

Rezeptiver und produktiver Umgang mit literarischen Texten im Englischunterricht - dargestellt am Einsatz traditioneller *folk songs*

1. Theoretischer Hintergrund

1.1. Literarische Texte im VHS-Sprachkurs

Der zertifikatsorientierte Fremdsprachenunterricht der Volkshochschulen ist meist einseitig auf das Lernziel ‚*Verständigung in Alltagssituationen*‘ ausgerichtet; andere wesentliche Lernziele und Inhalte - die man aus übergeordneten Richtzielen der Erwachsenenbildung, aus einem unverkürzten, nicht auf oberflächliche Kommunikation reduzierten Verständnis des Begriffs ‚*Sprache*‘ sowie aus der Vielfalt der anzutreffenden Teilnehmermotive herleiten kann¹ - werden dagegen oft außer acht gelassen. Der Einsatz von Literatur kann dazu beitragen, einigen dieser vernachlässigten Zielsetzungen besser gerecht zu werden, und der vorliegende Aufsatz soll praxisnahe Anregungen für den Umgang mit fiktionalen Texten im Rahmen der Zertifikatskurse geben.

Literarische Texte können dort insbesondere dazu dienen, den Kursteilnehmern einen Eindruck von der Mehrdimensionalität der menschlichen Sprache zu vermitteln, deren Kapazität² durch die in den Lehrbüchern überwiegend vorzufindenden Gebrauchstexte nicht annähernd ausgeschöpft wird. Ferher kann die Auseinandersetzung mit literarischen Texten Rückwirkungen auf das Selbst- und Weltverständnis der Lerner haben, das durch die Lektüre u.U. in Frage gestellt, korrigiert oder ergänzt wird³. Darüber hinaus sind manche Textverarbeitungsverfahren, die sich bei der Verwendung von Literatur im fremdsprachlichen Unterricht benutzen lassen, dafür geeignet, die kreativen Fähigkeiten der Kursteilnehmer zu stimulieren - was in einer Zeit, in der Massenmedien und Unterhaltungsindustrie jedermann mit einer ständig wachsenden Zahl von Konsumangeboten bombardieren, vielleicht nicht ganz nebensächlich ist. Schließlich darf auch nicht vergessen werden, daß fiktionale Texte ein großes Motivationspotential besitzen, das sich aus ihrer weitgehenden Selbst-Kontextualisierung, ihrer Veranschaulichungskraft, aus der von ihnen erzeugten Spannung und der von ihnen ausgehenden Aufforderung zur Empathie ergibt.⁴ Für die Arbeit im ‚normalen‘ EB-Kurs kommen freilich nur wenige literarische Textsorten in Betracht: man wird sich im Regelfall auf kürzere Prosatexte (insbesondere *short stories* und adaptierte Erzählungen) sowie Lyrik (vor allem Lieder) beschränken. Im übrigen sollte es sich nicht um Texte handeln, bei denen damit zu rechnen ist, daß sie den durchschnittlichen Kursteilnehmer aufgrund ihres Bildungsanspruches abschrecken⁵.

1.2. Die Textsorte *folksong* und ihre Eignung für den Einsatz im Englischkurs

Eine fiktionale Textgattung, die sich erfolgversprechend im Englischunterricht einsetzen läßt, ist der traditionelle *folk song*. Als *traditional folk songs* werden ältere Lieder unterschiedlichster Art bezeichnet, die über einen längeren Zeitraum hinweg mündlich überliefert wurden und deren Texte (sowie Melodien) dabei einem fortschreitenden kollektiven Umgestaltungsprozeß unterworfen waren, so daß sie häufig in mehreren Versionen existieren⁶. Ferner kann man dazu auch historisch-politische Lieder rechnen, die als Kommentare zu aktuellen Geschehnissen verfaßt wurden und in schriftlicher Form überliefert sind (sog. *broadside ballads* oder *topical songs*)⁷.

*Folk songs*⁸ lassen sich aus verschiedenen Gründen in Englischkursen gut verwenden:

- Es handelt sich um 'einfache' Poesie, für deren Sinnerschließung keine langwierigen Interpretationsanstrengungen notwendig sind.
- Die Texte sind meist kurz und können im Laufe von ein bis zwei Kursabenden erarbeitet und ausgewertet werden.
- *Folk songs* bieten obendrein sämtliche Vorteile, die die Liedbehandlung im Fremdsprachenunterricht generell auszeichnen: Gelegenheit zum gemeinsamen Singen und eine damit verbundene intensive emotionale Ansprache des Lerners; Verfügbarkeit von authentischen Tonquellen und damit die Möglichkeit, diverse Präsentationsverfahren zu benutzen; landeskundlichen Informationswert u.a.⁹
- Der Variantenreichtum eines *folk song*-Textes erklärt sich hauptsächlich aus dem Umstand, daß während des mündlichen Tradierungsvorgangs Teile des Liedes falsch verstanden oder vergessen wurden; häufig läßt er sich jedoch darauf zurückführen, daß die überlieferte Fassung absichtlich modernisiert und neuen Vorstellungen des jeweiligen Sängers und seiner Hörer bewußt angepaßt wurde¹⁰. Damit eignet *folk songs* eine gewissermaßen natürliche Affinität zu bestimmten produktiven Textverarbeitungsverfahren, die ebenfalls zum Ziel haben, die Liedinhalte umzuformen. Solche kreativen Aufgabenstellungen sind wiederum - dies wird noch zu zeigen sein - beim Umgang mit literarischen Texten besonders angebracht.

1.3. Rezeptiver und produktiver Umgang mit Liedtexten

Wie sämtliche in Zertifikatskursen Verwendung findenden Materialien muß auch ein fiktionaler Text in erster Linie dem Spracherwerb dienen; die Erweiterung der literarischen Kompetenz der Kursteilnehmer ist ein willkommener Nebeneffekt des Unterrichts, nicht dessen Hauptziel. Dieser Prämisse haben alle Präsentations- und insbesondere Auswertungsverfahren zu genügen, die während der Arbeit mit literarischen Texten benutzt werden.

Denkbare Verfahren, von denen die meisten in VHS-Kursen erprobt wurden, werden im zweiten Teil des Aufsatzes erläutert; sie wurden anhand von *folk songs* entwickelt, lassen sich aber mehrheitlich auch auf andere lyrische Gat-

tungen und - mit den nötigen Abänderungen - auf Prosatexte übertragen. Bei den *Präsentationsverfahren* (siehe 2.1.) werden lediglich verschiedene Techniken zur Übung des Leseverstehens mit Liedtexten dargestellt; die nahe-
liegende Präsentationsweise als Hörtext¹¹ wird - dem Rahmenthema dieses Buches entsprechend - ausgeklammert. In den folgenden Fällen sollten Lied-
texte in Form von Leseverständnisübungen eingeführt werden.:

- wenn keine Tonaufnahme des Liedes greifbar ist,
- wenn die musikalische Begleitung auf dem Tonträger gegenüber dem Gesang so dominiert, daß die Aufnahme zum Üben des Hörverstehens unbrauchbar ist,
- wenn die zur Verfügung stehende Tonaufnahme wegen einer ausgeprägten dialektalen Einfärbung des Gesangs schwer verständlich ist,
- wenn der Text komplex ist und überwiegend aus unbekanntem Vokabular besteht (und eine Hörverständnisübung die Kursteilnehmer infolgedessen überfordern würde),
- um methodisch abwechslungsreich vorzugehen und ein Lied deshalb einmal nicht, wie von den Teilnehmern erwartet, als Hörtext darzubieten.

