

(Zu-)Hören interdisziplinär

Allitera Verlag

MÜNCHNER VERÖFFENTLICHUNGEN
ZUR MUSIKGESCHICHTE

Begründet von Thrasybulos G. Georgiades
Fortgeführt von Theodor Göllner
Herausgegeben von Hartmut Schick

Sonderband 1

(ZU-)HÖREN
INTERDISZIPLINÄR

Herausgegeben von
Magdalena Zorn und Ursula Lenker

Allitera Verlag

Weitere Informationen über den Verlag und sein Programm unter:
www.allitera.de

Dezember 2018
Allitera Verlag
Ein Verlag der Buch&media GmbH, München
© 2018 Buch&media GmbH, München
© 2018 der Einzelbeiträge bei den AutorInnen
Satz und Covergestaltung: Franziska Gump
Printed in Europe · ISBN 978-3-96233-082-8

Inhalt

Vorwort	7
 Magdalena Zorn und Ursula Lenker Medizinische, sprachwissenschaftliche, wissenschaftsgeschichtliche und historisch-ästhetische Perspektiven auf das ›(Zu-)Hören‹	9
 Maria Schuster Vom Hören zum Zuhören zum Verstehen: Formen und Ausprägungen von Hörstörungen aus medizinischer Perspektive	19
 Wolfgang Luber Vom Verlernen und Wiedererlernen des ›(Zu-)Hörens‹ bei Menschen mit Hörminderung: Ein Beitrag aus der Hörakustik	29
 Margarete Imhof Von der gesprochenen Sprache zum mentalen Modell: Zuhören als kognitive Informationsverarbeitung	43
 Judith Huber Gehören, gehorchen, verstehen, aufhören: Polysemie und Bedeutungswandel bei ›(Zu-)Hören‹	57
 Ewa Trutkowski Hören versus Zuhören: Dativ-Kasus als Marker für Agentivität	73
 Wolfgang Falkner <i>Seltsamer Donner:</i> Überlegungen zum ›Verhören‹	89

Chae-Lin Kim (Nicht-)Hören: Deafness vs. Hearingness	105
Yuki Asano Zugehört, wahrgenommen, aber nicht behalten: Zur auditiven Arbeitsgedächtniskapazität bei Mutter- und Fremdsprachlern	119
Alexandra Supper und Karin Bijsterveld Klingt überzeugend: Arten des Zuhörens und Sonic Skills in Wissenspraktiken	133
Bastian Hodapp Das Hören als Schlüssel zur Stimme: Theoretisch-methodische Konzeptionen, empirische Befunde und praktische Anwendungen im gesangspädagogischen Kontext	147
Moritz Kelber Vom ›period ear‹ zum ›period body‹: Zur Hörerfahrung von Tänzerinnen und Tänzern um 1500	161
Sebastian Bolz Hören und/ als/ oder Sehen: Sinn(es)konflikte in Eugen d’Alberts <i>Die toten Augen</i>	175
Hartmut Schick Zwischen Zerstreuung und geistiger Arbeit: Zur Entwicklung des Zuhörens in der Musikgeschichte	195
Autorinnen und Autoren	214

Vorwort

Der vorliegende Band resultiert in weiten Teilen aus der interdisziplinären Tagung »(Zu-)Hören«, die vom 29. bis 30. Juni 2017 in den Räumlichkeiten des Orff-Zentrums München unter Beteiligung von Wissenschaftler*innen aus den Bereichen Medizin, Physik, Psychologie und Erziehungswissenschaften, Sprachwissenschaft, Wissenschaftsgeschichte und Musikwissenschaft sowie Vertreter*innen der Anwendungsfelder der Hörgeräteakustik und der Hörspieldramaturgie stattfand (www.musikwissenschaft.uni-muenchen.de/forschung/tagungen/tagung_zuhoeren/program-_zu_hoeren/index.html). Im Zentrum der Tagung standen verschiedene natur-, sozial-, geistes- und kulturwissenschaftliche Sichtweisen auf das »(Zu-)Hören«.

Unser besonderer Dank gilt nicht nur den Vortragenden, sondern auch dem Orff-Zentrum München, insbesondere dessen Direktor Dr. Thomas Rösch, der die Räume für die Tagung unentgeltlich zur Verfügung stellte und uns mit großem Engagement unterstützte. Der »Münchener Universitätsgesellschaft. Gesellschaft von Freunden und Förderern der Ludwig-Maximilians-Universität München e. V.« danken wir für die großzügige finanzielle Unterstützung der Tagung.

Dieses Buch erscheint im Rahmen der von Prof. Dr. Hartmut Schick, Inhaber des Lehrstuhls für Musikwissenschaft an der Ludwig-Maximilians-Universität München, herausgegebenen Publikationsreihe »Münchener Veröffentlichungen zur Musikgeschichte« als »Sonderband 1«. Für die strukturelle Ermöglichung dieser Veröffentlichung sei Hartmut Schick herzlich gedankt.

Äußerst dankbar sind wir des Weiteren dem Verleger Alexander Strathern, der das Buchprojekt mit großem Engagement vorantrieb. Unser Dank gilt schließlich Sebastian Bolz, Katharina Vogel und insbesondere David Vondráček für ihre unentbehrliche redaktionelle Mitarbeit an diesem Buch.

Magdalena Zorn und Ursula Lenker

Medizinische, sprachwissenschaftliche, wissenschaftsgeschichtliche und historisch- ästhetische Perspektiven auf das ›(Zu-)Hören‹

Magdalena Zorn und Ursula Lenker

Im Zentrum dieses interdisziplinären Sammelbandes stehen mit dem titelgebenden ›(Zu-)Hören‹ zwei miteinander verwandte, aber dennoch klar differenzierbare Wahrnehmungsweisen: Während das ›Hören‹ nicht gerichtet verläuft und ganz allgemein einem Vorgang auditiver Erfahrung entspricht, ohne dass das Gehörte zwingend mental komplex verarbeitet werden muss, bezieht sich das ›Zuhören‹ konkret auf den Inhalt einer Wahrnehmung und entspricht einem intentional gerichteten, attentiven Wahrnehmungsvorgang, bei dem das Gehörte in ein mentales Modell integriert wird. So werden im ›Hören‹ vs. ›Zuhören‹ die philosophischen Konzepte von *Perzeption* – ein rein sinnliches Wahrnehmen ohne Reflexion als erste Stufe der Erkenntnis (›Hören‹) – und *Apperzeption* – ein durch verstandesmäßige Reflexion bewirktes Erfassen und Einordnen in einen Bewusstseinszusammenhang (›Zuhören‹) – einander gegenübergestellt.¹

Diese Unterscheidung zwischen den Wahrnehmungsweisen im Bereich des Auditiven findet sich bereits in theoretischen Schriften aus dem Mittelalter, wobei sie nicht selten explizit auf den Gegenstand der Musik bezogen wurde. Das Spektrum reicht hier von Augustinus' *Confessiones*, die ein rein sinnliches Hören auf den *cantus* – den Gesang selbst – und ein apperzipierendes Zuhören in Bezug auf die *res, quae cantitur* – die Textgrundlage, d. h. den »Inhalt« des Gesangs – benennen,² bis hin zur Begrifflichkeit des Musikkritikers

1 Dazu grundlegend: Gottfried Wilhelm Leibniz, *Monadologie*, neu übers. und eingel. von Hermann Glockner, Stuttgart 21960.

2 Aurelius Augustinus, *Bekenntnisse. Confessiones*, Frankfurt am Main u. a. 2007, Buch X, Kapitel 33.

Eduard Hanslick, der im 19. Jahrhundert im Feldzug gegen das Schaffen Richard Wagners ein auf die rein sinnliche Wirkung abzielendes ›pathologisches‹ Hören von einem ›ästhetischen‹, gleichsam die Zusammenhänge überschauenden, Zuhören unterschied.³ Während die grundlegende Unterscheidung zwischen ›Hören‹ und ›Zuhören‹ von Musiktheoretikern vom Mittelalter bis ins 19. Jahrhundert tendenziell dazu funktionalisiert wurde, ein normatives Wahrnehmungskonzept zu errichten, in dem das auf Sinnlichkeit beruhende Hören, wie es Hanslicks Wortwahl deutlich zeigt, gegenüber dem auf den Verstand fokussierten Zuhören als negativ bewertet wurde,⁴ verändert sich der Blick auf den Gegenstand des ›(Zu-)Hörens‹ aus der interdisziplinären Perspektive und ermöglicht eine wertneutrale Weitung der Fragestellungen.

Von höchstem Interesse für die interdisziplinäre Forschung ist das ›(Zu-)Hören‹ vor allem deshalb, weil es persistente *Ideen* unserer Erkenntnisstradition zur Sprache bringt. Fraglich bleibt dabei, ob es sich beim ›Hören‹ und beim ›Zuhören‹ tatsächlich um zwei kulturübergreifende, anthropologische Konstanten des auditiven Erkenntniszuganges zur Welt handelt. Die mit diesen beiden Begriffen verbundenen Wahrnehmungsweisen stellen aber in jedem Fall Festschreibungen der westlichen Kulturgeschichte dar. So führen uns die abendländischen Wissenstraditionen die Zeitlosigkeit dieser Konzepte plastisch vor Augen. Nicht nur das ›Hören‹, das nach derzeitigem Erkenntnisstand als erster der Sinne schon im Mutterleib voll funktionstüchtig ist,⁵ sondern auch das ›Zuhören‹ prägen den literarischen und philosophischen Diskurs rund um das Subjekt seit den Anfängen. Das zeigt sich vielleicht am eindrücklichsten an Ovids Erzählung von Narcissus und Echo aus den *Metamorphosen*, die neben den subjektphilosophischen Topoi der Identifikation und Spiegelung auch die Idee des ›Zuhörens‹ mythologisch kadriert. Der Hörer Narcissus verstrickt sich darin mit seinem Echo in eine von Missverständnissen gekennzeichnete Kommunikation. Nur weil er Echo ›zuhört‹, d. h. weil er sich intentional auf ihre

3 Eduard Hanslick, *Vom Musikalisch-Schönen. Ein Beitrag zur Revision der Ästhetik der Tonkunst*, Leipzig 1854. Vgl. dazu »Der Hörer« in: Wilhelm Seidel, *Werk und Werkbegriff in der Musikgeschichte* (= Erträge der Forschung 246), Darmstadt 1987, S. 192–198.

4 So etwa auch bei Theodor W. Adorno, »Typen musikalischen Verhaltens«, in: *Einleitung in die Musiksoziologie*, Frankfurt am Main 1975, S. 14–34. Eine Ausnahme findet sich bei Günther Anders, »Phänomenologie des Zuhörens (Erläutert am Hören impressionistischer Musik)«, in: *Zeitschrift für Musikwissenschaft* 9 (1926/1927), S. 610–619.

5 Vgl. dazu die philosophische Position Peter Sloterdijks in »La musique retrouvée«, in: *Peter Sloterdijk. Der ästhetische Imperativ. Schriften zur Kunst*, hrsg. von Peter Weibel, Frankfurt am Main 2014, S. 8–28.

Aussagen hin ausrichtet und diese auch mit seinem Vorwissen über die Welt verknüpft, nimmt er das Misslingen der Kommunikation wahr.⁶

Der schlaglichtartige Blick auf die Philosophiegeschichte erhellt darüber hinaus die Stellung, die dem ›(Zu-)Hören‹ im Verbund der Sinne traditionell zugewiesen wurde. Das ›Hören‹ gehört in der aristotelischen Tradition und der im Kulturkreis der westlichen Welt gängigen Differenzierung zu den fünf Sinnen. Schon in Aristoteles' *De Anima* (2.7–11) gelten Seh- und Hörsinn im Vergleich zum Fühlen, Schmecken und Riechen als »superior« und somit als erhaben⁷ – eine Sichtweise, die über das Mittelalter bis heute grundsätzlich bestehen bleibt.⁸ Der Sehsinn wird dabei bereits seit der klassischen Antike als primär gesetzt und diese Auffassung hat sich mit dem zunehmenden naturwissenschaftlichen Erkenntnisgewinn im Bereich der Optik ab dem 14. Jahrhundert bis zum heutigen Datum weiter verfestigt.

Im sogenannten »sensory turn in the humanities« der letzten beiden Jahrzehnte wurden die fünf Sinne in ihren historischen Ausprägungen nicht nur ganz allgemein zu einem der bestimmenden Forschungsparadigmen in der Anthropologie sowie in den Kultur-, Geschichts- und Literaturwissenschaften, sondern sie wurden vor allem auch in ihrer historischen Dimension untersucht und so als soziale Konstruktionen erkannt.⁹ Erstaunlicherweise nimmt in vielen der einschlägigen interdisziplinären Publikationen aber das ›Hören‹ trotz seines hochstehenden Ranges direkt nach dem Sehsinn eine Randstellung ein. Es spielt dabei sogar auch im Vergleich zum »weniger erhabenen« Schmecken, Riechen und Tasten noch immer eine nachgeordnete Rolle.¹⁰

Dabei ist das Potential für eine dezidiert interdisziplinäre Erforschung des ›(Zu-)Hörens‹ groß: ›Hören‹ und ›Zuhören‹ als unterschiedliche Wahr-

6 Vgl. Ovid, *Metamorphosen*, übers. und hrsg. von Michael von Albrecht, Stuttgart 1994, S. 153.

7 Aristoteles, *De anima/Über die Seele*, hrsg. u. übers. v. Gernot Krapinger, Stuttgart 2011.

8 Richard Newhauser, »The Senses, the Medieval Sensorium, and Sensing (in) the Middle Ages«, in: *Handbook of Medieval Culture. Fundamental Aspects and Conditions of the European Middle Ages*, Bd. 3, hrsg. von Albrecht Classen, Berlin 2015, S. 1559–1575. Vgl. dazu Bernhard von Clairvaux, *Sententiae*, 3:73: »Quinque enim sunt sensus animales vel corporales, quibus anima corpus suum sensificat, ut ab inferiori incipiam: tactus, gustus, odoratus, auditus, visus.« Zit. nach Bernhard von Clairvaux. *Sämtliche Werke*, Bd. 4, hrsg. von Gerhard Winkler, Innsbruck 1993, S. 472.

9 Vgl. zusammenfassend das mehrbändige Werk: *A Cultural History of the Senses*, 6 Bde., hrsg. von Constance Classen, London 2014; siehe weiterhin *Centre for Sensory Studies*, www.centreforsensorystudies.org (11.07.2018).

10 So beschäftigt sich in folgender, den fünf Sinnen sich widmender Publikation kein einziger Beitrag mit dem Hören: *The Five Senses in Medieval and Early Modern England*, hrsg. von Annette Kern-Stähler, Beatrix Busse und Wietse de Boer, Leiden 2016.

nehmungsweisen werden in vielen Sprachen der Welt auch lexikalisch differenziert¹¹ und spiegeln in ihren Etymologien bzw. Bedeutungsveränderungen kognitive Prozesse. Lexikalische Differenzierungen nach dem Grad der Agentivität, insbesondere bei den ›höheren‹ Sinnen des ›Sehens‹ und ›Hörens‹, werden nicht nur im Englischen, sondern – im Deutschen (*hören* vs. *zuhören*) oder im Französischen (*entendre* vs. *écouter*) vorgenommen. Der Zusammenhang zwischen ›(Zu)Hören‹ und Kognition zeigt sich dabei zum Beispiel darin, dass nicht nur Wahrnehmungsverben des ›Sehens‹ metaphorische und metonymische Bedeutungsveränderungen durchlaufen (vgl. die altgriechisch als Präsens verwendete Perfektform *oída* ›ich verstehe, ich weiß‹ zu *éïðov* ›ich sah‹ oder engl. *I see* ›ich verstehe‹¹²); sondern auch diejenigen des ›(Zu)-Hörens‹,¹³ diese allerdings häufig nicht primär in Bezug auf Bedeutungen des ›Verstehens‹ (vgl. mit ›Hören‹ als Zieldomäne frz. *entendre* ›hören‹ < ›verstehen‹), sondern auch auf solche des ›Gehorchens‹, so wie in dt. *gehören*, russisch *slušat'sja* ›gehören‹ (neben *slušat* ›hören‹), lateinisch *oboedire* ›gehören‹ (< *ob* ›hin zu‹ + *audire* ›hören‹) oder hebräisch *s m ĩ* ›hören, zuhören, gehorchen, verstehen‹.

Für die interdisziplinäre Untersuchung der Wahrnehmungsweisen des ›Hörens‹ bzw. ›Zuhörens‹ sind folgende Fragen zentral: (Wie) lassen sich ›Hören‹ und ›Zuhören‹ voneinander abgrenzen und welche Parameter konstituieren das ›Zuhören‹ im Besonderen? Ab wann geht das ›Hören‹ in ein ›Zuhören‹ als *Wahrnehmen-von-etwas* über? Ausgehend von diesen Fragen will die Publikation dazu beitragen, die Trennlinien zwischen dem ›Hören‹ und dem ›Zuhören‹, aber auch die Kontinuitäten und Verbindungslinien zwischen diesen Wahrnehmungskonstanten aus den unterschiedlichen Perspektiven der Medizin, Psychologie, Sprachwissenschaft, Wissenschaftsgeschichte und Musikwissenschaft sowie aus der Sicht der anwendungsorientierten Disziplin der Hörgeräteakustik zu reflektieren.

›(Zu)-Hören‹ erweist sich dabei regelrecht als Schnittstelle zwischen den verschiedenen Disziplinen: Wegen ihrer biologischen Fundierung im eigentlichen Hörvorgang (›Hören‹) und in der Wahrnehmung (›Zuhören‹) sind sie

11 Åke Viberg, »The Verbs of Perception: A Typological Study«. In: *Explanations for Language Universals*, Berlin 1984, hrsg. von Brian Butterworth, Bernard Comrie und Östen Dahl, S. 123–162, hier S. 125.

12 Eve Sweetser, *From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure*, Cambridge 1990.

13 Nicholas Evans und David Wilkins, »In the Mind's Ear. The Semantic Extensions of Perception Verbs in Australian Languages«, in: *Language* 76 (2000), H. 3, S. 546–592.

ein grundlegendes Forschungsgebiet der Medizin, insbesondere der Phoniatrie, und der tagtägliche Gegenstand einer angewandten Hörgeräteakustik. Da ›Hören‹ und ›Zuhören‹ Interaktion und Kommunikation ermöglichen, stehen sie in jüngerer Zeit vermehrt auch im Fokus von Ansätzen in der Psychologie und den Kommunikations- und Bildungswissenschaften.¹⁴ Das Differenzieren von bedeutungstragenden Elementen und deren Verarbeitung und Speicherung sind zudem wesentliche Forschungsgegenstände der Psycholinguistik, an die sich generellere sprachwissenschaftliche Fragestellungen zu Kognition, Gedächtnis und sprachlicher Kommunikation anschließen.

Auch die Geschichtswissenschaften begreifen das Hören als Gegenstand, der einer umfassenden Historisierung bedarf.¹⁵ So ist von geschichtswissenschaftlicher Seite eine Kulturwissenschaft des Hörens in der Blüte, die in Zukunft auch der vermehrten Unterstützung der historischen Musikwissenschaft bedarf, die ihrerseits die Hörer*innen, an die sich Kompositionen adressier(t)en, sowie den Stellenwert des (Zu-)Hörens noch verstärkter in den Blick nehmen sollte.

Die Bündelung dieser Perspektiven in dieser Publikation will den Disziplinen der Medizin, der Pädagogik und Psychologie, den Sprachwissenschaften, der Wissenschaftsgeschichte, den Geschichts- und Kunstwissenschaften in einer noch immer eher um das Primat des Visuellen¹⁶ kreisenden Gesellschaft neue erkenntnistheoretische Impulse geben sowie anwendungsorientierten Feldern wie der Hörgerätetechnik und der Hörspiel-Produktion als Ausgangspunkt technischer Neuerungen dienen.

Im ersten Beitrag des Bandes steht der Blick auf das »(Zu-)Hören« aus medizinischer Perspektive im Mittelpunkt. Die Phoniatrikerin und Pädaudiologin Maria Schuster widmet sich Formen und Ausprägungen von Hörstörungen. Dabei gibt sie einen Überblick über die Funktionsweise des Gehörs sowie Einblick in die diagnostische Erfassung von Hörstörungen und die Formen der medizinischen Behandlung. Ihre Ausführungen zielen auf eine deutliche Differenzierung zwischen den Prozessen des ›Hörens‹ und des ›Zuhörens‹: Wäh-

14 Margarete Imhof, »Zuhören lernen und lehren. Psychologische Grundlagen zur Beschreibung und Förderung von Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht«, in: *Zuhörkompetenz in Unterricht und Schule. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis*, hrsg. von Volker Bernius und Margarete Imhof (= Edition Zuhören 8), Göttingen 2010, S. 15–30.

15 Vgl. exemplarisch Daniel Morat, »Zur Historizität des Hörens. Ansätze für eine Geschichte auditiver Kulturen«, in: *Auditive Medienkulturen: Techniken des Hörens und Praktiken der Klanggestaltung*, hrsg. von Axel Volmar und Jens Schröter, Bielefeld 2013, S. 131–144.

16 Ferdinand Fellmann, *Symbolischer Pragmatismus. Hermeneutik nach Wilhelm Dilthey*, Reinbek bei Hamburg 1991, S. 26.

rend sich das Hören tendenziell auf Vorgänge der Signalaufnahme und Weiterleitung beziehe, seien am Zuhören Vorgänge zerebraler Verarbeitung, d. h. attentive und mnestiche (d. h. das Gedächtnis betreffende) Prozesse beteiligt. Das Verstehen als Resultat eines bewussten Zuhörens fußt mit Schuster nicht zuletzt auch auf der Einbeziehung linguistischer Kenntnisse und kognitiver Fähigkeiten. Aus medizin-pathopsychologischer Sicht erklärt sie die Unterscheidung zwischen Störungen des Hörens als Erkrankung der Ohren, als einer auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung oder als einer zentralen Hörstörung. Ihre Ausführungen lassen sich wie folgt zuspitzen: »Wir ›hören‹ nicht mit den Ohren, sondern mit dem Gehirn.«

Zu einer ähnlichen Einschätzung, nämlich dass die Fähigkeit zur intakten auditiven Wahrnehmung ebenso sehr von ›Zuhör-Kompetenz wie von physiologischen Variablen abhängt, kommt der Hörgeräteakustiker Wolfgang Luber. Unter dem Titel »Vom Verlernen und Wiedererlernen des ›(Zu-)Hörens‹ bei Menschen mit Hörminderung« gibt er Einblicke in seine theoretische und praktische Arbeit mit Betroffenen. Er erläutert die Kompensationsstrategien, auf die Menschen mit beginnender Schwerhörigkeit vermehrt zurückgreifen, etwa indem sie gedankliche Ergänzungen der nicht oder falsch gehörten Signalbestandteile im Kontext der Aussage vornehmen. Vor allem bei einer schweren Hörminderung jedoch verlieren diese Ersatzhandlungen ihre Wirksamkeit. In diesem Fall kommen parallel zur Versorgung der Betroffenen mit Hörsystemen auch audiotherapeutische Rehabilitationsmaßnahmen zum Einsatz. Im Rahmen seines Beitrags stellt der Hörgeräteakustiker Luber deswegen das maßgeblich von ihm mitentwickelte Hörtrainingssystem »Triton Hörtraining« vor, das Menschen mit Hörminderung beim Wiedererlernen des bewussten ›(Zu-)Hörens‹ helfen soll.

Ähnlich wie die beiden vorhergehenden Beiträge beschreibt auch Margarete Imhof den Prozess des ›(Zu-)Hörens‹ als kognitive Informationsverarbeitung, nun allerdings aus psychologischem Blickwinkel. Die Fähigkeit des ›Hörens‹ stellt aus ihrer Sicht lediglich eine notwendige, allerdings keine hinreichende Bedingung für ›Zuhören‹ dar, welches notwendigerweise mit einer »Absicht« einhergehe und sich auf eine Person / eine Situation fokussiere. Imhof beschreibt das ›Zuhören‹ als einen komplexen Aufmerksamkeitsprozess, bei dem Informationen von den Hörer*innen selektiert und so organisiert werden, dass sie in ein bestehendes mentales Modell integriert werden (können). Die Zuhörer*innen verbinden die neue Information dabei mit einer vorhandenen Wissensstruktur und interpretieren das Gehörte. Dieses mentale Modell kann

je nach individueller Biographie der Zuhörer*innen und je nach Kontext- und Umwelteinflüssen auf die Zuhörsituation variieren.

Sprachliche Kodierungen für die auditiven Wahrnehmungsweisen – hier: Verben und ihre Konstruktionen für auditive Wahrnehmungsweisen – bilden die Ausgangspunkte für die sprachwissenschaftlichen Beiträge von Judith Huber und Ewa Trutkowski. So betrachtet Huber die Polysemie und den Bedeutungswandel bei Verben, die für die Bedeutung von ›hören‹ oder ›zuhören‹ verwendet werden. Sie geht dabei folgenden Fragen nach: Welche Bedeutungsentwicklungen können diese Verben in verschiedenen Sprachen erfahren? Und: Lassen sich übersprachliche Gemeinsamkeiten oder gar Universalien feststellen? Huber stellt für Verben der Sinneswahrnehmung nicht nur Bedeutungsverschiebungen hin zu einem anderen Bereich der sinnlichen Wahrnehmung vor – sogenannte *intra-field changes*, wie etwa von der gustatorischen zur olfaktorischen Wahrnehmung (vgl. der im Bairischen verbreitete Gebrauch des Verbs *schmecken* im Sinne von ›riechen‹) –, sondern auch Verschiebungen aus dem Feld der sinnlichen Wahrnehmung hinaus – sogenannte *trans-field changes* – wie etwa im Fall von ›aufhören‹, ›gehören‹, ›gehörchen‹ oder ›verstehen‹ (wie beim oben genannten engl. *I see* ›ich verstehe‹). Während *trans-field changes*, bei denen Verben der sinnlichen Wahrnehmung in einen außersinnlichen Bereich projiziert werden, stark kulturell geprägt sind, folgt die Bedeutungsverschiebung von einer Sinneswahrnehmung zu einer anderen in den Sprachen der Welt den gleichen Mustern.

Aus der Perspektive der deutschen Verbalgrammatik zeigt Ewa Trutkowski, wie die Kasuszuweisung des Dativs beim Verb *zuhören* (*jemandem* *zuhören*) – im Gegensatz zur Zuweisung des Akkusativs beim Verb *hören* (*jemanden* / *etwas* *hören*) – das *Zuhören* als einen agentivischen Wahrnehmungsvorgang ausweist. Ähnlich wie bei anderen, strukturell ähnlichen Verbaaren des Deutschen – vgl. z. B. (*jemanden*) *beglückwünschen* versus (*jemandem*) *gratulieren*, (*jemanden*) *treffen* versus (*jemandem*) *begegnen* – unterscheidet sich auch (*jemanden*) *hören* von (*jemandem*) *zuhören* dadurch, dass die Dativ-Markierung als ein expliziter grammatischer Marker für die Agentivität (welche im weitesten Sinne eine selbstbestimmte Aktivität involviert) der Zuhörer*innen fungiert und zudem auf das Vorliegen eines komplexen Ereignisses mit gemeinsamer Absicht von Subjekt- und Objekt-Aktant deutet, hier also auf den Kommunikationsprozess.

Im Anschluss widmet sich Wolfgang Falkner dem Phänomen des sich Verhörens aus sprach- und kommunikationswissenschaftlicher Sicht. Er zeigt, dass die drei zentralen Elemente gängiger Kommunikationsmodelle – Sprecher*in (S) und

Kodierung, externe Störfaktoren, die die Übermittlung der Nachricht beeinträchtigen können, sowie Hörer*in (H) und Dekodierung der Nachricht – die Rollen von S und H nur sehr unzulänglich abbilden. H verhört sich nicht immer nur deshalb, weil ein akustisches Signal nicht genau so empfangen wird, wie es gesendet wurde. Vielmehr spielen bei der Erinnerung an Gesagtes auch Interessen und Erwartungen eine zentrale Rolle und können dazu führen, dass eine Äußerung – bewusst oder unbewusst – uminterpretiert wird. Zudem erinnert sich S an selbst Gesagtes keineswegs ›objektiver‹ als H: Bei S laufen prinzipiell auch in Bezug auf eigene Äußerungen im Nachhinein die gleichen interessengesteuerten (Um-)Interpretationsmechanismen ab wie bei H, und generell erinnern sich Gesprächsteilnehmer*innen an Gesagtes nicht zuverlässig. Deshalb – so Falkner – hat S nicht per se einen privilegierten Anspruch auf die ›richtige‹ Erinnerung: Nicht nur H, sondern auch S selbst kann sich ›verhören‹.

Aus unerwarteter Perspektive wird ›(Zu-)Hören‹ von der Musikwissenschaftlerin Chae-Lin Kim hinterfragt. Ihr Beitrag widmet sich der Verortung des (Musik-)Hörens in der Welt gehörloser Menschen. In ihrem Aufsatz fasst Kim das Gehörlossein (*Deafness*) und das Hörendsein (*Hearingness*) als sich gegenseitig bedingend und hinsichtlich ihrer Normativität als komplementär. So wie die Attribuierung ›gehörlos‹ in der Welt der Hörenden eine Abweichung von der Norm bedeutet, so verhält es sich, nach den Erkenntnissen der *Deaf Studies*, auch umgekehrt: *Deaf people* entdecken ihre Gehörlosigkeit oft erst im Kontakt mit Hörenden. Die Autorin stellt sich die Frage, ob die Existenz von Gehörlosigkeit nicht dazu beitragen könne, das Verhältnis zwischen Musik und ›Hören‹ neu zu bestimmen und auf diese Weise schließlich auch zu einem veränderten Musikverständnis zu gelangen.

Ausgangspunkt von Yuki Asanos Bericht über die Ergebnisse eines psycholinguistischen Experiments zur Sprachwahrnehmung in der Mutter- beziehungsweise Fremdsprache ist der Befund, dass Sprachwahrnehmung umso anspruchsvoller ist, je höher die kognitiven Belastungen in der jeweiligen Zuhörsituation sind (also z. B. durch Geräusche in der Umgebung oder eben durch das ›(Zu-)Hören‹ einer Fremdsprache anstelle einer Muttersprache). Es zeigt sich, dass ›Zuhören‹ in der Sprachwahrnehmung nicht unbedingt zu einer weitreichenden kognitiven Verarbeitung der wahrgenommenen Sprachsignale führt: Während Nicht-Muttersprachler*innen zunächst prosodische Informationen ebenso gut wie muttersprachliche Zuhörer*innen unterscheiden können, nimmt diese Diskriminationsfähigkeit ab, sobald die akustische

Information abgeklungen ist. Das, dem sie zugehört und das, was sie wahrgenommen haben, bleibt nur dann im Arbeitsgedächtnis der fremdsprachlichen Zuhörer*innen, wenn sich die relevanten sprachlichen Kategorien bereits in ihrem mentalen Lexikon befinden.

In ihrem Beitrag »Klingt überzeugend: Arten des Zuhörens und Sonic Skills in Wissenspraktiken« zeigen die Wissenschaftshistorikerinnen Alexandra Supper und Karin Bijsterveld, wie westliche Wissenschaftler*innen, Ärzt*innen, Ingenieur*innen und Mechaniker*innen durch das Hören von Klängen von Körpern, Maschinen und anderen Forschungsobjekten ihre Wissensansprüche entwickeln und rechtfertigen. Im Rahmen ihrer wissenschaftshistorischen Erkundung der Praktiken des ›Zuhörens‹ entwickeln Supper und Bijsterveld eine zweidimensionale Taxonomie der Hörpraktiken, die sowohl die »Zwecke« als auch die »Weisen« des Zuhörens der Fachleute erfasst. Auf der Basis ihrer Unterscheidung in überwachendes, diagnostisches und exploratives Zuhören beschreiben sie die Praktik einer Ärztin, die den menschlichen Körper abhört sowie die von Automechanikern, die mit dem Stethoskop den Lauf eines Motors überprüfen. Dabei sorgen die Autorinnen nicht zuletzt auch für eine Revision gängiger Hörtypologien.

Der Erziehungswissenschaftler und Gesangspädagoge Bastian Hodapp sieht im Hören einen »Schlüssel zur Stimme«. Im Rahmen seines Beitrags stellt er theoretisch-methodische Konzepte vor, die der auditorischen Spurensuche im Gesangsunterricht hohe Relevanz zusprechen. Der Autor fasst Gesangsunterricht als einen Prozess auf, in dem Lehrer*innen durch funktionales Hören den bei den Sänger*innen wahrgenommenen Stimmklang auf die ihn verursachenden physiologischen Funktionen zurückführen und damit auch ihr Wissen über die Mechanismen der menschlichen Stimme kontinuierlich bereichern. Im Rückgriff auf empirische Befunde zeigt der Autor, wie Gesangspädagog*innen das ›Zuhören‹ produktiv für die Stimmdiagnostik nutzen können.

Moritz Kelber nimmt in seinem Aufsatz »Vom ›period ear‹ zum ›period body‹« die ältere Musikgeschichte in den Blick und reflektiert die Hörerfahrung von Tänzer*innen um 1500. Ausgehend von der Feststellung, dass sowohl der Tanz als auch das ›Zuhören‹ in der kulturgeschichtlichen und musikwissenschaftlichen Forschung zur Zeit vor 1600 eine untergeordnete Rolle spielen, formuliert er ein ganzheitliches Körperwahrnehmungskonzept, mit dem die historischen Formen körperlicher Bewegung auf die historische Prägung der auditiven Wahrnehmung zurückgeführt werden können: Es geht also um die Frage nach dem *Wie* des Hörens beim Tanzen. Dabei wird auch die Tragfä-

higkeit der Unterscheidung zwischen ›Hören‹ und ›Zuhören‹ in der Musikgeschichte um 1500 diskutiert.

Einer musikwissenschaftlichen historischen Verortung des Hörens widmen sich schließlich auch die letzten beiden Beiträge des Bandes: Sebastian Bolz beschäftigt sich, nicht auf der musikalischen Rezeptionsebene, sondern auf der Werkebene, ideengeschichtlich mit dem ›(Zu-)Hören‹. In Eugen d'Alberts Musiktheaterwerk *Die toten Augen* (1916) identifiziert er einen grundsätzlichen Sinneskonflikt zwischen auditiver und visueller Wahrnehmung. Dabei sieht er die Strukturprinzipien der Gattung ›Oper‹ exponiert, die gleichermaßen auf das ›Zuhören‹ wie das ›Sehen‹ ausgerichtet sind. Die Ausführungen verstehen sich als Beitrag zur grundsätzlich konflikthaften Situation des Musiktheaters (nicht nur) zu Beginn des 20. Jahrhunderts, das zwischen einer Existenz als Drama des Hörens und als Drama des Sehens changiert und daher die Erkenntnisfähigkeit des ›(Zu-)Hörens‹ – wie es *Die toten Augen* zeigt – problematisiert.

Einer umfassenden Historisierung des Musikhörens vom Mittelalter bis in die Gegenwart widmet sich abschließend der Musikwissenschaftler Hartmut Schick. Sein Beitrag zur Entwicklung des Zuhörens in der Musikgeschichte, der unterschiedliche historische Hörsituationen und weite Zeiträume der abendländischen Musikgeschichte vernetzt, verortet den auditiven Zugang zur Musik zwischen »Zerstreuung« und »geistiger Arbeit«. Schick folgt der Frage, wie sich in der europäischen Musikgeschichte der letzten Jahrhunderte das *konzentrierte* Zuhören als primäre Umgangsweise mit dem Phänomen Musik herausgebildet hat, und zeigt anhand von vielfältigen Quellen, dass das uns heute geläufige Konzept des stillen und fokussierten Musikhörens bis ins 19. Jahrhundert, wenn überhaupt, nur ein elitäres, jedenfalls nicht das Gros der Hörer*innen betreffendes Phänomen war. Seine Ausführungen beschränken sich nicht nur auf die Zeit ab 1800, sondern werfen auch Schlaglichter auf die Jahrhunderte zuvor, die für die Forschung zum Hören noch weitestgehend im Dunkeln liegen.

Vom Hören zum Zuhören zum Verstehen: Formen und Ausprägungen von Hörstörungen aus medizinischer Perspektive

Maria Schuster

Die Begriffe der Überschrift sind nicht nur semantisch zu differenzieren, sondern spiegeln auch wider, dass damit unterschiedliche physiologische Vorgänge gemeint sind. So bezieht sich Hören weitgehend auf Prozesse der Signalaufnahme und Weiterleitung, Zuhören auf Verarbeitung und Wahrnehmung, aber auch attentive und Gedächtnis-Prozesse, und Verstehen schließt die Einbeziehung linguistischer Kenntnisse und kognitiver Fähigkeiten ein. So unterscheidet man in der Medizin – aus pathophysiologischer Sicht – Störungen des Hörens als Erkrankung der Ohren, auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung und zentrale Hörstörungen, wobei eine distinkte Zuordnung zu den oben genannten Begriffen nicht möglich ist. Platt gesagt ›hören‹ wir nicht mit den Ohren (um diesen Begriff noch in seinem übergeordneten, allgemeinen Sinn zu gebrauchen), sondern mit dem Gehirn. Die Ohren dienen lediglich der Signalaufnahme und Weiterleitung. Störungen der Ohrfunktion haben aber natürlich Auswirkungen auf zentrale Prozesse.

I. Entwicklung des Hörens – Angeborene Fähigkeiten und Lernprozesse

Hören an sich ist angeboren. Das Ohr mit äußerem, Mittel- und Innenohr ist bereits vorgeburtlich angelegt; die Cochlea – das Innenohr – bereits schon in der 22. Woche der Embryonalentwicklung ausgewachsen. Der Gehörgang ist angelegt zur Aufnahme des Schalls, das Mittelohr zur Geburt funktionsfähig für die Weiterleitung des Schalls und dessen Übertragung auf die flüssigkeits-

gefüllten Innenohrräume. In der Hörschnecke erfolgt dann die Umwandlung mechanisch vermittelter Energie (Schallwellen) in elektrische Information, die über den Nervus akustikus weitergeleitet wird.

Schon vor der Geburt ist das Hörorgan funktionsfähig und sind die Voraussetzungen für eine zentralnervöse Entwicklung der Hörbahn gegeben. Die Hörbahn muss sich aber erst entwickeln. Dazu sind zwei Prozesse notwendig. Die Myelinisierung der dafür notwendigen Nerven und die Synaptogenese. Die Myelinisierung bedeutet die Umhüllung der Nervenfasern mit schützenden Zellen und ist weitgehend unabhängig von äußeren Reizen. Sie betrifft die Isolierung der Nervenfasern zur schnellen Weiterleitung von Information. Dies findet in den ersten beiden Lebensjahren statt. Die Synaptogenese beschreibt den Prozess der Ausbildung von Verbindungen zwischen den Nervenfasern der Hörbahn zu einem Netzwerk mit Verknüpfung zu anderen Funktionen. Dies ist abhängig von akustischer Stimulation. Dieser Prozess dauert wesentlich länger und reicht mindestens in das zweite Lebensjahrzehnt hinein mit einem Beginn der Informationsverarbeitung bis zur Hirnrinde um den vierten Lebensmonat¹ und einem Maximum der Entwicklung im vierten Lebensjahr.²

Bei ungestörter Funktion zeigt die Hörentwicklung bereits bei Säuglingen erstaunliche vorbewusste Fähigkeiten: Verhaltensuntersuchungen haben gezeigt, dass bereits Neugeborene in der Lage sind, verschiedene Laute zu differenzieren und Sprache von anderen Geräuschen zu unterscheiden. Die Fähigkeit, Laute zu differenzieren, nimmt in den weiteren Monaten rasch zu, um sich dann im zweiten Lebenshalbjahr zunehmend auf Laute der Muttersprache zu konzentrieren. So können japanische Babys mit vier Monaten problemlos /l/ von /r/ unterscheiden, was im zweiten Lebenshalbjahr dann verloren geht.³ Wenn man sich bewusst wird, welche Komplexität gesprochene Sprache hat und welche große Leistung das Erkennen von einzelnen Wörtern und deren syntaktische Anordnung bedeutet, ist eine Reduktion der Aufmerksamkeit des Säuglings auf die Muttersprache sicherlich sinnvoll. Der Säugling kann zunehmend Muster der Muttersprache erkennen, was durch übertriebene Prosodie,

1 Jean K. Moore, »Maturation of Human Auditory Cortex. Implications for Speech Perception«, in: *Annals of Otolology, Rhinology & Laryngology Suppl.* 189 (2002), S. 7–10.

2 Peter R. Huttenlocher und Arun S. Dabholkar, »Regional Differences in Synaptogenesis in Human Cerebral Cortex«, in: *The Journal of Comparative Neurology* 387 (1997), H. 2, S. 167–178. David R. Moore, »Auditory Development and the Role of Experience«, in: *British Medical Bulletin* 63 (2002), H. 1, S. 171–181.

3 Vgl. die Übersicht bei: Peter W. Jusczyk, *The Discovery of Spoken Language*, Cambridge u. a. 1997.

häufige Wiederholungen und einfache Satzstrukturen, die Eltern gegenüber ihren Säuglingen üblicherweise zeigen, gefördert wird. Phonetische Muster, die die typische Abfolge von Lauten betreffen, erlauben damit das Erkennen von Wortgrenzen und -arten; prosodische Muster sind für die morpho-syntaktische Entwicklung Voraussetzung.

II. Medizin und Hören

In der Medizin beschäftigt sich die Hals-Nasen-Ohrenheilkunde mit der Physiologie des Hörens, der Diagnostik und Behandlung von Hörstörungen. Der Schwerpunkt medizinischen Handelns liegt dabei auf der Erfassung und Behandlung von Hörstörungen. Insbesondere für persistierende Hörstörungen von Kindern wie bei einer angeborenen Schwerhörigkeit oder der auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung gibt es die Fachdisziplin der Phoniatrie und Pädaudiologie oder neuerdings die Fachmedizin für Sprach-, Stimm- und kindliche Hörstörungen. Diese eigenständige Fachdisziplin beschäftigt sich vor allem mit Störungen der Kommunikationsfähigkeit, das Hören und die Sprachproduktion betreffend. Neben der Förderung und Erforschung adäquater diagnostischer und therapeutischer Ansätze bei Hörstörungen steht hier immer auch der Bezug zur Relevanz in der Entwicklung eines Kindes mit den psychosozialen Folgen und der Bezug zur (Re-)Habilitation von Erkrankungen in Zusammenarbeit mit anderen Fachdisziplinen wie der Sprachtherapie, Logopädie, Kinderheilkunde, Neurologie oder Sonderpädagogik im Mittelpunkt.

Mittlerweile können angeborene Störungen der Ohr- und Hörnervenfunktion bereits kurz nach der Geburt diagnostiziert und damit der Behandlung zugeführt werden. Ansätze für ein Neugeborenen-Hörscreening – also die Erfassung von Kindern mit möglichen Hörschäden bereits kurz nach der Geburt – sind bereits in den 1990er Jahren von vielen Kliniken eingesetzt worden. Erst seit 2009 wird der Aufwand jedoch von den gesetzlichen Krankenkassen vergütet, was nun ein aussagekräftiges Screening von über 95 Prozent der Neugeborenen in Deutschland ermöglicht. Bei einer frühen Erkennung einer Schwerhörigkeit können Folgestörungen der Sprach- und Allgemeinentwicklung eines Kindes durch frühe Einleitung therapeutischer Maßnahmen verhindert werden.⁴ Mit

4 Th. Wiesner u. a., »Phoniatrich-pädaudiologischer Konsensus zu einem universellen Neugeborenen-Hörscreening in Deutschland«, *Deutsche Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie*, Leipzig 2009, www.dgpp.de/Profi/Sources/consunhs.pdf (25.03.2018).

der Einführung des Neugeborenen-Hörscreenings konnte das Alter der Erstdiagnose einer angeborenen Schwerhörigkeit von durchschnittlich 48 Monaten auf wenige Monate herabgesetzt werden, wodurch sich Folgestörungen verringerten. In Bayern wurden seit Beginn des universellen Hörscreenings im Jahr 2009 bei 824 Kindern, die in Bayern geboren wurden, die Diagnose einer beidseitigen therapiebedürftigen Hörstörung in einem mittleren Alter (Median) von 4,68 Monaten (Mittelwert 6,4; Spannweite 0–62 Monate) gestellt⁵ und die Therapie auch meist vor dem sechsten Lebensmonat eingeleitet. Als Screening dienen die Messung des cochleären Verstärkers, die Funktion der äußeren Haarzellen mittels otoakustischer Emissionen sowie die Ableitung akustisch evozierter Hirnstammpotentiale, einer EEG-Ableitung während akustischer Stimulation. Beide Methoden liegen als einfaches Screening-Tool vor. Beide objektiven Tests haben in den letzten Jahren zu einem enormen Schub an Sicherheit bei der Hörprüfung von Kindern geführt.⁶

III. Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung

Von den Erkrankungen der Ohren kann man zentrale Störungen abgrenzen. Auch mit normalem peripherem Hörvermögen – normaler Ohrfunktion – können Einschränkungen des Hörens im Sinne der Verarbeitung und Wahrnehmung akustischer Information vorliegen. Was früher als Teilleistungsstörung bezeichnet wurde, wird nun etwas präziser mit der Diagnose »auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung« betitelt. »Etwas präziser« deshalb, weil damit eher ein Symptomkomplex aus unterschiedlichen Einschränkungen bezeichnet wird, der weder örtlich (Lokalisation der Störung im Gehirn) noch ursächlich genau eingegrenzt wird und darüber hinaus unterschiedliche Symptome zusammenfasst. Dies können zum Beispiel die Einschränkung des Sprachverstehens bei Umgebungsgeräuschen sein oder Einschränkungen, sich Gehörtes zu merken. Die »auditive Verarbeitung und Wahrnehmung« umfasst dabei den gesamten Prozess der Verarbeitung, Wahrnehmung und Verwertung akustischer Signale und ist ein eng ineinander verwobener, zum Teil hierar-

5 Inken Brockow u. a., »Neugeborenen-Hörscreening in Bayern 2016 / 2017. Bayerisches Landesamt für Gesundheit und Lebensmittelsicherheit«, 2017.

6 Inken Brockow u. a., »Universal Newborn Hearing Screening. Definition of Uniform Parameters by the Association of German Hearing Screening Centers as a Requirement for Nationwide Evaluation with Valid Results«, in: *HNO* 62 (2014), H. 3, S. 165–170.

chischer Prozess, an dem eine Vielzahl von serialen, parallelen und verteilten neuronalen Netzwerken beteiligt ist.

Sie umfasst die vorbewusste (»präattentive«) und bewusste (»attentive«) Analyse von Zeit-, Frequenz- und Intensitätsbeziehungen akustischer Signale sowie Prozesse der binauralen Interaktion (zum Beispiel Geräuschlokalisation, Lateralisation und Störgeräuschbefreiung), das Richtungshören, das Erkennen von nichtsprachlichen und sprachspezifischen akustischen Mustern und die Diskrimination verschiedener akustischer Signale und Muster. Unter einer auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung versteht man die Störung nervaler Impulse beim Hören. Die »Verarbeitung« umfasst Impulse auf Hirnstammebene bis hin zum primären auditiven Kortex. Unter »Wahrnehmung« versteht man höhere auditive Funktionen in sekundären Rindenfeldern unter Einbeziehung kognitiver, speziell auch sprachlicher Funktionen.⁷

Die auditive Verarbeitung und Wahrnehmung setzt sich aus Komponenten der Signalverarbeitung (Bottom-up) im Gehirn und aus der Beeinflussung durch Wachheit, Aufmerksamkeit, Erwartung und Gedächtnis (Top-down) zusammen. Die einzelnen Anteile der auditiven Verarbeitung und Wahrnehmung sind gleichzeitig hierarchisch, seriell und parallel geordnet. So werden bereits beim Eintritt der Hörnerven in den Hirnstamm Abgleichungen zwischen rechts und links vorgenommen, die Information weiter zum Mittelhirn und zur Hirnrinde geleitet, in deren Verlauf Verknüpfungen zu anderen Netzwerken der Signalverarbeitung und Wahrnehmung Einfluss haben. Die Zuordnung einzelner Anteile der auditiven Verarbeitung und Wahrnehmung zu anatomischen Strukturen ist dabei kaum möglich, so dass man nicht von bestimmten Symptomen auf präzise lokalisierte hirnorganische Störungen schließen kann.

Natürlich gibt es mögliche Überschneidungen zu anderen Erkrankungen im Kindesalter, die diagnostisch nicht immer klar abzugrenzen sind beziehungsweise die auch die Diagnostik der auditiven Fähigkeiten beeinträchtigen können. Da viele Untersuchungsmethoden sprachgebunden sind, also ein gutes Sprachverstehen voraussetzen, wirken sich Einschränkungen der Sprachentwicklung und der kognitiven Befähigung auf den Prozess der Diagnostik selbst aus.

7 AWMF Leitlinie »Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen«, Registernummer 049/012, Stand 09/2015, www.awmf.org/uploads/tx_szleitlinien/049-012l_S1_Auditive_Verarbeitungsstoerungen_Wahrnehmungsstoerungen_AVWS_2016-02.pdf (21.08.2018).

IV. Diagnostische Erfassung von Hörstörungen

Die Diagnostik von Hörstörungen basiert auf einer Kombination verschiedener Tests, die aufgeteilt werden können in subjektive (psychoakustische) oder objektive (akustische oder elektrophysiologische) Tests. Die pädaudiologische Diagnostik von Hörstörungen bei Kindern nutzt neben üblichen Methoden wie bei Erwachsenen speziell angepasste subjektive Methoden wie die Reaktions- oder Spielaudiometrie oder objektive Messmethoden wie die Messung der otoakustischen Emissionen oder Hirnstammaudiometrie. Die Diagnostik von Hörstörungen ist bei Kindern von besonderer Bedeutung. Eine frühe und adäquate Therapie ist die wesentliche Voraussetzung für eine ungestörte Hörbahnreifung und eine zentrale Hörfähigkeit.

Früher basierte die Untersuchung bei Säuglingen auf der subjektiven Reaktionsaudiometrie, also der Beobachtung von Reaktionen eines Kindes auf definierte akustische Reize. Mittlerweile werden vor allem bei eingeschränkter Mitarbeit akustische Untersuchungen zur Funktionsprüfung des Innenohrs (otoakustische Emissionen) oder elektrophysiologische Tests zur Messung der Weiterleitung der akustischen Information über den Hörnerv zum Gehirn (akustisch evozierte Hirnstamm- oder Hirnrindencorticale Potentiale) durchgeführt. Bei älteren Kindern und Erwachsenen wird daneben – als der wesentliche Aspekt des Hörens – das Verstehen von Sprache in unterschiedlichen Situationen getestet. Dies geschieht unter optimalen akustischen Bedingungen in speziell ausgestatteten Räumen oder Kabinen, aber auch mithilfe definierter Umgebungsgeräusche, um das Sprachverstehen in quasi-alltäglicher Umgebung zu messen.

Die Diagnostik einer auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung erfolgt in der Regel nicht früh genug, um beginnende Einschränkungen rechtzeitig zu behandeln und auf diese Weise die weiteren Prozesse des Erwerbs auditiver Fähigkeiten normal zu bahnen. Dies liegt daran, dass die meisten standardisierten Untersuchungsinstrumente sprachgebunden und erst ab einem Alter von fünf bis sechs Jahren validiert sind. Manche Fähigkeiten lassen sich allerdings schon früher abschätzen. Eine Bochumer Arbeitsgruppe hat mit dem Bochumer Auditiven und Sprachdiskriminations-Test (BASD) einen Test entwickelt, der bereits ab dem vierten Lebensjahr durchgeführt werden kann. Er prüft manche der auditiven Fähigkeiten, die ein Vorschulkind erwor-

ben haben sollte.⁸ Neben weiteren Screening-Tests, die die am meisten betroffenen Bereiche der zentralen Hörverarbeitung und -wahrnehmung bewerten, existiert eine breite Test-Batterie, die sicherlich auch hinsichtlich des Konzentrationaufwandes für das Kind sinnvoll ausgewählt werden muss.⁹ Manche Tests messen das Sprachverstehen bei konkurrierenden akustischen Reizen, andere die Differenzierung kleinster akustischer Unterschiede oder das Richtungshören. Zusätzlich gibt es auch diagnostische Methoden, die mnestiche und lautsprachliche Fähigkeiten einbeziehen. Die Diagnose einer auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung kann dann gestellt werden, wenn mehrere Bereiche auffällig von der Altersnorm beziehungsweise der sonstigen kognitiven Befähigung abweichen. Das diagnostische Vorgehen ist so spezialisiert, dass dies in der Regel durch pädaudiologische Spezialisten durchgeführt und bewertet wird.

V. Formen der Behandlung

Für die Therapie muss man zwischen organischen Veränderungen am Ohr oder Hörnerven unterscheiden und zwischen zentralen Funktionsstörungen wie der auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung. Bei persistierenden Erkrankungen des äußeren, Mittel- oder Innenohres spricht man von einer Schwerhörigkeit. Diese können teils durch medikamentöse Therapie (zum Beispiel bei entzündlichen Erkrankungen) oder auch chirurgisch therapiert werden. So können anhaltende Mittelohrergüsse bei mangelnder Effektivität einer medikamentösen Therapie durch einen Trommelfellschnitt und Einlage von sogenannten Paukenröhrchen geheilt werden. Anders ist dies bei Fehlbildungen, die nicht immer ausreichend chirurgisch korrigiert werden können. Durch moderne Implantatsysteme wie aktive Mittelohrimplantate können diese Erkrankungen zusammen mit rekonstruktiven Maßnahmen mittlerweile auch schon im Kindesalter adäquat behandelt werden, so dass Folgestörungen für die Kommunikationsfähigkeit vermieden werden.¹⁰ Bei anhaltenden

8 K. Neumann, H. Oswald und V. Schirkonker, »Der Bochumer Auditive und Sprachdiskriminations-Test (BASD-Test)«, Universität Bochum 2013, www.uzh.ch/orl/dga2014/programm/wissprog/Neumann.pdf (25.03.2018).

9 AWMF Leitlinie »Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen«.

10 T. Braun, J. M. Hempel und A. Berghaus, »Developmental Disorders of the Ear in Children and Adolescents. Conservative and Surgical Treatment Options«, in: *Deutsches Ärzteblatt International* 111 (2014), H. 6, S. 92–98.

Innenohrerkrankungen besteht keine Möglichkeit der chirurgischen Rekonstruktion. Hier erfolgt in Zusammenarbeit mit Hörgeräteakustikern ein annähernder Ausgleich der Schwerhörigkeit durch Hörsysteme. Bereits bei Säuglingen ist eine adäquate Hörgeräteversorgung durch spezialisierte Pädakustiker möglich.¹¹

Eine der herausragendsten Beispiele prothetischer Versorgung ist sicherlich die Geschichte der Cochlea-Implantation. Hierbei wird die Funktion des Innenohrs, das die Umwandlung akustischer (mechanischer) Energie in feinste elektrische Impulse leistet, nachgebildet. Zunutze macht man sich dabei die Abbildung verschiedener Frequenzen entlang der cochleären Windungen. Die Einlage eines speziell gefertigten Elektrodenträgers in die Höhlung der Cochlea erlaubt die frequenzabhängige Stimulation des Hörnervs. Die Umwandlung akustischer Energie in elektrische Stimuli erfolgt dabei außerhalb des Ohres im sogenannten Sprachprozessor, der ähnlich wie ein Hörgerät getragen wird. Die Übertragung an den implantierten Teil erfolgt durch die Haut zu einem Empfänger, der üblicherweise hinter dem Ohr eingesetzt wird, und der die Information dann weiterleitet an den Elektrodenträger im Innenohr. Trotz der im Vergleich zum normalen Hören reduzierten Informationsübertragung ist damit ein nahezu normales Sprachverstehen möglich.¹² Und bei Kindern mit angeborener Gehörlosigkeit kann bei früher Versorgung mit Cochlea-Implantaten eine anfangs verzögerte, dann aber normale Sprachentwicklung erreicht werden.¹³

Die Therapie der auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung hingegen ist durch übende Verfahren geprägt, mitunter kommen auch Hilfsmittel in Betracht, die zu einer besseren Informationsübertragung bei Umgebungsgeräuschen führen. Im Gegensatz zur Behandlung einer Mittel- oder Innenohrschwerhörigkeit ist der Erfolg dieser übenden Verfahren weniger gut untersucht, was sicherlich ebenso an der Variabilität der behandelbaren Symptome

11 AWMF-Leitlinie »Periphere Hörstörungen im Kindesalter«, hrsg. von der Deutschen Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie, 2013, Registernummer 049/010, Stand 09/2013, www.awmf.org/uploads/tx_szleitlinien/049-010l_S2k_Periphere_H%C3%B6rst%C3%B6run-gen_im_Kindesalter_2013-09_verlaengert.pdf (21.08.2018).

12 Rudolf Leuwer, J. Müller, »Restoration of Hearing by Hearing Aids. Conventional Hearing Aids – Implantable Hearing Aids – Cochlear Implants – Auditory Brainstem Implants«, in: *GMS Current Topics in Otorhinolaryngol Head and Neck Surgery* (2005), H. 4.

13 M. Cosetti, J. T. Roland Jr., »Cochlear Implantation in the Very Young Child. Issues Unique to the Under-1 Population«, in: *Trends in Amplification* 14 (2010), H. 1, S. 46–57.

einer auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung wie an der Variabilität der Methoden liegt.

Grundsätzlich geschieht die Behandlung einer Hörstörung weder mithilfe einer einzelnen Methode wie der Versorgung mit Hörhilfen noch allein durch übende Verfahren. Vielmehr ist es mittlerweile etabliert, mehrere Verfahren zu kombinieren. Zielsetzung ist dabei die möglichst gute kommunikative Kompetenz. Da nicht jede Hörstörung vollständig heilbar ist, kommen neben restituierenden Maßnahmen auch kompensatorische und anpassende Verfahren zum Einsatz. So ist die Behandlung einer Hörstörung oftmals nicht nur die Domäne der Medizin, sondern beinhaltet darüber hinaus auch akustisch-apparative, sprach- beziehungsweise hörtherapeutische und pädagogische Maßnahmen. Manche therapeutischen und pädagogischen Fachbereiche haben sich dieser Thematik weiter geöffnet und es sind neue Spezialisierungen mit hoher audiologischer Kompetenz entstanden.

Sicher sollten auch präventive Maßnahmen zum Erhalt des Hörvermögens getroffen werden wie die Einhaltung ausreichender regelmäßiger Ruhepausen, ausreichende Nährstoffversorgung, die Vermeidung großer Lärmereignisse oder dauerhafter Lärmbelastung, adäquate Behandlung akuter Erkrankungen der Ohren oder Vermeidung schädigender Einflüsse durch Medikamente oder andere Erkrankungen.¹⁴ Nicht zuletzt kann eine frühe Hörförderung wie durch musikalische Früherziehung einen lang anhaltenden Effekt auf die lebenslangen auditiven Fähigkeiten und das Sprachverstehen erzielen¹⁵ und selbst bei nachlassendem peripherem Hörvermögen die kommunikative Kompetenz erhalten.

14 E. C. Bielefeld u. a., »Age-Related Hearing Loss. Is it a Preventable Condition?«, *Hearing Research* 264 (2010), H. 1-2, S. 98–107.

15 D. L. Strait u. a., »Musicians' Enhanced Neural Differentiation of Speech Sounds Arises Early in Life. Developmental Evidence from Ages 3 to 30«, in: *Cerebral Cortex* 24 (2014), H. 9, S. 2512–2521.

