„Theatralität des Lernens" - Zum kulturhistorischen Wandel von Wahrnehmung und Gedächtnis/Schrift sowie seiner Konsequenzen für den Medieneinsatz im Fremdsprachenunterricht

Katharina Keim

1. Theoretische Vorüberlegungen

„Theatralität des Lernens" - dieser auf den ersten Blick vielleicht etwas enigmatisch anmutende Titel bedarf wohl im Vorfeld einer kurzen terminologischen Erläuterung, bevor das komplexe Thema des kulturhistorischen Wandels der Wahrnehmung sowie darauf aufbauend das Problem des Medieneinsatzes im FSU untersucht werden kann.

In Übereinstimmung mit der neueren interdisziplinären Theatralitätsforschung wird hier der Begriff „Theatralität" nicht zur Charakterisierung des spezifisch künstlerischen oder dominant ästhetischen Theaterereignisses verwendet, sondern als ein metaphorisches Denkmodell, mit dessen Hilfe Vorgänge sozio-kultureller und politischer Kommunikation, für die darstellerische Tätigkeiten eine wesentliche Rolle spielen, diskursiv beschrieben werden können. Dabei geht es vor allem um alltagsweltliche und gesamtgesellschaftliche Inszenierungsphänomene und um jene Darstellungsaktivitäten, die mit dem tätigen Körper (also auch mit seinen Sinnen) und/oder mit seinen mediatisierten Bildern operieren.[1]

Im Zentrum der Überlegungen steht dabei die epochenübergreifende Tradition einer metaphorischen Verwendung des Theaterbegriffs als distanzgewährendes Orientierungsmodell. Bekanntlich bedienen sich bereits die antike Philosophie und die christliche Theologie des Welttheatertopos zur Veranschaulichung der qualitativen Differenz zwischen Ideen- und Sinnenwelt bzw. zwischen Gott und Mensch. Der Rekurs auf ein Theatermodell, das sich durch den Dualismus von interner (Welt-)Theateraktion und externem Beobachterstatus (Gottheit oder übergeordnete Erkenntnisinstanz) auszeichnet, intendiert letztlich eine Grenzziehung zwischen dem übergreifenden Bereich der geistigen Repräsentation einerseits und der

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

physischen Erfahrungswelt andererseits. Besonders offenkundig wird diese Differenz bei der Begründung der neuzeitlichen Rationalität durch Descartes. Die Selbstgewißheit des Denkenden, der an die Stelle Gottes tritt, beruht auf der Fiktion einer externen Zuschauerrolle, die eine festgelegte, homogene Perspektive mit voraussetzt. Die Auto-Konzeption des erkenntnistheoretischen und handelnden Subjekts kann verglichen werden mit dem Verschwinden hinter einer Maske: nur mit Hilfe der Vorstellung des Objekts gelingt es, die Wahrheit einer Identität, die sich selbst nicht ausstellen läßt, darzustellen. Bezeichnenderweise beschreibt der Autor der „Methode" seine Vorgehensweise als einen mimischen Akt: „Wie sie [die Schauspieler] trete ich in dem Augenblick, da ich - bisher ein bloßer Zuschauer - die Bühne des Welttheaters betrete, maskiert hervor."[2]

Die für den subjektzentrierten Ordnungsgestus der Neuzeit richtungsweisende cartesische Subjekt-Objekt-Theorie, deren grundlegende reduktionistische Strukturen im Grunde auch von Hegel weitgehend unangetastet bleiben, findet ihr ästhetisches Äquivalent im europäischen Theater seit der Aufklärung. Diese Theaterform basiert bekanntermaßen auf der multimedialen Umsetzung eines schriftlich fixierten Textes durch rollenverkörpernde Schauspieler, wobei der Zuschauer die Aufführung aus einer festgelegten und abgegrenzten Außenperspektive betrachtet. In der Distanz zur in sich abgeschlossenen Objekt-Welt der Bühne konkretisierten sich exemplarisch die Wahrnehmungsbedingungen und damit auch das Selbstverständnis des aufklärerischen, mit sich selbst identischen Individual-Subjekts.