Bei der Beschreibung der *Auswertungsverfahren* (siehe 2.2.) liegt der Schwerpunkt auf kreativen Techniken der Textverarbeitung. Damit wird der Umorientierung der (mutter- und fremdsprachlichen) Literaturdidaktik Rechnung getragen, die seit einigen Jahren unter dem Einfluß der Rezeptionsästhetik eingesetzt hat.

Die Bezeichnung '*Rezeptionsästhetik*' dient als Sammelbegriff für mehrere verwandte Forschungsansätze in der jüngeren Literaturwissenschaft, die sich nicht mehr allein auf den fiktionalen Text konzentrieren, sondern vor allem auch auf dessen Leser. Der jeweilige Text wird von den Vertretern der Rezeptionsästhetik, deren Thesen hier nur sehr verkürzt wiedergegeben werden können, nämlich nicht als unveränderliche Substanz¹² angesehen, sondern als „eine der Verwirklichung durch den Leser bedürftige Partitur“¹³; er wird somit als „Wirkungspotential“ begriffen, das erst „im Lesevorgang aktualisiert wird“¹⁴. Auf diese Weise bekommt das Verhältnis zwischen literarischem Werk und Leser einen dynamischen Charakter: „nicht als Gegenstand der Kontemplation wird das Werk definiert, sondern als Pol eines dialogischen Prozesses, dessen anderer Pol, der Rezipient, an der Realisation des Werk-, 'Sinnes' ebenso beteiligt ist wie der Text selbst“¹⁵. Damit sind dann aber auch „die subjektiven Erfahrungen des Lesers, seine Lesebedingung, seine Absichten, die Art und Weise seiner *persönlichen* Rezeption“¹⁶ eines Werkes wesentliche Faktoren des Textverständnisses. Der Leser hat also keineswegs eine passive, sondern eine im Gegenteil äußerst aktive Rolle beim Vorgang der Textentschlüsselung inne; und diese Aktivität muß im Literaturunterricht gezielt entfaltet werden¹⁷. Das kann vor allem dadurch geschehen, daß der Lerner die behandelten Texte nicht nur rezeptiv zur Kenntnis nimmt, sondern auf sie mit selbst erstellten Texten reagiert. Reaktionstexte können Parallelenwürfe, Texterweiterungen und -Veränderungen, Neufassungen mit unterschiedlicher Akzentsetzung, Konkretisationsübungen, in denen inhaltliche Unbestimmtheiten der Vorlage¹⁸ ausfabuliert werden, u.a. sein. Die Reaktionstexte wiederum können schließlich

Ausgangspunkt für ein Gespräch über die Originale sein, deren Eigenschaften sich im Vergleich mit den Texten der Lerner deutlicher herauskristallisieren lassen¹⁹.

Solche literaturkritischen Gespräche werden allerdings im VHS-Unterricht, wo die Ausbildung der literarischen Kompetenz kein explizites Lernziel ist, nur einen äußerst geringen Raum einnehmen oder ganz unterbleiben. Entscheidend für die Arbeit im überwiegend fertigekeitsorientierten Zertifikatskurs ist vielmehr, daß die Lerner selbst zu Textproduzenten werden und ihre Reaktionen in phantasievoller Weise formulieren können. Daß die meisten Kursteilnehmer dies mit großem Vergnügen tun, zeigt sich in der Praxis immer wieder.

2. Unterrichtspraxis

2.1. Leseverständnisübungen mit Liedtexten

Das Leseverstehen kann mit Hilfe von extra- oder intratextuellen Aufgabenstellungen geübt werden. Die folgenden Ausführungen beschränken sich auf die Darstellung verschiedener intratextueller Verfahren, da diese im allgemeinen eine höhere Motivationskraft besitzen. Durch sie werden nämlich das Kombinationsvermögen und die Kreativität des Lerners mehr gefordert als durch extratextuelle Aufgabenstellungen, weil er ja nicht über einen intakten Text reflektieren kann, sondern ihn zunächst erst einmal selbst herstellen muß²⁰. (Diese Beschränkung bedeutet indessen keineswegs, daß extratextuelle Techniken der Verständniskontrolle - Inhaltsfragen, *multiple choice*-Aufgaben etc. - bei Songs nicht in Frage kämen. Außerdem muß noch darauf hingewiesen werden, daß die Grenze zwischen den in diesem Kapitel vorgestellten rezeptiven und den unter Punkt 2.2. aufgelisteten produktiven Übungen fließend verläuft.)

2.1.1. Lückentext

2.1.1.1. Lückentext mit Wortinventar

Diese leichteste Variante der Lückentextaufgabe kann schon sehr früh benutzt werden. Unbekannte Vokabeln sind - dies gilt auch für die übrigen in diesem Kapitel geschilderten Verfahren - vorher einzuführen oder von den Kursteilnehmern selbständig im Wörterbuch nachzuschlagen. Als Beispiel dient *Down in the Valley*²¹, ein Liebeslied aus den USA, das bereits im Anfangssemester einsetzbar ist. Die kursiv gedruckten Wörter können ausgelassen und in einem alphabetisch geordneten Inventar zur Verfügung gestellt werden. Die Rekonstruktion des vollständigen Textes sollte in Kleingruppen erfolgen (alle im vorliegenden Aufsatz beschriebenen Übungen sind als Gruppenaufgaben gedacht):

Down in the Valley

Down in the valley, valley so low,
Late in the *evening*, hear the *wind* blow.

Roses love sunshine, violets love dew,
Angels in *heaven* know / love you.

Write me a *letter*, send it by mail,
Send *it* in care of the Birmingham jail.

2.1.1.2. Erschließen der Reimwörter

Ein Gedichten und Liedern besonders angemessenes Lückentextverfahren besteht darin, Reimwörter auszusparen. Dadurch, daß die Zeilen mit Gleichklang enden müssen, wird die Suche nach den fehlenden Wörtern erleichtert:

Down in the valley, valley so...,
Late in the evening, hear the wind blow.

Roses love sunshine, violets love dew,
Angels in heaven know I love...