Vom Verlernen und Wiedererlernen des ›(Zu-)Hörens‹ bei Menschen mit Hörminderung: Ein Beitrag aus der Hörakustik

Wolfgang Luber

I. Einleitung und Übersicht

Menschen mit langjähriger Hörminderung verlieren durch ihre mangelnde Hörpraxis oftmals den Bezug zum ›Hören‹ und somit die Fähigkeit oder auch die Bereitschaft, ›zuzuhören‹. Ein wichtiger Bestandteil der Hörsystemversorgung – vor allem bei langjährig Hörentwöhnten – ist daher die Anleitung und Begleitung auf dem Weg zurück zum bewussten Hören.

Dieser Text beschreibt die Situation zu Beginn einer Hörsystemversorgung, beleuchtet die individuelle Wahrnehmung und Interpretation der eigenen Hörminderung, berichtet über unterschiedliche Bewältigungsstrategien der Betroffenen und zeigt Lösungsansätze zum Wiedererlernen des Hörens und Zuhörens. Die nachfolgenden Inhalte und Aussagen basieren auf meinen jahrzehntelangen Beobachtungen und Erfahrungen bei der Versorgung und Rehabilitation schwerhöriger Erwachsener in mehreren tausend Einzelfällen.

II. Die audiologische Ausgangssituation

Die Minderung des Hörvermögens kann unterschiedliche Ursachen haben. Schallleitungsschwerhörigkeiten entstehen durch eine Funktionseinschränkung in Ohrmuschel, Gehörgang oder Mittelohr (Abb. 1). Schallempfindungsschwerhörigkeiten haben ihren Sitz in der Cochlea oder im retrocochleären, neuralen Bereich. Der weitaus größte Anteil schwerhöriger Menschen

leidet unter einer endocochleären Hörminderung, bei der die Haarzellen im Innenohr geschädigt sind. Die Ursachen hierfür sind vielfältig. In den meisten Fällen geht eine solche Schädigung aber auf intensive Schalleinwirkung zurück. Sie kann durch kurze, sehr hohe Lärmbelastung ausgelöst werden, aber auch eine langjährige moderate Schalleinwirkung führt über die Jahre zu einer solchen Funktionseinbuße. Demzufolge findet man die größte Gruppe schwerhöriger Menschen bei über 50 Jahre alten Personen. Diese leiden wiederum in den meisten Fällen an einer Innenohrschwerhörigkeit.

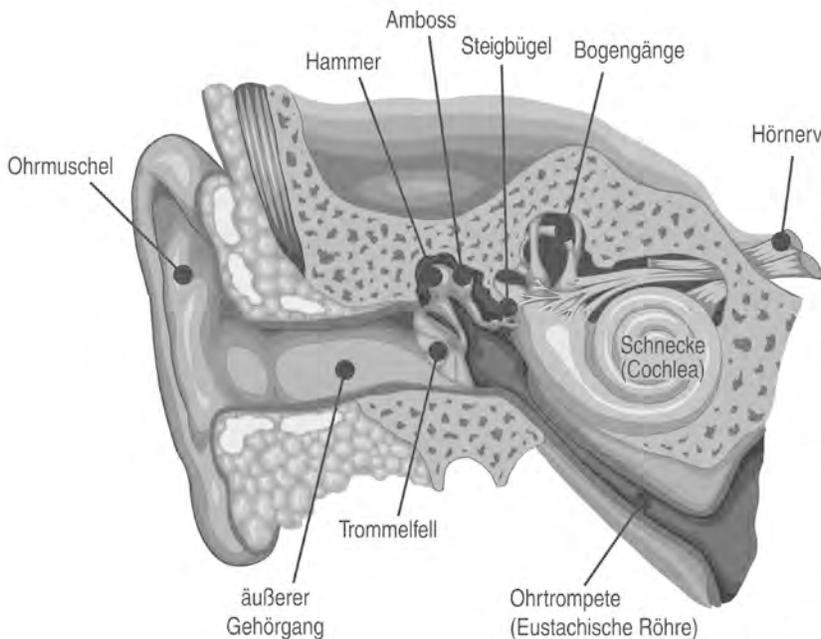


Abb. 1: Grafische Darstellung der Ohranatomie.

Eine solche endocochleäre Schwerhörigkeit weist dabei aus physiologischen Gründen unterschiedliche Merkmale auf. Zum einen führt sie zu einem *Verlust an Lautstärke*. Dies beinhaltet eine verminderte Wahrnehmung leiser Schallsignale, jedoch eine gleichbleibende Sensibilität für laute Schallereignisse. Die Hördynamik ist also im Vergleich zu Normalhörenden typischerweise eingengt. Fast immer ist dabei das Hörvermögen in den über einem Kilohertz (1 KHz) liegenden hohen Frequenzen stärker geschädigt als in den tiefen

Frequenzen. Darüber hinaus führt eine Schädigung des Innenohrs aber auch zu einem *Verlust an Deutlichkeit*. Dieser resultiert aus dem verminderten Frequenz-Unterscheidungsvermögen, einem verschlechterten Zeit-Auflösungsvermögen sowie der veränderten Wahrnehmung von Pegel-Unterschieden (Abb. 2).

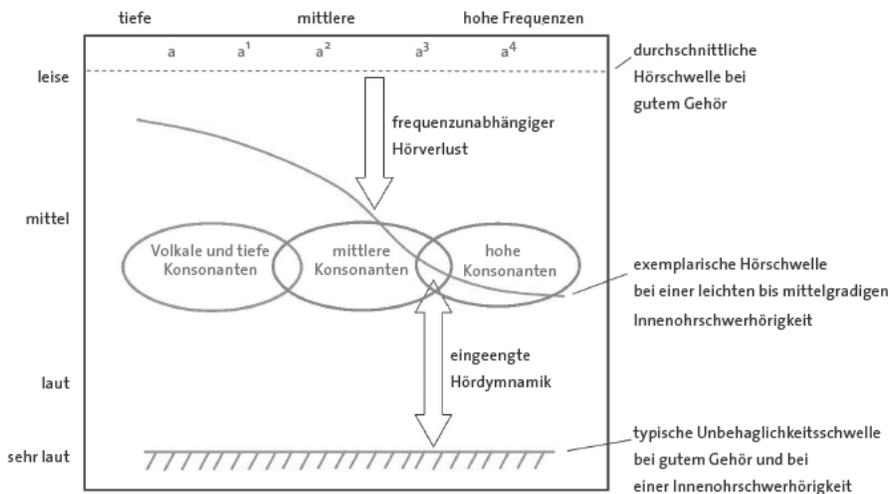


Abb. 2: Schematische Darstellung einer typischen Innenohrschwerhörigkeit.

Als Folge der beschriebenen Effekte tritt häufig auch die Verschlechterung des Richtungshörens auf. Diese beeinträchtigt nicht nur die räumliche Orientierung, sondern auch die differenzierte Wahrnehmung und Verarbeitung gleichzeitig auftretender Schallsignale.

Maß und Ausprägung dieser Auswirkungen hängen dabei vom Grad der Schwerhörigkeit und von weiteren individuellen Faktoren ab. Die Bandbreite reicht von ›kaum spürbar‹ bis hin zu ›deutlich beeinträchtigend‹. Im Regelfall tritt eine langsame Verminderung des Hörvermögens bei allen Menschen, die in technisierter und damit lärmbelasteter Umgebung leben, über Jahre und Jahrzehnte auf. Das Ausmaß wird aber von den individuellen Umständen bestimmt.

III. Die Wahrnehmung und Interpretation der eigenen Hörminderung

Die sehr langsame Entwicklung einer Hörminderung hat zur Folge, dass diese vom Betroffenen in Ermangelung einer abrufbaren Referenz kaum wahrgenommen wird. Auch geht sie mit keinerlei anderen körperlichen Reizen einher. Sie ist weder schmerzhaft noch gefährlich und erfordert daher keine unmittelbaren Maßnahmen.

Die typische ›Hochtonigkeit‹ von Innenohrschwerhörigkeiten führt zur eingeschränkten Wahrnehmung der hohen Frequenzen und nahezu normaler Wahrnehmung der tiefen Töne. Der physikalische Umstand, dass der Hauptanteil der Schallenergie stets in den tiefen Frequenzen liegt, löst dann beim betroffenen Menschen das Gefühl aus, er höre zwar undeutlich, trotzdem aber laut genug. Der Rückschluss auf eine Schwerhörigkeit eröffnet sich ihr oder ihm oftmals nicht.

Eine beginnende Schwerhörigkeit lässt sich außerdem relativ leicht kompensieren. Nicht oder falsch gehörte Signal-Bestandteile können gedanklich ergänzt werden. Die gehörte »ille Nacht« muss natürlich die »stille Nacht« heißen. So wird das Verstehen des gesprochenen Wortes durch den Kontext, in dem es verwendet wird, erleichtert. Auch bei anderen Schallereignissen oder auch beim Musikhören spielen Kontext und Erfahrung eine Rolle. Die Obertöne eines Instrumentes sind zwar entscheidend für dessen Klangfarbe, die Musikwahrnehmung funktioniert aber auch, wenn manche akustische Bestandteile leiser oder in verminderter Qualität gehört wurden. Das Gehirn füllt die Lücken der fehlenden akustischen Informationen mithilfe von Erfahrung und logischer Ergänzung (Abb. 3).

Wenn En_e März die T_e länger we__n und die __sten
 Blu__ aus dem Bod__ sprie_en, spürt man förm__ch, wie das
 __ben nach dem Win__ wieder erwacht. Das Singen der V_g__
 ist dann gl__sam die Mel__die der eigenen Leb__freu_e.

Abb. 3: Auch beim Zuhören ergänzt das Gehirn die fehlenden Fragmente.

Wer von einer Hörminderung betroffen ist, macht sich außerdem die Redundanz zunutze, die in fast allen Bereichen des Hörens vorhanden ist. Kaum eine akustische Information erklingt nur einmal – egal, ob in der Musik, der Sprache oder der Natur. Im gesprochenen Alltagsdialog kommt es beständig zu Wiederholungen, Umformulierungen oder Weiterentwicklungen des soeben Gesagten, die dem Zuhörer erlauben, vom bereits Gehörten auf das Kommende zu schließen und dadurch »Hörlücken« zu füllen. Auch in der Musik wiederholen sich Sequenzen, Melodien oder einzelne Takte. Diese Redundanz ermöglicht es, unvollständig wahrgenommene Passagen durch Interpretation oder Fortschreibung zu ergänzen und so aus den Fragmenten ein Ganzes zu bilden. Offen bleibt natürlich, ob und wie weit das Ergebnis der Interpretation dem Original nahekommt. Jedenfalls lassen sich leichte bis mittlere Hör-Defizite damit teilweise kompensieren. Das alles passiert im Normalfall unbewusst und wird vom Betroffenen nicht in Zusammenhang mit einer möglichen Hörminderung gebracht. Zudem ist die gesellschaftliche Wahrnehmung der Schwerhörigkeit eher negativ behaftet. Obwohl sie nicht in direktem Zusammenhang mit dem Älterwerden steht, tritt sie doch in mehr als 80 Prozent der Fälle erst im mittleren bis höheren Alter als medizinische Diagnose auf. Der zum Gemeinplatz gewordene Umkehrschluss, Schwerhörigkeit sei eine Alterserscheinung, ist zwar falsch, aber naheliegend und hat somit Eingang ins ›Buch der Vorurteile‹ gefunden. Das führt dazu, dass viele Menschen die eigene Hörminderung nicht akzeptieren wollen, weil sie ja vermeintlich ein Zeichen des eigenen Alterns ist – und das in unserer ›Kultur der Jugendlichkeit‹. Gespräche im Rahmen einer Hörgeräte-Erstversorgung beginnen dann häufig mit der Aussage der Betroffenen »Ich höre eigentlich noch sehr gut – nur manchmal verstehe ich nicht alles«.

Eine Wortverwandtschaft weist auf einen weiteren Trugschluss hin: Die Wörter *taub*, *tumb* und *dumm* entstammen dem gleichen mittelhochdeutschen Ursprung, germ. **dauba-*. Dies erklärt sich aus der oberflächlichen Beobachtung von Schwerhörigen: Wer etwas nicht oder falsch hört, reagiert möglicherweise falsch. Dieses Verhalten wird von den Mitmenschen dann irrtümlicherweise auf mangelnde Intelligenz zurückgeführt.

Die Summe dieser Gegebenheiten führt letztlich dazu, dass beginnende bis mittelgradige Schwerhörigkeiten von mehr als der Hälfte aller Betroffenen lange Zeit nicht wahrgenommen werden oder nicht wahrgenommen werden wollen. Die Einsicht über die eigene Hörminderung entsteht dann nicht durch die Beurteilung des veränderten Hörerlebnisses, sondern auf indirektem

Weg, durch die Beobachtung der daraus entstehenden Folgen. Doch auch an diesem Punkt des Prozesses bietet die persönliche Interpretation noch Spielräume: »Die anderen sprechen so undeutlich«, »der neue Fernseher hat einen schlechten Klang«, »frühere Aufnahmetechniken waren besser«. Die wirksamsten Impulse kommen dann häufig von Mitmenschen – zumeist aus dem unmittelbaren familiären Umfeld. Bevor sich ein Mensch entschließt, etwas gegen die eigene Schwerhörigkeit zu unternehmen, sind dann durchschnittlich zwischen fünf und zehn Jahre vergangen (Abb. 4).



Abb. 4: Mangels einer direkten Referenz erfolgt die Einschätzung des eigenen Hörvermögens auf der Grundlage »subjektiver Indizien«.

IV. Ersatzstrategien und die Folgen einer unversorgten Schwerhörigkeit

Menschen mit einer Hörminderung entwickeln zunächst unbewusst Kompensations-Strategien. Der erste Schritt ist dabei die erhöhte Konzentration beim Zuhören. Damit gelingt im Allgemeinen eine weitgehend ungestörte Kommunikation. Die Folge dieser permanent erhöhten Konzentration ist al-

lerdings eine erhöhte Höranstrengung, welche zu vorzeitiger Ermüdung im Gespräch und damit zu einer verminderten Aufmerksamkeitsspanne führen kann. Gerade bei aktiven Menschen kann das – beispielsweise im Berufsleben – zu erheblichen Belastungen und Leistungsdefiziten führen.

Um diese Belastung gering zu halten, verändern viele Schwerhörige ihr Kommunikationsverhalten und überspielen damit ihr Hördefizit. Zwei konträre Verhaltensweisen sind hier häufig zu beobachten. Manche Menschen ziehen sich aus dem Gespräch zurück, leisten keine aktiven Beiträge mehr und versuchen, durch Gesten oder Allgemeinphrasen den Eindruck zu vermitteln, dass sie alles verstanden hätten. Andere ergreifen selbst die Initiative, bestimmen aktiv den Gesprächsverlauf und dominieren ihre Gesprächspartner, um auch damit ihre Hörminderung zu überspielen.

All diese Strategien sind aber anstrengend und ab einer mittelgradigen Schwerhörigkeit nicht mehr erfolgreich. Der nächste Schritt in dieser Spirale ist daher die Veränderung der Lebensgewohnheiten. Anlässe, bei denen es auf gutes Hören ankommt, machen nicht mehr so viel Spaß und werden – bewusst oder unbewusst – gemieden. Darunter fallen beispielsweise kulturelle Veranstaltungen, Bildungs-Aktivitäten, geselliges Beisammensein oder Reisen. Der soziale Wirkungskreis wird kleiner und schrumpft oftmals auf den häuslichen Bereich. In dieser Phase haben Hören und Verstehen nicht mehr die hohe Bedeutung wie bei normal hörenden Menschen. Das hat ebenfalls Auswirkungen auf die Priorisierung des Hörsinns und führt zum ›Verlernen des Hörens‹. Die Verarbeitungskapazität für auditive Reize wird geringer, die auditive Konzentrationsfähigkeit lässt nach und die Hör-Routine verschwindet.

Besonders die Fähigkeit, die Vielfalt an akustischen Reizen zu verarbeiten, geht mit der Zeit verloren. Die Unterscheidung zwischen nützlichen und unnützen Signalen, das gezielte Filtern von Schallreizen sowie die Konzentration auf das Wesentliche sind davon betroffen. Da das Gehirn weniger Informationen als vorher verarbeiten muss, lässt, wie bei einem untrainierten Muskel, seine Leistungsfähigkeit in Bezug auf das Hören nach (Abb. 5).

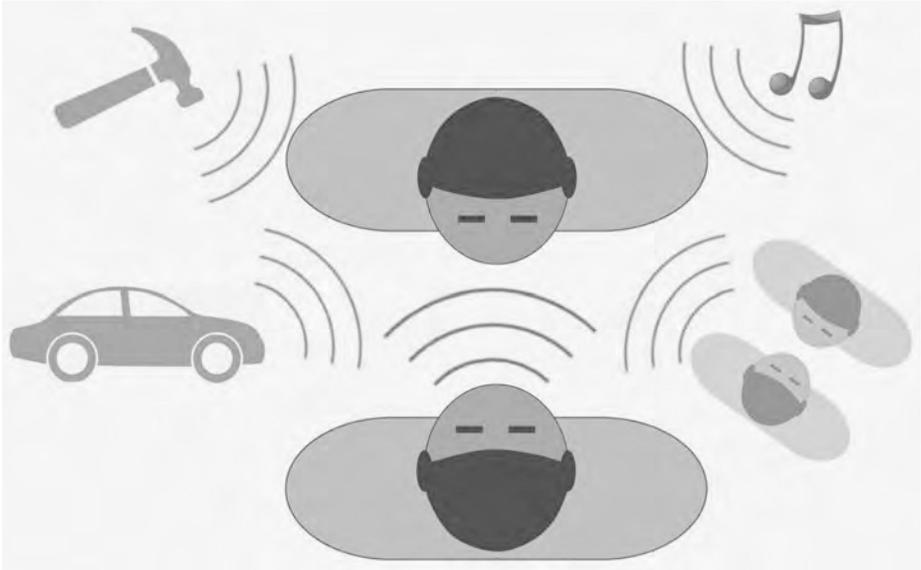


Abb. 5: Eine Hörminderung beeinträchtigt auch die Fähigkeit, gleichzeitig auftretende Schallsignale gefiltert zu verarbeiten.

V. Hörentwöhnung, Bewusstmachung und Motivation

Die verständliche Erwartung an eine Hörsystem-Versorgung¹ ist die vollständige Wiederherstellung des ursprünglichen Hörvermögens durch das bloße Einsetzen von Hörsystemen. Diesem Wunsch steht leider oftmals die langjährige Hör-Entwöhnung der Betroffenen entgegen. Moderne Hörsysteme verfügen zwar über äußerst hoch entwickelte Technologien; trotzdem sind sie lediglich in der Lage, das ›Portal‹, also das Ohr, wieder zu öffnen und somit der akustischen Vielfalt wieder Eintritt zu verschaffen. Die Verarbeitung des Gehörten findet jedoch im Gehirn statt. Genau dort muss nun ein Prozess des ›Wieder-Hören-Lernens‹ in Gang gesetzt werden. Dabei ist eine professionelle Anleitung und Begleitung von hohem Nutzen.

¹ Auf die Hörsystem-Versorgung selbst möchte ich in diesem Text nicht weiter eingehen. Sie ist ein hochkomplexer Vorgang, bei dem modernste Computer-Hörsysteme auf die ganz persönlichen Bedürfnisse des Schwerhörigen angepasst werden. Die daraus resultierende Hörverbesserung erlaubt in den meisten Fällen wieder ein unbeschwertes ›Hör-Leben‹. Leider findet die Hörsystem-Erstversorgung allerdings häufig fünf bis zehn Jahre zu spät statt.

Die erste und wichtigste Voraussetzung für diesen Prozess ist die positive Motivation des hörgeschädigten Menschen. Wenn dieser die Zusammenhänge erkennt, die eigene Situation akzeptiert und aktiv die Entscheidung trifft, etwas zu verändern, ist ein guter Erfolg nicht nur möglich, sondern sehr wahrscheinlich. Dabei ist es sinnvoll, zunächst in einer ausführlichen Höranalyse und Beratung die folgenden Gesichtspunkte zu bearbeiten.

Wie wirkt sich das Hördefizit auf den Höralltag aus? Manche Zusammenhänge sind für den Hörgeschädigten nicht erkennbar. So wird eine Hochtonschwerhörigkeit im Allgemeinen nicht als ›schlecht hören‹, sondern eher als ›undeutlich hören‹ empfunden. Gleiches gilt für die mittelbaren Folgen: Müdigkeit und die Einschränkung der eigenen Leistungsfähigkeit werden zumeist nicht auf die erhöhte Höranstrengung zurückgeführt. Auch Veränderungen im sozialen Leben, den kulturellen Interessen oder anderen persönlichen Gewohnheiten erklärt sich der betroffene Mensch selten mit der eigenen verminderten Hörfähigkeit. Aufklärung und Beratung ist hier wichtig. Gleichzeitig muss dies aber mit viel Behutsamkeit und Fingerspitzengefühl erfolgen.

Wie funktioniert das Hören? Was gemeinhin als ›Hören‹ bezeichnet wird, findet selbstverständlich nicht in den Ohren, sondern als Hörverarbeitung im Gehirn statt. Das bedeutet für den Betroffenen, dass eine Verbesserung der Ohr-Funktion nicht gleichzeitig eine Re-Aktivierung der Hörverarbeitung auslöst. Um Letztere wieder zu aktivieren, ist es notwendig, bewusst an der eigenen Hörkompetenz zu arbeiten. Die Lösung liegt für den Betroffenen also nicht ausschließlich in einer ›technischen‹ Maßnahme, sondern vielmehr in der eigenen Bereitschaft und Motivation.

Hören wird gemeinhin als eine passive Sinneswahrnehmung empfunden, nach dem Motto: Akustische Signale »fliegen durch die Luft« und finden von alleine den Weg in unser Bewusstsein. Wir konsumieren unsere akustische Umwelt so, wie sie uns zufällig erreicht. Bei genauerer Betrachtung ergibt sich aber ein anderer Sachverhalt: Unsere Hörverarbeitung erlaubt uns, akustische Informationen sehr effizient zu analysieren, zu differenzieren und zu bewerten. Das macht das Hören zu einem hochaktiven Vorgang. Dessen ist man sich beim Musikhören oder Musizieren am ehesten bewusst. Die gleiche Kompetenz unterstützt unser Hörerlebnis aber auch in jeder anderen Situation. Selbstbestimmtes und bewusstes Hören ist eine wichtige Voraussetzung auf dem Weg zum besseren ›Zuhören‹. Das gilt in besonderem Maße für Menschen mit eingeschränktem Hörvermögen (Abb. 6).



Abb. 6: Verständnis und Motivation sind wichtig für das Wiedererlernen des Zuhörens.

VI. Zielsetzung: Das Wiedererlernen des ›Zuhörens‹

Hören lernt man durch Hören.

Jeder Mensch hat seine ganz persönlichen Ansprüche an das Hören. Hörgewohnheiten, Hörgeschmack, Lebensumstände, berufliche Anforderungen und vieles mehr spielen dabei eine Rolle. Bei einer Hörsystem-Versorgung, die den Weg zum besseren ›(Zu-)Hören‹ bereiten soll, ist es deshalb notwendig, diese individuellen Vorgaben zu analysieren und daraus auch individuelle Hör-Ziele zu entwickeln. Um dabei realistisch zu bleiben, müssen gleichzeitig die funktionalen Möglichkeiten des Hörvermögens berücksichtigt werden. Sowohl Aussichten auf Hörverbesserung als auch deren physiologisch bedingte Grenzen sind im Dialog mit dem betroffenen Menschen offen und transparent zu behandeln.

Aus der Summe der persönlichen Anforderungen und den audiologischen Vorgaben des Hörvermögens werden die Ziele entwickelt und definiert. Diese dienen dann am Ende einer Hör-Versorgung auch der Validierung des Hörerfolges.

Bezogen auf eine Hörsystem-Versorgung bedeutet das: Je mehr der betroffene Mensch die Hörsysteme nutzt, umso größer ist sein Hörerfolg. Am besten trägt er sie ohne Unterbrechung und entfernt sie lediglich zum Schlafen.

Viele Menschen äußern in dieser Phase die Absicht, die Hörsysteme nur dann zu benutzen, wenn sie sie auch brauchen. Hier unterliegen sie jedoch einem Trugschluss. Jedes – auch noch so unbedeutende – Geräusch trainiert das Gehör. Gerade störende oder unerwünschte Geräusche stärken die Fähigkeit, zu differenzieren, Unnötiges auszublenden und Interessantes herauszufiltern. Die Bedeutung eines Schallsignals liegt nicht in seiner Lautstärke. Die wichtigen leisen Töne verstecken sich oft hinter einem mächtigen »akustischen Vordergrund«. Unterschiedliche Schallereignisse zu differenzieren und das Nutzsignal aus dem Hintergrundsignal herauszufiltern, ist eine Fähigkeit, die nach langer Hörentwöhnung dringend trainiert werden muss. Jedes leise Knacksen, jedes Windsäuseln, jedes Geschirrklopfen ist, auch wenn man es nicht »braucht«, ein willkommenes Trainingsgeräusch und führt den Menschen zurück in die Welt der akustischen Vielfalt.

Um das Wiedererlernen des Zuhörens aber nicht nur dem persönlichen Geschick und damit ein wenig auch dem Zufall zu überlassen, ist es hilfreich, Menschen mit Hörminderung auch in dieser Phase Unterstützung zukommen zu lassen. Über die persönliche Beratung und Begleitung hinaus kommen hier audiotherapeutische Maßnahmen sowie Hörtraining in Frage.

Audiotherapeutische Maßnahmen werden von ausgebildeten Audiotherapeuten oder Hörakustikern durchgeführt und beinhalten die strukturierte Bearbeitung der in diesem Beitrag beschriebenen Themenfelder. Sie schließen ferner Hörtraining, Hörtaktik und Kommunikationstaktik mit ein. Zur Erfolgskontrolle und zur Validierung des Fortschritts verfügen sie über ein Fragebogeninventar mit der Funktion eines »Vorher-/Nachher-Vergleichs«. Durchgeführt werden audiotherapeutische Maßnahmen vorzugsweise als Gruppenarbeit, was den Teilnehmern den Vorteil bietet, die eigene Hörminderung zu relativieren und gleichzeitig von den Erfahrungen und Gedanken der Anderen zu profitieren.

Ein wichtiger Bestandteil der Audiotherapie ist das *Hörtraining*, welches heute zumeist mit apparativer Unterstützung erfolgt (Abb. 7). Hierbei werden anhand von Übungen die folgenden Hör-Grundfunktionen trainiert:

- Das Erkennen von Tonhöhenunterschieden
- Das Erkennen von Pegelunterschieden
- Das Erkennen von Richtungen und Richtungsunterschieden
- Das Erkennen von Zeitintervallen



Abb. 7: Apparatives Hörtraining ist ein strukturiertes Hilfsmittel beim Wiedererlernen des Zuhörens.

Speziell für diese Anforderungen wurde das Triton-Hörtraining (www.tritonhoertraining.de) entwickelt, bei dem mit Hilfe eines einfach zu bedienenden Gerätes Übungen durchgeführt werden. Einige Besonderheiten dieses Verfahrens sind die *zufallsbasierte Zusammenstellung der Übungssignale*, welche dazu führt, dass das Training nicht eintönig wird, sowie der *ergebnisbasierte Schwierigkeitsgrad*, bei dem die Anforderungen mit zunehmenden Übungserfolgen steigen. Das Verfahren beinhaltet folgende Übungen in unterschiedlichen Ausprägungen und auf unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen:

- Reimtest: Unter drei gleich klingenden Wörtern muss ein bestimmtes Wort identifiziert werden. Im höheren Schwierigkeitsgrad handelt es sich um einsilbige Wörter.
Beispiele: *Wanne – Kanne – Panne* (Aufgabe: An wievielter Stelle hören Sie das Wort »Kanne«?); *Rang – Fang – Tang* (Aufgabe: An wievielter Stelle hören Sie das Wort »Tang«?)
- Melodie-Erkennung: Einfache Tonfolgen müssen verglichen und zugeordnet werden.
- Seitendifferenzierung: Zeitgleich werden rechts und links verschiedene Wörter angeboten, die dann den jeweiligen Seiten zuzuordnen sind. Im höheren Schwierigkeitsgrad handelt es sich um ähnlich klingende Wörter.

- Beispiele: *Rampe – Kunde* (Auf welchem Ohr hören Sie das Wort »Rampe«?); *Reise – Speise* (Auf welchem Ohr hören Sie das Wort »Speise«?)
- Hörmemory: Es müssen die Unterschiede zwischen ähnlich klingenden Naturgeräuschen wie zum Beispiel Hundegbell, Kirchenglocken oder Babygeschrei erkannt werden.
 - Richtungshören: Es muss die Richtung benannt werden, aus der ein Schalleignis auftritt.
 - Hörtakt: Taktfolgen von metronomartigen Geräuschen müssen verglichen und zugeordnet werden.

Die Auswertungen von mehreren hundert Fällen, in denen Triton-Hörtraining durchgeführt wurde, zeigen, dass in über 70 Prozent der Fälle bereits nach zehn Übungstagen messbare Verbesserungen der Übungserfolge auftreten. Gleichzeitig zeigten die befragten Teilnehmer ein besseres Verständnis für das eigene Hörvermögen sowie eine gestiegene Bereitschaft, Hörsysteme permanent zu nutzen.

Neben Triton-Hörtraining gibt es viele andere Formen und Arten des Hörtrainings, welche bei Hörsystem-Versorgungen begleitend und unterstützend eingesetzt werden können. Sie unterscheiden sich im Trainingsaufbau, in der Art der verwendeten Schallsignale und auch in ihrer Durchführung. Die Zielsetzungen sind aber durchaus vergleichbar. Diese liegen in der Steigerung der Hörkompetenz und der Fähigkeit, den akustischen Alltag erfolgreich und mühelos zu meistern.

Jedes strukturierte Hörtraining erfordert dabei regelmäßige Anwendungen über mehrere Wochen. Je nach Art des Hörtrainings liegen die empfohlenen täglichen Trainingszeiten etwa zwischen 15 und 45 Minuten. Alle Übungen fördern die Routine bei der Verarbeitung akustischer Signale. Gleichzeitig kommt es durch die intensive Beschäftigung mit der Thematik oftmals zu einem tieferen Verständnis für den Hörvorgang und die Welt der Klänge.

Bewusstes Zuhören kann man also erlernen oder auch wiedererlernen. Nahezu jeder Mensch verfügt über die dafür benötigten Ressourcen. Voraussetzungen sind aber Interesse und Motivation sowie – nicht zuletzt – Neugier auf die ›hörbare‹ Welt und damit Freude am Leben.

Von der gesprochenen Sprache zum mentalen Modell: Zuhören als kognitive Informationsverarbeitung

Margarete Imhof

Zuhören ist in unserer subjektiven Erfahrung fest verankert. Einerseits werden Zuhörerfahrungen als bereichernd wahrgenommen: Musik zuzuhören kann ein Genuss sein. Einem Gespräch zuhören kann unterhaltsam sein, einem Vortrag zuhören bringt neue Ideen, einem Menschen zuhören weckt Emotionen. Andererseits: Wenn Zuhören Zwang wird, wenn man einem Gespräch nicht ausweichen kann, wenn man Geräusche nicht abstellen oder regulieren kann, wird Zuhören zur Belastung und löst physische und psychische Stresssymptome aus. Menschen haben oft starke Erinnerungen an Zuhörerfahrungen. Zuhören aktiviert den ganzen Menschen und geschieht nie nebenbei.

Wegen dieser Heterogenität der Phänomene ist es zunächst erforderlich, das Feld zu strukturieren. So stellt sich die Frage, was Zuhören und Hören voneinander unterscheidet und welche psychischen Prozesse das Zuhören ausmachen.¹

I. Definition von Zuhören

Hören als Fernsinn² dient der Orientierung in der Umwelt. Sobald Schallwellen auf das Ohr einwirken, werden im Außenohr das Trommelfell und die sog. Gehörknöchelchen in Bewegung gesetzt. Diese Bewegung wird in das

¹ Detlef Berg und Margarete Imhof, »Zuhören lernen – lernen durch Zuhören«, in: *Ich – Du – Wir. Persönlichkeitsentwicklung und Gemeinschaftsförderung*, hrsg. von Franz Sedlak, Wien 1996, S. 39–53.

² Markus Antonius Wirtz, *Dorsch – Lexikon der Psychologie und Pathologie*, Bern 2013, S. 550.

Innenohr (Cochlea) übertragen und versetzt die Sinneszellen in Schwingung. Die Energie dieser Schwingungen aktiviert den Hörnerv, der das Signal auf die Hörbahn bringt und in den auditorischen Cortex weiterleitet. Die Analyse des Schallsignals beginnt bereits auf einer sehr frühen Ebene der Wahrnehmung. Schon die Haarzellen sind auf bestimmte Tonhöhen spezialisiert, denn tiefe Töne werden an anderen Stellen verarbeitet als hohe Töne. In dieser Phase findet bereits eine Sortierung der Signale statt: Die Unterscheidung von Tonhöhen gibt erste Hinweise darauf, ob es sich um eine männliche oder weibliche Stimme handelt. Der Rhythmus und die Strukturiertheit des Schallsignals verweisen darauf, ob es sich um Sprache, Musik oder Geräusche handelt. Die Art der Obertöne spezifiziert, ob die Schallereignisse von einem belebten Wesen (Mensch, tierische Laute) stammen oder technisch erzeugt sind (technische Geräte, Sprachcomputer, Musikinstrumente).³ Je nachdem, welche Basisinformation an das Hörzentrum gelangt, werden die nachfolgenden Verarbeitungsprozesse vorbereitet: Die Wahrnehmung eines unerwarteten Knackgeräusches im Wald sollte zumindest unsere frühen Vorfahren zur Flucht vor einem Angreifer veranlasst haben. Die Wahrnehmung einer menschlichen Stimme sollte dieses Verhalten eher nicht auslösen.

Beim Hören ist der Weg vom Signal zur Reaktion direkt und braucht nicht viel Zeit. Das Signal muss dafür nicht tiefgehend verarbeitet werden. Damit Hören zum Zuhören wird, sind jedoch zusätzliche Verarbeitungsschritte anzusetzen. Zuhören erfordert eine absichtsvolle Hinwendung an ein Schallereignis. Hören wird zum Zuhören, wenn der Mensch sich dem Schall mit der Intention zuwendet, die darin enthaltene Information zu verarbeiten. Zuhören geht insofern über Hören hinaus, als die relevante Information nicht allein aus dem Schallereignis kommt, sondern, insbesondere im Falle von Sprache, auch die nonverbale Information und der situative Kontext zur Bedeutung beitragen. Um die folgende Darstellung einzugrenzen, beziehen sich die Ausführungen auf das Zuhören bei Sprache.

Die Arbeitsdefinition für Zuhören ist dementsprechend: Zuhören ist die intentionale Selektion, Organisation und Integration verbaler und nonverbaler Aspekte akustisch vermittelter Information.⁴ Mit der Einschränkung auf Sprache wird dem Umstand Rechnung getragen, dass das Zuhören in ande-

3 Jürgen Hellbrück, *Hören. Physiologie, Psychologie und Pathologie*, Göttingen u. a. 1993, S. 109–124.

4 Margarete Imhof, *Zuhören. Psychologische Aspekte auditiver Informationsverarbeitung*, Göttingen 2003, S. 53.

ren Situationen, zum Beispiel bei Musik, ein eigenes Forschungsfeld darstellt. Im nächsten Abschnitt wird erläutert, welche Prozesse das psychische System leistet, um aus Hören Zuhören zu gestalten.

II. Kognitive Prozesse beim Zuhören

Zuhören ist ein aktiver Prozess der Informationsverarbeitung (Abb. 1), in dem der Zuhörer kognitive, emotionale und behaviorale Kompetenzen einsetzt.⁵

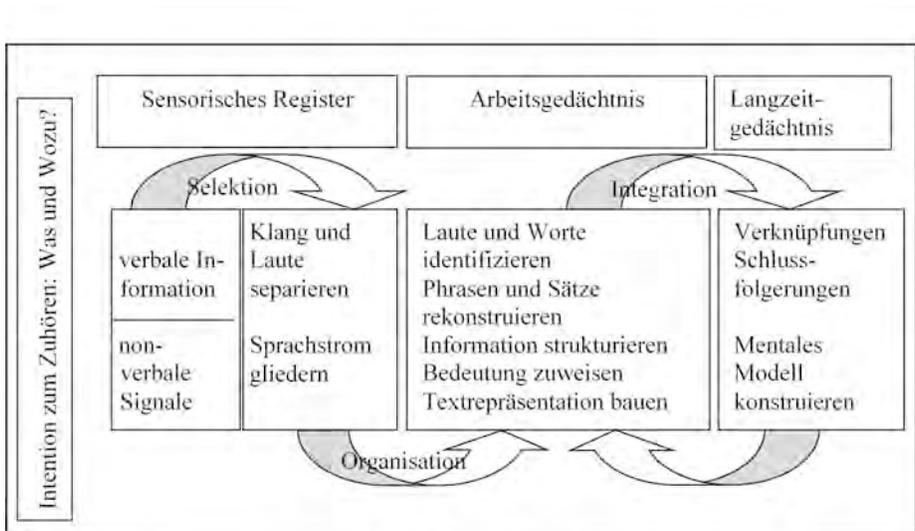


Abb. 1: Der Zuhörprozess als intentionale Selektion, Organisation und Integration von Information.

1. Intention

Wenn ein akustischer Reiz auftritt und ein funktionierendes Hörsystem erreicht, ist stets ein Ausschlag in den Hirnströmen von Menschen zu verzeichnen. Das Registrieren von Schall ist nahezu unvermeidlich. Jedoch ist Hören

⁵ Margarete Imhof, »Listening is Easy!?: Looking at Critical Factors for Listening Performance«, in: *Communication as Performance and the Performativity of Communication. Proceedings of the 2014 International Colloquium on Communication*, hrsg. von Kevin M. Carragee und Annette Moennich, Blacksburg 2016, S. 76–88.

lediglich eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung für Zuhören. Zuhören erfordert neben dem Registrieren von Lauten auch die – zumindest kurzfristige – Speicherung der Information, die konzentrierte Hinwendung auf das zu Hörende, die Aufrechterhaltung dieser Konzentration über eine gewisse Zeitspanne und die Abschirmung dieses Vorgangs gegen Störungen. Während Hören eine Art »rundum-Monitoring« darstellt, ist Zuhören selektiv und fokussiert und wird durch die Absicht gesteuert.⁶ Je besser dieser Fokus definiert ist, desto eher kann man auch Störungen nahezu vollständig ausblenden (zumindest zeitweise).

Zuhören erfordert Anstrengung zur Koordination von Aufmerksamkeitsprozessen, einschließlich der Fokussierung auf das Wichtige und der Ausblendung von Ablenkungen. Die Initiierung und Kontrolle von Aufmerksamkeit und Konzentration verbraucht Energie und beansprucht das Arbeitsgedächtnis des Zuhörers. Da Zuhören von der Intention gesteuert wird, die der Zuhörer entwickelt hat, findet es auch nur so lange statt, wie er diese Intention aufrechterhält.

2. Selektion

Die nächste Herausforderung beim Zuhören ist die Filterung der akustischen Umwelt und die Selektion der relevanten Information. Das kann den Inhalt eines Gesprächs betreffen, aber auch die Stimme der Sprecher oder deren Rhetorik. Zur Selektion von Information aus dem Gesagten nutzt der Zuhörer sein sprachliches Vorwissen. Hier löst das kognitive System mehrere Probleme:

a) Beim Zuhören sind Schallwellen, die auf Sprache zurückzuführen sind, von solchen zu trennen, die zugleich in der Umgebung auftreten. Bei einer Unterhaltung im Zug achtet man auf den Lautstrom, den die Person, mit der man sich unterhält, produziert und nicht auf das Fahrgeräusch. Diese Leistung vollzieht das psychische System kontinuierlich im Hintergrund. Solange das Fahrgeräusch einigermaßen gleichmäßig und nicht zu laut ist, gelingt dies scheinbar mühelos.

b) Aus dem Strom der Laute sind Sinneinheiten zu bilden. Zur Strukturierung des Lautstroms nutzen Zuhörer ihr Vorwissen über den Lautbestand und den Rhythmus einer Sprache. Dieses Vorwissen ist implizit, d. h. es ist automatisch verfügbar und dient zur Strukturierung der Klang- oder Lautfolge. Die

6 Dietrich Dörner, »Wissen und Verhaltensregulation. Versuch einer Integration«, in: *Wissenspsychologie*, hrsg. von Heinz Mandl und Hans Spada, München u. a. 1988, S. 264–279.

Lösung, die der Zuhörer findet, muss nicht immer der Sprechabsicht bzw. dem Gesagten entsprechen. Die möglicherweise entstehenden »Verhörer« sind stets so, dass der Zuhörer eine Sinnhaftigkeit konstruiert.⁷ Interessant ist dabei, wie lange das »falsche« Bild im Gedächtnis des Zuhörers Bestand hat.⁸

Das implizite Wissen um das Lautsystem einer Sprache baut der Mensch von Geburt an auf. Laute und mögliche Lautkombinationen der Sprachumgebung, zum Beispiel einer Muttersprache oder mehrerer Sprachen, die das Kind regelmäßig hört, werden fest im Gedächtnis verankert. Diese Laute werden bevorzugt wiedererkannt und unterschieden, während andere Laute nur schwer unterschieden werden. Das kann man beispielsweise bei Personen mit asiatischer Muttersprache beobachten, die den Unterschied zwischen /l/ und /r/ nicht wahrnehmen, weil diese Laute in ihren Sprachen keine bedeutungstragenden Unterschiede markieren. Personen mit Englisch als Muttersprache hingegen haben Schwierigkeiten, unterschiedliche Tonhöhen in gesprochener Sprache zu erkennen.⁹

c) Einzelne Worte sind in gesprochener Sprache häufig miteinander verbunden, es gibt keine Lücken zwischen den Worten, so wie man das vom Lesen kennt. In der mündlichen Kommunikation machen Sprecher Pausen an unpassenden und nicht vorhersehbaren Stellen, etwa mitten in einem Wort. Je nach Dialekt, Akzent, Sprachvermögen oder aktueller Befindlichkeit einer Person fehlen bei gesprochener Sprache Endungen, sind Sätze nur bedingt grammatikalisch korrekt oder gar unvollständig. Das psychische System glättet die Äußerungen und überführt sie in sinnvolle Einheiten. Der Zuhörer ergänzt fehlende Worte oder unvollständig hörbare Laute mit Hilfe eines »Reparaturmechanismus« auf der Basis des Vorwissens über Sprache und mit Hilfe des Kontextes scheinbar mühelos. Er nutzt auch Hinweise aus dem situativen Kontext. Eine Äußerung wie »Gib mir mal das da, bitte« ist mit Hilfe einer Zeigegeste gut zu verstehen.

Die selektierte Information wird weiterverarbeitet und sortiert. Information, die an dieser Stelle nicht bearbeitet worden ist, verfällt und kann nicht mehr zuverlässig rekonstruiert werden.

7 Wolfgang Falkner, *Verstehen, Mißverstehen und Mißverständnisse*, Tübingen 1997, S. 30: ein Radiohörer macht aus »neutronbombs« den Verhörer »new trombose«.

8 Axel Hacke und Michael Sowa, *Der weiße Neger Wumbaba. Kleines Handbuch des Verhörens*, München 2004.

9 Anne Cutler, »Prosodische Struktur und Worterkennung bei gesprochener Sprache«, in: *Enzyklopädie der Psychologie, Sprachrezeption*, hrsg. von Angela D. Friederici, Göttingen u. a. 1999, S. 49–83.

3. Organisation

Dem Schritt der Selektion folgt die Organisation der Information. Der Zuhörer nutzt die Zuhörabsicht, um relevante Information zusammenzufassen. Die Inhalte werden kategorisiert und in eine Ordnung gebracht. Ein Beispiel aus der experimentellen Forschung kann dies illustrieren. Wenn Personen per Instruktion eine Suchhaltung einnehmen, beeinflusst dies die Informationsverarbeitung nachhaltig. In einem Experiment¹⁰ wurden zwei Gruppen von Versuchsteilnehmern unterschiedlich instruiert. Eine Gruppe sollte einen Text aus der Perspektive eines potentiellen Hauskäufers verarbeiten, eine andere Gruppe aus der Perspektive eines potentiellen Einbrechers. Erwartungsgemäß ordneten die Teilnehmer jeweils andere Information als relevant ein und konnten diese Details auf Nachfrage wiedergeben. Bemerkenswert ist der weitergehende Befund, dass die nicht-beachtete, aussortierte Information bei späterer Befragung nicht mehr zugänglich war. Die Aspekte der Information, die Zuhörer verworfen haben, werden nicht in das Gedächtnis eingetragen und können höchstens im Nachhinein auf der Basis von Plausibilitätsannahmen im Nachhinein rekonstruiert werden.

In der Phase der Organisation bündeln, gliedern, kategorisieren Zuhörer die Information. Sie setzen Einzelinformationen miteinander in Beziehung und fassen diese in ein einheitliches Bild. Das ist ein entscheidender Schritt, um aus dem Gehörten Sinn zu konstruieren, zum Beispiel, indem Information, die zu Beginn eines Hörtextes gegeben wurde, mit später mitgeteilter Information verbunden wird. Aus diesen »Bauteilen« konstruiert der Zuhörer die sogenannte Textrepräsentation, also eine Vorstellung davon, was die Aussage des Gehörten Textes ist beziehungsweise sein könnte.

In der Phase der Organisation werden zudem nicht-verbale Signale mit verarbeitet. Das können weitere akustische Merkmale sein, zum Beispiel stimmliche Merkmale wie ein Zittern in der Stimme, oder zusätzliche Hinweise aus der Gestik oder Mimik des Sprechers. Diese Hinweise können die verbale Aussage akzentuieren, strukturieren, illustrieren oder auch zurücknehmen und ihr gänzlich widersprechen (man denke an ironische Äußerungen oder ein weinerlich gesprochenes »Danke, mir geht es gut!«).

¹⁰ Richard C. Anderson und James W. Pichert, »Recall of Previously Unrecallable Information Following a Shift in Perspective«, in: *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 17 (1978), H. 1, S. 1–12.

Eine besondere Herausforderung für die Informationsverarbeitung stellen in dieser Phase auch die Informationsanteile dar, die vom Zuhörer selbst kommen. Wenn der Zuhörer im Gespräch die eigenen emotionalen Reaktionen wahrnimmt, beeinflussen diese ebenfalls die Informationsverarbeitung. Emotionen sind typischerweise mit einer körperlichen Erregung verbunden, man denke an Wut, Freude oder Trauer. Diese Emotionen vereinnahmen Raum im Arbeitsgedächtnis und schränken die Effizienz der Informationsverarbeitung ein, weil sie mentale Kapazität binden. Zugleich färben die eigenen Emotionen des Zuhörers auf die Aussagen des Sprechers ab. Mit steigender Wut im Bauch wird es dem Zuhörer schwerer fallen, den Sprecher nicht als aggressiv oder verletzend wahrzunehmen, während man mit »Schmetterlingen im Bauch« ziemlich lange ziemlich viel Unsinn erzählen kann und die zuhörende Person doch alles mit der »rosaroten Brille« des Verliebtseins aufnimmt.

In der Phase der Organisation werden diverse Informationsanteile mit der verbal vermittelten Information verknüpft und zu einer Gesamtaussage verbunden. Dadurch wird das kognitive Verarbeitungssystem des Menschen stark beansprucht. Die betroffene Verarbeitungseinheit ist das sogenannte Arbeitsgedächtnis, das laufend die Sinnkonstruktion vornimmt, Information ergänzt, revidiert und die Bedeutungskonstruktion überwacht. Da das Arbeitsgedächtnis einerseits sehr flexibel ist, andererseits engen Kapazitätsgrenzen unterliegt, kann die Qualität der Informationsverarbeitung leiden, wenn zu viel oder zu diverse Information zugleich verarbeitet werden muss. Der typische Effekt, der hier auftritt, ist eine Tendenz zur Vereinfachung und Stereotypisierung.¹¹ Wenn die Information komplex und reichhaltig wird, kann man beim Zuhörer beobachten, dass Differenzierungen und Nuancen nicht mehr aufgenommen und einfache Schwarz-Weiß-Feststellungen bevorzugt werden. Das wird deutlich, wenn Menschen unter Stress zuhören müssen, wenn sie zu viele neue Informationen zugleich sortieren müssen, wenn intensive Emotionen aufgetreten sind, oder wenn Information unübersichtlich wird.

11 Robert S. Baron u. a., »Why Listeners Hear Less than they are Told. Attentional Load and the Teller-Listener Extremity Effect«, in: *Journal of Personality and Social Psychology* 72 (1997), H. 4, S. 826–838.

4. Integration

Im Schritt der Integration von Information wird aus dem Gehörten ein vollständiges Situationsmodell.¹² Das bedeutet, dass der Zuhörer die neue Information mit der vorhandenen Wissensstruktur verbindet und Schlussfolgerungen daraus zieht. Das Gesamtergebnis ist nun interpretierbar und bewertbar. Dabei greift der Zuhörer auf Wissensbestände zurück, die auf dem Weltwissen oder auf persönlichen Erfahrungen basieren. An dieser Stelle entsteht ein schlüssig erscheinendes Gesamtbild. Wenn ein Zuhörer diesen rudimentären Text hört

»Hans war auf dem Weg zur Schule. Er machte sich Sorgen wegen der Mathematikstunde.«

kann er sich trotz der äußerst sparsamen Information ein Bild von dem machen, was hier passiert. Die meisten Menschen fühlen sich an dieser Stelle an ihre Schulzeit erinnert und an das Unbehagen vor einem Schulfach. Je nach den biographischen Erfahrungen kann die Emotion mehr oder weniger stark nachempfunden werden. Hier sind Schlussfolgerungen und eigene Ergänzungen sowie subjektive Theorien über Zusammenhänge in der Welt und persönliche Erfahrungen mit Emotionen am Werk. Da insgesamt ein stimmiges Bild entsteht, ist der Zuhörer möglicherweise sogar recht zufrieden mit dem erarbeiteten Situationsmodell und legt dieses im Gedächtnis ab. Erst wenn die folgende Information nachgeschoben wird

»Er hatte Angst, er würde die Klasse nicht unter Kontrolle halten können.«

kann der Zuhörer erkennen, dass seine Situationsrepräsentation nicht passt und dass er umbauen muss.¹³ Allerdings geschieht dies nicht notwendigerweise: Der ungeübte Zuhörer neigt dazu, ein einmal fertig gestelltes Gesamtbild abzuspeichern, selbst wenn es revidiert werden müsste. Gerade Novizen in einem Gebiet tun sich schwer, neue, später mitgeteilte Information zu nutzen, um ein einmal geformtes Situationsmodell zu revidieren.

Der Zuhörer kann anhand des mentalen Modells entscheiden, wie er das Gesagte kognitiv und emotional bewertet, was die Mitteilung für ihn bedeu-

12 Walter Kintsch, *Comprehension. A Paradigm for Cognition*, Cambridge 1998, S. 103 f.

13 Wolfgang Schnotz, »Textverstehen als Aufbau mentaler Modelle«, in: *Wissenspsychologie*, hrsg. von Heinz Mandl und Hans Spada, München 1988, S. 299–330, hier S. 303.

tet, welche Reaktion angemessen ist oder erwartet wird.¹⁴ Es kann sein, dass eine Nachfrage oder eine Antwort erforderlich ist. An dieser Stelle schließt sich der Bogen: Man prüft, ob man die Information erhalten hat, die man haben wollte, ob das Ziel erreicht ist, ob die Situation beendet ist oder das Gespräch weiter geführt werden muss. Im ›Mentalen Modell¹⁵ sind Emotionen und Urteile integriert. Häufig ist hier auch ein sogenanntes *hindsight bias* zu beobachten, da das Amalgam aus neu und alt auf eine Weise abgerundet erscheint, dass man als Zuhörer oft davon überzeugt ist, man habe alles schon vorher gewusst. Dieses mentale Modell bildet die Basis für das Verhalten und Erleben in der Folge der Zuhörsituation.

III. Vom Zuhören zum mentalen Modell

Zuhören ist ein prozesshaftes Geschehen, in dessen Verlauf Information aus verschiedenen Quellen verarbeitet wird. Wie vollständig und glatt dies gelingt, hängt von verschiedenen Faktoren ab. Dabei sind interindividuelle Unterschiede in den Voraussetzungen, Kultur- und Kontexteinflüsse, sowie Merkmale der sozialen Beziehungen relevant.

1. Interindividuelle Unterschiede beim Zuhören

Wenn zwei Personen demselben Sprecher zuhören, erzeugen sie oft erhebliche Differenzen im Situationsmodell. Denn Menschen unterscheiden sich in einer Reihe von Aspekten, die den Informationsverarbeitungsprozess nachhaltig beeinflussen.

In erster Linie ist hier die Aufmerksamkeit zu nennen. Menschen unterscheiden sich darin, wie lange sie sich auf eine Sache konzentrieren können. Die Aufmerksamkeitsspanne ist entwicklungsbedingt bei Kindern und älteren Menschen kürzer, aber auch ganz generell unterscheiden sich Menschen in der Fähigkeit zur Daueraufmerksamkeit. Ebenso kritisch ist die Fähigkeit zur selektiven Aufmerksamkeit. Diese ist Voraussetzung dafür, dass man Ablenkungen ausblenden und ein Selektionskriterium aufrechterhalten kann, zum Beispiel auf das, was gesagt wird, zu achten und sich dabei nicht von der Sprechweise ablenken zu lassen. Auch die Fähigkeit, Aufmerksamkeit auf

¹⁴ Theo Herrmann, *Allgemeine Sprachpsychologie. Grundlagen und Probleme*, Weinheim ²1994.

¹⁵ Philip Johnson-Laird, *Mental Models*, Cambridge 1983.

multiple relevante Aspekte einer Situation zu lenken, differiert zwischen den Menschen. So gelingt es Kindern und Jugendlichen noch nicht so gut, das Gehörte mit der Information aus Mimik und Gestik zu verbinden,¹⁶ was sich nicht selten darin äußert, dass sie Schwierigkeiten haben, Ironie zu verstehen.

Eine weitere Quelle für Unterschiede beim Zuhören liegt in der Sprachkompetenz. Je mehr der individuelle Wortschatz Tiefe und Breite hat, desto umfassender können auch die Situationsmodelle werden, die Zuhörer entwickeln. Auch das Wissen um pragmatische Aspekte von Sprache und Sprachkonventionen spielen eine Rolle für die Qualität der Informationsverarbeitung beim Zuhören.¹⁷ Dieses Sprachwissen muss schnell und zuverlässig aktivierbar sein, damit das – in aller Regel flüchtige – Medium der gesprochenen Sprache umfassend wahrgenommen und verarbeitet werden kann.

Neben das sprachliche Wissen treten das themenspezifische Wissen und das allgemeine Weltwissen. Je differenzierter und vernetzter die Wissensbestände sind, über die eine Person verfügt, desto besser sind die Voraussetzungen dafür, dass sie neue Information umfassend und effizient verarbeitet. In vielen Situationen ist ein ausreichender Vorwissenstand schon die Voraussetzung dafür, überhaupt ergiebige Fragen zu einem Thema und somit eine Zuhörabsicht zu generieren.

Ein entscheidender Faktor für den *modus operandi* des Zuhörens ist die Gedächtniskapazität. Hier werden zwei Teilkomponenten des Gedächtnisses relevant, von denen man weiß, dass es in ihrem Fall signifikante Unterschiede zwischen Personen gibt.¹⁸ Zu nennen ist in erster Linie das sogenannte Arbeitsgedächtnis. Dies ist diejenige Einheit, die die Information aus verschiedenen Quellen aufnimmt, aktiv hält, miteinander verbindet und abgleicht. Das Arbeitsgedächtnis »jongliert« sozusagen die einkommende Information. Auch hier sind Veränderungen im Laufe der Entwicklung nachgewiesen. Bei Kindern und Jugendlichen ist das Arbeitsgedächtnis noch im Aufbau. Junge Zuhörer kann man durch Maßnahmen, die darauf abzielen, das Arbeitsgedächtnis zu entlasten, bei der Informationsverarbeitung durch Zuhören unterstützen, zum Beispiel durch Klarheit und Strukturiertheit, Markierung wichtiger Information, überschaubare Satzlängen, Verweise, sparsame und klare,

16 Margarete Imhof, »In the Eye of the Beholder – Children's Perception of Good and Poor Listening Behavior«, in: *International Journal of Listening* 16 (2002), S. 40–56.

17 Jean Aitchison, *Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon*, Oxford 2012, hier S. 171 f.

18 Alan Baddeley, *Human Memory. Theory and Practice*, Hove 1997.

informationshaltige Gesten, externe Gedächtnisspeicher und Notizen, keine Überschneidung von Text und Bildinformation, ironiefreie Sprache, eindeutige Ausdrucksweise. Auch älteren Menschen kann man das Zuhören erleichtern, wenn man mit angemessenem Tempo spricht, sie bei der Aufmerksamkeitssteuerung unterstützt, nicht zu viel Information auf einmal präsentiert und mit externen Erinnerungshilfen arbeitet.

Die Fähigkeit, beim Zuhören die Informationsaufnahme strategisch zu planen und zu überwachen, zusammenfassend als Metakognition bezeichnet, ist eine relevante Einflussgröße auf das Zuhörerergebnis. Dazu gehören Aspekte wie Emotionskontrolle und Gedächtnisstrategien. Mit geeigneten Strategien bei der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Zuhörsituationen in Bezug auf den Inhalt, die eigene Einstellung und Zuhörbereitschaft und den Sprecher, ist es möglich, das Zuhörerergebnis zu verbessern. Auch hier unterscheiden sich Menschen in der Bereitschaft, die entsprechenden Strategien zu erwerben und einzusetzen.

2. Kontext- und Kultureinflüsse auf den Zuhörprozess

Der Zuhörprozess ist eingebettet in die impliziten Regeln der Kommunikation in einer Sprachgemeinschaft. Grice¹⁹ hat vier Maxime der Kommunikation postuliert, die die komplexe Kooperation zwischen Sprecher und Zuhörer beschreiben:

a. *Die Quantitätsmaxime*: Ausgehend von der Annahme, dass das, was der Sprecher sagt, alles ist, was in der augenblicklichen Situation zum Verständnis nötig ist, weist der Zuhörer den einzelnen Aussagen eine Bedeutung für das große Ganze zu.

b. *Die Qualitätsmaxime*: Wenn der Zuhörer darauf baut, dass der Sprecher nichts behauptet, von dessen Wahrheit er nicht überzeugt ist, wird er das Gesagte entsprechend deuten.

c. *Die Relevanzmaxime*: Der Zuhörer nimmt an, dass die Äußerungen tatsächlich zum Verständnis der Situation beitragen, und wird die Aussagen entsprechend zusammenfügen.

d. *Die Maxime der Modalität*: Der Zuhörer sucht Klarheit in der Äußerung, disambiguiert Mehrdeutigkeiten und ordnet die Information in ein stimmiges Gesamtbild.

19 Herbert Paul Grice, »Logic and Conversation«, in: *Syntax and Semantics*, hrsg. von Peter Coole und Jerry L. Morgan, New York 1975, S. 41–58.

Da diese Maximen keineswegs normativ sind, kann ein Sprecher den Zuhörer in die Irre führen und strategisch täuschen, zum Beispiel, indem an sich unzusammenhängende Aussagen nebeneinander gestellt werden und dann vom Zuhörer als zusammengehörig wahrgenommen werden. Um aber die Information aus dem flüchtigen Medium gesprochener Sprache verarbeiten zu können, greifen Zuhörer automatisch auf diese impliziten Maximen zurück, wenn sie das mentale Modell aus mündlichen Äußerungen konstruieren.

