

Elisabeth Stuck

## Literatur fürs Ohr

### Förderung des Hörens: Hörverstehen und Hörästhetik

Ab Mitte des 20. Jahrhunderts entwickelt sich in verschiedenen Disziplinen eine beachtliche Hörforschung, die auch auf didaktische Anwendungen erprobt und überprüft wurde. So fanden zum Beispiel die Ergebnisse des bekannten französischen Hörforschers Alfred Tomatis ihren Niederschlag in Unterrichtsprojekten, die eine Förderung des Hörens anstrebten. Schriften wie «Hören als Pforte zum Schulerfolg» signalisieren die hohen pädagogischen Erwartungen, die mit einer Förderung des Hörens verbunden wurden. Aus Projekten, wie dem grossen Schulversuch zum Erweiterten Musikunterricht, der von Forschenden der Universität Freiburg im Rahmen einer Nationalfondsstudie wissenschaftlich begleitet wurde, sind nun genauere Ergebnisse zur effektiv messbaren Wirkung einer in der Schule geförderten Hörkultur bekannt. Als ein messbares Ergebnis konnte die Verbesserung des Klimas festgehalten werden; für andere Hypothesen wie, der Erweiterte Musikunterricht stehe in einem direkten kausalen Zusammenhang mit einer allgemeinen Leistungssteigerung in den verschiedenen Schulfächern, ergab sich hingegen keine empirische Bestätigung.<sup>1</sup>

Didaktische Überlegungen zum Hören im Sprachunterricht beziehen sich vorwiegend auf das Hörverstehen; die Reflexion der ästhetischen Faktoren, die über das Verstehen der semantischen Ebene des Gehörten hinausgehen, haben bis anhin weniger Aufmerksamkeit erhalten.

In der Didaktik der Fremdsprachen schenkte man dem Hörverstehen schon früh Beachtung. Mittlerweile ist das Hörverstehen ein wichtiger Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts, was sich auch in der Konzeption von Lehrmitteln und in den Kriterien zur Leistungsmessung niederschlägt.

In kompetenzorientierten Lehrplänen gehört das Hören mittlerweile zu den Grundelementen des muttersprachlichen Unterrichts. Zur sprachlichen Ausbildung im Fach Deutsch zählt heutzutage auch die Förderung des Hörverstehens. Ablesen lässt sich diese Entwicklung an entsprechenden Lehrmitteln. So ist zum Beispiel im 2003 erschienenen interkantonalen Lehrmittel *Sprachwelt Deutsch* (für Sekundarstufe I) die Arbeit am Hörverstehen integrierter Bestandteil, und der Materialien-Band zu *Sprachwelt Deutsch* enthält auch Audio-Dokumente mit dazu ausgearbeiteten Arbeitsvorschlägen. Ich betone diese materiale Frage besonders, weil sich gerade für den Bereich <Hören> diese Frage für einen praktikablen Unterricht verschärft stellt: Die schwierige Greifbarkeit der Tondokumente macht nicht nur für Forschende die Arbeit sehr kompliziert, sondern ist auch für Lehrende eine besondere Herausforderung. Die zur Zeit rasant fortschreitende Entwicklung des Hörbuchmarktes entschärft diese Problematik etwas; fachdidaktische Konzepte für den Umgang mit dieser neuerdings besser greifbaren Literatur zum Hören sind indes im deutschen Sprachraum nach wie vor eine Mangelware.

Im englischen Sprachraum gibt es bei den Lehrmitteln eine Entwicklung, die Literatur als hörbaren Gegenstand aufgreift. Im Jahr 2000 erschien in New York ein Lehrmittel mit dem Titel *Poetry to my Ear. An Interactive Guide to the Art and Craft of Poetry*. Dieses als CD-ROM vorgelegte Lehrmittel basiert auf der Wichtigkeit der auditiven Wahrnehmung. Gedichte sollen gemäss den beiden Autoren von *Poetry to my Ear* sowohl gelesen als auch gehört werden. Die CD-ROM enthält auch Module, die eine ästhetische Erfahrung von Gedichten über das Schreiben von Gedichten vorsehen. Für den deutschsprachigen Raum ist ein Literatur-Lehrmittel, das die akustische Präsentationsform in ein didaktisches Konzept einbindet, bislang ein Desiderat.