Write me a letter, send it by...,
Send it in care of the Birmingham jail.

2.1.1.3. Lückentext ohne Hilfen

Dies ist von allen Lückentextverfahren naturgemäß das schwierigste. Die wegfällenden Wörter müssen deshalb vom Kursleiter mit größter Sorgfalt ausgewählt werden, um die Lerner nicht zu überfordern. Es kommt nicht darauf an, den exakten Wortlaut zu ermitteln, sondern es geht darum, eine Textergänzung vorzunehmen, die sinnvoll ist und dem Rhythmus der jeweiligen Zeile einigermaßen entspricht. Als Beispiel dient das in England und Irland weitverbreitete Lied *The Bonny Labouring Boy*²². Die durch Kursivdruck hervorgehobenen Wörter werden ausgelassen; in Klammern sind die Lösungen wiedergegeben, die von den Teilnehmern eines vom Verfasser geleiteten Kurses gefunden wurden (unkorrigiert):

The Bonny Labouring Boy

As I walked out one morning in the *months* (air, time) of spring,
I *heard* (heard) a lovely maid complain, so grievously did sing,
Saying, 'Cruel were my parents, they did me so annoy!
They would not let me marry with my bonny labouring boy!

Johnny is my *true* (true, dear) love's name, as you may plainly see.
My parents did *employ* (employ, want, engage, expect) him their labouring
boy to be,

To harrow, reap, to sow the seed, to plough my father's land,
And I soon fell in love with him as you may understand.'

Said the mother to her *daughter* (daughter, girl, angrily), 'Why do you choose so low?

To marry a poor labouring boy around the world you'll go!

Some noble lord might fancy you great riches to enjoy!

So do not *throw* (throw, give) yourself away on the bonny Irish boy!

Said the daughter to her mother, 'Your talk is all in vain,

For knights and lords and dukes and earls, their effort I'll disdain!

I'd *sooner* (rather, prefer to, better) *live a humble life where time I would employ*

Still waiting happy prospects with my bonny labouring boy!'

Fill our *glasses* (glasses) to the brim and let the toast go round!

Here's a health to every labouring boy that plough and sow the ground!

And when his *work* (work, day) is over, it's home he'll go with joy

And happy is the *girl* (lovely maid, maid, one) that weds the bonny labouring boy.

2.1.2. Scrambled text-Verfahren

Damit sind Übungen gemeint, bei denen der Lerner den Lesetext in durcheinandergeschütteltem Zustand erhält und die ursprüngliche Fassung wiederherstellen muß.

2.1.2.1. Vertauschte Strophen

Für dieses Verfahren eignen sich alle Lieder, in denen eine fortlaufende Handlung erzählt wird, beispielsweise die Schwankballade *The Oyster Girl*²³ (die vorangestellten Ziffern geben die richtige Reihenfolge der Strophen an)

The Oyster Girl

- (5) 'Oh landlord, oh landlord, landlord', I cried,
Did you see that little oyster girl drinking by my side?
She's gone and picked my pocket!' But the landlord just replied,
'Son, you shouldn't be so fond of your oysters!'
- (2) 'Oh oysters, oh oysters, oysters' said she,
'These are the finest oysters ever you will see!
I sell them three a penny but I'd give them to you free
For I see you are a lover of oysters!'
- (4) Well, we hadn't been upstairs for a quarter-hour or more
When that pretty little oyster girl started for the door.

She'd gone and picked my pocket, down the stairs she tore,
But she left me with a basket of oysters.

- (1) As I was a-walking down a London street
A pretty little oyster girl I chanced for to meet.
I lifted up her basket, boldly I did seek
Just to see if she had any oysters.
- (3) 'Oh landlord, oh landlord, landlord', I cried,
'Have you got a little room that's empty and nearby
Where me and my pretty little oyster girl may lie
While we bargain for her basket of oysters?'

2.1.2.2. Vertauschte Zeilen

In ähnlicher Weise kann man die Zeilen innerhalb der Strophen versetzen und das Original rekonstruieren lassen:

I lifted up her basket, boldly I did seek
A pretty little oyster girl I chanced for to meet
As I was a-walking down a London street
Just to see if she had any oysters. (usw.)

Auch das Auswechseln einzelner Zeilen über die Strophen Grenzen hinaus ist in manchen Fällen möglich; bei *The Oyster Girl* könnten etwa die vierten Zeilen aller Strophen untereinander vertauscht werden.

2.1.3. Berichtigung eines verballhornten Textes

Darunter wird ein Text verstanden, dessen Aussage vom Kursleiter durch manipulative Eingriffe (inhaltlich nicht passende Ausdrücke u.a.²⁴) deutlich entstellt worden ist. Die Aufgabe besteht darin, diese Textverfälschungen zu identifizieren und rückgängig zu machen, also eine kontextuell und stilistisch stimmige Version zu entwerfen, die dem Original nahekommt. Der folgende verballhornte Text des bekannten englischen Liedes *Hares on the Mountain*²⁵ soll das Verfahren verdeutlichen (die korrekte Fassung steht in Klammern):

Hares on the Mountain

Young women they creep (run) like hares on the mountain
And if I was a young man I'd soon go a-hunting.

Young women they swim like ducks in the desert (water)
And if I was a young man I'd soon go swim after.

Young women they sing like fish (birds) in the bushes
And if I was a young man I'd go beat them bushes.

2.2. Produktive Verarbeitung von Liedtexten

Während die bis jetzt vorgestellten Übungen Präsentationstechniken sind, mit deren Hilfe Songs in den Unterricht eingeführt werden können, geht es in diesem Kapitel um produktive Verfahren, die sich anwenden lassen, um einen bereits bekannten²⁶ Liedtext auszuwerten. Dabei dient der jeweilige Song als Ausgangstext, der von den Kursteilnehmern in einem Resultattext²⁷ verarbeitet werden soll. Die beiden zuerst beschriebenen Verfahren (Resümee und Kommentar) sind konventionelle Techniken der fremdsprachlichen Textbehandlung; bei den übrigen handelt es sich um Beispiele für kreative Textarbeit, die hauptsächlich rezeptionsästhetisch begründet sind.

Natürlich kommen die vorgeschlagenen Verfahren erst dann in Betracht, wenn dies die aktive Sprachbeherrschung der Kursteilnehmer zulässt (die meisten Beispiele sind etwa ab Ende des zweiten Lernjahres eines einmal wöchentlich stattfindenden Kurses durchführbar, einige auch schon früher). Es wird jedoch vorausgesetzt, daß über das jeweils bereits erlernte Vokabular im Bedarfsfall durch Konsultation eines Wörterbuchs oder des Kursleiters hinausgegangen werden kann.

2.2.1. Anfertigung eines Resümees

Dieses Verfahren kann bei allen Erzähliedern benutzt werden. Die Gestaltung des Resümees wird entweder völlig den Kursteilnehmern überlassen oder durch Vorgaben des Unterrichtenden (Wortgerüst u.ä.) gesteuert.

