



---

MITTELALTERLICHE  
HELDENEPIK:  
INTEGRIERT UND  
UMFASSEND

---



7 JUNI 2021

KJELD HEUKER OF HOEK

4018303

Betreuer: Drs. Jaap van Vredendaal

## Inhoud

Abstract .....	3
Einführung .....	4
Kapitel 1: Integrierter Literaturunterricht und umfassender Ansatz .....	7
1.1    Begriffsbestimmung .....	7
1.2    Historischer Überblick .....	9
1.3    Umfassender Ansatz & Backward Design-Prinzip .....	11
1.4    Relevanz und Konsequenzen für das Modul .....	13
Kapitel 2: Mittelalterliche Heldenepik .....	14
2.1    Entstehung und Entwicklung der mittelalterlichen Heldenepik .....	14
2.1.1    Die germanischen Heldenepik.....	15
2.1.2    Christianisierung und Textualisierung.....	16
2.1.3    Chansons de geste.....	16
2.1.4    Die höfische Kultur .....	17
2.2    Hintergrund der drei Texte.....	18
2.2.1    Beowulf.....	18
2.2.2    Chanson de Roland.....	19
2.2.3    Das Nibelungenlied.....	20
2.3    Merkmale der mittelalterlichen Heldenepik.....	22
2.3.1    Heroisches Ethos .....	23
2.3.2    Epische Momentstruktur.....	25
2.3.3    Letzter Kampf .....	27
2.3.4    Heroisches Zeitalter.....	29
2.3.5    Held als Beschützer .....	31
2.3.6    Mündliche Herkunft .....	32
2.4    Zusammenfassung.....	35
Kapitel 3: Leitfaden zu einem Bildungsprodukt .....	36
3.1    Hintergrund und Einbettung .....	37
3.2    Beispiel 1 – Heroisches Ethos in Beowulf.....	39
3.3    Beispiel 2 – Episches Moment und letzter Kampf in Chanson de Roland .....	42
3.4    Beispiel 3 – Form und Stil .....	47
3.5    Zusammenfassung.....	49
Schluss .....	50
4.1    Beantwortung der Forschungsfrage.....	50

4.2 Diskussion.....	51
4.3 Empfehlungen für die Praxis .....	51
7. Literaturverzeichnis.....	53

## Abstract

In dieser Studie wurde untersucht, wie sich der integrierte Literaturunterricht für die weiterführende Schule in den Niederlanden mit dem umfassenden Ansatz in einem Modul kombinieren lässt. Diese Arbeit befasst sich mit einem spezifischen Problem des integriertes Literaturunterrichts, „GLO’s“<sup>1</sup>: es gibt es keine deutliche Form oder Struktur, in der der integrierte Literaturunterricht verwendet werden kann. Es bleibt offen, wie ein integrierter Literaturunterricht effektiv und produktiv verwendet werden kann. Eine Lösung wäre die Verwendung des umfassenden Ansatzes (im Niederländischen: *meervoudige benadering*). Diese Forschung wird daher versuchen, die folgende Hauptfrage zu beantworten: wie lässt sich der integrierte Literaturunterricht mit dem umfassenden Ansatz in einem Modul kombinieren? Die vorliegende Untersuchung wird versuchen, diese Frage anhand einer Fallstudie, nämlich der mittelalterlichen Heldenepik, zu beantworten. Anhand von drei Texten aus drei verschiedenen Sprach- und Kulturtraditionen, *Beowulf* aus dem Englischen, *Chanson de Roland* aus dem Französischen und das *Nibelungenlied* aus dem Deutschen, sollen die Merkmale dieser Gattung diskutiert werden. Anschließend werden Vorschläge und Beispiele gegeben, wie dieses Thema in einem Modul für das „GLO“ mit Hilfe des umfassenden Ansatzes behandelt werden kann. Auf Grund dieser Untersuchung ist es möglich zu sehen, wie ein literarisches Thema in ein Modul für „GLO“ unter Verwendung des umfassenden Ansatzes eingebaut werden kann.

---

<sup>1</sup> Abkürzung für das Niederländische „geïntegreerd literatuuronderwijs“

## Einführung

Der integrierte Literaturunterricht (im Niederländischen: Geïntegreerd Literatuuronderwijs; im Folgenden: GLO; eine fächerübergreifende Zusammenarbeit innerhalb des Literaturunterrichts) ist in der literaturpädagogischen Diskussion schon seit längerem präsent. Das Konzept des integrierten Literaturunterrichts gibt es in den Niederlanden seit 1899, als ein Vorschlag zur Intensivierung der Zusammenarbeit im Bereich des Literaturunterrichts gemacht wurde<sup>2</sup>. Erst 1996 wurden die ersten Schritte unternommen, diese Form in der Praxis zu verwenden. Auf verschiedenen Ebenen fing man am 1. August 1996 mit integriertem Literaturunterricht in weiterführenden Schulen an. Diese neuen Initiativen hatten als Ziel, eine bessere Zusammenarbeit im Bereich der Literaturvermittlung zu erreichen. Eine Umfrage aus dem Jahr 2001 zeigte, dass sich der Prozess zu diesem Zeitpunkt noch in der Entwicklung befand. Mehr als die Hälfte der Schule gab an, dass sie irgendeine Form von integriertem Literaturunterricht unterrichten. 10 Jahre später, im Jahr 2012, gaben weniger als 20% an, dass an ihrer Schule integrierter Literaturunterricht stattfand<sup>3</sup>. Es ist klar, dass noch viel Entwicklung und Fortschritt nötig ist, um „GLO“ einen besseren Platz in der aktuellen Literaturlausbildung zu geben. Diese Forschung hofft, einen Beitrag zu dieser Entwicklung zu leisten.

Der integrierte Literaturunterricht hat einige wichtige Vorteile. Der Hauptpunkt ist, dass es im Bereich des Literaturunterrichts viele Berührungspunkte zwischen den Sprachen gibt. Zum Beispiel werden oft die gleichen literarischen Begriffe, Methoden der Interpretation und eine ähnliche Literaturgeschichte beim Literaturunterricht der verschiedenen Sprachen verwendet. Ein integrierter Ansatz kann dieser Fragmentierung entgegenwirken und einen kohärenten Literaturunterricht effektiv schaffen. Der neue Ansatz spart auch Zeit und macht es möglich, im Literaturunterricht Literatur wirklich tiefgehend zu behandeln<sup>4</sup>.

Dennoch hat „GLO“ gewisse Nachteile. Ein Schwachpunkt von „GLO“ ist die praktische Umsetzbarkeit: Außer einem Mangel an Zeit und Wissen gibt es keine deutliche Form oder Struktur, in der der integrierte Literaturunterricht verwendet werden kann. Es

---

<sup>2</sup> Wam De Moor: Alwat vanzelve wast, behoeft men niet te zaaien: Over de ontwikkeling van tekstveraringsmethoden, in: *Tijdschrift voor taal- en letterkunde* 1984, S. 259-275. Hier S. 259-260

<sup>3</sup> Kim Sickmann: *Op weg naar het ideaal van „GLO“* (Masterthesis) 2017. Utrecht, S. 18.

<sup>4</sup> Theo Witte: Tussen droom en daad: Een vakoverstijgende organisatie van het literatuuronderwijs in de bovenbouw havo/vwo, in: *Tsjip/Letteren*, 4.3 1994, S. 44-58, hier S. 44-58.

bleibt offen, wie ein integrierter Literaturunterricht effektiv und produktiv verwendet werden kann<sup>5</sup>. Eine Lösung wäre die Verwendung des umfassenden Ansatzes (im Niederländischen: meervoudige benadering). Der umfassende Ansatz ist eine Herangehensweise, bei der literarische Texte von vier Seiten betrachtet werden: textzentriert, kontextzentriert, leserzentriert und sprachzentriert. Im Gegensatz zum traditionellen Literaturunterricht erlaubt der umfassende Ansatz, mehrere Aspekte literarischer Texte zu unterrichten. Also nicht nur die Handlung und die Figuren, sondern auch die Sprache, den Kontext und die Ästhetik des Werkes. Mit diesem Ansatz kann ein Modul zu literarischen Themen oder Texten pädagogisch behandelt werden.

Diese Forschung wird daher versuchen, die folgende Hauptfrage zu beantworten: wie lässt sich der integrierte Literaturunterricht mit dem umfassenden Ansatz in einem Modul kombinieren? Die vorliegende Untersuchung wird versuchen, diese Frage anhand einer Fallstudie, nämlich der mittelalterlichen Heldenepik, zu beantworten. In diesem Zusammenhang werden zwei Teilfragestellungen formuliert. Die erste Teilfrage lautet: wie kann das Thema mittelalterliche Heldenepik integriert analysiert werden? Im zweiten Kapitel wird diese Frage beantwortet. Die zweite Teilfrage lautet: wie kann ein integriertes Thema mit Hilfe des umfassenden Ansatzes zu einem Bildungsprodukt entwickelt werden? Diese Frage wird im dritten Kapitel beantwortet. Zunächst werden die Konzepte des „GLO“ und die Methode des umfassenden Ansatzes besprochen. Danach wird untersucht, wie das Thema der mittelalterlichen Epik integriert behandelt werden sollte. Anhand von drei Texten aus drei verschiedenen Sprach- und Kulturtraditionen, *Beowulf* aus dem Englischen, *Chanson de Roland* aus dem Französischen und das *Nibelungenlied* aus dem Deutschen, sollen die Merkmale dieser Gattung diskutiert werden. Anschließend wird ein Leitfaden für ein Bildungsprodukt gegeben. In diesem Leitfaden werden Vorschläge und Beispiele gegeben wie das Thema „Heldenepik“ in einem Modul für das „GLO“ mit Hilfe des umfassenden Ansatzes behandelt werden kann. Dieser Leitfaden wird sich auf die Komponenten beschränken, die im Rahmen der Integration des integrierten Literaturunterrichts und des umfassenden Ansatzes wesentlich sind. Die allgemeinen Schritte, die bei der Bildung eines Bildungsprodukts zu beachten sind, werden hier weggelassen. Das Ziel hier ist es zu zeigen, wie ein literarisches

---

<sup>5</sup> C. Geljon: “GLO”: the state of the art: Hoe staat het nieuwe vak ervoor?, in: *Tsjip/Letteren*, 13 2003, S. 39-42.

Thema integriert und umfassend behandelt werden kann. Als Beispiel dient das mittelalterliche Epos.

Im ersten Kapitel werde ich die didaktische Theorie von „GLO“ und den umfassenden Ansatz erläutern. Im zweiten Kapitel werde ich die Gattung der mittelalterlichen Heldenepik anhand von drei mittelalterlichen Epen integriert behandeln und die Merkmale der Gattung analysieren. Im dritten Kapitel zeige ich anhand eines Leitfadens zu einem Bildungsprodukt, wie ein Modul auf der Grundlage der Prinzipien von „GLO“ und dem umfassenden Ansatz gebildet werden kann. Dies soll anhand von Beispielen und Vorschlägen geschehen, bei denen ich Elemente der drei Heldenepen verwenden werde.

## **Kapitel 1: Integrierter Literaturunterricht und umfassender Ansatz**

Dieses Kapitel behandelt die Themen integrierten Literaturunterricht und den umfassenden Ansatz. Das Konzept des „GLO“ und der umfassende Ansatz werden hier besprochen. Zunächst wird auf die Definition, Entwicklung und Geschichte von „GLO“ eingegangen. Anschließend wird der umfassende Ansatz diskutiert.

### **1.1 Begriffsbestimmung**

„GLO“ steht für integrierten Literaturunterricht und ist ein Begriff für ein höheres Maß an Zusammenarbeit innerhalb des Literaturunterrichts<sup>6</sup>. Das Konzept des integrierten Literaturunterrichts gibt es seit 1899, als ein Vorschlag zur Intensivierung der Zusammenarbeit im Bereich des Literaturunterrichts gemacht wurde<sup>7</sup>. Der Begriff ist weit gefasst und das bedeutet, dass es keine eindeutige Form oder Variante des integrierten Literaturunterrichts gibt. Die formulierten Qualifikationsziele stellen keine strikten Anforderungen an den Grad der Integration<sup>8</sup>. Trotz der Tatsache, dass verschiedene Formen möglich sind, gibt es einige konkrete Unterscheidungen in Bezug auf den traditionellen Literaturunterricht. Die weitreichendste Form ist die so genannte Vollintegration mit einem eigenen Fach Literatur, das einen eigenen Fachbereich erhält. In diesem Fall wird das Fach Literatur getrennt von den anderen Sprachfachbereichen mit einer Note bewertet. Sie bekommt einen eigenen Platz im Stundenplan, sie wird im Zeugnis als eigenes Fach betrachtet und das bedeutet auch, dass die Literatur in den Sprachen keine oder kaum noch eine Rolle spielt. Eine weniger integrierte Form wird die erweiterte Integration genannt. In dieser Form ist der Literaturunterricht in den verschiedenen Fächern enthalten, aber es gibt integrierte Teile. So wird ein gemeinsames Kernprogramm eingerichtet, in dem bestimmten Aspekten gemeinsam behandelt werden, wie z.B. die Literaturgeschichte, in dem aber eine Spezialisierung auf die Literatur der verschiedenen Sprachen dennoch stattfindet. Schließlich gibt es noch die Form der begrenzten Integration, bei der vor allem im Bereich der Konzepte und der Ordnung und Diskussion der Literatur eine Abstimmung stattfindet, aber bei der die Autonomie noch vollständig bei den einzelnen Fachbereichen liegt<sup>9</sup>.

---

<sup>6</sup> Lily Coenen, Theo Witte: Geïntegreerd literatuuronderwijs, in: *Levende Talen Magazine* 1998 december.

<sup>7</sup> De Moor (1984), S. 259-260.

<sup>8</sup> Coenen & Witte (1998).

<sup>9</sup> Lily Coenen, Theo Hoebers, Theo Witte: Geïntegreerd literatuuronderwijs in het studiehuis, in: *Levende Talen Magazine*, 85, 1998, S. 534-535.

	BEPERKTE INTEGRATIE	UITGEBREIDE INTEGRATIE	VOLLEDIGE INTEGRATIE
programma	<ul style="list-style-type: none"> <li>gezaamenlijk begrip-pen-apparaat</li> <li>elke taal een eigen lite-ratuurprogramma</li> <li>hoogstens afspraken over volgorde</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>gezaamenlijk basispro-gramma</li> <li>elke taal eigen ver-voigprogramma</li> <li>afstemming m.b.t. inhoud en volgorde</li> <li>een vakoverstijgend, thematisch project</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>één getrappt literatuur-programma GLO, GLO+ en GLO++</li> <li>optimale samenhang</li> </ul>
leerstof	<ul style="list-style-type: none"> <li>afgezien van het be-grippenapparaat, be-paalt elke taal zelf de leerstof</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>duidelijke afspraken over wie wat wanneer doet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>gezaamenlijke beslis-sing over volledige leerstof</li> </ul>
leermiddel	<ul style="list-style-type: none"> <li>begrippenapparaat</li> <li>elke taal zorgt zelf voor leermiddelen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>elke taal heeft eigen leermiddelen, maar er zijn wel afspraken gemaakt</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>gebruiken samen de-zelfde leermiddelen</li> </ul>
leesdossier	<ul style="list-style-type: none"> <li>afstemming tussen de leesdossiers van de talen</li> <li>afstemming op het kunstdossier van ckv1</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>één leesdossier waar-bij elke taal een eigen afdeling heeft</li> <li>afstemming op het kunstdossier van ckv1</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>één leesdossier</li> <li>afstemming op het kunstdossier van ckv1</li> </ul>
Programma voor Toetsing en Afsluiting (PTA)	<ul style="list-style-type: none"> <li>elke taal maakt eigen PTA</li> <li>afstemming van de speciale 'regels', zoals wat wel/niet op de lijst mag, of het examen wel/niet in de doeltaal moet, etc.)</li> <li>elke taal levert een cij-fer voor literatuur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>elke taal maakt eigen PTA</li> <li>afstemming speciale regels</li> <li>afstemming over de examenstof, planning en wijze van examine-ren</li> <li>elke taal levert een cijfer voor literatuur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>literatuur heeft eigen PTA</li> <li>regels gelden voor elke taal</li> <li>geïntegreerde toetsing en examinering</li> <li>cijfers zijn Literatuurcij-fers (dus geen taalcij-fers)</li> </ul>
rooster	<ul style="list-style-type: none"> <li>in het rooster is litera-tuur onzichtbaar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>'Literatuur Neder-lands', 'Literatuur Engels', etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>'Literatuur'</li> </ul>
overleg	<ul style="list-style-type: none"> <li>afstemmen</li> <li>de secties zijn auto-noom</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>samenwerken</li> <li>maar de secties zijn verantwoordelijk</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>integreren</li> <li>autonome sectie litera-tuur</li> </ul>

(Coenen, Hoebbers & Witte, S. 525)

Das „GLO“ hat mehrere allgemeine Vorteile und Nachteile. Inwieweit diese Vor- und Nachteile auf die eingeschränkteren Varianten zutreffen oder nicht, ist meines Wissens noch nicht untersucht worden und fällt nicht in den Rahmen dieser Studie. Der Hauptvorteil ist, dass es große Ähnlichkeiten zwischen den verschiedenen Sprachen gibt, wenn es um die Literaturgeschichte, die literarischen Begriffe und die Interpretation und Analyse von Literatur geht<sup>10</sup>. Ein integrierter Ansatz kann Wiederholungen reduzieren und ein zusammenhängendes Thema schaffen. Der Fragmentierungseffekt des traditionellen Unterrichts kann ebenfalls vermieden werden. Das Vermeiden von Wiederholungen ist effizient und lässt mehr Zeit für die Suche nach Tiefe. Dies bietet die Möglichkeit, den Literaturunterricht zu nutzen, um die Schüler dazu zu bringen, kritischer zu denken, kreativer zu sein und Empathie und Selbstreflexion zu entwickeln<sup>11</sup>. Die Schüler können aus einer größeren Auswahl an Büchern wählen. Dies könnte insbesondere die Motivation der Schüler fördern, da die Bereitschaft der Schüler, Bücher zu lesen, in den letzten Jahren deutlich

<sup>10</sup> Witte (1994), S. 44-58.

