meine Mutti manchmal. – Dazu könnte man eigentlich mal eine Fabel machen...“

Semih: „Ich fand super, dass wir eine Fabel machen durften. Jetzt ist der Pflock meine Lieblingsgeschichte. Die passt so gut überall.“

Leonie: „So ist Deutsch schön.“

Artjom: „Ich finde es doof, dass wir jetzt in verschiedene Klassen kommen. Was wird eigentlich aus dem Bild? Ich finde, dass können Sie behalten. Dann haben Sie noch was von uns. Gut fand ich, dass ich beim Fabel-Quiz mitkam. Das war anstrengend“ (Erg. das Protokoll, S.W.).

Annika: „Ich fand Fabeln immer doof. Ich hab auch nicht so gut mitgemacht. Jetzt ist das nicht mehr so. Ich weiß jetzt, dass sie nicht zeigen, was sein *soll*, sondern wie etwas *ist*.“

Janis: „Ich find die Fabeln echt cool.“

Philipp: „Ich finde es immer noch schwierig, eine Geschichte zu erzählen, wenn mir was nicht passt. Wie man überhaupt auf so was kommt...? – Mein Paps sagt manchmal: ‚Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht...‘ Dann muss ich immer an den Jungen denken mit dem falschen Alarm. Das ist schon wahr. Ich kann das jedenfalls nicht so gut.“

Tanja: „Ich wollte noch was zu heute sagen: Ich fands so schön, dass meine Eltern mal gesehen haben, was wir so alles machen in der Schule. Ich hab viel erzählt, aber jetzt waren sie mal dabei. Aber ich war so aufgeregt, als ich meine Fabel von der Schwalbe vorlesen musste, ich konnte gar nicht so gut lesen. Immer hat das Blatt gewackelt. Und trotzdem wars schön, wenn auch aufregend. Die Fabienne hat die Einführung echt toll gemacht.“

Fabienne: „Danke. Ich fand Steffen gut. Der musste sich so viel merken. Besser wäre es gewesen, wir hätten noch Zeit gehabt zum Proben.“

Emre: „Ich finde, wir haben ganz schön viel geschafft.“

Stimmt, auch das Eis haben wir geschafft, und die Eltern haben den Fetakäse, das Brot, die Oliven und den als Samos-Quellwasser getarnten Sprudel bestimmt auch schon verzehrt. Wir begeben uns auf den Rückweg zur Schule. Auf dem Weg fragt Leonie mich seitlich: „Was machen Sie eigentlich ohne uns im nächsten Jahr?“ – Doch das weiß ich auch noch nicht.

## 2.5 Auswertung

### 2.5.1 Kompositionsanalyse

#### (1) Validierung des Lehrstücks durch die Methodentrias

Zu Beginn des Unterrichts gibt es *nichts*, kein Phänomen, kein Thema, keine Unterrichtsprinzipien, nicht einmal eine Frage – nur weißen Karton. Alles andere entsteht, und zwar m.E. in sehr ausgewogenem Maß hinsichtlich der Unterrichtsprinzipien und der Lehrstückkomponenten. Es gibt einen dramaturgischen Rahmen, das allmählich entstehende Bühnenbild, einen durchgängigen Protagonisten, dessen Rolle wechselnd besetzt ist, es gibt einen klaren Dreiakter, der durch die Teilhandlungen *Finden – Variieren – Erfinden* gekennzeichnet ist. Ein individueller und sinnhafter Zugang zum Thema ist möglich. Die Schülerinnen und Schüler können während des gesamten Prozesses und damit auch an den Gelenkstellen (Akt- und Szenengrenzen) verantwortlich partizipieren, den Unterricht mitgestalten und die Führung übernehmen (Individualgenese). Andererseits vollzieht die Gruppe den strengen Durchgang durch die Entwicklungsgeschichte der Fabel vom Ursprung bis zur Gegenwart (Kulturgenese). Exemplarisch ist das Lehrstück – wie die Wiesenblumen – in doppeltem Sinn: Die *Fabel* als literarische Gattung ist Gegenstand der Betrachtung, sie zeigt sich in der Fülle der einzelnen Fabeln. Im Einzelnen:

**Exemplarisch.** *Fabeln* sind Beispielgeschichten, die auf etwas anderes hinauswollen, deren Zweck außerhalb des Erzählten liegt, und in der Schule lernen wir dieses Phänomen häufig durch einen an der Tafel gezogenen Vertikalstrich kennen, der bei einer behandelten Fabel die ‚Bildhälfte‘ von der ‚Sachhälfte‘ trennt. Für den heutigen Fabel-Leser liegt die ursprüngliche Sache jedoch meist im Dunkeln, er schließt von der Bildhälfte auf ein nur gedachtes Besonderes, das sich wiederum allgemein anwenden lässt (daher erklärt sich auch das Epimythion, der „Moralsatz“ am Ende, der häufig jedoch erst sekundär hinzugefügt worden ist). Der umgekehrte Weg, der nach Lessing den „besonderen Nutzen der Fabeln in den Schulen“ ausmacht<sup>37</sup>, bleibt ihm leider meistens verborgen.

Erst wenn es mit unseren Schülerinnen und Schülern gelingt, Fabeln zu einer tatsächlichen Begebenheit zu finden oder zu erfinden, werden Fabeln erzählenswerte „Geschichten, die das Leben schreibt“ (im Sinne Herders). Im Aesop-Roman können wir einen Teil der Fabeln samt dazu gehörendem Sitz im Leben nachlesen, wir können ihn fragen: „Sag mal, mir ist dies und jenes passiert – weißt du eine dazu passende, schlichte und prägnante Geschichte, die ich möglichst schnell erzählen kann?“ Aesop wusste viele, und ähnlich wie im Lehrstück über die Wiesenblumen die vielen Blumen begegnet uns das Phänomen Fabel zuerst, vor allem Enträtseln, in der Fülle seiner 300 Fabeln, aus denen wir auswählen, an denen wir uns im Bilderdanken üben, um letzten Endes selbst welche zu erfinden. Im Unterricht suchen die Schülerinnen und Schüler nach Lösungen für ernste Lebensprobleme, indem sie leicht von der sachlichen Ebene des diskursiven Denkens hinüberwechseln ins Bildhafte und dort indirekt und auf imaginativem Weg die Lösung für das Problem suchen und finden.

**Genetisch.** Im Fabellehrstück lernen die SchülerInnen etwas fürs Leben: „Rettende Geschichten“! Sie sind von Anfang an bei der Sache, begleiten Aesop durch sein Leben und helfen beim Probleme-Lösen. Der Unterricht entfaltet sich entlang der Dramatik seiner fiktiven Biographie, wonach sich der einst Stotternde zum blendenden Rhetoriker mausert. Der Werdegang wird erst zum genetischen Lehrgang, wenn die Ursituation seiner Erfindung für die Schülerinnen und Schüler erlebbar wird: Aesop soll dem König Kroisos von Lydien ausgeliefert werden, der sich scheut, die Insel Samos einzunehmen, solange der wegen seiner scharfen Zunge Gefürchtete dort lebt. Die Inselbewohner sind bereit ihn auszuliefern. – Die rettende Fabel von den Wölfen, den Schafen und den Hunden wird der Klasse vorgeführt. Doch schon

---

<sup>37</sup> Lessing, *Fabeln*, S. 143

beim nächsten Mal, als Aesop freiwillig zu Krösus geht, um die Freiheit der Insulaner ein für allemal zu erwirken, hilft ihm die Klasse und rätselt um Figurenkonstellation, Handlung und Fabelideen. Die Lehridee, über eine realistische Problemsituation die Fabel zu erschließen, packt und trägt durch von Akt zu Akt, vom gründlichen Finden zum Variieren und zuletzt zum eigenen Erfinden in der Gegenwart. Die Identifikation mit Aesop wirkt modellhaft für die eigenen Geschichten, für das kreative Spiel mit Sprüchen, Bildern und Worten.