Eine verwandte Vorgehensweise besteht darin, zu jeder Strophe eine Überschrift erfinden zu lassen. Bedingung dafür ist, daß die Strophen jeweils abgeschlossene Handlungseinheiten bilden (wie z. B. bei *The Oyster Girl*, siehe 2.1.2.1.)-

2.2.2. Kommentierung des Liedinhalts

Für diese Aufgabenstellung eignen sich am besten Texte, die Betroffenheit erzeugen und zur Stellungnahme herausfordern. Ein Beispiel ist das im vorigen Jahrhundert in den USA entstandene Lied

The Housewife's Lament²⁸:

One day I was walking I heard a complaining,
I saw a poor woman, the picture of gloom.
She gazed at the mud on her doorstep ('twas raining)
And this was her song as she wielded her broom:

'Life is a toil and love is a trouble,
Beauty will fade and riches will flee.

Pleasures will dwindle and prices will double
And nothing is as I would wish it to be.

There's too much of worriment goes to a bonnet,
There's too much of ironing goes to a shirt.
There's nothing that pays for the time you waste on it,
There's nothing that lasts us but trouble and dirt.

In March it is mud, it's slush in December,
The midsummer breezes are loaded with dust.
In fall the leaves litter, in muddy September
The wallpaper rots, the candlesticks rust.

It's sweeping at six and it's dusting at seven,
It's victuals at eight and it's dishes at nine.
It's potting and panning from ten to eleven,
We scarce break our fast till we plan how to dine.

With grease and with grime from corner to centre
Forever at war, forever alert.
No rest for a day lest the enemy enter,
I spend my whole life in the struggle with dirt.

Last night in my dreams I was stationed forever
On a far little rock in the midst of the sea.
My one chance of life was a ceaseless endeavour
To sweep off the waves as they swept over me.

Alas! 'Twas no dream, ahead I behold it,
I see I am helpless my fate to avert.'
She lay down her broom, her apron she folded,
She lay down and died and was buried in dirt.

Es ist ratsam, einen kurzen Arbeitsauftrag mit Leitfragen zu formulieren, etwa in dieser Art: Compare the situation of housewives in the middle of the 19th century (when this song was written) to that of women today! What has changed? What has not changed? Is the message of the song still true in 1987? Write a short commentary!

2.2.3. Umwandlung des Liedes in eine andere Textsorte

Balladen lassen sich leicht in andere Textsorten (Prosaerzählung, Dialog, Interview, Brief, Telegramm, Tagebuchnotiz, Rundfunkreportage u.ä.) umschreiben. Das Lied *The Blantyre Explosion*²⁹, das eine Katastrophe in einem schottischen Bergwerk im Jahr 1877 schildert, ließ der Verfasser z. B. von Kursteilneh-

mem in eine Zeitungsnachricht umwandeln; eines der Arbeitsergebnisse wird im Anschluß (unkorrigiert) abgedruckt:

The Blantyre Explosion

By Clyde's bonny banks as I sadly did wander
Among the pit heaps as the evening drew nigh,
I spied a fair maid all dressed in deep mourning,
She was weeping and wailing with many a sigh

I stepped up beside her and thus I addressed her:
'Pray tell me, fair maid, of your sorrow and pain!'
Oh sobbing and sighing at last she did answer,
'Johnny Murphy, kind sir, was my true lover's name.

Twenty-one years of age, full of youth and good-looking,
To work down the mines of High Blantyre he came.
The wedding was fixed, all the guests were invited.
That calm summer's evening my Johnny was slain.

The explosion was heard, all the women and children
With pale anxious faces they ran to the mine.
When the news was made known all the hills rang with mourning,
Three hundred and ten young miners were slain.'

Now husbands and wives and sweethearts and brothers,
That Blantyre explosion you'll never forget!
And all you young miners that hear my sad story
Remember your comrades who lie at their rest!

310 Miners Slain, Wedding Cancelled

A big explosion occurred at the Blantyre coal mine yesterday evening. Although all night great efforts were made to save the missing miners there is no hope to rescue survivors. Probably all the 310 miners who worked in there as the explosion happened were slain by falling rocks. At the gate of the coal mine heart-breaking scenes are taking place. A crowd of 700 weeping and wailing women and children are still hoping for the impossible to happen. Among the sobbing people there is a young bride who is waiting for her Johnny. Today is her wedding day. All is set for their wedding at 10 a. m. this morning. But poor Johnny, 21 years of age, will probably never come back!

2.2.4. Wiedergabe der Handlung aus der Perspektive einer auftretenden Figur

Viele Balladen bieten sich für dieses Verfahren an. So kann man die Kursteilnehmer z.B. bei der Auswertung des Liedes *The Oyster Girl* (siehe 2.1.2.1.)

auffordern, die Ereignisse aus der Sicht des Wirtes oder der Austernverkäuferin zu berichten und zu beurteilen³⁰.

2.2.5. Erweiterung von Dialogstellen

Diese Aufgabe kann für die Bewertung der geschilderten Handlung äußerst nützlich sein, da sich die Lerner - ebenso wie bei dem im letzten Abschnitt dargestellten Verfahren - möglichst genau in die Situation der fiktiven Figuren hineinversetzen müssen. So enthält etwa die englische Ballade *The Bramble Briar*³¹ in der fünften und sechsten Strophe ein knappes Gespräch, das sich ausführlicher gestalten lässt:

The Bramble Briar

In Bruton town there lived a farmer
Who had two sons and a daughter dear.
By day and night they were contriving
To fill their parents' hearts with fear.

He told his secrets to no other,
But to her brother this he said:
'I think our servant courts our sister,
I think they have a mind to wed.
I'll put an end to all their courtship,
I'll send him silent to his grave!'

They asked him to go a-hunting
Without any fear or strife.
And these two bold and wicked villains
They took away this young man's life.

And in the ditch there was no water
Where only bush and briars grew.
They could not hide the blood of slaughter,
So in the ditch his body they threw.

When they returned home from hunting,
She asked for her servant-man:
'I ask because I see you whisper,
So brothers, tell me if you can!'

'Oh sister, you do offend me
Because you examine me!
We've left him where we've been a-hunting,
No more of him we could not see.'

As she lay dreaming on her pillow
She thought she saw her heart's delight,

By her bedside as she lay weeping.
He was dressed in his bloody coat.

'Don't weep for me, my dearest jewel,
Don't weep for me nor care nor pine!
For your two brothers killed me cruelly,
In such a place you may me find.'

As she rose early the next morning
With a heavy sigh and a bitter groan,
The only love that she admired
Lay in the ditch where he was thrown.

Three days and nights she did sit by him
And her poor heart was filled with woe,
Till cruel hunger crept upon her
And home she was obliged to go.