<sup>11</sup> F. Hakemulder, E. Koopman: Effects of Literature on Empathy and Self-Reflection: A Theoretical-Emperical Framework, in: *Journal of Literary Theory*, 9(1) 2015, S. 79-111.

abgenommen hat<sup>12</sup>. Sie erlaubt auch fächerübergreifende Perspektiven, die es ermöglichen, sich mit Themen wie Weltliteratur zu beschäftigen<sup>13</sup>. Für die Lehrkräfte ermöglicht das „GLO“ auch eine Spezialisierung auf bestimmte Literatur oder Literaturepochen und macht es auch leichter für Dozenten, voneinander zu lernen<sup>14</sup>.

Es gibt auch Nachteile von „GLO“. Einige Probleme sind schon von einigen Wissenschaftlern wie Witte angedeutet. Andere haben sich nach Experimenten gezeigt. Dabei handelt es sich hauptsächlich um praktische und organisatorische Probleme. Nicht alle Lehrer werden über das Wissen verfügen, um die gesamte westeuropäische Literaturgeschichte unterrichten zu können. Auch das Unterrichten vom Fach Literatur erfordert einen hohen Zeitaufwand. Nicht nur die Literatur des eigenen Faches, sondern auch die Literatur von anderen Fächern muss besprochen werden. Es braucht also auch Zeit, sich einzulesen. Eine der Anforderungen ist, dass die Lehrer darauf vorbereitet sein müssen, sich auf ein bestimmtes Gebiet zu spezialisieren. Letztendlich fehlt eine deutliche Form oder Struktur, in der der integrierte Literaturunterricht effektiv und produktiv verwendet werden kann<sup>15</sup>.

## 1.2 Historischer Überblick

Wie ist die Idee der „GLO“ entstanden? Bereits 1899 gab es den ersten Vorschlag für eine intensivere Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Literatur. Ein reformfreudiger Schulmeister, Jan Hendrik van den Bosch, schlug unter anderem vor, dass sich Lehrer für Niederländisch und moderne Fremdsprachen mindestens einmal im Jahr zur Beratung treffen sollten, damit der Literaturunterricht integrierter gestaltet werden könnte. Doch diese Idee fand in den Jahren nach van den Boschs Vorschlag wenig Unterstützung. Trotz einer Reihe von Vorschlägen in den 1970er Jahren rückte erst mit der Einführung der „tweede fase“ die Idee eines integrierten Literaturunterrichts wieder in den Fokus<sup>16</sup>.

---

<sup>12</sup> T. Janssen, H. Van den Bergh: Het effect van creatief schrijven op het lezen van korte verhalen, in: *Levende Talen Tijdschrift*, 11(1), 2010, S. 3-15.

<sup>13</sup> T. Hoebers: Tien veel gestelde vragen over „GLO“, in: *Levende Talen Magazine*, 85, 1998, S. 594-597.

<sup>14</sup> T. Steen, C. Roberts, B. Pol: *Krenten in de pap of ondergeschoven kindje? Een vergelijkend onderzoek naar geïntegreerd literatuuronderwijs op De Heemlanden in Houten en niet-geïntegreerd literatuuronderwijs op het Leidsche Rijn College in Utrecht, het Minkema College in Woerden en het St. Maartenscollege in Voorburg* (Masterthesis) 2011. Utrecht.

<sup>15</sup> C. Geljon, (2003) S. 39-42.

<sup>16</sup> Sickmann (2017), S. 14

Die „tweede fase“ war eine Bildungsreform, die 1998 in Kraft trat. Es war mit der Theorie des „Neuen Lernens“ verknüpft, bei der die Schüler mehr Verantwortung für ihr eigenes Lernen und ihre eigene Entwicklung übernehmen. In der „tweede fase“ wurden die Voraussetzungen dafür geschaffen, dass die Schulen aus eigener Initiative einen integrierten Literaturunterricht einführen konnten. Denn in der „tweede fase“ hatten die Schulen selbst die Befugnis, die Anzahl der Stunden zu bestimmen, die für Literatur ausgegeben werden sollten. In den Abiturprogrammen ist die Anzahl der Studienbelastungsstunden, die mit den verschiedenen Komponenten eines Faches verbunden sind, nicht angegeben. Dies ermöglichte einen integrierten Literaturunterricht, aber es wurde auch deutlich, dass es noch viele Probleme gab. Eine von CPS, einer national tätigen Organisation im Bereich von Schulentwicklung und Professionalisierung, durchgeführte Umfrage aus dem Jahr 2001 zeigte, dass sich der Prozess zu diesem Zeitpunkt noch in der Entwicklung befand. Mehr als die Hälfte gab an, dass sie irgendeine Form von integriertem Literaturunterricht unterrichten. 10 Jahre später, im Jahr 2012, gaben weniger als 20% an, dass an ihrer Schule integrierter Literaturunterricht stattfindet<sup>17</sup>. Neuere Untersuchungen zeigen, dass es eine Reihe von gemeinsamen Problemen gibt. Erstens gibt es zu wenig Zeit für Beratungen zwischen Lehrern und Sektionen: Die finanziellen Mittel sind nicht vorhanden, um den Lehrern genügend Entwicklungszeit zu geben. Darüber hinaus gibt es viele Unterschiede zwischen den Sektionen in Bezug auf den Grad der Beteiligung. Nicht jeder Lehrer ist daran interessiert, das Fach Literatur zu unterrichten. In der Praxis bedeutet dies, dass die meiste Arbeit auf die Schultern der Niederländischlehrer fällt. Manchmal ist es auch schwierig, genügend Lehrer mit einer Lehrbefähigung für die Oberstufe zu finden. Deshalb muss ein Lehrer mit einer Lehrbefähigung für die Unter- und Mittelstufe das Fach Literatur unterrichten. Sie haben oft keine oder wenig Kenntnisse. Ein viertes Problem ist das Fehlen einer Methode, was bedeutet, dass die Lehrer viel Zeit damit verbringen, ihr eigenes Material zu erstellen. Außerdem gibt es Probleme bei der Terminierung. Die Schüler sind weniger motiviert, weil Literatur Teil der kombinierten Note ist. Auch können die Schüler ihre Niederländisch-Noten nicht mehr mit Literatur aufbessern, was im traditionellen Literaturunterricht möglich war. Untersuchungen zeigten, dass die Einführung des integrierten Literaturunterrichts nicht erfolgreich war und dass in den meisten Schulen die Zusammenarbeit zwischen den Fachbereichen im

---

<sup>17</sup> Sickmann (2017), S. 18.

Literaturunterricht zurückgegangen war<sup>18</sup>. Letztlich entschied sich die überwiegende Mehrheit der Schulen für den traditionellen Literaturunterricht, der keine integrierte Form des Literaturunterrichts verwendet, und integrierte die Note für Literatur wieder in die Fächer<sup>19</sup>.

Trotz der begrenzten Anzahl von Schulen, die einen vollständig integrierten Literaturunterricht anbieten, spielt der integrierte Literaturunterricht weiterhin eine wichtige Rolle. Viele Schulen wollen einen integrierten Literaturunterricht anbieten<sup>20</sup>. Auch im Rahmen des neuen Lehrplans, curriculum.nu, wird der integrierte Literaturunterricht eine wichtige Rolle spielen. Aus diesem Grund ist innovative Forschung in diesem Bereich wichtig. Die Suche nach Lösungen für das Problem des integrierten Literaturunterrichts geht weiter. Die vielfältigen Probleme erfordern vielfältige Lösungen. Wichtig wäre eine Form zu entwickeln, in der der integrierte Literaturunterricht verwendet werden kann. Doch welche Form oder Struktur sollte verwendet werden?

### **1.3 Umfassender Ansatz & Backward Design-Prinzip**

Nach Bloemert<sup>21</sup> ist der umfassende Ansatz, die „meervoudige benadering“, die effektivste Form des Literaturunterrichts. Der umfassende Ansatz ist ein innovativer Ansatz, der oft mit dem Backward-Design-Prinzip kombiniert wird. Der traditionelle Unterricht ist nicht nur, wie wir gesehen haben, auf eine Sprache beschränkt, sondern oft auch sehr textorientiert. Das heißt, der Fokus liegt hauptsächlich auf dem Textinhalt. Im traditionellen Literaturunterricht geht es in diesem Zusammenhang um die Figuren, die Handlung und die Themen. Dadurch ergeben sich viele Möglichkeiten für die Literaturvermittlung. Gerade im Kontext der integrierten Literaturvermittlung ist Platz für einen breiteren Ansatz: den umfassenden Ansatz.

Der umfassende Ansatz, im English Comprehensive Approach to Foreign Language Literature Learning genannt, unterscheidet vier Ansätze zu einem literarischen Werk: textorientiert, kontextorientiert, leserorientiert und sprachorientiert. Der textbasierte Ansatz befasst sich mit formalen Elementen der Literatur, wie z. B. literarischen Stilen, Textsorten, Handlung, Themen und Figuren. Der kontextorientierte Ansatz betont die soziale, kulturelle

---

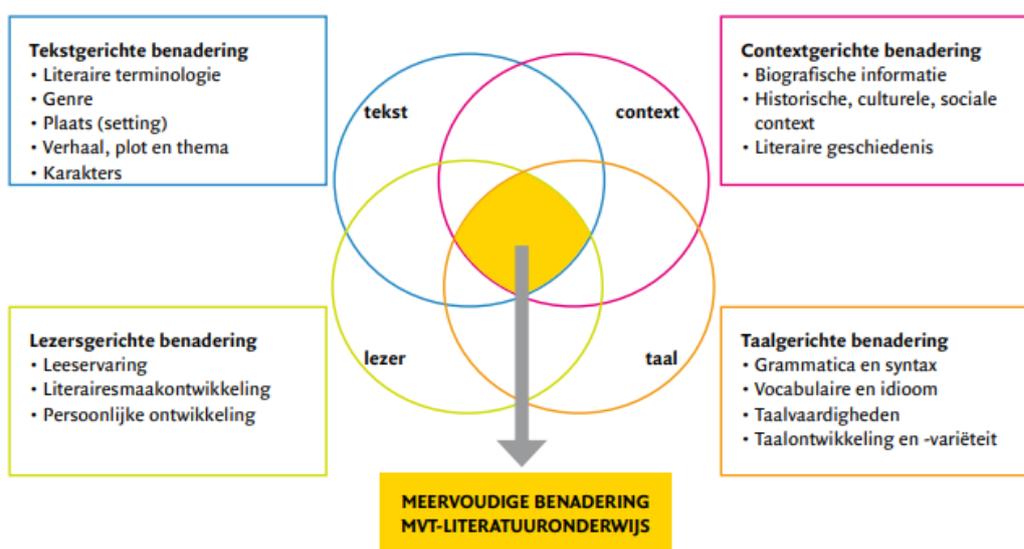
<sup>18</sup> Sickmann (2017), S. 18.

<sup>19</sup> Sickmann (2017), S. 6.

<sup>20</sup> Sickmann (2017), S. 18-20.

<sup>21</sup> Jasmijn Bloemert, Sean de Goede, Maron Goedhard: Via een umfassender Ansatz naar verrijkt mvt-literatuuronderwijs, in: *Levende Talen Magazine* 2017 maart.

und historische Vielfalt, die in literarischen Texten in einer Fremdsprache dargestellt wird. Der leserzentrierte Ansatz lädt die Schüler dazu ein, literarische Texte aus mehreren Perspektiven kritisch zu untersuchen. Das Ziel ist es, den persönlichen und literarischen Geschmack der Schüler zu entwickeln. Der sprachzentrierte Ansatz betrachtet literarische Texte in einer modernen Fremdsprache als eine potenziell reiche Quelle für sprachlichen Input. Im Folgenden findet man eine Übersicht der verschiedenen Ansätze<sup>22</sup>.



Meervoudige benadering van mvt-literatuuronderwijs (uit Bloemert, Paran, Jansen & Van de Grift, 2017)

Der umfassende Ansatz bietet nicht nur schöne Ansatzpunkte für die effektive Gestaltung eines „GLO“-Moduls, sondern „GLO“ eignet sich auch besonders gut für den umfassenden Ansatz. In der Tat ist einer der großen Vorteile von „GLO“ die Möglichkeit, ein literarisches Werk oder ein literarisches Thema eingehender zu studieren. Es gibt Zeit und Raum für einen vielschichtigen Ansatz, weil allgemeine literarische Konzepte zentraler unterrichtet werden. Ziel dieser Arbeit ist, die vier Ansätze nicht nur bewusst einzusetzen, sondern sie in einer Unterrichtsreihe integriert zu verwenden. Wichtig dafür ist auch das Prinzip des Backward Design.

<sup>22</sup> Bloemert, Goude, Goedhard (2017), S. 11-14.

#### 1.4 Relevanz und Konsequenzen für das Modul

Das Backward-Design-Prinzip ist eine Methode, mit der Lernziele und Lernlinien gestaltet werden können. Es beginnt mit der Frage, welche Lernziele die Lernlinie hat. Dann geht es um die Frage, wie diese Ziele getestet werden sollen. Welches Niveau ist akzeptabel? Die letzte Frage ist, wie der Unterricht organisiert werden sollte<sup>23</sup>. Um dem Prinzip des Backward Design gerecht zu werden, sollte der umfassende Ansatz systematisch in durchgehende Lernlinien integriert werden. Diese sollten jeweils aus konkreten Lernzielen bestehen, die auf der Grundlage der zugrunde liegenden Elemente des umfassenden Ansatzes formuliert werden. Mit dieser Struktur lassen sich literarische Texte oder Themen am effektivsten vermitteln. Letztlich kann diese Methode zu einem inhalts- und sprachreichen Unterricht führen. Das Ziel der Unterrichtsreihe sollte jedoch immer im Auge behalten werden, Ziele, die auf dem Mehrfachansatz und dem Backward-Design-Prinzip basiert sind.

---

<sup>23</sup> G. Wiggins, J. McTighe: *Understanding by design*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development 2005

## Kapitel 2: Mittelalterliche Heldenepik

In diesem Kapitel wird das Thema der mittelalterlichen Heldenepik integriert behandelt. Ziel ist es, anhand der drei Texte die verschiedenen Merkmale der mittelalterlichen Epen zu behandeln. Zunächst soll daher kurz beschrieben werden, wie die Gattung der mittelalterlichen Heldenepen entstanden ist und sich entwickelt hat. Es wird beschrieben, wie historische und kulturelle Veränderungen im Mittelalter die Entstehung der mittelalterlichen Epik und die drei Texte beeinflusst haben. Danach werden die drei Werke kurz eingeführt. Anschließend wird ein kurzer Überblick über die sechs Merkmale der mittelalterlichen Epik gegeben. Diese sechs Merkmale werden dann anhand von Beispielen aus den drei Texten diskutiert und erläutert. So entsteht schließlich eine integrierte Analyse der mittelalterlichen Heldenepik.

### 2.1 Entstehung und Entwicklung der mittelalterlichen Heldenepik

#### Ursprung der Epik

Die Epik ist eine uralte Gattung. Über die ganze Welt verstreut, haben viele alte und antike Zivilisationen ihre eigenen Epen geschaffen. Kurz zusammengefasst, werden Epen als lange narrative Gedichte gesehen, die Ereignisse in einer längst vergangenen Zeit beschreiben in der Helden und Götter wichtige Rollen spielen. Sie sind auch wichtig für die Bildung einer Identität für Nationen oder Völker<sup>24</sup>. Die ersten Epen in der westlichen Tradition waren die griechischen Epen: die *Ilias* und die *Odyssee*. Zur Zeit des Aristoteles waren dies bereits alte, antike Werke. Sie dienten den Griechen auch als Vorbild wie eine Epik aussehen sollte, so dass Aristoteles seine Definition der epischen Gattung auf diesen beiden Werken basierte. Aristoteles sah die Epik als etwas, das sich von der Lyrik und dem Drama unterscheidet. Laut Aristoteles war die Epik eine erzählende Versform, die sich auf eine einzige Handlung konzentrierte. Hohe Diktion und große Gedanken wurden mit einer langen Erzählstruktur kombiniert, die mehr als einen Handlungsstrang zuließ<sup>25</sup>. Später wurden noch andere Merkmale durch Autoren wie Horaz entwickelt. Diese Merkmale, wie der Beginn in der Mitte, in *mediās rēs*, die große Gestalt des Werkes, das Proömium, das einführende Gedicht,

---

<sup>24</sup> Michael Meyer: *The Bedford Introduction to Literature*. Bedford: St. Martin's 2005. S. 2128.

<sup>25</sup> Penelope Murray. Übersetzer: *Poetics*. Durch Aristotle. London: Penguin Book 2000. S. 89-92.

die Verwendung von Epiphyten und lange formale Reden<sup>26</sup>, findet man auch schon in den späteren mittelalterlichen Werken zurück.

Der Untergang des Römischen Reiches führte zum Ende der klassischen Periode und damit auch zum Ende der klassischen Epik. Eine neue Form entwickelte sich: Die mittelalterliche Heldenepik. Diese Gattung beschrieb die Abenteuer von heldenhaften Helden und folgte den Werten und dem Ethos des aristokratischen Publikums. Verschiedene kulturelle und historische Entwicklungen haben die Entstehung dieser Gattung beeinflusst.

### 2.1.1 Die germanischen Heldenepik

Ein wichtiger Einfluss auf die Entstehung der mittelalterlichen Heldenepik war die germanische Heldenepik. Diese germanische Epik entwickelte sich ursprünglich nicht aus der antiken Tradition, sondern entwickelte sich am Anfang unabhängig im germanischen Kulturgebiet von Westeuropa. Diese Gebiete gehörten zum germanischen Kulturraum, in dem gemeinsame Helden und Erzählungen in Dichtung vorkamen<sup>27</sup>. Die germanische heroische Dichtung des frühen Mittelalters hat sich entweder in einigen Fragmenten erhalten oder ist uns nur durch spätere Bearbeitungen bekannt. Dennoch wissen wir, dass es viele heroische Gedichte gegeben haben muss, da es Augenzeugenberichte gibt, die über diese heroische Dichtung berichteten. In seiner Biografie Karls des Großen spricht Einhard über „Item barbara et antiquissima carmina, quibus veterum regum actus et bella canebantur, scripsit memoriaeque mandavit.“<sup>28</sup>. Schon während der Herrschaft Karls des Großen gab es offensichtlich einen riesigen Korpus von uralter narrativer Poesie.

Aufgrund des mündlichen Charakters der Heldendichtung und der Seltenheit von Fragmenten ist es nicht deutlich, welche Form die frühere germanische Heldendichtung annahm. Andreas Heusler entwickelte die Theorie, dass die germanische Heldendichtung sich von einem heroischen Lied zu einer heroischen Epik entwickelt hat. Das heroische Lied war ein kurzes, bündiges Lied, das aus einer Mischung von Erzählung und Dialog bestand<sup>29</sup>. Ein

<sup>26</sup> William Harmon, Hugh Holman: *A Handbook to Literature*. New Jersey: Prentice Hall 1999. S. 161.