### Für eine Hörkultur im Deutschunterricht

In den 1990er Jahren nehmen die Postulate für eine Förderung der Hörkultur im Deutschunterricht zu. Eine Vorreiterrolle übernimmt hier Jutta Wermke,<sup>2</sup> die sich in mehreren grundlegenden Beiträgen mit Fragen der Hörästhetik in der Schule auseinandersetzt. Jutta Wermkes Vorschläge für eine Kunst des Hörens sind weit gefasst. Ein Schwerpunkt besteht in der Beachtung der auditiven Umweltwahrnehmung. Aus solchen weit gefassten Konzepten einer Hörkultur stammen auch

Unterrichtsprojekte wie Hörspaziergänge, Hör-Memorys mit O-Tönen, die Gründung von Hörclubs für Kinder und verschiedene andere Initiativen an Schulen wie zum Beispiel das in Bayern laufende Projekt «ganzohrsein», das eine Förderung der Hörkultur in Klassen von der Grundschule bis ins Gymnasium erprobt und wissenschaftlich auswertet.

In Abgrenzung von Wermkes weitem Begriff der Hörästhetik, betrachte ich hier die Hörästhetik auf die Literatur bezogen.

### **Für eine Hörkultur im Literaturunterricht auch auf der Oberstufe**

Im Folgenden werden exemplarisch drei didaktische Anwendungsfelder aufgezeigt, die für eine Differenzierung der auditiven literarischen Erfahrung geeignet sind und in denen man auch auf Sekundarstufe I und II bestens arbeiten kann.

#### 1. Anwendungsfeld: Vergleich von Vertonungen und Rezitationen

Als ein Verfahren im Umgang mit Rezitationen/ Vertonungen im Unterricht ist der Vergleich von verschiedenen Fassungen desselben Textes vorzuschlagen. Diesem Verfahren der vergleichenden Analyse kommt die Entwicklung des Hörbuchmarktes der letzten Jahre entgegen: Von einzelnen lyrischen Texten sind mittlerweile mehrere Interpretationen/zum Teil Vertonungen auf Tonträger erhältlich.

Als ein Beispiel, an dem eine solche vergleichende Analyse angesetzt werden könnte, kann man die Vertonungen des in letzter Zeit sehr populär gewordenen Rilke-Projekts<sup>3</sup> mit einer traditionellen Rezitation<sup>4</sup> vergleichen. Das Rilke-Projekt ist von den Komponisten Angelica Fleer und Richard Schönherz initiiert und produziert worden. Die im Bereich U-Musik angelegte Vertonung und die Produktion mit bekannten Schauspielern und Sängern aus verschiedensten Sparten wie z.B. dem Soulsänger Xavier Naidoo oder der Opernsängerin Vesselina Kasarova trugen dazu bei, dass sich die CDs des Rilke-Projekts als marktförmig erwiesen und sehr hohe Verkaufszahlen erreichten. So gelangten die ersten beiden CDs nicht nur in die Hörbuch-Charts, sondern auch in die gewöhnlichen Song-Charts. Im März 2004 wurden 250'000 verkaufte Exemplare gefeiert. Greift man aus dem Rilke-Projekt die Vertonung von bekannten <Schulklassikern> wie «Herbsttag» oder «Der Panther» heraus und vergleicht diese mit einer unvertonten Fassung eines bekannten Rezitators, werden für die Hörenden deutliche Unterschiede auditiv erfahrbar. Solche Auseinandersetzungen mit verschiedenen Fassungen desselben Gedichts können im Unterricht akustische Elemente wie die Satzmelodie oder den Rhythmus, prosodische und semiotische Elemente deutlicher erfahrbar machen. Bei zunehmender Hör-Erfahrung können die für den Unterricht ausgewählten Beispiel-Reihen feinere Unterschiede aufweisen.

Dieser Vergleich kann auch in umgekehrter Richtung laufen, indem als Ausgangspunkt ein lyrisches Gedicht gewählt wird, das in der vertonten Fassung bekannt geworden ist.