Denkbar sind z.B. folgende Ergänzungen: die Schwester gibt sich mit der Antwort nicht zufrieden, sie macht ihren Brüdern Vorwürfe, äußert sorgenvoll Mutmaßungen über das Schicksal des Dieners, spricht einen Mordverdacht aus, droht damit, sich an die Eltern zu wenden, bekräftigt ihre Liebe zu dem Ermordeten usw. Die Brüder andererseits machen sich lustig über die unstandesgemäße Beziehung, warnen das Mädchen davor, sich in ihre Angelegenheiten einzumischen, weisen die Beschuldigungen zurück etc.

2.2.6. Aktualisierung des Inhalts

Wenn ein älterer *folk song* Probleme behandelt, die heute noch von Belang sind, dann kann man die Lerner auffordern, den Liedinhalt in die Gegenwart zu übertragen. Bei *The Bonny Labouring Boy* (siehe 2.1.1.3.) z.B. erhielten die Kursteilnehmer vom Verfasser den folgenden Arbeitsauftrag (um die Phantasie der Lerner nicht unnötig zu gängeln, wurde auf eine detaillierte Festlegung des situativen Rahmens verzichtet): Imagine a similar situation today. Some parents do not want their daughter to marry a boy because they think he is socially inferior. Write a dialogue between the mother and the daughter.

Hier der Beginn eines von einer Teilnehmergruppe erstellten Textes (unkorrigiert):

mother: You can't marry this terrible poor foreigner from Italy, with long hair and dirty clothes!

daughter: Oh mother, I love him so much! His eyes look so nice! His hair is so black! He's the best dancer in the disco and...

mother: Stop! That's not interesting for me! He has no money, no manners, I think! And what about his family? (...)

Bei *The Housewife's Lament* (siehe 2.2.2.) könnte die Aufgabe folgendermaßen lauten: This song from the middle of the 19th century shows how some women then felt about being housewives. Write a similar 'housewife's lament' that could be made by a woman today (not in verse, of course!). It could start like this: It's the same thing every day! At six o'clock I have to...

2.2.7. Antizipieren des Liedinhalts

Dieses Verfahren stellt einen Sonderfall dar, weil die Kursteilnehmer das Lied als Ausgangstext nur teilweise kennen. Der Übung liegt die Erkenntnis der Leseforschung zugrunde, daß jeder Leser an einen Text mit bestimmten Erwartungen über dessen Inhalt herangeht, die er aufgrund der Publikationsart, des Druckbildes, der Überschrift, aufgrund einzelner Wörter, die ihm ins Auge springen, wegen seiner Erfahrungen mit gleichnamigen Texten usw. hegt. Vertieft er sich dann in den Wortlaut des Textes, verhält er sich ähnlich: indem er sein grammatikalisches, logisches und kulturelles Vorwissen abrufen, stellt er permanent Hypothesen darüber auf, wie der Text weitergehen wird, die danach jeweils bestätigt oder als falsch ausgewiesen werden³². Dieser weitgehend unbewußte Prozeß wird durch das nachfolgend beschriebene Verfahren, das sich in zwei Varianten durchführen läßt, teilweise offengelegt, da es vom Lerner verlangt, daß er seine Vermutungen zum Textinhalt ausformuliert³³.

2.2.7.1. Antizipieren des Inhalts aufgrund von Satzfragmenten und Wörtern

Den Kursteilnehmern werden Wörter und Satzteile des Liedtextes (nicht unbedingt in der Reihenfolge ihres Auftretens) genannt; aus diesen Bruchstücken muß eine Geschichte entwickelt werden, die dann später mit der tatsächlichen Handlung verglichen wird. Bei *The Blantyre Explosion* (siehe 2.2.3.) etwa könnten folgende Textfragmente vorgegeben werden: die Überschrift, a fair maid, weeping, Johnny Murphy, the mines of High Blantyre, wedding, anxious faces.

2.2.7.2. Ergänzung einer unvollständigen Ballade

Bei dieser Variante des Verfahrens wird den Lernern ein Balladentext zur Verfügung gestellt, der an einem Punkt der Handlung abbricht, wo unterschiedliche Entwicklungen des Geschehens denkbar sind³⁴. Die Kursteilnehmer werden gebeten, die Handlung weiterzuspinnen, und stellen anschließend die eigenen Fassungen und das Original vergleichend gegenüber. Das Verfahren wurde vom Verfasser bei der Child-Ballade³⁵ *Matty Groves*³⁶ angewendet:

Matty Groves

On a holiday, on a holiday, the first one of the year,
Lord Donald's wife went into the church the gospel for to hear.
And when the praying it was done she's upped and looked about

And there she saw little Matty Groves come a-walking in the crowd.
 'Come home with me, little Matty Groves, come home with me tonight,
 Come home with me, little Matty Groves, and lie in my arms all night!
 'I won't come home and I can't come home, I won't come home for my life
 For I know by the rings on your pretty fingers you are Lord Donald's wife!
 'Well, if I am Lord Donald's wife, Lord Donald is not at home
 For he's in the far corn fields bringing the yearlings home!
 And the servant that was standing near heard something that was said.
 'Be sure by your life, Lord Donald will know before the sun has set!
 And in his hurry to carry the news he held his breath and ran
 And when he reached the broad millstreams he entered the waters and
 swam.

Von den Teilnehmern wurden, nachdem sie diesen Textteil gelesen hatten, drei verschiedene Handlungsenden entworfen: eine Gruppe ließ den Diener im Fluß ertrinken, so daß der betrogene Ehemann nichts erfährt; eine andere Gruppe sagte den Schluß annähernd so voraus, wie er im Lied eintritt (s.u.); in einer dritten Teilnehmerversion informiert der Diener seinen Herrn, dieser ertrinkt aber, als er zornentbrannt nach Hause eilt, und erscheint den Ehebrechern fortan in der Nacht als mahnender Geist.

Der originale Ausgang der Ballade sei dem Leser dieses Beitrags nicht vorenthalten:

Little Matty Groves he sat down to get a little sleep
 But when he awoke Lord Donald he was standing at his feet,
 Saying, 'How do you like my feather bed?', saying, 'How do you like my
 sheets?',
 Saying, 'How do you like my fair lady that lies in your arms asleep?
 Get up, get up, little Matty Groves, get up as quick as you can
 For it will never be said in fair England I slew a naked man!
 'I won't get up and I can't get up, I won't get up for my life
 For you have two long beaten swords and I but a pocketknife!
 'Tis true I have long beaten swords, they cost me deep in the purse,
 But you will have the best of them and I will have the worse!
 And you will strike the very first blow and you'll strike it like a man!
 But I will strike the very next blow and I'll kill you if I can!
 Well, Matty struck the very first blow and he hurt Lord Donald's sword.
 Lord Donald struck the very next blow and Matty struck no more.
 Lord Donald he took up his wife, sat her on his knee,
 Saying, 'Who do you like the best of us, dead Matty Groves or me?'
 Well, up then spoke his own dear wife, like never before spoke she,
 Saying, 'I'd rather have a kiss from dead Matty's lips than you or your finery!
 Well, up then jumped Lord Donald and loudly he did bawl.