Schließlich beruht Zuhören auf der Einschätzung von relevanten Aspekten der Situation²⁰ und deren kultureller²¹ oder kommunikativer Deutung²². Dazu gehören

a. Geteiltes Wissen: Sprecher und Zuhörer gehen von einem gemeinsamen Wissen aus. Im günstigen Fall trifft die Annahme geteilten Wissens zu und erleichtert die Kommunikation. Im ungünstigen Fall ist dies eine Fehleinschätzung und führt zu Missverständnissen. Um beispielsweise als Zuhörer angemessen zu reagieren, wenn in den USA jemand sagt »I let you go!«, muss man wissen, dass dies eine konventionelle Formel dafür ist, dass der Sprecher das Gespräch beenden möchte und dass dies keine Aufforderung ist, zu versichern, noch viel Zeit für ein längeres Gespräch zu haben.

b. Situationsauffassung: Zuhörer und Sprecher fassen die Situation auf eine bestimmte Weise auf und verhalten sich entsprechend. Je nach Situation, ob es sich um Small Talk, um ein Einstellungsgespräch, um einen Vortrag oder eine mündliche Prüfung handelt, unterscheidet sich das Zuhörverhalten in inhaltlicher Ausrichtung, Intensität und Dauer. Der Zuhörer in der mündlichen Prüfung achtet darauf, was der Prüfling kann; derselbe Zuhörer in einer Lehrsituation hätte den Fokus vielleicht eher auf dem, was der Sprecher noch nicht kann, um darauf einzugehen.

c. Kontext: Der Kontext kann entscheidende Hinweise zum Verständnis des Gesagten geben. So kann eine Aussage durch die Anwesenheit anderer beeinflusst sein. Das könnte zum Beispiel bedeuten, dass man als Zuhörer die Aussage einer anderen Person nicht angemessen versteht, wenn man nicht berücksichtigt, wer noch mithört. Typisch ist beispielsweise eine diplomatische

20 Hans Strohner, *Kommunikation. Kognitive Grundlagen und praktische Anwendungen*, Göttingen 2006.

21 Herbert Clark, *Using Language*, Cambridge 1996, S. 92–121.

22 Howard Giles und Justine Coupland, *Language. Contexts and Consequences*, Milton Keynes 1991, S. 7.

Ausdrucksweise, bei der ernste Drohungen eine Form annehmen können, die in anderem Kontext als zurückhaltend gedeutet würden.

d. Beziehung: Das Verhalten von Zuhörern wird auch durch die Beziehung zum Sprecher moderiert. Menschen, die uns sehr vertraut sind, hören wir oft nicht genau zu, weil wir zu »wissen« meinen, was sie sagen werden. Auch Sprechern, zu denen man über eine gewisse Zeit eine Beziehung aufgebaut hat, hört man anders zu, weil der Vorrat der Vorerfahrungen, die Voreinstellungen und Vorurteile stets mit der Zuhörsituation präsent sind und die Selektion und Organisation von Information beeinflussen. Das wäre der Fall, wenn man Personen zuhören soll, mit denen man starke Emotionen verbindet. Sind diese positiv, wie zum Beispiel bei Menschen, die gerade frisch verliebt sind, können die Sprecher viele »Dummheiten« aussprechen, ohne die positive Stimmung zu trüben. Hingegen können Menschen, denen gegenüber negative Emotionen im Spiel sind, viel Freundliches äußern und doch beim Zuhörer kein Wohlwollen auslösen.

e. Hierarchie: Eine besondere Form von Beziehung wird durch formelle oder informelle Hierarchie definiert. Hierarchiehöheren Personen hören wir anders zu als solchen, die wir in einer untergeordneten Rolle wahrnehmen. Wenn ein Vorgesetzter nachfragt, ist man geneigt, dies für Interesse zu halten; wenn eine nachgeordnete Person nachfragt, wird dies durchaus eher als Unaufmerksamkeit oder Begriffsstutzigkeit angesehen. Diese Verhältnisse sind jedoch sehr stark kulturell beeinflusst. Je nach Kommunikationskultur gilt beispielsweise Nachfragen konventioneller Weise als Kritik am Sprecher (»er hat nicht alles gesagt« beziehungsweise »er hat sich nicht verständlich ausgedrückt«) oder als Interesse am Sprecher (»er hat etwas Interessantes zu sagen«) interpretiert.

IV. Fazit

Ziel der Ausführungen war es, Zuhören als Prozess in vier Schritten zu modellieren. Zuhören konstituiert sich durch die Bildung einer Zuhörabsicht, die gezielte Selektion von Information, die Organisation der Information und deren Integration ins Gedächtnis. Zuhören erfordert kognitive Aktivität und Energie sowie fortlaufende Kontrolle der Aufmerksamkeit und der informationsverarbeitenden Prozesse. Zuhören hat zudem eine soziale Dimension und schließt die Wahrnehmung von Personen auch jenseits der Sprache mit ein.

Aufgrund der komplexen Koordinationsanforderungen ist Zuhören fehleranfällig und bedarf der Vorbereitung, der Initiierung und Aufrechterhaltung von Konzentration und schließlich, im Nachhinein der Reflexion. Das Ergebnis von Zuhören ist immer eine Konstruktion des Zuhörers, der aus seinem Wissensbestand und der neu aufgenommenen Information ein mentales Modell baut. Zuhören ist also immer ein Prozess der subjektiven Rekonstruktion von Sinn.

Das Ergebnis von Zuhören wird insofern zu nahezu gleichen Teilen determiniert vom Sprecher und dem, was er beziehungsweise wie er etwas sagt, und vom Zuhörer, der die Information mit seinen kulturellen, sozialen, emotionalen und kognitiven Voraussetzungen verarbeitet.²³ Daher ist Zuhören so spannend, weil man kaum vorhersagen kann, was Zuhörer aus einer Äußerung heraushören.

In der Forschung zum Zuhören bleiben noch viele Fragen offen. So ist die Beschreibung und Erklärung der Entwicklung von Zuhörfähigkeiten über die Lebensspanne ein offenes Thema. Ebenso sind die Fragen nach dispositionalen und situativen Einflussfaktoren auf das Zuhören deskriptiv und experimentell noch näher zu klären. Auch die Rolle stimmlicher und prosodischer Merkmale bei der Informationsverarbeitung gerade bei der Erkennung von emotionalen Botschaften ist noch weitgehend ungeklärt. Erkenntnisse zur Beeinflussung von Zuhören durch die von Konvention und Kultur determinierten Deutungsoptionen könnten von großer Bedeutung sein, wenn man an die kommunikativen Herausforderungen denkt, die sich angesichts der Globalisierung und der interkulturellen Migrationsbewegungen stellen.

23 Andrew Wolvin und Carolyn G. Coakley, *Listening*, Madison 1996.

Gehören, gehorchen, verstehen, aufhören: Polysemie und Bedeutungswandel bei ›(Zu-)Hören‹

Judith Huber

I. Verben der Sinneswahrnehmung

Dieser Beitrag nähert sich dem (Zu-)Hören aus sprachwissenschaftlicher Perspektive und betrachtet die Verben, die für die Bedeutung ›hören‹ oder ›zuhören‹ verwendet werden.¹ Er widmet sich der Frage, welche Bedeutungsentwicklungen diese Verben in verschiedenen Sprachen erfahren können, und ob es dabei übersprachliche Gemeinsamkeiten oder gar Universalien gibt. In Abschnitt II stelle ich dazu zunächst das »Viberg-Raster« vor, in das Verben der Sinneswahrnehmung in der Linguistik häufig gefasst werden. Basierend darauf wird diskutiert, welche Bedeutungserweiterungen es innerhalb dieses Felds geben kann – etwa die Verwendung eines Verbs, das eigentlich ›hören‹ bedeutet, wenn es um olfaktorische Wahrnehmung geht. In Abschnitt III gehe ich dann auf Bedeutungserweiterungen ein, die – so wie die im Titel genannten ›gehören‹, ›gehören‹, und so weiter – aus dem Feld der Sinneswahrnehmung hinausgehen. Die Forschung hat gezeigt, dass Letztere (*trans-field changes*) stark kulturell bedingt sind, während Erstere (*intra-field changes*) in den Sprachen der Welt dem gleichen Muster folgen.

¹ Wie in der Sprachwissenschaft üblich, wird lexikalisches Material kursiv gesetzt und werden Wortbedeutungen in einfachen Anführungszeichen angegeben, zum Beispiel englisch *listen* ›zuhören‹.

II. Bedeutungserweiterungen im Feld der Sinneswahrnehmung

1. Das »Viberg-Raster«: Fünf-mal-drei Bedeutungen für Verben der Sinneswahrnehmung

In sprachwissenschaftlichen Arbeiten zu Wahrnehmungsverben wird häufig nach drei Ereignisarten differenziert, die von diesen Verben jeweils bezeichnet werden: Unterschieden werden zunächst a) ›Aktivität‹ und b) ›Erfahrung‹: Bei ersterer handelt es sich um einen bewussten, kontrollierten Vorgang, mit dem wahrnehmenden Subjekt – etwa dem *listener* oder der *Zuhörer:in* in Beispiel (1a, 2a) – als Agens. Die ›Erfahrung‹ dagegen ist unkontrolliert; das wahrnehmende Subjekt ein Experiencer: Die Hörer:in in (1b, 2b) zum Beispiel hören das Radio des Nachbarn, ob sie nun wollen oder nicht.

- (1) a. *I listened to the radio.* b. *I heard the neighbour's radio.*
 (2) a. *Sie hat mir zugehört.* b. *Sie hat etwas gehört.*

Dies entspricht sinngemäß genau der Unterscheidung dieses Bands zwischen dem Zu-Hören als bewusstem, kognitiv gerichteten und affektiv geneigten Perzeptionsvorgang, also als Aktivität, und dem Hören als »Prozess der auditiven Wahrnehmung«, also als Erfahrung. Klar wird dieser Unterschied auch in der jeweiligen Wirkung von (3a–b):

- (3) a. *Könnten Sie das wiederholen? Da habe ich jetzt gerade nicht **zugehört**.*
 b. *Könnten Sie das wiederholen? Das habe ich jetzt gerade nicht **gehört**.*

Das erste Beispiel wirkt deutlich unhöflicher, da ein Zu-Hörer als Agens sein Zuhören (beziehungsweise hier eben gerade sein Nicht-Zuhören) unter Kontrolle hat, und daher in (3a) sozusagen selbstverschuldet nichts mitbekommen hat. Die Verwendung des Verbs *hören* in (3b) hingegen suggeriert, dass der Prozess der auditiven Wahrnehmung durch äußere Einflüsse behindert wurde, der Hörer also nichts dafür kann, dass er die Äußerung nicht mitbekommen hat.

Während bei *zuhören* und *hören* als Aktivität und Erfahrung das sprachliche Subjekt jeweils der (*Zu-*)Hörer:in ist, also die wahrnehmende Instanz, ist der dritte Ereignistyp ›phänomen-basiert‹: hier steht nicht die wahrnehmende Instanz, sondern das Wahrgenommene als Subjekt, wie etwa in *Der Motor klingt seltsam*.

Die Kombination dieser drei Ereignistypen mit den fünf Sinnesmodalitäten ergibt ein »Fünf-mal-drei«-Raster, nach einem prominenten Aufsatz von Åke Viberg auch als »Viberg-Raster« (*Viberg grid*) bezeichnet.²

ENGLISCH Sinnesmodalität	Experienter-basiert		Phänomen-basiert
	Aktivität	Erfahrung	
Sehen	<i>look at</i>	<i>see</i>	<i>look</i>
Hören	<i>listen</i>	<i>hear</i>	<i>sound</i>
Fühlen	<i>feel</i>	<i>feel</i>	<i>feel</i>
Schmecken	<i>taste</i>	<i>taste</i>	<i>taste</i>
Riechen	<i>smell</i>	<i>smell</i>	<i>smell</i>

Abb. 1: Wahrnehmungsverben im Englischen.

Abbildung 1 zeigt die entsprechenden Verben des heutigen Englischen: Hier werden nur bei den Sinnesmodalitäten des Sehens und Hörens die drei Ereignistypen auch sprachlich unterschieden (*He **looked at** the box/He **saw** the*

2 Åke Viberg, »The Verbs of Perception. A Typological Study«, in: *Explanations for Language Universals*, hrsg. von Brian Butterworth, Bernard Comrie und Östen Dahl, Berlin 1984, S. 123–162. Dieses Raster wird, wenn auch mit teils etwas abweichenden Termini, etwa verwendet bei: Nicholas Evans und David Wilkins, »In the Mind's Ear. The Semantic Extensions of Perception Verbs in Australian Languages«, in: *Language* 76 (2000), H. 3, S. 546–592; Nikolas Gisborne, *The Event Structure of Perception Verbs*, Oxford und New York 2010; Volker Harm, *Regularitäten des semantischen Wandels bei Wahrnehmungsverben des Deutschen* (= Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte 110), Stuttgart 2000; Thomas P. Klein, *The ›Coarser‹ Senses in Old English. A Study of the Old English Verbs of Tasting, Smelling, Touching, and Perceiving*, Diss. University of Toronto 1998. Ähnlich bereits bei Joseph Vendryes, »Sur les verbes qui expriment l'idée de ›voir‹«, in: *Comptes rendus des séances de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres* 76 (1932), H. 2, 192–206. Kritisch gegenüber diesem Raster äußern sich Martine Vanhove, »Semantic Associations between Sensory Modalities, Prehension and Mental Perceptions. A Crosslinguistic Perspective«, in: *From Polysemy to Semantic Change*, hrsg. von Martine Vanhove (= Studies in Language Companion Series), Amsterdam 2008, S. 341–370 sowie Alexandra Y. Aikhenvald und Anne Storch, »Linguistic Expression of Perception and Cognition. A Typological Glimpse«, in: *Perception and Cognition in Language and Culture*, hrsg. von Aleksandra Y. Aikhenvald und Anne Storch (= Brill's Studies in Language, Cognition and Culture 3), Leiden 2013, S. 1–45, hier S. 19: in vielen Sprachen würden die Ereignistypen lexikalisch ohnehin nicht unterschieden, oder der Unterschied liege nicht im verwendeten Verb, sondern seiner jeweiligen grammatischen Konstruktion.

box/ The box looked heavy). Bei den Modalitäten Fühlen, Schmecken und Riechen hingegen deckt im Englischen jeweils ein- und dasselbe Verb alle drei Ereignistypen ab, wie etwa in (4a–c):

- (4) a. *He tasted the soup.* (Aktivität)
 b. *He tasted garlic in the soup.* (Erfahrung)
 c. *The soup tasted of garlic.* (phänomen-basiert)

Wie die Bedeutungen in diesem Raster lexikalisch wiedergegeben werden, wird in unterschiedlichen Sprachen ganz verschieden gehandhabt; was hingegen gleich bleibt, ist die dem Raster zu Grunde liegende Hierarchie, die im nächsten Teil besprochen wird.

2. Hierarchische Polysemie innerhalb des Wortfelds der Wahrnehmungsverben

Anhand von Abbildung 2, welche die entsprechenden Lexeme des Schwedischen zeigt, wird deutlich, dass ein Verb nicht nur eine ganze Sinnesmodalität abdecken kann, wie dies beim englischen *taste* der Fall ist (Abb. 1), sondern sich auch über mehrere Modalitäten ausdehnen kann:³ Im Schwedischen wird *känna* ›fühlen‹ (in Kombination mit den Nomen *smaken (av)* ›den Geschmack (von)‹ oder *lukten (av)* ›den Geruch (von)‹) auch für die Erfahrung von Schmecken und Riechen verwendet – also zum Beispiel ›den Geruch von Knoblauch fühlen‹.

SCHWEDISCH Sinnesmodalität	Experienter-basiert		Phänomen-basiert
	Aktivität	Erfahrung	
Sehen	<i>se på</i>	<i>se</i>	<i>se...ut</i>
Hören	<i>höra på</i>	<i>höra</i>	<i>låta</i>
Fühlen	<i>känna på</i>	<i>känna</i>	<i>kännas</i>
Schmecken	<i>smaka på</i>	<i>känna smaken av</i>	<i>smaka</i>
Riechen	<i>lukta på</i>	<i>känna lukten av</i>	<i>lukta</i>

Abb. 2: Wahrnehmungsverben im Schwedischen.

3 Åke Viberg, »Sensation, Perception and Cognition. Swedish in a Typological-Contrastive Perspective«, in: *Functions of Language* 22 (2015), S. 96–131, hier S. 99.

Ähnliches gibt es in sehr vielen Sprachen. Im Bairischen ist der Gebrauch des Verbs *schmecken* im Sinne von ›riechen‹ verbreitet, und das nicht erst seit Kurzem: Schmeller verzeichnet einen Beleg von *schmecken* in dieser Bedeutung aus dem 15. Jahrhundert, wo eine Schwefelquelle im Eschenloher Tal als *der schmeckende Bach zu Eschenloh* benannt wird – eine »phänomen-basierte« Verwendung.⁴ Auch für die Ereignistypen Aktivität und Erfahrung gilt diese Polysemie: Ein Bairisch sprechender Wanderer auf der Suche nach der übel riechenden Schwefelquelle könnte zu seinem Begleiter auch sagen: *Schmeck du mal* (Aktivität) – *Ich schmeck noch nichts* (Erfahrung).

Im Dongolawi wiederum, das im nördlichen Sudan gesprochen wird, verwendet man für die Erfahrung ›riechen‹ das Verb *gijir*, das eigentlich ›hören‹ bedeutet, also wörtlich ›den Knoblauch / den Schwefel hören‹ (Abbildung 3).⁵

DONGOLAWI Sinnesmodalität	Experienzer-basiert		Phänomen- basiert
	Aktivität	Erfahrung	
Sehen	<i>nal</i>	<i>nal</i>	<i>waandi</i>
Hören	<i>gijir</i>	<i>gijir</i>	<i>gijir-katti</i>
Fühlen	<i>tabbe, jaabe</i>	<i>hissee</i>	--
Schmecken	<i>tance</i>	<i>tance</i>	--
Riechen	<i>sunde</i>	<i>gijir</i>	<i>iris=ki ko, numme</i>

Abb. 3: Wahrnehmungsverben im Dongolawi.

Bedeutungserweiterungen wie die hier illustrierten werden in der Literatur als »intra-field changes« bezeichnet, da sie sich innerhalb des semantischen Feldes der Sinneswahrnehmung abspielen: ein Verb erweitert seine Bedeutung von einer Sinnesmodalität hin zu einer anderen – das Verb für ›fühlen‹ oder ›hören‹ etwa wird für ›riechen‹ verwendet. Wie der Vergleich der Versprachlichung dieser 15 Grundbedeutungen über viele Sprachen der Welt hinweg zeigt, unterlie-

4 Johann Andreas Schmeller, *Bayerisches Wörterbuch*, München 1872–7, s. v. *schmecken*.

5 Angelika Jakobi und El-Shafie El-Guzuuli, »Perception Verbs and their Semantics in Dongolawi (Nile Nubian)«, in: *Perception and Cognition in Language and Culture*, hrsg. von Aleksandra Y. Aikhenvald und Anne Storch (= Brill's Studies in Language, Cognition and Culture 3), Leiden 2013, S. 193–215, hier S. 199.

gen derartige Bedeutungserweiterungen offenbar einer klaren Hierarchie: Sie gehen im Raster »von oben nach unten«, also von den höheren Sinnen ›sehen‹ und ›hören‹ zu den untergeordneteren Sinnen.⁶ Dass sich eine Polysemie von unten nach oben erstrecken würde, also etwa ein Verb für ›riechen‹ die Bedeutung ›hören‹ oder ›sehen‹ entwickeln würde, wäre ungewöhnlich.⁷

Eine Beobachtung dieser Polysemie-Hierarchie im Lateinischen findet sich bereits bei Augustinus, der in den *Confessiones* bemerkt, dass mit *videre* das lateinische Verb für ›sehen‹ auch für die anderen Sinne verwenden kann, aber nicht umgekehrt:

(5) Ad oculos enim proprie videre pertinet, utimur autem hoc verbo etiam in ceteris sensibus, cum eos ad cognoscendum intendimus. Neque enim dicimus, »audi, quid rutillet«, aut »olefac quam niteat«, aut »gusta quam splendeat«, aut »palpa quam fulgeat«: videri enim dicuntur haec omnia. Dicimus autem non solum, »vide quid sonet, vide quid oleat, vide quid sapiat, vide quam durum sit«. (*Confessiones* 10, 54)

›Denn das Geschäft der Augen ist das Sehen. Doch brauchen wir dieses Wort auch bei den anderen Sinnen, wenn wir uns ihrer zur Wahrnehmung bedienen. Denn wir sagen nicht: »Hör, was da schimmert«, oder »rieche, was da glänzt«, oder »schmecke, was da blinkt«, oder »taste, was da strahlt«, sondern von all dem sagen wir nur, dass wir es sehen. Wir sagen aber nicht nur: »Sieh, wie das leuchtet«, was ja nur die Augen wahrnehmen können, sondern auch: »Sieh, wie das klingt, sieh, wie das duftet, sieh, wie das schmeckt, sieh, wie das hart ist«.⁸

Bei den bislang genannten Beispielen handelte es sich jeweils um Fälle von synchroner Polysemie, das heißt, die verschiedenen Verwendungen treten nebeneinander auf. Doch auch im Bedeutungswandel eines Wortes kann sich diese Sinneshierarchie spiegeln, wenn im Laufe der Zeit eine frühere Bedeu-

6 Viberg, »The Verbs of Perception« untersucht 53 Sprachen aus 14 Sprachfamilien; Evans und Wilkins, »In the Mind's Ear« behandelt australische Sprachen; weitere 25 Sprachen aus acht Sprachfamilien untersucht Martine Vanhove, »Semantic Associations«.

7 Ein Gegenbeispiel zu dieser Hierarchie findet sich jedoch im Kolyma Yukaghir, einer paläosibirischen Sprache, in der das Verb mit der Grundbedeutung ›hören‹ auch für visuelle Wahrnehmung verwendet werden kann, so Alexandra Y. Aikhenvald und Anne Storch, »Linguistic Expression of Perception and Cognition«, S. 16.

8 Aurelius Augustinus, *Confessiones. Bekenntnisse. Lateinisch-deutsch*, übers. von Wilhelm Timme (= Sammlung Tusculum), Düsseldorf und Zürich 2004.

tung wegfällt. Dies ist etwa beim englischen *taste* ›schmecken‹ geschehen: das Wort wurde aus dem Französischen entlehnt, wo es ›tasten‹ bedeutet (ursprünglich wohl aus einer vulgärlateinischen Form **taxitare* ›betasten‹), wie auch das ebenfalls daraus entlehnte deutsche Wort *tasten*.⁹ Dieselbe Bedeutung liegt zunächst auch noch im mitttelenglischen *taste* vor, so in (6a), daneben aber auch bereits die Bedeutungserweiterung ›schmecken, kosten‹, wie im ungefähr zeitgleichen Beleg (6b).¹⁰

- (6) a. *Leches [...] gun to **tasty** his wounde.* (c1330(?c1300) *Amis (Auch)* 1400, MED s. v. *tasten*, 2b ›to touch someone or something‹
›Ärzte begannen, seine Wunde zu betasten.‹
- b. *Him þou 3hte þat wyn betere þo þane he hadde i dronken er Oper i **tasted** elles 3wer.* (c1300 *SLeg. Inf. Chr. (LdMisc 108)* 1755, MED s. v. *tasten*, 1b ›to perceive (a flavour), taste‹
›Ihm schien dieser Wein besser als der, den er vorher getrunken oder anderswo gekostet hatte.‹

Die ursprüngliche Bedeutung ›tasten‹ hat *taste* heute verloren, so dass (6a) heute nicht mehr funktionieren würde.

An der Spitze der Sinneshierarchie steht also das Sehen, gefolgt vom Hören, Fühlen, Schmecken und Riechen. Dieses »Ranking« findet sich so bereits seit der Antike (etwa bei Aristoteles und Demokrit)¹¹ und entspricht auch der sogenannten ›reliability hierarchy of evidentiality‹, die die Sinne auf einer Skala der intersubjektiven Verlässlichkeit ordnet.¹² Das Sehen wäre dabei der objektivste, intersubjektiv verlässlichste Sinn, das Hören bereits weniger, und Fühlen, Schmecken und Riechen wären subjektiver, und würden sich von Mensch zu Mensch unterscheiden. Dies schlägt sich sprachlich auch in der Entwicklung grammatischer Ausdrücke nieder, wie im folgenden Abschnitt besprochen wird.

9 *Oxford English Dictionary* (OED), s. v. *taste*, v. (www.oed.com; 31.03.2018).

10 Beide Beispiele aus dem *Middle English Dictionary* (MED), Michigan, <https://quod.lib.umich.edu/m/med/> (31.01.2018).

11 Siehe den Überblick in Klein, *The ›Coarser‹ Senses in Old English*, S. 11.

12 Rosario Caballero und Carita Paradis, »Making Sense of Sensory Perceptions across Languages and Cultures«, in: *Functions of Language* 22 (2015), H. 1, S. 1–19, hier S. 6–7.

3. Sinneswahrnehmung und sprachliche Evidentialität

Die Sonderstellung des Sehens als höchster Sinn gegenüber den anderen Sinnen zeigt sich nicht nur in der Polysemie-Hierarchie, sondern auch im Ursprung sprachlicher Evidentialitätsmarker. Evidentialität ist der grammatikalisierte Ausdruck der Informationsgrundlage, die ein Sprecher für seine Äußerung hat. Im Tariana beispielsweise, einer in Brasilien gesprochenen Arawak-Sprache, muss einer Äußerung – zum Beispiel »José spielt Fußball« – immer ein Evidentialitätsmarker hinzugefügt werden: Wenn der Sprecher diesen Sachverhalt selbst gesehen hat, hängt er das Suffix *naka* (visual evidential) an die Äußerung. Dieses Augenzeugnis wäre die verlässlichste Informationsgrundlage. Hat der Sprecher hingegen nur gehört, wie José Fußball spielt, lautet das Suffix *mahka* (non-visual evidential); schlussfolgert er bloß, dass José wohl gerade Fußball spielt, da sowohl José als auch seine Fußballschuhe nicht da sind, lautet das Suffix *nihka* (inferential evidential): hier wird die Informationsgrundlage bereits etwas wackeliger. Noch unsicherer wird es, wenn es sich um eine bloße Annahme des Sprechers handelt, weil zum Beispiel Sonntag ist und José sonntags üblicherweise Fußball spielt. In diesem Fall wird der Äußerung *sika* (assumed evidential) hinzugefügt. Weiß der Sprecher nur aus Berichten Dritter, dass José beim Fußballspielen ist, wählt er das Suffix *pidaka* (reported evidential).¹³

Zahlreiche Sprachen weisen derartige Evidentialitätsmarker als Teil ihres grammatischen Systems auf. Laut Aikhenvald und Storch wird dabei typischerweise unterschieden zwischen ›mit eigenen Augen gesehen‹ und ›über andere Sinne wahrgenommen‹; ein separater Marker für ›mit eigenen Ohren gehört‹ hingegen sei sehr unüblich.¹⁴ Auch hierin spiegelt sich das Primat des Sehens als oberster Sinn der Hierarchie.

¹³ Aikhenvald und Storch, »Linguistic Expression of Perception and Cognition«, S. 4.

¹⁴ Ebd. S. 7.

III. Bedeutungserweiterungen aus dem Feld der Sinneswahrnehmung hinaus

1. Metaphorische Verwendung von Worten der Sinneswahrnehmung

Bedeutungserweiterungen der Wahrnehmungsverben spielen sich natürlich nicht allein innerhalb dieses Wortfeldes ab. Gerade durch die grundlegende, körperlich erfahrene Natur der Sinneswahrnehmung ist der dazugehörige Wortschatz besonders verbreitet in metaphorischen Ausdrücken, in denen ja Abstraktes durch Konkretes sprachlich (oder auch konzeptuell) fassbar gemacht wird. So können wir etwa jemanden nicht *riechen*, etwas *einsehen*, obwohl es nicht nach unserem *Geschmack* ist, und so fort. Intensiv untersucht wurden in diesem Bereich besonders Metaphern aus der Quelldomäne ›Sehen.¹⁵ Bei diesen ist die Zieldomäne sehr häufig eine kognitive, wie ›Wissen‹, ›Denken‹, ›intellektuelles Durchdringen‹, siehe Beispiel (7a–c).

- (7) a. *I see what you mean.*
 b. *Das ist mir nicht **einsichtig**.*
 c. *What you're saying is not very **clear**.*

Diese abstrakteren, kognitiven Bedeutungen werden metaphorisch durch das Vokabular des Wortfeldes ›Sehen‹ ausgedrückt: ›verstehen‹ ist ›sehen‹; ›verständlich‹ ist ›einsichtig‹ und ›klar‹. Auch dieses Phänomen manifestiert sich nicht allein in heutigen Polysemien (englisch *I see* kann sowohl ›ich sehe‹, als auch ›ich verstehe‹ bedeuten), sondern auch in historischen Bedeutungswandeln. So entwickelten sich etwa aus der indoeuropäischen Wurzel **weid-* ›sehen‹ das deutsche *wissen*, das englische *wise* ›weise‹, das irische *fiós* ›Wissen‹ und die griechische Perfektform *oída* ›wissen‹ (zu *εἶδον* ›sehen‹) – lauter kognitive Bedeutungen.¹⁶

15 Eve Sweetser, *From Etymology to Pragmatics. Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure*, Cambridge 1990; Marcel Danesi, »Thinking is Seeing. Visual Metaphors and the Nature of Abstract Thought«, in: *Semiotica* 80 (1990), S. 221–237; George Lakoff und Mark Johnson, *Philosophy in the Flesh. The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought*, New York 1999.

16 Sweetser, *From Etymology to Pragmatics*, S. 33. Der terminologischen Einfachheit halber folge ich hier Sweetser darin, diese Bedeutungserweiterungen als »Metapher« zu bezeichnen. Genau genommen handelt es sich dabei aber meines Erachtens um Metonymien, da zum Beispiel das ›Aufmerksamsein‹ (die erweiterte Bedeutung) Teil des ›Zuhörens‹ (der ursprünglichen Bedeutung) ist, also ein pars pro toto. Auch ›Gehorchen‹ wäre mit ›(Zu-)Hören‹ eher metonymisch

Dieses offenbar weit verbreitete metaphorische Mapping zwischen der Quelldomäne ›Sehen‹ und kognitiven Zieldomänen wurde mit dem Primat des Sehens als wichtigstem Sinn des Menschen in Verbindung gebracht: das Sehen als der Sinn, der die zuverlässigsten Informationen liefert (›mit eigenen Augen gesehen‹, daher auch die Sonderstellung des Sehens bei den sprachlichen Evidentialitätsmarkern, siehe 3. in Abschnitt II), als der Sinn auch, mit dem gut fokussiert werden kann.¹⁷ Das ›Hören‹ als Quelldomäne für Metaphern hingegen ist bei weitem weniger gut untersucht; der folgende Abschnitt bietet einen Überblick.

2. ›Hören‹ als Quelldomäne für Metaphern

a) ›Aufmerksamkeit‹ / ›Gehorsam‹

Laut Eve Sweetser dominieren über viele Sprachen hinweg als metaphorische Zieldomänen bei ›Hör‹-Wörtern v. a. ›Gehorsam‹ und was sie als ›internal reception‹ bezeichnet, also Bedeutungen wie ›zuhören, aufmerksam sein, verstehen‹.¹⁸ So wird im Englischen zum Beispiel mit einem *I hear you* vermittelt, dass man den Standpunkt des Gesprächspartners versteht (wenn auch nicht unbedingt teilt);¹⁹ mit einem ungehaltenen *Do you hear me?* kann vehement die Aufmerksamkeit des Gesprächspartners eingefordert werden.²⁰ Dass Wörter für ›(zu-)hören‹ in der Bedeutung ›aufmerksam sein‹ verwendet werden können, zeigt sich auch darin, dass sie häufig als Diskursmarker in der Funktion eines sogenannten ›attention-getters‹ gebraucht werden, wie etwa französisch *écoute!*, schwedisch *hördu/hörru/hörrö*, deutsch *hör mal/hömma!* oder englisch *listen* – diese sind tendenziell eher von etwas Unangenehmem gefolgt, wie der fiktive Dialogausschnitt in (8) thematisiert.

als metaphorisch verbunden, da die beiden zusammen zu einem Frame gehören (ein Diener etwa hört einen Befehl und gehorcht), also in einer Beziehung der Kontiguität und nicht etwa einer der Ähnlichkeit stehen.

17 Wenngleich attentionale Selektion beim Hören ebenso möglich ist, vgl. dazu grundlegend Hermann Müller, Josef Kruppenacher und Torsten Schubert, *Aufmerksamkeit und Handlungssteuerung. Grundlagen für die Anwendung*, Berlin und Heidelberg 2014.

18 Sweetser ›From Etymology to Pragmatics‹, S. 34–35.

19 *Macmillan English Dictionary* s. v. *I hear you*, www.macmillandictionary.com/dictionary/british/i-hear-you (31.03.2018).

20 *Collins COBUILD Dictionary of English* s. v. *Do/Did you hear me*. www.collinsdictionary.com/de/worterbuch/englisch/do-did-you-hear-me (31.03.2018).

- (8) Nancy: *Listen, Peter.*
 Peter: *I hate sentences that start with »listen«. They never finish with:
 »You've won \$1 million« or, »I need to rip your clothes off in five
 minutes«²¹*

Beide von Sweetser genannten metaphorischen Bedeutungen – ›Aufmerksamkeit‹ und ›Gehorsam‹ – finden sich im Hebräischen *s-m-ʕ* (wie in *Sch'ma Jisra-el*), das, je nachdem, ›hören‹, ›zuhören‹, ›verstehen‹, oder ›gehorsamen‹ bedeuten kann. Ähnlich hat sich das dänische *lystra* ›gehorsamen‹ aus der germanischen Wurzel **blus-* ›hören‹ entwickelt (zu dieser gehören auch das englische *listen* und das deutsche *lauschen* und *lusen*). Im Deutschen kann nicht nur *hören* in der Bedeutung ›gehorsamen‹ gebraucht werden wie etwa in (9), sondern das ›Hören‹ findet sich allein schon in den Wörtern *ge-horchen*, *hör-ig* und *Ge-horsam* selbst.

- (9) *Dieser Hund hört überhaupt nicht.*

Im heutigen Englischen wird *hear* nicht mehr in dieser Bedeutung verwendet; im Altenglischen ist sie aber mehrfach belegt: Beispiel (10) etwa zeigt, wie in einer altenglischen Übersetzung von Papst Gregors *Cura Pastoralis* das lateinische *servire* ›dienen‹ mit altenglisch *hieran* (wörtlich ›hören‹, hier ›gehorsamen‹) wiedergegeben wird.

- (10) Altenglisch *Ne mæg nan mon twam hlafordum hieran*
 Latein *nemo potest duobus dominis servire*
 ›Niemand kann zwei Herren dienen.‹
 (CP B9.1.3 0595 (18.123.23), DOE s. v. *hieran*)²²

Auch die auf den ersten Blick vielleicht opak erscheinenden englischen und französischen Äquivalente *obey* und *obéir* ›gehorsamen‹ tragen das ›Hören‹ in sich, kommen sie doch vom Lateinischen *oboedire* ›gehorsamen‹, das sich aus *ob-audire* ›hin-hören‹ entwickelt hat.

b) ›Gehören‹

Eine Verwendung, die sich im Deutschen und Schwedischen in einem eigenen Wort niedergeschlagen hat, ist *gehören*, und zwar sowohl in der Bedeutung ›als

21 Jenji Kohan, »The Godmother«, *Weeds* (Staffel 1), 2005, 16:00.

22 *Dictionary of Old English: A to H* online, hrsg. von Angus Cameron u. a., Toronto 2016, www.doe.utoronto.ca (31.03.2018).

Teil zu einem Ganzen gehören« (Schwedisch *höra dit/hit*), als auch in der Bedeutung »jemandem gehören« (Schwedisch *tillhöra*).²³ Im nicht sprachlich verwandten, aber benachbart gesprochenen Finnischen liegt dieselbe Verwendung vor: *kuulla* »hören« kombiniert mit Illativ (der Kasus der »Hineinbewegung«) hat die Bedeutung »gehören zu«; es könnte sich hier also um eine Lehnbedeutung aus dem Schwedischen handeln.²⁴

Im Englischen gibt es heute keine derartige Verwendung von *hear* oder *listen* mehr, doch im Altenglischen war dies offenbar ebenfalls noch durchaus gebräuchlich, wie (11) – wieder mit dem Verb *hieran* »hören« – zeigt:

- (11) *Þas land eall byrað to Denemearcan.* (c893 tr. *Orosius Hist.* i. i. § 22)
 »All diese Länder gehören zu Dänemark«

Beispiele wie (11) suggerieren, dass sich die Bedeutung »gehören« vermutlich über »gehorschen« entwickelt hat: Wenn diese Länder *zu* Dänemark *gehören*, müssen ihre Bewohner auch *auf* Dänemark *hören*, also Dänemark *gehorschen*.

c) »Aufhören«

Etwas unklarer in der Herleitung ist die Entwicklung von deutsch *aufhören* in der Bedeutung »eine Tätigkeit beenden / unterbrechen«, eine Bedeutung, die im Mittelhochdeutschen auch noch für *hören* ohne die Partikel *auf* belegt ist, siehe (12).

- (12) *er hiez hōren der marter*
 »Er befahl, mit der Folter aufzuhören« (*Mart* 168)²⁵

Laut dem *Deutschen Wörterbuch der Gebrüder Grimm* (DWB) hat sich auch diese Bedeutung aus der des »Gehorchens« weiterentwickelt, über die Zwischenstufe von »ein Verbot beachten und deshalb mit einer Tätigkeit aufhören«.²⁶ Naheliegender ist der Vorschlag des *Etymologischen Wörterbuchs der Deutschen Sprache* (EWDS) und von Volker Harm, dass die Bedeutung »aufhören« über »aufhorchend von etwas ablassen« entstanden sein muss – man horcht auf, rich-

23 Åke Viberg, »Swedish Verbs of Perception from a Typological and Contrastive Perspective«, in: *Languages and Cultures in Contrast and Comparison*, hrsg. von María de los Ángeles Gómez González, J. Lachlan Mackenzie und Elsa M. González Álvarez, Amsterdam 2008, S. 123–172, hier S. 152 f.

24 Ebd.

25 Beispiel aus Harm, *Regularitäten des semantischen Wandels*, S. 171.

26 DWB = Jacob und Wilhelm Grimm, *Deutsches Wörterbuch*, Leipzig 1854–1961. (www.woerterbuchnetz.de/DWB; 31.03.2018).

tet seine Aufmerksamkeit auf das Gehörte, und unterbricht daher die aktuelle Tätigkeit.²⁷ Gestützt wird dieses Szenario durch Belege mit separativem *von*, wie (13).

- (13) [*Base*] *lies ab Rama zu bawen vnd horet auff von seinem werck*
(*Luther-Bibel*, 2. Chron. 16.5)²⁸

Im Schwedischen liegt exakt dieselbe Bildung mit *upphöra / höra opp med* ›aufhören (mit)‹ vor.²⁹

d) ›Wissen, denken, sich erinnern‹

Sweetser hatte 1990 basierend auf indo-europäischen Sprachen vermutet, dass sich ›Hören‹-Metaphern weitgehend auf die Zieldomänen ›Aufmerksamkeit‹ und ›Gehorsam‹ beschränkten und ›Hören‹, anders als ›Sehen‹, universal nicht als Metaphernquelle für den Bereich Kognition und Intellekt fungiere.³⁰ Seit der Untersuchung dieses Wortfelds in australischen Sprachen durch Nicholas Evans und David Wilkins ist diese Annahme eindeutig widerlegt: Hier sind es gerade die Wörter für das ›Hören‹, und nicht für das ›Sehen‹, die metaphorisch für Bedeutungen wie ›wissen‹, ›sich erinnern‹ und ›denken‹ verwendet werden.³¹ Im zentralaustralischen Pitjantjatjara zum Beispiel bedeutet das Verb *kulini* ›hören, zuhören, beachten, denken, wissen, erinnern‹ und wird auch für visuelle Erinnerung verwendet, wie etwa in Beispiel (14).

- (14) *yunpa-na* *putu* *nguwan* *kulini*
face-I in-vain hardly hear / remember
›Ich kann mich nicht wirklich an das Gesicht erinnern.‹
(Wörtlich ›Ich kann das Gesicht nicht wirklich hören.‹)³²

Mittlerweile wurden in zahlreichen Sprachen ›Hören‹-Verben gefunden, die in erweiterten Bedeutungen von Kognition und Intellekt verwendet werden.

27 Harm, *Regularitäten des semantischen Wandels*, S. 173; EWDS = Friedrich Kluge, *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*, Berlin und New York, 2012.

28 Ebd., S. 171.

29 Viberg, »Swedish Verbs of Perception«, S. 154.

30 Sweetser, *From Etymology to Pragmatics*, S. 43: »hearing is connected with the specifically communicative aspects of understanding, rather than with intellection at large. (It would be a novelty for a verb meaning ›hear‹ to develop a usage meaning ›know‹ rather than ›understand‹, whereas such a usage is common for verbs meaning ›see‹)«.

31 Evans und Wilkins, »In the Mind's Ear«.

32 Ebd., S. 571.

Neben den australischen Sprachen ist dies auch in einigen afrikanischen, austronesischen und südamerikanischen Sprachen der Fall, wie Vanhove und die Beiträge in Aikhenvald und Storch zeigen.³³

Den Unterschied in den Quelldomänen der Metaphern für Kognition und Intellekt – ›Hören‹ in den einen, ›Sehen‹ in den anderen Sprachen – begründen diese Autoren mit kulturellen Unterschieden.³⁴ Allein schon die Vorstellungen vom Sitz der Gefühle und des Denkens im Körper seien unterschiedlich: In den meisten australischen Sprachen, aber auch in Sprachen Papua-Neuguineas stelle man sich Verstehen, Erinnern und Kognition allgemein als »im Ohr« ansässig vor – im Deutschen dagegen etwa *sieht man etwas vor seinem inneren Auge*. Dort, wo ›Hören‹ wichtiger für kognitive Bedeutungen ist als ›Sehen‹, ist das Sehen häufig als aggressiv und übergriffig konnotiert oder tabubehaftet. Auch die Konversationsstile seien unterschiedlich: Bei den Sprechern australischer Sprachen gelte Hören als bewussterer Prozess, Augenkontakt (und damit das ›Sehen‹) hingegen häufig als unhöflich. Allgemein sei in den kulturellen Skripten australischer Sprachgemeinschaften das Hören viel zentraler als in indoeuropäischen, die Wissensübertragung laufe primär mündlich, das heißt, über das Hören.

Die Schlussfolgerung liegt nahe, dass generell in Gesellschaften ohne Schriftlichkeit die Metaphern für Kognition und Intellekt sich eher aus der Quelldomäne ›Hören‹ denn aus ›Sehen‹ (mit dem Spezialfall ›Lesen‹) speisen könnten, und dies somit auch für frühere Sprachstufen europäischer Sprachen zutreffen könnte. Laut Harm ist das jedoch zumindest für das Deutsche nicht der Fall; hier seien bereits im Mittelhochdeutschen »nahezu alle Wandelercheinungen, die von einem Verb der visuellen Wahrnehmung ausgehen [...] bereits vollzogen«.³⁵

33 Vanhove, »Semantic Associations«; Aikhenvald und Storch, *Perception and Cognition*.

34 Ähnlich auch Iraide Ibarretxe-Antuñano, »The Power of the Senses and the Role of Culture in Metaphor and Language«, in: *Sensuous Cognition. Explorations into Human Sentience. Imagination, (E)motion and Perception*, hrsg. von Rosario Caballero und Javier E. Díaz Vera, Berlin und New York 2013, S. 109–133.

35 Harm, *Regularitäten des semantischen Wandels*, S. 219.

IV. Fazit

In den Bedeutungserweiterungen von Hör-Verben in den Sprachen der Welt scheint also ein grundlegender Unterschied zwischen *intra-field changes* einerseits und *trans-field changes* andererseits zu bestehen. *Intra-field changes*, das heißt, Bedeutungserweiterungen innerhalb des Wortfelds der Wahrnehmungsverben, verlaufen in den Sprachen der Welt ähnlich, nämlich als unidirektionale Polysemie von oben nach unten in der Sinneshierarchie (siehe Abschnitt II). Dass dies offenbar so universal der Fall ist, ist wohl dem Status des Sehsinns als wichtigstem, prototypischsten Sinn des Menschen geschuldet, der ja auch von allen Sinnen auf der Großhirnrinde den meisten Platz einnimmt.³⁶ Dazu passt, dass Kinder im Spracherwerb Wörter für ›sehen‹ (*schau mal!*) früher lernen als die für die übrigen Sinne, dass sich diese Wörter häufig zu Evidentialitätsmarkern grammatikalisieren (Abschnitt II.3), und dass das Verb für ›sehen‹ in Texten deutlich häufiger vorkommt als die Verben für ›hören‹, ›fühlen‹, ›riechen‹ und ›schmecken‹; dass also insgesamt mehr über das Sehen gesprochen und geschrieben wird als über die anderen Sinnesmodalitäten.³⁷

Die *trans-field changes* dagegen, also Bedeutungserweiterungen aus dem semantischen Feld der ›Wahrnehmung‹ heraus und hin zu sozialen Bedeutungen wie ›Gehorchen‹, ›Gehören‹, kognitiven Bedeutungen wie ›Wissen‹, ›Erinnern‹, und so fort, sind einzelsprachlich viel unterschiedlicher. Teils sind sie vielleicht einfach einem Zufall geschuldet (wie die Bedeutung ›aufhören‹), teils scheinen sie stark durch den jeweiligen kulturellen Kontext bedingt, je nachdem, über welchen Sinn Wissen vorwiegend weitervermittelt wird und wie die Sinne allgemein kulturell belegt sind. In den westlichen Kulturen zeigt sich das Primat des Sehens auch in der metaphorischen Verwendung von Seh-Verben für vielfältige kognitive Bedeutungen; in anderen Kulturen spielt hier dagegen das Hören eine wichtigere Rolle.

36 Vgl. Melvyn Alan Goodale, »The Cortical Organization of Visual Perception and Visuomotor Control«, in: *An Invitation to Cognitive Science. Vol. 2. Visual Cognition*, hrsg. von Stephen M. Kosslyn und Daniel N. Osherson, Cambridge, Mass. 1995, S. 167–213.

37 Åke Viberg, »Perception Verbs«, in: *Language Typology and Language Universals/Sprachtypologie und sprachliche Universalien/La typologie des langues et les universaux linguistiques* (= HSK 20/2), hrsg. von Martin Haspelmath u. a., Berlin 2001, S. 1294–1309, hier S. 1307.

Hören versus Zuhören: Dativ-Kasus als Marker für Agentivität

Ewa Trutkowski

I. Fragestellung und Ziel der Untersuchung

Im Deutschen gibt es eine Reihe synonymmer zweistelliger Verben, also Verben mit zwei Argumentstellen (Subjekt plus ein Objekt), die sich dahingehend unterscheiden, ob sie ihrem Objekt-Argument den (strukturellen Kasus) Akkusativ oder den (lexikalischen Kasus) Dativ zuweisen. Solche (quasi-)synonymen Paare sind zum Beispiel *(jemanden) unterstützen* vs. *(jemandem) helfen*, *(jemanden) beglückwünschen* vs. *(jemandem) gratulieren*, *(jemanden) treffen* vs. *(jemandem) begegnen* oder auch *(jemanden) hören* vs. *(jemandem) zuhören*, siehe die Daten in (1):

- (1) a. *Ich vermute, dass Maria_{Nom} **den Otto**_{Akk} **hört**.*
b. *Ich vermute, dass Maria_{Nom} **dem Otto**_{Dat} **zuhört**.*

McFadden¹ fasst den Stand der linguistischen Diskussion zu diesen Verben wie folgt zusammen (siehe auch II.1 und 2):

[I]t has proved extremely difficult to come up with a single semantics that would apply to all and only dative arguments in a language like German. For example, there are well-known pairs of (nearly) synonymous verbs which differ in their case assignment. So both *gratulieren* and *beglückwünschen*

1 Thomas McFadden, »Dative: the Heterogeneity of the Mapping among Morphological Case, Grammatical Functions, and Thematic Roles«, in: *Datives and Other Cases. Between Argument Structure and Event Structure* (= Studies in Language Companion Series 75), hrsg. von Daniel Hole u. a., Amsterdam 2006, S. 49–77, hier S. 55; siehe dazu auch Hubert Haider, *The Syntax of German*, Cambridge 2010, S. 251 f.

mean ›congratulate‹, but the former takes a sole dative object, while the latter takes a normal accusative direct object. It proves quite difficult to show that the objects of these verbs receive clearly distinct semantic roles, and even more difficult to show that the relevant distinction consistently patterns with case-marking with other verbs in the language. It was for this reason that researchers shied away from tying inherent case to specific θ -roles in GB. E. g., Haider (1985: 80) claims that ›lexical Case on arguments is not tied to unique thematic values‹.

Im Mittelpunkt der Debatte steht also die Frage, ob syntaktische Unterschiede (hier: unterschiedliche Kasusmarkierung) mit einer semantischen Unterscheidung einhergehen – oder nicht. Für Autoren wie McFadden oder Haider² ist die Wahl des Dativs bei zweistelligen Verben eine mehr oder weniger idiosynkratische (also nicht regelhaft ableitbare) Angelegenheit, da die Bedingungen für eine Dativ-Zuweisung nicht klar sind. Dabei fußen die Argumente gegen eine Kasussemantik für das Deutsche vor allem auf der mangelnden Vorhersagbarkeit und – damit einhergehend – der unvollständigen und von Ausnahmen gekennzeichneten Spezifikation einer (wenn es sie gibt) Akkusativ-, Dativ- oder Genitiv-Semantik. Auf der anderen Seite propagieren Autoren wie Lenz³, Blume⁴, Meinunger⁵ und Trutkowski⁶ gerade solch einen Zusammenhang und belegen an zahlreichen Phänomenen, dass Kasuszuweisung im Deutschen nicht völlig arbiträr abläuft.

Im Folgenden soll die unterschiedliche Bedeutung von Nominativ/Akkusativ-Verben wie *hören* und Nominativ/Dativ-Verben wie *zuhören* aus grammatischer Perspektive eruiert werden. Das Ziel ist die Beantwortung der folgenden Fragen. Erstens: Unter welchen Bedingungen erhält ein Argument Akkusativ- bzw. Dativ-Kasus? Zweitens: Geht die Kasus-Unterscheidung mit einem semantischen Unterschied einher – und wenn ja, wie lässt sich dieser

2 Ebd.

3 Barbara Lenz, *Genitiv-Verben und Objektvariation* (= Arbeiten des Sonderforschungsbereichs 282: Theorie des Lexikons), Wuppertal 1997.

4 Kerstin Blume, »A Contrastive Analysis of Interaction Verbs with Dative Complements«, in: *Linguistics* 36 (1998), S. 253–280 und Kerstin Blume, *Markierte Valenzen im Sprachvergleich. Lizenzierungs- und Linkingbedingungen*, Tübingen 2000.

5 André Meinunger, »Der Dativ im Deutschen. Eine Verständnishilfe für das Phänomen der gespaltenen Ergativität«, in: *Linguistische Berichte* 209 (2007), S. 3–33.

6 Ewa Trutkowski, *Null Subjects and Topic Drop in German* (= Linguistics & Philosophy 6), Berlin und Boston 2016.

beschreiben? Um diese Fragen zu beantworten, ist der Gebrauch (und eine vorherige Klärung) einiger linguistischer Begriffe notwendig.

II. Begriffsklärungen

1. Zweistellige (versus dreistellige) Verben

Zweistellige Verben kommen im Deutschen in einigen Varianten (das heißt, mit unterschiedlichen Kasusrahmen) daher. In unserem Zusammenhang wird vor allem Rekurs genommen auf Nominativ / Akkusativ-Verben (wie etwa *jemanden hören*, *jemanden sehen*) und Nominativ / Dativ-Verben (etwa *jemandem zuhören*, *jemandem helfen*); Nominativ / Genitiv-Verben (wie zum Beispiel *jemandes harren*, *jemandes gedenken*) werden nur ganz am Rand erwähnt. Hervorzuheben ist, dass die Dativ-Zuweisung (und noch mehr die Genitiv-Zuweisung) im Gegensatz zur Akkusativzuweisung an das direkte Objekt nicht der Standardfall ist.⁷ Dies gilt – wohlgermerkt – für zweistellige Verben: Bei dreistelligen Verben (wie zum Beispiel *jemandem etwas schenken* oder *jemandem etwas schreiben*) bekommt das indirekte Objekt regulär den Dativ (und nicht den Akkusativ) zugewiesen.⁸ Im Folgenden wird das Dativ-markierte Objekt bei zweistelligen Verben nicht als indirektes Objekt bezeichnet, sondern als direktes Objekt oder einfach nur als Objekt. Diese Bezeichnungsweise wird der Tatsache gerecht, dass es bei zweistelligen Verben nur ein Objekt gibt (und daher keine Unterscheidung zwischen direktem und indirektem Objekt vorzunehmen ist).

Welches das direkte beziehungsweise indirekte Objekt bei dreistelligen Verben ist, lässt sich durch den Weglass-Test determinieren: Wenn eines der Objekte weggelassen wird, dann muss es das indirekte Objekt sein. Dies ist in (2) aufgezeigt:

- (2) a. **Ich schenke dem Hans.*⁹
 b. *Ich schenke einen Hammer.*

7 Mater zählt für das Standarddeutsche lediglich 40 Genitiv-Verben, 671 Dativ-Verben, aber 9737 Akkusativ-Verben, wobei er allerdings zwei- und dreistellige Verben zusammenfasst. Vgl. Erich Mater, *Deutsche Verben*, Bd. 6: *Rektionsarten*, Leipzig 1971.

8 Siehe Ellen Woolford, »Lexical Case, Inherent Case, and Argument Structure«, in: *Linguistic Inquiry* 37 (2006), H. 1, S. 111–130.

9 In der Linguistik markiert man nicht akzeptable / nicht wohlgeformte Sätze mit einem *. Die Struktur solcher Sätze wird dann als ungrammatisch angesehen.

2. Strukturelle und oblique Kasus

Vom Verb zugewiesene strukturelle Kasus im Deutschen sind der Nominativ und der Akkusativ – Dativ und Genitiv hingegen werden als oblique beziehungsweise lexikalische oder idiosynkratische Kasus bezeichnet. Strukturelle Kasus sind semantisch nicht spezifiziert, das heißt, sie gehen nicht mit einer spezifischen Semantik einher. Oblique Kasus hingegen sind semantisch spezifiziert; es besteht jedoch Uneinigkeit darüber, ob ihre Semantik vorhersagbar ist, also ob ein bestimmter Kasus mit spezifischen semantischen / thematischen Rollen (siehe dazu den nächsten Abschnitt) einhergeht. Standardannahmen zufolge¹⁰ wird struktureller Kasus aufgrund der syntaktischen Konfiguration (per *default*, also »standardmäßig«) vom Verb zugewiesen. Wenn ein Argument obliquen Kasus erhält, ist das speziell festgelegt, und zwar im (mental) Lexikoneintrag eines Verbs.

Strukturelle und oblique Kasus haben unterschiedliche Eigenschaften¹¹. Wie zum Beispiel (3) versus (4) zeigen, können strukturelle Kasus unter Passivierung absorbiert werden, oblique jedoch nicht:

- (3) a. *Ich schlage den Hans.*
 b. *Der Hans wird (von mir) geschlagen.*
- (4) a. *Ich helfe dem Hans.*
 b. **Der Hans wird (von mir) geholfen.*

3. Thematische Rollen, Agentivität und Dowty's Proto-Rollen-Konzept

Argumente eines Verbs erhalten unterschiedliche thematische Rollen (alternative Ausdrucksweise: semantische Rollen oder ›Theta-Rollen‹ mit der Schreibung › Θ -Rollen‹). Eine Definition von thematischen Rollen bereitzustellen, würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen. Festzuhalten ist, dass diese vom Verb an seine Argumente zugewiesen werden und an der Schnittstelle von Syntax und Semantik anzusiedeln sind. Der Handelnde (meistens das nominativische Subjekt) erhält die Agens-Rolle (englisch *Agent*, abgeleitet vom lateinischen Verb *agere* ›treiben, betreiben, handeln, agieren‹), der von der Handlung betroffene –

¹⁰ Siehe z. B. Noam Chomsky, *Lectures on Government and Binding. The Pisa Lectures* (= Studies in Generative Grammar 9), Dordrecht 1981.

¹¹ Für einen Überblick siehe zum Beispiel Haider, *The Syntax of German*.

je nach Semantik des Verbs – die Patiens-, Rezipienten- oder auch *Experiencer*-Rolle. Weitere übliche Rollen sind Thema (*Theme*), Ziel (*Goal*), *Stimulus* und viele andere.¹² Die meisten Autoren setzen fünf bis zehn verschiedene Rollen an, es gibt jedoch auch Autoren, die annehmen, dass das Reservoir an thematischen Rollen quasi unendlich ist. Beiden Ansätzen soll an dieser Stelle nicht gefolgt werden. Stattdessen soll mit Dowty¹³ davon ausgegangen werden, dass es nur zwei Proto-Rollen gibt, nämlich Proto-Agens und Proto-Patiens. Dabei gilt nach Dowty folgendes:¹⁴

Das Argument mit den meisten Proto-Agens-Eigenschaften erhält Subjekt-Kasus (im Deutschen Nominativ), das Argument mit weniger Proto-Agens- (und mehr Proto-Patiens-) Eigenschaften wird direktes Objekt.

Nachfolgend sind typische Proto-Agens- beziehungsweise Proto-Patiens-Eigenschaften (nach Dowty) wiedergegeben:¹⁵

Relevante Merkmale der Proto-Agens-Rolle:

- a. willentliche Einbindung in das Ereignis oder den Zustand
- b. Empfindungsvermögen (und / oder Wahrnehmung)
- c. bewirkt ein Ereignis oder eine Zustandsveränderung bei einem anderen Beteiligten (Aktanten)
- d. Bewegung (in Bezug auf die Position eines anderen Beteiligten (Aktanten))
- (e. existiert unabhängig von dem durch das Verb bezeichneten Ereignis)

Relevante Merkmale der Proto-Patiens-Rolle:

- a. erlebt eine Zustandsveränderung
- b. sich inkrementell (»ohne eigenes Zutun«) verändernd
- c. wird von einem anderen Beteiligten (Aktanten) kausal beeinflusst
- d. stationär in Bezug auf die Bewegung eines anderen Beteiligten (Aktanten)
- (e. existiert nicht unabhängig von dem durch das Verb bezeichneten Ereignis)

Im Folgenden soll unter anderem gezeigt werden, dass das Objekt eines Nominativ / Dativ-Verbs wie *zuhören* mehr Agens-Eigenschaften auf sich vereint

¹² Für einen Überblick vgl. Beatrice Primus, *Semantische Rollen*, Heidelberg 2012.

¹³ David Dowty, »Thematic Proto-Roles and Argument Selection«, in: *Language* 67 (2001), S. 547–619.

¹⁴ Ebd., S. 576.

¹⁵ Ebd., S. 572.

als das Objekt eines Nominativ / Akkusativ-Verbs wie *hören*. Es wird also für eine semantische Unterscheidung zwischen Dativ- und Akkusativ-Kasus argumentiert.

III. Prinzipien der Kasuszuweisung im Deutschen

1. Akkusativ- versus Dativ-Zuweisung bei zweistelligen Verben (wie *hören* versus *zuhören*)

Blume¹⁶ beobachtet, dass eine Gruppe von Verben mit einer spezifischen Semantik einhergeht. Sie nennt diese Verben ›Interaktionsverben‹ und liefert unabhängige Evidenz aus anderen (auch nicht-indoeuropäischen) Sprachen für deren Existenz: »Als Interaktionsverben bezeichne ich Verben, die Situationen bezeichnen, in denen zwei Agens-Partizipanten unabhängig voneinander aktiv sind.«¹⁷ Das ist zum Beispiel der Fall bei *helfen*: Wenn ich dem Hans helfe, dann tut Hans etwas und ich helfe ihm dabei: das heißt, es bin nicht nur ich aktiv / ein Agens, sondern auch Hans – nicht so bei *sehen*: dieses Verb impliziert keine Aktivität seitens Hans (im nächsten Abschnitt wird dieser Punkt noch expliziter gemacht werden).