<sup>27</sup> Alois Wolf: *Erzählkunst des Mittelalters*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag 1999. S. 88.

<sup>28</sup> Einhard: *Einhardi vita karoli magni*. The Latin Library. [www.thelatinlibrary.com](http://www.thelatinlibrary.com)

Genauso wie er barbarische und uralte Lieder aufschrieb und auswendig lernte, in denen die Taten der alten Könige und Kriege besungen wurden. (Eigene Übersetzung)

<sup>29</sup> Karl Reichl: Heroic Epic Poetry in the Middle Ages, in: *The Cambridge Companion to the Epic*, Hg. Catherine Bates, 55-75. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. S. 58.

Beispiel solch eines Heldenliedes ist das althochdeutsche *Hildebrandslied*. Heuslers Theorie wurde später durch Wissenschaftler kritisiert<sup>30</sup>, aber es präsentiert uns jedenfalls ein mögliches Bild der frühesten Form der Heldendichtung. Der Sänger verwendet für die Aufführung von Heldendichtung bestimmte Formeln, die es ihm erlaubten, Verse während der Aufführung zu formulieren. Spuren dieser Praxis sind noch immer in den schriftlichen Abschriften von Werken wie *Beowulf*, *Chanson de Roland* und das *Nibelungenlied* zu erkennen<sup>31</sup>.

### 2.1.2 Christianisierung und Textualisierung

Die Christianisierung Europas und die Entwicklung der katholischen Kirche hatten einen großen Einfluss auf die Entwicklung der mittelalterlichen Heldenepik. Durch die Klosterreformen, die ab der Herrschaft Karls des Großen durchgeführt wurden, nahm die Schrift eine wichtige Stellung in der mittelalterlichen Kultur ein. Alois Wolf nennt diesen Vorgang in Bezug auf Literatur Textualisierung. Durch das Studium und die Übersetzung religiöser und antiker Texte entwickelte sich in Europa eine Schriftkultur, die die Niederschreibung von Epen ermöglichte. Es wurde nämlich möglich, längere Texte mit einer komplizierteren Struktur zu schreiben. Kürzere Epen wurden zu längeren zusammengefügt. Erst durch diese Entwicklung konnten Epen wie *Beowulf* entstehen<sup>32</sup>. Es wurde auch möglich, für die Herstellung von Heldenepen Quellen zu verwenden, die nicht Teil der germanischen mündlichen Tradition waren<sup>33</sup>. In dieser Zeit des Mittelalters (770-1170) wurden die ältesten Texte, wie das *Hildebrandslied* und *Beowulf*, zum ersten Mal niedergeschrieben. Wir sehen auch die Entstehung von Texten, die für die Aristokratie geschrieben wurden, wie das *Chanson de Roland* und Texte, die auf klassischen Quellen basiert sind, wie das *Alexanderlied* (1170). Diese Textualisierung sorgte für die weitere Entwicklung der mittelalterlichen Heldenepik

### 2.1.3 Chansons de geste

In Frankreich entwickelte sich die mittelalterliche Heldenepik getrennt von der germanischen Tradition. In diesem Gebiet entwickelte sich die Gattung der *Chansons de geste*. *Chansons de*

---

<sup>30</sup> Reichl (2010), S. 58.

<sup>31</sup> Reichl (2010), S. 72.

<sup>32</sup> Wolf (1999), S. 87-99.

<sup>33</sup> Beutin (2013), S. 12-21.

*geste* kommt vom lateinischen Wort *gesta*, was so viel bedeutet wie „vollbrachte Taten oder Handlungen“. Da *Chanson* Lied bedeutet sprechen wir von einer Gattung, das von den Taten der Vergangenheit handelt. Diese Gattung beschreibt die Heldentaten von Figuren aus dem Kreis Karls des Großen wie Roland und Guillaume d'Orange. Die Geschichte von Frankreich und nicht die germanische Vergangenheit ist die Inspiration für die *Chansons de geste*. Auch ist diese Gattung stark von den Kreuzzügen beeinflusst. Der Kampf zwischen den Heiden, so werden die Muslimen genannt, und den Christen spielt nämlich in vielen Werken der *Chansons de geste* eine wichtige Rolle. Die *Chansons de geste* wurden auch in anderen Teilen Europas außerhalb Frankreichs adaptiert<sup>34</sup>. So wurde das *Chanson de Roland* in deutschsprachigen Gebiet als das *Rolandslied* adaptiert.

#### 2.1.4 Die höfische Kultur

Im Hochmittelalter (1170-1220) entwickelte sich die höfische Kultur, die auch die Entwicklung der mittelalterlichen Epik beeinflusste. Die Aristokratie hatte in Europa, mehr als in späteren Zeiten, großen Einfluss. Durch die Abwesenheit einer Bürokratie und einer effektiven Verwaltung waren Könige und Kaiser bei der Aufstellung von Armeen und der Verwaltung von Territorien auf ihre Feudalherren angewiesen. Diese Aristokratie, die selbst aus vielen Schichten bestand, war teilweise durch die höfische Kultur, ein länder- und königreichsübergreifendes Phänomen, vereint, das enormen Einfluss auf das Ethos und die Werte aller hatte, die sich als ritterlich betrachteten. Loyalität gegenüber den Feudalherren, christlich in der Moral, ritterlich gegenüber den Damen, Tapferkeit auf dem Schlachtfeld, die höfische Kultur verlangte Uniformität, was wieder Auswirkungen auf die Aristokratie ganz (West-)Europas hatte<sup>35</sup>. Höfische Ideen und Ideale erschienen auch in mittelalterlicher Literatur. So kamen die höfischen Idealen vor allen in den Höfischen Romanen zum Ausdruck. Auch in der mittelalterlichen Heldenepik, wie das *Nibelungenlied*, ist den Einfluss anwesend.

---

<sup>34</sup> S. Glyn Burgess: Introduction, in: *The Song of Roland*. London: Penguin Classics 1990. S. 7-27.

<sup>35</sup> Joachim Bumke: *Höfische Kultur*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 2002. S. 34-83, 381-582.

## 2.2 Hintergrund der drei Texte

Bevor die Merkmale der mittelalterlichen Heldenepen besprochen werden, sollen die drei Texte kurz vorgestellt werden. Die Hintergrundinformationen zu *Beowulf*, *Chanson de Roland* und das *Nibelungenlied* werden hier besprochen.

### 2.2.1 Beowulf

*Beowulf* ist ein altenglisches Epos. Es ist unklar, wann genau das Werk entstanden ist. Das Manuskript, in dem *Beowulf* niedergeschrieben wurde, entstand zwischen 975 und 1025 n. Chr. Es ist im *Nowell Codex* niedergeschrieben, der Teil der Cotton Collection ist, die sich heute in der British Library befindet. Das Werk selbst ist wahrscheinlich viel älter. Im Allgemeinen wird die Entstehung des Werkes zwischen dem Jahr 700 und 1000 angesetzt, wo der Konsens die Ursprünge von *Beowulf* im 8. oder 9. Jahrhundert nach Christus ansiedelt. Wissenschaftler, die für ein altes Entstehungsdatum argumentieren, betonen die authentischen heidnischen Elemente im Werk und sehen in *Beowulf* eine viel ältere Geschichte, die mündlich überliefert wurde, bis sie niedergeschrieben wurde. Wissenschaftler die für ein späteres Entstehungsdatum argumentieren, betonen die christlichen Elemente im Werk<sup>36</sup>.

*Beowulf* besteht aus 3182 alliterierenden Zeilen, Stabreimversen genannt. Jeder Stabreimvers besteht aus einer Langzeile und wird in der Mitte durch eine Zäsur geteilt. Dieser Halbvers besteht aus zwei betonten Silben die Hebungen genannt werden. Es gibt keinen Reim und stattdessen wird der Rhythmus durch ein einheitliches Betonungsmuster, Alliteration, dargestellt. Weitere wichtige Elemente sind die Kenningar. Die Kenning ist eine mehrteilige bildhafte Beschreibung, die aus einfachen Wörtern besteht. Ein Beispiel wäre *homera lafe*: Reste von Hämmern, etwas, das übrig bleibt, nachdem die Hämmer des Schmieds ihre Arbeit beendet haben, nämlich ein Schwert<sup>37</sup>.

*Beowulf* ist ein gutes Beispiel für ein mittelalterliches Heldenepos. Es spielt sich in Skandinavien im 5. Jahrhundert ab. Beowulf, ein gautischer Held, hilft Hrothgar, einem dänischen König, ein Monster namens Grendel zu besiegen, das Hrothgars Methalle angegriffen hat. Nachdem Grendel besiegt worden ist, rächt sich Grendels Mutter, indem sie

---

<sup>36</sup> Stephen Greenblatt: *Beowulf*, in: *Norton Anthology of English Literature*. London: Norton & Company 2012. S. 36-108. Hier S. 36-37.

<sup>37</sup> Daniel Donaghue: *Old English Language and Poetics*, in: *Beowulf. A Verse Translation*. London: Norton & Company 2002. S. xv-xxii.

ebenfalls die Halle angreift. Auch sie wird von Beowulf getötet. Beowulf geht siegreich nach Hause und wird König der Gauten. Fünfzig Jahre später steht er einem letzten Monster gegenüber: einem Drachen. Auch diesen letzten Feind besiegt er, er wird aber tödlich verwundet. Das Werk endet mit der Einäscherung seines Körpers.

Ein wichtiger Diskussionspunkt bei der Interpretation von *Beowulf* ist der Einfluss des heidnischen oder christlichen Denkens. Einige Wissenschaftler betonen die heidnischen Elemente in *Beowulf* und behaupten, dass die christlichen Elemente später hinzugefügt wurden. Andere Wissenschaftler betonen die christlichen Aspekte und sehen sie als einen wesentlichen Teil des Gedichts. Eine weitere Diskussion spielt die Rolle und Symbolik von Grendel, Grendels Mutter und dem Drachen. Viel Aufmerksamkeit wurde auch der Funktionsweise der germanischen Kriegergesellschaft und den Problemen von Autorität und Fehde geschenkt<sup>38</sup>.

### 2.2.2 Chanson de Roland

*Chanson de Roland* ist ein episches Gedicht aus dem 11. Jahrhundert, das auf den Heldentaten Rolands, „Hruodlandus Brittannici limitis praefectus“<sup>39</sup> in Einhard, während der Schlacht von Roncesvalles basiert ist. Obwohl sich die Ereignisse des Gedichts in der karolingischen Zeit abspielen, wurde es viel später geschrieben. Das früheste Manuskript, in dem die Geschichte niedergeschrieben wurde, ist das Manuskript Digby 23. In diesem Manuskript ist das Gedicht in anglo-normannischer Sprache niedergeschrieben und wurde wahrscheinlich zwischen 1130 und 1170 verfasst. Das Manuskript Digby ist nicht das Original des Dichters, sondern höchstwahrscheinlich eine Kopie der Kopie des Originals<sup>40</sup>. Es gibt auch andere, später geschriebene Manuskripte und viele Versionen in verschiedenen Sprachen. Ein Datum der Entstehung des Gedichts am Ende des elften Jahrhunderts, während des ersten Kreuzzugs (1098-1100), wird durch die meisten Wissenschaftler akzeptiert<sup>41</sup>.

Die Erzählung findet jedoch in der Karolingerzeit statt und beschreibt den Krieg in Spanien zwischen Karl dem Großen und den Muslimen. Obwohl die historische Schlacht von Roncesvalles keine Schlacht zwischen Christen und Muslimen war, sondern zwischen

---

<sup>38</sup> Greenblatt (2012), S. 38-39.

<sup>39</sup> Einhard, S. 9. Hruodlandus, Präfekt der Grenze der Bretagne. (Eigene Übersetzung)

<sup>40</sup> Burgess (1990), S. 7

<sup>41</sup> Burgess (1990), S. 8

Franken und Basken, war sie doch Teil eines längeren Feldzuges gegen die islamischen Herrscher in Spanien. In dieser Zeit begann die Reconquista, in der die christlichen Königreiche versuchten, die Muslime von der iberischen Halbinsel zu entfernen<sup>42</sup>.

Die Epik selbst erzählt die Geschichte des Feldzuges von Karl dem Großen in Spanien. Er zieht sich aus Spanien zurück, nachdem er ein Friedensangebot des letzten muslimischen Königs Marsile angenommen hat. Ganelon, ein fränkischer Adliger, will sich an seinem Stiefsohn Roland rächen und informiert die Muslime über die Möglichkeit, Roland und seine Nachhut in einen Hinterhalt zu locken. Zunächst weigert sich Roland, durch das Blasen seines Horns um Hilfe zu rufen. Als die Niederlage unausweichlich scheint, bläst er dennoch in sein Horn und ruft Karl den Großen und das Hauptheer zurück. Obwohl sie zu spät kommen, um Roland und die Nachhut zu retten, besiegt Karl der Große die muslimische Armee und erobert Spanien. Zurück in Frankreich wird Ganelons Verrat gerächt und er wird von vier galoppierenden Pferden zerrissen.

Eine *Chanson de geste* besteht aus Strophen, *laissez* genannt, die unterschiedlich lang sind. Jede Zeile besteht aus zehn Silben und wird durch eine Zäsur getrennt. Es gibt keinen Reim in dem Gedicht, aber Assonanz wird verwendet<sup>43</sup>. Ein wichtiges Thema ist der Kampf zwischen Tapferkeit und feudaler Loyalität. Roland weigert sich, durch das Blasen seines Horns um Hilfe zu rufen. Oliver, sein Freund, kritisiert diese Entscheidung, da Roland durch diesen Akt der Tapferkeit seine feudale Pflicht gegenüber Karl vernachlässigt. Eine besiegte Nachhut ist eine Katastrophe für Karl und das Königreich, trotz seiner tapferen Haltung. Ein weiteres wichtiges Thema ist der Kampf zwischen Christen und Heiden. Geschrieben während des Ersten Kreuzzuges, werden die Handlungen von Roland und Karl im Licht des Kampfes zwischen Christen und Heiden dargestellt, und dadurch als ein Kampf zwischen Gut und Böse<sup>44</sup>.

### 2.2.3 Das Nibelungenlied

Das *Nibelungenlied* ist ein mittelalterliches Heldenepos, das um 1200 in mittelhochdeutscher Sprache geschrieben wurde. Das Gedicht ist in 37 Handschriften überliefert, von denen die drei ältesten im 13. Jahrhundert niedergeschrieben wurden: die sogenannten Handschriften C,

---

<sup>42</sup> Burgess (1990), S. 9-10.

<sup>43</sup> Burgess (1990), S. 14-16.

<sup>44</sup> Burgess (1990), S. 22-25.

B und A. Die Fassungen unterscheiden sich u.a. in der Zahl der Strophen. Die Geschichte besteht aus mehreren Stoffkreisen, von denen einige auch in anderen Texten vorkommen. Einige der Figuren lassen sich auf historische Personen zurückführen, andere sind jedoch erfunden. Es ist nicht bekannt, ob die verschiedenen Teile, aus denen sie besteht, erstmals um 1200 zusammengefügt wurden. Einige Wissenschaftler sehen in der um 1200 niedergeschriebenen Fassung eine Überarbeitung eines früheren Gedichts<sup>45</sup>.

Das *Nibelungenlied* beginnt mit dem Helden Siegfried, der nach Worms kommt und sich in Kriemhild, die Schwester von Gunther, König der Burgunder, verliebt. Gunther erlaubt Siegfried, sie zu heiraten, nachdem Siegfried ihm hilft, die übernatürlich starke Brünhild zu heiraten. Mit Hilfe des sehr starken Siegfrieds gelingt es Gunther, Brünhild zu unterwerfen. Brünhild und Kriemhild streiten darüber, wer den höchsten Rang am Hof hat und Kriemhild demütigt Brünhild, indem sie zeigt, dass Siegfried Gunther bei Brünhilds Unterwerfung geholfen hat. Hagen, ein treuer Vasall von Gunther, rächt sich an Siegfried, indem er ihn tötet. Kriemhild schwört, dass sie Rache nehmen wird. Im zweiten Teil wird Kriemhild mit Etzel, dem König der Hunnen, verheiratet. Kriemhild lädt Gunther und Hagen nach Etzels Hof ein und schafft es, einen Kampf zwischen den Hunnen und den Burgundern anzuzünden. Nach einer blutigen Schlacht befiehlt Kriemhild den Tod ihres Bruders Gunther und sie tötet Hagen selbst. Sie wiederum wird von einem entsetzten Hildebrand, einem Umstehenden, getötet.

Das Gedicht besteht aus 2376 Strophen (Handschrift B) von vier Langzeilen. Jede Zeile besteht aus zwei Halbzeilen, die durch Zäsuren getrennt sind. Das *Nibelungenlied* reimt sich, anders als ältere mittelalterliche epische Dichtungen wie *Chanson de Roland* und *Beowulf*. Dies, zusammen mit der Verwendung eines höfischen Vokabulars, zeigt den Einfluss des höfischen Romans auf das Gedicht. Der höfische Roman, eine andere Gattung als das mittelalterliche Heldenepos und beeinflusst vom höfischen Ethos, war eine neue Gattung, die sich im 12. Jahrhundert entwickelte. Sie hatte einen wichtigen Einfluss nicht nur auf die Form und Sprache, sondern auch auf die Themen des Gedichts<sup>46</sup>.

Ein wichtiges Thema in dem Gedicht ist der Zusammenprall zwischen den höfischen und heroischen Ideen und Werten. Obwohl höfische Elemente in das Gedicht eingefügt werden, wie die höfische Liebe zwischen Siegfried und Kriemhild und die höfischen

---

<sup>45</sup> Siegfried Grosse, Übersetzer: *Das Nibelungenlied*. Hg. Ursula Schulze. Stuttgart: Reclam 2013. S. 905-933.

<sup>46</sup> Grosse (2013). S. 942-960.

Beschreibungen und Umgangsregeln, folgen viele Figuren auch älteren heroischen Werten. Siegfried als der primitive heroische Held prallt auf die höfische Gesellschaft in Worms, der Hauptstadt der Burgunder. Kriemhild beginnt als typische höfische Dame, wandelt sich aber zu einer rachsüchtigen Frau. Das Ideale des Höfischen und das Grausame des Heroischen spielen eine wichtige Rolle im Gedicht<sup>47</sup>.