**Dramaturgisch.** Die Dramenhandlung entfaltet sich im Fabellehrstück „natürlich“. Es gibt keine Sachprobleme oder methodischen Stolpersteine, die artifizielle didaktische Tricks erforderten. Die verkleidete Lehrerin führt erzählend und kommentierend durch die ersten Szenen des ersten Aktes, um den Bogen zu spannen und die Sinne zu schärfen für „gute“ Fabeln. Aesop als Lehrer im Schulzimmer ist eine Figur zum Anfassen. Inmitten seiner Tiere erzählt er Fabel um Fabel, bis ein „Schatz“ zusammengekommen ist, er spricht ein, wenn einer mal nicht weiter weiß und hält die Textsorte lebendig im Erzählen bis zum Ende. Gekleidet ist er durchgängig als Sklave – ein Kartoffelsack als Kostüm genügt.

Anders als in den *Wiesenblumen*, wo Linné nur während einer einzigen Szene Handlungsträger ist, hat Aesop von Beginn an die Hauptrolle. Parallel zur steigenden Schüleraktivität wird die Rolle in wechselnder Besetzung gespielt. Später wird er in dem Maße Begleiter und Berater, wie die Schülerinnen und Schüler die Fabeln kennen, bis sie Aesop zuletzt auf gleicher Augenhöhe begegnen. Über die Jahrhunderte hinweg helfen die Dichterfreunde beim Transfer in die Gegenwart, allen voran Lessing, und erleichtern über das Inszenieren und Variieren die Durcharbeitung, das Üben und Bewältigen bis zum eigenen Produkt. Der Elternabend ist eine Re-Inszenierung für die Schul-Öffentlichkeit.

## (2) Validierung des Lehrstücks durch die Lehrstückkomponenten

**Phänomen.** Das Fabelphänomen heißt im Lehrstück „rettende Geschichte“. Entsprechend ist es inszeniert: Aesop taucht als Modell auf und zeigt, wie man auf dem gefährlichen Gang durch die Welt mit dem Kopf voller Fabeln denselben aus der Schlinge ziehen kann. (Damit sind auch die – später abprüfbareren – Fabelkriterien ‚gesetzt‘).

**Organisierende Sogfrage.** Anders als im Lehrstück über die *Wiesenblumen* erhebt sich bei den Fabeln die Sogfrage organisch und kulturauthentisch aus dem Prozess heraus, der durch die Inszenierung des Phänomens in Gang gesetzt ist. Die Sogfrage ist potenziell auch für die Schülerinnen und Schüler von existenzieller Tragweite und damit von epochenübergreifender Bedeutung: Gibt es eine Geschichte, die angesichts des Real-Problems helfen kann? Die Frage trägt durch den Unterricht von der zweiten Stunde an bis zum Elternabend.

**Ich-Wir-Balance.** Die Fabel hat einen „Sitz im Leben“ und eine „Konsequenz fürs Leben“. Beides muss gesucht und gefunden werden im gemeinsamen und individuellen Rätseln um die passende Fabel. Jeder hat die Wahl des Zugangs via Text, Bild, Knebeli über potenzielle Situationen und Konsequenzen sowie über die eigene Lieblingsfabel. Verbindend dabei ist die Frage: Welche Fabeln überzeugen uns (im Plenum, in der Kleingruppe) und mich (das Individuum) am meisten? Gibt es also Lebensbegleiter unter den Fabeln, die tragfähige Lebensweisheiten für unser und mein Leben übermitteln? Können wir und kann ich Fabelsituationen erkennen und dazu Fabeln dichten? Wird die Fabel zur rettenden Figur für uns und mich (Wagenscheins „Einwurzelung“)? – Die persönlichen Schülerhefte spiegeln den individuellen Lernweg wider, das Denkbild den Weg der gesamten Gruppe, die Aufführung beide.

**Originäre Vorlage.** Die *Vita Esopi* Steinhöwels von 1474/75 ist die kulturell am bedeutsamsten gewordene Fabelvorlage. Weil sie nicht zugänglich ist, muss eine selbst erstellte Vita- und Fabelsammlung die Quelle ersetzen. Die Hauptfigur, die literarische Gestalt, ist nicht irgendjemand, sondern der Urheber selbst: Aesop gilt als Vater der europäischen Fabel. Lessings Fabelrezepte sind ebenfalls eine authentische Quelle. Ihr Wert liegt im hohen Anspruch, auf der Basis des bisher Erarbeiteten zur eigenen – anspruchsvollen – Textproduktion zu gelangen. Anders als bei Kestens Erstinszenierung haben die Fabelrezepte und Fabeln Lessings nicht mehr den hohen Stellenwert innerhalb der Lehridee, sondern einen relativierten Platz innerhalb der Durcharbeitung.

**Dynamisch aus der Urszene entwickelte Handlung.** Im Aesop-Roman findet sich die im Lehrstück inszenierte Urszene. Die Handlung ist in zwei parallel sich entwickelnde Stränge unterteilt: zum einen in die aktiv vorwärts strebende Haupthandlung und zum andern in die rückbesinnende Reflexionshandlung, die im Denkbild sichtbar wird.

1. Die Schülerinnen und Schüler begleiten Aesop auf Hauptstationen seines Lebenswegs, ziehen mit rettenden Fabeln durch die griechische Landschaft und lernen dabei die Fabelwelt als ‚säkulares Paradies‘ kennen, in dem ein herber, aber kein giftiger Ton herrscht. Sie verfolgen die 2500-jährige Gattungsgenese und -entwicklung in großen Epochenschritten bis hin in die Gegenwart des eigenen Schulzimmers.

2. Parallel zur literarischen Annäherung wird das Fabel-Bühnenbild gestaltet, das die Hauptstationen der *Vita Esopi*, den Klassen-Fabelschatz aus der Tradition und die variierten und selbst gedichteten Klassenfabeln für eine spätere Werkaufführung enthält. Metakognitive Fragestellungen erweisen sich als hilfreich.