Gerade in unserer Epoche des kulturellen Wandels im Übergang zur globalen Postmoderne, auf der Schwelle von der Schrift- bzw. Buchkultur hin zum audio-visuellen Medienzeitalter, in der eine fundamentale Veränderung der gesellschaftlichen Perzeptionsmodi zu verzeichnen ist, können sich „Theatralitätsstudien" als geeigneter Zugang zu einer kulturhistorischen Anamnese der Schriftkultur und ihrer Wahrnehmungsperspektiven erweisen. Theatrale Prozesse zeichnen sich nämlich aus durch eine Differenz zwischen der Ebene der Darstellung, also dem sinnlich wahrnehmbaren Spektakelcharakter und damit

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

verbunden der Materialität ihrer kommunikativen Bedingungen einerseits, und der Ebene des Dargestellten andererseits.

2. Wahrnehmung und Gedächtnis im kulturellen Wandel

Diesen fundamentalen Zusammenhang zwischen Welterfahrung und ihren Darstellungssystemen, also kurz und vereinfacht gesagt, von der „Medienabhängigkeit des Denkens", hat der anglo-amerikanische Altphilologe Eric A. Havelock (1903-1989) in der vergleichenden Analyse orientalischer sowie früher und klassischer griechischer Texte aufgezeigt.[3] Obgleich seinem Vorgehen bisweilen der Vorwurf der Verabsolutierung der eigenen Methode und des Ethnozentrismus gemacht werden, ist seine Schlußfolgerung für unsere Belange von eminenter Bedeutung. Er vertritt die Auffassung, daß die griechische Alphabetschrift gegenüber den Konsonantenschriften in sehr starkem Maß die oralen Aspekte der Kommunikation berücksichtigt und daß in ihr die mündlichen Überlieferungstraditionen in besonderem Umfang eingeflossen ist. Dies hängt darüberhinaus damit zusammen, daß der Raum der Schrift in Griechenland ein religiöses und politisches Machtvakuum war. Sowohl die Idee einer „Heiligen Schrift" im jüdischen Kulturkreis wie auch die Funktionsbestimmung der orientalischen Schriften (als Instrumente politischer Repräsentation und wirtschaftlicher Organisation) waren den Griechen fremd. Heilige Texte wurden bei ihnen gerade der mündlichen Überlieferung anvertraut, die Schrift wurde weniger zur Erschließung des öffentlich-politischen Raums verwendet; - sie hatte keinen verbindlichen, kanonischen Charakter. Verkörpernde Träger des kollektiven Wissens und damit auch Garanten der Macht sowie des Weltbilds waren im antiken Griechenland noch lange die Sänger und Dichter, d.h. im offiziellen Raum war bis zur Zeit Platons die mündliche Tradition beherrschend. Dieses orale Wissen ist in verbaler, medialer wie auch personaler Hinsicht ein konkretes.

Es ist geprägt durch Prägnanz und Rhetorik, durch den Performanz-Charakter der unmittelbaren Sprechsituation, in der Sprache, Rhythmus, Klang und Körpersprache untrennbar miteinander verbunden sind, und entwirft in der Union von Rede und Redner sozusagen die Vorstellung vom Dichter als

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

einem lebenden Buch. Allerdings bedarf ein derart geschultes Gedächtnis auch spezieller Mnemotechniken, die auf der Vorstellung von imaginären Orten und subjektiven Bildern basieren, welche wiederum auch mit Klangähnlichkeiten operieren und so die Tätigkeit der Erinnerung erleichtern. Erst mit der Entwicklung der Schrift, also mit der Ablösung der Sprache von ihrem lebendigen Träger im Sinne einer medialen Distanzierung, kann nach Havelock dann die Vorstellung einer von der Materialität des Körpers unabhängigen Seele entstehen. So wie die Schrift von nun an das mentale Gedächtnis überdauert, so vermag auch die Seele den Tod des Individuums zu überleben. Bedeutete in der oral dominierten Kultur Gedächtnisleistung in erster Linie Repetitieren und Memorieren, so gewinnt der Mensch mit der beginnenden Schriftlichkeit auch die subjektive Verfügungsgewalt über sein Gedächtnis. Dieses wird zum Ort individueller Reflexion und Erfahrungen; es erlaubt nun dem Menschen, in Distanz zur Welt zu treten und sich aus dem Griff der Überlieferung zu lösen.