He pierced his wife right through the heart and he pinned her against the wall.

'A grave, a grave', Lord Donald cried, 'to put these lovers in,
With the lady on the upper part for she came from better kin!'

2.2.8. Veränderung der Handlung

Dieses Verfahren, das auf den Entwurf eines alternativen Handlungsverlaufs abzielt, ist dem gerade dargestellten sehr ähnlich. Den Lernern ist nun aber der gesamte Inhalt der Ballade bereits bekannt, und sie werden aufgefordert, eine Fassung zu erfinden, in der durch Abändern, Weglassen und Hinzufügen von Handlungselementen und Figuren der Geschehensablauf modifiziert wird. Die Richtung, in die der Neuentwurf gehen soll, kann offenbleiben oder durch Vorgaben des Kursleiters ungefähr festgelegt werden (wichtig ist, daß auch im zweiten Fall noch genügend Spielraum für die Phantasie der Kursteilnehmer erhalten bleibt). So könnten die Lerner beispielsweise versuchen, den Schluß von *Matty Groves* (siehe 2.2.7.2.) in ein Happy End zu verwandeln oder eine Version von *The Bramble Briar* (siehe 2.2.5.) zu entwickeln, in der der Diener sich wehrt und die Brüder tötet (mit den entsprechenden Konsequenzen für die restliche Handlung).

2.2.9. Füllung von Leerstellen des Textes

Unter 'Leerstellen' werden hier im Sinne der Rezeptionsästhetik inhaltliche Aussparungen im Text verstanden, die sich „der Besetzung durch den Leser anbieten“³⁷. Auf solche Unbestimmtheiten, die eine imaginative Ergänzung durch den Leser regelrecht provozieren³⁸, trifft man gerade in traditionellen *folk songs* häufig (was z. T. eine Folge der mündlichen Überlieferung ist, da bei diesem Prozeß ja manche Einzelheiten verlorengehen): Figuren werden ungenau beschrieben und charakterisiert, die Schauplätze der Handlung bleiben vage, eine klare Motivation für das Verhalten der auftretenden Personen fehlt oft, Sprünge im Geschehensablauf sind nicht selten etc. Ein Beispiel für einen *folk song*, der besonders viele Leerstellen aufweist, ist das amerikanische Lied *Johnny Cuckoo*³⁹, das sich schon sehr früh im Unterricht einsetzen läßt:

Johnny Cuckoo

Here comes one Johnny Cuckoo, Cuckoo, Cuckoo,
Here comes one Johnny Cuckoo on a cold and stormy night.

Where are you going, going, going?
Where are you going on a cold and stormy night?

Going for to be a soldier, soldier, soldier,
Going for to be a soldier on a cold and stormy night.



He looks so black and dirty, dirty, dirty,
He looks so black and dirty on a cold and stormy night.
Just as clean as you are, you are, you are,
Just as clean as you are on a cold and stormy night.

Den Kursteilnehmern wird z.B. der folgende Fragenkatalog zur Beantwortung vorgelegt:

Who do you think Johnny Cuckoo is? (How old is he? Where's he from? What's his job? Has he got a wife/children?...)

What does he look like? (Is he tall? What colour are his eyes? What about his clothes? Why does he look dirty?...)

Why is he going to be a soldier?

Does he like becoming a soldier?

Natürlich müssen die Lerner, wenn sie im bisherigen Kursverlauf lediglich die sonst üblichen Leseverständnisfragen zu konkreten Textinhalten beantwortet haben, vorher darüber aufgeklärt werden, daß sie es mit einem kreativen Spiel zu tun haben und ihrer Phantasie freien Lauf lassen können.

Eine Variante des gleichen Verfahrens stellt die Fortführung der Handlung einer Ballade mit offenem Schluß dar. So könnte bei *The Bramble Briar* (siehe 2.2.5.) gefragt werden: What will happen when the girl gets home?

2.2.10. Verballhornung des Textes

Dies ist eine Umkehrung des unter 2.1.3. dargestellten Verfahrens. Die Kursteilnehmer sollen den Liedtext so umschreiben, daß eine komisch-parodistisch verfremdete Version entsteht. Damit die Aufgabe zu bewältigen ist, muß der Arbeitsauftrag möglichst exakt formuliert werden. Bei *Hares on the Mountain* (siehe 2.1.3.) könnten die Lerner z.B. aufgefordert werden, die im Lied vorgefundenen Vergleiche so abzuändern, daß als Resultat eine Nonsensfassung herauskommt.

2.2.11. Entwurf zusätzlicher Strophen

In der Literatur zur Gedicht- und Liedbehandlung wird mitunter angeregt, daß die Lerner eigene, zum Ausgangstext passende Verse verfassen sollen. Erfahrungsgemäß fühlen sich jedoch selbst weit fortgeschrittene Kursteilnehmer bei einer derartigen Aufgabenstellung erheblich überfordert, wenn ihnen kein Textgerippe zur Verfügung steht. Ein solches Gerippe kann etwa aus Bestandteilen einer tatsächlich existierenden zusätzlichen Strophe bestehen. Dieses Verfahren hat der Verfasser mit *The Bramble Briar* (siehe 2.2.5.) erprobt. Den Teilnehmern wurde erklärt, daß einige Fassungen des Liedes noch andere Verse enthalten, die zwischen die neunte und zehnte Strophe gehören. Als

Hilfsmittel diene der folgende Textrahmen, der zu füllen war:

The blood	drying.
Her tears.	brine.
She.	crying:
'Here lies.	of mine!' ⁴⁰

Es handelt sich hierbei eigentlich um eine Lückentextübung (siehe 2.1.1.), die den Lernern allerdings einen größeren Freiraum läßt, so daß sie der von ihnen vervollständigten Strophe durchaus eine eigene Note verleihen können. Nachfolgend werden drei der von den Kursteilnehmern geschriebenen Strophen abgedruckt (unkorrigiert):

The blood was red and not yet drying.
Her tears were streaming like hot brine.
She fell upon him, sadly crying:
'Here lies the murdered love of mine!'

The blood of him was nearly drying.
Her tears were streaming just like brine.
She couldn't stop her terrible crying:
'Here lies the only love of mine!'

The blood of her dear love was drying.
Her tears fell down her face like brine.
She covered him with brambles, crying:
'Here lies a friend, the best of mine!'