Im Deutschen gehen Interaktionsverben meist mit einem Nominativ / Dativ-Muster einher (Beispiele sind *helfen*, *zuhören*, *antworten*) aber es gibt auch Interaktionsverben mit Nominativ / Akkusativ-Muster (wenngleich dieses für Interaktionsverben unüblich ist): Blume nennt das Beispiel *jagen*. Ein weiteres Beispiel ist – wie zu zeigen sein wird – auch *hören*.

Im Folgenden soll mit Blume¹⁸ dafür argumentiert werden, dass die Protollen, die vom Verb an die jeweiligen Argumente zugewiesen werden, nicht nur die syntaktische Funktion, also die Subjekt- bzw. Objekt-Eigenschaft, determinieren (siehe dazu die Dowty-Auflistung in Abschnitt II.3), sondern auch den Kasus des (direkten) Objekts. Dafür soll das folgende Prinzip / die folgende Hypothese angenommen werden:

16 Blume, »A Contrastive Analysis of Interaction Verbs« und Blume, *Markierte Valenzen im Sprachvergleich*.

17 Ebd., S. 158.

18 Blume, »A Contrastive Analysis of Interaction Verbs« und Blume, *Markierte Valenzen im Sprachvergleich*.

Demjenigen Objekt, welches mehr Proto-Agens Eigenschaften auf sich vereinigt, wird Dativ-Kasus zugewiesen und dem Objekt, welches weniger Proto-Agens Eigenschaften auf sich vereinigt, wird Akkusativ-Kasus zugewiesen.

Der nächste Abschnitt wird die obige Aussage explizieren. Dazu bietet sich an, zuerst das Datum in (5) zu betrachten (das zweistellige Verb *helfen* gefolgt von einem die implizite Handlung explizierendem Infinitiv-Komplement):

(5) *Ich*_{Nom} *helfe dem Hans*_{Dat} (einen Tisch zu bauen).

In (5) besitzt (der Dativ-markierte) *Hans* neben seinen Patiens- (beziehungsweise hier: Benefizient-) Eigenschaften (ihm wird geholfen) sekundäre Proto-Agens-Eigenschaften (er baut einen Tisch, ist aktiv beziehungsweise Agens). *Hans* ist jedoch nicht das primäre Agens (das primäre Agens wird durch das Subjekt *Ich* repräsentiert).

In Satz (6) hingegen ist die Situation eine andere:

(6) *Ich*_{Nom} *sehe den Hans*_{Akk}.

In (6) muss der »gesehene« *Hans* in keiner Weise aktiv sein, er könnte zum Beispiel auch schlafen oder tot sein. Das heißt, dass (der Akkusativ-markierte) *Hans* neben seinen Patiens-Eigenschaften keine sekundären¹⁹ Agens-Eigenschaften aufweist.

Das in (5) ausgedrückte Ereignis ist komplex. Es gibt zwei Handlungsaspekte. Erstens: *Hans macht etwas/ist aktiv* (*Hans* ist also (sekundärer) Proto-Agens); zweitens: *Ich helfe ihm dabei* (*Hans* ist Proto-Patiens, *Ich* ist (primärer) Proto-Agens). Auf das Ereignis, das durch den Satz in (6) zum Ausdruck gebracht wird, trifft dies jedoch nicht zu. Das in (6) denotierte Ereignis soll deshalb als »Simplex«-Ereignis bezeichnet werden. Ferner lässt sich festhalten, dass in Satz (6) keine gemeinsame Absicht von Agens (dem »Seher«) und Patiens (dem »Gesehenen«) vorliegt – in Satz (5) jedoch schon (nämlich: der Bau eines Tisches).

19 Blume bezieht sich mit dem Ausdruck »sekundär« auf die Tatsache, dass es schon ein Agens gibt (natürlicherweise das Nominativ-markierte Subjekt). Wenn nun ein weiterer Aktant – das Objekt – aktiv wird, stellt das Objekt ein sekundäres Agens dar. »Sekundär« bezieht sich also nicht auf die Tatsache, dass ein Dativ-Objekt zwei semantische Rollen erhält (die Proto-Patiens- und die Proto-Agens-Rolle), sondern darauf, dass es zwei Agens-Mitspieler in einem Satz gibt.

2. Interims-Zusammenfassung

In der hier vorgestellten Debatte geht es um die Frage, ob syntaktische Unterschiede (hier: unterschiedliche Kasusmarkierung bei Verben wie *hören* versus *zuhören*, *unterstützen* versus *helfen*, *beglückwünschen* versus *gratulieren* etc.) mit einer semantischen Unterscheidung einhergehen. Während McFadden oder auch Haider²⁰ gegen eine Kasussemantik für das Deutsche argumentieren, propagiert Blume, aufbauend auf Arbeiten von Engelberg und Lenz,²¹ dass oblique Kasus (sie fokussiert auf den Dativ) mit einer spezifischen Semantik einhergehen. Blumes Kernpunkt ist, dass Nominativ/Dativ-Verben (im Gegensatz zu Nominativ/Akkusativ-Verben) komplexe Ereignisse denotieren. Dabei wird das Dativobjekt zwei Proto-Rollen gerecht (einer Patiens-Rolle und einer sekundären Agens-Rolle). Ferner ist das durch ein Interaktionsverb denotierte Ereignis dadurch gekennzeichnet, dass eine gemeinsame Absicht des Subjekt- und Objektaktanten vorliegt. Interaktionsverben sind fast immer Nominativ/Dativ-Verben. Blume nennt das Nominativ/Akkusativ-Verb *jagen* als Ausnahme, da hier eine Aktivität des Objektes vorliegt. Es ist aber zu bedenken, dass diese Aktivität nicht selbstbestimmt ist und dass für gewöhnlich keine gemeinsame Absicht des Jägers und Gejagten vorliegt.

Ähnliches gilt auch für *hören*: auch beim Hören liegt eine Aktivität der gehörten Person vor, allerdings keine gemeinsame Absicht von Hörendem und dem die Hörsignale Äußerndem. Das heißt, die Hörhandlung und die Äußerungshandlung sind nicht zwingend aufeinander bezogen oder abgestimmt; im Gegensatz zum Zuhören ist das Hören nicht auf eine spezifische Äußerung ausgerichtet, vielmehr »passiert es«. Das heißt, der Hörende hat weitgehend keine Kontrolle über das Hörerlebnis – es wird ihm oktroyiert. Beim Zuhören hingegen liegt eine selbstbestimmte Kontrolle (im Sinne einer Zuhör-Intention) des Rezipienten in Bezug auf ein bestimmtes (vor angekündigtes) Hörerlebnis meistens vor.

Die folgende Abbildung 1 veranschaulicht die hier angenommenen Kriterien, nach denen Akkusativ- versus Dativ- versus Genitiv-Zuweisung²² erfolgt:

20 Thomas McFadden, »Dative« und Hubert Haider, *The Syntax of German*.

21 Vgl. Blume, »A Contrastive Analysis of Interaction Verbs« und Blume, *Markierte Valenzen im Sprachvergleich*, sowie Stefan Engelberg, »A Theory of Lexical Event Structures and its Cognitive Motivation«, in: *Advances in the Theory of the Lexicon*, hrsg. von Dieter Wunderlich, Berlin und New York 2006, S. 235–285 und Barbara Lenz, *Genitiv-Verben und Objektvariation*.

22 Über die zusätzliche Proto-Rolle des Genitiv-Aktanten kann keine allgemeingültige Aussage gemacht werden. Eine »Regel«, wann der Genitiv zugewiesen wird, könnte lauten: Wenn ein

Kasus	Ereignis-Typ	Zusätzliche Proto-Rolle des Objekt-Aktanten
Akkusativ	simplex	keine
Dativ	komplex	vorhersagbar (Proto-Agens)
Genitiv	komplex	nicht vorhersagbar (verbspezifisch)

Abb. 1: Prinzipien der Kasuszuweisung im Deutschen (bei zweistelligen Verben).

IV. Anwendung

1. Zweistellige Nominativ / Akkusativ-Verben (wie *hören*, *sehen*)

In obiger Abbildung ist vermerkt, dass der Akkusativ (i) nicht mit einer spezifischen Semantik sowie (ii) mit einem Simplex-Ereignis einhergeht. Das heißt, dass ein Objekt-Aktant von einem Nominativ / Akkusativ-Verb keine zusammengesetzte, sondern nur eine einfache semantische Rolle zugewiesen bekommt. Da die meisten Nominativ / Akkusativ-Verben eine Bedeutung haben, die keinerlei Aktivität beziehungsweise Agentivität des Objekt-Aktanten involviert, unterbleibt auch die Zuweisung einer zusätzlichen Proto-Rolle (und das Akkusativ-Objekt verbleibt mit der einem Objekt für gewöhnlich zugewiesenen Standard-Proto-Rolle, der Proto-Patiens-Rolle). Um nachzuweisen, dass das Objekt neben der Proto-Patiens-Rolle keine weitere (Agens-)Rolle erhalten hat, genügt es, Nominativ / Akkusativ-Verben danach zu überprüfen, ob der Akkusativ-markierte Objekt-Aktant teilnahmslos beziehungsweise sogar tot sein könnte. Ist dies der Fall und der Satz trotzdem wohlgeformt, trägt der Objekt-Aktant keine (sekundären) Agens-Merkmale. (7) illustriert dies anhand einiger Verben:

(7) *Ich bemerke / quäle / erblicke / schlage / sehe den Hans. Er ist teilnahmslos / tot.*

Besteht ein Nominativ / Akkusativ-Verb den Test in (7) nicht, so verfügt der entsprechende Objekt-Aktant (neben seinen Proto-Patiens-Eigenschaften)

thematisches Rollenverhältnis ausgedrückt werden soll, das durch die semantisch nicht spezifizierte Zuweisung von Akkusativ-Kasus nicht abgedeckt ist, und die Semantik, die mit der Dativ-Zuweisung einhergeht (Dativ-Aktant ist sekundärer Proto-Agens), nicht zutreffend ist, siehe dazu Trutkowski, *Topic Drop and Null Subjects in German*.

über zusätzliche Proto-Agens-Eigenschaften. Zu den Verben, die im Kontext von (7) nicht wohlgeformt sind, gehört Blumes Beispiel *jagen* – und (wie schon oben erwähnt) *hören* (!), denn die gehörte Person muss, wenn sie eine Äußerung von sich gibt, aktiv / agentiv sein. Das heißt, *hören* ist – wie *zuhören* oder *helfen* – ein Interaktionsverb, allerdings eines mit Nominativ / Akkusativ-Kasusrahmen, was nach den Befunden von Blume für Interaktionsverben untypisch ist: typischerweise sind Interaktionsverben durch einen Nominativ / Dativ-Kasusrahmen gekennzeichnet.

Aufgrund der sekundären Proto-Agens-Eigenschaften seines Akkusativ-Aktanten kann das Nominativ / Akkusativ-Verb *hören* (gemeinsam mit *jagen* oder auch *verfolgen*) von Nominativ / Akkusativ-Verben wie *kaufen*, *besichtigen*, *anrufen*, *sehen*, *schlagen* etc. unterschieden werden. Bei letzteren Verben verfügt der Akkusativ-Aktant über keine zusätzlichen Proto-Agens-Eigenschaften; sie alle passieren den Test in (7) – *hören* jedoch nicht: Ein Satz wie *#Ich höre den Hans. Er ist teilnahmslos/tot* ist, wie das vorangestellte Doppelkreuz anzeigt, pragmatisch nicht wohlgeformt. Da der Mangel an Proto-Agens-Eigenschaften für Nominativ / Akkusativ-Verben typisch ist, ist *hören* ein atypisches Nominativ / Akkusativ-Verb (eben weil sein Objekt-Aktant über jene Proto-Agens-Eigenschaften verfügt und *hören* so zu einem Interaktionsverb macht. Als Interaktionsverb ist *hören* jedoch auch atypisch, weil Interaktionsverben normalerweise mit einem Nominativ / Dativ-Kasusrahmen einhergehen).

Um die Unterschiede zwischen den beiden Typen von Nominativ / Akkusativ-Verben: *sehen*, *schlagen*, *kaufen*, *quälen*, *entdecken* versus *hören*, *jagen*, *verfolgen*, *verstehen*, *auslachen* korrekter darzustellen, muss die obige Abbildung 1 angepasst werden. Aus der nachstehenden Abbildung 2 geht nun hervor, dass es zwei Arten von Nominativ / Akkusativ-Verben gibt: einmal solche, die ein komplexes Ereignis denotieren und deren Objekt-Aktant ergo mit zusätzlichen Proto-Agens-Eigenschaften ausgestattet ist (also Interaktionsverben wie *hören*, *jagen* oder *verfolgen*) und einmal solche, die ein Simplex-Ereignis denotieren und deren Objekt-Aktant folglich über keine zusätzliche Proto-Agens-Eigenschaften verfügt (also Nominativ / Akkusativ-Verben, die keine Interaktionsverben sind, wie zum Beispiel *sehen*, *schlagen* oder *kaufen*). Ein distinktives Merkmal für eine diesbezügliche Unterscheidung stellt der Test in (7) zur Verfügung.

Kasus	Ereignis-Typ	Zusätzliche Proto-Rolle des Objekt-Aktanten	Gemeinsame Absicht
Akkusativ	simplex	keine	nein
	komplex	Proto-Agens	nein
Dativ	komplex	Proto-Agens	ja
Genitiv	komplex	nicht vorhersagbar	nein

Abb. 2: Prinzipien der Kasuszuweisung im Deutschen (bei zweistelligen Verben).

2. Zweistellige Nominativ / Dativ-Verben (wie *zuhören*, *helfen*)

Wie schon mehrfach ausgeführt, sind Interaktionsverben dadurch gekennzeichnet, dass sie (i) ein komplexes Ereignis denotieren, (ii) der Objekt-Aktant eine zusätzliche (sekundäre) Proto-Agens-Rolle zugewiesen bekommt und (iii) dass eine gemeinsame Absicht von Subjekt- und Objekt-Aktant vorliegt (siehe Abschnitt III.1). Aus der Tatsache, dass ein Verb ein komplexes Ereignis denotiert, folgt, dass der Objekt-Aktant zwei unterschiedliche semantische Rollen zugewiesen bekommen muss. Ist dies nicht der Fall, kann auch keine gemeinsame Absicht von Subjekt- und Objekt-Aktant vorliegen. Die Frage, die sich nachfolgend stellt, ist daher: Wie kann man feststellen, dass ein Verb ein Interaktionsverb ist (also ein komplexes Ereignis statt einem Simplex-Ereignis denotiert)?

Das durch Interaktionsverben denotierte (Gesamt-)Ereignis ist dadurch gekennzeichnet, dass es aus zwei Teilereignissen besteht, einem Haupt-Ereignis und einem Sub-Ereignis. Dabei geht das Sub-Ereignis, in dem der Objekt-Aktant als sekundärer Agens (aktiv) involviert ist, dem Haupt-Ereignis meistens voran:

- (8) *Der Hans_{Nom} hört der Maria_{Dat} zu.*
 Teilereignis 1 (implizites Sub-Ereignis): *Maria spricht / musiziert.*
 Teilereignis 2 (Haupt-Ereignis): *Der Hans hört der (sprechenden / musizierenden) Maria zu.*

Wie (8) zeigt, laufen sowohl die Zuhör-Handlung des Subjekt-Aktanten, als auch die implizite Sprech-/Musizier-Handlung des Objekt-Aktanten autonom

ab. Desweiteren ist der Zuhör-Akt (im Gegensatz zum Hör-Akt) gerichtet und kontrolliert.²³

Wie (9) zeigt, scheint der Zuhör-Akt (im Gegensatz zum Hör-Akt) auch abhängig von der Geräuschproduktion eines belebten Objekts zu sein – unbelebten geräuschproduzierenden Objekt-Aktanten kann schwerlich zugehört werden:

(9) *Maria hört dem #Zug / #Kochtopf / Wasserkocher / PC / Wecker zu.*

Die Belebtheit eines Objektaktanten ist jedoch keine notwendige Voraussetzung für die Wohlgeformtheit von (9); darauf deutet auch folgendes Beispiel von Ursula Lenker hin: *Hans hörte dem Radiowecker zu, wie er so vor sich hinklingelte (und wollte trotzdem nicht aufstehen).*²⁴ Es ist aber nicht in Abrede zu stellen, dass für *zuhören* – im Gegensatz zu *hören* – die Präsenz eines stark agentivischen Objektaktanten (welcher – wenn er agentivisch ist – oft belebt ist) Voraussetzung ist. Sätze mit Dativ-Verben wie *zuhören* in (9) werden umso wohlgeformter, je mehr Agens-Merkmale der Objekt-Aktant auf sich versammelt (siehe abermals deren Listung nach Dowty 1991 in Abschnitt II.3) und umso markierter, je weniger Agens-Merkmale der Objekt-Aktant auf sich versammelt. Das heißt, die Sätze in (9) sind markiert, weil unbelebte Objekte naturgemäß selten Aktivität zeigen können und somit keine guten Agens-Mitglieder sind. Desweiteren sind unbelebte Aktanten nicht zu einer Interaktion

23 Siehe Blume, »A Contrastive Analysis of Interaction Verbs«, S. 273: »*zuhören, lauschen* [...] is an interaction verb rather than a perception verb since it presupposes that the dative participant (protoagent property «autonomous activity») produces an aesthetic or meaningful chain of sounds (s1) [subevent 1, ET] and it implies a conscious and controlled act of perception by the nominative participant (proto-agent of s2) [subevent 2, ET]. Both agents act independently of each other.«

24 Armin Giebel hat mich während der Tagung darauf aufmerksam gemacht, dass auch belebte Natur ein mögliches Zuhör-Objekt sein könnte: *Maria hörte [dem Rauschen des Windes]_{Dat} zu.* In ihrer Dissertation, *Markierte Valenzen im Sprachvergleich*, geht Blume (auf S. 53 f.) auf die teilweise Vermengung von Belebtheit und Agentivität näher ein und bemerkt hierzu, »daß es nicht ›Belebtheit‹ als solche ist, die bei Dativ-Partizipanten vorausgesetzt wird, sondern daß Dativ-Partizipanten in der Regel bestimmte typische Agens-Eigenschaften aufweisen, z. B. Bewegtheit, Dynamik, Interesse am Ereignis usw. [...] [D]ie Annahme eines Dativ-Merkmals [ist] äußerst zweifelhaft [...], da Partizipanten die nach Wegener [hier wird auf Heide Wegener, *Der Dativ im heutigen Deutsch*, Tübingen 1985 verwiesen] wesentliche Merkmale von Lebewesen haben, wie z. B. bewegliche Gegenstände oder Naturgewalten, nur bei einigen Verben als Dativ-Argumente realisiert werden können, bei anderen hingegen nicht, vgl. **sie unterliegt dem fahrenden Bus / dem Sturm; *er entwischt dem fahrenden Bus / dem Sturm.* Zusammenfassend stelle ich fest, daß die Annahme, daß das Merkmal Belebtheit dem Dativ inhärent ist, zu restriktiv ist.«

fähig. Wandelt man die obigen Beispiele in (9) um, indem man auf das nicht-handlungskonnektierende Verb *hören* zurückgreift, verschwindet die pragmatische Markiertheit, siehe (10):

(10) *Maria hört den Zug / Kochtopf / Wasserkocher / PC / Wecker.*

In Blume²⁵ wird *zuhören* als Interaktionsverb charakterisiert. Zwar liegt dabei weniger eine gemeinsame Absicht von Subjekt- und Objekt-Aktant vor, jedoch ein gemeinsam geteiltes Ereignis im Sinne einer Interaktion. Bei *hören* hingegen liegt meistens keine (gerichtete) Interaktion vor.

Um zu überprüfen, ob der Objekt-Aktant ein sekundäres Agens ist, lässt sich der »Aktivitäts-Test« in (7) (in Umkehrung) wiederholen: wenn ein Objekt-Aktant wie *Vogel* in (11) zu keiner Aktivität in der Lage ist und der Satz dadurch bedingt pragmatisch nicht wohlgeformt ist, dann zeichnet das Verb seinen Objekt-Aktanten als Proto-Agens aus. Ist der Satz wohlgeformt, verfügt der Objekt-Aktant nicht über Proto-Agens-Eigenschaften:

- (11) a. #*Maria hört dem Vogel_{Dat} zu, obwohl er tot ist.*
 b. #*Maria hört / jagt / verfolgt / versteht den Vogel_{Akk}, obwohl er tot ist.*
 c. *Maria sieht / schlägt / kauft / entdeckt den Vogel_{Akk}, obwohl er tot ist.*

Im Folgenden soll – ergänzend zu den obigen Ausführungen, diese im Sinne unabhängiger Evidenz stützend – eine psycholinguistische Abhandlung angeführt werden, die sich mit einem Teilaspekt von Agentivität (nämlich Belebtheit) bei Nominativ / Akkusativ- versus Nominativ / Dativ-Verben auseinandersetzt.

V. Psycholinguistische Evidenz

In ihren psycholinguistischen Arbeiten hat Czypionka (teilweise mit anderen Autoren)²⁶ gezeigt, dass (im Kontext zweistelliger Verben) belebte Entitäten schneller prozessiert werden, wenn sie Dativ- und nicht Akkusativ-markiert sind. Das heißt, dass ein zusätzlicher Aufwand notwendig ist, um belebte Ak-

25 Vgl. Blume, »A Contrastive Analysis of Interaction Verbs«.

26 Anna Czypionka, Katharina Spalek und Isabell Wartenburger, *Object Animacy Effects in More or Less Transitive Sentences*, Poster abstract for the 25th Annual CUNY Conference on Human Sentence Processing, New York 2012 und Anna Czypionka, Resümee der Dissertation *The Interplay of Object Animacy and Verb Class in Representation Building*, Humboldt Universität zu Berlin, 8.11.2013 (Vorlage als Manuskript).

kusativ-Objekte zu verarbeiten. Sind Objekte Dativ-markiert, entfällt dieser Aufwand. Dieser Befund ist für die obige Argumentation insofern relevant, da Agens-Haftigkeit in den allermeisten Fällen mit Belebtheit einhergeht (wenngleich Belebtheit keine Bedingung für Agens-Haftigkeit darstellt, da es auch unbelebte Agens-Aktanten geben kann).

Nachfolgend wird ein Experiment von Anna Czypionka, Katharina Spalek und Isabell Wartenburger berichtet.²⁷ Im Rahmen dieses Experiments wurden Lesezeiten gemessen, wobei zwei Faktoren (Kasus und Belebtheit) mit jeweils zwei Faktorstufen (Akkusativ versus Dativ und belebt versus unbelebt) variiert wurden. Insgesamt gab es also vier verschiedene Bedingungen:

Bedingung (i) a/b: Nominativ / Akkusativ-Verb mit (a) unbelebtem (b) belebtem Objekt

Bedingung (ii) a/b: Nominativ / Dativ-Verb mit (a) unbelebtem (b) belebtem Objekt

Sie sind exemplarisch vorgeführt an Beispiel (12):

- (12) *Peter sagt, dass Studentinnen (a) Vorlesungen / (b) Professoren begeistert (i) loben / (ii) applaudieren, und Ida sagt das auch.*

Die Befunde waren die folgenden: Lesezeiten auf (und) waren 15 Millisekunden länger bei i(b) *Peter sagt, dass Studentinnen Professoren begeistert loben* verglichen mit i(a) *Peter sagt, dass Studentinnen Vorlesungen begeistert loben*. Es gab keinen Unterschied zwischen ii(a) *Peter sagt, dass Studentinnen Vorlesungen begeistert applaudieren* versus ii(b) *Peter sagt, dass Studentinnen Professoren begeistert applaudieren*. Die Befunde legen die Interpretation nahe, dass ein nach Meinung verschiedener Autoren (siehe das lange Zitat von McFadden zu Anfang dieses Beitrags) scheinbar idiosynkratisch zugewiesener Kasus wie der Dativ doch mit bestimmten »typischen« Merkmalen assoziiert ist. Dativ-Objekte können sowohl belebt wie unbelebt sein. Die Akkusativ-Markierung eines belebten Aktanten wird jedoch durch längere Verarbeitungszeiten »bestraft«. Die damit verbundenen Kosten spiegeln den Extra-Aufwand wider, der notwendig ist, um ein Akkusativ-markiertes Objekt mit Belebtheit (womit Proto-Agentivität oftmals einhergeht) zu belegen. Der Akkusativ ist also nicht der prototypische Kasus für belebte Aktanten. Die Ergebnisse von Czypionka legen nahe, dass Kasus (selbst wenn er wie in Czypionkas Daten nicht overt

27 Anna Czypionka u. a., *Object Animacy Effects*.

markiert ist)²⁸ anzeigt, ob ein Objekt bestimmte Proto-Eigenschaften hat beziehungsweise nicht hat (siehe Abbildung 2).

VI. Schlussbemerkung

Dieser Beitrag hatte die syntaktischen und semantischen Unterschiede zwischen den Verben *jemandem_{Dat} zuhören* und *jemanden_{Akk} hören* im Blick. Es wurde gezeigt, mit welchen semantischen Unterschieden eine Dativ-Markierung im Gegensatz zu einer Akkusativ-Markierung des Objekt-Aktanten bei zweistelligen Verben (also Verben mit einem Subjekt und einem weiteren Argument) typischerweise einhergeht. Es wurde dafür argumentiert, dass die Dativ-Markierung – im Gegensatz zur Akkusativ-Markierung – in den meisten Fällen als ein overter Marker für die Agentivität (welche im weitesten Sinne eine selbstbestimmte Aktivität involviert) von Objekt-Aktanten und das Vorliegen eines komplexen Ereignisses (mit gemeinsamer Absicht von Subjekt- und Objekt-Aktant) gedeutet werden kann.

Die Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen: Nominativ/Dativ-Verben denotieren ein komplexes (aus zwei Teilereignissen zusammengesetztes) Ereignis, während Nominativ/Akkusativ-Verben ein Simplex-Ereignis denotieren. Im Fall von *zuhören* liegt eine gerichtete/absichtsvolle Interaktion zwischen Nominativ- und Dativ-Aktant vor – dies ist nicht (notwendigerweise) der Fall bei *hören*. *Hören* ist jedoch ein atypisches Nominativ/Akkusativ-Verb, da es – im Gegensatz zu Verben wie zum Beispiel *sehen*, *schlagen*, *kaufen* – eine Aktivität (genauer gesagt: Agens-Haftigkeit) des Objekt-Aktanten bedingt: jemand, der gehört wird, ist notwendigerweise aktiver, als jemand, der gesehen wird: eine gesehene Person kann gänzlich teilnahmslos, ja sogar leblos sein. Grundsätzlich muss der Objekt-Aktant beider Verben, sowohl von *hören*, wie auch von *zuhören*, Agens-Merkmale aufweisen. Die Unterschiede zwischen den beiden Verben sind vor allem an der beim Zuhören vorliegenden, aber beim Hören meistens fehlenden Interaktion festzumachen. So ist das Hörerlebnis beim Hören im Gegensatz zum Zuhören oftmals ein oktroyiertes. Desweiteren können *hören* versus *zuhören* auf der Ebene der Belebtheit (einem Teilaspekt von Agentivität) unterschieden werden: *Hören* ist kompatibler mit unbelebten Entitäten als *zuhören*.

28 Ebd.

Die an *hören* und *zuhören* beispielhaft zur Schau gestellten theoretischen Erkenntnisse und empirischen Befunde werden durch psycholinguistische (experimentelle) Evidenz gestützt: Zwar geht Agens-Haftigkeit beziehungsweise Aktivität nicht unbedingt mit Belebtheit (*animacy*) einher, allerdings sind die meisten Agens-Aktanten belebte Entitäten. In Bezug auf Belebtheit zeigen die in Abschnitt V. dargestellten Ergebnisse eines Experiments von Czypionka, Spalek und Wartenburger, dass Akkusativobjekte langsamer verarbeitet werden, wenn sie belebt sind. Das heißt, dass Nominativ/Akkusativ-Verben (wie *hören*) standardmäßig zu unbelebten Objekten tendieren. Bei Nominativ/Dativ-Verben (wie *zuhören*) gab es keine Verarbeitungsunterschiede zwischen belebten und unbelebten Objekten. Beide Befunde zusammen legen nahe, dass unbelebte Objekte sowohl Akkusativ- als auch Dativ-Kasus tragen können, während belebte Objekte nicht den Akkusativ tragen sollten – tun sie es doch, fällt die Verarbeitung schwerer (dauert länger).

Seltsamer Donner: Überlegungen zum ›Verhören‹

Wolfgang Falkner

Hören ist eine der wesentlichen Grundlagen von *face-to-face*-Interaktion – also Kommunikation bei unmittelbarem Kontakt – zwischen Menschen (zwischen Tieren natürlich auch). Ohne auditive Wahrnehmung, sei sie passiv im Sinne eines unbeabsichtigten oder zufälligen (Mit-)Hörens oder aktiv als bewusstes Zuhören, können wir akustische Signale von GesprächspartnerInnen nicht verarbeiten und müssen gegebenenfalls auf andere Kanäle, zum Beispiel auf visuelle Zeichen wie Gebärdensprache, zurückgreifen, um erfolgreich kommunizieren zu können.

Wenn irgendwo im Wahrnehmungs- oder Dekodierungsprozess eines akustischen Signals etwas schiefgeht, dann sagen wir in der Umgangssprache, wir haben *uns verhört*. Sich verhören¹ ist eine alltägliche Erfahrung für Menschen. Verhören kann lustig sein. Viele kennen das Phänomen, dass man Liedtexte falsch versteht: Menschen hören *den Schnitzelwagen* statt *den Schritt zu wagen* (»Santa Maria« von Roland Kaiser, 1980), *niemand kann das bezahlen* statt *mi manca da spezzare (il fiato)* (sinngemäß ›mir fehlt die Luft zum Atmen‹, aus »Laura non c'è« von Nek, 1997), *wo sind meine großen hellen Pillen* statt *wo sind meine großen Helden hin* (»Dieses Leben« von Juli, 2006). Mein Favorit ist *seltsamer Donner* statt *senza una donna* (›ohne eine Frau‹) aus dem gleichnamigen Titel von Zucchero (1987). Auf *Youtube* und anderswo gibt es – oft unter dem Titel *Agathe Bauer* (ein Verhörer aufgrund von *I've got the power* ›ich habe die Kraft‹ aus dem Titel »The Power« von Snap!, 1990) – schöne Sammlungen solcher ›Songverhörer‹.

¹ Neben dem reflexiven Verb (*sich*) *verhören* gibt es auch das transitive Verb (*jemanden*) *verhören* mit dem Substantiv *Verhör* im Sinn von ›Befragung, Vernehmung‹. Darum wird es hier nicht gehen.

Verhören kann in der alltäglichen Kommunikation unterschiedliche Ursachen haben. Oft können wir das, was ein/e Gesprächspartner/in gesagt hat, nicht genau so aufnehmen, wie es gesagt wurde,

a) weil zum Beispiel unser Gegenüber nicht laut oder deutlich genug artikuliert, einen (regionalen oder ausländischen) Akzent hat oder während des Essens mit vollem Mund spricht,

b) und/oder weil andere akustische Signale – Umweltgeräusche, ein rauschender Fluss, eine vorbeifahrende Straßenbahn, andere laute Stimmen in einer Kneipe oder Musik im Hintergrund – mit dem sprachlichen Signal, dem wir zuzuhören versuchen, konkurrieren,

c) und/oder natürlich, weil wir selbst in unserer (Zu-)Hörfähigkeit beeinträchtigt sind, permanent aufgrund verringerter auditiver Kapazitäten zum Beispiel als Folge einer Erkrankung der Hörorgane oder auch temporär, weil wir bei Kälte eine dicke Mütze tragen.

Diese Gruppen von Ursachen lassen sich jeweils an einem der drei zentralen Elemente gängiger Kommunikationsmodelle verorten:

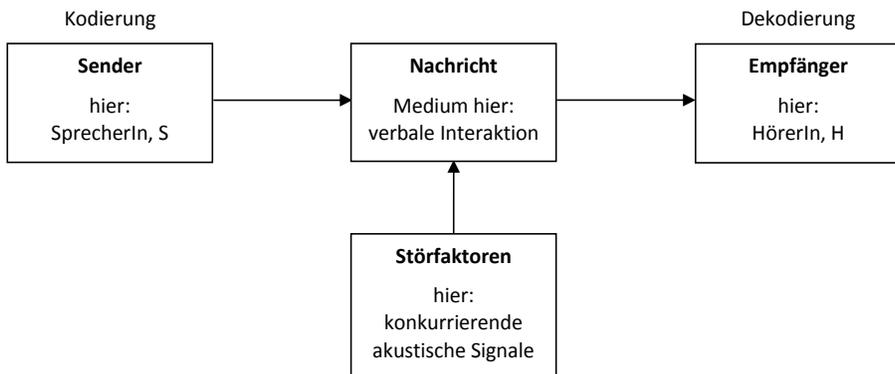


Abb. 1: Grundschema eines traditionellen Kommunikationsmodells, angepasst an mündliche Interaktion.²

Die Fälle unter a) haben mit dem Sender und der Kodierung zu tun, die unter b) mit den externen Störfaktoren, die die Übermittlung der Nachricht beeinträchtigen können, und die unter c) mit dem Empfänger und der Dekodierung der Nachricht.

² Vgl. etwa das klassische Kommunikationsmodell von Claude Elwood Shannon und Warren Weaver, *The Mathematical Theory of Communication*, Urbana 1949.

Modelle nach diesem Muster finden sich in vielen Einführungsbüchern zur Kommunikationstheorie und Sprachwissenschaft.³ Inwieweit ein solches Schema tatsächlich geeignet ist, die kommunikative Realität abzubilden, wird noch zu diskutieren sein.

Im Folgenden soll das Phänomen des Verhörens aus sprachwissenschaftlicher Perspektive genauer beleuchtet werden. Zum einen ist eine Abgrenzung von benachbarten Phänomenen notwendig; denn Verhören ist nur eines von vielen möglichen Problemen in einer Kommunikationssituation. Dann wird es um die Rolle des Hörers bzw. der Hörerin⁴ gehen, der oder die sich verhört: Ist diese Rolle tatsächlich auf das korrekte – oder eben inkorrekte – ›Dekodieren‹ einer Äußerung beschränkt? Diese Überlegungen werfen schließlich weiterführende Fragen auf, auf die die Sprachwissenschaft und andere Disziplinen in jüngerer Zeit Antworten gefunden haben: Wenn ein Empfänger etwas anderes gehört hat, als gesagt wurde, liegt dann die ›Wahrheit‹ beim Sender oder der Senderin der Botschaft, der oder die ja am besten wissen muss, was er oder sie gesagt hat? Wer hat ›recht‹, wenn über eine zurückliegende verbale Interaktion verhandelt wird? Was ist eigentlich ›objektiv‹ nachweisbar in einer *face-to-face*-Interaktion?

Zunächst sind einige grundlegende Begriffe zu klären. *Gesagtes* und *Gehörtes* bezeichnen diejenigen sprachlichen Strukturen, die aus der Sicht von S produziert und aus der Sicht von H rezipiert werden; wie zu zeigen sein wird, ist keine dieser beiden Größen objektiv nachweisbar, außer es gibt einen Mitschnitt der Sprechsituation. *Gemeintes* und *Verstandenes* sind die aus Sprecherperspektive intendierte und aus Hörerperspektive interpretierte kommunikative Funktion einer Äußerung, die grundsätzlich von dem Gesagten und dem Gehörten

-
- 3 Vgl. zum Beispiel die Abschnitte zum Thema Kommunikationsmodelle bei Karl-Dieter Bün-ting, *Einführung in die Linguistik*, Weinheim¹⁵1996; Hadumod Bußmann (Hrsg.), *Lexikon der Sprachwissenschaft*, Stuttgart³2002; David Crystal, *Linguistics*, Harmondsworth²1985; Wolf Dietrich und Horst Geckeler, *Einführung in die spanische Sprachwissenschaft*, Berlin⁴2004; Hans-Dieter Fischer und Horst Uerpman, *Einführung in die deutsche Sprachwissenschaft. Ein Arbeitsbuch*, München⁴1996; Horst Geckeler und Wolf Dietrich, *Einführung in die französische Sprachwissenschaft*, Berlin³2003; Harro Gross, *Einführung in die germanistische Linguistik*, neu bearbeitet von Klaus Fischer, München³1998; Heidrun Pelz, *Linguistik. Eine Einführung*, für die Paperback-Ausgabe neu erarbeitet und erheblich erweitert, Hamburg 1996; Hans Otto Spillmann, *Einführung in die germanistische Linguistik* (= Germanistische Fernstudieneinheit 5), Berlin u. a. 2000.
- 4 Sprecher bzw. Sprecherin und Hörer bzw. Hörerin werden im Folgenden mit S und H abgekürzt. Die Bezeichnungen als solche stellen eine starke Vereinfachung dessen dar, was Interaktanten in der Kommunikation tun, denn wie sich zeigen wird, sind Sprechende immer auch Hörende, und wer zuhört, tut dies keineswegs so passiv, wie es die Funktionszuschreibung ›Hörer‹ vermuten ließe.

getrennt zu betrachten sind, weil sie mit der wörtlichen Bedeutung des Gesagten / Gehörten oft in keiner unmittelbaren Beziehung stehen. Letzteres ist vor allem dann der Fall, wenn sogenannte indirekte Sprechakte vollzogen werden.⁵ Als *mentale Repräsentation* wird hier in Anlehnung z. B. an Hans-Jörg Schmid⁶ der jeweils subjektive Bewusstseinszustand von S und H bezeichnet, der nach einer Äußerung als Wissen über das Gemeinte beziehungsweise über das Verstandene zurückbleibt.

I. Was ist Verhören?

Zunächst einmal lässt sich Verhören von benachbarten Phänomenen abgrenzen.

Wenn H bereits während der Übermittlung des akustischen Signals bemerkt, dass etwas schiefgeht, wie in (i), dann wird das in der Regel zu einer Rückfrage führen.

(i) [B liest, A kommt ins Zimmer]

A: *Wie hieß nochmal der Komponist von der Faust-Oper, die wir neulich angeschaut haben?*

B: *Hmm?*

A: *Wie der Komponist von der Mephisto-Oper hieß, neulich in der Staatsoper.*

B: *Weiß ich jetzt nicht mehr, müsst ich nachschauen.*

5 Klassisches Beispiel für einen indirekten Sprechakt nach John Searle («Indirect Speech Acts», in: *Syntax and Semantics, Vol. 3: Speech Acts*, hrsg. von Peter Cole und Jerry L. Morgan, New York 1975, S. 59–82) ist die indirekte Aufforderung am Esstisch *Kannst Du mir das Salz reichen?* Laut Searle sind in solchen Äußerungen grundsätzlich zwei Sprechabsichten realisiert und auch potentiell aktiv: Die (direkte) Frage, ob H in der Lage ist, S das Salz zu reichen, und zugleich die (indirekte, aber primär intendierte) Aufforderung, H das Salz zu reichen. Das Postulat, dass auch die wörtliche Bedeutung – also der Fragesatz – stets eine Rolle spielt, ist viel diskutiert und kritisiert worden (vgl. z. B. Stephen Levinson, *Pragmatics*, Cambridge 1983, S. 226–283), unter anderem deshalb, weil es sich bei dem Beispiel um eine durchaus konventionalisierte Form der Aufforderung handelt und weil eine Reaktion ausschließlich auf die wörtliche Bedeutung in den meisten vorstellbaren Situationen kaum angemessen wäre: *Kannst Du mir das Salz reichen? – Ja.* [ohne entsprechende Handlung]. Mit weniger Problemen lässt sich das Konzept daher auf Äußerungen anwenden wie *Hier zieht's* mit der intendierten Funktion einer Aufforderung an H, das Fenster zu schließen. Hier steht das Gesagte tatsächlich nur in einem sehr indirekt erschließbaren Verhältnis zum Gemeinten.

6 Hans-Jörg Schmid, »An Outline of the Role of Context in Comprehension«, in: *Anglistentag 2002 Bayreuth. Proceedings*, hrsg. von Ewald Mengel, Hans-Jörg Schmid und Michael Steppat, Trier 2003, S. 435–445.

Hier hat B nichts oder jedenfalls zu wenig vom Gesagten gehört, um rekonstruieren zu können, was A von ihm will. Deshalb fragt B nach (*Hmm?*). Es liegt also kein Verhören vor. Gründe können in solchen Fällen in akustischen Schwierigkeiten liegen; in dieser konkreten Situation war das nicht das Problem, sondern B war gerade in ein Buch vertieft und daher schlicht noch nicht ›aufnahmefähig‹ für die Frage von A. In solchen Situationen setzt die Aufmerksamkeit unter Umständen erst dann ein, wenn zumindest schon ein Teil der Äußerung vollzogen ist; jede/r kennt wohl auch das Phänomen, dass man zunächst einmal nachfragt und währenddessen, oder während ein Gegenüber die Äußerung wiederholt, das Gehörte doch noch rekonstruieren und interpretieren kann. Diese Erfahrung spricht im Übrigen dafür, dass die – zumindest kurzzeitige – Speicherung akustisch aufgenommener Informationen ein von der weiteren kognitiven Verarbeitung zunächst einmal unabhängiger Vorgang ist.

Verhören muss andererseits auch gar nicht zu einem Problem zwischen Interaktanten führen und wird dann in vielen Fällen auch nicht unbedingt als solches bemerkt.

- (2) [A und B sitzen am Wohnzimmertisch, das Fernsehgerät läuft ohne Ton, weil A und B in wenigen Minuten Nachrichten sehen wollen; A möchte ins richtige Programm umschalten und die Lautstärke aufdrehen; A hat ein Buch und einen Stift in der Hand]
 A: *Kannst mir schon mal die Fernbedienung rüberlegen?*
 (B hört: *Kannst mir schon mal die Fernbedienung rübergeben?*)
 [B reicht A die Fernbedienung; A legt den Stift weg und greift nach der Fernbedienung]

Hier interpretiert B die durch die Äußerung von A etablierte Handlungsobligatio­n im Wesentlichen ›richtig‹. A hat zwar im Moment keine Hand frei und bittet daher B, die Fernbedienung rüberzulegen, kann aber auch mit Bs (aufgrund des Verhörens eigentlich ›falscher‹) Reaktion gut umgehen. Ein Problem wird nicht manifest, eine Diskrepanz zwischen Gesagtem und Gehörtem wird nicht bemerkt, und damit bleibt das Verhören für die Beteiligten unbemerkt, auch wenn es für den/die außenstehende/n Beobachter/in durchaus stattgefunden hat.

Doch nun zu den Fällen von Verhören, die in der Interaktion von Beteiligten als solche wahrgenommen und festgestellt werden.

Die Aussage, jemand habe sich verhöhrt, signalisiert in der *face-to-face*-Interaktion grundsätzlich erst einmal die Wahrnehmung, dass ein akustisches Signal nicht akkurat empfangen worden ist, also eine wahrgenommene Diskrepanz zwischen Gesagtem und Gehörtem. Diese Aussage kann eine Selbstzuschreibung sein – *ich habe mich verhöhrt* – oder eine Fremdzuschreibung – *du hast* (oder *er/sie hat*) *sich (wohl) verhöhrt*.⁷ Die Erkenntnis oder zumindest Vermutung, dass sich jemand verhöhrt hat, tritt ein, sobald ein Problem in der Interaktion manifest geworden ist. Dieses Problem ist in den meisten Fällen ein Missverständnis. Das heißt, H meint zunächst sehr wohl, richtig gehört zu haben, aber die mentale Repräsentation, die bei H nach der Äußerung zurückbleibt, unterscheidet sich von der, die bei S zurückbleibt, und zumindest einem oder einer der Beteiligten wird diese Diskrepanz in der Folge bewusst. Tritt letzteres nicht ein, so bleibt auch das ursprüngliche Verhören unbemerkt.

Dass den Beteiligten eine Diskrepanz bewusst wird, kann zum Beispiel dadurch ausgelöst werden, dass H eine Handlungsobligation, die sich aus Sicht von S aufgrund der Äußerung ergeben würde, nicht als solche erkennt, nicht entsprechend reagiert und damit den entstandenen Unterschied zwischen Gemeintem und Verstandenem manifest macht. Das ist in Beispiel (3) der Fall. Wenn wie hier als Ursache des Kommunikationsproblems ein Unterschied zwischen Gesagtem und Gehörtem identifizierbar ist, spricht man von Verhören. *Ver-hören* impliziert also die (Fehl-)Annahme, richtig gehört zu haben.⁸

(3) [A sieht an der Jacke, die B trägt, außen ein eingenahtes Etikett]

A: *Die Jacke is verkehrt rum, oder?*

B: *Ja, stimmt.*

[fünf Minuten später, A und B sind dabei, die Wohnung zu verlassen]

A: [lacht] *Du hast Deine Jacke immer noch verkehrt rum an.*

7 Die Selbstaussage *Ich habe mich wohl verhöhrt* kann darüber hinaus auch ein ganz anderes Signal sein: Ich habe sehr wohl gehört und verstanden, was Du gesagt hast – weiß also, dass ich mich keineswegs verhöhrt habe –, kann oder mag es aber lieber nicht glauben, weil es mir überhaupt nicht ins Konzept passt, weil es womöglich unverschämt oder »unerhört« erscheint.

8 Der weite Bereich von Missverständnissen und Fällen von Nicht- oder teilweise Verstehen, die nichts mit Verhören, also mit einer Diskrepanz zwischen Gesagtem und Gehörtem, zu tun haben, bleibt hier ausgeklammert. Vgl. dazu zum Beispiel Martin Dobrick, *Gegenseitiges (Miß-)Verstehen in der dyadischen Kommunikation*, Münster 1985; Wolfgang Falkner, *Verstehen, Mißverstehen und Mißverständnisse. Untersuchungen an einem Korpus englischer und deutscher Beispiele*, Tübingen 1997; Volker Hinneken, *Mißverständnisse in Gesprächen. Eine empirische Untersuchung im Rahmen der interpretativen Soziolinguistik*, Opladen und Wiesbaden 1998.

- B: *Echt?* [sieht nach] *Stimmt.* [Pause] *Wieso immer noch?*
 A: *Hab ich doch vorhin schon gesagt.*
 B: *Vorhin?* [Pause] *Ach, ich hab verstanden, die Jacke is von Vero Moda.* [lacht]
 A: [lacht]

B hat statt *verkehrt rum, oder* gehört von *Vero Moda*. A hat mit seiner Beobachtung, B habe die Jacke verkehrt herum an (also mit der linken Seite nach außen), indirekt impliziert, B solle die Jacke umdrehen. B dagegen hört und versteht eine ansonsten zweckfreie, vielleicht anerkennende Feststellung, dass ihre Jacke aus einem bestimmten Modegeschäft stammt, woraus sich keinerlei Handlungsbedarf außer einer zustimmenden Bestätigung ableitet. In Fällen wie diesem sagen Interaktanten im Nachhinein, dass sie sich verhört haben. Verhören liegt also vor, wenn Gesagtes und Gehörtes nicht übereinstimmen und dies von mindestens einem Interaktanten bemerkt wird.

Oft suchen Interaktanten gleich nach dem Auftreten eines Problems gemeinsam nach der Ursache und können mit Äußerungen wie in (4) die aufgetretene Diskrepanz konsensuell diagnostizieren:

- (4) A: *Ich hatte X gesagt, was hast Du denn verstanden?*
 B: *Ach so, ich hatte Y gehört.*

Man kennt aber aus täglicher Erfahrung auch einen anderen Verlauf solcher Problembehandlungen:

- (5) A: *Ich hatte X gesagt, was hast Du denn verstanden?*
 B: *Nein, Du hast Y gesagt.*

Hier lässt sich B – aus welchen Gründen auch immer – nicht auf die gemeinsame, kooperative Diskrepanzdiagnose in Bezug auf das Gesagte und Gehörte ein, sondern beharrt auf dem Gehörten als ›objektiver Wahrheit‹. Wenn A seiner-/ihrerseits auf dem vermeintlich ›Gesagten‹ als objektiver Wahrheit besteht, kann eine Einigung und damit eine konsensuelle Lösung des aufgetretenen Problems schwierig werden. Welche/r der Beteiligten hat aber dann ›recht‹?

Traditionelle Kommunikationsmodelle nach dem Muster von Abbildung 1 räumen in aller Regel (zumindest implizit) dem Sprecher bzw. der Sprecherin einer Äußerung ein Privileg ein, was das Recht auf das Feststellen der ›tatsächlich‹ geäußerten sprachlichen Struktur betrifft. In solchen Modellen beschränkt sich die Rolle des Empfängers im Wesentlichen darauf, das Gesagte (und damit

auch das Gemeinte) zu ›dekodieren‹ – ›korrekt‹ im Sinne des Senders oder eben ›nicht korrekt‹, wenn etwas schiefgeht. Auch die klassische Version der Sprechakttheorie nach John Austin und John Searle⁹ geht von einem Inferenzprozess aus, mit Hilfe dessen H herausfinden muss, was S gemeint haben könnte. Natürlich können dabei Fehler auftreten, aber diese gehen dann auf das Konto von H. Viele neuere, teilweise schon kognitiv orientierte Erklärungsansätze des Verstehensprozesses (zum Beispiel von Arto Mustajoki,¹⁰ der die Verpflichtung von S hervorhebt, die Äußerung mit Hilfe von »recipient design« auf die ›mentale Welt‹ von H abzustimmen) beruhen ebenfalls auf einer derart sprecherzentrierten Perspektive auf den Kommunikationsprozess.

Diese Sichtweise ist aber nicht haltbar, weil ihr mehrere problematische Annahmen zugrunde liegen. Erstens: HörerInnen spielen in der Kommunikation eine sehr viel aktivere Rolle, als sie ihnen in solchen Modellen zugewiesen wird. Zweitens: SprecherInnen haben keineswegs notwendigerweise einen privilegierten ›Zugriff‹ auf das Gesagte, nur weil sie es selbst gesagt haben. Drittens: Das ›Gesagte‹ als objektives Datum ist – aufgrund der ersten beiden Überlegungen, aber auch aus anderen Gründen – oft nicht rekonstruierbar; deswegen ist das Konzept ›Verhören‹ in sich problematisch, sofern es sich auf vermeintlich objektiv Rekonstruierbares und mögliche Abweichungen davon bezieht. Auf diese Punkte werde ich nun eingehen.

II. Die Rolle von HörerInnen in der Kommunikation

Warum hört H mitunter etwas anderes, als S gesagt hat? Die Rolle des oder der Zuhörenden in unmittelbarer verbaler Interaktion ist keineswegs eine passive, wie das in vielen Erklärungsansätzen angenommen wird. Schon das Vier-Ohren-Modell von Friedemann Schulz von Thun¹¹ und verschiedene neuere Kommunikationsmodelle¹² zeigen, dass das Interpretieren von Äußerungen eine

9 John L. Austin, *How to do Things with Words. The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955*, bearbeitet von J. O. Urmson und Marina Sbisa, Oxford 2¹⁹⁷⁵; John R. Searle, *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge 1969.

10 Arto Mustajoki, »A Speaker-Oriented Multidimensional Approach to Risks and Causes of Miscommunication«, in: *Language and Dialogue* 2 (2012), H. 2, S. 216–243.

11 Friedemann Schulz von Thun, *Miteinander reden. Störungen und Klärungen. Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation*, Reinbek 1986.

12 Zum Beispiel Wolfgang Falkner, »Missverstehenshermeneutik«, in: *Linguistische Hermeneutik. Theorie und Praxis des Verstehens und Interpretierens*, hrsg. von Fritz Hermanns und Werner Holly, Tübingen 2007, S. 175–200.

aktive Tätigkeit darstellt, die von unterschiedlichsten Faktoren gesteuert und beeinflusst wird: von Hintergrundwissen, allgemeinen und situativen Kontextfaktoren, nicht zuletzt aber auch von einer konkreten Erwartungshaltung und Interessenlage der Beteiligten. Dass man oft (nur) das hört, was man hören will (und nicht das, was tatsächlich gesagt wurde), ist nicht nur eine Redensart, sondern beschreibt sehr adäquat einen Verstehensprozess, der mindestens ebenso sehr von Hs Erwartung¹³ gesteuert ist wie vom ›objektiv‹ Gesagten oder Gemeinten. Bernd Ulrich Biere spricht vom »Handlungscharakter des Interpretierens bzw. der Zeichenkonstitution«¹⁴ auf der Seite von H, analog zum Handlungscharakter von Sprechakten auf der Seite von S.

Damit liegt auf der Hand, dass das, was als ›Verhören‹ bezeichnet wird, mitunter gar nichts damit zu tun zu haben braucht, dass ein akustisches Signal nicht genau so empfangen worden ist, wie es gesendet wurde, sondern dass es sehr wohl auch im Prozess der Verarbeitung des Gesprochenen durch H zu einer interessengesteuerten (Um-)Interpretation des Gesagten kommen kann, ohne dass das H bewusst sein muss.

(6)[A und B sprechen am Telefon über den Termin für eine bevorstehende gemeinsame Besprechung; die Qualität der Telefonverbindung ist nicht optimal; B möchte den Termin gern nach hinten verschieben]

A: *Also mir passt Dienstag um elf.*

B: *Ja [Pause] mir wär der Donnerstag nächste Woche eigentlich lieber, elf wär ok.*

A: *Da kann ich nicht.*

B: *Prima, danke.*

A: [Pause] *Also bleibt's bei Dienstag?*

B: *Du hast doch gesagt, Du kannst auch nächsten Donnerstag.*

A: *Nein, ich hab gesagt, da kann ich NICHT.*

B: *Ach so, dann hab ich das nicht richtig gehört.*

13 Helmut Feilke (*Common sense-Kompetenz. Überlegungen zu einer Theorie des »sympathischen« und »natürlichen« Meinens und Verstehens*, Frankfurt am Main 1994, S. 237) nennt das *Präferenz*, im Sinne einer »präferierten Lösung für die Formulierung eines kommunikativen Problems/ eines Sachverhaltes bzw. die Interpretation eines Ausdrucks«.

14 Bernd Ulrich Biere, »Verstehen und Interpretieren. Handlungstheoretische Aspekte der Zeichenkonstitution«, in: *Zeichen und Verstehen. Akten des Aachener Saussure-Kolloquiums 1983*, hrsg. von Ludwig Jäger und Christian Stetter, Aachen 1986, S. 127–136, hier: S. 132.

B versteht *nicht* als *auch*. Die beiden Wörter ähneln sich nur in einem einzigen Laut – *nicht* enthält den ›*n*ch-Laut‹ /ç/, *auch* den ›*a*ch-Laut‹ /χ/. Das mag hier – da gleichzeitig die Übertragung des akustischen Signals beeinträchtigt ist – dem ›Verhören‹ Vorschub leisten, aber insgesamt ist das gehörte Wort vom gesagten so verschieden, dass es keineswegs unplausibel erscheint, dass B hier einfach primär das gehört hat, was er gerne hören wollte.

Festzuhalten bleibt: Wenn bei H eine andere sprachliche Struktur ankommt als von S geäußert, so *kann* ein akustisches Problem die Ursache dafür sein; die Diskrepanz kann aber auch durch andere Faktoren bedingt sein, eben weil sich die Hörerrolle nicht auf das sklavische Dekodieren des Gesagten beschränkt, sondern ein aktiver, interessengesteuerter Prozess ist. Solche Fälle stellen aber kein ›prototypisches‹ Verhören im Sinn der Begriffsbestimmung in Abschnitt I. dar. Die Schwierigkeit kann nicht im Übertragungskanal verortet werden, eine akustische Beeinträchtigung braucht nicht vorzuliegen.

Aber auch die verbreitete Annahme, dass S sich genauer an das Gesagte erinnern kann als H, weil S ja eine Äußerung geplantermaßen vollzieht, wird durch empirische Befunde stark in Frage gestellt – darum geht es im nächsten Abschnitt.

III. SprecherIn vs. HörerIn: Wer weiß es besser?

Hjelmquist hat bereits 1984 in einer empirischen Studie untersucht, inwieweit sich Interaktanten an Äußerungen in einem spontanen Gespräch nachträglich erinnern können. In einem der Experimente führten Versuchspersonen eine fünfminütige Diskussion und wurden vier Tage später unter anderem mit wörtlichen Auszügen sowie abgewandelten Versionen des Gesagten konfrontiert. Sie mussten entscheiden, welche der vorgelegten Möglichkeiten tatsächlich dem Gesagten entsprachen. Dabei zeigte sich im Gegensatz zu früheren Studien, dass SprecherInnen sich keineswegs besser oder genauer an ihre eigenen Äußerungen erinnern können als HörerInnen.¹⁵

Die Vorstellung, dass S sich präziser an das selbst Gesagte erinnern kann als H, basiert wesentlich auf der Annahme, dass bei S auch die Planung der Sprechintention in die spätere Erinnerung an die Äußerung mit einfließt: Ich plane, was ich sagen will; deshalb weiß ich auch im Nachhinein zuverlässiger

¹⁵ Vgl. Erland Hjelmquist, »Memory for Conversations«, in: *Discourse Processes* 7 (1984), S. 321–336, hier S. 333.

als H, was ich gesagt habe. Dem widersprechen jüngere Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften: Es gibt

eine wachsende Zahl von Forschungsansätzen, die die Versinnlichung von Kognitionsinhalten als Voraussetzung für deren Bewusstwerdung erachten. [...] Sämtliche kognitiven Prozesse wie Denken, Schließen und Entscheidungsfindungen bedürften einer sensorischen oder motorischen Manifestation, um Eingang ins Bewusstsein finden zu können.¹⁶

Erika Linz bezieht sich in diesem Zusammenhang auch auf Befunde aus der Gehirnforschung¹⁷ und stellt fest,

dass die Bildung der Redeinhalte dem sprachlichen Akt nicht vorausliegt, sondern sich auch für den Sprecher selbst erst im Sprechen vollzieht. [...] Das Sprechen dient somit nicht nur der Kommunizierung präsprachlich gebildeter Propositionen, sondern muss als Prozess angesehen werden, der über die sprachliche Entäußerung und die damit einhergehende Relektüre des Geäußerten erst zur Generierung propositionaler Gehalte als Bewusstseinsinhalte beiträgt. [...] Wie schon Schleiermacher angemerkt hat, ist die Sinngenerierung damit weniger auf der Ebene einer vorgängigen Redeintention, als vielmehr auf der Ebene des performativen Redevollzugs zu verorten [...]¹⁸

Das heißt: Wir erinnern uns an Gesagtes nicht aufgrund dessen, was wir vorhaben zu sagen, sondern erst anhand der eigenen Äußerung, also auf derselben Basis wie H. Wir können das, was wir sagen wollen, erst wirklich wissen und als Erinnerung abspeichern, wenn wir es gesagt haben. Damit erscheinen S und H als gleichberechtigte RezipientInnen des Gesagten – beide ›hören zu‹, beide verarbeiten und speichern das Gesagte in einem als parallel anzunehmenden Prozess.

Wer eine Äußerung macht, kann sich also nicht deshalb besser oder genauer daran erinnern, was gesagt wurde, als zuhörende Interaktanten. S hat kein Vorrecht auf die ›korrekte‹ Erinnerung an das Gesagte. Das steht in klarem Widerspruch zu Grundannahmen traditioneller Kommunikationsmodelle, in

16 Erika Linz, »Sich sprechend verstehen. Zur Nachträglichkeit des Äußerungssinns in der Rede«, in: *Linguistische Hermeneutik. Theorie und Praxis des Verstehens und Interpretierens*, hrsg. von Fritz Hermanns und Werner Holly, Tübingen 2007, S. 43–58, hier S. 53.