Auf eben dieser Distanz des erkennenden Ich zur Welt beruht bekanntlich die „Methode" Descartes, die eine Art des Denkens etabliert, die sich weitgehend von den Sinnen verabschiedet. Die Schaffung eines solchen vom Ich unabhängigen Raumes der Repräsentation basiert nicht unwesentlich auf der Entwicklung der Zentralperspektive in der Renaissance. Erst durch diese Konstruktion wird die Vorstellung eines unabhängig von der Objektwelt existierenden Ich-Bewußtseins möglich, das gleich einem Zuschauer das Spektakel der Welt aus der unbeteiligten Beobachterperspektive verfolgt. Die mit dem Empirismus einhergehende Verobjektivierung der Welt schließt den Körper aus allen zentralen Erkenntnisprozessen aus. Durch die Ausschließlichkeit einer bestimmten Sicht, nämlich die der Linearität der geometrischen Perspektive, die sich in der linearen Struktur der Zeit und letztlich auch in der Linearität und Finalität der Schriftkultur niederschlägt, etabliert sie die Herrschaft eines, so Robert D. Romanyshyn, „depotischen Blicks". Als ein „Dispositiv der Macht" (Foucault) lenkt er unser Sehen und unsere Sichtweise; - meist ohne, daß wir uns dessen überhaupt bewußt werden, oder es als Zwang empfinden. So konkretisiert sich etwa die Lenkung des linearen, alphabetisierten Blicks denn auch in der Schriftkultur durch die

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

typographische Anordnung und die Harmonie des Satzspiegels einer Buchseite, die in der lateinischen Schrift von links oben nach rechts unten vom Auge zu durchmessen ist.

Mit der allmählichen Durchsetzung eines offenen Subjektbegriffs in unserem Jahrhundert bis hin zur Erkenntnis der radikalen Konstruktivisten, die den Menschen als ein autopoetisches System verstehen und die Auffassung vertreten, daß der subjektive Wahrnehmungsakt und die Realitätskonstruktion untrennbar miteinander verbunden sind, verlieren im Zeitalter der Postmoderne und nach dem Zusammenbruch der großen ideologischen Systeme die letzten absoluten Wahrnehmungsweisen und Denkmaßstäbe ihre Gültigkeit. Damit setzt sich eine Sichtweise durch, die - so Daniel Dennett in seinem Werk „Philosophie des menschlichen Bewußtseins" (dt. 1994) - der Erkenntnis Rechnung trägt, daß das Selbst der Menschen erst aus ihren Narrationen entsteht und einem permanenten Wandel unterworfen ist, und daher als ein „narrativer Blick" umschrieben werden kann.

Diese neue Sichtweise äußert sich beispielsweise in der Schriftkultur schon in einer Neuordnung der Typographie, die den Blick nicht mehr linear lenkt, sondern das Printmedium als ein offenes Wahrnehmungsangebot konzipiert, das der Leser in nicht-hierarchischer Reihenfolge rezipieren kann. Als Beispiel mag hierfür das Jugendmagazin „Spex" dienen, das diese veränderte Typographie mit unterschiedlichen Schriftschnitten seit dem Beginn der 80er Jahre praktiziert. Umgekehrt finden wir in neueren Printmedien auch eine Tendenz zur Verschiebung der Gewichtung von Text und Bild. So ist im Nachrichtenmagazin „Focus", dem Senkrechtstarter der 90er Jahre, analog zu den veränderten Wahrnehmungsgewohnheiten der Menschen durch die visuellen Medien, die Graphik und das Bild fast schon zum primären Informationsträger avanciert. Beide Printmedien können als Symptome einer allmählichen Veränderung unserer Wahrnehmungskultur gelesen werden, die zunehmend globale Dimensionen annimmt.

War noch bis vor kurzem der Zugang zur eigenen wie auch zur fremden Kultur durch die Sprache, und speziell durch die Schrift dominiert, so sehen wir uns jetzt durch die rasanten technologischen Innovationen, die gerade