Ganz und gar eigenständige Liedversionen lassen sich am ehesten anhand sog. Gerüststrophenlieder oder *zipper songs* entwickeln, deren Versen ein mehr oder minder starres, gleichbleibendes Baumuster zugrunde liegt. Ein typisches Beispiel ist das Gewerkschaftslied *Raggedy*⁴¹, das während der Depressionszeit von den Mitgliedern der amerikanischen *Southern Tenant Farmers Union* gesungen wurde:

Raggedy

Raggedy, raggedy are we,
Just as raggedy as raggedy can be.
We don't get nothing for our labor,
So raggedy, raggedy are we.

Hungry, hungry are we,
Just as hungry as hungry can be.
We don't get nothing for our labor,
So hungry, hungry are we.



Homeless, homeless are we,
Just as...

Landless, landless are we,
Just as...

Cowless, cowless are we,
Just as...

Union, union are we,
Just as union as union can be,
We're gonna get something for our labor,
So union, union are we!

Bereits im Anfängerkurs kann die Aufgabe gestellt werden, neue Strophen zu schreiben, indem weitere dem historischen Kontext angemessene und zum Rhythmus passende Wörter mit der Endung *-less* gebildet werden. (Freilich sollte der Kursleiter später darauf hinweisen, daß die in Frage kommenden Wortformationen wie *breadless*, *coatless*, *shirtless* etc. normalerweise in der Alltagssprache ungebräuchlich sind.)

Auch bei dem *zipper song* 'Going Down the Road Feeling Bad'⁴² können die Kursteilnehmer gebeten werden, eigene Strophen zu verfassen. Die Aufgabe ist in diesem Fall anspruchsvoller, da eine ganze Zeile entworfen werden muß; sie wird aber dadurch erleichtert, daß kein Reim erforderlich ist und die vorgegebenen Verse schon erweiterungsfähige Formeln (*I'm going where..., I ain't got but., I'm looking for..*) enthalten, die als Grundlage für neue Zeilen dienen können. Das Lied war unter den verarmten Landarbeitern, Pächtern und Farmern verbreitet, die in den dreißiger Jahren von Oklahoma nach Kalifornien zogen, um dort Arbeit zu finden⁴³.

Going Down the Road Feeling Bad

I'm going down this road feeling bad
And I ain't gonna be treated this a-way.

I'm going where the water tastes like wine
And I ain't gonna be treated this a-way.

I'm going where the climate suits my clothes
And I ain't...

Takes a ten dollar shoe to fit my feet
And I ain't...

Your two dollar shoe hurts my feet
And I ain't...



I ain't got but one old lousy dime
And I ain't...
I'm looking for a job with honest pay
And I ain't...

3. Schlußbemerkung

Literarische Texte können durchaus ihren Platz im Rahmen eines strikt anwendungsbezogenen Fremdsprachenunterrichts (wie dem der VHS-Zertifikatskurse) finden, denn die Arbeit mit ihnen muß keineswegs bedeuten, daß der Kursleiter in ein steriles Interpretationsritual alter gymnasialer Prägung verfällt. Unverzichtbare Voraussetzung ist freilich, daß der Umgang mit Literatur den Lernern auch spürbaren *sprachlichen* Gewinn bringt. Im Vergleich zum schulischen Literaturunterricht müssen im Zertifikatskurs eingesetzte fiktionale Texte daher sehr viel stärker als Ausgangsmaterial für sprachpraktische Übungen dienen. Hierfür sollte der vorliegende Beitrag einige Anregungen vermitteln.

Anmerkungen

- ¹ G. Burger, „Zertifikate und Grundbausteine: eindimensionaler Fremdsprachenunterricht an Volkshochschulen?“, in: V. Borbein (Hrsg.), „Fremdsprachen in der Weiterbildung - Schwerpunkt Französisch - Tendenzen und Aspekte“, München/Weil der Stadt, 1982, S. 138f.
- ² G. Otto, „Nachwort: Braucht Literaturunterricht eine besondere Begründung?“ in: H. Hunfeld, „Englischunterricht. Literatur 5-10“, München, 1982, S. 201
- ³ L. Bredella, „Wozu Literatur in Schule und Hochschule? Zur Kritik der Theorie der Illusionsbildung“, Englisch Amerikanische Studien, 3 (1981), S. 50
- ⁴ P. Freese, „Literarische Texte im Englischunterricht der Sekundarstufe II“, ebd., S. 12
- ⁵ Vgl. G. Burger, „Science Fiction als Lektüre in einem Englischkurs der Volkshochschule-ein Plädoyer für den Einsatz fiktionaler Texte im fortgeschrittenen Fremdsprachenunterricht der Erwachsenenbildung“, „anglistik & englischunterricht“, 9 (1979), S. 162
- ⁶ Siehe L. Röhrich, „Die Textgattungen des populären Liedes“, in: R.W. Brednich/L. Röhrich/W. Suppan (Hrsg.), „Handbuch des Volksliedes“, Bd. I: Die Gattungen des Volksliedes, München, 1973, S. 31 ff.
- ⁷ Vgl. D. Sauermann, „Das historisch-politische Lied“, ebd., S. 293 ff.; B. Nettl, „Folk and Traditional Music of the Western Continents“, Second Edition, Englewood Cliffs, 1973, S. 65ff. u. 239ff.
- ⁸ Die im zweiten Teil des Aufsatzes vorgestellten "folk songs" sind nicht den gängigen Liedersammlungen der Schulbuchverlage entnommen. Denn - bis auf eine Ausnahme - sind dem Verfasser keine Anthologien bekannt, die man ohne Einschränkungen für den Erwachsenenunterricht empfehlen könnte. Sie lassen bei der Textauswahl (gedacht für jugendliche Schüler), bei der musikalischen Darbietung (Kinderchöre, Opersänger) oder bei der sprachlichen Authentizität (dieselben Interpreten versuchen sich, je nach Herkunft eines Liedes, an schottischem, irischem oder amerikani-