### **2.3 Merkmale der mittelalterlichen Heldenepik**

Wir haben gesehen, wie die mittelalterliche Heldenepik sich in Europa entwickelt hat. Diese Gattung hat einige gemeinsame Merkmale. Im Folgenden wird ein Überblick über die Merkmale der Heldenepik gegeben, die durch eine integrierte Analyse von Texten, die in dieser Studie besprochen werden (*Beowulf*, *Chanson de Roland* und das *Nibelungenlied*), herausgearbeitet werden.

Die Merkmale der mittelalterlichen Heldenepik sind basiert auf einer Synthese der Werke von Karl Reichl, „Heroic epic poetry in the Middle Ages“, und A. T. Hatto, *Eine Allgemeine Theorie der Heldenepik*. In diesen Arbeiten werden verschiedene Merkmale der Heldenepik besprochen. In Hatto sind die verschiedenen Merkmale des Heldenepos klar aufgelistet. Reichl legt keine eindeutige Liste von Merkmalen vor, sondern gibt eine Übersicht, aus der Merkmale abgeleitet werden können. Hatto hingegen definiert die Heldenepik, darunter auch das außereuropäische und nicht-mittelalterliche Heldenepos. Reichl hingegen spricht gezielt über das mittelalterliche Epos. Durch den Vergleich der beiden Werke lassen sich sechs Merkmale erkennen: das heroische Ethos, die epische Momentstruktur, das Thema des letzten Kampfes, das heroische Zeitalter, der Held als Beschützer und die mündliche Herkunft.

Dabei werden die Texte herangezogen und wird untersucht, wie das besprochene Merkmal in den Texten erscheint. Das Ergebnis wird dann eine integrierte Analyse des Themas der mittelalterlichen Epen sein. Die Texte, die als besonders gute Beispiele funktionieren, werden ausführlicher besprochen. Das Ziel ist letztendlich zu zeigen, wie ein Thema wie die mittelalterliche Heldenepik integriert behandelt werden kann.

---

<sup>47</sup> Grosse (2013), S. 936-938.

### 2.3.1 Heroisches Ethos

Ein wichtiges Element, das die Epik kennzeichnet, ist das heroische Ethos. Dieses Ethos definiert die Werte der Helden der Heldenepik. Insgesamt zeichnet sich das heroische Ethos durch die Bedeutung von Mut, Stolz, Ruhm und Loyalität aus, also Loyalität gegenüber dem Herrn, Loyalität gegenüber der eigenen Ehre und Loyalität gegenüber den Kameraden<sup>48</sup>. Vergebung wird in der heroischen Welt nicht geschätzt, der Tod ist einer Niederlage vorzuziehen, und es wird keine Gnade gewährt oder erwartet. Diese dunklere Weltsicht kommt in vielen Heldenepen, wie in *Beowulf* und das *Nibelungenlied*, deutlich zum Ausdruck.

In der *Chanson de Roland* sehen wir deutlich die Präsenz des heroischen Ethos. Wir sehen dies am deutlichsten, wenn wir den Charakter Roland betrachten. Roland rühmt sich oft seiner Taten: „Set anz [ad] plains, que en Espaigne venimes;/Jo vos cunquis e Noples e Commibles,/Pris ai Valterne e la tere de Pine“<sup>49</sup>, und seines Heldentums: “Go set hom ben, n'ai cure de manace.”<sup>50</sup>. Auch Roland liebt die Schlacht und fordert sie oft ein: “Or quart chascuns que granz colps empleit,/Que malvaise cançun de nus chantet ne seit!”<sup>51</sup>. Roland ist stolz auf sein eigenes Können und das seines Volkes und lobt daher gerne die Taten seiner Männer: “Franceis sunt bon, si ferrunt vassalment.”<sup>52</sup>. Roland zeigt eine klare Loyalität zu seinem Herrn: “Pur ben ferir emperere plus nos aimet.”<sup>53</sup> Auch zeigt er Treue zu den eigenen Mitstreitern: “Meillors vassals de vos unkes ne vi./Si lungement tuz tens m'avez servit”<sup>54</sup>.

In *Beowulf*<sup>55</sup> ist das heroische Ethos auch sehr deutlich anwesend. Der Held des Werkes folgt dem heroischen Ethos. Beowulf zeigt Mut in seiner Konfrontation mit Grendel. Er schwört zuerst, dass er Grendel töten wird: “ond nú wið Grendel sceal/ wið þám áglæcan ána gehégan/ ðing wið þyrse.”<sup>56</sup>. Am Ende schafft er es, Grendel zu besiegen, allein und sogar

<sup>48</sup> Reichl (2010), S. 1808.

<sup>49</sup> Stellen aus dem *Chanson de Roland* werden hier und im Folgenden zitiert nach Burgess, Glyn S. *The Song of Roland*. London: Penguin Classics, 1990.: We came to Spain seven long years ago;/I have conquered for you Noples and Commbiles/And taken Valterne and the land of Pine. (197-200)

<sup>50</sup> Everyone knows that I fear no threats. (293).

<sup>51</sup> Now let each man take care to strike great blows,/So that no one can sing a shameful song about us. (1013-1014).

<sup>52</sup> The Franks are brave men, they will strike courageously; (1080)

<sup>53</sup> For the fine blows we strike the emperor loves us all the more (1092)

<sup>54</sup> I have never seen better vassals than you;/You have given me long and faithful service. (1857-1858)

<sup>55</sup> Stellen aus dem *Beowulf* werden hier und im Folgenden zitiert nach Heaney, Seamus, Übersetzer. *Beowulf*. London: Norton & Company, 2002. Originaltext: Electronic Beowulf.

<sup>56</sup> settle the outcome in single combat (424-426)

ohne Waffen und Rüstung. Beowulf ist kein bescheidener Held, er ist stolz und zeigt es. Er rühmt sich seiner früheren Taten: “þéoden Hróðgár, || þæt ic þé sóhte/ for þan hie mægenes cræft || míne cúþon/ selfe ofersáwon || ðá ic of searwum cwóm/ fáh from féondum“<sup>57</sup>. Der Ruhm, der ihm zukommt, bleibt also dauerhaft. Nach seinem Tod ehrt ihn sein Nachfolger mit den Worten: “þæt ðú ne álaéte || be ðé lifigendum/ dóm gedréosan“<sup>58</sup>. Auch andere Krieger im Text folgen dem heroischen Ethos. So sehen wir in Wiglafs Verhalten eindeutig eine Loyalität gegenüber dem Anführer oder König. Im Gegensatz zu den anderen Anhängern Beowulfs bleibt Wiglaf während des Kampfes mit dem Drachen bei ihm. Damit beweist er seine Loyalität und Würde als Krieger. Die pessimistischeren Seiten dieses Ethos zeigen sich auch in *Beowulf*. Zum Beispiel, Rache wird als etwas Natürliches und Notwendiges angesehen, auch vom Helden Beowulf: “sélre bið aégghwaém/ þæt hé his fréond wrece || þonne hé fela murne“<sup>59</sup>. Diese pessimistische Sicht auf die Welt ist auch ein wesentlicher Teil der Geschichte. Am Ende seines Lebens hält Beowulf an den Werten des Heldenethos fest, auch wenn klar ist, dass diesmal kein Sieg zu erwarten ist: ““Ic genéðde fela/ gúða on geogoðe || gýt ic wylle/ fród folces weard || faéhðe sécan,/maérðum fremman“<sup>60</sup>.

Die pessimistische Sicht auf das Heldenethos zeigt sich in anderer Form auch im *Nibelungenlied*. Auch hier spielt das heroische Ethos eine wichtige Rolle, und auch hier wird das Ethos nicht ohne Probleme dargestellt. Die männlichen Protagonisten im *Nibelungenlied* folgen im Wesentlichen dem gleichen heroischen Ethos wie Beowulf. Siegfried ist ein sehr tapferer Mann, der ohne Todesangst gegen mehrere Feinde kämpft. Sein Ruf ist über weite Bereiche bekannt, und auch rühmt er sich selbst oft (84-97). Auch spielt die Rache eine wichtige Rolle in der Erzählung. Eine Beleidigung muss gerächt und die Ehre eines Kameraden oder Führers geschützt werden. Auch die Handlungen von Hagen, einer weiteren wichtigen Figur, zeigen deutlich das Vorhandensein des heroischen Ethos. So ist auch er gefürchtet und sein Ruf ist vielen Menschen bekannt: „Ob ez ander niemen waere || wan Hagene der degen,/der kan mit ubermüete || der hôchverte pflegen, daz ich des sêre fürhte, ||

---

<sup>57</sup> King Hrothgar, because all knew of my awesome strength. They had seen me boltered in the blood of enemies (417-420)

<sup>58</sup> vowed you would never let your name and fame / be dimmed while you lived (2665-2666)

<sup>59</sup> It is always better to avenge dear ones than to indulge in mourning (1384-1385)

<sup>60</sup> I risked my life often when I was young. Now I am old, but as king of the people I shall pursue this fight for the glory of winning (2511-2514)

ez mug uns werde leit,“<sup>61</sup>. Auch Hagen zeigt großen Mut, selbst im Angesicht des Todes. Selbst unter Todesdrohung weigert sich Hagen zu verraten, wo ein Schatz versteckt ist: „den schatz, den weiz nu niemen || wan got âne mân./der sol dich, vâlendinne, || immer verborgen sîn.“<sup>62</sup>

Aber noch mehr als im *Beowulf* werden im *Nibelungenlied* die dunklen Seiten des Heldenethos gezeigt. Während in *Beowulf* das heroische Ethos gepriesen wird, sehen wir im *Nibelungenlied* eine deutliche Kritik am heroischen Ethos. Wie John Clifton-Everest in *The Nibelungenlied: Epic vs. Romance* zeigt, hat die Tragödie im *Nibelungenlied* eindeutig mit dem Zusammenprall von Krieger zu tun, die dem heroischen Ethos folgen. Die Helden wie Siegfried und Hagen folgen einem heroischen Ethos, das zur Zeit der Entstehung des Werkes als destruktiv angesehen wurde. Die Handlungen von Siegfried und Hagen, die vom Heldenethos beeinflusst sind, führen zum tragischen und zerstörerischen Ende des Werkes (Clifton-Everest). Das heroische Ethos wird also im *Nibelungenlied* kritisch bewertet.

### 2.3.2 Epische Momentstruktur

Ein weiteres wichtiges Strukturmerkmal der Heldenepik ist die epische Momentstruktur. A. T. Hatto definiert die Heldenepik durch die Verwendung epischer Momente, ein sehr spezifischer Merkmalszug, der die Heldenepik kennzeichnet<sup>63</sup>. Das epische Moment ist mit der mündlichen Geschichte der Epik verbunden. Der Erzähler der alten heroischen Dichtung musste die Erzählung auswendig kennen. Während Formeln nützlich wären, um die Zeile auszufüllen, mussten auch die größeren übergreifenden Erzählungen nicht vergessen werden. Hatto stellt in *Eine Allgemeine Theorie der Heldenepik* fest, dass der Erzähler bestimmte feste Momente in der Erzählung des Gedichts verwendet, auf denen er den dramatischen Wendepunkt basiert<sup>64</sup>. Dieses Moment ist der krönende Höhepunkt eines Teils einer immer spannender werdenden Erzähllinie, auf die die Geschichte zusteuert. Der Dichter erinnert sich dann an diese Momente als Ziel einer Erzählstrecke. Diese epischen Momente sind die

---

<sup>61</sup> Stellen aus dem *Nibelungenlied* werden hier und im Folgenden zitiert nach Grosse, Siegfried, Übersetzer. *Das Nibelungenlied*. Hg. Ursula Schulze. Stuttgart: Reclam, 2013: Wenn allein niemand weiter da wäre als Hagen, der Ritter, der den Übermut bis zur Hoffart treiben kann, so dass ich durchaus fürchte, es könnte uns schmerzhaftes Leid entstehen“ (52)

<sup>62</sup> Wo sich der Schatz befindet, das weiß jetzt niemand außer Gott und mir. Der soll Dir, Teufelin, für immer verborgen bleiben. (2368)

<sup>63</sup> Arthur Thomas Hatto: *Eine Allgemeine Theorie der Heldenepik*. Düsseldorf: Westdeutscher Verlag 1990. S. 165.

<sup>64</sup> Hatto (1990), S. 165.

Wendepunkte in der Erzählung, da etwas Dramatisches geschieht, das den Lauf der Ereignisse verändert. Diese epischen Momente strukturieren das heroische Gedicht auf eine erkennbare und einprägsame Weise. Diese Struktur ist in den textualisierten Heldenepen erhalten geblieben und zeigt den grundlegenden Charakter dieses Merkmals. Es verleiht der Epik die Spannungsqualität, von der die Heldenepik lebt. Das epische Moment spielt eine entscheidende Rolle in der Struktur der Heldenepik.

In unseren Texten sind mehrere Beispiele für epische Momente zu finden. So enthält das *Nibelungenlied* eine Reihe von wichtigen Momenten, die der Handlung eine neue Wendung geben. Das *Nibelungenlied* lässt sich zunächst in zwei Teile gliedern. Mit dem Tod von Siegfried und dem Hortraub endet der erste Teil. Kriemhild schwört Rache an Hagen und Gunther. Der zweite Teil endet mit dem Tod von Gunther, Hagen und Kriemhild. Innerhalb dieser beiden Abschnitte gibt es auch viele kleinere epische Momente. Jeder kleine Höhepunkt führt zum nächsten Höhepunkt, wodurch die Spannung allmählich aufgebaut wird. Die Demütigung Brünnhilds führt zur Rache an Siegfried, die wiederum zur Rache Kriemhilds führt.

Auch in *Beowulf* befindet sich diese epischen Momente. Die Geschichte ist in drei Teile zu verteilen. Der Kampf gegen die drei Monster, Grendel, Grendels Mutter und den Drachen ist jeweils der Endpunkt eines Handlungsstranges. Jeder Sieg beendet einen Handlungsstrang und beginnt einen neuen. Der Tod von Grendel bringt Grendels Mutter ins Spiel. Der endgültige Sieg über den Drachen endet mit dem Tod. Außerdem werden die Monster immer mächtiger. Zum Beispiel wird Grendel ohne Waffen besiegt, für Grendels Mutter braucht Beowulf eine spezielle Waffe, und ohne Hilfe kann Beowulf den Drachen gar nicht besiegt haben.

Ein sehr bekanntes Beispiel ist das Blasen des Kampfhorns in *Chanson de Roland*. Dieses epische Moment wird hier genauer analysiert. Das Blasen des Kampfhorns durch Roland zeigt den Wendepunkt in der Schlacht und im Krieg an. Das epische Moment ist vom Autor sorgfältig konstruiert. Nach einer kurzen Einführung, in der es um die Hintergründe des Krieges, die Schlacht in Spanien zwischen Karl dem Großen und den Mauren und den verräterischen Plan eines französischen Adligen, Ganelon geht, beginnt die Schlacht. Von Strophe zu Strophe steigt die Spannung durch die Beschreibungen, wie die Heiden (die Mauren) sich Roland und seiner Nachhut nähern: “Devers Espagne vei venir tel bruur,/Tanz

blancs osbercs, tanz elmes flambius!/Icist ferunt nos Franceis grant irur.”<sup>65</sup>. Die große Zahl der Heiden ist den Franken zahlenmäßig weit überlegen. Trotzdem weigert sich Roland, als Oliver ihn bittet, sein Horn, Oliphant, zu blasen: “Cumpainz Rollant l’olifan car sunez“<sup>66</sup>. Roland verlässt sich jedoch auf seine eigene Kraft und auf seinen Glauben und sein Vertrauen in Gott (1062-1068). Ein zweites Mal fordert Oliver ihn auf, das Horn zu blasen: “Cumpainz Rollant l’olifan car sunez“<sup>67</sup>. In gleicher Weise weigert sich Roland. Dreimal insgesamt fordert Oliver Roland auf das Horn zu blasen. Oliver macht Roland noch zweimal Vorwürfe, weil er das Horn nicht benutzt, sowohl in den Zeilen 1100-1101 als auch in den Zeilen 1170-1171: „Dist Oliver: ‚N’ai cure de parler./Vostre olifan ne deignastes suner“<sup>68</sup>. Aber dennoch weigert sich Roland. Diese Verweigerung verstärkt die Tragik und die Tapferkeit der Schlacht, da sie die Möglichkeit der Hilfe und die Verhinderung der Niederlage eröffnet, aber sie verstärkt auch Rolands heldenhafte Entscheidung. Es fügt der Geschichte Spannung hinzu, da es deutlich wird, dass das Blasen des Horns den Sieg aus der Niederlage bringen könnte: “Franceis sunt morz par vostre legerie./Jamais Karlon de nus n’avrat servise./Sem(e) creïsez, venuz i fust mi sire;/Ceste bataille oüsum faite u prise“<sup>69</sup>. Sobald die Schlacht beginnt, sind Roland und seine Männer dem Untergang geweiht, aber es ist für Roland immer noch möglich, in sein Horn zu blasen und der Niederlage den größeren Sieg zu entreißen: „Venget li reis, si nus purrat venger;“<sup>70</sup>. Das epische Moment des Hornblasens wendet den Verlauf des Krieges, wenn nicht der Schlacht. Seine Beschreibung nimmt eine ganze Strophe ein: „Rollant ad mis l’olifan a sa buche./Empeint le ben, par grant vertut le sunet./Halt sunt li pui e la voiz est mult lunge,/Granz .XXX. liwes l’oïrent il respundre.“<sup>71</sup>. Das epische Moment bedeutet auch den Heldentod Rolands, denn er stirbt bald darauf.

### 2.3.3 Letzter Kampf

Die Heldenepik ist oft von bestimmten Themen geprägt. Eine Vielzahl dieser Themen werden in verschiedenen Epen verwendet und wiederverwendet, in denen bestimmte Details verändert

<sup>65</sup> Over towards Spain I can see the glint of burnished steel./So many shining hauberks and gleaming helmets./These men will cause our Franks great sorrow. (1021-1023)

<sup>66</sup> Companion Roland, blow your horn; (1059)

<sup>67</sup> Companion Roland, blow your horn; (1070)

<sup>68</sup> Oliver said: ‚I have no desire to speak./You did not deign to sound your oliphant

<sup>69</sup> Franks are dead because of your recklessness;/Charles will never again receive our service/If you had heeded me, my lord would now be here;/We should have fought this battle and won it. (1726-1729)

<sup>70</sup> Let the king come, then he can avenge our deaths. (1744)

<sup>71</sup> Roland set the oliphant to his lips/He takes a firm grip of it and blows with all his might;/The hills are high and the sound travels far./A full thirty leagues they heard it echo. (1752-1756)

werden, aber in denen der allgemeine Rahmen gleichbleibt. Ein gutes Beispiel für ein solches Thema ist der „letzte Kampf“, bei dem die Krieger bis zum Ende kämpfen und weder Niederlage noch Kapitulation akzeptieren. Indem sie kämpfend untergehen, zeigen sie ihren Mut im Angesicht des Todes<sup>72</sup>.