**Kategorialer Aufschluss.** Der Literaturunterricht in der Sekundarstufe I gilt Schülerinnen und Schülern, deren Weltverständnis sich gerade etabliert. Fabeln sind für diese Stufe besonders geeignete Texte, da sie über die Welt *informieren und zugleich eine Daseinsorientierung* in dieser Welt ermöglichen. Sie können, bezogen auf die gegenwärtige Lebenswelt, einerseits eine Hilfe zum Wachsen bedeuten, und andererseits, bezogen auf die Zukunft und Gesellschaftsfähigkeit, *Weltkenntnis als Bestandteil einer allgemeinen Lebensqualifikation* schaffen. Fabeln bieten in Form gegossene Denkmodelle und auf klare Grundverhältnisse des Lebens reduzierte Situationen an: Tiere sprechen und handeln wie Menschen. Auf der Reflexionsebene betrachtet stellt sich heraus, dass das anschauliche Geschehen auf der Handlungsebene *parabolischen* Charakter hat und somit eine allgemeine Bedeutung erlangt. Haben die Schülerinnen und Schüler die Fabel als parabolische Form ergriffen, ermöglicht sie ihnen eine Daseinsdeutung in zweifacher Hinsicht: zum einen, indem sie das Verständnis für fundamentale menschliche Situationen erschließt, zum anderen, indem sie mit ihrer realistischen und unbequemen Wahrheit den Blick für die *Tiefendimension des Lebens* öffnet. In diesen Dimensionen werden die Fragen nach Ungerechtigkeit und Gerechtigkeit, Ungleichheit und Gleichheit, Handicap und Übervorteilung, Leben, Leben-Lassen und Sterben plötzlich zu den „eigentlichen“ Fragen, kurz: zu Fragen nach der *Bedeutung des eigenen Lebens* in Abhängigkeit von den jeweiligen persönlichen und gesellschaftlichen Konstellationen. – Angesichts der Tiefendimension der Fabel halte ich es für unsachgemäß, sich mit der Betrachtung der Erzählseite von Fabeln zu begnügen (was häufig auf der Primarstufe geschieht – und auf der Sekundarstufe I werden sie häufig nicht mehr thematisiert). Im Gegenteil: Sofern der Unterricht ein bildender sein soll, ist es notwendig, von Beginn an die Sinn- bzw. Bedeutungsseite zu explizieren und kontrapunktisch der Bildseite/Erzählseite gegenüberzustellen.

Durch die Auseinandersetzung mit der Fabel (als Welt) und dem eigenen begrenzten persönlichen Erfahrungsbereich (als Subjekt) wird von den Schülerinnen und Schülern ein Erkenntnisprozess von fachlicher und zugleich existenzieller Bedeutung eingefordert: Fabeln sind bestimmte, dichterisch gestaltete Momente der Wirklichkeit. Die Fabel leistet einen gewichtigen Beitrag zur Identitätsfindung und damit zur Persönlichkeitsbildung der Jugendlichen. Dies geschieht durch den permanenten Abgleich (oder Vergleich) des auf die Wirklichkeit bezogenen Textes – inklusive der zugrunde liegenden Verhaltensnormen und dem Verhaltens-

repertoire der einzelnen Figuren – mit den eigenen Vorstellungen von der Welt, inklusive der eigenen Verhaltensnormen und dem eigenen Verhaltensrepertoire – und umgekehrt.

Zum Erwerb einer fachlichen Literatur- und Lektürekompetenz ist die Vermittlung grundlegender, kennzeichnender Strukturelemente und Gestaltungsprinzipien der Textsorte und ihrer Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte notwendig. Die Fabel als „rettende Geschichte“ wird auf dem Instrument bildhaften Denkens gespielt. Die Verwandtschaft zu Metapher, Gleichnis und Sprichwort wird deutlich. Für die Bildung und Förderung einer literarischen Kompetenz ist es notwendig, neben den konstituierenden Merkmalen der Gattung auch ihre ästhetischen Besonderheiten zu berücksichtigen. Mit Text-Bild-Verhältnissen wird dabei versucht, auch die ästhetische Dimension zu entfalten. Durch die Unterscheidung der epischen und dramatischen Momente bei der Inszenierung der Fabeln lassen sich außerdem die Grundlagen für eine spätere Erarbeitung und Definition der Begriffe „Epik“ und „Dramatik“ schaffen. Der dramatische Charakter der Fabel wird im Unterricht durch szenische Lektüre in verteilten Rollen oder durch das Inszenieren von Fabeln implizit deutlich. Es bleiben dann epische Text-„Reste“ übrig, deren Lektüre ein neutraler Erzähler übernimmt. Meine Erfahrungen zeigen, dass Schülerinnen und Schüler ab ca. 12 Jahren durchaus in der Lage sind, eine Fabelinszenierung als parabolisches Spiel zu gestalten, dass sie zwischen dem Realitätsbezug und der didaktisch-kritischen Intention der Fabel unterscheiden, indem sie beispielsweise auf naturalistische Darstellungen verzichten. Das Rollensprechen und -spielen von Fabeln bietet ferner ein hervorragendes Rhetoriktraining. Der Umgang mit der Form besteht insgesamt also im Nacherzählen, in der Form- und Situationsanalyse, im Re-Inszenieren und Neu-Inszenieren, Variieren und Erfinden, im Präsentieren und in der ästhetischen Gestaltung.

Der kategoriale Bildungsprozess kann m.E. als gelungen betrachtet werden, wenn jemandem zur Deutung einer bestimmten Lebenssituationen eine Fabel einfällt – und umgekehrt: wenn durch die Fabel über die eigene Situation hinausreichende Lebenssituationen anderer Generationen, Epochen, Lebenswelten aufgeschlossen werden können („Weltaufschluss“). Neben der Textsorte, die den Schülerinnen und Schülern als eine der ältesten Literaturgattungen der Welt mit 2500-jähriger Tradition begegnet, tritt auf der fundamentalen Ebene durch die Schulung des bildhaften Denkens eine Universalie hinzu: Als parabolische Rede ist die Fabel eine spezifische Sprachform des kritischen Denkens. Sie wendet sich an den Verstand, will diskutiert werden, will kritische Geister wecken, fördern und schärfen.

Fundamentale Erkenntnisse	<p align="center"><b>Grundfragen und Grundlagen von Mensch und Welt</b></p> <p align="center">Eingebundensein in die belebte und unbelebte Umgebung: Menschen – Tiere – Pflanzen – Dinge            „Ich kann Fabeln dichten!“ – „Ich kann Fabeln deuten!“            „Lebensweisheiten, unausgesprochene und ausgesprochene Werte, Normen und Einstellungen gelten auch in meinem Leben“</p>			
Kategorialbildung	<p align="center"><b>Bildung ist wechselseitige Erschließung von Mensch und Welt.</b></p> <p align="center">Literarische Gattung Fabel, Verwandtschaft mit ähnlichen Gattungen            Deutung persönlich erlebter und erlebbare Lebenssituationen („Fabelsituationen“)            Aufschluss fremder Lebenssituationen („Weltaufschluss“)</p>			
den vier historischen Bildungstheorien zugeordnete Teilaspekte	<p align="center"><b>Objektive Bildung</b></p> <p>Literarische Kleinform mit epischen und dramatischen Elementen            Textverständnis            Parabolik            Abgrenzung von anderen Textsorten            Bildanalyse</p>	<p align="center"><b>Klassische Bildung</b></p> <p>Den Aesop-Roman und die Fabel als eine 2500 Jahre alte literarische Gattung und ihre Tradition bis auf heute kennenlernen und üben, auch mit Lessings Fabelrezepten</p>	<p align="center"><b>Funktionale Bildung</b></p> <p>Bildhaftes Denken            Kommunikation            Argumentation            Kooperation            Identitätsfindung            Persönlichkeitsentfaltung</p>	<p align="center"><b>Methodische Bildung</b></p> <p>Gedächtnis-Schulung durch Text-Bild-Verhältnisse            Inszenierungstechniken            Kreative Textproduktion            Textadaptation/-variation            Mündliche und schriftliche Erzähltechnik            Ästhetische Präsentation</p>
	<b>Materiale Bildung</b>		<b>Formale Bildung</b>	