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

die Länder Mittel- und Osteuropas nach 1989 wohl noch unvermittelter erfaßt haben dürften als den Westen, mit einer zunehmenden Vorherrschaft des medialen Bildes konfrontiert. Gleichzeitig geht der Weg ins Medienzeitalter aber auch mit einer Neubewertung des Stellenwerts des Auditiven einher; steuern wir durch die Kopplung des Worts an bewegte Medienbilder doch auch gleichzeitig auf eine neue, diesmal sekundäre, weil in der Regel technologisch vermittelte, Oralität zu. Damit gelangen gerade jene lange vernachlässigten Aspekte des Oralen, wie Repetitivität, Ritualisierung, Tautologie und vor allem Rhythmisierung, aber auch die Bindung des Wortes an den Körper und speziell an die Sinne wieder ins Blickfeld. (So wundert es denn auch kaum, daß heutzutage weniger die Literaten als vielmehr die Werbeindustrie zum eigentlichen Meister der Wiederbelebung und souveränen Beherrschung solcher oraler Techniken avanciert ist.)[4]

Wir halten fest: Es ist nicht allein die Sprache, in der wir denken, die unsere Welterfahrung und Weltsicht modelliert, sondern in hohem Maße auch der Darstellungsaspekt, der Akt des Kommunizierens selbst - das Medium, der Klang, die prosodischen Elemente und nicht-sprachliche auditive Zeichen wie etwa Geräusche sowie natürlich das Primat des Visuellen - beeinflussen unsere Wahrnehmung entscheidend, obgleich wir uns dessen natürlich nicht immer bewußt sind. Jede Erfahrung und Wahrnehmung ist also stets eine medial vermittelte und die Art und Weise dieser medialen Vermittlung - von der oralen Tradition in der Antike und im Mittelalter bis hin zur Typographie im Zeitalter der Buchkultur und neuerdings die elektronische Übermittlung von Nachrichten in Schrift oder Bild - determiniert unsere Perzeption in je spezifischer Weise.

3. Wahrnehmungsprozesse und mnemotechnische Hilfen im FSU

a) visuelle Verfahren

Diese Neubewertung von Hören und Sehen könnte nun aber gerade auch für das Lernen, speziell für das Lernen im Fremdsprachenunterricht fruchtbare Konsequenzen haben. In Schule und Universität ist die Lehre nach wie vor stark durch eine jahrhundertealte Buchkultur geprägt.

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

Favorisiert wird dabei in erster Linie die sinnliche Aktivität des Hörens, wohingegen die Aktivität des Sehens meist auf den Leseprozeß oder die Deskription von Bildern beschränkt ist. Diese Art des Sehens trägt aber meist die Merkmale des cartesianischen, linearen, von der konkreten Erfahrung und dem eigenen Bewußtsein abgelösten Blicks. Der Lerner erlebt sich hier vorwiegend in der Rolle eines weitgehend körperlosen Lesers, der sich in fremden Repräsentationsmustern dechiffrierend zurechtfinden muß. Eine solche Aktivität steht aber nun in diametralem Gegensatz zu den Erkenntnissen der modernen Kognitionsforschung. Diese geht, wie Antonio Damasio in seiner Untersuchung „Descartes Irrtum" darlegt, gerade von einer „Priorität des Körpers" bei Wahrnehmungsprozessen aus, und vertritt überdies die Auffassung, daß die geistigen Funktionen nicht durch das Existieren einzelner Zentren wie etwa für „Sehen" oder „Sprache" zustande kommen, sondern aus „einer konzentrierten Aktion der vielfältigen Systeme" im Gehirn.[5]
Ebenso verweist die Sprachlehrforschung im Hinblick auf die Motivierung des Lerners auf die Wichtigkeit einer Ich-zentrierten Lustbetontheit, die die Fähigkeit zum Behalten von Äußerungen steigert. So stellt Inge Christine Schwerdtfeger generell fest, daß sprachliches Material gut behalten wird, wenn es zur eigenen Person in Bezug gesetzt werden kann, da eben diese Inbeziehungsetzung zum Selbstkonzept eine emotional vermittelte bessere Verarbeitung der Information bewirkt; d.h. Reize, die persönlich relevant sind, wirken erregend, verbessern das Behalten und favorisieren letztlich auch die Sprechlust.[6] Da wir heutzutage meist Lernergruppen unterrichten, deren Sozialisierungsprozeß in permanentem Kontakt mit elektronischen Medien stattfindet, ist es eine Überlegung wert, diese als Informationsquellen und als Sprechanlässe in den Fremdsprachenunterricht mit einzubeziehen.
Statt nämlich weiterhin im Gefolge von Neil Postmans Streitschrift „Wir amüsieren uns zu Tode" über den Verlust der Lesekultur, über unmäßigen Fernsehkonsum oder neuerdings über den sowieso unaufhaltbaren Siegeszug elektronischer Datenübermittlungsträger und der damit einhergehenden kulturellen Uniformierung sowie Manipulationsgefahr zu lamentieren,[7] dürfte es inzwischen angebrachter sein, einige Überlegungen zu den produktiven