- schem Akzent) viel zu wünschen übrig. Befriedigend ist lediglich: C.Taylor/C.Tawney, "Folk Club. A Collection of Folk Songs", Berlin: Cornelsen, 1983.
- ⁹ Vgl. G. Burger, „Songs im elementaren Englischunterricht mit Erwachsenen“, erscheint in Zielsprache Englisch.
- ¹⁰ Netti, a.a.O., S. 4f.
- ¹¹ Typen von Hörverständnisübungen unter Verwendung von Liedern werden beschrieben bei Burger, "Songs...", a.a.O.
- ¹² H. Hunfeld, „Einige Grundsätze einer fremdsprachenspezifischen Literaturdidaktik“, in: A. Wierlacher (Hrsg.), Fremdsprache Deutsch. Grundlagen und Verfahren der Germanistik als Fremdsprachenphilologie, Bd. II, München, 1980, S.508
- ¹³ Freese, a.a.O., S.17
- ¹⁴ W. Iser, Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung, München, 1976, S. 7
- ¹⁵ D. Krusche, Kommunikation im Erzähltext, Bd. I: Analysen. Zur Anwendung wirkästhetischer Theorie, München, 1978, S.13
- ¹⁶ Hunfeld, Englischunterricht..., a.a.O., S.30
- ¹⁷ H.-D.Weber, „Didaktische Folgen der Rezeptionsästhetik“, Der Deutschunterricht, 2/1977, S. 9f.
- ¹⁸ Siehe u.a.: W. Brusck/K. H. Köhring, „Von der Textentschlüsselung zur Textverarbeitung“, Der fremdsprachliche Unterricht, 3/1976, S. 2ff.; I.Meckling, „Leseorientierter Deutschunterricht. Rezeptionsanalyse und Produktivität“, Der Deutschunterricht, 2/1977, S. 83ff.; B. Rupp, „Rezeptionshandlungen im Fremdsprachenunterricht“, in: H.Müller-Michaels, Literatur im Alltag und Unterricht. Ansätze zu einer Rezeptionspragmatik, Kronberg/Ts., 1978, S. 83ff.; K.Fingerhut, „Umerzählen von Texten - Eine Möglichkeit, Textanalyse und Textproduktion zu verbinden“, Literatur in Wissenschaft und Unterricht, 13 (1980), S. 176 ff.; R.Pohl, „Koproduktive Textarbeit mit literarischen Texten im Französischunterricht“, französisch heute, 14 (1983), S. 80ff.
- ¹⁹ Vgl. auch H. Bonheim, „Einige Werkzeuge der instrumentalen Literaturkritik“, anglistik & englischunterricht, 5 (1978), S. 43ff.
- ²⁰ H. Düwell, „Extratextuelle und intratextuelle Aufgabenstellungen als Formen der Überprüfung des Leseverstehens“, französisch heute, 11 (1980), S.13
- ²¹ Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (München), Tonband Nr. 200251 (kostenlos zu entleihen über die Landesbildstellen); eine textlich umfangreichere Fassung des Liedes findet sich auf der Langspielplatte (LP) Pete Seeger, American Favorite Ballads 2, Albatros/Folkways VPA 8199
- ²² LP Jake Walton, The Gloaming Grey, Folk Freak FF 4001. Selbst sehr gute Musikläden dürften nicht alle in diesem Beitrag aufgeführten Schallplatten vorrätig haben. Als zuverlässige Bezugsquelle sei deshalb die Firma Folkshop (Burgstr. 9, 4405 Nottuln) genannt, von der Folk-Platten, auch Import-Platten, postalisch vertrieben werden.
- ²³ LP Hamish Imlach, Scottish Sabbath, Autogram ALLP 209
- ²⁴ Vgl. Düwell, a.a.O., S. 11 f.
- ²⁵ LP The Threewheelers, Autogram FLLP 503; auch auf Steeleye Span, Parcel of Rogues, Chrysalis 202750
- ²⁶ Auf 2.2.7 trifft dies nicht zu.
- ²⁷ Vgl. G. Wienold, „Einige linguistische Überlegungen zu literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht“, Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, 8 (1982), S. 243f.
- ²⁸ LP Peggy Seeger/Frankie Armstrong/Sandra Kerr, The Female Frolic, Argo ZFB 64
- ²⁹ LP Christy Moore/Donal Lunny/Jimmy Faulkner, Live in Dublin, Tara 2005 (unter dem Titel: Clyde's Bonnie Banks)
- ³⁰ Es dürfte sich von selbst verstehen, daß hier wie auch bei den folgenden Übungen in Prosa abgefaßte Resultattexte gemeint sind.

- ³¹ LP The Pentangle, Transatlantic TRA 162; auch auf Pentangle, Sweet Child, Transatlantic TRA 178 (jeweils unter dem Titel: Bruton Town)
- ³² F. Grellet, Developing Reading Skills. A Practical Guide to Reading Comprehension Exercises, Cambridge, 1981, S. 17f.
- ³³ Vgl. auch B. Käst, „Das antizipierend-spekulative Verfahren. Eine Methode des Umgangs mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht“, Zielsprache Deutsch, 3/1976, S. 13 ff.
- ³⁴ Dieses Verfahren hat sich auch bei Kurzgeschichten bewährt. Siehe Burger, "Science Fiction...", a.a.O., S. 164ff.
- ³⁵ Als Child-Balladen werden jene klassischen britischen Erzähllieder bezeichnet, deren Texte im Standardwerk der angelsächsischen Balladenforschung von F.J. Child enthalten sind. Siehe F.J. Child (Ed.), The English and Scottish Popular Ballads, New York, 1962. (Zu Matty Groves siehe dort, Bd. II, Lied Nr. 81)
- ³⁶ LP The Brazen Heads, Drifting Backwards, Autogram ALLP 262; mit leichten textlichen Änderungen auch auf Fairport Convention, Liege & Lief, Island ILPS 9115; eine stark abweichende Fassung, die den bei Child abgedruckten Varianten entspricht, singt Frankie Armstrong, Songs and Ballads, Topic 12TS273 (unter dem Titel: Little Musgrave). Weitere Versionen finden sich bei Planxty, The Woman I Loved So Well, Tara 3005, und Joan Baez, The Joan Baez Ballad Book, Vanguard VSD 41/42.
- ³⁷ Iser, a. a. O., S. 266
- ³⁸ H. Weinrich, „Von der Langeweile des Sprachunterrichts“, Zeitschrift für Pädagogik, 27(1981), S.177
- ³⁹ LP Joan Baez, Early Joan Baez Vol. I, Vanguard 0062.191
- ⁰⁰ Die Strophe, die auf der genannten LP nicht enthalten ist, lautet im Original:
 The blood upon his lips was drying.
 Her tears were salt as any brine.
 She sometimes kissed him, sometimes crying:
 'Here lies the dearest friend of mine!
 (R. Vaughan Williams/A. L. Lloyd, eds., The Penguin Book of English Folk Songs, Repr., Harmondsworth, 1980, S.25)
- ⁴¹ LP Pete Seeger, American Industrial Ballads, Pläne 88161
- ⁴² LP Woody Guthrie, Dies Land ist mein Land, Pläne GF 0080; der Sänger wird auf der Platte fälschlicherweise als Autor des Liedes ausgewiesen.
- ⁴³ Auf der genannten LP werden lediglich die erste, zweite, vierte und fünfte Strophe gesungen. - Der abgedruckte Text gibt nur einen Bruchteil der überaus zahlreichen Strophen wieder, die von dem Lied in Umlauf waren; (vgl. z.B. A. Lomax, ed., Folk Song U.S.A., New York, 1975, S. 306f.; C. Linde, Hrsg., Folksongs aus Amerika, Frankfurt/M., 1982, S. 28f.).