Abbildung 25. Bildungsaspekte im Lehrstück *Aesops Fabeln*



**Werkschaffende Tätigkeit.** Von Beginn des Fabel-Lehrstücks an sind die Schülerinnen und Schüler werkschaffend tätig: Zunächst zeichnen sie Tiere im Kunstunterricht – nicht wissend, wozu. Kurz darauf entwerfen sie die ersten Fabelversuche – zuerst gemeinsam, dann allein. Sie malen Fabelbilder zu den Lieblingsfabeln und entwerfen passende Lebenssituationen zu den Geschichten. Sie inszenieren und präsentieren Fabeln in der Klasse, bauen dabei die benötigten Requisiten (Masken, Stockpuppen, Schattenfiguren usw.) selbst. Das Fabelheft ist eine Art persönliches Reisejournal. Es zeigt eine große Nähe zur Steinhöwel-Sammlung, enthält neben Vita-Episoden Lieblingsfabeln, eigenen Variationen und Erfindungen jedoch zusätzlich die Ergebnisse aus den Metagesprächen. Eine Anbindung an die Vorlage ist nicht möglich, da eine entsprechende Volksausgabe fehlt – ein Ersatz muss aushelfen. Höhepunkt des Werkschaffens ist die Aufführung des Werks am Elternabend in Form einer Zeitreise, inszeniert als improvisationsoffenes Mitspielstück mit den Eltern und Überraschungen.

**Grundorientierendes Denkbild.** Das Denkbild ist ständiger Unterrichtsbegleiter und wird Akt für Akt zum Bühnenbild für die Fabel-Präsentation ausgestaltet. Hierbei zeigt sich das offenkundige Auflösen der Fächergrenzen besonders deutlich: Geschichte, Deutsch und Kunst verdichten Fachaspekte zum Fabel-Lehrstück. Auf dem Denkbild lässt sich die Lehrstückdramaturgie nachvollziehen.

### (3) Vergleich der Erstinszenierung (1991) mit der Neuinszenierung (2004)

Kestens Erst- und meiner Neuinszenierung liegen unterschiedliche Vorhaben zugrunde: Kesten ging es entscheidend um den individuellen Zugang der Schülerinnen und Schüler zur Fabel durch eigenen Geschmack und eigene Textproduktion. Beide Anliegen sind in die Neukomposition eingegangen, jedoch mit stärkerer Anbindung an die kulturelle Tradition. Kompositorisch wirkt sich m.E. am stärksten der Bezug auf die unterschiedlichen Fabeltheorien aus: Kesten betrachtet die Fabel stärker als literarische Textsorte im Sinne Lessings, ich beziehe mich auf die Fabel als problemlösende Geschichte im Sinne Herders (s. S. 155f.).

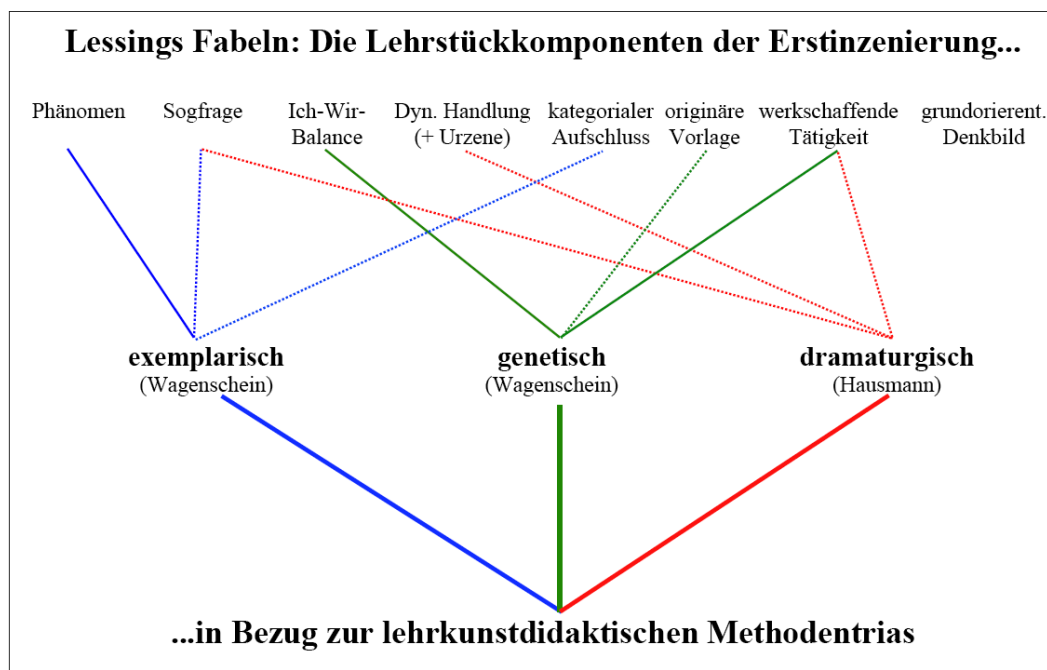


Abbildung 26

1991/95 ist vor allem das individualgenetische Prinzip verwirklicht. Die Schülerinnen und Schüler diskutieren eng entlang des eigenen Geschmacks. Das Phänomen ist in der Exposition durch die (noch zu ergänzende) Fabelsammlung greifbar, wird aber nur ansatzweise als Kategorie greifbar. Die Dramaturgie des Anfangs erzeugt einen Sog in Richtung werkschaffende Tätigkeit. Das Fabelheft wird am Ende der Fabelepoche fertig sein. Auffälligkeiten. Der entstehende Sog ist nur geringfügig mit dem Phänomen verbunden. Die Ich-Wir-Balance wird stark durch das Werkschaffen geprägt und deckt nur die Individualgenese ab. Eine Urszene fehlt ebenso wie ein Denkbild.