17 Ebd., S. 50–52.

18 Ebd., S. 48.

denen H die Aufgabe des ›Dekodierens‹ einer quasi objektiv gegebenen Botschaft zugewiesen wird, womit der ›Schwarze Peter‹ immer bei H liegen würde, wenn in der Kommunikation etwas schiefgeht.

Die Art und Weise, wie eine Erinnerung an Gesagtes/Gehörtes und Gemeintes/Verstandenes entsteht, unterscheidet sich bei Produzent/in und Rezipient/in einer sprachlichen Äußerung also nicht so fundamental, wie man annehmen könnte. Jedenfalls ist auch bei S sehr viel mehr der Äußerungsakt selbst und dessen Rezeption und Interpretation für das Entstehen der mentalen Repräsentation verantwortlich als die ›Planung‹ dessen, was gesagt werden soll. Folglich ist dieser Prozess ebensolchen Mechanismen unterworfen wie bei H: Er ist interessengeleitet, potenziell störungsanfällig, auch S hört das, was er oder sie hören *will*, und darauf basiert letztlich die Erinnerung an die produzierten Äußerungen und an die Sprechsituation. Deshalb haben SprecherInnen grundsätzlich kein Vorrecht auf die ›richtige‹ Interpretation der eigenen Äußerungen und erst recht nicht auf die einzig ›korrekte‹ Erinnerung an das vermeintlich Gesagte. Das Konzept des ›Verhörens‹ erfährt damit eine weitere starke Relativierung: Auch SprecherInnen können sich – bei ihren eigenen Äußerungen – ›verhören‹.

Was bleibt dann aber noch von der Vorstellung einer objektiven ›Wahrheit‹ in der Kommunikation, also dessen, was ›tatsächlich‹ gesagt wurde?

IV. Was ist in face-to-face-Kommunikation objektiv nachweisbar?

Hier lohnt sich ein Blick in die sogenannte ›forensische‹ Linguistik. In den 1980er und 1990er Jahren wurden in Großbritannien zunehmend SprachwissenschaftlerInnen mit Analysen von Gedächtnisprotokollen beauftragt, die von der Polizei Jahre zuvor nach Zeugenaussagen und Verhören angefertigt worden waren und die teilweise eine wichtige Rolle bei der Verurteilung von Terrorverdächtigen im Umfeld des Nordirlandkonflikts gespielt hatten.¹⁹ Die Ausgangsfrage war, ob solche Protokolle tatsächlich das wiedergaben, was bei diesen Befragungen wörtlich gesagt worden war. In einer Reihe von Fällen konnte nachgewiesen werden, dass die Protokolle kein auch nur annähernd realistisches Bild dessen lieferten, was bei den Verhören und Aussagen wirklich

19 Zum Beispiel bei den »Guildford Four« und den »Birmingham Six«, Beschuldigten in spektakulären Terrorprozessen der 1970er Jahre.

abgelaufen war. Zum Teil ergab sich dies schon daraus, dass die Quantität des schriftlich Festgehaltenen nicht mit der des angeblich Gesagten übereinstimmte: Die vermeintlich wörtliche Niederschrift eines 38-minütigen Verhörs war so kurz, dass das Vorlesen bei normaler Sprechgeschwindigkeit nur elf Minuten dauerte; offenbar war also nur etwa ein Drittel des Gesagten festgehalten worden.²⁰ In anderen Fällen ergaben stilistische Analysen, dass das schriftlich Wiedergegebene in Wortwahl und anderen sprachlichen Merkmalen nicht dem tatsächlich nachweisbaren Sprachgebrauch der Befragten entsprach.

Nun könnte es in der aufgeheizten Situation des Nordirlandkonflikts ein Interesse der Strafverfolgungsbehörden an bestimmten Aussagen von ZeugInnen oder Verdächtigen gegeben haben (vgl. dazu die Überlegungen zum interessengesteuerten Rezeptions- und Interpretationsprozess unter II.). Aber ganz abgesehen davon stellt Malcolm Coulthard fest, dass sich Interaktanten nachträglich nur an einen sehr geringen Anteil dessen wörtlich erinnern können, was in einer Konversation gesprochen wurde, an der sie beteiligt waren – und dass selbst die wörtliche Rekonstruktion *eigener* Äußerungen im Nachhinein ausgesprochen schlecht funktioniert.²¹ Das hat auch damit zu tun, dass das Gedächtnis sprachliche Ereignisse – wie auch Erinnerungen generell – nicht als statische Entitäten an einem Ort speichert; die Forschung geht inzwischen vielmehr von einer sehr »fragmentarisierte[n] Form der Wahrnehmungsverarbeitung« aus.²² Die Erinnerung an eine Gesprächssituation wird vom Gehirn jedes Mal, wenn sie gebraucht wird, aus zahlreichen Einzelteilen neu zusammengesetzt. Dabei »beeinflussen ontogenetische Erfahrungen und Lernprozesse die zerebralen Verarbeitungsprozesse sogar in viel größerem Ausmaß als bislang in traditionellen Verarbeitungsmodellen vermutet«,²³ und natürlich spielen dabei auch Interessen von Interaktanten eine große Rolle. Auch das macht die Vorstellung von Objektivität bei der Wiedergabe von Gesagtem äußerst fragwürdig.

Daraus wird einmal mehr die Unzulänglichkeit traditioneller Kommunikationsmodelle deutlich, die von der objektiven Feststellbarkeit einer verbal übermittelten ›Botschaft‹ ausgehen. Das Gesagte ist aber nur dann objektiv nachweisbar, wenn es Audio- oder Videoaufnahmen davon gibt – weswegen

20 Vgl. Malcolm Coulthard, »Forensic Discourse Analysis«, in: *Advances in Spoken Discourse Analysis*, hrsg. von Malcolm Coulthard, London und New York 1992, S. 242–258, hier S. 246.

21 Ebd., S. 245.

22 Gisela Fehrmann, *Verzeichnung des Wissens. Überlegungen zu einer neurosemiotologischen Theorie der sprachgeleiteten Konzeptgenese*, Paderborn 2004, S. 27.

23 Ebd., S. 69.

die britische Justiz nach den Erkenntnissen der forensischen SprachwissenschaftlerInnen auch sehr schnell von Gedächtnisprotokollen abgekommen ist.²⁴ Ansonsten ist mit Werner Holly festzuhalten,

daß Bedeutungen niemals als ›objektive‹ Daten [...] vorliegen, einfach deshalb, weil sie keine empirischen Gegenstände sind, die mit Mitteln der objektivierbaren Wahrnehmung zu erfassen sind; sie sind ›Interpretationskonstrukte‹ [...], die bestenfalls intersubjektiv festgemacht werden können.²⁵

V. Fazit

Verhören muss nichts Schlimmes oder Störendes sein, wie einige der Beispiele gezeigt haben – es ist grundsätzlich reparabel, sobald es bemerkt wird, und kann durchaus auch unterhaltsam sein. Manche der Songs, die sich in den Agathe-Bauer-Hitlisten einen Platz für die Ewigkeit gesichert haben, wären ohne die teils sehr amüsanten Verhörer vielleicht längst in Vergessenheit geraten.

Dass der Ausdruck ›Verhören‹ eine wahrgenommene Diskrepanz zwischen Gesagtem und Gehörtem bezeichnet, bleibt unbestritten. In vielen Fällen mag klar erkennbar sein, dass tatsächlich H der- oder diejenige ist, der oder die ein objektiv Gesagtes anders im Sinne von ›falsch‹ gehört hat – und zwar immer dann, wenn diese Objektivität sichergestellt ist, zum Beispiel durch die Existenz einer Aufnahme oder die Anwesenheit anderer, die alle ›richtig‹ gehört haben. Dann kann es im Übrigen, wie Beispiel 6 gezeigt hat, immer noch sein, dass Hs Wahrnehmung und Interpretation nicht oder nicht nur von akustischen Problemen verursacht, sondern von eigenen Interessen gesteuert ist.

Aber auch die nachträgliche Interpretation eigener Äußerungen ist von Interessen gesteuert. Ein prominentes Beispiel lieferte US-Präsident Donald Trump im Juli 2018 nach der heftigen Kritik an seiner Äußerung bei einer Pressekon-

24 Vgl. Coulthard, »Forensic Discourse Analysis«, S. 243.

25 Werner Holly, »Hier spricht der Zuschauer. Ein neuer methodischer Ansatz in der sprachwissenschaftlichen Erforschung politischer Fernsehkommunikation«, in: *Sprachstrategien und Dialogblockaden. Linguistische und politikwissenschaftliche Studien zur politischen Kommunikation*, hrsg. von Josef Klein und Hajo Diekmannshenke, Berlin und New York 1996, S. 101–121, hier S. 106.

ferenz mit Vladimir Putin in Helsinki zu den Hackerangriffen auf die demokratische Partei im US-Wahlkampf

(7) *I don't see any reason why it would be [Russia]*

– er sehe keinen Grund, warum es Russland gewesen sein sollte. Führende US-PolitikerInnen auch aus seiner eigenen Partei warfen ihm daraufhin vor, dem russischen Präsidenten mehr zu trauen als seinen eigenen Geheimdiensten. Trump sprach – wie öfter in vergleichbaren Fällen – von einem ›Missverständnis‹, konnte aber nicht umhin, die Existenz der weltweit verbreiteten Fernsehbilder mit genau diesem Zitat anzuerkennen, das auch in einen argumentativen Kontext eingebettet und insofern sehr wohl so gemeint war, wie alle es gehört und verstanden hatten. Hier konnte er sich nicht auf seine ›richtige‹ Erinnerung an selbst Gesagtes berufen und dem Rest der Welt einen Fehler beim Zuhören zuschreiben, wie er es sonst oft tat – hier hatte sich niemand verhört. Tags darauf präsentierte Trump die ›Erklärung‹: Er habe sich ›versprochen‹. Er habe eigentlich sagen wollen:

(8) *I don't see any reason why it wouldn't be Russia*

– er sehe keinen Grund, warum es *nicht* Russland gewesen sein sollte: eine nachträgliche Korrektur des Gesagten als ultimatives Mittel, sich angesichts objektiver Fakten die Deutungshoheit als Sprecher zurückzuholen.

Meist läuft in der alltäglichen Kommunikation kein Aufnahmegerät mit. Wenn das Gesagte nicht objektiv feststellbar ist, dann ist jedweder Anspruch auf die ›richtige‹ Version mit großer Vorsicht zu genießen. Denn die Rekonstruktion des tatsächlich Gesagten ist aus einer Reihe von Gründen schwierig, und S hat nicht per se einen privilegierten Anspruch auf die ›richtige‹ Erinnerung, nur weil er/sie die Äußerung produziert hat. Zugespitzt formuliert: Nicht nur H kann sich verhören, sondern auch S selbst.²⁶

26 Ich danke Vanessa Viehbeck für äußerst hilfreiche Kommentare zu einer früheren Fassung dieses Textes.

(Nicht-)Hören: Deafness vs. Hearingness¹

Chae-Lin Kim

I. Gehörlos oder hörend?

Gehörlos oder hörend? Das sind zwei Attribuierungen, die nicht gegensätzlicher und zugleich nicht noch näher beieinander sein können. Mit Letzterem ist vor allem gemeint, dass Gehörlos- und Hörendsein eigentlich als voneinander abhängig beziehungsweise sich gegenseitig bedingend aufzufassen sind. Carol Padden und Tom Humphries berichteten in ihrem Buch *Gehörlose. Eine Kultur bringt sich zur Sprache* (1991) von einem Jungen namens Sam, der diesen Umstand deutlich machte:

1 ›Hearingness‹ beschreibt »den Zustand des Hörendseins« und gilt als Gegenbegriff zu ›Deafness‹. Siehe hierzu: Rafael Ugarte Chacón, *Theater und Taubheit. Ästhetiken des Zugangs in der Inszenierungskunst*, Bielefeld 2015, S. 83. In welchem Zusammenhang und von wem das Wort *hearingness* erstmals verwendet wurde, ist – nach meinem jetzigen Kenntnisstand – nicht klar. Klar ist jedoch, dass dieses Wort lediglich in den Deaf Studies beziehungsweise in wissenschaftlichen Arbeiten, in denen das Gehörlossein (auch) als Norm definiert wird, auftaucht. Dementsprechend beruht der Terminus ›hearingness‹ auf der Tatsache, dass das Hörendsein kaum in Frage gestellt wird, weil es angeblich *die* Norm darstellt, solange das Gehörlossein immer wieder und unmittelbar als ›Problem‹ thematisiert wird. ›Hearingness‹ meint nicht bloß die auditive Fähigkeit eines Menschen, sondern auch die damit verbundenen soziokulturellen Auswirkungen und Prägungen, kurzum: die sogenannte Hörendenkultur. Vgl. hierzu: Alys Young und Bogusia Temple, *Approaches to Social Research. The Case of Deaf Studies*, New York 2014, S. 11–13; Jim Kyle, »The Deaf Community. Culture, Custom and Tradition«, in: *Sign Language Research and Application. Proceedings of the International Congress Hamburg*, hrsg. von Siegmund Prillwitz, Hamburg 1990, S. 175–186; Christopher Krentz, *Writing Deafness. The Hearing Line in Nineteenth-Century American Literature*, Chapel Hill 2007, S. 1–19 und 66.

Sam erinnert sich noch lebhaft, wie er eines Tages endlich begriff, daß seine Freundin tatsächlich höchst seltsam war. Sie spielten bei ihr zuhause, als plötzlich ihre Mutter hereinkam und lebhaft die Lippen bewegte. Wie durch einen Zauber nahm das Mädchen das Puppenhaus und stellte es an einen anderen Platz. Sam war völlig perplex und ging nachhause, um sich bei seiner Mutter zu erkundigen, was für ein Leiden das Mädchen von drüben eigentlich genau hätte. Seine Mutter erklärte, sie sei ›hörend‹ und könne deswegen nicht ›gebärden‹; statt dessen würden sie und ihre Mutter ›sprechen‹, ihre Münder bewegen und so miteinander kommunizieren.²

Sam ›entdeckt‹ sozusagen im Nachhinein seine Gehörlosigkeit,³ genauer gesagt: durch die Begegnung mit der hörenden Welt – insbesondere mit der(en) Lautsprache – wird sich der Junge seines Gehörlosseins erst bewusst. Wie Rachel Sutton-Spence und Donna West anmerken, ist die Geschichte von Sam kein Einzelfall:

It is [...] worth noting that many Deaf^t people do not know they are Deaf until they see themselves in the context of, or in binary opposition to, the hearing world. Many Deaf people tell stories of the first time they realized they were Deaf – when they first went to school, encountered neighbors, or tried to make sense of ›odd‹ observed behavior in others [...].⁵

So könnte man behaupten, dass es nicht *die* gehörlosen Menschen gibt, sondern es gibt sie, *weil* es hörende Menschen gibt und vice versa.⁶ Interessanterweise spielte dieses Verhältnis von Gehörlos- und Hörendsein eine entscheidende Rolle bei der Entstehung der ersten Medien im 19. Jahrhundert, die hörende

2 Carol Padden und Tom Humphries, *Gehörlose. Eine Kultur bringt sich zur Sprache*, Seedorf 1991, S. 21 f.

3 Vgl. ebd., S. 24.

4 Gehörlose Menschen, die sich als *Deaf* bezeichnen, bedienen sich hauptsächlich der Gebärdensprache. Sie sehen sich vor allem als linguistische und kulturelle Minderheit und *nicht* als behindert. Vgl. hierzu: Carol Padden und Tom Humphries, *Inside Deaf Culture*, Cambridge 2005, S. 1–4. Vgl. auch Ulrike Stelzhammer-Reichhardt und Shirley Salmon, »Schläft ein Lied in allen Dingen ...«. *Musikwahrnehmung und Spiellieder bei Schwerhörigkeit und Gehörlosigkeit*, Wiesbaden 2008, S. 120.

5 Rachel Sutton-Spence und Donna West, »Negotiating the Legacy of Hearingness«, in: *Qualitative Inquiry* 17 (2011), H. 5, S. 422–433, hier S. 422, verfügbar unter: www.researchgate.net/publication/232168682_Negotiating_the_Legacy_of_Hearingness (08.11.2017).

6 Bernhard Waldenfels würde hierzu sagen, dass »Abweichungen [...] etwas voraus[setzen], von dem sie abweichen«. Bernhard Waldenfels, *Grenzen der Normalisierung. Studien zur Phänomenologie des Fremden*, Frankfurt am Main 1998, S. 14.

Menschen sozusagen ›hörend(er)‹ machten, wie zum Beispiel: Phonograph oder Telefon. Die Medienwissenschaftlerin Mara Mills erklärt es wie folgt: »Once hearing ability was understood to exist along a continuum, deafness began to guide findings in otology, phonetics, and psychoacoustics; this extraction of the elements of communication could then give rise to new psychotechnical devices«.⁷ Bemerkenswert ist hierbei zum einen, dass die Erfinder der oben genannten Medien in der Tat entweder selber hörbeeinträchtigt (Thomas Alva Edison) oder selbst im Feld der Gehörlosenpädagogik tätig waren (Alexander Graham Bell),⁸ zum anderen, dass die Gehörlosen von dem ›Ergebnis‹ (Telefon oder Phonograph) jedoch ausgegrenzt werden. Auf den Umstand, dass die erfundenen Technologien sie letzten Endes eher *gehörlos machten*, deutet Mills folgendermaßen hin:

People with disabilities [...] have routinely been excluded from the media systems they've helped to construct – the relationship between telephony and deafness is the classic example. From inaccessible design to stigmatizing representations, media clearly compound or generate disabilities.⁹

Wie kommt eine solche Exklusion zustande? Zur Beantwortung dieser Frage lässt sich meines Erachtens im Aufsatz *Sound Studies Meets Deaf Studies* (2012) von Michele Friedner und Stefan Helmreich ein wichtiger Hinweis finden:

[...] technologies of sound reproduction and relay have been bound up with hearing and deaf people's attempts to ameliorate deafness, commonly understood as a condition to be ›overcome‹. From Thomas Edison to Alexander Graham Bell, phonographs and telephones emerged in part from attempts to render the deaf hearing or to train deaf speech into alignment with the norms of the hearing world.¹⁰

7 Mara Mills, »Talking it Out. An Interview with Mara Mills (New York University)«, in: *Seachange* (2012), S. 52–64, hier S. 57, verfügbar unter: www.seachangejournal.ca/PDF/2012_Talk_Parole/Talking%20it%20Out%20-%20Mills%20and%20Mulvin.pdf (29.08.2017).

8 »Graham Bell, Sprachtherapeut und Sprachlehrer für Gehörlose, reichte 1876 einen Patentantrag für das Telefon ein; Edison, der Erfinder des Grammophons, litt an halber Taubheit«. Thorsten Lorenz, »Die Popularität des Andersseins, Partizipation und ihre mediale Inszenierung«, in: *Partizipative Medienkulturen. Positionen und Untersuchungen zu veränderten Formen öffentlicher Teilhabe*, hrsg. von Ralf Biermann, Johannes Fromme und Dan Verständig, Wiesbaden 2014, S. 149.

9 Mills, »Talking it Out«, S. 59.

10 Michele Friedner und Stefan Helmreich, »Sound Studies Meets Deaf Studies«, in: *The Senses & Society* 7 (2012), H. 1, S. 72–86, hier S. 74.

Hier wird deutlich, dass diese Medien – wie es Thorsten Lorenz ausdrückt – »aus dem Geiste der Sonderpädagogik geboren wurden«¹¹ beziehungsweise Gehörlosigkeit als Problem definierten, das gelöst werden musste, solange / weil das Hörendsein als Norm gilt.¹² Der Grund der erwähnten Exklusion liegt somit womöglich in einem unhinterfragten *Wir*, das die Medien erzeugen und das nach einem gewissen Normalisierungsprinzip¹³ arbeitet beziehungsweise nach einer Anpassung an die Norm strebt. Hervorzuheben ist hierbei die Tatsache, dass die Medien nicht nur den »Rahmen unseres Wahrnehmens, Denkens und Wissens« *verändern*, sondern auch (zuerst) unsere »Werte und Normen« *verarbeiten*.¹⁴

Wenn man nun bedenkt, dass Musik – wie Rolf Großmann formuliert – »als kulturelle Ausformung eines Modus der Wahrnehmung wie Hören, Sehen [...] zunächst selbst ein Medium ästhetischer Kommunikation«¹⁵ ist, drängt sich die Frage auf, ob da nicht ebenso ein unhinterfragtes *Wir* existiert, das die Gehörlosen – bewusst oder unbewusst – exkludiert, ja im Endeffekt *gehörlos macht*?

II. Das (un)hinterfragte Wir

Ist es wirklich naiv, zu (hinter)fragen, warum Musik ausgerechnet eine hörbare Kunstform sein soll? Ist das Phänomen, dass Musik durch die technologische Entwicklung sogar *nur* gehört werden kann (durch Lautsprecher, Kopfhörer und so weiter) als etwas Selbstverständliches hinzunehmen? Der Medien- und Kulturwissenschaftler Marcus S. Kleiner kritisiert, dass »[e]ine Analyse der

11 Lorenz, »Die Popularität des Andersseins, Partizipation und ihre mediale Inszenierung«, S. 149.

12 Vgl. hierzu: Chacón, *Theater und Taubheit*, S. 84.

13 Vgl. hierzu: Kerstin Rathgeb, *Disability Studies. Kritische Perspektiven für die Arbeit am Sozialen*, Wiesbaden 2012, S. 11 f.: »[D]as Normalisierungsprinzip [ist] bis heute eine bedeutende Marke, an der sich (in Politik, Praxis und der Theorie) orientiert wird. Dennoch gibt es bis heute keine nennenswerte Auseinandersetzung, dass diese Normalisierung normativ und normierend [...] gehandelt wird, sodass es sich letztendlich wieder um ein Konzept von oben handelt, das Non-Konformität nicht zulässt und schließlich wie die Perspektive des Integrations- und Inklusionskonzeptes zu kurz greift«.

14 Georg Christoph Tholen, »Dazwischen – Die Medialität der Medien. Eine Skizze in vier Abschnitten«, in: *Medienbewegungen. Praktiken der Bezugnahme*, hrsg. von Ludwig Jäger, Gisela Fehrmann und Meike Adam, München 2012, S. 43–62, hier S. 45.

15 Rolf Großmann, Art. »Musik und Medien«, in: *Metzler-Lexikon, Medientheorie – Medienwissenschaft, Ansätze – Personen – Grundbegriffe*, hrsg. von Helmut Schanze und Susanne Pütz, Stuttgart u. a. 2002, Sp. 267–270, hier Sp. 267.

eigensinnigen Medialität und Technizität von Musik [kaum] existiert«¹⁶ und markiert »die musiksoziologische Vernachlässigung der Analyse des konstitutiven Zusammenhangs von Medien (Musik) und Sinnen« im metaphorischen Sinne »mit dem Begriff der *Gehörlosigkeit*«:¹⁷

Die von mir behauptete *Gehörlosigkeit* im Feld der Soziologie der Musik hat eine Vielzahl von Gründen: Musik wird, bis auf wenige Ausnahmen, nicht als Musik analysiert. Es findet keine grundsätzliche Einbettung der Musikanalysen in die Auseinandersetzung mit der für alle Medien konstitutiven Interdependenz von Sinnen und Sinn sowie der Technisierung von Sinnen und Sinn statt.¹⁸

Ich vertrete die These, dass ›hinter‹ dem Medium namens Musik ein unhinterfragtes *Wir* existiert, das Musik – sowohl »selbst als ein Medium ästhetischer Kommunikation«¹⁹ als auch hinsichtlich ihrer medientechnologischen Erschließung²⁰ – lediglich vom hörenden Körper ausgehend und darauf hienzielend versteht oder verstehen will. Das ›Problem‹, dass den gehörlosen Menschen der Zugang zur Musik verwehrt bleibt, liegt demnach nicht in ihrer Gehörlosigkeit (an sich), sondern vielmehr in dem einseitigen (Miss-)Verständnis der Hörenden gegenüber dem Gehörlossein *und* der Musik.

Die folgenden Abschnitte sollen zum einen (auf)zeigen, was es bedeutet, »die gehörlose Existenz«²¹ in das *Wir* mit einzubeziehen, und zum anderen, warum diese Einbeziehung gerade aus musikwissenschaftlicher Sicht von Bedeutung ist.

16 Marcus S. Kleiner, »Die Taubheit des Diskurses. Zur Gehörlosigkeit der Soziologie im Feld der Musikanalyse«, in: *Auditive Medienkulturen. Techniken des Hörens und Praktiken der Klanggestaltung*, hrsg. von Ludwig Jäger, Gisela Fehrmann und Meike Adam, München 2012, S. 165–188, hier S. 176.

17 Ebd., S. 165, Hervorhebung im Original. In seinem Aufsatz *Die Taubheit des Diskurses* betont Kleiner vor allem, dass »nicht von Musiksoziologie, sondern von soziologischen Diskursen zur Musik gesprochen werden [sollte], in denen sich das Feld der Musiksoziologie jeweils neu konstituiert«. Ebd., S. 168.

18 Ebd., S. 176.

19 Großmann, Art. »Musik und Medien«, Sp. 267.

20 Nach Kleiner wird beispielsweise »die Diskussion der Frage, ob die Veränderung der Hörweisen durch Medientechnologie und Massenmedien als primär musikalisches Phänomen zu betrachten sind«, nicht geführt: »Das Auditiv-Akustische und seine medientechnologische Erschließung stellt insgesamt den blinden Fleck der Soziologie der Musik dar«. Kleiner, »Die Taubheit des Diskurses«, S. 177.

21 Annette Höhne, *Eine Welt der Stille. Untersuchungen zur Erfahrungswelt Gehörloser als Ausgangspunkt für eine phänomenologisch orientierte Gehörlosenpädagogik*, München 2005, S. 305.

III. Gehörlossein

Um sich selbst als *gehörlos* bezeichnen zu können, reicht die Gehörlosigkeit allein nicht aus.²² Wie es die Ethnologin Anne C. Uhlig ausführt, »umfasst [das Gehörlossein] für die Angehörigen der Gehörlosengemeinschaft ihre Sprache, Kultur, sozialen Netzwerke, ihre Wahrnehmung und ihr Dasein«.²³ Angesichts der Tatsache, dass das Gehörlossein weniger ein medizinischer als ein sozialkultureller Begriff ist, gibt es zum einen Menschen, die zu der Gehörlosengemeinschaft gehören (können), obwohl sie aus medizinischer Sicht nicht gehörlos sind, zum anderen aber auch Menschen, die nicht dazu gehören, obwohl sie aus medizinischer Sicht gehörlos sind. Zur ersten Gruppe gehören insbesondere hörende Kinder gehörloser Eltern,²⁴ die zunächst in der Gehörlosenkultur, mit Gebärdensprache als ihre Muttersprache aufwachsen.²⁵ Allerdings muss hierzu gesagt werden, dass sie seitens der Gehörlosen (gerade aufgrund ihres »unvermeidbaren« Hörenkönnens) oft als »zu hörend« oder als »nicht genug gehörlos« empfunden werden. Die zweite Gruppe wird im Englischen durch das kleingeschriebene Wort *deaf* angezeigt und bezieht sich auf gehörlose Menschen, die hauptsächlich lautsprachlich kommunizieren (wollen) beziehungsweise sich nicht der Gehörlosenkultur zugehörig fühlen.

Es ist daher nicht unwichtig zu erwähnen, dass die gehörlose Existenz, die in das *Wir* einbezogen wird/werden soll, explizit Menschen bezeichnet, die sowohl aus medizinischer als auch soziokultureller Sicht gehörlos sind.

IV. Die Bedeutung des Hörens

Aus dem vorigen Abschnitt lässt sich folgern, dass die *Grenze* zwischen Gehörlos- und Hörendsein ebenso als soziokulturell geprägt anzusehen ist.²⁶ Vor diesem Hintergrund möchte ich die Fähigkeit des *Hörens* erneut überdenken, zumal sie in der (hörenden) Mehrheitsgesellschaft nicht bloß auf das funktio-

22 Vgl. hierzu: Anne C. Uhlig, *Ethnographie der Gehörlosen, Kultur-Kommunikation-Gemeinschaft*, Bielefeld 2012, S. 11.

23 Ebd.

24 Sie werden CODA (Abkürzung für »Children Of Deaf Adults«) genannt.

25 »Coda werden in den liminalen Raum verwiesen, da sie nicht ganz hörend sind, weil sie gehörlos aufwachsen, aber auch nicht ganz gehörlos sind, weil sie hören können und ungehinderten Zugang zur hörenden Kultur haben [...]«; Uhlig, *Ethnographie der Gehörlosen*, S. 248.

26 Vgl. hierzu: Uhlig, *Ethnographie der Gehörlosen*, S. 12 f. und 106.

nierende Gehör verweist, sondern vielmehr einen immensen kulturellen Wert besitzt. Musik und Sprache sind zweifellos die beiden größten kulturellen Medien, die ohne das Hörenkönnen nicht denkbar sind.²⁷ Wenn es beispielsweise darum geht, zwischen Musik und Sprache eine Verbindung herzustellen, wird dementsprechend auch genau diese Fähigkeit betont. Der Komponist Dieter Schnebel sagte: »Die eigentlichen Tätigkeiten des Ohrs [...] vollziehen sich nicht nur wesentlich in der Zeit, sondern selbst zeitlich. Sprache wird verständlich, wenn der ganze Satz gehört ist, und im Grunde verhält es sich in und mit der Musik ebenso«. ²⁸ Da der Fähigkeit des Hörens im Hinblick auf Musik- und Sprachverständnis eine solche Wichtigkeit beigemessen wird, ist es nicht verwunderlich, dass die *Unfähigkeit* des Hörens in der Hörenden-Kultur »als negativ empfunden«²⁹ wird und dass Menschen, die nicht hören können, gleich als musik- und sprachbehindert eingestuft werden.

Zunächst ist die Annahme, dass die Gehörlosen sprachbehindert sind, sicherlich auf die Unterschätzung der Gebärdensprache zurückzuführen. Beispielhaft für diesen Befund kann die Äußerung des Gehörlosenpädagogen Antonius van Uden dienen. In seinem Buch *Das gehörlose Kind. Fragen seiner Entwicklung und Förderung* (1980) verweist er darauf, dass »Gebärdensprache« – ein Wort, das er ausdrücklich in Anführungszeichen setzt – »nicht als eine Sprache im eigentlichen Sinn des Wortes angesehen werden [kann], weil sie keine Grammatik enthält« beziehungsweise »weder die korrekte Reihenfolge der Symbole noch die Flexionen und Konjugationen« einhält.³⁰ »Wenn Gebärden gebraucht werden«, so Uden, »läuft man Gefahr, ein allzu beschränktes Vokabular zu verwenden, weil es nicht mehr als ca. 3000 bis 4000 Gebärden gibt, [...]«. ³¹ Er kommt somit zu einer Schlussfolgerung, die in Wirklichkeit viel gefährlicher ist:

27 Mit Uhlig gesprochen: »Hören können ist eine [...] Fähigkeit mit starker kultureller Bedeutung. Auditive Massenmedien bestimmen in großem Maß unser Wissen von der Welt und steuern unseren Informationsgewinn. Zum Beispiel gehört die Musik als ein wichtiges auditives Sinneserlebnis des Alltags zu den ›klassischen‹ Künsten. Mit dem Hörsinn ist also eine positive kulturelle Wertung verbunden [...].« Ebd., S. 84.

28 Dieter Schnebel, »Über bildhaftes Hören und Komponieren«, in: Ders., *Anschläge – Ausschläge. Texte zur neuen Musik*, München u. a. 1993, S. 78–84, hier S. 83.

29 Uhlig, *Ethnographie der Gehörlosen*, S. 84.

30 Antonius van Uden, *Das gehörlose Kind – Fragen seiner Entwicklung und Förderung. Untersuchungen zu Körpersprache, Phonetik, Psycholinguistik und Soziologie*, Heidelberg 1980, S. 217.

31 Ebd., S. 224. So vertritt Uden vor allem die These, dass die Verwendung der Gebärden »das Gedächtnis für Wörter beeinträchtigt« und sogar »die Flexibilität des Denkens beschränk[t]«.

Wir müssen alle gehörlosen Kinder [...] *rein oral* erziehen, indem wir auf sie hören, indem wir auffangen, was sie sagen möchten und nötig haben, und müssen ihnen dies in den richtigen, gesprochenen Formen zurückgeben, auch indem wir in diesem Gespräch unseren eigenen Beitrag leisten. Dies wird ihnen helfen, das höchst mögliche Niveau zu erreichen und – last but not least – humanisiert glückliche Menschen zu werden.³²

Aus heutiger Perspektive fragt man sich: Wer hätte hier eigentlich (auf) wen hören sollen? Denn erstens hat »[d]ie in den 1960er Jahren einsetzende linguistische Untersuchung«³³ bewiesen, dass die Gebärdensprache eine sowohl eigenständige als auch vollwertige Sprache ist. Beim Gebärden hat man also nicht eine inkorrekte »Reihenfolge«, sondern eine völlig andere Grammatik, die sich von der lautsprachlichen Grammatik grundsätzlich unterscheidet. Auch sind die Gebärdensprachen (wie viele vermuten) *nicht* universell. In jedem Land existiert eine eigene Gebärdensprache, innerhalb des jeweiligen Landes gibt es sogar verschiedene Dialekte.³⁴ Zudem konnten Wissenschaftler, die im Feld der ›Deaf Studies‹ und ›Gebärdensprachlinguistik‹ tätig sind, im Gegenteil zeigen, dass das Beherrschen der Gebärdensprache bei gehörlosen Kindern geradezu erforderlich ist, um die Lautsprache, die für sie ja eine Fremdsprache ist, (er)lernen zu können.³⁵ Zusammenfassend könnte man sagen, dass die Unterschät-

32 Ebd., S. 226 f., Hervorhebung durch die Autorin.

33 Giesela Fehrmann, Wiebke Iversen und Meike Adam, »Gebärde«, in: *Handbuch Mediologie. Signaturen des Medialen*, hrsg. von Tina Bartz u. a., München 2012, S. 103–112, hier S. 103. Vgl. hierzu auch: Gisela Fehrmann und Ludwig Jäger, »Sprachbewegung und Raumerinnerung. Zur topographischen Medialität der Gebärdensprachen«, in: *Kunst der Bewegung, Kinästhetische Wahrnehmung und Probedandeln in virtuellen Welten*, hrsg. von Christina Lechtermann und Carsten Morsch, Bern u. a. 2004, S. 311–341, hier S. 311: »Die von William Stokoe 1960 publizierte Arbeit *Sign Language Structure. An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf* wirkte als Initialzündung für die empirische und theoretische Erforschung eines bis dahin kaum zur Kenntnis genommenen Untersuchungsgegenstandes. Inzwischen liefern zahlreiche Arbeiten zu visuell-räumlichen Sprachen Belege dafür, daß Gebärdensprachen natürliche Zeichensysteme sind, die auf allen linguistischen Ebenen eine den Lautsprachen vergleichbare Komplexität aufweisen und alle konstitutiven Eigenschaften natürlicher Sprachen erfüllen.«

34 Vgl. hierzu: Ulrike Thamm, *Wörterbuch der Deutschen Gebärdensprache. Sprachspezifische Besonderheiten und deren Bearbeitung in ausgewählten Wörterbüchern*, Frankfurt am Main 2014, S. 200.

35 Schon im Jahr 1989 schrieb der Linguist (und Begründer des Instituts für Deutsche Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser) Siegmund Prillwitz: »Gehörlose Kinder, die mit der Gebärdensprache aufwachsen, vollziehen einen hörenden Kindern vergleichbaren Spracherwerb. Sie eignen sich nicht nur ein differenziertes Gebärdenrepertoire an, sondern erwerben

zung beziehungsweise das buchstäbliche *Missverständnis* der Gebärdensprache auf einem Sprachverständnis beruht, das lediglich am hörenden Körper orientiert ist und den gehörlosen Körper oder ›die gehörlose Existenz‹, die nämlich »zu sehen [ist] als eine andere Art von Normalität«³⁶, ignoriert.

Wie ist nun die Annahme, dass Gehörlose ›musikbehindert‹ sind, zu verstehen? Kann dies nicht ebenso eine voreilige Feststellung sein? Wie die Gebärdensprache auf das normale/normative Verhältnis von Sprache und Hören ›verzichtet‹ und somit eine weitere Dimension des Sprachverständnisses eröffnet hat, kann dann der Blick auf die gehörlose Existenz nicht dazu beitragen, das Musik-Hören-Verhältnis neu zu bestimmen und schließlich ein *anderes* Musikverständnis zu gewinnen?

Um diesem anderen Musikverständnis näher zu kommen, sollte zuvor die *Koexistenz* der gehörlosen und hörenden Welt bewusst gemacht werden.

V. Koexistenz des gehörlosen und hörenden Körpers

Selbst wenn die Gehörlosen »eine andere Mitte«³⁷ bilden, darf die Tatsache nicht außer Acht gelassen werden, dass sie *nicht* in einem isolierten Raum leben, sondern zwangsläufig mit der hörenden Welt in Berührung kommen. Wichtig anzumerken ist hierbei, dass sich die gehörlosen Menschen nicht nur des Vorhandenseins von Klang oder Geräusch, sondern auch dessen ›Bedeutung‹³⁸ sehr wohl bewusst sind. Benjamin Bahan, der gehörlos ist, stellt diesbezüglich fest:

in analytischer Regelabstraktion auf phonologischer, morphologischer und syntaktischer Ebene eine differenzierte und komplexe Grammatik der deutschen Gebärdensprache [...]. Dies alles sollte uns eigentlich zu denken geben und nach Wegen suchen lassen, allen gehörlosen Kindern die Vorteile eines frühen Gebärdenspracherwerbs zukommen zu lassen. Auf einer solchen Grundlage wird sich nicht nur die kognitive, soziale und emotionale Persönlichkeitsentwicklung besser entfalten können [...], sondern auch der gesamte Lautspracherwerb ein ganz neues Fundament bekommen«. Prillwitz, »Zum Gebärdenspracherwerb gehörloser Kinder«, in: *Spracherwerb und Sprachunterricht für Gehörlose. Zielsetzungen und Probleme*, hrsg. von Karl-Heinz Bausch und Siegfried Grosse, Tübingen 1989, S. 48–60, hier 57 f.

36 Höhne, *Eine Welt der Stille*, S. 305.

37 »Diese andere Mitte impliziert, dass innerhalb der Gehörlosenkultur das Nichthören der Normalzustand sei und dementsprechend die Grundlage für die Beschreibung von Phänomenen bilde«; Chacón, *Theater und Taubheit*, S. 86.

38 Christine Sun Kim sagte in ihrem TED Talk: »I realized: sound is like money, power, control – social currency«. Christine Sun Kim, »The Enchanting Music of Sign Language«, in: *TED, Ideas Worth Spreading*, verfügbar unter: www.ted.com/talks/christine_sun_kim_the_enchanting_music_of_sign_language/transcript (01.09.2017).

Deaf people have scores of stories and testimonies cautioning each other in how to control sounds, because they learn that there are culturally established sound ranges one may produce without offending others. Sometimes in one place certain noises one produces are acceptable but the same noises are not accepted elsewhere. It becomes challenging knowing what noises are acceptable in what situations. This is part of the experience of being Deaf in an audio-vocal world.³⁹

Bahan macht somit auf die prekäre Situation aufmerksam, in der die Gehörlosen – wie bei den Hörenden – in der Lage sein müssen, mit Klanggeräuschen umzugehen, die sie nämlich selbst, mit ihrem Körper erzeugen. Ein solches ge-/erlerntes Verhalten bezeichnet die gehörlose Klangkünstlerin Christine Sun Kim treffend als »sound etiquette«⁴⁰. Dies verdeutlicht Kim folgendermaßen: »As a Deaf person living in a world of sound, it's as if I was living in a foreign country, blindly following its rules, customs, behaviors and norms without ever questioning them«.⁴¹ Vor diesem Hintergrund ist die Tatsache besonders erwähnenswert, dass die Gehörlosen sich in der »phonozentrischen und lautsprachlich kommunizierenden Kultur«⁴² in erster Linie *visuell* orientieren. Kim erklärt beispielsweise, *wie* sie den Sound versteht, so: »I watch how people behave and respond to sound. [...] [hearing] people are like my loudspeakers, and amplify sound. I learn and mirror that behavior«.⁴³ Bahan spricht diesbezüglich explizit von »visual cues«.⁴⁴

Spätestens an dieser Stelle taucht die Frage auf, ob die Hörenden sich überhaupt darüber bewusst sind, *dass* sie hörend sind (geschweige denn über die Koexistenz von Gehörlos- und Hörendsein)? Sutton-Spence und West wür-

39 Benjamin Bahan, »Senses and Cultures. Exploring Sensory Orientations«, in: *Sign Language and Social Communications*, Seoul 2016, S. 79–108, hier S. 102.

40 Dazu gehören beispielsweise: »Don't slam the door!«, »Don't make too much noise when you're eating from the potato-chipbag!«, »Don't burp, and when you're eating, make sure you don't scrape your utensils on the plate!« usw. Kim, »The Enchanting Music of Sign Language«.

41 Ebd.

42 Uhlig, *Ethnographie der Gehörlosen*, S. 11.

43 Kim, »The Enchanting Music of Sign Language«.

44 »Deaf people learn to read the world for sound. Sound has a way of bouncing off visual cues. Say a Deaf person is walking somewhere and he notices several people looking in the same direction. He will know something is happening and will look also to see what the commotion is about. In other words, Deaf people can read sound [...]. The idea of constantly being aware of one's surroundings is constructed by a visual way of being, and Deaf people often can look at a bustling area of people and identify which ones are deaf simply by noticing how they use their eyes in the world.« Bahan, »Senses and Cultures. Exploring Sensory Orientations«, S. 89.

den darauf antworten: »We are Hearing only in Deaf spaces and contexts«. ⁴⁵ Das heißt: die Geschichte von Sam, die zu Beginn dieses Beitrags zitiert wurde, funktioniert auch in umgekehrter Weise. Durch die Begegnung mit der gehörlosen Welt – insbesondere mit der(en) Gebärdensprache – werden sich die hörenden Menschen ihres Hörendseins erst bewusst. Im Englischen gibt es ein Wort, das diesen Zustand des Hörendseins beziehungsweise den Prozess, in dem man *hörend wird*, beschreibt, nämlich ›Hearingness‹.

Klingt der Begriff ›Hearingness‹ aber nicht recht seltsam, wohingegen das Wort *Deafness* uns doch geläufig ist? Christopher Krentz, der gehörlos ist, begründete dies wie folgt: »While deafness has been discussed since ancient times, hearingness has been left largely unremarked, for hearing people deem it unremarkable, a state of predictable normalcy that does not deserve inspection«. ⁴⁶ Dieses Ungleichgewicht hängt sicherlich mit der unveränderlichen und unvermeidbaren Realität zusammen, dass die Hörenden in der Mehrheit und die Gehörlosen in der Minderheit sind. Daher ist das Phänomen *an sich*, dass das Hörendsein oder Hörenkönnen – eben mehrheitlich – als normal bezeichnet wird und (sich) normierend (aus)wirkt, eigentlich verständlich. Was Krentz aber kritisch sieht, ist meiner Ansicht nach das Faktum, dass das Hörendsein stets »als unhinterfragte und unmarkierte Norm« ⁴⁷ *bleibt*, obwohl die »Norm« im Grunde »konstruiert« und damit eben auch »veränderlich« ist. ⁴⁸ So Rafael Ugarte Chacón:

Auch wenn die Kategorie der Normalität in der Regel mit alltäglichen oder wissenschaftlichen Auffassungen des Gewöhnlichen, Häufigen, Durchschnittlichen und auch Natürlichen in Verbindung gebracht wird, ist die Festlegung, was normal ist und was nicht, arbiträr und historisch veränderlich. ⁴⁹

Meines Erachtens eröffnet sich durch diesen Begriff ›Hearingness‹ die Chance, den hörenden Körper gegebenenfalls auch als Abweichung zu sehen, was das uns eher vertraute Wort ›hören‹ nicht (mehr) ohne weiteres erlaubt. Wie im Abschnitt »Die Bedeutung des Hörens« gezeigt wurde, orientiert sich das Wort ›hören‹ – bewusst oder unbewusst – ausschließlich am hörenden Körper als

45 Sutton-Spence und West, »Negotiating the Legacy of Hearingness«, S. 423.

46 Krentz, *Writing Deafness*, S. 66.

47 Chacón, *Theater und Taubheit*, S. 84.

48 Ebd., S. 88.

49 Ebd., S. 81.

Norm, der Begriff ›Hearingness‹ hingegen geht vom Bewusstsein der Koexistenz des hörenden und gehörlosen Körpers aus,⁵⁰ um mit Linda Risser Lytle und Jeffrey W. Lewis zu sprechen: »This term hearingness [...] reflects not only hearing ability but also one's attitudes, beliefs, and values about Deaf culture.«⁵¹ Hier könnte man jedoch einwenden und fragen: Hearingness, wozu?

VI. Hearingness: eine verantwortungsvolle ›Aufgabe‹?

Die *hörende Mehrheit*, die als gewöhnlich, häufig, durchschnittlich sowie natürlich gilt, hat meines Erachtens eine gewisse ›Verantwortung‹, die Hearingness-Perspektive im Blick zu haben. Die Geschichte der (Nicht-)Anerkennung von Gebärdensprache zeigt nämlich beispielhaft, wie wichtig der Blick von ›außen‹ ist. Als William C. Stokoe 1960 in seiner Arbeit *Sign Language Structure*⁵² die Eigenständigkeit der (amerikanischen) Gebärdensprache zum ersten Mal behauptete, waren bemerkenswerterweise die »Gehörlose[n] entsetzt.«⁵³ Die Gebärdensprachler selbst werteten »die Gebärdensprache [...] als ›Plaudern‹ ab«⁵⁴, anders ausgedrückt: sie waren sich bis dahin nicht darüber bewusst, dass die Gebärdensprache den Status einer Sprache hat. Ein amerikanischer gehörloser Student sagte deshalb (im Nachhinein): »Wir lachten über Dr. Stokoe und sein verrücktes Projekt. Es war doch unmöglich, unsere Gebärdensprache zu analysieren. American Sign Language [...]? Das war das erste Mal, dass ich einen Namen für unsere Gebärden hörte.«⁵⁵ Das Vorurteil, dass

50 Vgl. hierzu: Uhlig, *Ethnographie der Gehörlosen*, S. 13: »Zur Kontrastierung werden oft kulturelle Unterschiede betont, gleichzeitig muss aber auf die enge Koexistenz beider hingewiesen werden [...]. Die Beschreibung der Gehörlosengemeinschaft kommt nicht ohne den Bezug auf die hörenden Anderen aus«.

51 Linda Risser Lytle und Jeffrey W. Lewis, »Deaf Therapists, Deaf Clients, and Therapy«, in: *Culturally Affirmative Psychotherapy with Deaf Persons*, hrsg. von Neil S. Glickman und Michael A. Harvey, Mahwah u. a. 1996, S. 261–276, hier S. 265.

52 Siehe hierzu: William C. Stokoe, *Sign Language Structure. An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf*, Buffalo 1960.

53 Marion Rollin, »Das stille Wunder«, in: *Geo Wissen: Das Geheimnis der Sprache* 40 (2007), S. 102–111, hier S. 108.

54 Ulrich Möbius, »Diesseits und ›Jenseits der Stille‹. Persönliche Anmerkungen zu Caroline Links Film«, in: *Das Zeichen* 39 (1997), S. 124–125, hier S. 125, Hervorhebung durch die Autorin. Möbius schrieb in diesem Zusammenhang auch: »Vor 20–30 Jahren waren viele Gehörlose noch nicht stolz auf ihre Sprache [...]. Viele gehörlose Eltern haben Lautsprache als primäres Kommunikationsmittel mit ihren hörenden Kindern benutzt«. Ebd.

55 Zit. nach Rollin, »Das stille Wunder«, S. 108.

die Gebärdensprache keine richtige Sprache sei, hatten also nicht nur die Hörenden, sondern es war auch – wie Marion Rollin es formuliert – »längst zum festen Bestandteil [des] Selbstwertgefühls [gehörloser Menschen] geworden.«⁵⁶ Dies macht vor allem deutlich, wie stark das (einseitige) Sprachverständnis von Hörenden die Sprachidentität der Gehörlosen in Wirklichkeit beeinflusst hat. Wie bereits angedeutet, waren die führenden hörenden Gehörlosenpädagogen der Meinung, »dass die Lautsprache – die ihrer Auffassung nach der Gebärdensprache überlegen war – in Unterricht und Erziehung der Gehörlosen gegenüber der Gebärdensprache bevorzugt werden müsse und dass in der Spracherziehung einzig lautsprachliches Sprechen und Lippenlesen zum Ziel, einem tieferen Verständnis von Sprache, führen könne«.⁵⁷ Umso interessanter ist die Tatsache, dass die Vollwertigkeit der Gebärdensprache wiederum von dem *hörenden* Linguisten Stokoe »(wieder)entdeckt« wurde. Stokoe stellte im Grunde nicht nur die Gebärdensprache in Frage, sondern in erster Linie das Hörendsein als Norm überhaupt, indem er Gehörlosen-Epistemologien, »die sich von jenen der hörenden Mehrheit unterscheiden und die den gehörlosen Körper als Voraussetzung haben«⁵⁸, in seine linguistische Arbeit mit einbezog. Die »Gehörlosen-Epistemologien legen es« nämlich »nahe, Voraussetzungen und Verfahren der Wissensproduktion, wie sie Hörende anwenden, auf den Prüfstand zu stellen und die damit verbundenen Hierarchien offenzulegen«.⁵⁹

Aus dem oben Gesagten ergibt sich die abschließende Frage, ob und wie sich diese Erkenntnis auf den Bereich »Musik« übertragen lässt? Das Thema »Musik und Gehörlosigkeit« wird tatsächlich nicht nur von Hörenden, sondern auch von Gehörlosen selbst als Widerspruch empfunden, beispielsweise mit den Worten: »Mit Musik kann ich nichts anfangen. Ich bin gehörlos, Musik ist etwas für die Hörende, ich brauche es nicht.«⁶⁰ Musik wird oft igno-

56 Ebd.

57 Johanna Krapf, *Augenmenschen. Gehörlose erzählen aus ihrem Leben*, Zürich 2015, S. 100. Die orale Methode hatte im Jahr 1880 auf dem Mailänder Kongress ihren Höhepunkt erreicht. Dort haben sich die Gehörlosenlehrer, die alle hörend waren, für die orale Methode »endgültig« entschieden und somit wurde die Gebärdensprache in den Schulen verboten. Krapf merkte hierzu an: »In den Schulen mussten taube Kinder die Hände hinter den Rücken stecken. Welch qualvoller Kampf gegen ihre Natur, die sie, weil ihnen die akustischen Signale fehlen, mit allen Gaben einer visuellen Sprache ausgestattet hat«. Ebd., S. 107.

58 Chacón, *Theater und Taubheit*, S. 86 f.

59 Ebd., S. 88.

60 Cassandra Wedel, »Meine Leidenschaft ist das Tanzen«, in: *Aktion Mensch, Magazin »Menschen. Inklusiv leben«*, verfügbar unter: www.aktion-mensch.de/magazin/leute/handzeichenwedel.html (06.09.2017). Wedel zitiert hier die überwiegende Meinung der Gehörlosen; es handelt sich nicht um ihre eigene Auffassung. Vgl. hierzu auch die Talkshow: Gebärdenspra-

riert, ja sogar abgelehnt. Ist eine solche Reaktion nicht mit der Irritation und Verwirrung bei den gehörlosen Menschen vergleichbar, die die linguistische Arbeit von Stokoe veranlasste? Meiner Ansicht nach stellt es gerade für einen *hörenden* Musikwissenschaftler in Zukunft eine verantwortungsvolle ›Aufgabe‹ dar, die Gehörlosen-Epistemologien in die musikwissenschaftliche Untersuchung/Analyse mit einzubeziehen. Jessica A. Holmes ist geradezu davon überzeugt, dass die Musikwissenschaft von der Gehörlosigkeit profitiert.⁶¹ Die Musikwissenschaftlerin Holmes schreibt in ihrem Aufsatz *Expert Listening beyond the Limits of Hearing. Music and Deafness* (2017) Folgendes:

Deaf people have a stake in musicology. Not because they tell us what we want to hear, affirm deeply cherished ideals, or share a universal love of music; but because they challenge us to listen anew, beyond symbolic constructions, universalizing discourses, naturalized sounds, and handed-down sensory hierarchies. Deafness and d/Deaf people belong in musicology, and we would do well to take our cues from their expertise.⁶²

che FINGERZEIG, »Musik und Gebärdensprache«, in: *YouTube (ALEX Berlin)*, verfügbar unter: www.youtube.com/watch?v=eZFpnPGnflQ&index=41&list=PLQOns7rQTDGOEMc1BAmgZKe8TsmV4PBA9 (02.09.2017).

61 Siehe hierzu: Jessica A. Holmes, »Expert Listening beyond the Limits of Hearing. Music and Deafness«, in: *Journal of the American Musicology Society* 70 (2017), S. 171–220.

62 Ebd., S. 214.

Zugehört, wahrgenommen, aber nicht behalten: Zur auditiven Arbeitsgedächtniskapazität bei Mutter- und Fremdsprachlern

Yuki Asano

I. Hintergrund und Stand der Forschung

Die Sprachwahrnehmung in einer herausfordernden Situation, wie das Sprechen bei Geräuschen oder bei größerer Variabilität unter Sprechern, wird anspruchsvoller, weil die kognitiven Belastungen der Zuhörer in solchen Situationen zunehmen.¹ Diese Schwierigkeit scheint umso mehr zuzunehmen, wenn es um Sprachwahrnehmung in der Fremdsprache (L2) geht,² denn die L2-Verarbeitung ist anspruchsvoller als die Verarbeitung in der Muttersprache (L1); sie erfordert eine höhere kognitive Belastung.³ Folglich bleiben weniger kognitive Ressourcen zur Ausschaltung der zusätzlichen ablenkenden Faktoren.

-
- 1 Kent Dallett, »Intelligibility and Short-Term Memory in the Repetition of Digit Strings«, in: *Journal of Speech and Hearing Research* (1964), H. 7, S. 362–368; Paula Luce, Timothy Feustel und David Pisoni, »Capacity Demands in Short-Term Memory for Synthetic and Natural Speech«, in: *Human Factors. The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society* 25 (1983), H. 1, S. 17–32; Patrick Rabbitt, »Recognition Memory for Words Correctly Heard in Noise«, in: *Psychonomic Science* 6 (1966), H. 8, S. 383–384.
 - 2 Mark Antoniou, Patrick Wong und Suiping Wang, »The Effect of Intensified Language Exposure on Accommodating Talker Variability«, in: *Journal of Speech Language and Hearing Research* 58 (2015), H. 3, S. 722–727; García Lecumberri und Martine Cooke, »Effect of Masker Type on Native and Non-Native Consonant Perception in Noise«, in: *Journal of Acoustical Society of America* 119 (2006), S. 2445–2454; Anna Nabelek und Amy Donahue, »Perception of Consonants in Reverberation by Native and Non-Native Listeners«, in: *Journal of Acoustical Society of America* 75 (1984), S. 632–634.
 - 3 Nelson Cowan und Morse, »The Use of Auditory and Phonetic Memory in Vowel Discrimination«, in: *Journal of Acoustical Society of America* 79 (1986), S. 500–507.

Aus diesem Grund wird allgemein erwartet, dass die L₂-Wahrnehmung für erhöhte Aufgabenanforderungen empfindlicher ist als die L₁-Wahrnehmung. Auch für das Verständnis der Faktoren, die unsere alltägliche Sprachverarbeitung beeinflussen, ist die Untersuchung des Einflusses der kognitiven Belastung auf die Sprachverarbeitung durch Manipulieren experimenteller Aufgabenanforderungen aufschlussreich, da alle Arten von Sprachaktivitäten als »Aufgaben« betrachtet werden können. Trotz der Notwendigkeit solcher Untersuchungen aber sind die Studien, die sich auf die Auswirkung von Aufgabenanforderungen auf die L₂-Wahrnehmung konzentrieren, in der Literatur zu dieser Thematik derzeit eine Minderheit.

Die vorliegende Studie untersucht die Vulnerabilität in der Wahrnehmung in einer L₂, insbesondere in der Wahrnehmung eines nicht-muttersprachlichen prosodischen Kontrastes, hier von konsonantischen Längenkontrasten. Die Relevanz für den Sammelband »(Zu-)Hören« liegt in der Frage, ob und wie lange ein Hörer oder eine Hörerin – wenn er oder sie konzentriert zuhört – sprachliche Informationen im (Arbeits-) oder Kurzzeitgedächtnis beibehalten kann, während sich zugleich die Aufgabenanforderungen erhöhen.

In dieser Studie wurden folgende Gruppen getestet:

- deutsche Lernende des Japanischen,
- deutsche »Nicht-Lernende« ohne Aussetzung zur japanischen Sprache oder zu anderen Sprachen mit lexikalischen Konsonantenlängenkontrasten (wie Italienisch),
- japanische L₁-Hörer.

Japanisch und Deutsch bilden ein ideales Sprachpaar für diese Studie, weil im Japanischen, nicht aber im Deutschen,⁴ ein Konsonantenlängenkontrast zu einer lexikalischen Unterscheidung führt.⁵ Da beide Sprachen jedoch lexikalisch einen Vokallängenkontrast aufweisen (wie z. B. *Stadt* versus *Staat* im Deutschen), wurde die Unterscheidungsfähigkeit der Vokallängenkontraste als eine Kontrollreferenz für beide Gruppen angesehen. Um die Kontrast-Unterscheidungsfähigkeit der Teilnehmer zu untersuchen, wurde eine AX-Diskriminierungsaufgabe verwendet. Diese Aufgabe ist eine geeignete Methode zur Untersuchung der Auswirkungen von Aufgabenanforderungen auf die L₂-Wahrnehmung, da die AX-Diskriminierungsaufgabe selbst relativ geringe

4 Richard Wiese, *The Phonology of German*, Oxford 2000.

5 Haruo Kubozono, »Geminate Obstruents and Accent in Japanese«, in: *NINJAL Project Review* 6 (2011), S. 3–15.

Anforderungen stellt, insbesondere wenn die Dauer zwischen den beiden präsentierten Stimuli (A und X) (»Inter-Stimulus-Intervall«, fortan ISI) kurz ist.⁶ Nur wenn die Anforderungen der Aufgabe selbst niedrig sind, können die Aufgabenanforderungen durch weitere experimentelle Bedingungen relativ leicht angehoben werden. Dabei ließ sich die Schwachstelle in der Verarbeitung von L2-Prosodie durch eine Minimierung von Aufgabenanforderungen am effektivsten aufdecken.

1. Speicherlast

Die Speicherlast, welche als die Fähigkeit definiert wird, verfallendes Gedächtnis für einen begrenzten Zeitraum zu halten, ist von der Dauer eines ISIs beeinflusst,⁷ da sie verschiedene Ebenen der Sprachverarbeitung einbezieht.⁸ Eine solche Zunahme der Speicherbelastung wird verursacht, weil die akustische Information innerhalb von einigen Sekunden abklingt; die wissenschaftliche Diskussion über das menschliche Gedächtnis begrenzt diese auf einen Zeitraum von zwei Sekunden:⁹ Nach zwei Sekunden ist die Information entweder verfallen oder aber sie kann durch einen artikulatorischen Kontrollprozess aufgefrischt werden. Wenn die phonetische Information aufgefrischt wird, wird sie im Arbeitsgedächtnis behalten und verlagert sich in den Langzeitspeicher.