Für eine solche vergleichende Betrachtung vom Lied aus bieten sich Beispiele aus einem Programm des bekannten Rezitators Lutz Görner an: In diesem Programm mit dem Titel «Gesprochene Lieder»<sup>5</sup> rezitiert Görner lyrische Gedichte, die als Lieder geläufig sind. Die Melodie wird zum Teil instrumental integriert; einige ganz bekannte Lieder kommen ohne Musik daher, wie zum Beispiel Matthias Claudius' «Abendlied». Gerade an solchen bekannten Beispielen, die die meisten Lernenden «im Ohr» haben, lässt sich ästhetisch erfahren, dass Intonation, Akzente, Pausen und Rhythmisierung ein wesentlicher Bestandteil von Literatur zum Hören sind. Für die Sprachverhältnisse in der Schweiz interessant sind auch Beispiele, in denen nicht professionelle Rezitatoren auftreten und mit der Rezitation ihrer Lieblingsgedichte aufgenommen wurden: So kann man sich zum Beispiel auch stark mundartlich gefärbte Rezitationen ab im Handel erhältlichen Tonträger anhören: Auf einer CD, in der ZDF-Sprecher ihre Lieblingsgedichte vortragen, ist zum Beispiel Franz Beckenbauer zu hören, der ein Hesse-Gedicht mit stark bayerisch gefärbter Sprechweise vorträgt.

Für Schülerinnen und Schüler in der deutschsprachigen Schweiz können solche Tonbeispiele unter anderem darauf hinweisen, dass Gedicht-Rezitationen auch mit einer gepflegten helvetisch gefärbten Sprechweise ihren Wert haben, d.h. dass bei Rezitationen in der deutschsprachigen

Schweiz nicht unbedingt eine Bühnendeutsch klingende Fassung anvisiert werden muss. Die bisherigen Ausführungen zu Rezitationen/ Vertonungen bezogen sich vorwiegend auf die Analyse; aber wenn man von Rezitationen/Vertonungen im Literaturunterricht spricht, steht meist die produktive Ebene im Vordergrund. Für den produktiven Umgang mit Literatur gilt es eine neuere technische Errungenschaft zu erwähnen, die heutzutage in vielen Medienzentren zur Verfügung steht: Es gibt mittlerweile Audio-Software, die ein Mischen von verschiedenen Tonspuren per Mausclick möglich macht. So ist es zum Beispiel von der technischen Durchführbarkeit her sehr gut möglich, dass Schülerinnen und Schüler ihre Rezitationen mit Musik und Geräuschen auf verschiedenen Tonspuren unterlegen. Gemäss Archiv des Tonstudios im Medienzentrum der Berner Schulwarte waren die jüngsten Schüler, die ihre mit Musik vertonten Gedichtrezitationen auf CD aufgenommen haben, im Kindergartenalter. Kein Kinderspiel indes, sondern eine anspruchsvolle Herausforderung ist bei solchen Produktionen das prosodische Konzept des literarischen Texts und der funktionale Einsatz von Vertonungen.

## 2. Anwendungsfeld: Hörspiel

Für den Umgang mit Hörspielen im Unterricht wurde in mehreren Anläufen geworben: So etwa präsentiert Werner Klose schon im Jahr 1958 didaktische Vorschläge für die Behandlung des Hörspiels im Unterricht.<sup>6</sup> Trotz zahlreichen Postulaten für eine Integration von Hörspielen in den Deutschunterricht setzt sich die Gattung nicht breit durch; beim Neuen Hörspiel und bei experimentellen Beispielen aus der akustischen Kunst ist diese Marginalisierung noch deutlicher als beim traditionellen Hörspiel. So monieren zu Beginn der 1990er Jahre Literaturdidaktiker wie Gerhard Haas nach wie vor eine Vernachlässigung der Gattung durch die Schule.<sup>7</sup> Diese spärliche Behandlung des Hörspiels im Unterricht scheint sich auch in den 1990er Jahren fortzusetzen. Eine Umfrage, die ich im Rahmen der Erhebung von Vorkenntnissen der Studierenden in zwei Hörspielseminaren 2002 und 2003 durchgeführt habe, belegt die marginale Stellung des Hörspiels im Deutschunterricht: Von 43 Befragten erinnern sich 13 an die Behandlung von Hörspielen während ihrer Schulzeit.