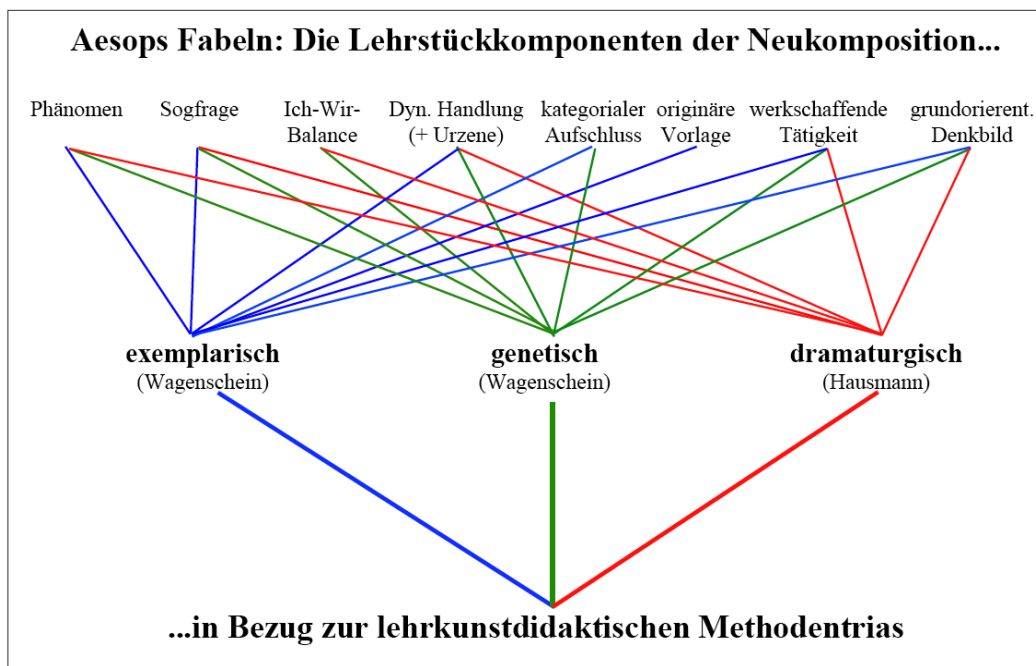


Abbildung 27

Die Neukomposition zeichnet sich durch vielfältige Bezüge zur Methodentrias aus. Charakteristisch für die Neukomposition ist, dass durch die dynamisch aus der Urszene entfaltete Handlung (Aesops erste Fabel samt Fabelsituation) ein direkter Zugang zum Phänomen samt kategorialem Aufschluss entsteht. Sie wird zum bestimmenden Moment der Lehrstückdramaturgie. Phänomen und Kategorie verdichten und vertiefen daher beide das Exemplarische zum Fundamentalen. Der kategoriale Aufschluss validiert das exemplarische, genetische und dramaturgische Prinzip gleichermaßen. Die Komposition ist in dieser Hinsicht ausgewogen und stimmig. Der Einbezug originärer Vorlagen dient der kulturauthentischen Vergewisserung im Bildungsprozess und damit der Enkulturation, die in der Werkaufführung (Elternabend) kulminiert. Das Ich des einzelnen Lerner und das Wir der Lerngruppe wird durch das genetische Prinzip in Balance gebracht. Die Ich-Wir-Balance findet deutlichen Ausdruck im gemeinsamen Werkschaffen. Die organisierende Sogfrage „erhebt sich“ (anders als bei den *Wiesenblumen*) natürlicherweise aus dem Phänomen, nicht als dramaturgischer „Kunst“-Griff. Bild des Exemplarischen ist das Denkbild, das die Teilhandlungen verdeutlicht.

### (3) Lassen die Lehrstückkomponenten Rückschlüsse auf den Unterrichtsaufbau zu?

Für die Fabeln ergibt sich folgendes Kompositionsmuster (vgl. S. 142):

Kompositionsmuster	Auftakt:	I. Akt	II. Akt	III. Akt	Finale
Aesops Fabeln	Unsere griechische Landschaft	Mit Aesop zum Fabelschatz	Auf den Spuren der Fabeldichter	Rettende Geschichten dichten	Unser Fabel-Elternabend
Phänomen					
Sogfrage					
Ich-Wir-Balance					
Dyn. Handlung (mit Urszene)					
Kategorialer Aufschluss					
Originale Vorlage					
Werkschaffende Tätigkeit					
Denkbild					

Abbildung 28

Die Komposition des Fabellehrstücks ist insgesamt sehr ausgewogen und hinsichtlich der aufgewiesenen acht Lehrstückkomponenten weit entwickelt. Deutlich. Der Einsatz (Auftakt) ist vor allem subjektorientiert, das Phänomen wird im Unterschied zu den meisten Lehrstücken erst im I. Akt inszeniert, die Sogfrage dynamisiert die Handlung, die sofort aus der Urszene entwickelt wird. Zweiter und dritter Akt bringen keinen Neueinsatz von Lehrstückkomponenten. Hier geht es im Wesentlichen um die Durcharbeitung. Auffällig. Die Vorlage ist nur im ersten und zweiten Akt relevant. Dies könnte man leicht ändern, indem das Fabelheft zugleich Schülerarbeitsheft würde (Kostenfrage). Der Kategoriale Aufschluss ist zunächst Gruppen-, im dritten Akt Einzelleistung.

## 2.5.2 Aesops Fabeln. Die Lehrstückgestalt

### Lehridee

Der Ulmer Humanist und Stadtarzt Heinrich Steinhöwel gab um 1500 seine Übersetzung eines antiken Werks heraus, das nebst der Bibel zum berühmtesten Buch der Frühdruckzeit werden sollte: Das *Leben des Hochberühten Fabeldichters Esopi*. Im ersten Teil, der Vita, begleitet der Leser Aesop auf seinem Weg vom hässlichen, stummen Sklaven zum Fabeldichter und redegewandten königlichen Berater, der sich und andere dank seines Einfallsreichtums und seiner Sprachgewalt aus allen möglichen misslichen Situationen zu retten vermochte – allerdings erfährt er auch, wie Aesop am Ende wegen Hybris und schlechter Geschichten seinen Tod durch die arroganten Delphier fand, die ihn von den Klippen stürzten.

Aesops Vita und die eigentliche Fabelsammlung sind in Steinhöwels Ausgabe durch rund 200 farbig kolorierte Holzschnitte illustriert, die dafür sorgten, dass das Buch zur Mitbegründerin der sich gerade entwickelnden Volksliteratur avancierte. Zwei didaktische Prinzipien liegen dem zugrunde, die im Lehrstück aufgegriffen und ausgestaltet worden sind. Erstens können wir Aesop beim Dichten quasi über die Schulter schauen und die Urszene einiger seiner Fabeln, ihren so genannten „Sitz im Leben“, mitvollziehen. Und zweitens verdeutlichen die klar strukturierten Holzschnitte der Steinhöwel-Ausgabe seine metaphorische Rede auf wunderbare Weise.

Dank Steinhöwels Überlieferung des antiken Aesop-Romans gelangen wir mitten hinein in eine Volksversammlung auf dem Theaterplatz der griechischen Insel Samos und hören, wie der gerade freigelassene Sklave der Menge eine kurze Geschichte von den Schafen, den Wölfen und den Hunden erzählt. Und warum? Er war der Volksverhetzung bezichtigt und sollte dem großen König Krösus von Lydien ausgeliefert werden. Doch mit Hilfe seiner prägnanten Erzählung aus der Zeit, „da die Tiere noch sprechen konnten“, gelang es ihm gerade noch einmal, seinen Kopf aus der Schlinge zu ziehen.

Auf diese Weise prägte Aesop die literarische Form der europäischen Fabel (I. Akt), deren Kulturgenese im Lehrstück organisch nachvollzogen wird: Über Jahrhunderte hinweg ist die aesopische Fabel bis heute lebendig geblieben, hat Epoche um Epoche Fabeldichter zu Adaptionen, Variationen und eigenen Erfindungen angeregt (II. Akt) und verhilft schließlich den Schülerinnen und Schülern hier und heute über Themen der kleinen und großen Welt zur eigenen Fabeldichtung (III. Akt).

Ein wandtafelgroßer weißer Karton ist Ausgangspunkt für unser Fabelbild, das wir in den kommenden rund 20 Stunden malen und das unser Handeln rahmt. Wir skizzieren zunächst „unsere griechische Landschaft“ im linken unteren Bilddrittel, die sich im Verlauf des ersten Akts auf der Wanderung von Lebensstation zu Lebensstation allmählich mit Leben und Aesop-Fabeln füllt. Das mittlere Bilddrittel bleibt vorerst frei für das „Meer der Geschichte“, aus dem etliche Inseln ragen, die im zweiten Akt von Fabeldichtern verschiedener Orte und Zeiten mit Fabeln „besiedelt“ werden. Im oberen rechten Bilddrittel ist Platz für das Festland der Gegenwart, das sich im dritten Akt mit Fabelerfindungen der Schülerinnen und Schüler füllen wird. Am Ende des Unterrichts wird diese sukzessiv aufgebaute Landschaft ausgestaltet und farbig ausgemalt zum Bühnenbild für den abschließenden Elternabend.