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

Möglichkeiten des Einsatzes neuer Medien und zum kritisch-reflektierenden Umgang mit ihnen als einem integrativen Bestandteil des Unterrichts anzustellen. Obgleich der direkt erlebte Kontakt mit der Kultur der Zielsprache im Gastland dadurch nicht ersetzbar ist, können Bildmaterial, e-mail, Internet, Fernsehen oder Film dem Lerner wichtige Impulse zum Fremdsprachenerwerb bieten. Eine Voraussetzung dafür, die neuen Medien nicht nur als ein Symptom des Zusammenbruchs der Buchkultur, sondern auch als Symptom des Durchbruchs einer neuen audio-visuellen Medienkultur aufzufassen und als solche zweckdienlich einsetzen zu können, ist allerdings der dezidiert medienspezifische Umgang mit ihnen. Ein Film, und sei es auch eine Literaturverfilmung, ist eben kein Buch, ebensowenig wie eine Homepage nicht einfach mit einer Zeitschriftenseite gleichgesetzt werden kann.[8] Sie allein auf der Ebene der sprachlichen Zeichen zu betrachten und zu analysieren, hieße dem Medium, das sich im Unterschied zur Sprache gerade durch seine Linearität und Simultaneität, durch die Vielfalt der beteiligten Zeichensysteme und, im Falle des Films, durch eine visuelle Fixierung auszeichnet, nicht gerecht zu werden.

Der Einsatz neuer Medien sollte vielmehr von einem medienpädagogischen Gesichtspunkt aus geleitet werden, nämlich durch eine Untersuchung der Medien mit diesen Medien selbst. Dabei wird es sich - ebenso wie bei der Analyse von literarischen Werken - als notwendig erweisen, das Grundvokabular zur Beschreibung der Darstellungsebene (also z.B. die Benennung der Einstellungen, Schnittechniken, der graphischen Symbole etc.) sowie eventuell auch zur Bedienung der technischen Apparatur im Vorfeld bereitzustellen und einzuüben. Medienpädagogisches Ziel wird es in erster Linie sein, die (meist unbewußt vorhandene) Fähigkeit zur Deutung der Zeichen des Medium bewußt zu trainieren und somit die medienspezifischen Techniken der Bedeutungsgenerierung dem Lerner durchschaubar zu machen, wie auch die - eventuell kulturell kodierten - Symbolisierungsprozesse aufzudecken. Als konstitutiv für die Arbeit mit audio-visuellem Material am Beispiel des Films hebt Schwerdtfeger die Doppelrolle des Lerners als externer Beobachter, der die im Film gezeigten emotionalen Prozesse als äußerliche wahrnimmt, und als interner Beobachter, der die bei ihm selbst durch den Film ausgelösten emotionalen Reaktionen konstatiert und eventuell

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

versprachlicht, hervor.[9] Diese Kluft zwischen außen und innen kann sich als beträchtlich erweisen und in der Diskussion durch die Konfrontation von direktem Erlebnis und distanziertem Reflektieren Aufschluß über die subjektiv verschiedene Konstruktion von Wahrnehmung ermöglichen. Dabei können die persönlichen Lesarten der Lerner jeweils stark divergieren und mitunter auch von der Perspektive der Filmproduzenten stark abweichen.