### *Umfrage zur Hörspiel-Erfahrung im Unterricht*

Erinnerung an Hörspiele im Unterricht	
Nein	30
Ja	13

Genannte Autoren, deren Hörspiele Unterrichtsgegenstand waren:

Friedrich Dürrenmatt (2x)

Franz Hohler (2x)

Erich Kästner

Günter Eich

Wolfgang Borchert

Peter Bichsel

Rudolf Stalder

Roger Graf

Interessant an diesem Befund ist die Tatsache, dass einerseits ein Schwerpunkt bei den Klassikern des traditionellen literarischen Hörspiels vorliegt - die Befragten haben im Unterricht Günter Eich, Wolfgang Borchert und Friedrich Dürrenmatt als Hörspiel-Autoren kennengelernt. Andererseits geht aus dieser Autorenliste hervor, dass mehrere Schweizer Autoren, auch Vertreter, die vor allem Mundart-Hörspiele verfasst haben wie Rudolf Stalder, genannt werden. Mit der Nennung von Roger

Graf, dessen Krimiserie «Die haarsträubenden Fälle des Philip Maloney» zwischen 1989 und 2003 in 262 Folgen von Radio drs3 gesendet wurde und in grösseren Teilen auch in Hörbuch-Fassung erhältlich ist, haben wir ein Anzeichen dafür, dass auch das sehr populäre Genre des Krimihörspiels zuweilen Eingang in den Unterricht findet.

Die insgesamt spärliche Behandlung von Hörspielen im Unterricht hängt vermutlich damit zusammen, dass unter Hörspiel in erster Linie das literarische Hörspiel der Nachkriegszeit verstanden wird und dass mediensoziologisch gesprochen von einer elitären Distributions- und Rezeptionskultur ausgegangen wird, die das literarische Hörspiel in zeitlich marginalen Sendegefässen mit einem kleinen Hörerkreis von besonders Interessierten situiert.

Wenn man jedoch den Stellenwert ansieht, den das Hörspiel in der heutigen Öffentlichkeit innehat, gilt es einige markante Veränderungen festzuhalten: Es gibt zunehmend Veranstaltungen, die dem Hörspiel mehr Publikum verschaffen. Zu nennen sind nur einige wenige Beispiele, die diese Entwicklung illustrieren: Es werden sogenannte Hörbars eingerichtet, in denen Hörspiele zu hören sind; in Hamburg gibt es heute mindestens zwei solche Hörbars. Eine dieser Hamburger Bars zeigt eine interessante Entwicklung der Mediennutzung auf: Sie hat sich auf die Kinderkrimi-Serie «Die drei Fragezeichen» spezialisiert und wird vor allem von einem Publikum Mitte 20 frequentiert. Dies deckt sich mit den Befunden einer neueren Studie zur Mediennutzung von Horst Heidtmann, der bei der Altersgruppe der 20-bis 30-Jährigen einen nostalgischen Kult der Krimi-Hörspiele der Kindheit festhält,<sup>8</sup> welcher sich in der Gründung von Fan-Clubs und einschlägigen Internetforen sowie im Erfolg einer kürzlich durchgeführten Tournee der mittlerweile 40-jährigen Sprecher der Krimi-Hörspiel-Serie «Die drei Fragezeichen» niederschlägt.

Die zunehmende öffentliche Beachtung des Hörspiels zeigt sich auch darin, dass mehrtägige Hörspiel-Festivals veranstaltet werden wie zum Beispiel das letztes Jahr in Leipzig durchgeführte Open-Ohr-Festival.

Hinzu kommt die Renaissance von öffentlichen Hörspiel-Uraufführungen vor Publikum. Es werden neuerdings auch grosse Projekte in Angriff genommen wie zum Beispiel das mit 250 Schauspielern inszenierte Mammut-Hörspiel-Projekt mit dem Titel «Otherland». Hier produzierte der Hessische Rundfunk - ausgehend von der Fantasy-Trilogie des Autors Tad Williams - eine 24-stündige Hörspiel-Adaptation, welche anlässlich der Frankfurter Buchmesse 2004 uraufgeführt wurde. Als Novum ist geplant, dass dieses Hörspiel nicht nur über den traditionellen Sendeplatz für Hörspiele, sondern auch über die Jugendwelle gesendet werden soll.