Während einer inneren Wiederholung enthält das erste Echo aus dem Langzeitgedächtnis zwar Eigenheiten eines Stimulus, aber seine phonetischen Eigenschaften werden bereits abstrakter. Wenn das Echo im Arbeitsspeicher in den Langzeitspeicher übertragen wird, rückt das nächste Echo näher an die zentrale Größe der gespeicherten Kategorie heran. Nach einigen Sekunden wird das Echo im Arbeitsspeicher ein abstrahierter Prototyp der Kategorie.¹⁰

6 Robert Crowder, »Decay of Auditory Memory in Vowel Discrimination«, in: *Journal of Experimental Psychology. Learning, Memory and Cognition* 8 (1982), H. 2, S. 153–162; David Pisoni, »Auditory and Phonetic Memory Codes in the Discrimination of Consonants and Vowels«, in: *Perception & Psychophysics* 13 (1973), H. 2, S. 253–260; Janet Werker und Richard Tees, »Phonemic and Phonetic Factors in Adult Cross-Language Speech Perception«, in: *The Journal of the Acoustical Society of America* 75 (1984), H. 6, S. 1866–1878.

7 Alan Baddeley und Barbara Wilson, »Prose Recall and Amnesia. Implications for the Structure of Working Memory«, in: *Neuropsychologia* 40 (2002), H. 10, S. 1737–1743.

8 Cowan und Morse, »The Use of Auditory and Phonetic Memory in Vowel Discrimination«.

9 Alan Baddeley, *Working Memory*, Oxford 1986.

10 Stephen Goldinger, »Echoes of Echoes? An Episodic Theory of Lexical Access«, in: *Psychological Review* 105 (1998), H. 2, S. 251–279.

Nach diesem Mechanismus klingen Idiosynkrasien eines Stimulus in jedem Wiederholungszyklus allmählich ab, wenn ein L2-Hörer die phonologische Kategorie des Stimulus nicht in seinen muttersprachlichen mentalen Repräsentationen hat. Mit der Zeit können die Zuhörer nur die phonologischen Informationen, die sie bereits hatten, in ihrer muttersprachlichen mentalen Repräsentation beibehalten, nicht aber die ursprüngliche akustische Information. Bei einer kurzen ISI-Dauer haben L2-Zuhörer die Möglichkeit, nicht-muttersprachliche prosodische Kontraste basierend auf den akustischen Korrelaten der Stimuli zu unterscheiden. Bei einem langen ISI können sich Zuhörer jedoch nicht mehr auf akustische Informationen verlassen, sondern müssen zwei Reize auf phonologischer Ebene vergleichen.¹¹ Aufgrund eines Mangels an prosodischen mentalen L2-Repräsentationen in ihrem mentalen L1-Lexikon wird vorhergesagt, dass die Leistungsfähigkeit der L2-Zuhörer, zwei Stimuli (A und X) zu unterscheiden, bei der Unterscheidung von nicht-muttersprachlichen prosodischen Kontrasten unter der experimentellen Bedingung mit einer langen ISI abnimmt.

2. Parameter der Versuchsanlage 1: Länge des Inter-Stimulus-Intervalls (ISI)

In der vorliegenden Studie wurde die kurze ISI auf 300 Millisekunden (ms) und die lange ISI auf 2500 ms eingestellt. Um das Risiko einer Rückwärtsmaskierung zu eliminieren, muss die ISI länger als 250 ms sein.¹² Etwa 250 ms nach dem Offset eines Stimulus nämlich werden Informationen auf der sensorischen Ebene erkannt, aber noch nicht identifiziert oder kategorisiert.¹³ Die Diskriminationsfähigkeit nimmt zwischen 100 und 500 ms schnell zu und fällt mit fortschreitender ISI allmählich ab.¹⁴ Die Abnahme nach 500 ms kann als das Ergebnis von allmählich abklingenden auditorischen Informationen im Kurzzeitgedächtnis interpretiert werden. Um den akustischen Vergleich aufeinanderfolgender Stimuli ohne das Risiko eines Rückwärtsmaskierungseffekts zu testen, wurden 300 ms für die kurze ISI-Dauer gewählt. Es wird behauptet,

11 Crowder, »Decay of Auditory Memory in Vowel Discrimination«; Pisoni, »Auditory and Phonetic Memory Codes«; Werker und Tees, »Phonemic and Phonetic Factors«.

12 Cowan und Morse, »The Use of Auditory and Phonetic Memory in Vowel Discrimination«.

13 Robert Crowder und John Morton, »Precategorical Acoustic Storage (PAS)«, in: *Perception & Psychophysics* 5 (1969), H. 6, S. 365–373.

14 Maartje Schouten und Arjan Van Hessen, »Modelling Phoneme Perception. I. Categorical Perception«, in: *Journal of Acoustical Society of America* 92 (1992), S. 1841–1855.

dass diese nicht kategorisierte akustische Information für einen gewissen Zeitraum (ungefähr 2000 ms) im präkategorischen akustischen Speicher (PAS)¹⁵ oder in der kurzzeitlichen phonologischen Speicherung¹⁶ verbleibt. Um im Experiment eine Dauer zu halten, die sich negativ auf die Konzentration oder Motivation der Teilnehmer auswirkt, aber gleichzeitig sicherstellt, dass die Verarbeitung tatsächlich nach 2000 ms auf die kategoriale Ebene stößt,¹⁷ sind 2500 ms als Dauer des langen ISI gewählt worden.

3. Aufmerksamkeitskontrolle

Der andere Aspekt der Aufgabenanforderungen war die akustische Komplexität der Stimuli, von denen angenommen wurde, dass sie die Anforderungen an die Aufmerksamkeitskontrolle beeinflussen.¹⁸ Die Aufmerksamkeitskontrolle ist eine der wichtigsten Funktionen des zentralen Führungssystems im Arbeitsgedächtnis. Der Aufmerksamkeitsmechanismus steuert die begrenzten kognitiven Ressourcen in allen Formen der Informationsverarbeitung durch die Verlagerung effizienter Aufmerksamkeit zwischen dem Vordergrund und dem Hintergrund von aufgabenrelevanten und -irrelevanten Informationen.¹⁹

4. Parameter der Versuchsanlage 2: Komplexität der Stimuli

In diesem Experiment wurde untersucht, ob eine aufgabenrelevante ablenkende Tonhöhe (in der Nicht-Zieldimension) die Diskriminierung eines Segmentlängenkontrastes (in der Zieldimension) beeinflusst. Zwei Stimulationsbedingungen wurden konstruiert: eine mit einem Tonhöhenabfall, der gleichzeitig mit den kurzen oder langen kritischen Konsonanten auftrat, und der andere mit einer flachen Tonhöhe (d. h. mit einer monotonen Tonhöhe). Es wurde erwartet, dass die Aufmerksamkeitskontrolle unter der ersten Bedingung stärker benötigt wird, weil die Teilnehmer die irrelevante Tonhöhenbewegung ignorieren mussten. Unter der flachen Tonhöhenbedingung haben Zuhörer nur

15 Crowder und Morton, »Precategorical Acoustic Storage (PAS)«.

16 Alan Baddeley, *Working Memory*.

17 Alan Baddeley und Graham Hitch, »Working Memory«, in: *The Psychology of Learning and Motivation*, hrsg. von G. H. Bower, London 1974, S. 47–90.

18 Baddeley und Hitch, »Working Memory«.

19 Talia Isaacs und Pavel Trofimovich, »Phonological Memory, Attention Control, and Musical Ability. Effects of Individual Differences on Rater Judgments of Second Language Speech«, in: *Applied Psycholinguistics* 32 (2011), H. 1, S. 113–140.

eine prosodische Eigenschaft zu verarbeiten. Im Fall einer eingeschränkten Aufmerksamkeitssteuerung war zu erwarten, dass die Stimuli mit einem Tonfall schwieriger zu unterscheiden sind als diejenigen mit einer flachen Tonhöhenbewegung.

II. Experiment

Das Experiment testete die Stabilität der Fähigkeit von L2-Hörern, Konsonantenlängenkontraste zu unterscheiden, die in der L1 der Lernenden nicht lexikalisch existieren. Statistische Analysen wurden durchgeführt, um zu untersuchen,

1. ob die (japanische) L1-Zuhörerkompetenz unter allen Bedingungen gleich hoch war,
2. unter welchen Aufgabenbedingungen sich L2-Hörer (deutsche Lerner und Nicht-Lerner) von L1-Hörern unterschieden und
3. unter welchen Bedingungen Lernende sich von Nicht-Lernenden unterschieden.

Teilnehmer: Drei Teilnehmergruppen nahmen gegen eine geringe Gebühr am Experiment teil: 24 japanische L1-Sprecher (10 männlich, 14 weiblich, 20–31 Jahre alt, Durchschnitt = 22,1), 24 deutsche Nicht-Lerner (8 männlich, 16 weiblich, 19–30 Jahre alt, Durchschnitt = 22,8) und 48 deutsche L2-Lerner des Japanischen (30 männlich, 18 weiblich, 20–34 Jahre alt, Durchschnitt = 25,0). Alle Teilnehmer hatten Englisch als L2 in der Schule gelernt. Keiner von ihnen hatte ein anderes L2 mit lexikalischer Konsonantenlänge oder lexikalischen Tonhöhenkontrasten gelernt.

Materialien: Zuerst wurden 21 zweisilbige Pseudowort-Triolen erzeugt, die sich nur in der Länge des medialen Vokals oder der Konsonanten unterschieden.²⁰ Pseudowörter wurden verwendet, um lexikalische Effekte zu eliminieren, die nur für die nicht-muttersprachlichen Teilnehmergruppen einen Nachteil erzeugen würden. Die Triolen unterschieden sich in den Anfangskonsonanten

20 Eine Triole ist in der Sprachwissenschaft eine Reihe von drei Wörtern, die sich untereinander durch nur einen sprachlichen Aspekt unterscheiden (z. B. durch Segmentlänge). In diesem Fall ergeben sich die folgenden drei Wörter: 1. kurzer Konsonant-kurzer Vokal-kurzer Konsonant-kurzer Vokal, 2. kurzer Konsonant-langer Vokal-kurzer Konsonant-kurzer Vokal, 3. kurzer Konsonant-kurzer Vokal-langer Konsonant-kurzer Vokal (z. B. /pʊntu:/, /pu:nʊ:/, /pʊn:u:/).

und den Mittelkonsonanten (/p, b, g, t, k, z, s, n/) und Vokalen (/a, u/). Da die aktuelle Untersuchung nicht auf einen bestimmten Typ von Konsonanten beschränkt sein sollte, sondern stattdessen die Wahrnehmung von Konsonantenlängen als ein allgemeineres Phänomen testen sollte, wurden Triolen konstruiert, die sich in Artikulationsart und Konsonantenklang unterscheiden.

Ein Online-Vortest wurde bei 24 japanischen und 24 deutschen L1-Sprechern (andere als diejenigen, die an dem Hauptexperiment teilgenommen hatten) durchgeführt, um die Triolen mit den niedrigsten Assoziationsstärken in sowohl den japanischen als auch in den deutschen Lexika auszuwählen. Von den 21 getesteten Triolen wurden die sechs mit der niedrigsten Assoziationsstärke in beiden Gruppen ausgewählt. Die Referenz-Pseudowörter für die sechs Triolen waren *Punu*, *Gunu*, *Gubu*, *Gupu*, *Sufu*, *Zusu*. Die ausgewählten Triolen enthielten zwei Nasale (/n/), zwei Plosive (/p/, /b/) und zwei Frikative (/s/, /f/) als mediale Konsonanten, die in der Länge kontrastierten. Die Hälfte dieser Konsonanten war stimmhaft, die andere Hälfte stimmlos.

Die Materialien wurden unter zwei Tonhöhenbedingungen (d. h. mit einer hohen flachen Tonhöhe oder mit einer fallenden Tonhöhe während des medialen Konsonanten) von einer weiblichen japanischen L1-Sprecherin aufgezeichnet, wie Abbildung 1 zeigt.

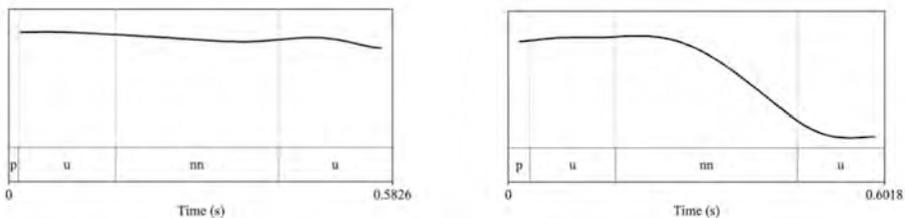


Abb. 1: Geglättete Tönhöhenspur von Geminatstimuli im flachen und fallenden Tönhöhenzustand. Der F_0 -Bereich zeigt zwischen 100 und 350 Hz an.

Jeder Stimulus wurde isoliert gelesen und sechs Mal aufgezeichnet, um die Verwendung verschiedener Aufnahmen eines gleichen Stimulus zu ermöglichen (Anzahl $N = 216$). Sämtliche einzelnen Reize wurden von einem einzigen Sprecher aufgezeichnet, um zu vermeiden, dass die Beurteilungen der Zuhörer von den Stimmcharakteristika verschiedener Sprecher beeinflusst würden. Darüber hinaus wurden die F_0 -Werte der zwei als Paar präsentierten Stimuli (d. h.

A und X) so manipuliert, dass sie identisch wurden, da die Stimuluspaare nur auf Segmentlängenkontrasten diskriminiert werden sollten.

Prozeduren: Eine AX-Aufgabe wurde verwendet, um die Wahrnehmungssensibilität der Probanden gegenüber den Konsonanten und Vokallängenkontrasten zu testen. Die Hälfte der Versuche (N = 48) war ohne Kontrast und die andere Hälfte enthielt einen Kontrast. Für die Paare mit einem Kontrast gab es acht mögliche Kombinationen (z. B. *punu* versus *pun:u*, *pun:u* versus *punu*, *punu* versus *pu:nu*, *pu:nu* versus *punu*, jeweils in der flachen und fallenden Tonlage). In einer Basisliste wurden alle möglichen Paarungen der Stimuli aufgestellt (N = 96).

III. Ergebnisse

Kontrastempfindlichkeit – d'-Werte Analyse: Die Empfindlichkeit der Teilnehmer gegenüber den Kontrasten wurde anhand von d'-Werten analysiert. Die Bewertungen basieren auf der Signaldetektionstheorie²¹ und werden durch die Kombination von folgenden Informationen erhoben: die Informationen über die Wahrscheinlichkeit, dass ein Teilnehmer Differenzen (»Treffer«) erfolgreich erkennt, und die Informationen über die Wahrscheinlichkeit, dass die Versuchsperson Unterschiede falsch anzeigt (»Fehlalarme«). Um die Leistungsunterschiede zwischen den Vokal- und Konsonantenlängenkontrasten zu analysieren, wurden d'-Werte normalisiert, indem diejenigen des Vokallängenkontrastes von denen des Konsonantenlängenkontrastes (d'-consonant-vowel-Werte) subtrahiert wurden. Negative Werte zeigen an, dass die Teilnehmer Schwierigkeiten hatten, Konsonantenlängenkontraste im Vergleich zu Vokallängenkontrasten zu unterscheiden.

21 Neil Macmillan und Douglas Creelman, *Detection Theory. A User's Guide*, London 2005.

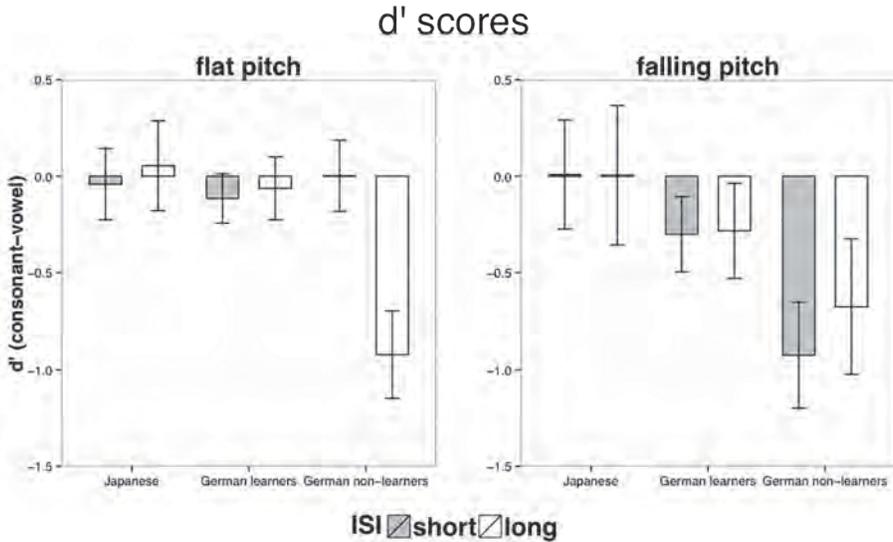


Abb. 2: Durchschnittswerte von d' -consonant-vowel Werten und 95% Konfidenzintervall (CI)-Balken für die flache Tonhöhenbedingung (links) und für die fallende Tonhöhenbedingung (rechts).

Abbildung 2 zeigt mittlere d' -consonant-vowel-Werte und 95% Konfidenzintervall-Balken für die flache Tonhöhenbedingung (links) und die fallende Tonhöhenbedingung (rechts) für jede Teilnehmergruppe und ISI-Bedingung. Die Werte in dem Diagramm und die folgenden Mehrfachvergleiche der Modellvorhersagen wurden unter Verwendung der statistischen Software *R* (ein Paket namens *lsmeans*) durchgeführt. Der Vergleich zwischen den grauen Balken der kurzen ISI-Bedingung zeigt im flachen Pitch-Zustand, dass alle Teilnehmergruppen gleich gut abschnitten.²² Ihre normalisierten d' -Werte unterschieden sich nicht einmal von Null, was darauf hindeutet, dass die d' -Werte für den Konsonanten- und Vokallängen-Kontrast gleich waren. Der Vergleich zwischen den weißen Balken der langen ISI-Bedingung in der linken Grafik zeigt, dass japanische Teilnehmer und Lerner die Vokal- und Konsonanten-

22 Folgende statistische Abkürzungen werden im Experiment verwendet: β = Intercept bzw. Achsenabschnitt, SE = Standardfehler, t = t -Werte, p = p -Werte. Die statistischen Ergebnisse zeigen das Folgende: $\beta = 0,07$, SE = 0,11, $t = -0,64$, $p > 0,99$ zwischen japanischen Teilnehmern und Lernenden, $\beta = -0,12$, SE = 0,11, $t = -1,0$, $p > 0,99$ zwischen Lernenden und Nicht-Lernenden, $\beta = -0,04$, SE = 0,13, $t = -0,3$, $p > 0,99$ zwischen japanischen Teilnehmern und Nicht-Lernenden.

längenkontraste gleichermaßen gut unterschieden,²³ dass aber die Werte der Nicht-Lernenden im Vergleich zu denen der japanischen Teilnehmer schlechter waren²⁴ als im Vergleich zu diesen der Lernenden.²⁵ Der Vergleich zwischen den kurzen und den langen ISI-Bedingungen innerhalb der Sprachgruppe zeigte, dass nur Nicht-Lernende ihre normalisierten d'Werte unter der langen ISI-Bedingung verringerten.²⁶

In der fallenden Tonlage gab es keine Unterschiede zwischen den kurzen und langen ISI-Bedingungen innerhalb einer Sprachgruppe.²⁷ Die normalisierten d'Werte der Nicht-Lernenden waren im Allgemeinen niedriger als die der japanischen Teilnehmer²⁸ und die der Lernenden²⁹, wohingegen sich die japanischen Teilnehmer und die Lernenden nicht voneinander unterschieden.³⁰

Zusätzlich zeigen die grauen Balken der kurzen ISI-Bedingung, dass die japanischen Teilnehmer bei der Unterscheidung von Vokal- und Konsonantenlängenkontrasten gleich gut waren; beide nicht-muttersprachliche Teilnehmergruppen aber zeigten eine geringere Unterscheidungsfähigkeit sowohl für den Konsonantenlängenkontrast als auch für den Vokallängenkontrast. Dies gilt auch für den langen ISI-Zustand (siehe die weißen Balken in der rechten Darstellung).

Entscheidungsschwierigkeit – Reaktionszeit-Analysen: Reaktionszeiten (fortan RT) wurden analysiert, um die Schwierigkeiten zu untersuchen, die im Entscheidungsprozess auftraten. RT-Analysen können nützliche Einblicke in die Daten liefern: Im Allgemeinen ist es für einen Teilnehmer umso schwieriger, eine Entscheidung zu treffen, je länger die RT ist.

Im nächsten Schritt wurden analog zur d'Werte-Analyse RTs für Vokallängenkontraste von denen für Konsonantenlängenkontraste (RTs-consonant-vowel) subtrahiert. Ein Wert von Null bedeutet, dass die Teilnehmer unter

23 $\beta = -0,12$, SE = 0,14, $t = -0,8$, $p > 0,99$.

24 $\beta = -0,88$, SE = 0,15, $t = -6,0$, $p < .0001$.

25 $\beta = -0,81$, SE = 0,13, $t = -6,1$, $p < .0001$.

26 $\beta = -0,92$, SE = 0,14, $t = -6,8$, $p < .0001$ für Nicht-Lernende, $\beta = -0,10$, SE = 0,14, $t = -0,7$, $p = 0,9$ für japanische Teilnehmer und $\beta = -0,05$, SE = 0,10, $t = -0,5$, $p > 0,99$ für Lernende.

27 $\beta = 0,00$, SE = 0,14, $t = 0,0$, $p > 0,99$ für japanische Teilnehmer, $\beta = -0,02$, SE = 0,01, $t = -0,2$, $p > 0,99$ für Lernende, $\beta = -0,25$, SE = 0,14, $t = -1,9$, $p = 0,4$ für Nicht-Lernende.

28 $\beta = -0,93$, SE = 0,20, $t = -4,7$, $p < .0001$ in der kurzen ISI-Bedingung, $\beta = -0,68$, SE = 0,25, $t = -2,7$, $p < 0,01$ in der langen ISI-Bedingung.

29 $\beta = -0,62$, SE = 0,17, $t = -3,7$, $p < .005$ in der kurzen ISI-Bedingung, aber $\beta = -0,39$, SE = 0,22, $t = -1,8$, $p = 0,5$ in der langen ISI-Bedingung.

30 $\beta = -0,31$, SE = 0,17, $t = -1,8$, $p = 0,5$ in der kurzen ISI-Bedingung, $\beta = -0,29$, SE = 0,22, $t = -1,3$, $p = 0,8$ in der langen ISI-Bedingung.

beiden Kontrastbedingungen eine gleich schnelle Entscheidung trafen. Wenn die RTs-consonant-vowel erhöht wurde, benötigten die Teilnehmer mehr Zeit unter der Konsonantenlängenbedingung als unter der Vokallängenbedingung.

Die LMER-Analyse zeigte eine signifikante Dreifachinteraktion zwischen Sprachgruppe, Tonhöhe und ISI.³¹

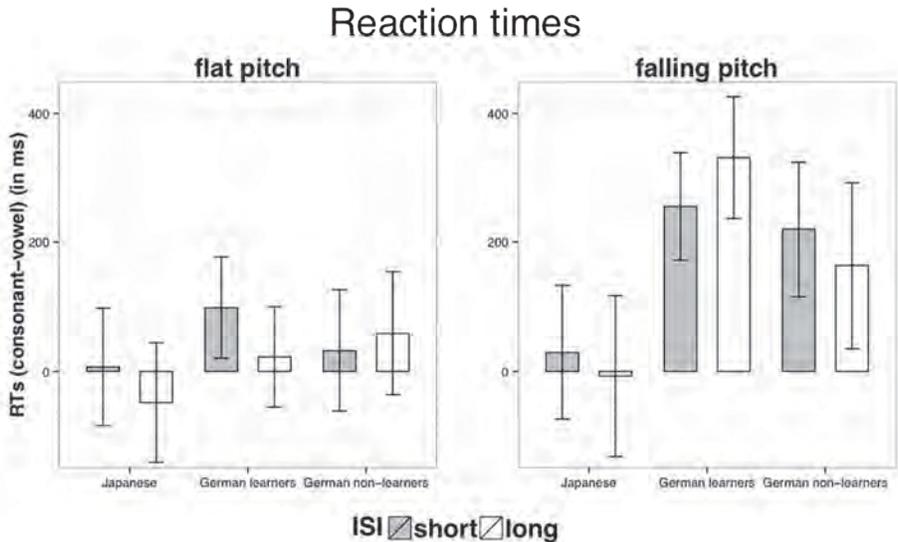


Abb. 3. Durchschnittswerte von RTs-consonant-vowel Werten und 95 % Konfidenzintervall-Balken für die flache Tonhöhenbedingung (links) und für die fallende Tonhöhenbedingung (rechts).

Abbildung 3 zeigt mittlere RTs-consonant-vowel und 95 % Konfidenzintervall-Balken für die flache Tonhöhenbedingung (links) und die fallende Tonhöhenbedingung (rechts) für jede Teilnehmergruppe und ISI-Bedingung. In dem flachen Neigungszustand zeigte keiner der Vergleiche einen signifikanten Unterschied. In der fallenden Tonbedingung war der RTs-consonant-vowel der Lernenden unter beiden ISI-Bedingungen länger als die der japanischen Teilnehmer.³² Die RTs-consonant-vowel der Nicht-Lerner war auch länger als die der japanischen Teilnehmer unter der kurzen ISI-Bedingung.³³ Die RTs-

31 Zwischen Lernenden/kurzer ISI/flacher Tonhöhe und Nicht-Lernern/langer ISI/fallender Tonhöhe, $\beta = -235$, $SE = 84$, $t = -2,8$, $p < .01$.

32 $\beta = 226$, $SE = 56$, $t = 4,1$, $p < .01$ unter der kurzen ISI-Bedingung, $\beta = 339$, $SE = 70$, $t = 4,8$, $p < .001$ im langen ISI-Zustand.

33 $\beta = 191$, $SE = 64$, $t = 3,0$, $p < .05$.

consonant-vowel von Lernenden und Nicht-Lernenden unterschieden sich nicht unter der kurzen oder der langen ISI-Bedingung.³⁴ Darüber hinaus zeigt die rechte Darstellung, dass japanische Zuhörer unter den Konsonanten- und Vokallängenbedingungen gleich schnell waren, während Lernende und Nicht-Lernende unter der Konsonantenlängenbedingung langsamer waren als unter der Vokallängenbedingung.

IV. Zusammenfassung der Ergebnisse und Diskussion

Um zu untersuchen, wie anfällig die Wahrnehmung von prosodischen L2-Kontrasten für erhöhte Aufgabenanforderungen ist, wurde die Unterscheidungsfähigkeit der muttersprachlichen und nicht-muttersprachlichen segmentalen Länge bei einer erhöhten Speicherbelastung (durch eine längere ISI) und einer Aufmerksamkeitskontrolle (durch einen aufgabeirrelevanten Tonfall) getestet.

Für die Wirkung von ISI wurde vorhergesagt, dass sich die Leistung über die Sprachgruppen unter der kurzen ISI-Bedingung nicht unterscheidet, da die Teilnehmer sich auf akustische Korrelate der Stimuli verlassen können, ohne phonologische Informationen zu benötigen. Dies wurde in der Analyse des normalisierten d' -Wertes unter der flachen Tonbedingung bestätigt: Die Leistung der nicht-muttersprachlichen Zuhörer war unter dieser Bedingung sogar genau so gut wie die der japanischen Zuhörer. Ferner wurde die Hypothese aufgestellt, dass die Leistung der nicht-muttersprachlichen Zuhörer unter der langen ISI-Bedingung abnehmen würde (d. h. die nicht-muttersprachlichen Zuhörer würden geringere Empfindlichkeit und längere RTs zeigen). Dies wurde nur unter der flachen Tonbedingung bestätigt: Unter der langen ISI und flachen Tonhöhenbedingung nahmen die normalisierten d' -Werte der Nicht-Lernenden ab. Unter der fallenden Tonhöhenbedingung jedoch unterschieden sich sowohl d' -Werte als auch RTs im Allgemeinen unter beiden ISI-Bedingungen (d' -Werte: Japaner > Lernende > Nicht-Lerner; RTs: Japaner < Nicht-Lernende = Lernende). Darüber hinaus zeigen die Analysen, dass die Diskriminierung in der fallenden Tonlage im Allgemeinen für nicht-muttersprachlichen Zuhörer schwieriger war als in der flachen Tonlage.

In dem kurzen ISI- und flachen Tonhöhenzustand waren die akustischen Unterschiede eines Segmentlängenkontrasts ohne den aufgabenrelevanten

34 Jeweils $\beta = 35$, $SE = 56$, $t = 0,6$, $p > 0,99$, $\beta = 168$, $SE = 72$, $t = 2,3$, $p = .2$.

ablenkenden Tonhöhenabfall ausgeprägter. Daher konnten auch nicht-muttersprachliche Zuhörer ohne irgendeine Exposition gegenüber der L2 die akustischen Korrelate von nicht-muttersprachlichen segmentalen Längenkontrasten unter der Bedingung der niedrigsten Aufgabenanforderung in diesem Experiment unterscheiden, die sprachliche sensorische Sprachwahrnehmung unterstützt.³⁵ Sobald sich jedoch die Speicherlast in dem langen ISI-Zustand erhöhte, wurde der Vergleich der akustischen Korrelate schwieriger und die Nicht-Lerner ohne Exposition gegenüber L2 zeigten eine verminderte Empfindlichkeit auf dem Weg von der sensorischen Wahrnehmung zu einer phonologischeren Wahrnehmung. Lernende mit einer Exposition gegenüber L2 konnten ihre Sensitivität gegenüber Konsonantenlängenkontrasten sowohl auf sensorischer als auch auf phonologischer Ebene aufrechterhalten.

In Bezug auf den Effekt der Tonhöhe wurde vorhergesagt, dass die Unterscheidungsfähigkeit der Konsonantenlängenkontraste von den Nicht-Lernenden am stärksten negativ durch die Aufgaben-irrelevante Tonhöhe beeinflusst würde, gefolgt von der der Lernenden, während die Fähigkeit der japanischen Zuhörer am wenigsten im Vergleich zu der flachen Tonlage beeinträchtigt wäre. Dies wurde sowohl in den d' -Werten als auch in den RT-Analysen bestätigt. Sobald höhere Anforderungen an die Aufmerksamkeitskontrolle in der fallenden Tonlage gestellt wurden, unterschied sich die Leistung von Lernenden und Nichtlernenden selbst in der kurzen ISI-Bedingung von der Leistung japanischer Teilnehmer, was einen Nachteil für nicht-muttersprachliche Zuhörer auf der sensorischen Wahrnehmungsebene nahelegt. Es ist vorgeschlagen worden, dass die sensorische Wahrnehmung allgemeinsprachlich sei;³⁶ hier aber wurde gezeigt, dass sie für die komplexe phonetische Struktur der Stimuli anfällig ist.

Die beiden in der vorliegenden Studie manipulierten Aufgabenanforderungen (Speicherlast und Bedarf an Aufmerksamkeitssteuerung durch task-irrelevante akustische Komplexität) könnten durch andere Arten von störenden Faktoren in der natürlichen Sprachwahrnehmung ersetzt werden (z. B. L2-Wahrnehmung in einer lauten Umgebung oder unterschiedliche Sprechgeschwindigkeiten). Die in dieser Studie gefundenen Leistungseinbußen legen daher nahe, dass die L2-Sprachwahrnehmung unter den unzähligen Aufgabenanforderungen der täglichen Kommunikation leicht instabil werden kann. Zum Beispiel zeigten nicht-muttersprachliche Zuhörer erhöhte Schwierigkei-

35 Crowder und Morton, »Precategorical Acoustic Storage (PAS)«.

36 Crowder und Morton, »Precategorical Acoustic Storage (PAS)«.

ten bei der Wahrnehmung von Konsonantenlängenkontrasten, wenn die Tonhöhenbewegung gleichzeitig stattfand.

V. Schlussfolgerung

Die Studie hat die Vulnerabilität bei der Verarbeitung von L2-Prosodie durch Variieren der erforderlichen Aufgaben aufgezeigt: Sogar Nicht-Lernende ohne L2-Exposition konnten nicht-muttersprachliche Konsonantenlängenkontraste ebenso wie muttersprachliche Zuhörer unterscheiden, indem sie auf akustische Korrelate der Stimuli zurückgriffen. Ihre Diskriminationsfähigkeit nahm jedoch ab, nachdem die akustische Information abgeklungen war; die Lernenden jedoch konnten ihre gute Unterscheidungsfähigkeit unter der gleichen Bedingung als eine positive Wirkung des L2-Lernens beibehalten. Darüber hinaus ergaben sich Schwierigkeiten für nicht-muttersprachliche Zuhörergruppen beim Ignorieren von task-irrelevanter Tonhöhe, was auf die Komplikationen bei der Automatisierung der L2-Verarbeitung hinweist, selbst nachdem sie den L2-Kategorien ausgesetzt waren oder diese etabliert hatten.

In natürlichen Hörsituationen gibt es zahlreiche ablenkende Faktoren, die die L2-Wahrnehmung beeinträchtigen können. Die Leistungsabnahme, die von nicht-muttersprachlichen Hörern bei erhöhten Aufgabenanforderungen sichtbar wird, zeigt, warum die L2-Wahrnehmung in alltäglichen Situationen schwierig bleibt. In diesem Experiment haben die Teilnehmer sicherlich den Stimuli mit hoher Aufmerksamkeit zugehört. Die Information, die sie akustisch wahrgenommen haben, verlor sich aber nach einigen Sekunden bei erhöhter Aufgabenlast. Das, dem sie zugehört und das, was sie wahrgenommen haben, blieb nicht im Arbeitsgedächtnis, wenn sie nicht zuvor die relevanten sprachlichen Kategorien in ihrem mentalen Lexikon aufwiesen.

Klingt überzeugend: Arten des Zuhörens und Sonic Skills in Wissenspraktiken

Alexandra Supper und Karin Bijsterveld

Im letzten Jahrhundert wurden viele Typologien von Arten des Zuhörens publiziert, die in einer weiten Bandbreite von Disziplinen entstanden sind: von Cultural Studies über Musikologie, Medienwissenschaft und Kommunikationswissenschaft bis zur Psychoakustik. Dieses Kapitel erweitert die Diskussion nun auf weitere empirische Wissensgebiete: Wissenschaft, Medizin und Ingenieurwesen.¹ Die Unterscheidung zwischen verschiedenen Arten des Zuhörens ist hilfreich, so argumentieren wir, um zu verstehen, wie westliche Wissenschaftler, Ärzte, Ingenieure und Mechaniker durch das Hören von Klängen von Körpern, Maschinen und anderen Forschungsobjekten ihre Wissensansprüche entwickelt und gerechtfertigt haben.

Um dies gewährleisten zu können, haben wir eine zweidimensionale Taxonomie ihrer Hörpraktiken entwickelt, die sowohl die *Zwecke* des Hörens sowie die *Weisen*, dies zu tun, einbezieht, und die es uns ermöglicht zu zeigen, wie Fachleute zwischen verschiedenen Arten des Zuhörens wechseln. Gleichwohl sollte der Fokus auf das Zuhören nicht von anderen Fähigkeiten isoliert werden. Wir behaupten vielmehr, dass unser Verständnis der Wissensdynamik vertieft wird, indem wir zeigen, wie die Arten des Zuhörens weitere *Sonic Skills* im Prozess der Wissensproduktion durchdringen: Fähigkeiten wie beispielsweise die richtige Positionierung des Stethoskops am Körper eines Patienten, der

1 Dieses Kapitel ist eine gekürzte und übersetzte Fassung von Alexandra Supper und Karin Bijsterveld, »Sounds Convincing. Modes of Listening and Sonic Skills in Knowledge Making«, in: *Interdisciplinary Science Reviews* 40 (2015), H. 2, S. 124–143. Wir bedanken uns bei Diana Connors für die Unterstützung bei der Übersetzung.

effiziente Gebrauch von magnetischen Kassettenrekordern bei der Aufnahme von Vogelgeräuschen, oder einfach nur die Archivierung von Klängen.

Empirisch basiert unser Kapitel auf der Forschung, die im Kontext des Projektes *Sonic Skills. Sound and Listening in the Development of Science, Technology and Medicine, 1920–now* durchgeführt wurde.² Das *Sonic Skills*-Projekt hat die Rolle von Hör-Praktiken ab den 1920er Jahren in Westeuropa, den Vereinigten Staaten und Australien näher betrachtet, mit einem Fokus auf verschiedene empirische Wissensgebiete. Im Blickwinkel des Projekts waren Kfz-Mechaniker und Ingenieure, die Maschinen zuhören,³ Ärzte und Medizinstudenten, die den Körpern der Patienten sowie den Geräten im Krankenhaus ›zuhören‹,⁴ Ornithologen, die in der Natur und im Labor Vögeln ›zuhören‹⁵ sowie Sonifikationsforscher, die auditive Darstellungen entwickeln und ihnen ›zuhören‹, um damit wissenschaftliche Visualisierungen zu ergänzen oder ersetzen.⁶

-
- 2 Karin Bijsterveld, »Sonic Skills. Sound and Listening in the Development of Science, Technology and Medicine (1920–now)«. Grant Proposal, Netherlands Organisation for Scientific Research. Kurzversion unter: www.nwo.nl/onderzoek-en-resultaten/onderzoeksprojecten/i/87/5587.html (11.12.2017).
 - 3 Stefan Krebs, »Automobilgeräusche als Information. Über das geschulte Ohr des Kfz-Mechanikers«, in: *Das geschulte Ohr. Eine Kulturgeschichte der Sonifikation*, hrsg. von Andi Schoon and Axel Volmar, Bielefeld 2012, S. 95–110; sowie Stefan Krebs, »Sobbing, Whining, Rumbling. Listening to Automobiles as Social Practice«, in: *The Oxford Handbook of Sound Studies*, hrsg. von Trevor Pinch and Karin Bijsterveld, Oxford und New York 2013, S. 79–101.
 - 4 Melissa van Drie, »Training the Auscultative Ear. Medical Textbooks and Teaching Tapes (1950–2010)«, in: *Senses & Society* 8 (2013), H. 2, S. 165–191 sowie Anna Harris und Melissa Van Drie, »Sharing Sound. Teaching, Learning and Researching Sonic Skills«, in: *Journal of Sound Studies* 1 (2015), H. 1, S. 98–117.
 - 5 Joeri Bruyninckx, »Sound Sterile. Making Scientific Field Recordings in Ornithology«, in: *The Oxford Handbook of Sound Studies*, S. 127–150 sowie Joeri Bruyninckx, *Sound Science. Recording and Listening in the Biology of Bird Song, 1880–1980*, Diss. Maastricht University 2013.
 - 6 Alexandra Supper, »The Search for the ›Killer Application‹. Drawing the Boundaries around the Sonification of Scientific Data«, in: *The Oxford Handbook of Sound Studies*, S. 249–270 sowie Alexandra Supper, »Sublime Frequencies. The Construction of Sublime Listening Experiences in the Sonification of Scientific Data«, in: *Social Studies of Science* 44 (2014), H. 1, S. 34–58.

I. Bestehende Taxonomien von Arten des Zuhörens: analytische und Akteur-Kategorien

Das Nachdenken über unterschiedliche Arten des Zuhörens hat eine lange Tradition, zum einem im akademischen Bereich der Klangforschung und zum anderen unter Fachleuten, die in der Praxis mit Klängen arbeiten. Die wahrscheinlich bekannteste Typologie stammt von Theodor W. Adorno, der die Gruppe der Zuhörer unter anderem in »Experten«, »gute Zuhörer«, »Kulturkonsumenten«, »emotionale Zuhörer« und »Unterhaltungs-Zuhörer« unterteilt.⁷ Mit seiner ausgesprochenen Präferenz für eine bestimmte Art (strukturelles Hören) spiegelt Adornos Typologie die Sorge vieler Musiktheoretiker und Kritiker seit Mitte des neunzehnten Jahrhunderts wider. Die Ängste betreffen die richtigen Arten des Zuhörens, waren jedoch nicht auf die Musikwelt begrenzt, sondern haben sich unter anderem auch auf den Bereich des Radio-Broadcastings ausgeweitet.⁸ Im Laufe des zwanzigsten Jahrhunderts gerieten Typologien mit ausdrücklich normativen Präferenzen jedoch immer mehr unter Beschuss. Der Musiktheoretiker Ola Stockfelt beispielsweise argumentiert, dass Arten des Zuhörens in Hinblick auf ihre Genauigkeit jeweils für ein bestimmtes Genre beurteilt werden müssen: die Aneignung einer adäquaten Methode bedeutet im Stande zu sein, »to listen for what is relevant to the genre«.⁹ Damit entfernt sich Stockfelt davon, Arten des Zuhörens als persönliche Charakteristika zu behandeln, sondern betrachtet sie vielmehr als Repertoire, aus welchem Individuen wählen können.

Diese Möglichkeit des Wechsels zwischen den Arten des Zuhörens ist ein wichtiges Element in vielen neueren Hörtypologien. Barry Truax unterscheidet beispielsweise drei Arten (»Hintergrunds-Zuhören«, »Zuhören in Bereitschaft«, »Zuhören auf der Suche«), von denen jede durch eine andere Art der Aufmerksamkeit charakterisiert wird.¹⁰ In ihrem Buch *Listening In* bietet Susan J. Douglas eine »archaeology of radio listening«: Unter vielen Arten des Zuhörens nennt sie unter anderem linguistisches, musikalisches, informatives, explora-

7 Theodor W. Adorno, »Typen musikalischen Verhaltens«, in: *Einleitung in die Musiksoziologie*, Frankfurt am Main 1975 (1962), S. 14–34.

8 Kate Lacey, *Listening Publics. The Politics and Experience of Listening in the Media Age*, Cambridge 2013.

9 Ola Stockfelt, »Adequate Modes of Listening«, in: *Keeping Score. Music, Disciplinarity, Culture*, hrsg. von David Schwarz, Anahid Kassabian und Lawrence Siegel, Charlottesville 1997, S. 129–146, hier S. 137.

10 Barry Truax, *Acoustic Communication*, Westport 2001.

tives, geschichtliches, werbliches oder treues Zuhören.¹¹ Einige von Douglas' Kategorien beschreiben dabei das Hören im Sinne dessen, was jemand hört, worauf gehört wird, und wie kognitiv gehört wird. In unserem Kapitel treten wir in die Fußstapfen von Douglas, indem wir eine Typologie entwickeln, die in mehr als nur in einer Dimension agiert; jedoch gehen wir dabei explizit darauf ein, wie diese Dimensionen miteinander in Verbindung stehen. Wie Douglas und andere Wissenschaftler beginnen wir mit der Idee, dass Zuhörer über ein Repertoire von Arten des Zuhörens verfügen, zwischen welchen sie hin und her wechseln können. Jedoch gehen wir einen Schritt weiter und argumentieren, dass genau diese Fähigkeit des Wechsels an sich eine grundlegende Fähigkeit im Erkenntnisprozess von Wissenschaftlern, Ingenieuren und Ärzten darstellt.

Bevor wir die Details unserer Typologie weiter ausführen, möchten wir kurz anmerken, dass diese nicht nur von Forschungsarbeiten im Bereich der Klangforschung inspiriert ist, sondern auch von Diskursen der von uns erforschten Akteure. So ist beispielsweise die Unterscheidung zwischen »überwachendem Hören« und »diagnostischem Hören«, welche wir im nächsten Abschnitt näher betrachten, bereits im Diskurs von Kfz-Mechanikern präsent. Sie spielte eine wichtige Rolle im Prozess der Formalisierung und Professionalisierung des Handwerks der deutschen Kfz-Mechaniker in den 30er Jahren, wie von Stefan Krebs gezeigt wurde.¹² Explizite Bezüge zu Taxonomien der Hörweisen sind noch weiter verbreitet in jener Wissenschaftsgemeinde, die sich der Sonifikationsforschung hingibt. Die Unterscheidung beispielsweise zwischen synthetischem und analytischem Zuhören, welche von Sonifikationsforschern aus der auditiven Wahrnehmungsforschung übernommen wurde,¹³ stellte sich auch für unsere eigene Typologie als sinnvoll heraus.

11 Susan J. Douglas, *Listening In. Radio and the American Imagination, from Amos 'n' Andy and Edward R. Murrow to Wolfman Jack and Howard Stern*, New York 1999, S. 33–35.

12 Krebs, »Automobilgeräusche als Information«; sowie Krebs, »Sobbing, Whining, Rumbling«.

13 Sheila M. Williams, »Perceptual Principles in Sound Grouping«, in: *Auditory Display. Sonification, Audification, and Auditory Interfaces*, hrsg. von Gregory Kramer, Reading 1994, S. 95–125.

II. Zwecke des Zuhörens: Warum Wissenschaftler, Ingenieure und Ärzte hören

Die von uns vorgeschlagene Typologie beruht auf zwei Dimensionen. In diesem Abschnitt, der sich der ersten Dimension widmet, unterscheiden wir zwischen drei verschiedenen Zwecken des Zuhörens: überwachend, diagnostisch und exploratorisch. Im Anschluss werden wir in der zweiten Dimension drei unterschiedliche Weisen des Zuhörens näher betrachten: synthetisch, analytisch und interaktiv.

Überwachendes Zuhören bezieht sich auf die Untersuchung nach möglichen Fehlfunktionen – wie zum Beispiel, wenn sich ein Autofahrer dem »taktmäßige[n] und ruhige[n] Lauf seines Motors«¹⁴ widmet, wenn Forscher im Freien oder im Labor die Funktionsfähigkeit ihrer Geräte kontrollieren¹⁵ oder wenn Ärzte und Pflegepersonal die Vitalparameter von Patienten überprüfen. Überwachendes Zuhören begleitet normalerweise andere Aktivitäten, die oft nicht im Zusammenhang mit Klängen stehen – beispielsweise ein Auto fahren, ein Mikroskop bedienen oder eine Operation durchführen. Während überwachendes Zuhören sich damit befasst, ob etwas falsch ist, befasst sich *diagnostisches Zuhören* damit, festzustellen, was genau falsch ist; das typische Beispiel ist die Benutzung eines Stethoskops während einer medizinischen Untersuchung. Kfz-Mechaniker beziehen sich häufig genau auf dieses Bild des Stethoskops des Arztes, um ihre eigenen Praktiken beim Abhören des Motors zu beschreiben.¹⁶ In der Ornithologie ist diagnostisches Zuhören essentiell für die korrekte Zuordnung von Tierarten, aber auch für die Sicherstellung einer ausreichenden Aufnahmequalität. Auch in der Sonifikation spielt diagnostisches Zuhören eine wichtige Rolle in der Qualitätskontrolle, da Fehler im Sonifikations-Design häufig durch Zuhören festgestellt werden.

Exploratorisches Zuhören bezieht sich auf das Hören nach neuen Phänomenen. Dieser Begriff wurde von Douglas entwickelt, um zu beschreiben, wie Amateurfunker mit ihren Geräten entfernte Stationen finden,¹⁷ spielt aber auch eine Rolle bei Hörpraktiken von Wissenschaftlern. Erzählungen aus Feldbeobachtungen in der Ornithologie stellen häufig Ornithologen dar, die sich von

14 König 1919, zitiert in Krebs, »Automobilgeräusche als Information«, S. 97.

15 Bruyninckx, *Sound Science*; Cyrus C. M. Mody, »The Sounds of Science. Listening to Laboratory Practice«, in: *Science, Technology, & Human Values* 30 (2005), H. 2, S. 175–198.

16 Krebs, »Sobbing, Whining, Rumbling«.

17 Douglas, *Listening In*.

ihrem Gehör durch die Wälder leiten lassen, immer mit einem offenen Ohr für seltene, exotische oder ansprechende Vogelgesänge.¹⁸ In der Sonifikationsforschung wird exploratorisches Hören in der Hoffnung auf zufällige Entdeckungen genutzt; so beschreibt beispielsweise der Sonifikationsforscher Robert Alexander in einem Videointerview, wie er über die Wichtigkeit des Kohlenstoffes als Indikator für Sonnenwindaktivität gestolpert ist: »I was digging through, you know, 20 or 30 different data parameters and listening to them all, and I realized that if I listened to carbon, that I could hear a very strong, harmonic presence«.¹⁹

III. Weisen des Zuhörens: Wie Wissenschaftler, Ingenieure und Ärzte hören

Die drei bisher diskutierten Arten befassten sich mit dem Zweck, warum Wissenschaftler, Ingenieure und Ärzte zuhören. Im Folgenden möchten wir drei zusätzliche Weisen vorstellen, welche beschreiben, wie sie dies tun: synthetisch, analytisch oder interaktiv.

Der Begriff *synthetisches Zuhören* kommt aus der Literatur der auditiven Wahrnehmungsforschung und wurde zu einem Pfeiler der Sonifikations-Literatur. Seine Bedeutung wird häufig als Gegenteil zum *analytischen Zuhören* dargestellt, so etwa in der ersten Buch-Publikation über Sonifikation:

Synthetic perception takes place when the information presented is interpreted as generally as possible; for example, hearing a room full of voices or listening to the overall effect of a piece of music. *Analytic* perception takes place when the information is used to identify the components of the scene to finer levels; for instance, listening to a particular utterance in the crowded room or tracking one instrument in an orchestral piece or identifying the components of a particular musical chord.²⁰

Für die Sonifikation spielen sowohl synthetisches als auch analytisches Zuhören eine Rolle: einerseits die Fähigkeit, komplexe auditive Ereignisse im Allge-

18 Bruyninckx, *Sound Science*, S. 36.

19 Vice, Spaced Out: »The Space Composer« is Making Music with the Sun«, in: *Motherboard*, https://motherboard.vice.com/en_us/article/wnnnym/spaced-out-making-music-with-the-sun (11.12.2017).

20 Williams, »Perceptual Principles in Sound Grouping«, S. 98, Hervorhebungen im Original.

meinen wahrzunehmen, sowie andererseits die Fähigkeit, dies in Komponenten herunterzubrechen; gerade die Fertigkeit, zwischen diesen verschiedenen Weisen zu wechseln, wird als wichtiger Vorzug für die Nutzung der Sonifikation betrachtet.

Wenn Medizinstudenten lernen, mit ihrem Stethoskop umzugehen, lernen sie primär die Fähigkeit des analytischen Zuhörens: die Fähigkeit, in einer im ersten Moment verwirrenden Welt von Geräuschen zu navigieren, indem man die Körpergeräusche der Patienten von jenen Geräuschen unterscheidet, die das Gerät und der eigene Körper produzieren. Die Fähigkeit des synthetischen Zuhörens ist jedoch ebenso wichtig für die Praxis von Wissenschaftlern und Ingenieuren. In vielen Fällen beinhaltet die erfolgreiche Nutzung von Sonic Skills die Kombination von sowohl analytischen als auch synthetischen Zuhörweisen in verschiedenen Stadien des Prozesses der Wissensproduktion. Die schnelle Identifizierung eines Vogels in der Natur beinhaltet beispielsweise häufig synthetisches Zuhören, da Ornithologen auf allgemeine Merkmale achten und sie den Vogel »more by the quality or style, or both, of its utterance than by the number and succession of its notes«²¹ erkennen. Sobald eine schnelle Identifizierung durch synthetisches Zuhören erfolgt ist, können Ornithologen analytisch zuhören, um eine falsche Identifizierung auszuschließen oder um spezielle Klang-Elemente zu identifizieren.

Auch wenn synthetisches und analytisches Zuhören im Allgemeinen als Gegensätze beschrieben werden, gehen beide Arten davon aus, dass der Klang selbst stabil ist oder sich gemäß eigener, dynamischer Regeln entfaltet. In vielen Fällen, in denen Wissenschaftler, Ingenieure und Ärzte zuhören, greifen sie jedoch in den Klang ein, während sie ihn wahrnehmen. Wir nennen dies *interaktives Zuhören*. Ornithologen beispielsweise setzen Vögel bewusst bestimmten Geräuschen aus, wie zum Beispiel Aufnahmen von Vogelgesang oder Verkehrslärm.²² Kfz-Mechaniker befassen sich ebenfalls mit interaktivem Zuhören, wenn sie sich beispielsweise die Motorengeräusche beim Gangwechsel anhören.

Interaktives Zuhören ist auch in der Sonifikationsforschung gängig, wo sie hauptsächlich für diagnostische oder explorative Zwecke genutzt wird. Wie unsere ethnographische Recherche ergeben hat, ist interaktives Zuhören besonders im Design-Prozess gebräuchlich: Fehler im Sonifikations-Design oder in

21 Ewing Summers, »Notation of Bird Songs and Notes«, in: *The Auk* 33 (1916), H. 1, S. 78–80, hier S. 79.

22 Bruyninckx, *Sound Science*, S. 94–95.

zugrundeliegenden Datensätzen drücken sich häufig als Diskrepanz zwischen erwarteten und eigentlichen Geräuschen aus und können korrigiert werden, indem abwechselnd die Einstellungen angepasst und die Ergebnisse angehört werden, bis die Erwartungen und das Ergebnis miteinander im Einklang sind. Auch exploratorisches interaktives Zuhören hat in der Sonifikations-Forschung an Popularität zugenommen, wie sich auch an einer wachsenden Spezialisierung in »interaktiver Sonifikation« zeigt.

warum	wie	synthetisches Zuhören	analytisches Zuhören	interaktives Zuhören
überwachendes Zuhören		Hören nach allgemeinen Klangmerkmalen zwecks Überwachung	Hören nach spezifischen Merkmalen zwecks Überwachung	Interaktion mit einer Klangquelle zwecks Überwachung
diagnostisches Zuhören		Gewinn eines (schnellen) allgemeinen Eindrucks zwecks Diagnose	Hören nach spezifischen Merkmalen zwecks Diagnose	Interaktion mit einer Klangquelle zwecks Diagnose
exploratorisches Zuhören		Hören nach allgemeinen Eindrücken zwecks Exploration	Hören nach spezifischen Merkmalen zwecks Exploration	Interaktion mit einer Klangquelle zwecks Exploration

Abb. 1: Arten des Zuhörens.

IV. Sonic Skills: Virtuosität im Wechsel zwischen den Arten und in der Handhabung von Geräten

Auch wenn die graphische Darstellung als Tabelle der Arten des Zuhörens (Abb. 1) den Eindruck einer Stagnation vermittelt, liegt die Stärke unserer Typologie darin, dass ein stabiler Referenzpunkt für primär dynamisch strukturierte Zuhör-Praktiken geboten wird. Es ist häufig gerade die Fähigkeit, zwischen den verschiedenen Arten des Zuhörens zu wechseln, welche den Wissensanspruch von Wissenschaftlern, Ingenieuren und Ärzten untermauert; eine Fähigkeit, die eng mit der Handhabung von Geräten und breiteren Sonic Skills einhergeht.

In den alltäglichen Wissenspraktiken der von uns untersuchten Experten bauen verschiedene Arten des Zuhörens aufeinander auf. Es ist beispielsweise für das diagnostische Zuhören des Kfz-Mechanikers wichtig, dass Autofahrer ihre Fertigkeit im überwachenden Zuhören nutzen, um feststellen zu können, dass ihr Auto in die Werkstatt gebracht werden muss. Manchmal geht der Wechsel des Hör-Zwecks einher mit einem Wechsel der Weise des Zuhörens, wie beispielsweise in den (oben beschriebenen) Sonnenwind-Sonifikationen von Robert Alexander. Sobald Alexander harmonische Präsenzen im Lade-Zustand von Kohlenstoff bemerkte, fand ein Wechsel nicht nur im Zweck des Hörens (von exploratorisch zu diagnostisch) statt, sondern auch im Hinblick auf die Weise des Hörens (von synthetisch zu analytisch).

In den zwei letztgenannten Beispielen folgte diagnostisches auf überwachendes beziehungsweise exploratorisches Zuhören, während analytisches Zuhören dem synthetischen Zuhören folgte. Dies könnte zu der Schlussfolgerung verleiten, dass die Arten des Zuhörens immer in einer bestimmten Reihenfolge auftreten, mit diagnostischem und analytischem Zuhören als natürlichen Endpunkten. Eine von Anna Harris durchgeführte ethnographische Studie in einem Krankenhaus zeigt jedoch, dass auch eine andere Reihenfolge möglich ist. Während der Erstuntersuchung eines Patienten nutzen Ärzte meist diagnostisches Zuhören. Aber wenn Folgeuntersuchungen bei den täglichen Visiten im Krankenhaus stattfinden, wird eher überwachend zugehört, um zu untersuchen, welche spezifischen Symptome, die bereits bei vorherigen Untersuchungen erkannt wurden, andauern.

Tatsächlich treten die verschiedenen Arten häufig im konstanten Wechsel auf. Sonifikations-Designs sind oft bewusst darauf ausgerichtet, den schnellen Wechsel zwischen verschiedenen Arten des Zuhörens zu vereinfachen. So beinhalten beispielsweise viele Sonifikations-Designs für exploratorische Datenanalysen in der Dissertation von Thomas Hermann multiple Datenströme, welchen simultan oder separat angehört werden können. Dabei wird ein Hörer vorausgesetzt, der manchmal synthetisch verschiedenen Klangströmen lauscht und dann wieder bestimmte Ströme analytisch näher betrachtet, gelegentlich unterbrochen durch die Veränderung von bestimmten Klangmerkmalen.²³ Der konstante Wechsel zwischen analytischem, synthetischem und interaktivem Zuhören wird dabei durch das Sonifikations-Design erleichtert.

23 Thomas Hermann, *Sonification for Exploratory Data Analysis*, Diss. Universität Bielefeld 2002.

Ein weiteres Beispiel dafür, wie spezielle Tools den Wechsel in eine andere Art des Zuhörens möglich machen, ist die von Karin Bijsterveld, Eefje Cleophas, Stefan Krebs und Gijs Mom beschriebene Einführung eines neuartigen Stethoskops in der Automobiltechnik der Zwischenkriegszeit, welches es Mechanikern ermöglichte, zwei Komponenten des Motors simultan und vergleichend wahrzunehmen.²⁴ Diese Konstruktion ermöglichte den Wechsel zwischen synthetischem und analytischem Zuhören, da es unterschiedliche Töne in einem ›Hörrahmen‹ zusammenbrachte, während die Option des Wechsels des auditiven Fokus bestehen blieb. Ebenso ermöglichte die Entwicklung von Tonaufnahmen Ornithologen, ihre Hörübungen beliebig oft und mit wechselnden Wiedergabegeschwindigkeiten zu wiederholen. Damit wurden wiederholte Zyklen von analytischem Hören möglich, die es den Ornithologen erlaubten, im Laufe der verschiedenen Hörsessions auf unterschiedliche Komponenten des Vogelgesangs zu achten.²⁵ Auch Befürworter von automatisierten Visualisierungen für Untersuchungen des Vogelgesangs, wie William Thorpe, räumten ein, dass die visuelle Analyse am besten mit einer langsamer abgespielten Tonaufnahme zu begleiten ist. Aus diesem Grund favorisierte Thorpe die Benutzung eines »infinitely variable speed turntable«²⁶; denn trotz seines analytischen Werts erwies sich das Hören bei reduzierter Geschwindigkeit als weniger nützlich für synthetisches Hören, da verlangsamte Aufnahmen beim ersten Anhören »no apparent resemblance to the original«²⁷ haben. Die von Thorpe bevorzugte Drehscheibe ermöglichte Wissenschaftlern nicht nur ein schnelles und einfaches Umschalten zwischen verschiedenen Wiedergabegeschwindigkeiten, sondern auch das Wechseln zwischen verschiedenen Arten des Zuhörens. Die Verfügbarkeit und die Nutzung von speziellen Aufnahme- und Wiedergabegeräten beeinflussten die Möglichkeiten, zwischen den Hörweisen zu wechseln, was wiederum neue Formen der Vergleiche ermöglichte und damit bestimmte wissenschaftliche Erkenntnisse überhaupt erst denkbar machte.