### Auftakt. Unsere griechische Landschaft

Zunächst ist sie nur in der Vorstellung vorhanden, unsere griechische Landschaft: Glatthaferbüschel schimmern golden zwischen kräftig farbigen Sommerblumen in der Sonnenglut des Vordergrundes. Dahinter wölbt sich sanft eine Hügelkuppe, die rasch übergeht in die schroffen Felswände einer Steilküste, deren Klippen sich am rechten unteren Bildrand dem tiefblauen Mittelmeer entschlossen entgegenstemmen. Dazwischen verläuft ein steiniger Pfad mitten durch einen Olivenhain, entlang losen Dorngebüschs und vereinzelt stehender Zypressen-Pyramiden, vorbei hier an einem Bachlauf, dort an einem kleinen See, entlang auch an einer Trockenmauer, die eine Weide begrenzt. Im Hintergrund lässt sich hier ein kleines Dorf zu

Füßen des Götterbergs Olympe vermuten, dort das mit dem Blau des Himmels verschmelzende Meer. Noch stehen wir vor einem riesigen weißen Karton, den es gilt, im Lauf des Unterrichts nach und nach gemäß unserer Vorstellung zu entwickeln und auszugestalten. Mitgebrachte Landschaftsfotos, die rasch auf weißen Karton aufgeklebt werden, und Zurufe aus der Erinnerung an die eventuell selbst erlebte griechische Urlaubslandschaft helfen beim gemeinsamen Skizzieren der allmählich entstehenden griechischen Landschaft im linken unteren Drittel des späteren Denkbildes. Mitten hinein heften die Schülerinnen und Schüler zur Belebung der Szenerie ein paar Dutzend selbst gezeichneter Tiere, denn in Griechenland wimmelt es von Hunden, Schafen, Eidechsen, Schmetterlingen, Vögeln, Schildkröten, Schlangen, Kaninchen, Ziegen usw.; sie schaffen Lebensraum für ihre Tiere und zeichnen ihn auf dem Karton ein, und sie liefern, ahnungslos zunächst, die Handlungsträger für Aesops Fabeln.

## **I. Akt. Mit Aesop zum Fabelschatz**

Griechenland, 6. Jahrhundert vor Christus: In eine brenzlige Lage geraten, muss einer sich zu helfen wissen. Mit Argumenten ist nichts mehr zu machen, es sieht so aus, als würde der Gegner, übermächtig und stark, sich auf keine weitere Diskussion einlassen mit dem dicken Buckligen. Verhauen ist unmöglich, wegrennen kann er nicht, denn die Helfeshelfer des Gegners lauern im Hintergrund, registrieren jede Bewegung. Doch gewappnet mit Pfiff und Schläue, mit einer gehörigen Portion Lebensweisheit, hervorragendem Bilderdenken und schliesslich einem Kopf voller Fabeln rettet er immer wieder Kopf und Kragen.

Die Rede ist von Aesop. Bekleidet mit einem alten Jutesack tritt er vor die Klasse und erzählt aus seinem Leben. Oftmals wurde es heikel, und immer wieder wusste er sich zu helfen: Als er auf dem Theaterplatz von Samos schließlich vor der gesamten Volksversammlung um Rat gefragt wird, sich dabei sogar die eigene Freiheit erwirbt, erlebt die Klasse die Geburtsstunde der Fabel. Als bald fragt Aesop die Klasse um Hilfe, als er vor dem lydischen König Krösus steht, der nach seinem Leben trachtet, und diese beginnt zu knobeln, doch die Zeit ist kurz, die Bedrohung groß: „Wem fällt ganz schnell eine überzeugende Geschichte ein, die da helfen kann?“ – Das Landschaftsbild inspiriert. Die Schülerinnen und Schüler wählen Tiere aus, die auf die Situation passen, und suchen im Gedächtnis nach passenden Fabeln. Eine potenzielle Fabelhandlung wird entworfen, diskutiert, probiert und gefunden, dann Aesops Lösung erzählt und ein eigenes prägnantes Fabelbild zum Text gemalt. Die Klasse verfolgt die Vita Aesops bis zum Ende, lernt die Merkmale einer guten – d.h. rettenden Fabel – kennen und erfährt sodann: Schlechte Fabeln retten nicht. – Doch es interessiert auch heute noch, wodurch und wie Aesop zum Fabeldichter wurde: Zuerst, als er der griechischen Sprache noch nicht mächtig war, halfen Schläue, List und schnelles Handeln, später, als er fließend Griechisch konnte, machten ihn seine Eulenspiegelereien, sein Sprachwitz und die gleichnishafte Bildrede zum Berater seines Herrn und zum freien Mann.

Auch umgekehrt wird im Unterricht geknobelt, denn nicht immer kennen wir die ursprüngliche Situation einer Fabel, wohl aber die Fabelerzählung. Was könnte das Problem gewesen sein? Im Wechselspiel von Suchen und Finden werden Fabeln erzählt und diskutiert, überlegt, warum Aesops Fabeln bis heute überlebt haben, das eigene Bilderdenken geübt, bis sich allmählich mit Unterstützung einer Fabelsammlung von 40 Fabeln in den Köpfen ein kleiner Schatz von rund zwei Dutzend aesopischer Fabeln aufbaut, die die Kinder gut kennen, selbst schön zu erzählen üben und dabei Situationen Aesops und des eigenen Lebens entdecken, auf die seine Geschichten passen.

**Denkbild.** Zu guter Letzt werden die heiklen Situationen samt rettender Geschichten ins Bild gebracht. Der Wanderlehrer Aesop rückt in die Mitte unserer griechischen Landschaft. Aufgeklebte Bildertürchen zieren seinen Weg. Auf der Außenseite begegnet Aesop den gezeichneten Tieren. Welches Problem stellt sich bei dieser Begegnung und wie lautet die passende Fabel dazu? Das Türchen wird geöffnet, und Fabeltext samt Problemsituation verbergen sich dahinter. Oder: Er begegnet einem Problem unserer Zeit, vielleicht auch einem sprichwörtlichen Lehrsatz. Welche Tiere können darauf mit welcher Fabel eine Antwort geben? Türchen

auf, dort steht die Lösung. Im Verlauf des ersten Aktes schreiben die Schülerinnen und Schüler ihre Lieblingsfabeln samt Problemsituation auf ein Blatt Papier, malen ihr Fabelbild dazu und heften ihr Produkt auf eine passende Stelle der griechischen Landschaft. Genauso verfahren sie mit ausgewählten Stationen aus dem Leben Aesops, die sie nacherzählen, mit einem Vita-Bild der Steinhöwel-Edition versehen und als „Lebensweg“ im Vordergrund des Landschaftsbildes aufkleben.



#### Szenenfolge des ersten Akts

1. Wie Aesop sich mit einer Geschichte retten konnte
2. Das Vita-Bild
3. Wie Aesop das Volk von Samos mit einer Fabel retten konnte
4. Reflexion: Eine Fabel braucht ein Bild
5. Schlechte Fabeln retten nicht: Aesops Ende
6. Wie Aesop Fabeldichter wurde
7. Reflexion: Diskurs über das bildhafte Denken
8. Unser Fabelschatz
9. Aesop-Fabelspiel
10. Reflexion: Was ist eine Fabel?