Zieht man diese Veränderung der privaten Hörgewohnheiten in Betracht, wo sich ein Popularisierungsschub im Bereich Hörspiel abzeichnet, lässt sich eine sehr hohe Bereitschaft vermuten, sich auf das Abenteuer <Hören> via Hörspiel im Literaturunterricht einzulassen. Was im Teil Rezitationen/erto-nungen zur produktiven Ebene erwähnt wurde, lässt sich auch auf den Bereich <Hörspiel> übertragen. Mit der erwähnten Audio-Software, die in den Tonstudios der Medienzentren zur Verfügung steht, ist es technisch leicht möglich, mit Schülerinnen und Schülern ein Hörspiel zu produzieren. Anspruchsvoll bleibt auch hier die Konzeption und die funktionale Nutzung der verschiedenen zur Verfügung stehenden akustischen Zeichensysteme.

### **3. Anwendungsfeld: Vorlesen**

Waren die beiden vorigen Anwendungsfelder auch abhängig von technischen Möglichkeiten, steht mit dem Vorlesen ein Gebiet zur Diskussion, das ohne technische Distributionsapparate zum Einsatz kommen kann. Mit dem Begriff Vorlesen assoziieren vermutlich viele das Lesen in der Kindheit in familialen Konstellationen oder allenfalls noch Vorlese-Stunden im Kindergarten und in der Grundschule. Dass das Vorlesen auch auf Sekundarstufe I und II ein wichtiger Bestandteil der Lesekultur an einer Schule sein kann, ist dagegen vermutlich vielen ein fremdes Konzept.<sup>9</sup> Eine breitere Öffentlichkeit wurde auf eine lebendige Vorlesepraxis auch auf Oberstufe aufmerksam durch Daniel Pennacs Schrift *Wie ein Roman*, worin der Autor schildert, wie er durch das Vorlesen lesemüde Gymnasiasten zum Lesen animieren konnte. Pennac hebt den Aspekt des Geschenks besonders hervor und postuliert ein Vorlesen ohne jegliche Erwartung einer Gegenleistung. Mit dem

Vorlesen von literarischen Texten auch auf der Oberstufe übernimmt die Schule nicht die Aufgabe, nachträglich eine familiäre Vorlesesituation zu simulieren. Eine solche schulische Vorlesekultur fördert vielmehr einen Rezeptionshabitus, der darin besteht, dass Literatur nicht nur eine Kunst zum Lesen, sondern auch eine Kunst zum Hören ist, zum individuellen Hören und zum Hören innerhalb eines grösseren Auditoriums.

Emphatische Plädoyers für eine Schule des Hörens reichen nicht aus, um eine wirkungsvolle Förderung der auditiven ästhetischen Erfahrung im Literaturunterricht zu realisieren. Auch eine extensive Exposition, indem Lernende häufiger Literatur als «Geschenk» zu hören bekommen, reicht nicht aus. Damit sei nichts gesagt gegen Unterrichtsmomente, in denen Literatur tatsächlich rein zum Hörvergnügen in den Unterricht einfließt. Solche Momente sind unverzichtbar in einem Literaturunterricht, der auch auf den ästhetischen Genuss ausgerichtet ist.

Für eine Differenzierung des Hörens von Literatur braucht es aber noch mehr:

Lernende und Lehrende benötigen eine Sprache, sie brauchen Begriffe, mit denen sie über das Gehörte kommunizieren können. Hier kann die Fachdidaktik anknüpfen an die in den letzten Jahren intensiv betriebene linguistische und literaturwissenschaftliche Forschung zur Prosodie, zum Rhythmus und zur Semiotik von Hörtexten.<sup>10</sup>

Notwendig sind auch Kenntnisse zur Entwicklung des Angebots an Literatur zum Hören und zur auditiven Sozialisation der Lernenden und Lehrenden.

Nicht zu unterschätzen ist der Nutzen von praxisorientierten Grundlagen für Lehrende wie zum Beispiel eine Einführung in die Sprecherziehung in der Lehrerbildung.