Zur effektiven Didaktisierung des Filmmaterials favorisiert Schwerdtfeger Sequenzanalysen von maximal 3 Minuten Dauer, wobei der gesamte Film nur kursorisch anhand exemplarischer Szenen gezeigt wird (- was eine Gesamtvorführung außerhalb der normalen Unterrichtszeit natürlich nicht ausschließt). Um eine Fokussierung der Aufmerksamkeit auf die gesprochene Sprache zu verhindern, können vorab Dialogprotokolle verteilt werden und anschließend jeweils nur bestimmte Zeichensysteme von den Lernern verfolgt und analysiert werden. (z.B. Bild ohne Ton, nur Tonspur, Segmentierung von Mimik und Gestik oder von nonverbalen akustischen Zeichen etc.) Auf diese Weise kann der synthetisierende Konstruktionsprozeß der Wahrnehmung sinnfällig gemacht werden. Damit wird verdeutlicht, daß Verstehen nicht allein mit verbalem Sprachverstehen gleichzusetzen ist, sondern daß darüberhinaus auch andere über Ohr und Auge wahrnehmbare Elemente für das Verständnis von Bedeutung sind. Der Lerner kann also durch die Segmentierung der verschiedenen Zeichensysteme nachvollziehen, wie beispielsweise durch ihre Redundanz eine Vereindeutigung bzw. durch ihre Gegenläufigkeit eine Mehrdeutigung bzw. offene Rezeption der Botschaft favorisiert wird. Insgesamt gesehen verfolgt dieses Verfahren eine doppelte Zielsetzung: Es intendiert ein globales Verstehen und schult die Sensibilität der Lerner für die Differenz zwischen der Montagehaftigkeit des filmischen Genres auf der Ebene der Darstellung und der Linearität der Handlungsebene und erhebt dabei die filmische Bedeutungsgenerierung selbst zum Gegenstand der Analyse.

Diesen Filmübungen liegt der Gedanke der Stimulation des Sprachvermögens und damit verbunden natürlich auch des Erinnerungsmögens des Lerners durch das Bild zugrunde, der sich bekanntlich aus Tradition der Mnemotechnik speist.[10] Die Transparentmachung des Zusammenspiels der visuellen und der sprachlichen Zeichen sowie die

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

Bewußtwerdung der eigenen Subjektivität als konstituierender Faktor im Wahrnehmungsprozeß läßt sich aber auch bereits durch andere Übungen mit anderen Medien und geringerem technischen Aufwand erzielen. So empfiehlt sich beispielsweise die Verwendung von kurzen Comicsequenzen, Cartoons, Bildgeschichten oder Fotostories mit leeren Sprechblasen. Falls nötig, werden diese auch aus ihrer linear-kausalen Abfolge herausgelöst. Ziel der Übungen ist es, die non-verbalen Elemente der Zeichnungen und Bilder zu versprachlichen. Dabei kommt es überhaupt nicht auf die Deskription des Plots an, sondern im Vordergrund steht die Charakterisierung der dargestellten Figuren und ihrer Handlungen im Einzelbild, wobei die Lerner unter Umständen auch ihren spekulativen Assoziationen freien Lauf lassen dürfen.

Ebenfalls äußerst stimulierende Übungen für fortgeschrittene Lerner sind der dramatischen Literatur zu entnehmen. Das Vorhandensein von Haupt- und Nebentext, also dramatischem Dialog und Didaskalien, im deutschen Drama seit der Aufklärung, die im Zuge der Rezeption des französischen bürgerlichen Dramas Diderots eingeführt wurden, bieten hierzu vielfältige Anknüpfungsmöglichkeiten. Durch den Vergleich dieser beiden Textschichten einer beliebigen exemplarischen Szene eines Dramas kann das Zusammenspiel bzw. die Differenz der non-verbalen Verhaltensmerkmale der Protagonisten, also Mimik, Gestik und Proxemik, sowie ihrer verbalen Äußerungen erörtert werden. Dabei können auch literaturhistorische Aspekte thematisiert werden. Ein Beispiel hierfür wäre etwa im bürgerlichen Trauerspiel die Differenz zwischen der Aufrichtigkeit der Körpersprache und der sich in ihr widerspiegelnden Gefühlswelt der dramatischen Figuren einerseits und der gesellschaftlichen Verstellung, die sich in ihrer dramatischen Rede äußert, andererseits. Im experimentellen Drama seit den sechziger Jahren, beispielsweise in Handkes „Kaspar" korrespondiert der Identitätsproblematik, die sich in der Rede des Protagonisten in dem zentralen Satz „Ich möcht ein solcher werden wie einmal ein andrer gewesen ist" und in der Einübung konventionalisierter Sprechmuster konkretisiert, die im Nebentext beschriebene Orientierungslosigkeit und Multiplikation der Hauptfigur als Zeichen dezentrierter Subjektivität. In den späten Dramen Heiner Müllers, wie etwa