Das bekannteste Beispiel in unserem Korpus ist wahrscheinlich der letzte Kampf in *Chanson de Roland*. Die ganze Geschichte handelt eigentlich von dieser Schlacht, in dem Rolands Heldenstatus durch seinen Kampf zum letzten Ende bestätigt wird. Alle Entwicklungen vor der Schlacht und nach der Schlacht wurden durch diesen Kampf beeinflusst. Vor der Schlacht werden die Umstände beschrieben, wie es zu dieser Schlacht kommen konnte. Die Rache an den Heiden und an dem Verantwortlichen, Ganelon, wird in dem Teil nach Rolands Sturz behandelt. Rolands Heldentum ist mit der Schlacht verbunden, aus der seine Tapferkeit und sein Starrsinn, seine Aufopferung und sein egoistisches Streben nach Ruhm ersichtlich werden.

Auch im *Nibelungenlied* sehen wir letzte Kämpfe. Der Streit am Ende, zwischen den Burgunden und Hunnen fungiert als bestes Beispiel. Hier werden die heldenhaften Eigenschaften von Hagen und Gunther deutlich. Schon früh erkennt Hagen, dass es kein Entrinnen gibt, aber er kämpft trotzdem weiter. Er weigert sich, den Forderungen Kriemhilds nachzugeben und würde lieber den Tod in Kauf nehmen, als nachzugeben: „den schatz, den weiz nu niemen || wan got âne mîn./der sol dich, vâlendinne, || immer verborgen sîn.“<sup>73</sup>.

In *Beowulf* aber spielt die Idee des letzten Kampfes die wichtigste Rolle. Laut J.R.R. Tolkien, wie er zeigte in seinem Essay „The Monsters and the Critics“, ist in *Beowulf* die alten heidnischen Ideale von der „nördlichen Tapferkeit“ im Werk anwesend. Nördliche Tapferkeit ist eine unerschütterliche Tapferkeit im Angesicht der Niederlage. In den germanischen Epen sieht man einen Kampf zwischen Männern und den Göttern gegen Chaos und Unvernunft. Männer und Götter kämpfen auf der gleichen Seite im Kampf gegen dieses Chaos. Obwohl Helden und Götter es versuchen können, gewinnt das Chaos letztendlich doch, Götterdämmerung ist immer das Ergebnis dieses Streites. Dennoch müssen die Helden weiter kämpfen und nie den Streit aufgeben. Sie müssen also ihre Tapferkeit im Angesicht der

---

<sup>72</sup> Hatto (1990), S. 173.

<sup>73</sup> Wo sich der Schatz befindet, das weiß jetzt niemand außer Gott und mir. Der soll Dir, Teufelin, für immer verborgen bleiben! (2368)

Untergang zeigen<sup>74</sup>. Beowulf folgt auch diesem heidnischen, oder vorchristlichen, Ideal der „nördlichen Tapferkeit“. Er kämpft gegen das Chaos, symbolisiert durch die drei Monster: Grendel, Grendels Mutter und den Drachen. Dreimal kämpft er, erfolgreich, allerdings, wie in germanischen Epen, folgt dennoch dem Tod am Ende. Trotz seiner Fähigkeiten kann auch er den Tod nicht besiegen. Jedes Monster ist ein „negative Man“<sup>75</sup>. Grendel ist ein Scheingefolgsmann, er kämpft gegen die Gesellschaft und Geselligkeit von Heorot. Der Drache ist ein Schein „gold king“<sup>76</sup>, jemand der geizig seine Schätze beschützt. Grendels Mutter ist eine Parodie der traditionellen germanischen Frau. Traditionell hält die germanische Frau die Gesellschaft zusammen und sorgt sie für die Vermehrung des Stammes. Grendels Mutter symbolisiert die chaotischen Kräfte da sie diese stabilisierende Figur, die germanische Frau, parodiert. Beowulf muss bis zum Ende kämpfen, weil das nicht nur Teil des heroischen Ethos ist, sondern weil es Teil der Weltanschauung seiner Kultur war. Mehr noch als in *Chanson de Roland* und dem *Nibelungenlied* wird in *Beowulf* dem Kampf bis zum Ende großes Gewicht beigemessen.

#### 2.3.4 Heroisches Zeitalter

Die Heldenepik spielt sich auch fast immer in einer heroischen Vergangenheit ab, dem so genannten „heroischen Zeitalter“. Dieses heroische Zeitalter der germanischen Epen entspricht oft der Epoche in der Geschichte, die als „Zeit der Völkerwanderungen“ bezeichnet wird, der Epoche der Einwanderung germanischer Stämme in das Römische Reich, die von etwa 375 bis 568 n. Chr. stattfand. Die Geschichten und die Charaktere der Heldenepik basieren oft nur locker auf Ereignissen und wichtigen Persönlichkeiten dieser Zeit. Wichtige historische Ereignisse und Persönlichkeiten kehren daher in vielen Heldenepen wieder<sup>77</sup>. Auch andere heroische Zeitalter sind möglich. So haben die *Chansons de geste* die Geschichte Frankreichs, und spezifisch die Feldzüge von Karl dem Großen als heroische Zeitalter<sup>78</sup>.

*Chanson de Roland* ist eine *Chansons de geste* und hat die Feldzüge Karl des Großen in Spanien als heroisches Zeitalter. Historisch gesehen, werden die Ereignisse dieser Kriege

---

<sup>74</sup> J.R.R. Tolkien: *Beowulf: the Monsters and the Critics*, in: *Beowulf. A Verse Translation*. London: Norton & Company, 2002. S. 111-139. Hier S. 122-125.

<sup>75</sup> Jane Chance: *Structural Unity of Beowulf: The Problem of Grendel's Mother*, in: *Beowulf. A Verse Translation*. London: Norton & Company 2002. S. 153-168. Hier S. 154.

<sup>76</sup> Chance (2002), S. 155.

<sup>77</sup> Reichl (2010), S. 66.

<sup>78</sup> Burgess (1990). S. 8-10.

nicht verwendet. Fakten werden verändert, um der Geschichte mehr Dramatik und Bedeutung zu verleihen. So war die Schlacht von Roncevalles eigentlich eine Schlacht zwischen Franken und Basken. Die Franken hatten Pamplona, die Hauptstadt der Basken zerstört, und eine Nachhut der Franken wurde durch die Basken angegriffen und erschlagen. Außerdem war Spanien während der Feldzüge Karls des Großen weit davon entfernt, erobert zu werden. Die Armee von Baligant, dem Emir von Babylon, der den Heiden zu Hilfe kommt, hat nie existiert. Figuren wie Karl der Große tauchen in vielen der *Chansons de geste* auf, so dass man von einem heroischen Zeitalter sprechen kann<sup>79</sup>.

Auch *Beowulf* spielt sich in einem heroischen Zeitalter ab. Das wird auch deutlich durch den Schauplatz des Werkes: Irgendwo im 5. Jahrhundert nach Christus, im Ursprungsland der Germanen: Skandinavien. Im Gegensatz zu vielen anderen Heldenepen wird diese Welt mit viel Einzelheiten dargestellt: „Beowulf is chronologically sophisticated, rich in local color and fitting speeches“<sup>80</sup>. Der Autor des Werkes versucht deutlich, eine heidnische Welt zu zeigen, die noch nicht christianisiert ist. In dieser Welt existieren auch andere Verhaltensregeln, die Beowulf und die andere Figuren dieser Welt folgen. Beowulf wird als ein Held präsentiert, der nicht christlich, sondern heidnisch ist. Auch in *Beowulf* sieht man Hinweise auf Figuren, die Teil einer heroischen Vergangenheit sind. Germanische Helden wie Siegmund tauchen auch in anderen Werken dieser Tradition auf, zum Beispiel im *Nibelungenlied*. Der historische Hintergrund von *Beowulf* ist schwer zu erkennen. Es gibt einige Anspielungen auf historische Ereignisse, wie z. B. Hygelacs Raubzug, der tatsächlich stattgefunden hat. Ansonsten scheinen die Ereignisse fiktiv zu sein.

Die Figuren im *Nibelungenlied* sind Teil einer heroischen Vergangenheit. Wir sehen diese Helden auch in anderen Geschichten und Texten. So kommen die Figuren Siegfried, Etzel, Brünhild auch in der *Älteren Edda* vor, eine Sammelhandschrift von Liedern, die in der zweiten Hälfte des 13. Jahrhunderts aufgeschrieben ist<sup>81</sup>. Die *Älteren Edda* und die *Prosa Edda* sind eine Sammlung „worin die Niederschläge jahrhundertelangen Dichtens über- und durcheinandergelagert sind“<sup>82</sup>. Obwohl die Namen geändert sind, Siegfried ist in diesen

---

<sup>79</sup> Burgess (1990). S. 8-10.

<sup>80</sup> Roberta Frank: *The Beowulf Poet's Sense of History*. In: *Beowulf. A Verse Translation*. London: Norton & Company 2002. S. 168-182. Hier S. 169.

<sup>81</sup> Grosse (2013), S. 931.

<sup>82</sup> Andreas Heusler: *Nibelungensage und Nibelungenlied, Die Stoffgeschichte des deutschen Heldenepos dargestellt*. Dortmund: Fr. Wilh. Ruhfus 1965. Hier S. 15.

Erzählungen zum Beispiel bekannt als Sigurd, sind hier deutlich die gleichen Figuren und den gleichen Stoff zu finden. So könnte man Siegfrieds jugendliche Heldentaten, Gunthers Werbung um Brünhild auf Isenstein, Kriemhilds Rache und der Burgundenuntergang and Etzels Hof und der Hunnenkönig und sein Reich als bekannte Geschichten erkennen, da sie auch in anderen Texten außer *dem Nibelungenlied* vorkommen.

Einige von diesen Figuren und in den Erzählungen vorkommenden Geschehnissen sind auf historische Ereignisse zurückzuführen. Teilweise ist der Burgundenuntergang an Etzels Hof auf die Niederlage der Burgunden in der Zeit der Völkerwanderung im 5. Jahrhundert zurückzuführen<sup>83</sup>. Ein Burgundenreich befand sich zwischen 406 und 413 am Mittelrhein, geführt durch einen König Gundahar, im *Nibelungenlied* als Gunther, König der Burgunder, bekannt. Die Burgunder wurden von einem römischen Heer mit hunnischen Hilfstruppen um 436 erschlagen, auch Gundahar fiel auf dem Schlachtfeld. Der Untergang der Burgunder ist also in der Geschichte zu finden. König der Hunnen, Attila, Etzel im *Nibelungenlied*, starb in seiner Hochzeitsnacht mit der Germanin Hildico im Jahre 453. Laut einiger Geschichtsschreiber soll Hildico Attila ermordet haben, um Verwandte zu rächen. Auch diese Themen sind im *Nibelungenlied* zu finden. Letztendlich ist auch Dietrich von Bern auf Theoderich den Großen zurückzuführen, den König des Ostgotenreichs (451/456-526). Er lebte 454 bis 523, viel später also als Gundahar und Attila. Er wurde später vielfältig in verschiedenen epischen Werken, unter den Namen Dietrich von Bern, verarbeitet. Letztendlich wurde versucht Siegfried auf historische Figuren zurück zu führen; sein Leben sollte Übereinstimmungen haben mit Arminius, Hermann, der die Römer im Teutoburger Wald im Jahre 9 vernichtet hat. Andere Theorien führen Siegfried zurück auf Sigibert, einen merowingischen König<sup>84</sup>. Historische Figuren und germanische Mythen und Sagen bilden also das heroische Fundament im *Nibelungenlied*. Wir sehen also deutlich, wie im *Nibelungenlied* Figuren aus verschiedenen Zeiten und Mythen in einem Text kombiniert werden, der eindeutig in einer heroischen Vergangenheit angesiedelt ist.

### 2.3.5 Held als Beschützer

Die Epik konzentriert sich oft auf den Helden als Beschützer. Er kämpft nicht nur für eigene Ehre und Ruhm, oder wie später in den höfischen Romanen für die eigene Entwicklung. Der

---

<sup>83</sup> Werner Hoffmann: *Das Nibelungenlied*. Stuttgart/Weimar: Metzler 1992. S. 42.

<sup>84</sup> Grosse (2013), S. 935-936.

Held in der Heldenepik erfüllt die Rolle des Beschützers eines Stammes, Volkes oder Reiches. Er steht außer der Gesellschaft durch seine Kräfte und Fähigkeiten, aber dient dieser Gesellschaft auch.

Diese Eigenschaft sieht man am deutlichsten in *Beowulf*. Beowulf ist der Beschützer der Gesellschaft gegen chaotische Kräfte. Er kämpft gegen Monster, die wie wir sahen, das Chaos symbolisieren, wodurch die Gesellschaft bedroht wird. Er kämpft am Ende sogar, mit dem Wissen, das er letztendlich nicht siegen wird. Durch seine Rolle im Sieg über Grendel und Grendels Mutter beschützt er das dänische Reich gegen Gefahr. Er spielt dadurch eine Rolle, die man von einem germanischen und von einem christlichen Helden erwartete<sup>85</sup>. Durch seinen starken Arm wird ein Volk und ein Reich beschützt<sup>86</sup>.

Im *Chanson de Roland* spielt Roland die Rolle des Beschützers. Er schützt das Königreich vor Angriffen der Heiden und dient dadurch seinem Herrscher, Volk und auch Gott: „Set anz [ad] pleins, que en Espagne venimes;/Jo vos cunquis e Noples e Commibles,/Pris ai Valterne e la tere de Pine“<sup>87</sup>. Sein persönliches Streben nach Ruhm und Heldentum steht im Konflikt mit seiner Rolle als Beschützer. Wie bereits besprochen, bläst er zu spät in sein Horn, was Olivier ihm vorwirft. Dennoch ist sein Status als Beschützer klar.

Im *Nibelungenlied* ist es schwieriger, die schützenden Eigenschaften des Helden Siegfried zu erkennen. Er ist hauptsächlich an seinem eigenen Ruhm interessiert. Eine andere wichtige Figur, Hagen, zeigt dennoch diese Eigenschaften. Hagen macht einen etwas unheimlichen Eindruck, aber er handelt immer aus dem Interesse seines Herrschers und damit des Königreichs heraus. Hagen sieht Siegfried als Bedrohung, besonders nach dem Streit zwischen Brünhild und Kriemhild. Er plant Siegfrieds Tod und unternimmt später auch Schritte, um den großen Schatz, den Kriemhild von Siegfried geerbt hat, zu stehlen, damit auch dieser nicht zur Gefahr werden kann. Sein Handeln widerspricht zwar dem höfischen Ethos, dem auch andere Ritter der Burgunden folgen, aber gerade dadurch zeigt er seine Schutzfunktion.

### 2.3.6 Mündliche Herkunft

---

<sup>85</sup> Frank (2002), S. 178.

<sup>86</sup> Frank (2002), S. 180.

<sup>87</sup> We came to Spain seven long years ago;/I have conquered for you Noples and Commbiles/And taken Valterne and the land of Pine. (197-200)

An der Form der Heldenepen ist noch die mündliche Herkunft erkennbar, die die formelhafte Sprache vieler Epen hervorgebracht hat. Die mündliche Herkunft lässt sich an mehreren Merkmalen erkennen. Erstens war die Sprache des Heldenepos von formelhaften Elementen geprägt. Die formelhafte Sprache ist in mittelalterlichen Heldenepen immer noch sichtbar, auch wenn der Text nicht mehr mündlich überliefert wurde. Im *Nibelungenlied* sehen wir als Beispiel die oft wiederkehrenden Abschiede „si schieden vroelichen dan“ (164) und „dô gie er vroelîchen dan“ (902). Zweitens: Obwohl viele Epen niedergeschrieben wurden und nicht mehr mündlich überliefert wurden, eröffnet der Erzähler die Geschichte immer noch, indem er den vermeintlich mündlichen Ursprung der Erzählung betont: „Uns ist in alten maeren || wonders vil geseit/von helden lobebaeren, || von grôzer arebeit“.<sup>88</sup> Drittens ist der Verfasser anonym, da das Werk eine Geschichte ist, die dem heutigen Erzähler von anderen Erzählern überliefert wurde. Viertens konnten archaische Wörter verwendet werden, um das Alter der Geschichte zu betonen. Schließlich wird die mündliche Herkunft auch durch die Versform sichtbar. Diese ist oft so gestaltet, dass ein Sänger das Werk gut vortragen kann.

Einige dieser Merkmale sind in der *Chanson de Roland* zu finden. Ein wichtiges Element des Textes ist die Verwendung von Formeln. Bestimmte Formeln werden oft wiederholt. Die ersten drei *laissez*, die sich auf Rolands Tod beziehen, beginnen mit der Phrase „Ço sent Rollant“<sup>89</sup>. Die Phrase wird dreimal wiederholt und ist schon früher im Gedicht verwendet worden (*laisse* 168, 170 und 171). Der formelhafte Charakter der Sprache verdichtet sich während der Kampfszenen, was die Spannung während dieser Szenen erhöht. Der Autor des *Chanson de Roland* ist anonym und beschreibt die Geschichte als faktische Geschichte: “Carles li reis, nostre emperere magnes/Set anz tuz plains ad estet en Espagne”<sup>90</sup>. Die *Chanson de Roland* hat eine typische Versform, bei der die Zeilen des Gedichts Assonanzen, aber keinen Reim enthalten. Die geheimnisvollen Buchstaben AOI, die oft im Text vorkommen, sind wahrscheinlich für den Sänger bestimmt.<sup>91</sup> Dies weist auch auf seinen mündlichen Charakter hin<sup>92</sup>.