Technische Hilfsmittel und Geräte können, wie beschrieben, verschiedene Arten des Zuhörens und Möglichkeiten des Wechsels zwischen den Arten

24 Karin Bijsterveld u. a., *Sound and Safe. A History of Listening behind the Wheel*, Oxford und New York 2014, S. 80.

25 Bruyninckx, *Sound Science*, S. 49.

26 William Homan Thorpe, »The Learning of Song Patterns by Birds, with Especial Reference to the Songs of the Chaffinch ›Fringilla Coelebs‹«, in: *The Ibis* 100 (1958), H. 4, S. 535–570, hier S. 542.

27 Ebd.

eröffnen, aber sie können auch den epistemologischen Status der Hör-Praktiken in Wissenschaft, Medizin und Ingenieurwissenschaften verstärken. Auch wenn die praktische Wichtigkeit des Abhörens von Körpern für die medizinische Diagnose sinkt, hat das Stethoskop seine Funktion als visuelles Symbol medizinischer Expertise beibehalten.²⁸ Sein symbolischer Einfluss reicht dabei über das medizinische Feld hinaus, was sich in Abbildungen zeigt, die in weiße Kittel gekleidete und mit Stethoskop bestückte Kfz-Ingenieure und Mechaniker darstellen.²⁹ Solche Instrumente fungieren als symbolisches Kapital und betonen die epistemologische Autorität ihrer Nutzer.

Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass die Sonic Skills, die in Wissenspraktiken involviert sind, nicht nur die Hörfähigkeiten betreffen. Die Beispiele der Ornithologie und der Sonifikation haben bereits darauf hingewiesen, dass Klangaufnahme und -design wichtige Elemente von Sonic Skills sind. Ebenso wichtig ist die Fertigkeit, die Klänge durch körperliche Nachahmung zu reproduzieren,³⁰ oder Klangaufnahmen zu speichern, abzurufen und in den Umlauf zu bringen.³¹ Auch das kann eine Frage von epistemologischer Autorität sein. Viele Sonifikationsforscher sehen beispielsweise die Unfähigkeit von Papier – »the traditional carrier of the symbolic knowledge generated by science«³² –, Töne zu kommunizieren, als großes Hindernis für die wissenschaftliche Akzeptanz der Sonifikation. Während es im gedruckten Text schwierig ist, Klänge zu integrieren und zu zirkulieren, bietet die Entwicklung digitaler Medien Potential zur Veränderung: mit ihrer Hilfe könnten Tonaufnahmen gegenüber Bildern in der Ausübung wissenschaftlicher Autorität aufholen.³³ Auch hier sind Instrumente und Sonic Skills eng miteinander verbunden.

28 van Drie, »Training the Auscultative Ear«.

29 Stefan Krebs und Melissa Van Drie, »The Art of Stethoscope Use. Diagnostic Listening Practices of Medical Physicians and ›Auto Doctors‹«, in: *ICON. The Journal of the International Committee for the History of Technology* 20 (2014), H. 2, S. 92–114.

30 Harris und Van Drie, »Sharing Sound«.

31 Bruyninckx, *Sound Science*, S. 49.

32 Christian Dayé und Alberto de Campo, »Sounds Sequential. Sonification in the Social Sciences«, in: *Interdisciplinary Science Reviews* 31 (2006), H. 4, S. 349–364, hier S. 360.

33 Alexandra Supper, »Sound Information. Sonification in the Age of Complex Data and Digital Audio«, in: *Information & Culture* 50 (2015), H. 4, S. 441–464.

V. Die fehlende dritte Dimension: was höre ich?

In diesem Beitrag haben wir eine zweidimensionale Typologie von Arten des Zuhörens vorgeschlagen. Eine dritte Dimension wurde bisher in unserer Analyse als weitgehend selbstverständlich vorausgesetzt: das *was*. Dass wir diese Dimension in unserer Typologie umgangen haben, war eine bewusste Entscheidung: während die anderen Dimensionen es uns erlaubten, mit einer begrenzten Anzahl von Kategorien zu arbeiten, um die Hörpraktiken von Wissenschaftlern, Ingenieuren und Ärzten zu beschreiben, öffnet die Frage, was sie sich anhören, eine unendliche Zahl von möglichen Antworten und widerstrebt sich jeder Kategorisierung. Dennoch ist es von enormer Wichtigkeit, was Wissenschaftler und andere Ärzte hören. In diesem letzten Abschnitt möchten wir ein weiteres Beispiel aus der Ornithologie nutzen, um zu argumentieren, dass der Gegenstand des Gehörten und die verwendeten Sonic Skills eng miteinander verbunden sind: Die Sonic Skills, die in das Zuhören, Aufnehmen, Speichern oder Abrufen von Tönen involviert sind, definieren die Konzeption der untersuchten Objekte mit.

In den 1930er Jahren kämpften britische und amerikanische Ornithologen mit den technischen und logistischen Komplexitäten von Tonaufnahmen von Vögeln in freier Wildbahn. Während Albert Brand und seine Kollegen an der Cornell University eine große, sensible Tonkamera und Testausrüstung nutzten, um Vogelgeräusche einzufangen, arbeiteten Amateur-Vogelbeobachter Ludwig Koch und seine britischen Kollegen mit einem Phonographen und Wachsscheiben als Aufnahmemedien. Was sie allerdings beim Erstellen ihrer Aufnahmen gemein hatten, war die Fortbewegung in schwer beladenen Güterwägen. Das beeinflusste nicht nur, wo die Aufnahmen stattfanden – beispielsweise in der Nähe von Straßen –, sondern auch, was aufgenommen wurde. Auch wenn ihr Hauptinteresse den natürlichen Geräuschen galt, so wurden auch die Geräusche der modernen Zivilisation über die Mikrofone mit aufgenommen, wie die Forscher oft im Nachhinein mit großer Enttäuschung feststellten.³⁴

Beide Gruppen entwickelten ihre eigene technische Lösung für diese Herausforderungen. Die britische Gruppe, die für die BBC Naturfilme mit dem Zweck der Belehrung und Unterhaltung eines breiten Publikums drehte, installierte eine Reihe von Mikrofonen im Bereich, in dem erwartet wurde, dass

34 Bruyninckx, *Sound Science*, S. 64–71.

ein bestimmter Vogel singen würde, wobei das Soundlevel jedes Mikrofons im Nachhinein beim Schneiden angepasst wurde. Mit ein bisschen Glück führte dies zu Aufnahmen mit Vogelgesang und Umgebungsgeräuschen, was die Aufnahme stimmungsvoll in Szene setzte, auch wenn der Vogelgesang hervorgehoben wurde. Wenn allerdings ein Vogel wegflog, musste die gesamte Installation neu aufgebaut werden.³⁵ Die Ornithologen der Cornell University, die hauptsächlich am Aufbau einer soliden wissenschaftlichen Reputation interessiert waren, wählten einen anderen Aufnahme-Modus, in dem ein Mikrophon durch einen parabolischen Reflektor umgeben wurde. Dieser Reflektor ermöglichte es ihnen, Vogelgeräusche aus einer erheblichen Distanz aufzunehmen, so dass die genaue Position des Mikrofons weniger wichtig wurde und schlecht zugängliche Gegenden in der Natur zugänglicher gemacht werden konnten. Diese Mikrofone mit parabolischen Reflektoren inszenierten ein »steriles Geräusch«, halbwegs zwischen Labor und freier Natur.³⁶

Erst in diesem Jahrhundert wurde Ornithologen bewusst, dass ihr ausgeprägter Fokus auf Vogelgeräusche einen Preis hatte. Neueste Forschungen haben gezeigt, dass eine bestimmte Vogelart auf höherer Frequenz singt, wenn sie in der Stadt lebt, als wenn sie in ländlichen Umgebungen lebt.³⁷ Aufgrund ihrer Präferenz für klare Tonaufnahmen war diese Möglichkeit für Ornithologen lange nicht sichtbar, da Umgebungsgeräusche als Störfaktoren und nicht als Informationsquellen behandelt wurden. Da ihre Vorgehensweise durch ihre Instrumente zum einen erst ermöglicht, zum anderen aber auch eingeschränkt wurde, haben ihre sorgfältig entwickelten Sonic Skills auch Form und Inhalt von wissenschaftlichen Erkenntnissen beeinflusst.

VI. Schlussfolgerungen

Wir argumentieren, dass wir sowohl einen Begriff von Arten des Zuhörens als auch das Konzept der Sonic Skills brauchen, um die Rolle von Klang in der Wissensproduktion in Wissenschaft, Medizin und Ingenieurwesen zu verstehen. Wir haben unsere Analyse mit der Vorstellung einer zweidimensionalen Typologie von Arten des Zuhörens begonnen: Während sich überwachendes, diagnostisches und exploratorisches Hören auf unterschiedliche Zwecke des

35 Ebd., S. 71–75.

36 Ebd., S. 71–81.

37 Ebd., S. 151.

Hörens in der Wissenschaft beziehen, drücken analytisches, synthetisches und interaktives Hören bestimmte Hörweisen aus. Wir haben dabei deutlich gemacht, dass eine wichtige Fähigkeit in der Arbeit von Wissenschaftlern, Ingenieuren und Ärzten nicht nur darin liegt, eine bestimmte Art des Zuhörens zu beherrschen, sondern insbesondere darin, zwischen verschiedenen Arten zu wechseln. Geräte und Instrumente wie Multi-Kanal-Stethoskope, Kassettenrekorder und Sonifikations-Software ermöglichen bestimmte Formen des Hörens und den Wechsel zwischen den Arten.

Wir haben darauf hingewiesen, dass Sonic Skills nicht auf Hörfähigkeiten beschränkt sind, sondern auch die Fertigkeit der Gestaltung, der Aufnahme, des Abspeicherns, des Nachahmens und der Rückholung von Klängen beinhalten. Alle diese Sonic Skills stehen in Verbindung mit der Handhabung von spezifischen Instrumenten. Virtuosität in der Ausübung von Sonic Skills bedeutet somit nicht nur die Fähigkeit, das menschliche Gehör zu nutzen, sondern auch, verschiedene Geräte und Instrumente zu gebrauchen. Diese haben oft nicht nur eine praktische Funktion, sondern verstärken auch symbolisch den epistemologischen Status des Hörens.

Sonic Skills haben Auswirkungen auf Form und Inhalt von wissenschaftlichen Erkenntnissen, die in der Wissenschaft, im Ingenieurwesen und in der Medizin möglich und denkbar sind. Beispielsweise ist die Entscheidung, eine gewisse Technik für die Aufnahme von Klängen zu nutzen, keine unschuldige Angelegenheit: sie kann den wesentlichen Kern der wissenschaftlichen Erkenntnisse und die Vorstellung der untersuchten Objekte beeinflussen. Um die Wissenspraktiken von Wissenschaftlern, Ingenieuren und Ärzten nachvollziehen zu können, zahlt es sich aus, die Arten des Zuhörens und die Sonic Skills, die in die Wissensproduktion involviert sind, zu berücksichtigen.³⁸

38 Danksagung: Dieses Kapitel basiert auf der Forschung für das Projekt: *Sonic Skills. Sound and Listening in the Development of Science, Technology and Medicine (1920–now)*, finanziert von der Netherlands Organisation for Scientific Research (NWO). Wir sind unseren Projektmitarbeitern Joeri Bruyninckx, Anna Harris, Stefan Krebs und Melissa van Drie sehr dankbar für ihre Beiträge zur Forschung.

Das Hören als Schlüssel zur Stimme: Theoretisch-methodische Konzeptionen, empirische Befunde und praktische Anwendungen im gesangspädagogischen Kontext

Bastian Hodapp

»Das Ohr ist der Seele am nächsten«¹

I. Einleitung und gesangspädagogische Grundgedanken

Ärzt_innen tun es, Automechaniker_innen, Ornitholog_innen, und eben auch Gesangspädagog_innen: Sie alle nutzen akustische Informationen im Zuge ihrer jeweiligen Diagnosestellungen. Automechaniker_innen hören sich Motoren an, um etwa Probleme mit einer verstopften Einspritzleitung oder mit einer verrutschten Steuerkette zu identifizieren. Ärzt_innen hören das Herz ab, um dadurch potentielle Herzrhythmusstörungen feststellen zu können. Ornitholog_innen benutzen diagnostisches Hören, um damit Vogelarten korrekt bestimmen und zuordnen zu können.² Gesangspädagog_innen nutzen die Merkmale und Eigenschaften des gehörten Stimmklanges und versuchen, sich auf Basis dieser Informationen ein Bild zu machen, durch welche Funktionen der gehörte Stimmklang erzeugt wird. Sie »übersetzen« also den Stimmklang in die ihn verursachenden Funktionen.

1 Johann Gottfried von Herder, »Die Kritischen Wälder zur Ästhetik«, in: *Werke in zehn Bänden*, Bd. 2: Schriften zur Ästhetik und Literatur: 1767–1781, hrsg. von Gunter E. Grimm, Frankfurt 1993, S. 9–442, hier S. 158.

2 Die Beispiele stammen aus Daniel J. Levitin, *Der Musik-Instinkt. Die Wissenschaft einer menschlichen Leidenschaft*, Berlin 2014, S. 145 f. sowie aus Alexandra Supper und Karing Bijsterveld, »Sounds Convincing. Modes of Listening and Sonic Skills in Knowledge Making«, in: *Interdisciplinary Science Reviews* 40 (2015), H. 2, S. 124–144.

Gesangsunterricht kann als Prozess aufgefasst werden, bei welchem Gesangslehrende durch funktionales Hören, funktionales Sehen, funktionales Mitempfinden und ihr Wissen über die Stimmfunktion versuchen, den Stimmklang in die ihn verursachenden physiologischen Funktionen zu übersetzen.³ Beim funktionalen Hören und funktionalen Sehen⁴ geht es darum, zu erfassen, was man von außen hört beziehungsweise sieht. Funktionales Mitempfinden bezieht sich auf die Fähigkeit von Gesangslehrenden, bei den Singenden Aspekte zu entdecken und in die Stimm Diagnose mit einzubeziehen, die von außen nicht sichtbar sind (beispielsweise die Bewegung der inneren Kehlkopfmuskeln).⁵ Dass gerade diese drei Informationsquellen für Gesangslehrende elementar sind, kann mittlerweile auch neurobiologisch begründet werden, da im parietalen Kortex eine Verschaltung von Informationen aus dem Hör-, Seh- und Tastsinn stattfindet.⁷ Außerdem konnte mittels Functional magnetic resonance imaging (fMRI)-Studien gezeigt werden, dass die am Singvorgang beteiligten Gehirnareale funktional miteinander vernetzt sind.⁸

Die enge Verbindung zwischen Stimme und Hören lässt sich auch neurophysiologisch fundieren, etwa anhand der Polyvagaltheorie von Porges.⁹ Der

-
- 3 Rabine-Institut, *Bewertung von der Effizienz im [sic!] Stimmfunktion*, Unveröffentlichte Ausbildungsunterlagen 2003.
 - 4 Das funktionale Sehen kann durch entsprechende Software-Programme, welche den Stimmklang in visuelle Informationen transformieren, unterstützt werden. Vgl. Matthias Müller, *Hören – Sehen – Verstehen. Stimmanalyse mit VoceVista im Gesangsunterricht*, Augsburg 2015.
 - 5 Zum funktionalen Hören, Sehen, Mitempfinden vgl. Rabine-Institut, *Bewertung der Stimmfunktion*; Jan Hammar, *Gesang lehren und lernen im Spannungsfeld zwischen Instinkt und Wissenschaft. Besonderheiten der Gesangsausbildung unter Berücksichtigung neuer Feedbackmöglichkeiten*, Augsburg 2016.
 - 6 Richter spricht von analytischem Hören, bei welchem die akustischen Signale in Bezug auf die drei Ebenen Atmung, Vokaltrakt und Kehlkopf analysiert werden. Er unterscheidet vier Methoden zur Darstellung, Analyse und Beurteilung von Stimmen: Hören, Tasten/Fühlen, Sehen und Messen. Vgl. Bernhard Richter, *Die Stimme. Grundlagen, künstlerische Praxis, Gesunderhaltung*, Leipzig 2013, S. 62–78. Supper und Bijsterveld bezeichnen den Vorgang als »the role of sound in knowledge making«. Alexandra Supper und Karin Bijsterveld, »Sounds Convincing«, S. 124. beziehungsweise »sound is used as an entrance to knowledge acquisition«. Ebd., S. 126.
 - 7 Robert Jourdain, *Das wohltemperierte Gehirn. Wie Musik im Kopf entsteht und wirkt*, Heidelberg 1998, S. 271; Boris Kleber u. a., »Experience-Dependent Modulation of Right Anterior Insula and Sensorimotor Regions as a Function of Noise-Masked Auditory Feedback in Singers and Nonsingers«, in: *NeuroImage* 147 (2017), H. 1, S. 97–110, hier S. 108.
 - 8 Jean Mary Zarate und Robert Zatorre, »Experience-Dependent Neural Substrates Involved in Vocal Pitch Regulation during Singing«, in: *NeuroImage* 40 (2008), H. 4, S. 1871–1887, hier S. 1880.
 - 9 Stephen W. Porges, *Die Polyvagal-Theorie. Neurophysiologische Grundlagen der Therapie. Emo-*

Vagusnerv (Nervus vagus) ist der zehnte Hirnnerv und verbindet als Hauptnerv des Parasympathischen Nervensystems das Gehirn mit dem Körper.¹⁰ Der Vagus ist einer der sogenannten Kranialnerven: Er verläuft vom Gehirn unmittelbar zum Herzen und zu vielen anderen Organen. Es lassen sich zwei Vaguspfade unterscheiden: der subdiaphragmatische und der supradiaphragmatische. Der subdiaphragmatische Vaguspfad verbindet bestimmte Bereiche des Hirnstamms mit den Organen unterhalb des Zwerchfells und ist nicht myelinisiert,¹¹ wohingegen der supradiaphragmatische Vaguspfad myelinisiert ist und bestimmte Bereiche des Hirnstamms mit Organen oberhalb des Zwerchfells kurzschließt.

Der Vagusnerv steht in enger Verbindung zur Atmung und ist auch an der motorischen Steuerung von Kehlkopf und Rachen beteiligt. Ein Ast des Vagus (Nervus laryngeus recurrens) versorgt die inneren Kehlkopfmuskeln. Porges weist darauf hin, dass auch die Prosodie¹² auf vagalen Mechanismen beruht und Aufschluss über den physiologischen Zustand der jeweiligen Person gibt. Darüber hinaus steuert der Vagusnerv auch die Muskeln des Gehörs, insbesondere im Mittelohr. Somit werden zentrale Funktionsbereiche beim Singen (Atmung, Vokaltrakt, Stimmlippenfunktion, Gehör) vom Vagusnerv beeinflusst und geregelt und sind über diesen miteinander verbunden. Umgekehrt wirkt das Singen aber auch auf den Vagusnerv ein: Durch die kontrollierte und verlängerte Ausatmung beim Singen werden neurophysiologisch die efferenten¹³ Aktivitäten des myelinisierten Vagus verstärkt.

Es ist die Aufgabe von Gesangspädagog_innen zu erkennen, ob der dynamische Prozess des Stimmtrainings sich eher in eine physiologisch gesunde oder ungesunde Richtung entwickelt, wobei bei letzterer kompensierende Muskelaktivitäten von den Singenden eingesetzt werden.¹⁴ Auf Basis ihres

tionen, Bindung, Kommunikation und ihre Entstehung, Paderborn 2010; Stephen W. Porges, *Die Polyvagal-Theorie und die Suche nach Sicherheit. Traumabehandlung, soziales Engagement und Bindung*, Lichtenau 2017.

10 Die folgenden Ausführungen zum Vagus-Nerv beruhen auf Porges, *Die Polyvagal-Theorie und die Suche nach Sicherheit*, S. 80, S. 121 f. sowie S. 219.

11 Als Myelinisierung wird die Ummantelung von Nervenzellen durch sie umhüllende Gliazellen bezeichnet. Im Gegensatz zu nicht myelinisierten Neuronen ermöglicht dies eine schnelle Erregungsleitung.

12 Porges versteht unter Prosodie den stimmlichen Ausdruck von Emotionen. Ebd., S. 218.

13 »Efferente Nervenfasern sind neuronale Pfade, die Informationen vom ZNS (vom Gehirn und Rückenmark) in ein Zielorgan übermitteln. Sie werden auch als *motorische Fasern* [Hervorhebung im Original] bezeichnet, weil die Signale, die sie an Organe übermitteln, deren Funktionsweise beeinflussen«. Ebd., S. 216.

14 Rabine-Institut, *Bewertung der Stimmfunktion*.

Wissens um anatomische und physiologische Zusammenhänge, ihren Erfahrungen¹⁵ und Intuitionen wählen Gesangspädagog_innen Übungen aus, um die Stimmfunktion positiv zu beeinflussen.¹⁶ Ziel ist eine möglichst effiziente Stimmfunktion:

Das Ergebnis einer gesunden Stimmfunktion ist eine schöne Stimme im allgemeinen Sinn. Physiologisch richtiges Stimm-Körpertraining fordert ein Maximum an Sensibilität und Wahrnehmung, Konzentration, rhythmischer Balance und Koordination. Eine Definition für die optimale Stimmfunktion lautet daher: Die Funktion hat die höchste Effizienz, wenn durch die Muskelzusammenarbeit unter ausbalancierten Masse-Spannungsverhältnissen und minimalem Energieverbrauch die optimale Leistung erzielt wird. Funktionaler Unterricht wird eine gesunde Stimmleistung erzielen und die Unabhängigkeit bzw. Differenzierung zwischen Körperbewegung und Stimmfunktion immer weiter verbessern.¹⁷

Gesangspädagog_innen stehen folglich mit dem funktionalen Hören, Sehen und Mitempfinden drei Kanäle zur Verfügung, die zur Bewertung der Stimme und darauf aufbauend der gesangspädagogischen Intervention dienen. Doch welche Möglichkeiten bestehen für Sänger_innen, ihre Stimmen selbst einzuschätzen? Für Sänger_innen gibt es zwei Ebenen, auf denen sie ihre eigenen Stimmen beurteilen können. Sie können sich die Fragen stellen: Wie klingt es? Wie fühlt es sich an? Dazu müssen Sänger_innen ihre Stimmen auf Basis ihrer Körper- und Stimmempfindungen entwickeln und bewerten, wobei Körperempfindungen das Resultat von Körperbewegungen und Stimmempfindungen das Ergebnis von physiologischen und akustischen Bewegungen sind.¹⁸ Darüber hinaus können die Singenden auch visuelle Hilfsmittel wie Spiegel, Smartphones, Visualisierungen durch Softwares und Videoaufnahmen nutzen.

Der Gesangspädagoge Hammar beschreibt das Ziel beziehungsweise den Vorgang beim Gesangsunterricht folgendermaßen: »Gesangsunterricht bedeutet [...] bereits angelegte Verhaltensweisen bewusst zu machen, eventuelle Korrekturen durchzuführen und die Stimmfunktion so effizient wie möglich zu

15 Zur Bedeutung der Erfahrung und des Wissens für das Hören vgl. auch Robert Jourdain, *Das wohltemperierte Gehirn*, S. 325.

16 Rabine-Institut, *Bewertung der Stimmfunktion*.

17 Ebd.

18 Die Entwicklung der Stimmempfindung kann durch den Einsatz auditiver Hilfen wie zum Beispiel Audio- oder Videoaufnahmen unterstützt werden.

gestalten«.¹⁹ Gleichzeitig weist er auf damit verbundene Herausforderungen hin: »Diese Optimierung der Gesangsqualität bedeutet: Korrekturen von instinktiven Vorgängen an einem unsichtbaren Instrument, das Töne produziert, die vom Ausführenden selbst nicht so erlebt werden können wie vom Zuhörer«.²⁰ In Bezug auf das Hören bringt er diese Problematik wie folgt auf den Punkt: »A singer cannot hear himself as others hear him«.²¹ Daher seien Gesangslehrer_innen als »die äußeren Ohren des Sängers«²² unerlässlich als Feedback-Instanz für Sänger_innen. Die Sängerin Marina Prudenskaja beschreibt dieses Phänomen in einem Interview mit dem Bayerischen Rundfunk mit Blick auf ihre Gesangslehrerin Brigitte Eisenfeld aus ihrer Perspektive als Berufssängerin wie folgt:

Ihre [Brigitte Eisenfelds] Ohren sind sehr präzise. Und man braucht ein Ohr als Sänger! Man hört sich nicht so richtig wie man singt. Also man hört sich falsch. Deswegen braucht man ein Ohr von einem anderen Menschen, dem du vertrauen kannst. Weil sie hört das anders. Sie hört sofort, was du verbessern musst, was du machen musst.²³

Verschiedene Studien haben gezeigt, dass das auditive System von Personen mit Musikexpertise besondere Merkmale aufweist.²⁴ Die erworbene Expertise führt zu neurophysiologischen und makroanatomischen Veränderungen. Welche Bedeutung hat nun das auditive System für Sänger_innen und Gesangspädagog_innen? Welche Unterschiede gibt es diesbezüglich zwischen Nicht-Sänger_innen und Sänger_innen? Welche Studienresultate liegen speziell für das Hören beziehungsweise das auditive Feedback bei Sänger_innen vor? Welche Implikationen lassen sich daraus für die gesangspädagogische Praxis ableiten?

19 Hammar, *Gesang lehren und lernen*, S. 166.

20 Ebd.

21 Ebd.

22 Ebd., S. 173.

23 [Bayerischer Rundfunk], »Meine Musik«, in: *Bayerischer Rundfunk Klassik*, www.br-klassik.de/programm/radio/ausstrahlung-965892.html (27.12.2017, Transkript: BH)

24 Lutz Jäncke, »Musik und Hirnplastizität«, in: *Musik und Medizin. Chancen für Therapie, Prävention und Bildung*, hrsg. von Günther Bernatzky und Gunther Kreutz, Wien 2015, S. 49–68, hier S. 55.

II. Empirische Befunde

Die Kontrolle der Tonhöhe spielt beim Singen eine besondere Rolle.²⁵ In einer Studie mit Gesangsstudierenden (Stichprobengröße: $n = 28$, weiblich = 17, männlich = 11, Mittelwert = 20.9, Standardabweichung = 1.6) ging eine Gruppe von Audiolog_innen unter der Leitung von Dirk Mürbe der Frage nach, welche Bedeutung das auditorische und das kinästhetische²⁶ Feedback für die stimmliche Tonhöhenkontrolle haben.²⁷ Für die Studie mussten Gesangsstudierende, welche am Anfang ihrer Gesangsausbildung an der Musikhochschule standen, eine arpeggierte (das heißt akkordisch gebrochene) Duodezime in acht unterschiedlichen Versuchsbedingungen singen (Abb. 1).

Versuchsbedingung	Unmaskiert / maskiert ^a	Legato / staccato	Langsam / schnell ^b
1	Maskiert	Legato	Langsam
2	Maskiert	Legato	Schnell
3	Maskiert	Staccato	Langsam
4	Maskiert	Staccato	Schnell
5	Unmaskiert	Legato	Langsam
6	Unmaskiert	Legato	Schnell
7	Unmaskiert	Staccato	Langsam
8	Unmaskiert	Staccato	Schnell

Abb. 1: Übersicht über die acht Versuchsbedingungen.

^a In der maskierten Versuchsbedingung bekamen die Sänger_innen über Kopfhörer Geräusche zu hören, so dass sie selbst ihre Stimmen nicht mehr hören konnten. Die Sänger_innen konnten folglich nicht mehr auf ein auditorisches Feedback zurückgreifen.

^b Langsam: M. M. = 40; schnell: M. M. = 160.

²⁵ Zarate und Zatorre, »Experience-Dependent Neural Substrates«, S. 1871.

²⁶ Kinästhetisches Feedback bezeichnet ein »komplexes neuromuskuläres System, welches auf Entladungen der Mechanorezeptoren reagiert. Beim Singen sind dies vor allem die Mechanorezeptoren der inneren Kehlkopfmuskeln, der subglottischen Schleimhaut sowie der Kehlkopfgelenke.« Dirk Mürbe u. a., »Effects of a Professional Solo Singer Education on Auditory and Kinesthetic Feedback. A Longitudinal Study of Singers' Pitch Control«, in: *Journal of Voice*, 18 (2004), H. 2, S. 236–241, hier S. 240.

²⁷ Dirk Mürbe u. a., »Significance of Auditory and Kinesthetic Feedback to Singers' Pitch Control«, in: *Journal of Voice*, 16 (2002), H. 1, S. 44–51.

Die Forschenden konnten bei ihrer Studie drei signifikante Haupteffekte identifizieren: Bei den im langsamen Tempo gesungenen Arpeggi waren die Tonhöhenabweichungen geringer als bei schnellem Tempo. Ebenso waren die Deviationen geringer, wenn die Übungen legato im Vergleich zu staccato gesungen wurden. In der maskierten Versuchsbedingung waren die Tonhöhenabweichungen signifikant größer als in der unmaskierten Versuchsbedingung.²⁸ Die Ergebnisse dieser Studie legen folglich die Annahme nahe, dass die Ausschaltung des auditorischen Feedbacks (maskierte Versuchsbedingung) die Präzision der Tonhöhenregelung reduziert. Die Kompensation durch das kinästhetische Feedback gelang den Proband_innen in der Studie besser bei legato-Phrasierung und langsamerem Tempo als bei staccato-Phrasierung und schnellem Tempo.

Drei Jahre später wurden die gleichen Studierenden erneut untersucht (Stichprobengröße: $n = 22$, weiblich = 13, männlich = 9, Dropouts = 6, Mittelwert = 24.0, Standardabweichung = 1.6).²⁹ Diese hatten zum Zeitpunkt der zweiten Untersuchung bei insgesamt neun unterschiedlichen Lehrkräften (weiblich = 5, männlich = 4) mit jeweils eigener Methodik Unterricht. Es wurde das gleiche Untersuchungsdesign wie zum ersten Messzeitpunkt mit den acht unterschiedlichen Versuchsbedingungen verwendet. Die Forschenden konnten dieselben Haupteffekte finden wie bei der ersten Untersuchung: Die Tonhöhenabweichungen waren in der maskierten Versuchsbedingung signifikant höher als in der unmaskierten Versuchsbedingung, in der Staccato-Version höher als in der Legato-Version und im schnellen Tempo höher als im langsamen Tempo (Unterschiede jeweils statistisch signifikant³⁰). Die Ergebnisse legen somit unter anderem nahe, dass das auditorische Feedback nach wie vor wichtig für die Tonhöhenkontrolle ist.

In einer weiteren Analyse verglichen die Forschenden die Tonhöhenabweichungen in den verschiedenen Versuchsbedingungen zwischen den beiden Messzeitpunkten (t_1 : Beginn des Studiums, t_2 : nach dreijähriger Gesangsausbildung an der Musikhochschule). Dabei zeigte sich folgendes Bild: In drei von acht Versuchsbedingungen (vgl. Abb. 1) schnitten die Sänger_innen nach der dreijährigen Gesangsausbildung signifikant besser ab als zu Beginn des Studiums: 1. maskiert-langsam-legato, 2. unmaskiert-langsam-staccato, 3. maskiert-langsam-staccato. Jedoch gab es drei Versuchsbedingungen, in

28 Mittlere Differenz: 14 Cent, $p < .001$; alle Unterschiede signifikant mit $p < .001$.

29 Mürbe u. a., »Effects of a Professional Solo Singer Education«.

30 $p < .001$

denen sich die Sänger_innen signifikant verschlechtert hatten: 1. unmaskiert-schnell-legato, 2. maskiert-schnell-legato, 3. unmaskiert-schnell-staccato. Keine signifikanten Unterschiede fanden sich in den Bedingungen unmaskiert-langsam-legato und maskiert-schnell-staccato. Somit legen die Ergebnisse nahe, dass sich durch die dreijährige Gesangsausbildung an der Hochschule die Tonhöhengenaugigkeit bei langsamen Übungen verbessert, hingegen bei schnellen Übungen verschlechtert. Das auditorische Feedback trägt nach den drei Jahren Gesangstraining nicht zu einer Verbesserung der Tonhöhengenaugigkeit bei. Anhand welcher Faktoren kann die Verschlechterung der Tonhöhenregulation zum Zeitpunkt t2 erklärt werden? Die Forschenden selbst argumentieren, dass drei Jahre ein zu kurzer Zeitraum sind, um sich eine Tonhöhenregelung anzueignen, die professionellen Ansprüchen genügt. Des Weiteren sei es gerade bei den schnellen Übungen zu technischen Problemen bei der Erfassung der gesungenen Tonhöhen gekommen. Neben diesen Argumentationen lassen sich noch zwei weitere Gründe anführen: Dass die Studierenden aus neun unterschiedlichen Gesangsklassen von Lehrenden mit unterschiedlichen Unterrichtsmethodiken stammten, könnte ein weiterer Grund dafür sein, warum es in einigen Fällen zu deutlichen Verschlechterungen in der Stimmkontrolle gekommen ist. Dafür sprechen auch die teilweise erheblichen Unterschiede in den individuellen Tonhöhenabweichungen zwischen den einzelnen Sänger_innen.³¹ Außerdem könnte in diesen drei Jahren eine stärkere Umorientierung der Sänger_innen hin zum kinästhetischen Feedback für die Tonhöhenregelung stattgefunden haben. Es wäre möglich, dass dieser Prozess zum Zeitpunkt der Untersuchung bei einigen Sänger_innen noch nicht abgeschlossen war. Die Bedeutung des kinästhetischen Feedbacks für die Tonhöhenregelung der angehenden Profi-Sänger_innen lässt sich auch an dem Befund der Studie ablesen, dass die Intonationsverschlechterungen in den maskierten Bedingungen durchschnittlich nur bei 10 Cent lagen³². Somit war die Tonhöhenregelung der Sänger_innen ohne auditives Feedback immer noch vergleichsweise präzise.

In einer aktuellen Studie³³ wurde ebenfalls untersucht, wie sich die Maskierung von auditorischem Feedback auf die Präzision der Tonhöhenregelung bei Sänger_innen und Nicht-Sänger_innen auswirkt. Die Forscher_innen konnten zeigen, dass die Maskierung des auditorischen Feedbacks nur bei

31 Vgl. ebd., S. 239.

32 Ein Halbton entspricht 100 Cent.

33 Kleber u. a., »Experience-Dependent Modulation«, S. 101.

Nicht-Sänger_innen zu einer signifikanten Verschlechterung der Tonhöhenregelung führte.

III. Gesangspädagogische Implikationen

Welche Rückschlüsse lassen sich aus den dargestellten Forschungsbefunden zur Bedeutung des auditiven und kinästhetischen Feedbacks für die gesangspädagogische Praxis ziehen? Fest steht, dass in der sängerischen Berufspraxis Situationen zu finden sind, die den in den Studien angewandten experimentellen Anordnungen (etwa die maskierte Versuchsbedingung) durchaus ähnlich sind und bei denen das auditorische Feedback eingeschränkt ist. Dies wäre der Fall beim Chorsingen, wenn die eigene Stimme nur sehr schwer hörbar ist.³⁴ Das gleiche gilt für das Singen mit (großem) Orchester. Auch eine entsprechende Raumakustik kann den Rückgriff auf das auditive Feedback erschweren. Ebenso verlangen schnelle Koloraturen eine andere Form der Stimmkontrolle beziehungsweise des Feedbacks, da der bewusste Anteil des Gehirns für die Regelung und Kontrolle solcher Geschwindigkeiten zu langsam ist. Daher sollte ein Gesangstraining immer auch das kinästhetische Feedback mit einschließen.³⁵ Der Umgang damit muss entsprechend trainiert werden: »Singers hear themselves differently as compared to their listeners and therefore they must also learn to pay attention to bodily sensations associated with esthetically desirable and physically efficient sounds of their voice«.³⁶ Studien haben gezeigt, dass erfolgreich Lehrende systematisch körperliche Bewegungen und deren Wirkungen auf den Stimmklang nutzen.³⁷ Sie leiten ihre Studierenden an, selbstständig immer feinere Differenzierungen zu erkennen.

Als Methode im Gesangsunterricht immer noch sehr verbreitet ist das Vorsingen der Lehrenden. Aus mehreren Gründen muss diese Methode im

34 Zarate und Zatorre, »Experience-Dependent Neural Substrates«, S. 1872.

35 Ann-Christine Mecke u. a., Art. »Hören«, in: *Lexikon der Gesangsstimme: Geschichte – wissenschaftliche Grundlagen – Gesangstechniken – Interpreten*, Laaber 2016, S. 286–289, hier S. 289.

36 Katharina Heller, Claudia Bullerjahn und Richard von Georgi, »The Relationship between Personality Traits, Flow-Experience, and Different Aspects of Practice Behavior of Amateur Vocal Students«, in: *Frontiers in Psychology* 6 (2015), S. 1–15, hier S. 2. Vgl. auch Zarate und Zatorre, »Experience-Dependent Neural Substrates«, S. 1885.

37 Robert A. Duke und Amy L. Simmons, »The Nature of Expertise. Narrative Descriptions of 19 Common Elements Observed in the Lessons of Three Renowned Artist-Teachers«, in: *Bulletin of the Council for Research in Music Education* 170 (2006), H. 170, S. 7–19.

gesangspädagogischen Kontext jedoch kritisch eingeschätzt werden. Bereits die Tatsache, dass sich Singende selbst immer anders hören als sie von außen gehört werden,³⁸ lässt die Methode der Imitation (die Lehrenden singen vor, die Schüler_innen singen nach) fragwürdig erscheinen. Beim Hören einer anderen Stimme (dies gilt auch für das Hören der eigenen Stimme mittels Aufnahme) findet das Hören ausschließlich über das Luftleitungshören (Trommelfell, Gehörknöchelchen, Haarzellen in der Hörschnecke) statt.³⁹ Beim Hören der eigenen Stimme, wie dies beispielsweise beim Singen der Fall ist, gibt es zwar auch eine Übertragung des Schalls durch die Luft zum Ohr, diese findet jedoch mit einer größeren Verzögerung statt als dies beim Hören einer anderen Stimme der Fall ist. Im Unterschied zum Hören einer anderen Stimme findet beim Luftleitungshören der eigenen Stimme zusätzlich eine Dämpfung hochfrequenter Schallanteile statt, da tieffrequente Schallanteile effizienter übertragen werden (sogenannter Stapediusreflex). Darüber hinaus geschieht das Hören der eigenen Stimme mittels Knochenleitungshören. Dabei werden die Schwingungen der Stimmlippen über das den Kehlkopf umgebende Weichteil- und Knochengewebe direkt an die Hörschnecke weitergeleitet.⁴⁰ Somit hören sich Sänger_innen in dreifacher Weise anders, als sie von außen gehört werden. Bei Imitation handelt es sich folglich um eine wenig geeignete Methode im Gesangsunterricht.

IV. Praxisbeispiel

Um zu verdeutlichen, wie Körper- und Stimmwahrnehmung im Gesangsunterricht trainiert und entwickelt werden können, wird im Folgenden ein kurzer Auszug aus einer Gesangsstunde in transkribierter Form dargestellt, die der Autor vor einiger Zeit gegeben hat. In Klammern sind Meta-Kommentare zum Unterrichtsgeschehen eingefügt.

38 Mecke u. a., Art. »Hören«, S. 287–288.; Richter, *Die Stimme*, S. 62–78; Johan Sundberg, *Die Wissenschaft von der Singstimme*, Bonn 1997, S. 216.

39 Mecke u. a., Art. »Hören«, S. 287–289; Dirk Mürbe, »Hören und Kinästhetik: Bedeutung für die Entwicklung der Singstimme«, in: *Hören, Wahrnehmen, (Aus-)Üben*, hrsg. von Michael Fuchs, Berlin 2009, S. 31–38.

40 Mecke u. a., Art. »Hören«, S. 287–289; Mürbe, »Hören und Kinästhetik«; Richter, *Die Stimme*, S. 62–78.

Lehrer: Welche Form hat dein Mund während der Einatmung?
(*Der Gesangslehrer leitet die Wahrnehmung des Sängers durch Fragen.*)

Sänger: Schwer zu sagen.

Lehrer: Gibt es einen Vokal, der dieser Form ähnelt?

Sänger: Es könnte ein »a« sein.

Lehrer: Richtig. Was tust du, um von dieser »a«-Öffnung zur gewünschten Artikulation für »e« zu kommen? (*Fokus auf die kinästhetische Wahrnehmung*)

Sänger: Ich schließe meinen Mund.

Lehrer: Okay. Ist es möglich, ein »e« zu artikulieren, ohne dabei den Mund zu schließen? Mit anderen Worten: Dass also dein Mund während der Phonation von »e« praktisch genau so offen sein kann wie während der Einatmung auf »a«?

Sänger: Ich muss es ausprobieren [...] Ich denke nicht. Es hört sich dann eher wie ein »a« an und nicht wie ein »e«.

Lehrer: Versuch' es noch einmal. Versuch', die Mundöffnung beizubehalten und dabei zu einem »e« zu kommen, ohne den Mund zu schließen.

Sänger: Etwas anderes muss sich bewegen.

Lehrer: Richtig! Was? (*Positive Bestätigung bei Anwendungen von effizienteren Bewegungen zur Stimmproduktion*)

Sänger: Irgendetwas im Mund.

Lehrer: Genau.

Sänger: Die Zunge?

Lehrer: Die Zunge, richtig. Und wie bewegt sich die Zunge? (*Wahrnehmungslenkung durch Wahrnehmungsangebot*)

Sänger: Nach vorne.

Lehrer: Das ist richtig. Aber es gibt noch eine wichtigere Richtung, in die sich die Zunge bewegt.

Sänger: Ich weiß es nicht.

Lehrer: Bewegt sich die Zunge für »e« nach oben oder nach unten? (*Wahrnehmungsverbesserungen durch Auswahlmöglichkeiten*)

Sänger: Nach oben. (*Der Sänger entdeckt eine neue Bewegungsmöglichkeit in Bezug zur eigenen Stimmproduktion.*)

Lehrer: Richtig. Achte auf diese Bewegung.

Sänger: Okay.

Lehrer: Die Bewegung der Zunge nach vorne ergibt sich aus der Bewegung der Zunge nach oben, sollte aber nicht leitend sein.

Sänger: Okay.

Lehrer: Wir müssen also den Mund nicht schließen, um ein »e« zu artikulieren.

Sänger: Ja, es funktioniert.

Lehrer: Hörst du immer noch ein »a«?

Sänger: Es hört sich jetzt eher wie ein »e« an. (*Stimmeurteilung auf Basis konkreter Wahrnehmungskriterien: Wie klingt es?*)

Lehrer: Von außen hören wir ein »e«! Etwas geöffneter als man es gewohnt ist.

V. Fazit: Die Bedeutung von auditorischem und kinästhetischem Feedback

Singen verlangt eine deutlich höhere Stimmkontrolle als Sprechen.⁴¹ Die Stimmkontrolle erfolgt dabei sowohl durch auditorisches als auch kinästhetisches Feedback.⁴² In Form eines Ist-Soll-Abgleichs greifen möglicherweise das somatosensorische Feedback als feedforward motor control und das auditorische Feedback als nachgelagertes Kontrollsystem ineinander.⁴³ Forschungsbefunde liegen vor, die zeigen, dass Opernsänger_innen im Bereich des rechten somatosensorischen und auditorischen Kortex eine vermehrte graue Substanz im Vergleich zu untrainierten Sänger_innen aufweisen. Dem Hören kommt somit im gesangspädagogischen Kontext eine besondere Rolle zu. Dies gilt zum einen für Sänger_innen, die das Hören in Form des auditiven Feedbacks zur Stimmkontrolle nutzen können, zum anderen ist das Hören aber auch für Gesangspädagog_innen elementar. Das funktionale Hören ist für sie neben dem funktionalen Sehen und funktionalen Mitempfinden einer der drei zen-

41 Boris Kleber, u. a., »Overt and Imagined Singing of an Italian Aria«, in: *NeuroImage* 36 (2017), H. 3, S. 889–900.

42 Eckart Altenmüller, »Neurology and Musical Performance«, in: *Clinical Medicine*, 8 (2008), H. 4, S. 410–413; Hammar, *Gesang lehren und lernen*; Jourdain, *Das wohltemperierte Gehirn*; Mürbe, »Hören und Kinästhetik«; Mürbe u. a., »Significance of Auditory and Kinesthetic Feedback«; Mürbe u. a., »Effects of a Professional Solo Singer Education«; Ewelina Sielska-Badurek u. a., »Singers' Vocal Function Knowledge Levels, Sensorimotor Self-Awareness of Vocal Tract, and Impact of Functional Voice Rehabilitation on the Vocal Function Knowledge and Self-Awareness of Vocal Tract«, in: *Journal of Voice*, 31 (2017), H. 1, S. 17–122, hier S. 8, [www.jvoice.org/article/So892-1997\(16\)00017-5/fulltext](http://www.jvoice.org/article/So892-1997(16)00017-5/fulltext) (16.04.2018); Zarate und Zatorre, »Experience-Dependent Neural Substrates«.

43 Kleber u. a., »Experience-Dependent Modulation«.

tralen Informationskanäle, mittels derer Gesangslehrer_innen in einem Diagnoseprozess Informationen über die Stimmen der Sänger_innen generieren. Für den Musikermediziner Bernhard Richter ist das Hören allerdings der einzige Sinneskanal, der bei der Beurteilung einer Stimme immer vorhanden sein muss.⁴⁴

Nicht-Sänger_innen und Anfänger_innen greifen überwiegend auf auditorisches Feedback zur Stimmkontrolle zurück.⁴⁵ Je fortgeschrittener die Sänger_innen sind, umso mehr Bedeutung bekommt das kinästhetische Feedback für die Stimmkontrolle.⁴⁶ Das Ausfallen des kinästhetischen Feedbacks für die Stimmkontrolle führt nämlich zu einer Beeinträchtigung der Tonhöhengenaugigkeit – das wurde in einer Studie herausgefunden, in der die Forschenden die Stimmlippen der Berufssänger_innen betäubt hatten.⁴⁷ Um das kinästhetische Feedback für die Stimmkontrolle nutzen zu können, muss dies im Gesangstraining angeleitet und geübt werden.⁴⁸ Es konnte auch nachgewiesen werden, dass die Nutzung des kinästhetischen Feedbacks zentral für die stimmliche Gesundheit ist. So verfügten Sänger_innen mit Stimmstörungen über eine geringere sensomotorische Wahrnehmung für den Vokaltrakt im Vergleich zu gesunden Proband_innen.⁴⁹ Diese ließ sich jedoch bereits im Rahmen einer dreimonatigen Intervention verbessern.⁵⁰

44 Richter, *Die Stimme*, S. 63.

45 Kleber u. a., »Experience-Dependent Modulation«.

46 Boris Kleber u. a., »Voxel-Based Morphometry in Opera Singers. Increased Gray-Matter Volume in Right Somatosensory and Auditory Cortices«, in: *NeuroImage* 133 (2016), H. 1, S. 477–483; Kleber u. a., »Experience-Dependent Modulation«.

47 Boris Kleber u. a., »Experience-Dependent Modulation of Feedback Integration during Singing. Role of the Right Anterior Insula«, in: *Journal of Neuroscience* 33 (2013), H. 14, S. 6070–6080.

48 Katharina Heller, Claudia Bullerjahn und Richard von Georgi, »The Relationship«, S. 2; Mecke u. a., Art. »Hören«, S. 289; Zarate und Zatorre, »Experience-Dependent Neural Substrates«, S. 1885.

49 Ewelina Sielska-Badurek u. a., »Singers' Vocal Function Knowledge Levels, Sensorimotor Self-Awareness of Vocal Tract, and Impact of Functional Voice Rehabilitation on the Vocal Function Knowledge and Self-Awareness of Vocal Tract«.

50 Diesen Aufsatz widme ich meinem Lehrer Eugen Rabine in großer Dankbarkeit.

Vom ›period ear‹ zum ›period body‹: Zur Hörerfahrung von Tänzerinnen und Tänzern um 1500

Moritz Kelber

Die bürgerliche und adelige Gesellschaft des ausgehenden Mittelalters und der beginnenden Frühen Neuzeit war ständig in Bewegung. Man jagte, übte sich im Fechten, in verschiedenen Ballspielen, und man tanzte. Getanzt wurde schichtenübergreifend nicht nur anlässlich von Hochzeiten, sondern auch bei Festen, Banketten, in der Kirche und in der schulischen Ausbildung. Wird Tanz – im Sinne einer Synthese von Hören und Bewegen, von Klang und Körper – als genuin musikalische Praxis verstanden, muss er als eine der am weitesten verbreiteten Formen des Musizierens gelten. Zahllose Abbildungen und schriftliche Beschreibungen ermöglichen es, vor allem die visuelle Formenvielfalt der mittelalterlichen und frühneuzeitlichen Tanzkultur nachzuvollziehen und ab dem 15. Jahrhundert lassen sich auf der Basis von Tanzmeistertraktaten auch spezifische Choreographien rekonstruieren.

Forscherinnen und Forscher verschiedener Disziplinen und Generationen werden nicht müde, die gesellschaftliche Bedeutung des Tanzens zu betonen.¹ Es wird einhellig als wichtiger Raum sozialer Interaktion verstanden, sowohl in höfischen und bürgerlichen Kontexten als auch in der ›einfachen

1 Irmgard Jungmann, *Tanz, Tod und Teufel. Tanzkultur in der gesellschaftlichen Auseinandersetzung des 15. und 16. Jahrhunderts*, Kassel u. a. 2002; Walter Salmen, *Tanz und Tanzen vom Mittelalter bis zur Renaissance* (= *Terpsichore* 3), Hildesheim 1999; Walter Salmen, »Das Freiburger ›Tantzhus oder Kornhus‹ und das Tanzen bei Reichstagen um 1500«, in: *Der Kaiser in seiner Stadt. Maximilian I. und der Reichstag zu Freiburg 1498*, hrsg. von Hans Schadek, Freiburg im Breisgau 1998, S. 187–197; Walter Salmen, »›Alla tedesca‹ oder ›welsch‹ tanzen«, in: *Österreich-Italien. Auf der Suche nach der gemeinsamen Vergangenheit*, hrsg. von Paolo Chiarini und Herbert Zeman, Roma 1995, S. 207–218; Walter Salmen (Hrsg.), *Musik und Tanz zur Zeit Kaiser Maximilians I.*, Innsbruck 1992.

Bevölkerung.² In der kulturgeschichtlichen und musikwissenschaftlichen Forschung zu der Zeit vor 1600 führt das Tanzen jedoch noch immer ein Nischendasein. Insbesondere in musikhistorischen Gesamtdarstellungen steht es meist im Schatten der sogenannten (mehrstimmigen) Kunstmusik. Auch im Kontext umfangreicherer ästhetischer oder ideengeschichtlicher Fragestellungen – etwa in der Debatte um das zeitgenössische Hören im Mittelalter und in der Renaissance – spielen Tanz und Tanztheorie kaum eine Rolle. Die Frage, wie Menschen in vormoderner Zeit ihre akustische Umwelt wahrnahmen, wurde sowohl in den 1920er Jahren als auch in der jüngeren Forschung hauptsächlich innerhalb der klassischen Gattungsstrukturen diskutiert.³

Diesseits wie jenseits musikwissenschaftlicher Debatten sind Fragen nach der Unterschiedlichkeit der Sinnesempfindungen in Vergangenheit und Gegenwart keineswegs neu.⁴ Der Begriff ›period eye‹ ist in der Kunstgeschichte von Michael Baxandall bereits in den 1970er Jahren geprägt worden.⁵ Sein Äquivalent, das ›period ear‹, wurde jüngst in der Forschung vom Historiker Jan-Friedrich Missfelder in zwei grundlegenden Aufsätzen gewissermaßen salonfähig gemacht.⁶ Beiden Begriffen – ›period eye‹ und ›period ear‹ – liegt die ganz grundlegende Beobachtung der historischen Bedingtheit von Wahrnehmung zugrunde. Gerade mit Blick auf tanz- und theaterwissenschaftliche Debatten, die in entscheidender Weise von historischen Formen körperlicher Bewegung bestimmt werden, dürfte ein ganzheitliches Konzept eines ›period body‹ längst überfällig sein. Zudem verleiht der aktuelle Trend zu kulturanthropologischen Forschungen, die empirische und historische Fragestellungen und Methoden vereinen, der Idee der Historizität des Körpers neue Relevanz.⁷

2 Jennifer Nevile, *The Eloquent Body. Dance and Humanist Culture in Fifteenth-Century Italy*, Bloomington 2004.

3 Rob C. Wegman, »Das musikalische Hören« in the Middle Ages and Renaissance. Perspectives from Pre-War Germany«, in: *Musical Quarterly* 82 (1998), H. 3/4, S. 434–454; Heinrich Bessler, »Grundfragen des musikalischen Hörens«, in: *Heinrich Bessler. Aufsätze zur Musikästhetik und Musikgeschichte*, hrsg. von Peter Gülke, Leipzig 1978, S. 29–52; Arnold Schering, »Über das Musikhören und Musikempfinden im Mittelalter«, in: *Jahrbuch der Musikbibliothek Peters* 28 (1922), S. 41–56.

4 Robert Jütte, *Geschichte der Sinne. Von der Antike bis zum Cyberspace*, München 2000.

5 Vgl. Michael Baxandall, *Painting and Experience in Fifteenth Century Italy. A Primer in the Social History of Pictorial Style*, Oxford 1972.

6 Jan-Friedrich Missfelder, »Ganzkörpergeschichte. Sinne, Sinn und Sinnlichkeit für eine historische Anthropologie«, in: *Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur* 39 (2014), H. 2, S. 457–475; Jan-Friedrich Missfelder, »Period Ear. Perspektiven einer Klanggeschichte der Neuzeit«, in: *Geschichte und Gesellschaft* 38 (2012), S. 21–47.

7 In jüngerer Zeit werden von musikwissenschaftlicher Seite Projekte durchgeführt, die sich

Dieser Beitrag will dem Hören von Tänzerinnen und Tänzern im ausgehenden Mittelalter und in der beginnenden Frühen Neuzeit nachspüren und damit nicht nur eine Lücke im musikologischen Diskurs schließen, sondern auch einen Schritt auf dem Weg hin zu einem ganzheitlichen Verständnis des historischen Körpers gehen. Er beschränkt sich dabei auf das tanz- und musiktheoretische Schrifttum des 15. und 16. Jahrhunderts. Der Frage, wie das Hören von Tänzerinnen und Tänzern in anderen literarischen Gattungen, etwa in Chroniken oder in humanistischer Dichtung, verhandelt wird, kann an dieser Stelle aus Kapazitätsgründen nicht nachgegangen werden. Besonders spannend erscheint die Frage nach dem *Wie* des Hörens beim Tanzen deshalb, weil die Frage nach dem *Ob* bereits geklärt zu sein scheint, schließlich galt Tanz ohne Musik den Zeitgenossen als eine »cosa dispiacevole & confusa«⁸, als ungefällige und chaotische Angelegenheit.

I.

Die Bassedanse, ein langsamer Schreittanz, dominierte die Feste und Bälle der bürgerlichen und adeligen Kreise um das Jahr 1500.⁹ Niederen Schrittes, ohne extravagante Sprungfiguren, durchstreifte man prozessionsartig einen Raum. Nicht selten wirkten mehrere Dutzend Personen an einem solchen Ereignis mit, alle auf stilistische Finesse und Grazie bedacht, etwa durch kleine Schritte und das Vermeiden unnötiger Bewegungen.¹⁰ Insbesondere in ihrer italienischen Ausprägung konnte eine Bassedanse ausgesprochen kompliziert werden,

den Fragen nach der Geschichtlichkeit der Sinne widmen, die beim Musizieren eingebunden sind: Björn Tammen, »Anverwandlungen vokaler Mehrstimmigkeit im Bild und durch das Bild. Fallbeispiele aus der ersten Hälfte des 15. Jahrhunderts«, in: *Musikalische Repertoires in Zentraleuropa (1420–1450). Prozesse & Praktiken*, hrsg. von Björn Tammen und Alexander Rausch, Wien 2014, S. 227–249; Björn Tammen, »Die Hand auf der Schulter. Ein Topos der spätmittelalterlichen Gesangsikonographie«, in: *Rekrutierung musikalischer Eliten. Knabengesang im 15. und 16. Jahrhundert*, hrsg. von Nicole Schwindt, Kassel u. a. 2013, S. 53–90; Melanie Wald-Fuhrmann u. a., »'Touch when you're singing?'. On the Possible Effects of Body Contact in Ensemble Singing«, in: *Proceedings of the Twenty-third Biennial Congress of the International Association of Empirical Aesthetics*, hrsg. von Aaron Kozbelt, New York 2014, S. 408–414.

8 Nicole Haitzinger, *Vergessene Traktate – Archive der Erinnerung. Zu Wirkungskonzepten im Tanz von der Renaissance bis zum Ende des 18. Jahrhunderts*, München 2009, S. 56.

9 David R. Wilson, »The Basse Dance«, in: *Dance, Spectacle, and the Body Politick, 1250–1750*, hrsg. von Nevile Jennifer, Bloomington und Indianapolis 2008, S. 166–181; Anthony Rooley, »Dance and Dance Music of the 16th Century«, in: *Early Music* 2 (1974), H. 2, S. 78–83.

10 Ingrid Brainard, Art. »Bassedanse«, in: *MGG*², Sachteil I, Kassel 1994, Sp. 1295–1293.



Abb. 1: Matthäus Zaisinger (?), *Hofball*, Radierung, 316 x 221 mm, Deutschland, c. 1500, Rijksmuseum Amsterdam.

was regelmäßige Übung und die Anleitung eines professionellen Tanzmeisters nötig machte. Eine Radierung aus der Zeit um 1500 (Abb. 1) veranschaulicht die Tanzkultur des ausgehenden Mittelalters. Sie zeigt ein Fest am Hof des bayerischen Herzogs im alten Rathaus in München. Drei Paare in eleganter Garderobe wandeln zum improvisierten Spiel des Flötisten und des Trommlers – beide spielen nicht aus Noten – mit gemessenem Schritt durch den Saal. Von zwei Balkonen aus spielen Ensembles zum Tanz auf. Der Pfeifer und der Trommler sind auf der einen, zwei Trompeter und ein Pauker sind auf der anderen Seite positioniert.¹¹ Zwei weitere Tanzpaare pausieren und ein Paar, das weder der Musik noch dem Tanzgeschehen besondere Aufmerksamkeit schenkt, spielt prominent im Erker platziert Karten. Ein elegant gewandeter Herr betrachtet das Tanzgeschehen umso aufmerksamer. Womöglich handelt es sich hierbei sogar um den Tanzmeister, der über die Choreographie wacht.

¹¹ Eine detaillierte Beschreibung der Grafik und weiterführende Literatur findet sich bei: Ulrike Wörner, *Die Dame im Spiel. Spielkarten als Indikatoren des Wandels von Geschlechterbildern und Geschlechterverhältnissen an der Schwelle zur Frühen Neuzeit*, München u. a. 2010, S. 244 f.