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

der „Hamletmaschine" kodieren sich Haupt- und Nebentext hingegen permanent gegenseitig um, so daß auf diese Weise die völlige Auflösung der Idee eines mit sich identischen Subjekts sowie feststehender Anschauungen von Raum und Zeit nachvollziehbar wird.

b) klangliche Verfahren

Neben diesen auf dem Einsatz des Bildes oder der Differenz von Körper- und Verbalsprache beruhenden Verfahren finden sich aber auch in der Verbalsprache selbst zahlreiche Beispiele, die durch die Verwendung rhetorischer Mittel, Assonanzen und Reime beim lauten Lesen die physische Präsenz und die Materialität des sprechenden Körpers wieder gewahr werden lasssen. Daß rhythmisierte Lautfolgen leichter memorierbar sind, gehört wohl bei fast jedem zum gleichsam am eigenen Leib erfahrenen Wissen. Auf der Schwelle zum elektronischen Medienzeitalter und damit verbunden auch fast auf einer Stufe der „sekundären Oralität", scheint es an der Zeit, dem sprachlichen Rhythmus, der ein jahrzehntelanges Schattendasein führte, wieder einen angemessenen Platz in der Sprachenvermittlung zu sichern. Die poetologische Tradition wie auch das Alltagswissen schreibt nach den Ausführungen von Hans-Ulrich Gumbrecht in seinem Aufsatz „Rhythmus und Sinn" dem sprachlichen Rhythmus drei Funktionen zu: 1) die gedächtnisstützende, 2) die affektive und 3) die koordinierende Funktion.[11] Diese lassen sich bestimmen als: ad 1) die Aufhebung des Sukzessionsprinzips der Sprache durch die »metonymische« Struktur des Rhythmus, ad 2) die Simultaneität von Körperempfindung und Sinnkonstitution und ad 3) die partielle Aufhebung des Beobachterstatus des Sprechers/Hörers im sprachlichen Bereich, wodurch Sprache letztlich auch als bewußtseinskoordinierender Faktor wahrgenommen werden kann.
Die rhythmisch geformte Lautfolge, als ein emotionales, nicht von der körperlichen Erfahrung ablösbares und leicht memorierbares Wissen, knüpft an die orale Tradition an, die auch in der Schriftsprache, besonders in der Poesie, wie auch in Sprichwörtern und Kinderreimen lebendig

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

geblieben ist. Als kognitive Methode kann sie auch im Sprachenunterricht, z.B. auf dem Gebiet der Lexik und der Phonetik, wieder stärker aktiviert werden, wobei sich als Textfundus sowohl zahlreiche sprechtechnische Übungsbücher wie auch Werke der „konkreten Poesie" anbieten. In einer solchen Rückbesinnung auf die sinnlichen Qualitäten des Rezitierens, in einer Wiederbelebung des lauten Vortragens und der damit einhergehenden Aufwertung der Suprasegmentalia als bedeutungstragende Elemente der Sprache jenseits ihrer verschrifteten Form kann auch der zu konstatierende Prozeß der Verabschiedung der Sinne im privaten Akt des Lesens, der paradoxerweise gerade zu einer standardisierten Individualität geführt hat, partiell wieder aufgehoben werden.

4. Ausblick

Nun mag der Einsatz solcher Texte im Sprachenunterricht für den einen oder anderen nicht ganz einsichtig sein, stehen diese doch z.T. jenseits des traditionellen Literaturkanons. Zudem intendieren sie eher eine generelle Steigerung der Sprechlust, ohne sich vorerst einmal um die sprachlichen Inhalte zu kümmern. Sie können traditionelle Bewertungsmaßstäbe, die zwischen „richtigen" und „falschen" Antworten unterscheiden, zunächst versagen lassen. Zudem fordern Sie zu einer Pluralität der Sozialformen im Sprachenunterricht auf; Gruppen-, Partner-, Individualarbeit und Frontalunterricht, lautes und stilles Lesen wechseln einander ab. Unter Umständen ist in der Plenumsarbeit auch ab und zu das Einsagen erlaubt.