<sup>88</sup> Uns wird in alten Erzählungen viel Wunderbares berichtet von berühmten Helden, großer Mühsal

<sup>89</sup> Roland feels (2355)

<sup>90</sup> Charles the king, our great emperor,/Has been in Spain for seven long years. (1-2)

<sup>91</sup> Es ist nicht bekannt, wofür die Buchstaben stehen. Es wurden viele Vorschläge gemacht, wie z. B. pAx vObIs und pAx dOmInI (Mandach, 1).

<sup>92</sup> Burgess (2002), S. 16.

Im *Nibelungenlied* sieht man auch die Anwesenheit der mündliche Herkunft in der Form des Gedichtes. Die Form und Sprache *des Nibelungenliedes* zeigen die heroischen Einflüsse. Das *Nibelungenlied* besteht aus Strophen (Handschrift B) von jeweils vier Langzeilen. Diese Langzeilen oder Langverse sind aus der germanischen Dichtung bekannt<sup>93</sup>. Jede Langzeile besteht aus zwei Halbzeilen, dem Anvers und Abvers. In der Mitte einer Langzeile, zwischen dem An- und Abvers, ist eine metrische gekennzeichnete Zäsur zu finden. Das sieht man zum Beispiel sehr deutlich in der ersten Langzeile *des Nibelungenliedes*: “ez wuohs in Burgonden ein vil edel magedîn” (1). Die Zäsur befindet sich zwischen “Burgonden” und “ein”. Innerhalb einer Strophe reimen sich die Abverse der ersten und zweiten, und der dritten und vierten Langzeile. Das sieht man deutlich im folgenden Beispiel:

Waz saget ir mir von manne, / vil liebiu muoter mîn?

Âne recken minne, / sô wil ich immer sîn,

Sus schoen ich will belîben / unz an mînen tôt,

Daz ich von mannes minne / sol gewinnen nimmer nôt<sup>94</sup>

Der Wortschatz des *Nibelungenliedes* verrät auch archaische Einflüsse, die im Kontext des Werkes als heroisch gesehen werden können. Über einige Wörter ist ein akademischer Konsens gefunden worden. So wurden Wörter wie „kebse“<sup>95</sup>, „lintrache“<sup>96</sup>, „sahs“<sup>97</sup> und „wîcgewant“<sup>98</sup> wahrscheinlich als archaisch empfunden. Durch ihre Bedeutung oder durch die Existenz neuerer Alternative ist es deutlich das diese Wörter als heroisch erscheinen. Das Wort „sahs“ (953), das Schwert bedeutet, ist auf ein spezifisches, durch die Sachsen im Frühmittelalter verwendetet, Wort zurückzuleiten.<sup>99</sup>

Elemente der mündlichen Herkunft sind auch im *Beowulf* deutlich sichtbar. *Beowulf* hat die gleiche Regelstruktur wie das *Nibelungenlied*. Jede Zeile besteht aus vier Hebungen

<sup>93</sup> Grosse (2013), S. 942.

<sup>94</sup> Was redet Ihr mir von einem Mann, liebste Mutter? Auf die Liebe eines Recken will ich immer verzichten. Ich will so schön bis an meinem Tod bleiben, so dass ich von der Liebe eines Mannes niemals Leid erfahren werde. (13)

<sup>95</sup> Nebenfrau (836)

<sup>96</sup> Drache (98)

<sup>97</sup> Art von Schwert (953)

<sup>98</sup> Kriegskleidung (1592)

<sup>99</sup> Das Wort *Sachsen* hat die gleichen etymologischen Wurzeln.

und wird in der Mitte durch eine Zäsur geteilt. Es gibt keinen Reim und stattdessen wird der Rhythmus durch Stabreim, ein einheitliches Betonungsmuster, dargestellt. Die Sprache in *Beowulf* ist auch formelhaft. Ein wichtiges Beispiel für diese formelhafte Sprache ist die Verwendung von Kenningarn. Die Kenning ist eine mehrteilige bildhafte Beschreibung, die aus einfachen Wörtern besteht. Ein Beispiel wäre *homera lafe*: Reste von Hämmern, etwas, das übrig bleibt, nachdem die Hämmer des Schmieds ihre Arbeit beendet haben, nämlich ein Schwert<sup>100</sup>.

## 2.4 Zusammenfassung

Wir haben gesehen, wie sich die mittelalterlichen Heldenepik integriert analysieren lässt. Gezeigt wurde wie die Epik im Laufe des Mittelalters sich entwickelt hat. Die ältesten mittelalterlichen Epen sind basieren auf germanischen Dichtungen. Durch die Christianisierung und Textualisierung wurde es möglich, längere Texte zu bilden und Texte und Traditionen, die nicht Teil der mündlichen Überlieferung waren, als Inspiration zu nutzen. Schließlich entstanden in Frankreich auch eigene Heldenepen, die nicht auf den germanischen Mythen basierten: die sogenannten *Chansons de geste*. Schließlich beeinflusste die Entwicklung der höfischen Kultur auch die Heldenepen. Neue Themen und Umgangsregeln wurden auch in mittelalterlichen Heldenepen sichtbar. Eine Synthese von den Werken von Karl Reich und A. T. Hatto zeigen uns die sechs Merkmale der Heldenepik. Durch eine Analyse hat dieses Kapitel gezeigt, wie diese Merkmale anhand von drei verschiedenen Texten integriert behandelt werden können. Im nächsten Kapitel wird gezeigt, wie auf Grund von dieser Untersuchung es möglich ist zu sehen, wie ein literarisches Thema in ein Modul für „GLO“ unter Verwendung des umfassenden Ansatzes eingebaut werden kann.

---

<sup>100</sup> Donaghue (2002), S. xv-xxii.

### **Kapitel 3: Leitfaden zu einem Bildungsprodukt**

In diesem Kapitel wird untersucht, wie ein integriertes Thema mit Hilfe des umfassenden Ansatzes zu einem Bildungsprodukt entwickelt werden kann. Dies wird anhand von einem Leitfaden zu einem Bildungsprodukt versucht, der zeigt, wie man ein Thema, in diesem Fall die mittelalterliche Heldenepik, mit Hilfe des umfassenden Ansatzes behandeln kann. Dieser Leitfaden wird sich auf die Komponenten beschränken, die im Rahmen der Integration des integrierten Literaturunterrichts und des umfassenden Ansatzes wesentlich sind. Die allgemeinen Schritte, die bei der Bildung eines Bildungsprodukts zu beachten sind, werden hier weggelassen, weil das Ziel ist, die Aspekte zu besprechen die bei der Integration des integrierten Literaturunterrichts und des umfassenden Ansatzes wichtig sind. Ziel ist es zu zeigen, wie ein literarisches Thema integriert und umfassend behandelt werden kann. Als Beispiel dient die mittelalterliche Epik. Es soll allerdings auch Lehrern helfen ein Bildungsprodukt für ihre eigenen literarischen Themen zu erstellen. Einige Merkmale werden als Beispiele von einem Bildungsprodukt herausgearbeitet.

Beim umfassenden Ansatz, wie wir im ersten Kapitel gesehen haben, werden Texte von vier Seiten herangegangen: vom Text, vom Kontext, vom Leser und von der Sprache. Dazu gehört auch ein Lernziel, das nach dem Backward-Design-Prinzip gebildet wird. Das folgende Lernziel wird daher in diesem Kapitel näher erläutert. Dabei zeigen die Farben an, zu welchem Ansatz jeder Teil des Lernziels gehört: orange ist spracheorientiert, blau ist textorientiert, rot ist kontextorientiert und grün ist leserorientiert. Das Lernziel lautet wie folgt: Der Schüler kann die Merkmale der mittelalterlichen Heldenepik **anhand von relevanten Beispielen aus den Texten sprachlich gut** interpretieren, dabei **Kenntnisse des historischen und kulturellen Kontextes nutzen** und auf **die eigene Lebenswelt** reflektieren.

Die Beispiele werden wie folgt aufgebaut. Zunächst wird für jedes Beispiel ein Lernziel formuliert. Es ist mit dem oben erwähnten Lernziel verbunden, da dieses Lernziel Teil des übergreifenden Themas des mittelalterlichen Heldentums ist. Jeder Ansatz wird diskutiert. Basierend auf diesem Lernziel wird eine Reihe von Leitfragen mit Textstellen angegeben. In den Fragen werden die verschiedenen Ansätze diskutiert. Bei jedem Beispiel geht es um ein bestimmtes Merkmal, wobei der Schwerpunkt auf einem bestimmten Werk liegt. Da die Merkmale im Mittelpunkt stehen und nicht die Werke, wird dem integrierten Ansatz gefolgt.

### 3.1 Hintergrund und Einbettung

Die folgenden Beispiele können nur in einem bestimmten Kontext produktiv genutzt werden. Im folgenden Abschnitt werden einige wichtige Punkte für den Hintergrund und die Einbettung der Beispiele besprochen. Die umfassenden Ansätze werden berücksichtigt. Das bedeutet, dass die vier Ansätze diskutiert werden sollen. Zunächst wird der Ansatz des Textes besprochen. Hier werden hauptsächlich Handlung und Zusammenfassung besprochen. Dann wird der Ansatz des Kontextes diskutiert. Welche Informationen sollten Schüler wissen und welches Vorwissen sollten Lehrer berücksichtigen. Drittens wird die Sprache besprochen. Hier wird hauptsächlich über die Übersetzungen gesprochen. Schließlich steht der Leser im Mittelpunkt. Es ist wichtig, die Distanz zwischen dem Leser und der mittelalterlichen Literatur im Auge zu behalten.

Der Inhalt, oder die Handlung, von Texten spielt eine wichtige Rolle in einer Unterrichtsreihe. Ohne den Inhalt eines Textes besprochen zu haben, kann ein textorientierter Ansatz nicht produktiv genutzt werden. Das vollständige Lesen der Texte nimmt entweder viel Zeit in Anspruch, wenn es in der Klasse und mit Hintergrundinformationen geschieht, oder es überfordert die Fähigkeiten der Schüler, wenn sie es einzeln lesen müssen. Die Verwendung einer Zusammenfassung, bei der anschließend bestimmte wesentliche Teile in der Klasse besprochen werden, ist eine bessere Lösung. Für die wesentlichen Teile des Textes können die Schüler sich die Textstellen ansehen, die den Fragen beigelegt sind.

Neben Informationen über den Text müssen auch vorher Informationen über den Kontext bereitgestellt werden. Eine komplette Unterrichtsreihe muss Hintergrundinformationen zum Thema und zu den Texten liefern. Im Falle unseres Themas müssen Informationen über die einzelnen Texte, den Hintergrund, die Entwicklung und die Merkmale des mittelalterlichen Epos gegeben werden. Die Betonung des allgemeinen Themas und nicht der einzelnen Texte entspricht natürlich auch dem integrierten Ansatz. Um mit dem kontextuellen Ansatz umzugehen, ist es wichtig, nicht nur die Kontextinformationen zu geben, sondern auch zu erwarten, dass die Schüler in der Lage sind, die Verbindungen zwischen Kontext und Text herzustellen. Trotz der Aufteilung in vier Ansätze bleibt es wichtig, die Aspekte so weit wie möglich gemeinsam zu behandeln. In den Beispielen geschieht dies durch die Verknüpfung der Kontextinformationen mit den Textteilen. Darüber hinaus ist in diesem Zusammenhang auch die Frage wichtig, welches Vorwissen die Schüler

haben. Viele Schüler haben wenig oder keine Vorkenntnisse, wenn es um literarische Themen wie mittelalterliche Heldenepik geht. Dies muss auch berücksichtigt werden, insbesondere bei einem kontextorientierten Ansatz.

Ein wichtiger Punkt beim spracheorientierten Ansatz ist die Wahl der Übersetzung. Mittelalterliche Texte sind in ihrer ursprünglichen Sprache schwer zu lesen und zu verstehen. *Beowulf* wurde in Altenglisch geschrieben, einer Sprache, die ohne Studium nicht zugänglich ist. Das gleiche gilt, in geringerem Maße, für die anderen Texte. Übersetzungen sind daher essentiell. Die Frage ist dann, welche Sprachen verwendet werden sollen. Im Zusammenhang mit dem „GLO“ gibt es eine Reihe von Möglichkeiten. Erstens kann der Text in einer modernen Übersetzung in der zu unterrichtenden Fremdsprache gelesen werden. Für einen Text wie *Beowulf* wird dann eine moderne englische Übersetzung benutzt. Der Vorteil dieses Ansatzes ist, dass er so nah wie möglich an der ursprünglichen Sprache und Kultur bleibt. Es bleibt auch nahe am traditionellen Unterricht, wo Sprachen und Literatur getrennt behandelt werden. Der integrierte Literaturunterricht betont jedoch die Gemeinsamkeiten zwischen den Texten. Der Schwerpunkt liegt auf der Literatur, die Sprachen und Grenzen überschreitet. In einem solchen Kontext können Texte auch in Übersetzungen in andere Sprachen gelesen werden. Ein *Chanson de Roland* kann zum Beispiel auch in einer deutschen, englischen oder niederländischen Übersetzung gelesen werden. Dies ist besonders dann sinnvoll, wenn der Lerner ein integriertes Thema von einer Sprache aus angehen möchte oder wenn ein Lerner eine Sprache einfach nicht ausreichend beherrscht. Viele Schüler wählen nur eine zusätzliche Fremdsprache und daher ist Französisch oder Deutsch nicht Teil ihres Lehrplans. Ein Schüler kann dann einen Text wie die *Chanson de Roland* besser in einer anderen Sprache als Französisch lesen. In den folgenden Beispielen wurde eine englische Übersetzung gewählt. Es gibt auch Fälle, in denen der Originaltext verwendet werden kann. Bei einer Analyse der Struktur und Form des Textes, wie in Beispiel 3 unten, ist es wichtig, den Text in seiner ursprünglichen Struktur und Form zu zeigen. In einem solchen Kontext spielt nicht die Bedeutung, sondern die Form die wichtigste Rolle.

Wie wir in Kapitel 1 gesehen haben, konzentriert sich der leserorientierte Ansatz auf die Leseerfahrung, die Entwicklung des literarischen Geschmacks und die persönliche Entwicklung des Lernenden. Man kann sich diesen Zielen auf verschiedene Weise nähern. Bloemert fordert in ihrem Artikel „Doordacht en Doorlopend, Via een meervoudige

benadering naar verrijkt mvt-literatuuronderwijs“, in dem sie ihre Theorie erläutert, dass die Themen mit dem Leser selbst verbunden werden sollen. Dies kann durch Lernziele geschehen, in denen der Schüler aufgefordert wird, den Text oder das literarische Thema mit seiner eigenen Welt, mit seinem Verständnis und seiner Wertschätzung von Literatur zu verbinden, seine eigenen Leseerfahrungen zu nutzen oder sein eigenes interkulturelles oder persönliches Bewusstsein in den Text einzubringen. Der leserzentrierte Ansatz konzentriert sich also auf die Verbindung zwischen dem Lernenden und dem Text, und dies sollte sich in den Lernzielen widerspiegeln. Die Verwendung älterer und oft fremder Literatur, wie z. B. mittelalterlicher Epen, bietet viele Möglichkeiten, diesen Zusammenhang zu erforschen.

Aber auch die Diskussion der mittelalterlichen Literatur birgt Schwierigkeiten. Eine fremde Sprache, eine fremde historische und kulturelle Welt sowie komplizierte und archaische Textformen und Textstrukturen stellen die meisten Probleme dar. Slings in *Toekomst voor de Middeleeuwen Middelnederlandse literatuur in het voortgezet onderwijs* weist darauf hin, dass es zwei Hauptprobleme für den Literaturunterricht von mittelalterlichen Texten gibt: die Abnahme des kulturhistorischen Wissens und die Abnahme der Motivation sind die größten Probleme für den Literaturunterricht von mittelalterlichen Texten<sup>101</sup>. Die Schüler benötigen mehr Hintergrundinformationen als bei modernerer Literatur, was durch einen integrierten Literaturunterricht behoben werden kann. Auch die Motivation kann durch eine größere Auswahl an Texten und Themen verbessert werden.

### 3.2 Beispiel 1 – Heroisches Ethos in Beowulf

In diesem ersten Beispiel wird das heroische Ethos diskutiert. Diese Eigenschaft soll anhand des Textes *Beowulf* diskutiert werden. Es wird das folgende Lernziel verfolgt: Der Lernende ist in der Lage, das Merkmal des heroischen Ethos anhand **relevanter Textbeispiele aus *Beowulf* sprachlich gut** zu deuten, dabei **Kenntnisse über den historischen und kulturellen Kontext dieses Werkes** zu nutzen und **die eigene Lebenswelt zu reflektieren**. Mit den folgenden Leitfragen kann dieses Lernziel verfolgt werden.

**Frage 1: Welche Elemente des heroischen Ethos sehen wir in der Textstelle von *Beowulf*? (Text, Kontext)**

---

<sup>101</sup> Hubert, Slings: *Toekomst voor de Middeleeuwen. Middelnederlandse literatuur in het voortgezet onderwijs*. Prometheus, Amsterdam 2000. S. 102.

In der ersten Frage geht es um das Erkennen des heroischen Ethos in *Beowulf*. Bei der Beantwortung dieser Frage wird auf den Text und seinen Kontext eingegangen. Bevor der Schüler die Aufgabe erhält, das heroische Ethos im Text zu identifizieren, werden ihm zunächst Informationen über das heroische Ethos gegeben. Dann muss der Schüler in einem Textstück identifizieren, welche Elemente des heroischen Ethos genannt werden. Durch die Verarbeitung der Kontextinformationen, in diesem Fall die Definition des heroischen Ethos, mit Textbeispielen werden zwei Teile des umfassenden Ansatzes diskutiert.

Als Definition des heroischen Ethos kann das Folgende als Leitfaden dienen: Das heroische Ethos definiert die Werte der Helden der Heldenepik. Insgesamt zeichnet sich das heroische Ethos durch die Bedeutung von Mut, Stolz, Ruhm und Loyalität aus, also Loyalität gegenüber dem Herrn, Loyalität gegenüber der eigenen Ehre und Loyalität gegenüber den Kameraden (Reichl, 1808).

Dann kann der nächste Abschnitt aus *Beowulf* für die Frage verwendet werden. Die Schüler müssen die Elemente des heroischen Ethos herausarbeiten. Sie tun dies, indem sie die Zeilen benennen, in denen das heroische Ethos auftaucht und erklären, welcher spezifische Teil des heroischen Ethos auftaucht. Dies muss in der Zielsprache geschehen, was bedeutet, dass auch auf den sprachlichen Ansatz geachtet wird.