## II. Akt. Auf den Spuren der Fabeldichter: Fabeln variieren und inszenieren

Gute Fabeln werden nicht nur von Mund zu Mund weitergegeben. Irgendwann schreibt einer sie auf und setzt die schriftliche Tradierung in Gang, denn viele von ihnen übermitteln universale Wahrheiten, passen auf verschiedene Gelegenheiten: Die Ursprungssituation verliert sich, ein Textus Receptus entsteht, ein Epimythium (eine der Fabelnarration nachgestellte allgemeine Lehre) wird angefügt. Demzufolge werden Aesops Fabeln variiert, umgedichtet, auf neue Situationen übertragen, neu erfunden. Bei Phaedrus und Babrios im Rom der Spätantike finden sich solche Sammlungen zu allererst, später auch bei anderen. Überall tauchen immer wieder irgendwo in der Welt aesopsche Fabeln auf: im Mittelalter, das viele antike Fabeln tradierte, finden sie sich in besonders originärer Weise bei Marie de France im 12. Jahrhundert, danach vor allem bei Dichtern, Kritikern und Literaten, beim Reformier Luther im 16. Jahrhundert, barock ausgeschmückt und breit erzählt bei La Fontaine im 17., kurz und prägnant beim Aufklärer Lessing im 18. Jahrhundert. Bis nach Russland breiten sie sich aus, gelangen weit nach Osten bis Sankt Petersburg zu Iwan A. Krylow im 19. Jahrhundert, der sie mit der russischen Folklore verbindet, oder im Westen bis nach New York zu James Thurber, der sie mit dem ironischem Pfeffer des 20. Jahrhunderts würzt. Fabeln sind inzwischen uralt geworden und zeigen sich doch immer wieder neu, jedes Jahrhundert bringt seine großen Fabeldichter hervor, die, Inseln gleich, aus dem Meer der Geschichte ragen.

Die Schülerinnen und Schüler werden allmählich mit der rund zweieinhalbtausend-jährigen Fabeltradition bekannt: In Kleingruppen beschäftigt sich jeder mit einem ausgewählten Fabeldichter. Die Gruppe wählt ein oder zwei Fabeln aus, schreibt sie auf ein Blatt, sammelt Informationen zum Dichter und studiert eine Fabelinszenierung ein: ein Puppenspiel, ein Schattenspiel oder ein szenisches Spiel usw. Anschließend erhalten die Gruppen von keinem Geringeren als Lessing fünf „Fabel-Rezepte“ aus seinen *Abhandlungen über die Fabel* von 1759 in die Hand und sie machen sich vertraut mit dessen Stilmitteln. So variieren sie in seinen Fußstapfen und in seiner Schreibwerkstatt eine ihnen bekannte Fabel, indem sie etwa die Erzählung über das bisherige Ende hinaus fortzuführen, einen Umstand der Fabel verändern oder den Beginn einer Fabel übernehmen und dann auf eigene Weise weiter schreiben. Am Ende werden die Fabeldichter der Klasse kurz vorgestellt und die Fabelinszenierungen präsentiert, so dass alle rund ein Dutzend Fabeln bekannter Dichter und Dichterinnen kennenlernen. Auch die von der Gruppe ausgewählten Fabelvariationen aus der Schreibwerkstatt werden vorgelesen, gespielt oder erzählt.



**Denkbild.** Aus dem blauen Meer des mittleren Drittels unseres Landschaftsbildes ragen ein paar Fabeldichter-Inseln heraus. Auf ihnen kleben Bilder von Gebäuden der Orte, an denen die Dichter gewirkt haben: Das Kolosseum von Rom klebt auf der Insel von Phaedrus und Babrios, Londons Tower auf der Insel von Marie de France. Die Feste Coburg steht für Luther, das Schloss Versailles für La Fontaine, die Bibliothek von Wolfenbüttel für Lessing, der Winterpalast von Sankt Petersburg für Krylow, die Skyline New Yorks für Thurber. Wieder kann man die Bildtürchen aufklappen, dahinter können die Fabeln nachgelesen werden. Lessings Insel wird im Meer der Geschichte die größte, denn auf ihr kleben außerdem die Fabelvariationen der Klasse.



#### Szenenfolge des zweiten Akts

1. Wolf und Lamm: Thema mit Variationen
2. Fabelinszenierungen
3. In Lessings Fabelwerkstatt

### III. Akt. Rettende Geschichten dichten

Helfen Fabeln hier und heute immer noch, um aus einer kniffligen Lage herauszukommen? – Im letzten Akt stehen die Schülerinnen und Schülern vor einer Situation, wie sie tagtäglich vorkommen kann, wenn Menschen aufeinander neidisch sind, weil einer mehr hat oder kann als der andere oder schöner ist oder beliebter; wenn es ungerecht zugeht in der großen oder in meiner kleinen Welt, weil einer immer bevorzugt, ein anderer immer benachteiligt wird; wenn einer mehr Macht hat als ein anderer; wenn einer einfach gemein ist oder frech oder arrogant oder beanspruchend usw. Können wir nicht selbst eine Fabel erfinden, eine, die über ihr Erzählende hinaus zu einer glücklichen Lösung des vorhandenen Problems führt? Und: Wie reagieren denn die anderen, vor allem die Gegner, auf die Geschichte? Wirkt oder rettet sie, sprich: Ist sie gut? Jeder schreibt seine eigene Fabel zu einem gegebenen Problem, eine zweite möglicherweise in der abschließenden Deutscharbeit. Zuletzt wird das Landschaftsbild zum Bühnenbild ausgestaltet und wir proben für den Elternabend.

**Denkbild.** Goldgelb leuchtet im oberen rechten Bilddrittel dem Betrachter das Gegenwartsland entgegen, in dessen Mitte ein zentrales Gebäude unserer Stadt zu sehen ist, umgeben von aufgeklebten Tieren, Menschen, Pflanzen auf Türchen, hinter denen sich die selbst geschriebenen Fabeln verbergen.

#### Szenenfolge des dritten Akts

1. Unsere Fabelerfindungen
2. Vom Landschaftsbild zum Bühnenbild



### Finale. Unser Fabel-Elternabend

#### Eine Zeitreise von Griechenland in unsere Stadt von der ältesten zur jüngsten Fabel

Das Lehrstück findet seine Abrundung im gemeinsamen Elternabend. Die Eltern können sich aus dem Bühnenbild Fabeln wünschen, die sodann erzählt oder gespielt werden. Auch Aesop erscheint und gibt die Erfindung seiner ersten Fabel zum Besten. Womöglich beteiligen sich zu guter Letzt auch die Eltern dabei, wenn die jüngste Fabel der Welt hier und jetzt gedichtet wird.