Es braucht ein Angebot von Lehrmitteln und Unterrichtsmaterialien, die Vorschläge für den Umgang mit literarischen Tondokumenten enthalten und für die entsprechende Stufe geeignete Hörtexte gut greifbar machen.<sup>11</sup>

Bei allem Engagement für eine Förderung der Hörästhetik im Literaturunterricht braucht es freilich auch eine Distanz zum untersuchten Gegenstand. Eine humorvolle Distanz zum literarischen Hören finden wir in einer Geschichte von Franz Hohler. Die Grotteske mit dem Titel «Der Liederhörer», verkehrt auf amüsante Weise die Rolle des Hörers in eine Performance des literarischen Hörens: « ... In welcher Stadt auch immer die Plakate <Uli Linnenbrink hört Lieder> hingen, die Liedermacher rissen sich die Karten aus den Händen. Linnenbrinks erste Platte, auf der er nur leise atmete und gelegentlich Beifall klatschte oder <Das war sehr schön> sagte, wurde ein voller Erfolg, der jede Liedermacherplatte in den Schatten stellte. [...]

Natürlich fand er viele Nachahmer, die auch zu ihm in Kurse kamen, aber seltsamerweise minderte das den Ruhm und den Erfolg Linnenbrinks keineswegs. Darauf angesprochen, pflegte Uli nur mit dem

Kopf zu nicken und zu sagen: <Tja, es ist schon so, Liedermachen ist keine Kunst, aber Liederhören kann nicht jeder.>>

1 Spychiger, Maria: Hören und Zuhören im Erweiterten Musikunterricht. In: Huber, Ludowika/Odersky, Eva (Hgg.): Zuhören - Lernen - Verstehen. Braunschweig 2000, 149-165.

Kahlert, Joachim: Hören, Denken, Sprechen. Die Rolle der Akustik in der Schule. In: Kahlert, Joachim/ Schröder, Michael/Schwanebeck, Axel (Hgg.): Hören. Ein Abenteuer. München 2001, 55-75.

2 Z.B. Wermke, Jutta: Hören - Horchen - Lauschen. Zur Hörästhetik als Aufgabenbereich des Deutschunterrichts unter besonderer Beachtung der Umweltwahrnehmung. In: Imaginative und emotionale Lernprozesse im Deutschunterricht. Hg. v. Kaspar H. Spinner. Frankfurt am Main; Berlin; Bern [etc.] 1995. (=Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts; 20). Wermke, Jutta: Hör-Ästhetik. Frankfurt am Main 1998.

3 Schönherz & Fleer: Rilke-Projekt. [CD BMG 2003f]

4 Z.B. Rilke; Wenn die Uhren so nah.... 40 Gedichte gesprochen von Rainer Unglaub [CD Verlag für Hörbuchproduktionen Beltershausen o.J.]

5 Görner, Lutz: Gesprochene Lieder. Eichendorff, Goethe, Heine, Schubert, Schumann. [CD NAXOS 2003]

6 Klose, Werner: Das Hörspiel im Unterricht. Hamburg 1958.

7 Haas, Gerhard: Das Hörspiel - die vergessene Gattung? In: Praxis Deutsch (1991) H. 109, 13-19.

8 Heidtmann, Horst: Krimi-Hörspiele sind Kult. Eine Marktübersicht. 2002. <http://www.ifak->

[kindermedien.de/pdf/Kri-mi\\_kult.pdf](http://kindermedien.de/pdf/Kri-mi_kult.pdf).

9 Vgl. Blesi, Pankraz: «Lies vor!» - eine doppelbödige Anweisung. Für eine Unterscheidung von «Lautlesen» und «Vorlesen». In: Bulletin Leseforum Schweiz 12 (2003), 33-39.

10 Z.B. Schmedes, Götz: Medientext Hörspiel. Ansätze einer Hörspielsemiotik am Beispiel der Radioarbeiten von Alfred Behrens. Münster 2002.

11 Für das Hörspiel auf Sekundarstufe I z.B. Kretschmer, Horst (Hg.): Allein, verlassen, verloren. 3 Kurzhörspiele zum Thema 'Angst' von Richard Hughes, Marie Lusie Kaschnitz und Gerhard Rühm. [Mit Cassette], Stuttgart; Düsseldorf; Leipzig 1986.

PD Dr. Elisabeth Stuck, Universität Freiburg, Departement für Germanistik, Ave. de l'Europe 20, CH-1700 Freiburg, elisa-[beth.stuck@unifr.ch](mailto:beth.stuck@unifr.ch)