The hero arose, surrounded closely Beowulf enters  
 by his powerful thanes. A party remained Heorot  
 under orders to keep watch on the arms; exploits  
 the rest proceeded, led by their prince  
 under Heorot's roof. And standing on the hearth  
 in webbed links that the smith had woven,  
 the fine-forged mesh of his gleaming mail-shirt,  
 resolute in his helmet, Beowulf spoke:  
 'Greetings to Hrothgar. I am Hygelac's kinsman,  
 one of his hall-troop. **When I was younger,  
 I had great triumphs.** Then news of Grendel,  
 hard to ignore, reached me at home:  
 sailors brought stories of the plight you suffer  
 in this legendary hall, how it lies deserted,  
 empty and useless once the evening light  
 hides itself under heaven's dome.  
 So every elder and experienced councilman  
 among my people supported my resolve  
 to come here to you, King Hrothgar,  
**because all knew of my awesome strength.  
 They had seen me boltered in the blood of enemies  
 when I battled and bound five beasts,  
 raided a troll-nest and in the night-sea  
 slaughtered sea-brutes.** I have suffered extremes  
 and avenged the Geats (their enemies brought it

upon themselves, I devastated them).

**Now I mean to be a match for Grendel, He declares he will settle the outcome in single combat.**

And so, my request, O king of Bright-Danes,  
 dear prince of the Shieldings, **friend of the people  
 and their ring of defence**, my one request  
 is that you won't refuse me, who have come this far,  
**the privilege of purifying Heorot,  
 with my own men to help me, and nobody else.**

I have heard moreover that the monster scorns  
 in his reckless way to use weapons;  
 therefore, to heighten Hygelac's fame  
 and gladden his heart, **I hereby renounce  
 sword and the shelter of the broad shield,  
 the heavy war-board: hand-to-hand  
 is how it will be, a life-and-death  
 fight with the fiend. Whichever one death fells  
 must deem it a just judgement by God.**

If Grendel wins, it will be a gruesome day;  
 he will glut himself on the Geats in the war-hall,  
 swoop without fear on that flower of manhood  
 as on others before. **Then my face won't be there  
 to be covered in death:** he will carry me away  
 as he goes to ground, gorged and bloodied;  
 he will run gloating with my raw corpse  
 and feed on it alone, in a cruel frenzy,  
 fouling his moor-nest. **No need then  
 to lament for long or lay out my body:  
 if the battle takes me, send back  
 this breast-webbing that Weland fashioned  
 and Hrethel gave me, to Lord Hygelac.  
 Fate goes ever as fate must.'** (399-455)

Die Stellen, an denen das heroische Ethos auftritt, sind im obigen Textabschnitt fett hervorgehoben. Eine mögliche Folgefrage würde die Schüler auffordern, herauszufinden, welcher Teil des heroischen Ethos in welchem Satz vorkommt.

**Frage 2: Wie lassen sich die Werte des heroischen Ethos mit den Werten von heute vergleichen? Welche Werte sehen wir in der heutigen Gesellschaft noch und welche nicht? (Leser)**

Die leserorientierte Frage sollte sich auf die eigenen Erfahrungen konzentrieren. Dabei wird die zentrale Frage sein, wie das heroische Ethos mit den heutigen Normen und Werten verglichen werden kann. Die Aufgabe besteht dann darin, einen kurzen Aufsatz in der Zielsprache über dieses Thema zu schreiben. Der Schüler wird dann aufgefordert, die Frage zu analysieren und zu reflektieren, inwieweit die heroischen Werte der mittelalterlichen Heldenepik heute noch gelten. Welche Werte sehen wir in der heutigen Gesellschaft noch und welche nicht? Und welche Form haben bestimmte Werte? Ein Aufsatz zu diesem Thema kann mit einer kurzen Diskussion im Klassenzimmer beginnen.

**Frage 3: Was sind die Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Bezug auf das heroische Ethos zwischen der Textstelle aus *Beowulf* von Frage 1 und den folgenden zwei Passagen aus dem *Nibelungenlied*? (Integriert)**

Schließlich kann eine Frage konstruiert werden, die einen integrierten Blick auf das heroische Ethos wirft. Das Ziel ist es, zwei Texte miteinander zu vergleichen. Als Beispiel kann *Beowulf* mit dem *Nibelungenlied* verglichen werden. Die Leitfrage lautet: Was sind die Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich des heroischen Ethos zwischen der Passage aus *Beowulf* von Frage 1 und den beiden folgenden Textstellen? Dazu können z. B. die folgenden beiden Textstellen aus dem *Nibelungenlied* verwendet werden:

„Selbst wenn es sich um niemanden anderen als Hagen, den Helden, handelte der allein ist bereits so verwegen und stolz, daß ich schon aus diesem Grunde große Angst habe, es könnte für uns schlimm ausgehen, wenn wir uns aufmachen, um die schöne Jungfrau zu werben.“ (52)

„Wie kann uns das stören?“ sagte da Siegfried. „Was ich von ihnen nicht im Guten bekomme, das werde ich durch Tapferkeit erlangen. Ich traue es mir zu, ihnen Herrschaft und Land mit Gewalt abzunehmen.“ (55)

Eine Analyse der beiden Texte anhand der Textstellen wird zeigen, dass es im *Nibelungenlied* einen deutlich negativeren Ton gibt. Hagen ist eher berüchtigt als berühmt. Er ist bekannt und die Leute haben Angst vor ihm. Bei Siegfried wird der Drang, Grendel als einziger zu besiegen, durch den Drang ersetzt, anderen mit Gewalt ihr Eigentum wegzunehmen. Dies kann ein Ausgangspunkt sein, um über die Entwicklung des heroischen Ethos und die Unterschiede zwischen den Werken zu sprechen. Zum Beispiel kann es den Schülern klar werden, dass das *Nibelungenlied* eine viel negativere Sicht auf das heroische Ethos hat als *Beowulf*.

### 3.3 Beispiel 2 – Episches Moment und letzter Kampf in *Chanson de Roland*

In diesem Beispiel wird die epische Momentstruktur der mittelalterlichen Heldenepik besprochen. Dieses Merkmal soll anhand des Textes *Chanson de Roland* diskutiert werden. Es wird das folgende Lernziel verfolgt: Der Lernende ist in der Lage, die epische Momentstruktur und das Thema des letzten Kampfes **anhand von relevanten Textbeispielen aus *Chanson de Roland* sprachlich gut** zu interpretieren, **dabei Kenntnisse über den historischen und kulturellen Kontext dieses Werkes** zu nutzen und **die eigene Lebenswelt zu reflektieren**.

**Frage 1: Wie wird die Spannung in der Textstelle über Roland, der das Horn bläst, aufgebaut? (Textorientiert)**

Die erste Frage betrachtet den Text des Werkes. Dazu gehört die Betrachtung des epischen Moments und des letzten Kampfes. Ziel ist es, den Schüler auf das Vorhandensein von Spannungsaufbau aufmerksam zu machen. Dieses Ziel kann erreicht werden, indem der Schüler gezielt Textstellen zum Spannungsaufbau analysieren muss. Dieser Aufbau von Spannung auf ein entscheidendes Moment hin ist Teil der epischen Struktur der mittelalterlichen Heldenepik. Dazu können die folgenden Textpassagen verwendet werden. Einleitend ist es wichtig, an dieser Stelle darauf hinzuweisen, dass dieser Abschnitt die Situation vor dem Beginn der Schlacht darstellt.

Oliver said: 'There is a huge army of pagans,  
But mighty few of our Franks, it seems to me.  
Companion Roland, blow your horn;  
Charles will hear it and the army will turn back.'  
Roland replies: 'That would be an act of folly;  
Throughout the fair land of France I should lose my good name.  
Straightway I shall strike great blows with Durendal;  
Right up to its golden hilt the blade will run with blood.  
These treacherous pagans will rue the day they came to this pass.  
I swear to you, they are all condemned to death.'

'Companion Roland, blow your horn;  
Charles will hear it and turn the army round.  
With his barons the king will come to our aid.'  
Roland replies: 'God forbid that  
My kinsmen should incur reproach because of me  
Or that the fair land of France should fall into disrepute.  
No, I shall strike many a blow with Durendal,  
My good sword, which is girt about me;  
You will see the entire blade all smeared with blood.  
These treacherous pagans will rue the day they gathered here.  
I swear to you, all are doomed to die.'

'Companion Roland, blow your horn;  
Charles will hear it, as he rides through the pass.  
I swear to you, the Franks will soon return.'  
'God forbid,' replies Roland to him,  
'That any man alive should say that  
Pagans made me blow the horn;  
My kinsmen will never have to bear that reproach.  
When I enter into the thick of the battle,  
I shall strike one thousand and seven hundred blows;  
You will see the steel blade of Durendal covered in blood.  
The Franks are brave men, they will strike courageously;  
For those from Spain there will be no escape from death.' (1049-1081)

Es folgt die Schlacht, in der detailliert erzählt wird, wie sich Franken und Heiden gegenseitig bekämpfen. Die Nachhut gerät immer mehr in Schwierigkeiten und die Niederlage scheint komplett:

Count Roland sees the heavy losses of his men;  
 He calls to his companion Oliver:  
 'Fair lord, dear companion, in God's name, what is your view of this?  
 You see so many fine knights lying on the ground.  
 We cannot but lament for the fair, sweet land of France;  
 Of how many men it now stands bereft!  
 O king, friend, if only you were here.  
 Oliver, brother, how should we now act?  
 In what way shall we send him news?'  
 Oliver said: 'I do not know how to reach him; (1691-1700)

Roland said: 'I shall sound the Oliphant  
 And Charles, who is going through the pass, will hear it.  
 I pledge to you, the Franks will soon return.'  
 Oliver said: 'That would be most shameful  
 And all your kinsmen would then be blamed; (1702-1706)

Roland says: 'Our battle is fierce;  
 I shall sound the horn and King Charles will hear it.'  
 Oliver said: 'That would not be a courageous act;  
 When I spoke of this, companion, you did not deign to do it; (1713-1716)

Roland set the oliphant to his lips.  
 He takes a firm grip of it and blows with all his might;  
 The hills are high and the sound travels far.  
 A full thirty leagues they heard it echo;  
 Charles heard it and all his companions.  
 The king said: 'Our men are doing battle.'  
 But Ganelon made this retort:  
 'From anyone else, this would have seemed a great untruth.'

Count Roland with pain and distress  
 Sounds his oliphant in great agony.  
 The clear blood gushes forth from his mouth  
 And in his skull the temple bursts.  
 The sound of the horn which he holds carries far; (1753-1765)

Bei der Analyse dieser Textstellen sollte deutlich werden, dass das Blasen des Horns der Wendepunkt der Schlacht ist. Zu Beginn der Schlacht wird dies zurückgestellt und das Blasen als letztes Mittel präsentiert. Das Blasen des Horns selbst wird wiederholt angekündigt. Auch das Blasen selbst wird als ein großes Moment dargestellt. Eineinhalb Verse lang wird das Blasen des Horns beschrieben.

**Frage 2: Warum beschließt Roland, nicht in das Horn zu blasen? Warum hat Olivier ein Problem damit? (Text, Kontextorientiert)**

Der Zweck dieser Frage ist es, den Kontext des Themas des letzten Kampfes zu betrachten. Die zentrale Frage ist, warum Roland zunächst beschließt, das Horn nicht zu blasen und

warum Olivier damit ein Problem hat. Zunächst wird die Frage anhand der Textpassagen diskutiert.

Oliver bittet Roland, das Horn zu blasen, aber Roland weigert sich das:

Companion Roland, blow your horn;  
 Charles will hear it and turn the army round.  
 With his barons the king will come to our aid.'  
 Roland replies: 'God forbid that  
 My kinsmen should incur reproach because of me  
 Or that the fair land of France should fall into disrepute.  
 No, I shall strike many a blow with Durendal,  
 My good sword, which is girt about me;  
 You will see the entire blade all smeared with blood.  
 These treacherous pagans will rue the day they gathered here.  
 I swear to you, all are doomed to die.' (1059-1069)

Als klar wird, dass die Schlacht in einer Niederlage enden wird, schlägt Roland vor, das Horn doch noch zu blasen:

Roland says: 'Our battle is fierce;  
 I shall sound the horn and King Charles will hear it.'  
 Oliver said: 'That would not be a courageous act;  
 When I spoke of this, companion, you did not deign to do it;  
 If the king had been here, we should have come to no harm.  
 Those who are there with him deserve no blame.'  
 Oliver said: 'By this beard of mine;  
 If ever I see my noble sister Aude,  
 You will not lie in her arms.' (1713-1721)

Roland said: 'Why do you bear a grudge?'  
 And he replies: 'Companion, you have been the cause of it.  
 For a true vassal's act, in its wisdom, avoids folly;  
 Caution is better than great zeal.  
 Franks are dead because of your recklessness;  
 Charles will never again receive our service. (1723-1727)

Der Zweck dieser Frage ist es, zu sehen, wie Vorstellungen von Heldentum und Pflicht aufeinanderprallen. Es ist auch zu sehen, dass Olivier am Ende der Schlacht fatalistischer ist als Roland. Roland erwartet den Sieg und erkennt nicht, dass die Schlacht in einer Niederlage enden wird. Olivier sieht dieses Ende voraus, reagiert aber wütend, als Roland doch letztendlich vorschlägt, das Horn zu blasen. Er würde lieber bis zum bitteren Ende kämpfen und sieht den letzten Hilferuf als etwas Demütigendes an. Als klar wird, dass die Schlacht ihre letzte sein wird, akzeptiert Olivier dies und verlangt keine Hilfe.

Schließlich können diese Passagen und dieses Thema mit der Idee des heroischen Ethos verknüpft werden, wie in Beispiel 1 besprochen. Dies erfordert eine Wiederholung der Definition des heroischen Ethos. Es stellt sich auch die Frage, wie sich das heroische Ethos in der *Chanson de Roland* von dem in *Beowulf* unterscheidet. Dies ermöglicht also auch die Verwendung des kontextorientierten Ansatzes.

**Frage 3: Wie wirkt sich Rolands Weigerung, ins Horn zu blasen, auf die Sicht des Lesers auf ihn aus? Macht ihn das sympathischer oder heldenhafter? Wie unterscheidet sich das von Olivier? (Leserorientiert)**

Bei der leserzentrierten Frage geht es darum, wie die Figur Roland auf den Leser wirkt. Die Fehler, die Roland macht, geben ein bestimmtes Bild von ihm als Mann und als Krieger. Zumal er mit Olivier verglichen wird. Die zentrale Frage wird dann sein, wie Rolands Weigerung, das Horn zu blasen, das Bild des Lesers von ihm beeinflusst. Die Frage kann mit einem Aufsatz beantwortet werden. Diese sollte dann in der Zielsprache geschrieben werden. Am Ende sollte klar werden, dass Roland und Olivier unterschiedlich sind. Die unterschiedlichen Werte, denen die beiden Figuren folgen, können auch das Bild des Lesers von ihnen beeinflussen.

**Frage 4: Wie lässt sich Rolands letzter Kampf mit Beowulfs letztem Kampf vergleichen? (Integriert)**

Schließlich kann das *Chanson de Roland* mit *Beowulf* verglichen werden. Dabei kann die letzte Schlacht, die in beiden Texten vorkommt, verglichen werden. Zunächst soll eine Passage aus *Beowulf* verdeutlichen, wie der letzte Stand in diesem Werk dargestellt wird. Die Schüler müssen dann die Passage aus *Beowulf* mit den Passagen aus Frage 1 und 2 aus dem *Chanson de Roland* vergleichen. Die folgende Passage kann verwendet werden:

Beowulf spoke, made a formal boast  
Beowulf's last boast  
for the last time: 'I risked my life  
often when I was young. Now I am old,  
but as king of the people I shall pursue this fight  
for the glory of winning, if the evil one will only  
abandon his earth-fort and face me in the open.'  
(2510-2515)

what occurs on the wall  
between the two of us will turn out as fate,  
overseer of men, decides. I am resolved.  
I scorn further words against this sky-borne foe.  
(2525-2528)

This fight is not yours,  
nor is it up to any man except me

to measure his strength against the monster  
 or to prove his worth. I shall win the gold  
 by my courage, or else mortal combat,  
 doom of battle, will bear your lord away.' (2532-2537)

Aus dieser Frage sollte klar hervorgehen, dass es in *Beowulf* eine viel fatalistischere Sicht auf die letzte Schlacht gibt. Während im *Chanson de Roland* vor allem von der Ehre gesprochen wird und die Rettung von außen, durch das Blasen des Horns, eine wichtige Rolle in der Geschichte spielt, ist *Beowulf* von Anfang an klar, dass dies seine letzte Schlacht ist. Hierbei kann Information über die Idee der „nordischen Tapferkeit“ noch zusätzlich gegeben werden. Dies passt gut zu den Textpassagen.

### 3.4 Beispiel 3 – Form und Stil

In diesem Beispiel wird die Form und Stil von den mittelalterlichen Heldenepik diskutiert. Diese Eigenschaft soll anhand des Textes das *Nibelungenlied* diskutiert werden. Es wird das folgende Lernziel verfolgt: Der Lernende ist in der Lage, das Merkmal der mündlichen Herkunft anhand von **relevanten Textbeispielen aus dem Nibelungenlied sprachlich gut** zu interpretieren, dabei **Kenntnisse über den historischen und kulturellen Kontext** dieses Werkes zu nutzen und **die eigene Lebenswelt** zu reflektieren.

#### **Frage 1: Welche Elemente erkennt man in einer Strophe des Nibelungenliedes, die dem Erzähler des Gedichtes beim Vortrag helfen kann? (Text, Kontext)**

Anstatt direkt nach den Merkmalen der mündlichen Herkunft zu fragen, ist es besser, die Frage so zu stellen, dass sie für die Schüler klar ist. Dies kann geschehen, indem man nach den formalen Aspekten fragt, die dem Erzähler bei der Aufführung des Gedichts einen Halt gaben. Diese Aspekte sind Merkmale der mündlichen Herkunft.