Gefördert werden soll damit ein neues Verständnis von Lernen, das das Körperliche aus der Enklave des Amüsements befreit, in die es die cartesianische Methode verbannt hat, und es in einen kreativen Lernprozeß miteinbindet, an dem zunächst einmal alle Sinne ohne scheinbar verborgene und zu entdeckende Bedeutungsperspektiven und vorher festgelegte Sichtweisen partizipieren und in dem der Lerner sich selbst seiner realitätskonstituierenden Rolle bewußt wird. Diese neue Theatralität des Lernens im Sprachenunterricht operiert nicht unwesentlich mit dem Bilder- und dem Klangpotential der Sprache, das sich schon die antike Mnemotechnik zunutze machte. Die alte Vorstellung eines vom Sprechenden

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

gleichsam „verkörperten" Wissens gewinnt im Zeitalter der praktischen unbegrenzten Möglichkeiten der elektronischen Speicherung und scheinbaren Verfügbarkeit aller Arten von Informationen, wo gleichzeitig die subjektive sinnliche Erfahrung mehr und mehr von einer Flut medial vermittelter Surrogate verdrängt wird, eine nicht zu unterschätzende Aktualität. Medieneinsatz im Sprachenunterricht sollte einerseits als eine positive Chance zur affektiven Motivierung der Sprechfertigkeit der Lernenden angesehen und genutzt werden und sich nicht scheuen, alte mnemotechnische Traditionen wieder aufzugreifen. Andererseits sollte er auch gleichzeitig einen kritisch-distanzierten Umgang mit den Medien einüben und damit zum Erwerb einer kulturspezifischen Medienkompetenz befähigen, die versucht, dem fundamentalen Wahrnehmungswandel jener transkulturellen historischen Umbruchphase, in der wir uns derzeit befinden, Rechnung zu tragen.

[1]Einen Überblick über den derzeitigen Stand der Theatralitätsforschung bietet der Aufsatz von Joachim Fiebach: Theatralitätsstudien unter kulturhistorisch-komparatistischen Aspekten, in: ders. / Mühl-Benninghaus, Wolfgang (Hrsg.): ***Spektakel der Moderne: Bausteine zu einer Kulturgeschichte der Medien und des darstellenden Verhaltens***, Berlin, 1996, S. 9-67.

[2]Descartes, René: *Préambules* (1619), in ders.: ***Śuvres philosophiques***, Bd. 1, hrsg. und übersetzt von Ferdinand d'Alquié, Paris, 1972, S. 45-47, Zitat S. 45.

[3]Havelock, Eric A.: Schriftlichkeit - ***Das griechische Alphabet als kulturelle Revolution***. Mit einer Einleitung und A. und J. Assmann, Weinheim, 1990.

[4]Vergleiche hierzu auch den Aufsatz von Karl Stocker im vorliegenden Band.

[5]Damasio, Antonio R.: ***Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn*** München, 1997 (1994), S. 17 und S. 40.

[6]Schwerdtfeger, Inge Christine: ***Alltag und Fremdsprachenunterricht. Eine Streitschrift gegen die Schweigsamkeit***, München, 1987, S. 18.

[7]Ich schließe mich hier der Auffassung von Robert D. Romanyshyn an: The Despotic Eye und Its Shadow: Media image in the Age of Literacy, in: Levin, David Michel (Hrsg.): ***Modernity and the Hegemony of***

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)

Vision, Berkeley, 1993, S. 339-360.

[8]Siehe hierzu: Schwerdtfeger, Inge Christine: *Zur (Wieder-)Entdeckung von Sehen und Imagination für fremdsprachliches Lernen - das kognitive Lernmodell auf dem Prüfstand*, in: ***Materialien Deutsch als Fremdsprache***, Heft 46, Regensburg, 1997, S. 195-209.

[9]Vergleiche hierzu: Schwerdtfeger, Inge Christine: ***Sehen und Verstehen. Zur Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache***, München, Berlin, 1989.

[10]Vergleiche zu diesem Themenkomplex: Yates, Frances A.: ***Gedächtnis und Erinnern. Mnemonik von Aristoteles bis Shakespeare***, Berlin, 1990 (1966).

[11]Gumbrecht, Hans-Ulrich: *Rhythmus und Sinn*, in: Ders. / Pfeiffer, Ludwig K. (Hrsg.): ***Materialität der Kommunikation***, Frankfurt/M., 1988, S. 714–729.

BDD-A13247 © 1999 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:53:49 UTC)