## 2.6 Erfahrungen und Ratschläge für Kolleg/innen

*La Fontaines Zeitungs-Fabeln* im Französisch-Unterricht in Bern und die älteren *Lessing-Fabelinszenierungen* aus den 90er Jahren – ähnlich *Kesten* – aus Amöneburg sind im Kreis der Lehrkunst-Werkstätten entstanden. *Aesops Fabeln* sind in der beschriebenen Gestalt 2004 in Michelstadt entstanden. Sie wurden inzwischen vor allem in den Jahrgangsstufen 4-7 (einmal auf der Stufe 9) im Thurgau, in Limburg, in Bielefeld und Fulda in der Primar- und Sekundarstufe rund ein Dutzend Mal unterrichtet. Weitere Inszenierungen von Studenten und Studentinnen für die Primar- und Sekundarstufe I sind im Kanton Luzern durchgeführt worden. Folgende Erfahrungen möchte ich als Ratschläge weitergeben:

- **Grundlegendes.** Eine gründliche Fabelkenntnis ist notwendig, um flexibel zwischen Sach- und Bildhälfte springen zu können. Die Lehrerin/der Lehrer sollte einige Problemsituationen selbst finden/erfinden können, die Anlass geben zum Fabelerzählen. Eine gute längerfristige und lustige „Vorbereitung“ auf das Lehrstück ist das abendliche Nachdenken über Fabelsituationen und passende Fabeln zu Ereignissen des Tages.
- **Unterrichtszeitraum, -dauer und -ort.** Das Fabellehrstück passt genauso gut in Projektwochen wie in den normalen Stundenplan. Für die Fabelinszenierungen und das Verfassen der Variationen und eigenen Erfindungen ist es hilfreich, wenn Doppelstunden zur Verfügung stehen, so dass alle mit ihrer Arbeit im Unterricht fertig werden können. Eine Verlagerung in die Hausaufgaben halte ich für demotivierend; sie ist zu vermeiden. Die Unterrichtsdauer richtet sich danach, ob sprachverbundener Unterricht geplant ist, welcher Wert auf den mündlichen Vortrag und die schriftliche Ausdrucksfähigkeit, auf das Erzählen und Nacherzählen der Aesop-Vita sowie auf die ästhetische Gestaltung gelegt wird. In kleineren Klassen muss weniger Zeit eingeplant werden als in großen. Ich halte es für durchaus möglich, die Aesop-Vita in Einzellektüre erarbeiten zu lassen mit schriftlichen Aufträgen. Dies geht allerdings auf Kosten des Klassendiskurses und eignet sich m.E. vorwiegend für die Jahrgangsstufen 7 und höher. Ich denke, für eine gründliche Erarbeitung des Lehrstücks sind mindestens 15 Lektionen zu veranschlagen, höchstens 25. Für das Einstudieren der Fabelinszenierungen ist es hilfreich, wenn in der Schule Ausweichräume für die Gruppen zur Verfügung stehen. Falls dies nicht der Fall ist, so ist das kein Hindernis, allenfalls eine Erschwernis. Für den Elternabend eignet sich ein großes Schulzimmer oder noch besser eine Aula. Eine Bühne muß nicht vorhanden sein.
- **Die Figur des Protagonisten.** Aesop sollte mit möglichst schlichten und leicht zu handhabenden Requisiten ausgestattet sein. Ein Jutesack mit Kopfföffnung, der sich schnell überziehen lässt, hat sich bewährt. In Inszenierungen mit jüngeren Kindern wurde Aesop erfolgreich als Handpuppe eingesetzt. Dramaturgisch sinnvoller ist es aber, selbst in die Rolle zu schlüpfen: Aesop und die Klasse begegnen einander auf Augenhöhe, die Modellwirkung ist einsichtiger, weil die Person der Lehrerin bzw. des Schülers/der Schülerin durch die Verwandlung verschwindet – und daher die Meta-Stimme verliert. Eine Miniatur-Durchführung des ersten Aktes in vier Lektionen auf der Oberstufe (Jahrgang 11 am Gymnasium Michelstadt) bestätigt die Wirkung des „Protagonisten zum Anfassen“ auch für Ältere: Es lässt sich gut, ohne Bloßstellung, aber mit dem nötigen Lampenfieber, an der Rhetorik feilen.
- **Die Fabelsammlung** sollte in ausreichender Anzahl vorhanden sein. Ich empfehle ein Exemplar pro Schüler/in, am besten in Farbe.
- **Fabelschatz.** Das Erstellen eines gemeinsamen Fabelschatzes hat sich bewährt: Im Prozess übt sich das Argumentieren und Reflektieren über „gute“ Fabeln, wobei nicht nur der persönliche Geschmack, sondern auch die überindividuelle „Lebensbedeutung“ der Texte entscheidet.

- **Das Denkbild** sollte gründlich vorgeplant werden hinsichtlich folgender Punkte:
  1. Wo wird es platziert? – Ich empfehle keine Fixierung im Klassenraum, sondern einen transportablen, festen Karton, den man in die Tafelbank einstellen kann. Mehrteilige, sehr feste, weiß grundierte Kartons haben sich bewährt: Sie können von Schülern getragen werden, passen ins Auto und können mit leuchtenden Farben aus- und übermalt werden.
  2. Auf dem Bild muss Platz sein für alle Fabelschatzfabeln in „Griechenland“, für die Dichterinseln und für das Gegenwartsland der selbst gedichteten Fabeln. Hierin ist mein Fabelbild nicht optimal: Griechenland ist zu groß, die Lessing-Insel als Hauptstation ist gegenüber den übrigen Inseln zu klein geraten, das Gegenwartsland mit den eigenen Fabeln ebenfalls.
  3. Alle Fabeln der Schülerinnen und Schüler sollten auf dem Bild Platz haben. Entsprechend muss die Größe der Fabelblätter vorbedacht werden. Einige Kolleginnen haben Textrollen anstelle von Faltblättern gewählt. Hier geht die variable Dreiteilung Bild, Fabel Lebenssituation, Fabeltext samt Konsequenz etwas verloren, und es hat sich herausgestellt, dass die Rollen seltener entrollt als die Faltpapiere hochgeklappt werden (dies ist auch wichtig für den Elternabend, falls dort die Eltern zum Fabelwünschen aufgefordert werden sollten).
- **Fachliche Zusammenarbeit.** Ich habe gute Erfahrungen damit gemacht, mir Ratschläge der Kunstlehrerin zur Gestaltung und Materialwahl des Denkbildes einzuholen und die Tierzeichnungen in einer Kunst-Vertretungsstunde „in Auftrag“ zu geben. Auch beim Geschichtslehrer habe ich mich über potentielle Lernvoraussetzungen erkundigt. Beides halte ich für hilfreich, nicht aber für notwendig.
- **Selbsttätigkeit und Partizipation.** Das wachsende Denkbild hat enormen Aufforderungscharakter: Die Schülerinnen und Schüler tragen Verantwortung dafür, dass ihre Fabel „ins Bild kommt“, sie orientieren sich untereinander, prüfen die Qualität ihrer Produkte im gegenseitigen Austausch und geben einander Anregungen. Die Unterrichtsgespräche verlaufen über weite Strecken durch Impulse, die von der Sache ausgehen, und sind daher kaum lehrergesteuert. Es gibt viel Zeit und Raum für Schülerideen.
- **Ermittlung der Qualität der Lernergebnisse.** Das Fabel-Lehrstück zeichnet sich durch eine klare Trennung von Lern- und Leistungssituationen aus. Klassenarbeiten und Werk-aufführungen mit Außenwirkung (Fabel-Inszenierungen und -vorträge in der Klasse als Trainingsfeld sowie der Elternabend als Aufführung) sind klare Leistungssituationen. Hier gibt es Lampenfieber, warmen Neid und ehrliche Anerkennung, aber auch die Erfahrung der eigenen Wirkung und die kritischer Stimmen. Das Denkbild hat wiederum tragende Funktion: Was ins Bild kommt, erhebt Anspruch auf Güte und wird von allen wahrgenommen. Im Gruppen- und Plenumsunterricht herrschen Lernsituationen vor. Das Schülerheft spiegelt den persönlichen Lerngang wider. Darin ist Platz für eigene Schreibversuche und Ideen, für eigene und fremde Überprüfung.