Es gibt mehrere formale Aspekte, die dem Erzähler beim Rezitieren des Gedichts helfen. Erstens war die Sprache der Heldenepik von formelhaften Elementen geprägt. Die formelhafte Sprache ist in mittelalterlichen Heldenepen immer noch sichtbar, auch wenn der Text nicht mehr mündlich überliefert wurde. Im *Nibelungenlied* sehen wir als Beispiel die oft wiederkehrenden Abschiede „si schieden vroelichen dan“ (164) und „dô gie er vroelîchen dan“ (902). Zweitens: Obwohl viele Epen niedergeschrieben wurden und nicht mehr mündlich überliefert wurden, eröffnet der Erzähler die Geschichte immer noch, indem er den vermeintlich mündlichen Ursprung der Erzählung betont: „Uns ist in alten maeren || wunders

vil geseit/von helden lobebaeren, || von grôzer arebeit“.<sup>102</sup> Drittens werden oft Reimformen verwendet, um die Strophe eine Struktur zu geben. Viertens enthalten die Verse einen klaren Rhythmus. Dies begrenzt die Anzahl der Silben in einer Zeile. Dies gibt dem Gedicht eine Struktur.

Die Frage, die gestellt werden soll, ist, welche der Elemente der Schüler in einer Strophe aus *dem Nibelungenlied* identifizieren kann, die dem Erzähler des Gedichtes beim Vortrag helfen konnte. Ein Beispiel für eine Strophe kann gegeben werden. Auf diese Weise kann der textorientierte Ansatz genutzt werden. Im folgenden Beispiel muss der Schüler in der Lage sein, anzugeben, anhand der Informationen über die Versform, welcher Teil des Zitates dem Erzähler in seiner Rezitation helfen konnte.

Waz saget ir mir von manne, / vil liebiu muoter mîn?

Âne recken minne, / sô wil ich immer sîn,

Sus schoen ich will belîben / unz an mînen tôt,

Daz ich von mannes minne / sol gewinnen nimmer nôt (13)

Was redet Ihr mir von einem Mann, liebste Mutter? Auf die Liebe eines Recken will ich immer verzichten. Ich will so schön bis an meinem Tod bleiben, so dass ich von der Liebe eines Mannes niemals Leid erfahren werde. (13)

Durch die Beantwortung der Frage sollte dem Schüler klar werden, dass die Strophe aus vier Zeilen besteht. Jede Zeile wird in der Mitte durch eine Zäsur unterbrochen. Dies ist ein fester Bestandteil der Form der mittelalterlichen Heldenepik. Außerdem reimen sich der erste und zweite, dritte und vierte Satz. Dies gibt die Möglichkeit, einen weiteren Aspekt der mündlichen Herkunft zu behandeln.

**Frage 2: Was fällt Ihnen auf, wenn man die folgende Episode aus *Beowulf* mit der Beispielstrophe von Frage 1 aus *dem Nibelungenlied* vergleicht? (integriert)**

Bei dieser Frage muss der Schüler die Form und Struktur der beiden Texte vergleichen. Dies bietet die Möglichkeit, den integrierten Ansatz zu verwenden. Dazu wird ein Beispiel aus *Beowulf* gegeben, das dann mit dem Beispiel aus Frage 1 verglichen werden kann. Das folgende Beispiel kann aus *Beowulf* entnommen werden:

I hereby renounce  
 sword and the shelter || of the broad shield,  
 the heavy war-board: || hand-to-hand  
 is how it will be, || a life-and-death

---

<sup>102</sup> Uns wird in alten Erzählungen viel Wunderbares berichtet von berühmten Helden, großer Mühsal

fight with the fiend. || Whichever one death fells  
 must deem it a || just judgement by God.  
 If Grendel wins, || it will be a gruesome day;  
 he will glut himself || on the Geats in the war-hall,  
 swoop without fear || on that flower of manhood  
 as on others before. (36-45)

In dieser Frage fällt die Verwendung von Kennzeichnungen auf: “das schwere Kriegsbrett“, das Fehlen von Rhythmus und die Verwendung von Alliterationen.

**Frage 3: Wie wirkt sich der Unterschied in Form und Stil zwischen dem Beispiel aus *Beowulf* und aus *dem Nibelungenlied* auf den Leser aus? (Leser)**

Bei dieser Frage sollen die Schüler den Stil und die Form der beiden Werke vergleichen und überlegen, wie unterschiedlich dies auf den Leser wirkt. Dies kann in Form eines kurzen Aufsatzes unter Verwendung der Zielsprache geschehen. Persönliche Vorlieben und Gefühle spielen dabei eine zentrale Rolle. Der große Unterschied in der Entstehungszeit zwischen den beiden Werken, dem älteren *Beowulf* und dem neuen *Nibelungenlied*, kann zur Diskussion gestellt werden. Hierbei könnte man zum Beispiel auf die Verwendung von Reim hinweisen, ein Aspekt der Form, den nur spätere Werke enthalten.

**3.5 Zusammenfassung**

In diesem Kapitel haben wir gesehen, wie ein integriertes Thema mit Hilfe des umfassenden Ansatzes zu einem Bildungsprodukt entwickelt werden kann. Anhand von einem Leitfaden zu einem Bildungsprodukt ist gezeigt, wie man ein Thema, wie der mittelalterlichen Heldenepik, mit Hilfe des umfassenden Ansatzes behandeln kann. Einige Merkmale sind als Beispiele von einem Bildungsprodukt herausgearbeitet. Für jedes der drei beispielhaft herausgearbeiteten Merkmale wurde ein Werk ausgewählt, zu dem eine Reihe von Leitfragen formuliert wurde. Diese Fragen wurden auf der Grundlage des umfassenden Ansatzes entwickelt. Außerdem wurde eine integrierte Schlüsselfrage pro Merkmal hinzugefügt. Anhand dieses Leitfadens für ein Bildungsprodukt wurde gezeigt, wie ein integrierter Ansatz mit dem multiplen Ansatz kombiniert werden kann.

## Schluss

### 4.1 Beantwortung der Forschungsfrage

In dieser Studie wurde untersucht, wie sich der integrierte Literaturunterricht mit dem umfassenden Ansatz in einem Modul kombinieren lässt. Die Untersuchung versuchte, diese Frage anhand einer Fallstudie, nämlich der mittelalterlichen Heldenepik, zu beantworten. In diesem Zusammenhang wurden zwei Teilfragestellungen formuliert. Die erste Teilfrage lautet: wie kann das Thema mittelalterliche Heldenepik integriert analysiert werden? Die zweite Teilfrage lautet: wie kann ein integriertes Thema mit Hilfe des umfassenden Ansatzes zu einem Bildungsprodukt entwickelt werden? „GLO“, integrierter Literaturunterricht, ist eine fächerübergreifende literaturpädagogische Innovation, bei der in ihrer weitestgehenden Ausprägung Literatur als eigenes Fach behandelt wird. Auch in den weniger aufwändigen Formen liegt der Schwerpunkt von „GLO“ auf den fächerübergreifenden Möglichkeiten, in denen die literarischen Konzepte und die entsprechende Literaturgeschichte zentral behandelt werden. In der vorliegenden Studie wurden die Merkmale dreier bedeutender mittelalterlicher Epen aus drei verschiedenen Sprach- und Kulturtraditionen, *Beowulf* aus dem Englischen, *Chanson de Roland* aus dem Französischen und das *Nibelungenlied* aus dem Deutschen, auf integrierte Weise analysiert. Die Merkmale der mittelalterlichen Epik und die Art und Weise, wie dies in den Texten zum Ausdruck kommt, wurden untersucht.

Dieses Thema wurde dann mit dem umfassenden Ansatz in Form eines Leitfadens zu einem Bildungsprodukt kombiniert. Beim umfassenden Ansatz werden literarische Texte von vier Seiten betrachtet: textorientiert, mit Blick auf Inhalt und Form des Textes; kontextorientiert, mit Blick auf den literarischen und historischen Hintergrund; spracheorientiert, mit Blick auf die Sprache selbst; und leserorientiert, mit Blick auf die Verbindung zwischen Leser und Text. Darüber hinaus spielt das Backward-Design-Prinzip beim umfassenden Ansatz eine wichtige Rolle: Eine Unterrichtsreihe sollte immer auf der Basis eines Lernziels erstellt werden, in dem sich die vier verschiedenen Ansätze widerspiegeln.

Das Thema der mittelalterlichen Heldenepik wird integriert analysiert, indem die Ähnlichkeiten und Merkmale untersucht werden. Dies schafft einen Überblick über die Merkmale der Gattung. Bei der Gestaltung eines Bildungsproduktes wurden 3 der 6 Kernmerkmale der mittelalterlichen Epik exemplarisch herausgearbeitet. Zusätzlich zu einem

allgemeinen Lernziel wurde für jedes Merkmal ein Lernziel formuliert, in dem alle vier Ansätze des umfassenden Ansatzes angesprochen werden. Anschließend wurde für jedes Merkmal ein Text genommen, in dem anhand von vier bis fünf Leitfragen die verschiedenen Ansätze beispielhaft herausgearbeitet wurden.

## **4.2 Diskussion**

Diese Forschung hat die ersten Schritte, um den integrierten Literaturunterricht mit dem umfassenden Ansatz zu kombinieren, unternommen, in dem man einen Leitfaden für ein Bildungsprodukt bildet. Dieser Leitfaden hat sich nur auf die Komponenten beschränkt, die im Rahmen der Integration des integrierten Literaturunterrichts und des umfassenden Ansatzes wesentlich sind. Die allgemeinen Schritte, die bei der Bildung eines Bildungsprodukts zu beachten sind, wurden hier weggelassen. Ziel war es zu zeigen, wie ein literarisches Thema integriert und umfassend behandelt werden kann. Als Beispiel diente das mittelalterliche Epos.

Es gibt noch viel Raum, um die Möglichkeiten des integrierten Literaturunterrichts zu erkunden. So könnte man ein Curriculum für das „GLO“ entwickeln. Die mittelalterliche Epik ist dann nur ein Teil eines größeren Themenkomplexes. Schulen, die den integrierten Literaturunterricht anwenden wollen, können das Backward-Design Prinzip in größerem Umfang nachahmen. Dies könnte die Betrachtung der Ähnlichkeiten zwischen den verschiedenen Themen beinhalten und zu einem besser integrierten Literaturunterricht führen. Letztendlich wird dies die Zukunft und Position von „GLO“ stärken, so dass diese Form zur Verbesserung der Literaturlausbildung in den Niederlanden beitragen kann.

## **4.3 Empfehlungen für die Praxis**

Die Studie zeigt, dass es möglich ist, den integrierten Literaturunterricht mit den verschiedenen Ansätzen zu kombinieren. Aus den Untersuchungen geht hervor, dass dies in mehreren Schritten erreicht werden kann. Hierunter wird gezeigt in welchen Schritten man ein integriertes Thema mit dem umfassenden Ansatz kombinieren kann:

1. Der integrierte Literaturunterricht sollte sich auf ein Thema oder eine Gattung konzentrieren, das oder die dann mit Hilfe verschiedener Texte erarbeitet werden kann.

2. Es ist wichtig, Merkmale dieses Themas oder dieser Gattung zu finden und sie in den Texten zurückzuverfolgen. Dabei sollte der Fokus auf Gemeinsamkeiten liegen.
3. Nachdem dies erreicht wurde, kann das Thema oder die Gattung mit Hilfe des umfassenden Ansatzes zu einem Bildungsprodukt entwickelt werden.
4. Die Einbettung ist unerlässlich, und die folgenden Fragen spielen eine wichtige Rolle:
  - a. Was muss der Schüler über den Inhalt des Textes wissen, und wird der Text vollständig gelesen oder nur ein Teil?
  - b. Welche historischen und kulturellen Kenntnisse und Hintergrundinformationen benötigt der Schüler, um den Text zu verstehen?
  - c. In welcher Sprache werden die Texte gelesen, im Original oder in einer Englischen, Niederländischen, Französischen oder Deutschen Übersetzung?
  - d. Wie kommen Texte und literarische Themen, insbesondere wenn sie älter bzw. komplexer sind, bei den Schülern an?
5. Für jedes Merkmal können dann Fragen für jeden Ansatz gestellt werden. Schließlich muss sich der Schüler dem Text von drei oder vier Seiten genähert haben.
6. Dabei ist es durchaus möglich, auch integrierte Fragen zu stellen, die sich mit den Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Texte bemüht.

## 7. Literatuurverzeichnis

### Primärliteratuur

Burgess, Glyn S: *The Song of Roland*. London: Penguin Classics 1990.

Einhard: Einhardi vita karoli magni. The Latin Library. [www.thelatinlibrary.com](http://www.thelatinlibrary.com)

*Electronic Beowulf*. University of Kentucky. British Library. 19-03-2021.  
<https://ebeowulf.uky.edu/ebeo4.0/CD/main.html>

Grosse, Siegfried, Übersetzer: *Das Nibelungenlied*. Hg. Ursula Schulze. Stuttgart: Reclam 2013.

Heaney, Seamus, Übersetzer: *Beowulf*. London: Norton & Company 2002.

### Sekundärliteratuur

Bloemert, J., Paran, A., Jansen, E., & Grift, W. van de: Students' perspective on the benefits of literature in foreign language lessons. In: *The Language Learning Journal* 2017.

Bloemert, Jasmijn, de Goede, Sean und Goedhard, Maron: Via een umfassender Ansatz naar verrijkt mvt-literatuuronderwijs. In: *Levende Talen Magazine* 2017 maart.

Bumke, Joachim: *Höfische Kultur*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 2002.

Burgess, Glyn S: Introduction. In: *The Song of Roland*. London: Penguin Classics 1990.

Chance, Jane: Structural Unity of *Beowulf*: The Problem of Grendel's Mother. In: *Beowulf. A Verse Translation*. London: Norton & Company 2002. S. 153-168.

Clifton-Everest, John: The Nibelungenlied: Epic vs. Romance. In: *Sydney Studies in Society and Culture*, 11 1994.

Coenen, Lily, Hoebers, Theo & Witte, Theo: Geïntegreerd literatuuronderwijs in het studiehuis. In: *Levende Talen Magazine*, 85, 1998, S. 534-535.

Coenen, Lily, Witte, Theo: Geïntegreerd literatuuronderwijs. In: *Levende Talen Magazine* 1998 december.

De Moor, W: Alwat vanzelve wast, behoeft men niet te zaaien: Over de ontwikkeling van teksterveringsmethoden. In: *Tijdschrift voor taal- en letterkunde* 1984, S. 259-275.

Djikic, M., Oatley, K., & Moldeveanu, M.C: Opening the closed mind: the effect of exposure to literature on the need for closure. In: *Creativity Research Journal*, 25(2) 2013, S. 149-154.

Donaghue, Daniel.: Old English Language and Poetics. In: *Beowulf. A Verse Translation*. London: Norton & Company 2002. S. xv-xxii.

Ekhart, R., De Jong, P. & Verheul, E: *Welke vorm van literatuuronderwijs wordt het meest gewaardeerd?: waar laat men de spreekwoordelijke krenten uit de pap?* (Masterthesis) 2008. Geraadpleegd op: <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/27136>

- Frank, Roberta: The *Beowulf* Poet's Sense of History. In: *Beowulf. A Verse Translation*. London: Norton & Company 2002. S. 168-182.
- Geljon, C: "GLO": the state of the art: Hoe staat het nieuwe vak ervoor? In: *Tsjip/Letteren*, 13 2003, S. 39-42.
- Greenblatt, Stephen: *Beowulf*. In: *Norton Anthology of English Literature*. London: Norton & Company 2012. S. 36-108.
- Grosse, Siegfried: Nachwort. In: *Das Nibelungenlied*. Stuttgart: Reclam 2013. 929-987.
- Hakemulder, F., & Koopman, E: Effects of Literature on Empathy and Self-Reflection: A Theoretical-Emperical Framework. In: *Journal of Literary Theory*, 9(1) 2015, S. 79-111.
- Harmon, William, & Holman, C. Hugh: *A Handbook to Literature*. New Jersey: Prentice Hall 1999.
- Hatto, Arthur Thomas: *Eine Allgemeine Theorie der Heldenepik*. Düsseldorf: Westdeutscher Verlag 1990.
- Heusler, Andreas: *Nibelungensage und Nibelungenlied, Die Stoffgeschichte des deutschen Heldenepos dargestellt*. Dortmund: Fr. Wilh. Ruhfus 1965.
- Hoebers, T: Tien veel gestelde vragen over "GLO". In: *Levende Talen Magazine*, 85, 1998, S. 594-597.
- Hoffmann, Werner: *Das Nibelungenlied*. Stuttgart/Weimar: Metzler 1992.
- Janssen, T., & Van den Bergh, H: Het effect van creatief schrijven op het lezen van korte verhalen. In: *Levende Talen Tijdschrift*, 11(1), 2010, S. 3-15.
- Mandach, Andre B: The So-Called Aoi in the Chanson de Roland. In: *Symposium: A Quarterly Journal in Modern Literatures*, 11:2, 303-315.
- Meyer, Michael: *The Bedford Introduction to Literature*. Bedford: St. Martin's 2005.
- Murray, Penelope. Übersetzer: *Poetics*. Durch Aristotle. London: Penguin Book 2000.
- Nicolaas, M., & Vanhooren, S: *Het literatuuronderwijs in Nederland en Vlaanderen: Een stand van zaken*. Den Haag: Nederlandse Taalunie 2008.
- Reichl, Karl: Heroic Epic Poetry in the Middle Ages. In: *The Cambridge Companion to the Epic*, Hg. Catherine Bates, 55-75. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- Sickmann, Kim: *Op weg naar het ideaal van "GLO"* (Masterthesis) 2017. Utrecht
- Slings, Hubert: *Toekomst voor de Middeleeuwen. Middelnederlandse literatuur in het voortgezet onderwijs*. Prometheus, Amsterdam 2000.
- Steen, T., Roberts, C., & Pol, B: *Krenten in de pap of ondergeschoven kindje? Een vergelijkend onderzoek naar geïntegreerd literatuuronderwijs op De Heemlanden in Houten en niet-geïntegreerd literatuuronderwijs op het Leidsche Rijn College in*

*Utrecht, het Minkema College in Woerden en het St. Maartenscollege in Voorburg*  
(Masterthesis) 2011. Utrecht.

Tolkien, J.R.R: *Beowulf: the Monsters and the Critics*. In: *Beowulf. A Verse Translation*.  
London: Norton & Company, 2002. S. 111-139.

Wickham, Chris: *Medieval Europe*. London: Yale University Press 2016.

Wiggins, G., & McTighe, J: *Understanding by design*. Alexandria, VA: Association for  
Supervision and Curriculum Development 2005

Witte, Theo: Tussen droom en daad: Een vakoverstijgende organisatie van het  
literatuuronderwijs in de bovenbouw havo/vwo. In: *Tsjip/Letteren*, 4.3 1994, 44-58.

Wolf, Alois: *Erzählkunst des Mittelalters*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag 1999.