Einer der gefragtesten Tanzmeister im Italien des 15. Jahrhunderts war Guglielmo Ebreo da Pesaro (ca. 1420–ca. 1484). Er wirkte an den wichtigsten Höfen der Zeit, unter anderem in Mailand, Florenz, Urbino und Ferrara, wo er als Tanzlehrer von Isabella d'Este angestellt war. Hauptdokument seines Schaffens ist ein in mehreren Abschriften überliefertes Traktat, das nicht nur Instruktionen zum Erlernen von Tänzen und die dazugehörigen Melodien enthält, sondern im Rahmen eines umfangreichen Prologs auch grundsätzliche Überlegungen zur Position des Tanzens im Konzert der freien Künste anstellt.¹² In Ebreos Eingangsworten steht zunächst die Nobilitierung der *Scienza* des Tanzens im Vordergrund. Um den Tanz unter den anderen Künsten aufzuwerten, bindet er ihn eng an die Musik, die seit der Antike fest im Kanon der *Septem artes liberales* verankert war. Musik und Tanz werden als symbiotischer Organismus verstanden, denn aus der Musik rühren – Ebreo zufolge – die freudvollen und süßen Wirkungen des Tanzes her.¹³ Tanz sei »die äußerliche Zurschaustellung geistiger Bewegungen«¹⁴ im Einklang mit der himmlischen Musik – mit der Sphärenharmonie. Im Zuge dieser Erläuterungen beschäftigt sich der Tanzmeister auch mit dem Hören:

Die Musik strömt mit Freude durch unser Hören herab in den Verstand und in die warmen Sinne, wo bestimmte süße Bewegungen hervorgerufen werden. Als ob diese [Bewegungen] dort [im Inneren des Menschen] gegen ihre Natur gefangen gehalten werden würden, versuchen sie so schnell wie möglich auszubrechen und manifestieren sich in Spannung. Diese Spannung der süßen Melodie wird nach außen getragen, wenn der Körper tanzt. Der Tanz ist beinahe eins mit dem harmonischen Klang, unabhängig davon, ob er von begleitetem und süßem Gesang oder von wohlstrukturierter Instrumentalmusik herrührt. Weil solche Kunst tugendreiche Reflexion benötigt, ist es nicht leicht, sie aus wenigen Worten gut verstehen zu lernen, und es braucht für die tugendhafte und kunstvolle Ausübung des Tanzens viel anschauliche Vermittlung, Übersetzung in Praxis und Erfahrung in allem was nötig ist.¹⁵

12 F-Pn, f. Ital. 476.

13 Dazu grundlegend: Jennifer Nevile, »The Relationship between Dance and Music in Fifteenth-Century Italian Dance Practice«, in: *Dance, Spectacle, and the Body Politick, 1250–1750*, hrsg. von Jennifer Nevile, Bloomington und Indianapolis 2008, S. 155–165.

14 William A. Smith, *Fifteenth Century Dance and Music. Twelve Transcribed Italian Treatises and Collections in the Tradition of Domenico da Piacenza*, Bd. I, New York 1995, S. 126.

15 Ebd., S. 126.

Musik strömt durch das Hören des Menschen in sein Innerstes, wo sie Regungen auslöst, die in Form des Tanzens wieder nach außen treten. Hören hat also bei Guglielmo Ebreo nichts Gerichtetes, nichts Aktives. Auditive Wahrnehmung wird verstanden als ein fließender Prozess, in den der Mensch nicht eingreift. Das Ohr ist – um es in den Worten des Theologen Konrad von Meigenberg aus dem 14. Jahrhundert auszudrücken – die »tür oder porten der sel«¹⁶, der Eingang ins Innerste des Menschen. Der Verstand ist erst gefragt, wenn es um die Lenkung der im Körper hervorgerufenen Bewegung geht. Tanzmusik ist in Ebreos Argumentation etwas, dem man sich nicht entziehen kann. Sie dringt unaufhaltsam in den Menschen ein und ruft eine körperliche Reaktion hervor.

Wie tief Ebreos Gedanken im humanistischen Denken der Zeit verwurzelt sind, verdeutlicht die Argumentation von Marsilio Ficino (1433–1499) in dessen Buch über das Leben. Im Abschnitt, der sich mit der Wirkung von Musik beschäftigt, ist zu lesen:

Memento vero cantum esse imitatorem omnium potentissimum. Hic enim intentiones affectionesque animi imitatur et verba, refert quoque gestus motusque et actus hominum atque mores; tamque vehementer omnia imitatur et agit, ut ad eadem imitanda vel agenda tum cantantem, tum audientes subito provocet. Eadem quoque virtute quando coelestia imitatur, hinc quidem spiritum nostrum ad coelestem influxum, inde vero influxum ad spiritum mirifice provocat.

»Bedenke dabei, dass Gesang ein sehr mächtiger Nachahmer aller Dinge ist. Er imitiert die Absichten und die Leidenschaften der Seele ebenso wie Worte; er repräsentiert die körperlichen Gesten, Bewegungen und Handlungen der Menschen ebenso wie ihre Sitten und ahmt all dies so gewaltig nach und agiert so mächtig, dass er sowohl den Sänger selbst als auch die Zuhörer augenblicklich dazu hinreißt, dieselben Imitationen und Handlungen zu vollführen.«¹⁷

Ficino betont die unmittelbare Wirkung, die Musik gewollt oder ungewollt auf den Menschen hat. Weil Musik bei Ficino die Verkörperung von Gesten und

16 Franz Pfeiffer (Hrsg.), *Das Buch der Natur von Konrad von Meigenberg. Die erste Naturgeschichte in deutscher Sprache*, Stuttgart 1861, S. 10 f.

17 Marsilius Ficinus, *De vita libri tres/Drei Bücher über das Leben*. Eingeleitet und mit Anmerkungen versehen von Michaela Boenke, München 2012, S. 355.

Handlungen ist, vermag sie den Menschen unmittelbar zu Handlungen zu zwingen, etwa zur körperlichen Bewegung. Diese Vorstellung konturiert sich in den Passagen, in denen der Humanist die Heilkraft der Musik thematisiert. Er beschreibt Menschen, die von einer Spinne gebissen wurden und »halbtot daliegen, bis sie einen bestimmten, zu ihnen persönlich gehörenden Klang vernehmen. Denn dann beginnt so einer zu diesem Klang zu tanzen und gerät dadurch ins Schwitzen und wird wieder gesund. Und wenn er zehn Jahre später einen ähnlichen Klang hört, fühlt er einen plötzlichen Drang zu tanzen«. ¹⁸ Es ist nicht etwa die Musik, die den Gebissenen von seiner Vergiftung zu heilen vermag, sondern die von den Klängen ausgelöste Bewegung. Diese ist eine vom Verstand losgelöste und nicht gelenkte Reaktion, deren Spuren noch Jahre später im Körper eines Menschen eingeschrieben sind.

Ficinos und Ebreos Denken ist geprägt von musiktheoretischen Vorstellungen der Antike, unter anderem von der Idee der Dreiteilung der Musik, wie sie Boethius in seinem Traktat *De institutione musica* prominent formuliert. ¹⁹ Der römische Gelehrte und mit ihm das mittelalterliche Musikschrifttum unterscheiden zwischen der *musica mundana*, der kosmischen Sphärenharmonie, der *musica humana*, der Harmonie der menschlichen Seele und des Körpers, sowie der *musica instrumentalis*, der in der Welt klingenden Musik. Diese wurden keineswegs als voneinander getrennte Räume, sondern als Ganzes, als Wiederholung ein und desselben Harmonieprinzips verstanden. ²⁰ Für die Autoren von Tanzmeisterbüchern war die antike Musiktheorie auch deshalb von großem Interesse, weil sie sich nicht auf die Vorstellung eines klingenden Kosmos beschränkt, sondern auch die Bewegung der Planeten und der Sterne als eine Art Tanz begreift. ²¹ Boethius und seine musiktheoretischen Grundüberlegungen sind Gegenstand beinahe jedes musikwissenschaftlichen Einführungskurses und trotzdem werden sie oft als wirklichkeitsfremd oder gar esoterisch dargestellt. Christian Kaden kritisiert diese Entfremdung der Forschung pointiert als erkenntnishemmend und fordert, die Konzepte als

¹⁸ Ebd., S. 359.

¹⁹ Anicius Manlius Severinus Boethius und Calvin M. Bower (Übers.), *Fundamentals of Music*, New Haven u. a. 1989.

²⁰ Zum mittelalterlichen Analogiedenken und seinem Fortleben vgl. u. a. Andreas Domann, »Die Signaturen der Musik. Zum Analogiedenken der materialistischen Ästhetik«, in: *Wissenskulturen der Musikwissenschaft. Generationen, Netzwerke, Denkstrukturen*, hrsg. von Sebastian Bolz u. a., Bielefeld 2016, S. 145–158.

²¹ James L. Miller, *Measures of Wisdom. The Cosmic Dance in Classical and Christian Antiquity*, Toronto u. a. 1986.

»ontologische Grundlegung eines durchaus leiblichen, lebhaftigen Musizierens [zu verstehen], das die sensuellen Möglichkeiten des Menschen in eins dachte«. ²² Ebreos und Ficanos Äußerungen verdeutlichen, dass der Tanz jedenfalls ein geeigneter Ausgangspunkt dafür sein dürfte, sich der Leiblichkeit und der sensuellen Einheit des Musizierens im Mittelalter und in der Frühen Neuzeit zu nähern.

Tanztheoretische Schriften thematisieren das Hören selten ausführlich. Die Autoren der Tanzmeisterbücher beschränken sich meist darauf, die Leser, damit diese nicht in Konfusion geraten, dazu aufzurufen, sorgfältig auf die *Misura* zu achten – ein Begriff, den man leicht verkürzend mit Maß oder Rhythmus übersetzen könnte. ²³ Das bedeutet freilich nicht, dass den Autoren musikalische Details nicht wichtig sind. Dies verdeutlicht unter anderem der Schlussabschnitt der allgemeinen Instruktionen in Ebreos Tanztraktat. Es trägt den Titel: »Experiment, wie man einen guten Tänzer erkennt«. Der Tanzmeister schlägt hier eine Versuchsanordnung vor, in der fünf Instrumente nacheinander das gleiche Musikstück – einen *ballo* – spielen. Alle Versuchspersonen tanzen dazu die gleiche Choreographie. Nur diejenigen weisen sich schließlich als gute Tänzerinnen und Tänzer aus, die in ihren Bewegungen das Timbre des gerade erklingenden Instruments verkörpern. Diejenigen, die nicht auf die Veränderungen der Klangfarben reagieren können, zeigen laut Ebreo ihr »non intendere« ²⁴, ihr Unverständnis. Diese Stelle ist jedoch keineswegs eine bloße Aufforderung, genauer hinzuhören, sondern eine Sensibilisierung dafür, wie eine Tänzerin oder ein Tänzer mit dem bereits verinnerlichten Klang umgehen soll. Es ist ein Appell für eine fundierte tänzerische (Aus-)Bildung. Verschiedene Formen von Musik lösen im Menschen verschiedene Bewegungen aus, die vom Verstand der Tänzerin oder des Tänzers interpretiert und kanalisiert werden müssen: Das gilt nicht nur für die Klangfarben von Musikinstrumenten, sondern – wie sich bereits in Ebreos Regelkapitel zeigt – auch für die Tonarten der Tanzmusik. ²⁵ Es wird deutlich, dass Ebreo den Tanz als detailgenaue Spiegelung der Musik in Bewegung denkt.

22 Christian Kaden, »Auf daß alle Sinne zugleich sich ergötzen«, in: *Mittelalter. Neue Wege durch einen alten Kontinent*, hrsg. von Jan-Dirk Müller und Horst Wenzel, Stuttgart und Leipzig 1999, S. 333–367.

23 Unter anderem bei: Antonius Arena, »Rules of Dancing«, übers. von John Guthrie und Marino Zorzi, in: *Dance Research. The Journal of the Society for Dance Research* 4 (1986), H. 2, S. 3–53, hier S. 19.

24 Smith, *Fifteenth Century Dance and Music*, S. 152.

25 Ebd., S. 135.

Die symbiotische Beziehung zwischen Bewegung und Klang wird auch in einem der erfolgreichsten tanztheoretischen Traktate des 16. Jahrhunderts deutlich, der *Orcheseography* aus der Feder Thoinot Arbeaus aus dem Jahr 1589. Hier findet sich der übliche Appell an die Tänzer, auf den Rhythmus der Musik zu achten. Dieser ist jedoch in besonderer Form abgefasst.

Ich habe Dir ja bereits gesagt, dass das Tanzen auf der Musik beruht. Ohne die Tugend des Rhythmus wäre das Tanzen bedeutungslos und chaotisch. Es ist also notwendig, dass die Bewegung der Glieder mit den Musikinstrumenten übereinstimmt: Der Fuß darf nicht von der einen und die Musik von einer anderen Sache sprechen. Beinahe alle Savants wissen, dass Tanz eine Art stumme Rhetorik ist, in der ein Redner ohne ein einziges Wort zu sprechen nur durch die Tugendhaftigkeit seiner Bewegungen den Zusehern verständlich machen kann, dass er fröhlich, verehrungswürdig, liebens- oder bewundernswert ist. Ist es nicht auch Deine Meinung, dass Tanzen eine Art Sprache ist, die in den Bewegungen der Füße des Tänzers gesprochen wird? Sagt er nicht heimlich zu seiner Angebeteten (die die Würde und die Eleganz seines Tanzens genau betrachtet): ›Willst Du mich nicht lieben? Begehrt Du mich nicht?‹ Und im Rahmen von Maskeraden hat sie die Macht, Ihren Liebhaber [durch ihren Tanz] zu Ärger, zu Mitleid und Anteilnahme, zu Hass oder zur Liebe zu bewegen.²⁶

Die sorgfältige Koordinierung des Tänzers mit der Musik ist – so unterstreicht Arbeau – zentral, um dem Tanz »Bedeutung« zu geben. Sowohl Klang als auch Bewegung sind hier Teil einer Sprache, die nur im Zusammenwirken aller Elemente Sinn ergibt. Der Tänzer wird bei Arbeau zum Redner oder Sänger, der zu einer instrumentalen Begleitung wortlos einen Text vorträgt. Tanz und Tanzmusik sind für Arbeau ein sprachähnliches Zeichensystem, das seinen Ausdruck in Klang und körperlicher Bewegung findet. Arbeau spezifiziert seinen Gedanken sogar, indem er dem Tänzer exemplarische Sätze einer amourösen Unterhaltung in die Glieder legt. Der gestische Flirt besteht aus dem Vokabular der Bewegung und der Grammatik der Klänge. Ähnlich wie die italienische Tanzmeisterschule um Guglielmo Ebreo begrift auch Arbeau Tanz als eine symbiotische Verbindung von Bewegung und Musik. Diese beiden Grundelemente können durch ihr reibungsfreies Zusammenwirken sogar Bedeutung generieren, wobei weniger dem Hören, als dem Verstehen des Gehörten eine zentrale Rolle als Bindeglied zufällt.

26 Thoinot Arbeau, *Orchesographie et traicte en forme de dialogue*, Langres 1589, B1r–B1v.

II.

Johannes Tinctoris (ca. 1435–1511) wird in der musikwissenschaftlichen Forschung als einer der bedeutendsten Musiktheoretiker der Zeit um 1500 gesehen.²⁷ Sein *Complexus effectuum musices* ist eine kurze, aber äußerst aufschlussreiche Schrift aus den frühen 1480er Jahren.²⁸ Im dreizehnten Abschnitt, der von der erheiternden Wirkung der Musik handelt, äußert sich Tinctoris über die Wahrnehmung von Musik.

Allerdings erfreut Musik die einen mehr, die andern weniger. Je weiter es einer in dieser Kunst gebracht hat, umso mehr wird er durch sie erfreut, weil er ihre Natur äußerlich und innerlich wahrnehmen kann: äußerlich kraft des Gehörs, durch das er den Reiz der Zusammenklänge wahrnimmt, innerlich kraft der Intelligenz, durch die er die Richtigkeit von Komposition und Wortvortrag erkennt. Nur solche Menschen können über Musik im eigentlichen Sinne urteilen und durch sie erfreut werden. [...] Zweifellos erheitert die Musik auch jene Menschen, die von ihr einzig und allein den Klang wahrnehmen. Aber sie werden nur in ihrem äußerlichen [Gehörs-] Sinn erfreut. [...] Der vollkommene Musikgenuß besteht demnach im vollkommenen Musikverstehen.²⁹

Diese Passage wird in der jüngeren Forschung als ein Schlüsseltext für die Entstehung eines quasi-modernen Musikverständnisses gewertet. Rob C. Wegman sieht das Traktat – ganz im Sinne des Narratives von Tinctoris als Erztheoretiker der musikalischen Renaissance – als Dokument für einen Paradigmenwechsel in der Art und Weise wie Musik verstanden wurde, den er ab dem Jahr 1480 beobachten will.³⁰ Tinctoris unterscheidet zwei Wahrnehmungsstufen: Das (äußerliche) Hören und das (innerliche) Verstehen, das er dem Hören begrifflich ausdrücklich gegenüberstellt: Nur derjenige, der Musik aufgrund seiner Bildung verstehe, könne sie wahrhaftig genießen. Die Musikaufnahme des Unverständigen sei dagegen eher mit der von Tieren vergleich-

27 Michele Calella, Art. »Tinctoris«, in: *MGG*², Personenteil 16, Kassel 2006, Sp. 837–842; Wilhelm Seidel, »Die Macht der Musik und das Tonkunstwerk«, in: *Archiv für Musikwissenschaft* 42 (1985), H. 1, S. 1–17, hier S. 6.

28 Rob C. Wegman, »Musical Understanding in the 15th Century«, in: *Early Music* 30 (2002), H. 1, S. 46–66, hier S. 58; Seidel, »Die Macht der Musik und das Tonkunstwerk«, S. 2;

29 Zitiert nach Thomas A. Schmid, »Der *Complexus Effectuum Musices* des Johannes Tinctoris«, in: *Baseler Jahrbuch für historische Musikpraxis* 10 (1986), S. 121–160, hier S. 151 f.

30 Wegman, »Musical Understanding in the 15th Century«, S. 47.

bar und notwendigerweise unvollkommen. Wegman liest hier eine Apologie der komponierten Musik heraus und Wilhelm Seidel sieht in dieser Passage sogar eine Hinwendung zum »Kunstwerk«, das den Hörer »in Kundige und Unkundige« zu scheiden vermag.³¹

Die genaue Lektüre des *Complexus* verrät jedoch, dass dem Text zu großen Teilen das traditionelle Konzept eines fluiden Hörens zugrunde liegt. Musik dringt in den Körper des Menschen mehr oder weniger unfreiwillig ein und ruft dort – ohne, dass der Verstand involviert wäre – die unterschiedlichsten Wirkungen hervor: Sie heilt – wie bei Ficino – Kranke, lindert Mühsal, spornt zum Kampf und reizt zur Liebe (Wirkungen 14 bis 17). Musik vermag sowohl Unkundige als auch Kundige zu berühren, ja sogar zu verändern.

Führt man das Konzept des Musikverstehens bei Tinctoris eng mit den grundlegenden Überlegungen in Ebreos Tanztraktat, ergeben sich erstaunliche Parallelen: Wie Tinctoris fordert der Tanzmeister vom kundigen Tänzer Musikverständnis, dies jedoch vollkommen unabhängig vom komponierten »Kunstwerk«. Bildung und Wissen sind gerade beim Umgang mit einfacher und meist improvisierter Tanzmusik dafür zuständig, die von der Musik im Körper des Menschen hervorgerufenen Impulse zu lenken. Es geht eben nicht um ein Zuhören im modernen Sinn, sondern um die innere Reflexion des Gehörten.

Das Hören selbst wird sowohl bei Tinctoris als auch bei Ebreo als etwas Ungesteuertes, als etwas Nicht-Gerichtetes begriffen und unterscheidet sich, im Licht der zeitgenössischen Wahrnehmungstheorie betrachtet, klar von anderen Sinnen. Insbesondere das Sehen war seit der Antike Gegenstand theologischer und philosophischer Debatten. Noch beim jungen Leonardo da Vinci findet sich die Vorstellung von Sehstrahlen, die vom Auge eines Betrachters ausgehend, den Sehprozess mitformen – ein Konzept, das sich bis zu Platon zurückverfolgen lässt.³² Auch wenn Leonardo die Idee der Sehstrahlen im Laufe seines Lebens wohl verworfen hat, zeigt das Beispiel, dass dem Sehsinn – anders als dem Hören – noch in der Zeit um 1500 etwas aktiv Gerichtetes eingeschrieben wurde.

³¹ Ebd., S. 59; Seidel, »Die Macht der Musik und das Tonkunstwerk«, S. 6.

³² David C. Lindberg, *Auge und Licht im Mittelalter. Die Entwicklung der Optik von Alkindi bis Kepler*, Frankfurt am Main 1987, S. 274–296.

III.

Jenseits des theoretischen Schrifttums gestaltet sich der Zugang zur Geschichte des Hörens oft schwierig. Chroniken, Briefe und Tagebücher aus der Zeit um 1500, die über Musik und Tanz im Rahmen von Festen und Zeremonien berichten, bleiben oft bei scheinbar oberflächlichen Bemerkungen zur Musik, etwa zur Anzahl der Trompeter, zur Besetzung der Tanzmusik oder zur Qualität der Ensembles. Chronisten schreiben über weithin Sichtbares und politisch Bedeutsames wie die Reihenfolge des Auftritts von Tänzerinnen und Tänzern. Selten kommt die Sprache auf Details zu den Choreographien oder auf spezifische musikalische Eindrücke. Auf den ersten Blick scheint es, als fielen Klang und Musik in der Chronistik der Notwendigkeit der Reduzierung zum Opfer. Im Vordergrund steht nicht die »sinnlich evozierte« Wahrnehmung, sondern die »abstrahierende« Wiedergabe der Ereignisse.³³ Die Sprachlosigkeit bei der Schilderung von Höreindrücken lässt sich aber womöglich gerade damit erklären, dass das Hören dezidiert nicht als ein Prozess gerichteten Erkennens, sondern als ein Einfließen von Klang und Harmonie in den menschlichen Körper verstanden und empfunden wurde. Moderne Konzepte, wie das eines »analytischen (Zu-)Hörens«, dürften den Zeitgenossen eher fremd gewesen sein. Das gilt wohl auch für Johannes Tinctoris, dessen Ausführungen zum Musikverstehen eben nicht als vormodernes Konzept eines Zuhörens im heutigen Sinn verstanden werden sollten.

Trotz (oder gerade wegen) ihrer Fremdheit dürfen die Ideen Ficinos, Ebreos, Tinctoris' oder Arbeaus zur Wahrnehmung von Klängen nicht als esoterische Himmelsschlösser, sondern als Beschreibungen körperlicher Wirklichkeit gelesen werden. In dieser wird Tanz als Ausdruck einer von Musik im Körper verursachten Spannung gelebt. Die Vorstellung vom Vermögen der Musik, direkt in die Seele des Menschen einzudringen, prägt das Nachdenken über ihr Wesen punktuell bis in die heutige Zeit. Thrasybulos Georgiades hat dies mit Blick auf die antike Sinnestheorie auf den Punkt gebracht: Der Mensch habe keine »Ohrenlider«³⁴, mit denen er sich vor Musik und Klang verschließen könne. Niemand könne sich der überwältigenden Macht der Musik ent-

33 Thomas Rahn, »Herrschaft als Zeichen. Zum Zeremoniell als Zeichensystem«, in: *Die öffentliche Tafel. Tafelzeremoniell in Europa 1300–1900*, hrsg. von Hans Ottomeyer und Michaela Völkel, Wolfratshausen 2002, S. 22–31, hier S. 27.

34 Thrasybulos G. Georgiades, *Nennen und Erklängen. Die Zeit als Logos*, hrsg. von Irmgard Bengen, Göttingen 1985, S. 54.

ziehen, wie es etwa durch das Abwenden des Blicks oder durch das Schließen der Augen möglich sei. In ähnlicher Weise knüpft Heinrich Bessler an die vormodernen Konzepte an: Im Rahmen seiner Überlegungen zur Tanzmusik des frühen 20. Jahrhunderts spricht er – ohne ausdrücklich auf etwaige Vorbilder zu verweisen – von der Musik als »verbindendem Fluidum«³⁵. Weniger explizit als implizit aktualisieren Georgiades und Bessler dabei das im tanz- und musiktheoretischen Schrifttum der Zeit um 1500 omnipräsente Konzept des fluiden Hörens.

35 Bessler, »Grundfragen des musikalischen Hörens«, hier S. 38.

Hören und / als / oder Sehen: Sinn(es)konflikte in Eugen d'Alberts *Die toten Augen*

Sebastian Bolz

I. Die Sinne der Oper

Wenn es darum geht, die Oper als Gattung zu definieren, ist häufig von einem Konflikt die Rede: Die streitbare Formel »prima la musica, poi le parole«, die dabei typischerweise zur Anwendung kommt, verweist auf die Frage, welche der beiden beteiligten Künste – die Musik oder die Dichtkunst – Vorrang genieße. Diese oder ähnliche Frontstellungen lassen sich im 18. wie im 20. Jahrhundert verfolgen, in Antonio Salieris nach der zitierten Formel benannten Oper (1786) ebenso wie in Richard Strauss' Konversationsstück *Capriccio* (1942). Doch die Gattung bietet auch durch zwei andere Wirkungsfelder, auf denen sie beruht, komplexes Problempotential: Oper bedeutet immer auch ein Spannungs-, vielleicht sogar ein Konkurrenzverhältnis von Hören und Sehen. Denn dies sind die beiden Sinne, die zentral für die Herstellung von Bedeutung in der Oper sind. Einigen Aspekten der Problematik dieser Sinn(es)produktion will der folgende Beitrag nachspüren.

Wenngleich auch andere Musikgattungen eine visuelle Rezeptionskomponente aufweisen und damit zusätzlich zur klanglichen immer auch auf einer optischen Ebene Wirkung entfalten,¹ so erscheint die Verbindung von Hören und Sehen in der Oper besonders prekär. Dass die Koexistenz von akustischer und optischer Wahrnehmung, die sich zu einer Gesamtwirkung ergänzen, nur vordergründig als Selbstverständlichkeit gelten darf, wird deutlich, wenn man sich klarmacht, dass in der Oper – zumindest in ihrer traditionellen

1 Richard Leppert, »Seeing Music«, in: *The Routledge Companion to Music and Visual Culture*, hrsg. von Tim Shepard und Anne Leonard, New York und London 2014, S. 7–12.

Form – stets doppelt gehört wird: Der Zuschauer hört die Musik, die Sänger und Instrumentalisten hervorbringen, und verfolgt ein Geschehen auf der Bühne, das in einem – wie auch immer gearteten – Verhältnis zu dieser Musik steht. Doch auch die Figuren auf der Bühne funktionieren nach den Regeln dieser Wahrnehmung, sie begegnen sich als optische und akustische Gestalten, wenngleich die Rolle der Musik stets als fraglich gelten muss. Denn was und wie (musikalisch) die Figuren innerhalb der Handlung hören, ist Gegenstand anhaltender musikphilosophischer Debatten.² Die Frage nach dem Verhältnis der beiden Sinne in der Oper ist damit nicht nur eine rezeptionsästhetische, sondern betrifft die Strukturprinzipien der Gattung Oper insgesamt.

Besonders interessant sind jene Fälle, in denen Brüche in der Möglichkeit des Hörens oder Sehens auftreten, denn diese Diskrepanzen sind tendenziell bedeutungshaltig. In ihrer häufigsten und (vermeintlich) eindeutigsten Form treten solche Brüche immer dann auf, wenn Figuren als Klangquellen nur akustisch Teil des Geschehens sind, wenn der klanglichen Präsenz also keine physische Entsprechung auf der Bühne zufällt. Ihre Begründungsformeln sind vielfältig. Häufig beziehen sie sich auf Phänomene des Numinosen – etwa die göttliche Stimme, ›La Voce‹, in Mozarts *Idomeneo* (1781)³ – oder auf ein sexuelles Begehren oder ein Nicht-Sagen-Dürfen – wie im Fall des Jochanaan als Objekt dieses Begehrens zu Beginn von Richard Strauss' *Salome* (1904). Wie selbstverständlich die Nicht-Sichtbarkeit, und das heißt stets: die Nur-Hörbarkeit solcher Fälle für die Darstellungsmöglichkeiten der Oper ist, zeigt sich im Moment der Überschreitung, der bis weit ins 20. Jahrhundert hinein als Skandalon gilt – etwa dann, wenn Sexualität tatsächlich einmal zur Sichtbarkeit gelangt wie in Salomes Schleiertanz oder in der Nacktheit der Hauptfigur in Erich Wolfgang Korngolds *Das Wunder der Heliane*. Unsichtbarkeit wird bisweilen aber auch zum Gegenstand musikdramatischer Grundsatzüberlegungen, die die Stimme vom Figural-Menschlichen zu entkoppeln versucht – wie die unterschiedlichen »Stimmen aus der Höhe« in Richard Wagners *Parsifal* (1882)⁴ – oder zum Medium einer Neuverhandlung dessen, was Dramatik und

2 Vgl. insbesondere die Diskussion im Anschluss an den Beitrag von Carolyn Abbate, *Unsung Voices. Opera and Musical Narrative in the Nineteenth Century*, Princeton 2004.

3 Lorenz Aggermann u. a., »Theater als Dispositiv«, in: *Episteme des Theaters. Aktuelle Kontexte von Wissenschaft, Kunst und Öffentlichkeit*, hrsg. von Milena Cairo u. a., Bielefeldt 2016, S. 163–192, hier S. 167–169.

4 Vgl. Ryan Minor, »Wagner's Last Chorus: Consecrating Space and Spectatorship in *Parsifal*«, in: *Cambridge Opera Journal* 17 (2005), H. 1, S. 1–36.

die Bühne der Oper überhaupt sein können, wofür vielleicht Stockhausens *Licht-Zyklus* die prominentesten Beispiele liefert.⁵

Wenn nun dieses Spiel mit den »Grenzen« der Wirkungsdimensionen der Oper auf der Ebene der Figuren ausgetragen wird, dann liegt eine eigene musiktheatrale Reflexionsform vor. Besonders eindrücklich begegnet diese in »defekten« Charakteren, also solchen Figuren, die selbst eine sinnesmäßige Einschränkung verkörpern, wie der wohl berühmteste Fall der stummen Titelfigur in Daniel-François-Esprit Aubers *La muette de Portici* (1828).⁶ Noch einmal neu wenden einige Opern um 1900 die Defizienz, indem sie Figuren einführen, die nicht Subjekt, sondern Objekt eines sinnlichen Leidens sind, die also Eigenschaften besitzen, die sich als eine Form des sinnlichen Regelverstoßes deuten lassen. Bevorzugt treten dann visuelle Beeinträchtigungen in Spannung zu anderen – künstlerisch-ästhetisch oder psychologisch relevanten – Qualitäten: Die äußerlich entstellte Hauptfigur in Alexander von Zemlinskys *Zwerg* (1922) geriert sich als Edelmann und tritt als Sänger auf, wobei (und weil) er nicht um seine »Normabweichung« weiß und damit auch nicht begreift, warum die Gesellschaft des Hofes auf seinen Gesangsvortrag, dessen Schönheit im Gegensatz zu seiner äußeren Erscheinung steht, mit Spott reagiert.⁷ In ähnlicher Weise ist Alviano Salvago in Franz Schrekers *Die Gezeichneten* (1918) – im Doppelsinn des Titels – äußerlich entstellt und ein Objekt von künstlerischem Interesse, wenn er einerseits von der Malerin Carlotta Nardi, die sich selbst als »Malerin von Seelen« bezeichnet,⁸ umworben wird und andererseits selbst als Künstler *avant la lettre* fungiert, der ein künstliches »Elysium« als Insel erschaffen hat.⁹

Im Rahmen dieses Spannungsfeldes bewegt sich auch Eugen d'Alberts Einakter *Die toten Augen* (1913), in dem die Sinne und die mit ihnen verbunde-

5 Vgl. Magdalena Zorn, *Stockhausen unterwegs zu Wagner. Eine Studie zu den musikalisch-theologischen Ideen in Karlheinz Stockhausens Opernzyklus LICHT (1977–2003)*, Hofheim 2016, S. 279–284.

6 Vgl. Uwe Sommer, »Lippen schweigen«. Stumme Rollen in der Oper«, in: *Tacet. Non tacet. Zur Rhetorik des Schweigens*, hrsg. von Charlotte Seither, Saarbrücken 2004, S. 117–122. Siehe auch Anselm Gerhard, *Die Verstärkung der Oper. Paris und das Musiktheater des 19. Jahrhunderts*, Stuttgart und Weimar 1992, insbes. S. 131–136.

7 Zum *Zwerg* als Drama der (Selbst-)Wahrnehmung siehe Sherry D. Lee, »The Other in the Mirror, or, Recognizing the Self: Wilde's and Zemlinsky's Dwarf«, in: *Music & Letters* 91 (2010), H. 2, S. 198–223.

8 Franz Schreker, *Die Gezeichneten. Oper in 3 Aufzügen. Klavierauszug*, Wien 1916, S. 80–93.

9 Vgl. dazu Sherry D. Lee, »Modernist Opera's Stigmatized Subjects«, in: *The Oxford Handbook of Music and Disability Studies*, hrsg. von Blake Howe u. a., Oxford 2016, S. 661–683, insbes. S. 673–677.

nen Defekte auf besondere Weise gegeneinander ausgespielt werden. Hier verschränkt sich, so die Hypothese der folgenden Überlegungen, der Kontrast von Schönheit und Hässlichkeit unmittelbar mit der Spannung zwischen Hören und Sehen und thematisiert auf diese Weise die Bedingungen und Strukturen der Oper selbst. Die Eigenschaften, die dem Hören im Verhältnis von Sehen und Hören eingeschrieben werden, sind dann Eigenschaften, die dem Hören in der Oper insgesamt zukommen.

Während das intradiegetische Hören – insbesondere im Rahmen der bereits erwähnten Debatte, die Carolyn Abbate wesentlich geprägt hat – als vergleichsweise prominenter musikwissenschaftlicher Forschungsgegenstand im Hinblick auf das Musiktheater gelten darf, gilt dies für das Sehen nur eingeschränkt. Für das Visuelle hat sich die Musikwissenschaft bislang vor allem mit Blick auf die visuelle Dimension der Aufführung konzentriert.¹⁰ Seltener finden sich dagegen Ansätze, die Musiktheater als Drama des Sehens auf der Bühne selbst in den Blick nehmen.¹¹ Zu dieser Debatte will der folgende Text beitragen und im Anschluss an bestehende Überlegungen zu d’Alberts Werk und zu den poetologischen Strukturen der deutschen Oper nach 1900 zeigen, in welcher Weise das Narrativ des Defekts im Sinne einer Erkenntnisproblematik des Hörens und des Sehens gleichermaßen verstanden werden kann.¹²

II. Das Drama der Sinne in d’Alberts *Die toten Augen*

Eugen d’Alberts Oper *Die toten Augen* nach einem Libretto der Schriftsteller-Kabarettisten Hanns Heinz Ewers und Marc Henry erzählt die Geschichte einer Ehe unter den besonderen Bedingungen eines Primats des Hörens. Die Hauptfiguren verkörpern dabei die beiden Seiten der eingangs beschriebenen Spannung, wie eine (lediglich dem gedruckten Libretto) vorgeschaltete Personencharakteristik betont: Die blinde Myrtle wird als »braunlockig, zart,

¹⁰ Zum Beispiel Sarah Hibberd, »Opera«, in: *Routledge Companion to Music and Visual Culture*, S. 321–328.

¹¹ So z. B. Martin Schneider, »Geteilte Blicke. Hans Pfitzners *Palestrina* und das Paradoxon des Illusionstheaters«, in: *Richard Wagner in München*, hrsg. von Sebastian Bolz und Hartmut Schick, München 2015, S. 303–327.

¹² Die bislang einzige, äußerst differenzierte Analyse liegt vor bei Adrian Daub, *Tristan’s Shadow. Sexuality and the Total Work of Art after Wagner*, Chicago und London 2014, insbes. S. 127–150. Weitgehend zurücktreten muss in diesem Zusammenhang eine rezeptionsästhetische Perspektivierung, also die Frage nach dem Hören und Sehen auf Seiten des Publikums.

wunderschön, [...] [z]ärtlich, sanft, aber auch wieder zu tragischer Größe fähig« vorgestellt, ihr Gemahl Arcesius dagegen als »[ä]ußerlich sehr häßlich, hinkend, [...] unansehnlich, häßlich im Gesicht.«¹³ Wie sich im Folgenden zeigen soll, ist die so vorgegebene akustische Beziehung des Ehepaars zentraler Gegenstand des Konflikts. Ort der Handlung ist Jerusalem, Zeitpunkt ist der Palmsonntag, an dem Jesus von Nazareth in Jerusalem einzieht. Als Myrtocle von der Ankunft des Mannes, dem der Ruf eines Wundertäters vorausseilt, erfährt, sieht sie ihre Chance auf Heilung und auf die Vereinigung mit ihrem Mann im Sehen gekommen. Jesus macht die Blinde sehend, verbindet seine Tat allerdings mit einer Warnung: »O Weib, wahrlich, ich sage dir ehe die Sonne zur Neige geht, wirst du mir fluchen!«¹⁴ In ihrem Haus trifft die nun sehende Myrtocle zunächst nicht auf ihren Mann, sondern auf den jugendlich-schönen Galba, der unausgesprochene Gefühle für Myrtocle hegt und den sie in diesem Moment für ihren Mann hält. Myrtocle verbietet Galba zu sprechen und verhindert dadurch in einem Moment des Nicht-Hörens die Konfliktlösung. Stattdessen kommt es zu einem Kuss, dessen Zeuge Arcesius aus dem Hintergrund wird. Er tötet den Konkurrenten und flieht, unerkannt von Myrtocle, die die Tat beobachtet. Von ihrer Vertrauten Arsinoe über die Verwechslung aufgeklärt, versucht Myrtocle schließlich, den Verlauf der Tragödie rückgängig zu machen, indem sie durch den Blick in die untergehende Sonne ihre Blindheit wiederherstellt. Vor dem zurückkehrenden Arcesius verbirgt sie ihr Wissen um sein Aussehen und seine Tat, sodass sich die Situation scheinbar zum Beginn der Handlung schließt.

Mehrere Aspekte dieser Handlung legen es nahe, *Die toten Augen* als Meta-reflexion des musiktheatralen Erzählens zu lesen. Denn die Beziehung zwischen Myrtocle und Arcesius ist eine medial und narrativ mehrfach gebrochene. Im Folgenden sollen zunächst jene Passagen in den Blick geraten, die ihre Kommunikationsform, ihre sinnlichen Qualitäten und Bedingungen betreffen. In einem zweiten Schritt geht es dann um die prominenten Anlehnungen an unterschiedliche Mythologeme und ihre Funktion für den Erzählmodus der Oper.

13 Hanns Heinz Ewers und Marc Henry, *Die toten Augen. Eine Bühnendichtung*, Berlin 1913, S. 10b.

14 Eugen d'Albert, *Die toten Augen. Klavierauszug*, Berlin 1913, S. 135.

III. Hören und Sehen als Gegenstand einer Poetik der Oper

In seinem Kommentar zu *Die toten Augen* beschreibt Adrian Daub die produktive Grundkonstellation der Oper als opernpoetologische Denkfigur. Er beginnt mit einer Äußerlichkeit der Werkgenese: Schon die porträtierte Ehe sei ein Phänomen der »self-delimitation, [of] the irreducible relationality« und damit eine Metapher für die Zusammenarbeit zwischen Komponist und Librettist – eine »freely chosen dependence«, die erst im Kontrast zum Wagner'schen Einheitskonzept als solche greifbar würde.¹⁵ Wenn die maßgeblichen Wirkungsdimensionen der Oper, die akustische und die optische Komponente, auf der Handlungsebene aufeinandertreffen, dann erhält der Ansatz, das Werk als Metakommentar zur Oper zu begreifen, zusätzlich an Gewicht. Denn schon die Begründungsformel der Ehe, die im Zentrum steht, fokussiert die Qualität und die Kraft der Stimme, die in einem intrikaten Verhältnis zu anderen Sinnen steht. Myrtocle benennt Arcesius' Vokalität als Anziehungspunkt, der seine Attraktivität insbesondere durch seine mediale Funktion gewinnt. So heißt es in der ersten Szene, in der die beiden sich gegenüberstehen:

Myrtocle. Die Sonne ging auf. Rosige Lichter fühle ich flirren über meinen toten Augen! [...] Deiner Stimme Klang hüllt mich ein wie ein warmer Regen im Mai! Schön ist die Erde, schön ist der Himmel und der junge Tag! – Ach, wenn nur einmal meine Augen sehen könnten alle die Schönheit!

Arcesius. Siehst du sie nicht mit meinen Augen, Geliebte?

Myrtocle. O ja, ich sehe sie! Du lehrtest es mich. – Ich höre alle Schönheit aus deinem Munde, ich fühle sie mit deinen guten Händen. Und nur eines, eines möchte ich sehen ... [...] Dich, o Geliebter, dich!¹⁶

Damit formuliert der Text Wahrnehmungsvorgänge, in denen Arcesius als Figur gewordenen Medium in Erscheinung tritt: Seine Stimme, in ihrer bedeutungstragenden Funktion ebenso wie in ihrer klanglichen Sinnlichkeit, erschließt der Blinden die sicht- und fühlbare Welt im Modus des Akustischen. Hören wirkt hier als ein mimetischer Akt »kompensatorisch«.¹⁷ Diese

¹⁵ Daub, *Tristan's Shadow*, S. 130.

¹⁶ D'Albert, *Die toten Augen*, S. 63–68.

¹⁷ Stefan Weiss, »Das Schöne und das Tierische. Körperbilder in Eugen d'Alberts Oper *Die Toten Augen*«, in: *Puppen, Huren, Roboter. Körper der Moderne in der Musik zwischen 1900 und 1930*, hrsg. von Sabine Meine und Katharina Hottmann, Schliengen 2005, S. 58–81, hier S. 74.

Möglichkeit, Sinne ineinander zu überführen und im Wahrnehmungsprozess zu ergänzen, gewinnt in der folgenden Szene weiter an Kontur, wenn Myrtole an Blumen riecht, deren äußere Schönheit ihre Vertraute Arsinoe in Worten beschreibt, wobei Myrtole in ein Spiel um ein *tertium comparationis* eingefasst wird:

Myrtole. Viele Blumen bringst du vom Garten her! Wie sie duften! [...] Das sind Rosen. Welche Farben haben sie?

Arsinoe. Weiß! Wie deine Wangen, schöne Myrtole.

Myrtole. Und diese hier?

Arsinoe. Die sind rot, wie deine Lippen sind!

Myrtole. Das sind Nelken, würzig und frisch! Und Hyazinthen, viele Hyazinthen, die duften wie schöner Frauen Leib.¹⁸

Der Wunsch nach dem Blick auf das Medium formuliert eine musikästhetische Ganzheitsphantasie, die – wiederum ins Poetologische gewendet – nicht nur an das Gesamtkunstwerk Wagner'scher Prägung, sondern vor allem an jene Metaphorik des Sehens anzuknüpfen scheint, in die der verstehende Umgang mit Musik immer wieder gekleidet worden ist.¹⁹ Wenn Myrtole sich wünscht, ihrem Erkenntniswerkzeug, dem Medium ihrer Wahrnehmung, das sich bisher nur über das Hören vermittelte, selbst gegenüberzutreten zu können, dann verweist der Text zugleich auf die medientheoretische Möglichkeit einer Beobachtung zweiter Ordnung, eine Form der Selbstreflexion.

Dass den Selbstauskünften Myrtoles ein ästhetisches Spiel eingeschrieben ist, wird mit Blick auf die Kategorien der Sinnlichkeit deutlich, die ihre Rede strukturieren. Sie weisen die Unschärfe des Wahrnehmungsdiskurses aus, in dem die unterschiedlichen Sinnesformen beinahe bruchlos ineinander übergehen und synästhetisch präformiert sind: An die Beschreibung der Stimme, die als »warmer Regen im Mai« empfunden wird, knüpft am Ende der Szene die Verschränkung von taktilem und gustatorischem Moment an: »Wie süß ist deiner Zärtlichkeiten Klang!«²⁰ Die Kompensationsversuche übersteigen die sinnlichen Kompetenzen der Blinden bisweilen gleich in doppelter Hinsicht: Ihr Satz »Wenn ich träume in stillen Stunden, dann seh' ich mich vor deinem

18 D'Albert, *Die toten Augen*, S. 91–94.

19 Vgl. Shersten Johnson, »Understanding Is Seeing: Music Analysis and Blindness«, in: *Oxford Handbook of Music and Disability Studies*, S. 131–152.

20 D'Albert, *Die toten Augen*, S. 87.

Lager knieen«²¹ imaginiert die Möglichkeit des Sehens in der Ersetzung ihrer empirischen Realität durch den Traum und führt damit in einer weiteren Verdopplungsbewegung, die die Fiktionalität der Theaterszene selbst noch einmal überschreitet, die Uneigentlichkeit des musiktheatralen Gesamtgeschehens vor. Sein Kristallisationspunkt ist das Hören, denn erst die Zeichenhaftigkeit des Klangs stellt die Fiktion her, in der sich einerseits die Ehe, andererseits die Oper als Gattung bewegt.

Das Spiel mit medialen Beschränkungen wird schließlich auch in der tragischen Kulmination inszeniert – allerdings unter umgekehrten Vorzeichen. Als die sehende Myrtole und Galba sich gegenüber treten, ist es die erzwungene Stummheit, die den Kuss, der zum Mord führt, erst ermöglicht, denn sie verbietet ihm das Wort: »Sprich nicht! Wie oft trank ich deiner Stimme Klang in meiner tiefen Nacht! Nun, da die Lider offen stehn dem Licht, nun will ich dich allein für meine Augen!«²² Obwohl sie ihn, den sie für ihren Mann hält, mit Apoll, dem Musengott, und damit in einer Metapher der Ganzheit der Künste anspricht,²³ treten Sehen und Hören noch einmal auseinander.

Dass es diesen medientheoretischen Erwägungen wohl nicht um eine Unterscheidung zwischen musikalischem und lediglich akustischem Hören geht, bleibt zu vermuten, wenn gerade an jener Stelle der harmonische Zusammenhang durchbrochen wird, die die Herstellung des Sehvermögens in die Handlung integriert. Um den musikalischen Auftritt der Jesus-Figur schweigt die Musik weitgehend, seine Ankündigung findet im chorischen Melodram und auf der Grundlage eines Eintontremolos statt (Abb. 1), wobei der Stelle eine Fußnote beigegeben ist, die als solche als weiteres Merkmal einer Tendenz zur Theoretisierung der theatralen Mittel gelten kann: »Die Deklamation ist vollständig frei und natürlich zu halten. Die Notenstiele sollen nur annähernd die Takteinteilung bezeichnen.«²⁴

21 Ebd., S. 75.

22 Ebd., S. 167.

23 Ebd., S. 168 f.

24 Ebd., S. 133.

Ein Jude (gesprochen) Ein anderer Jude Ein dritter Jude

Da ist er! Der, der da! Deraufder E-se-lin rei tet! Rings um ihn sind sei-ne Jünger.

acceler. **Sehr lebhaft**

Abb. 1: D'Albert, *Die toten Augen*, S. 133.

Das Hören, das an dieser Stelle vorgestellt wird, ist nicht als musikalisches markiert, sondern völlig auf seine sinnliche Qualität zurückgeworfen. Die Gesamtanordnung reduziert diese noch weiter, denn mit den Worten Jesu ist die Bühne laut Anweisung »völlig leer«, seine Stimme erklingt aus dem Off, abermals nur minimal begleitet (Abb. 2).

(Plötzlich tiefe Stille) Eine Stimme

O Weib, wahrlich, ich sa-ge dir e-he die Son ne zur Nei-ge geht, wirst du mir flu-chen!

pp

Abb. 2: D'Albert, *Die toten Augen*, S. 135.

Die Stelle offenbart einen eigentümlichen Chiasmus: Gerade wenn auf der Handlungsebene die Vereinigung der beiden Sphären von Sehen und Hören herbeigeführt wird, treten diese auf Ebene der Oper auseinander. Die für die Handlung so prekäre Einheit der Sinne, die in den *Toten Augen* opernästhetisch ansonsten nicht zur Disposition steht, wird damit brüchig. Nicht nur deshalb liegt es nahe, diese Szene als theoretisches Moment zu begreifen, wird sie doch auch sonst mehrfach künstlerisch, und das heißt: als Gemachtes, als Mitteilung markiert und überformt. Schon die Position innerhalb der Handlung deutet in dramentheoretisch geradezu klassizistischer Weise auf eine Sonderstellung hin: Das Stück ist auffällig schulmäßig im Sinne der aristotelischen Tragödie innerhalb eines Sonnenumlaufs organisiert, »die Handlung beginnt

bei Sonnenaufgang und endet bei Sonnenuntergang.«²⁵ Dies spiegelt nicht nur den Bogen der Geschehnisse selbst, sondern lässt – auch in der Einaktigkeit – die Markierung von Stellen zu, die eine besondere dramaturgische Funktion aufweisen: Als Jesus das Wunder des Sehens vollbracht hat und seine Warnung ausspricht, ist es der Bühnenanweisung zufolge »voller Mittag«²⁶ – eine Peripetie an zentraler Stelle, auf die gewissermaßen der Scheinwerfer gelegt wird. Noch deutlicher wird die Artifizialität der Szene, wenn diese gleichsam von der Kunst selbst eröffnet wird: Maria Magdalena, die die Ankunft Jesu verkündet und die im Gegensatz zu ihm als Figur auf der Bühne steht, kleidet der Text ins Gewand der bildenden Kunst, sie erscheint »in blauem Mantel, mit langen goldenen Locken – so wie sie Rubens malte.«²⁷

Wesentlich für die Funktion dieser Szene ist die Unsichtbarkeit von Jesus als jener Figur, die den Fortgang der Handlung ermöglicht. Hier kommt nicht nur das Bildnisverbot für göttliche Gestalten zum Tragen, wenngleich hier ein besonders eindrücklicher Fall vorliegt: Der Auftritt Jesu war zunächst vorgesehen, fiel allerdings lange vor der Premiere der Opernfassung der Zensur zum Opfer.²⁸ Als poetologische Funktion verstanden, macht die Wundertat, die im Wortsinn *ex machina*, von der Hinterbühne als dem Maschinenraum der Oper aus ins Werk tritt, vor allem deutlich, dass die Veräußerung des künstlerischen Prinzips, der Blick hinter die Illusion, auf der die Oper aufbaut, unmöglich bleiben muss. Adrian Daub hat auf der Grundlage von Paul Bekkers Kritik an der Oper darauf hingewiesen, dass Oper grundsätzlich auf der Bereitschaft eines Publikums beruhe, sich dieser Unveräußerlichkeit zu unterwerfen, die auch in der Ehe zwischen Myrtle und Arcesius vorgestellt werde. In beiden, der Oper als Bühnen und der Ehe als Lebensform, äußere sich die Aufforderung, nicht hinter die Illusion blicken zu wollen – ein »quasi-moral demand« der Oper »not to notice the cardboard, the overweight singers, the lack of integration of orchestra and singers.«²⁹ Daub führt die Analogie noch weiter und nimmt die Unsichtbarkeit Jesu zum Anlass, die Rezeptionspositionen von Myrtle und dem Opernpublikum engzuführen: Wie die Blinde auf die Stimme ihres Mannes fokussiert ist und am Ende dazu gezwungen ist, sich wieder auf die Illusion zurückzuziehen, um den Fortgang der Ehe zu ermögli-

25 Ebd., S. 4.

26 Ebd., S. 135.

27 Ebd., S. 113.

28 Gary D. Stark, *Banned in Berlin. Literary Censorship in Imperial Germany, 1871–1918*, New York u. a. 2009, S. 182.

29 Daub, *Tristan's Shadow*, S. 69.

chen, wird der Zuschauer auf die bloße klangliche Erscheinung Jesu und damit auf die Akzeptanz der Verfahrensweise des Mediums Oper zurückgeworfen.³⁰

Wenn nun der Schritt zur Vereinigung der Sinne, die Zusammenführung von Hören und Sehen für Myrtole, gerade als religiöser Akt inszeniert wird, dann ist damit gewiss ein Aspekt des Wagner'schen Musikdramenkonzepts anvisiert: Ästhetische Einheit erscheint hier als kunstreligiöse Wundertat. Dass diese sich allerdings sogleich – und sogar mit eigener Ankündigung – gegen sich selbst wendet, sogar als Fluch benannt wird, darf durchaus als Kritik am langfristig dysfunktionalen Fetisch des Gesamtkunstwerks gelten. Denn ist der Blick auf die Kulissen bzw. auf die Illusion einmal geschehen, dann, so argumentiert Daub mit Paul Bekker, ist ein »unseeing« nicht mehr möglich.³¹

Eine solche poetologische Lesart verlagert den Akzent gegenüber jener Interpretation, die Stefan Weiss an die musikalische Ausarbeitung des Dramas geknüpft hat. D'Alberts Komposition nehme, so Weiss, über weite Strecken der Handlung Myrtoles Position ein, indem sie deren Täuschung spiegle und Arcesius in eine Musik kleide, die in Einklang mit seiner angenommenen Schönheit stehe. Im Moment des Mordes schlage diese Musik in eine »Deformation« um, die auf die »pur[e] moralisch[e] Schlechtigkeit« dieser Figur und für den Zuschauer auf ihren eigentlichen Charakter schließen lasse.³² Ein Deutungsversuch, der sich weniger auf die dramaturgischen Zusammenhänge als vielmehr auf deren Verweisungsfunction konzentriert, müsste demgegenüber die Frage nach den Möglichkeitsbedingungen einer solchen »Eigentlichkeit« betonen. Erfahrbare wird dann keine Figurencharakteristik im Modus des Fiktionalen, sondern eine Funktionsweise der Oper, nämlich die manipulativen Eigenschaften von Musik und Klang und damit eine Form der Anfälligkeit, die sich primär über das Hören vollzieht: Im Mord bzw. in der Beobachtung des Mordes durch die nunmehr von der Diskrepanz von Sehen und Hören befreite Myrtole scheitert die Vorannahme, die das Medium (in der oben beschriebenen Doppelbedeutung) aufgebaut hatte: Für Myrtole wird deutlich, dass sie sich in ihrem Weltzugang (ihrem Mann) getäuscht hatte – die suggestive Kraft der Musik und die Einheit von klanglicher und visueller Illusion sind an ein Ende gelangt. Gerade dieses Ende sei zu Beginn des 20. Jahrhunderts erreicht, wie einmal mehr Daub unter Berufung auf Paul Bekker feststellt.³³ Womöglich

30 Ebd., S. 140.

31 Ebd., S. 74.

32 Weiss, »Das Schöne und das Tierische«, S. 63 bzw. 76 f.

33 Daub, *Tristan's Shadow*, S. 70 f.

geht die Resonanz mit Bekkers Thesen in *Die toten Augen* sogar noch einen Schritt weiter: Obwohl die Bereitschaft, sich als Opernzuschauer der »Unvereinbarkeit ihrer Widersprüche« und der »Unlösbarkeit ihres Formproblems« zu unterwerfen, brüchig werde, gebe es ein »Lebenselement« für die Gattung gegen die »grössten Verschiedenheiten der ästhetischen Ziele wie der praktischen Gestaltung in musikalischer, dramatischer, szenischer Art. Die Stimme allein ist das Band, das sie alle bindet.«³⁴ Schließlich ist es diese Bindung, die Myrtole am Ende zu Arcesius zurückkehren lässt, die aber auch die Einheit des Werkes, das bisweilen mit leerer Bühne operiert, aufrechterhält. Ihr Preis allerdings ist die visuelle Selbstkastration, jener ödipale Akt, mit dem die Oper im Versuch, den Anfang wiederherzustellen, schließt.³⁵

IV. Echo und Psyche als mythopoetische Figuren

Überlegungen zur Rolle des Hörens müssen im Fall der *Toten Augen* nicht bei der Opernästhetik des 19. Jahrhunderts und den darin eingeschriebenen Verhältnissen der Sinne enden. Denn ein wesentlicher Bestandteil der Erzählweise wurde bislang ausgeklammert: Die Handlung ist in mythologische Deutungsangebote eingefasst, in denen sich die Figuren selbst beschreiben, mit denen sie gelegentlich auch nur assoziiert werden. Die Einbeziehung der mythologischen Dimension hält einerseits Denkfiguren der sinnlichen Wahrnehmung, andererseits Motive aus der Rezeptionsgeschichte dieser Mythen innerhalb der Künste und der allgemeinen Geistesgeschichte bereit, die das Werk noch einmal mit neuen Perspektiven auf das Verhältnis von Sehen und Hören anreichern.

Unmittelbar mit dem Verhältnis von Hören und Sehen setzen sich zwei mythologische Erzählungen auseinander, die an zentralen Stellen in die Handlung integriert sind. So fungiert zunächst die Geschichte von Amor und Psyche, als Drama eines Sehverbots, als Prätext für die Ehe zwischen Myrtole und Arcesius: Myrtole war als »armes, unwissendes, blindes Mädchen« von Arcesius gefunden worden, er erzählte ihr das »Märchen« der schönen Psyche, die sich der Gott Amor zur Geliebten erwählt. Der Hintergrund dieser Beziehung, der auf die *Metamorphosen* des Apuleius zurückgeht, wird im Rahmen der Oper allerdings ebenso wenig referiert wie ihr Ausgang: Weil Psyche

34 Paul Bekker, *Wandlungen der Oper*, Zürich und Leipzig 1934, S. 6 f.

35 Vgl. Daub, *Tristan's Shadow*, S. 138.

die Eifersucht der Venus auf sich gezogen hatte, war Amor von seiner Mutter beauftragt worden, Psyche mit einem hässlichen Menschen zu verkuppeln. Amor verliebt sich jedoch selbst in Psyche und nimmt sie mit auf sein Schloss, wo sie den Geliebten nicht sehen, sondern nur in der Dunkelheit der Nacht empfangen darf. Als sie schließlich aus Neugier das Sehverbot überschreitet und Amor mit einer Lampe in dessen Schlafgemach erkennt, entschwindet dieser. Erst ein Eingriff Jupiters ermöglicht schließlich die Vereinigung der beiden.³⁶

sehr leise und zart *3*
 Psy - che wan - delt durch Sä - len - hal - len. Sü - ße
dolce p *3*
pp
 Klän - ge und Sän - ge schal - len, Ro - sen duf - ten aus gol - de - nen
3 *3*
 Scha - len, rei - che Schät - ze zu prun - ken und prah - len.

Abb. 3: D'Albert, *Die toten Augen*, S. 69 f.

Wenn Myrtle in der verkürzten Version dieser Geschichte, die einmal mehr die Einheit der Sinne feiert (Abb. 3), sich selbst mit Psyche, den »unsichtbaren«

36 Jörn Steigerwald, »Psyche«, in: *Mythenrezeption. Die antike Mythologie in Literatur, Kunst und Musik von den Anfängen bis zur Gegenwart* (= Der Neue Pauly, Supplement 5), hrsg. von Maria Moog-Grünwald, Stuttgart und Weimar 2008, S. 622–630, hier S. 622 f.

Amor mit Arcesius identifiziert, dann ignoriert diese Aneignungsform des Mythos seine tragische Komponente und mit ihr jenen Rezeptionsstrang, der die Unsichtbarkeit auf eine Monstrosität verschiebt.³⁷

Bemerkenswert an der Lesart des Mythos, die in *Die toten Augen* vorgeführt wird, ist nun die Überschreibung der Grundannahme: Denn im Gegensatz zu jener Version, die Myrtole und Arcesius sich gegenseitig erzählen, ist auf der Ebene der Handlung die Rache der Venus erfolgreich: Die Schönheit verliebt sich tatsächlich in das Hässliche, hebt diese Strafe – und das bedeutet hier: die Möglichkeit, die Bestrafung als solche zu erkennen – in einem ästhetischen Akt auf. Die Erzählung und die Schönheit von Arcesius' Stimme treten an die Stelle des Blicks als Medium der Evidenz (wie Jean-Luc Nancy die Funktion des Sehens charakterisiert hat³⁸); der Effekt des Hörens wird damit markiert als eine Rache der Liebesgöttin, eine Form des sinnlichen Ausgeliefertseins. Dass dieses ›Nur-Hören‹ als Element einer Urszene der Oper gelten kann, zeigt der Bezug zu einem anderen Sehverbot, dessen Überschreitung die tragische Wende bedeutet: Auch Orpheus, der Protagonist jener *Favola in Musica* von Claudio Monteverdi, die (vielleicht nicht völlig zu recht) immer wieder als erste Oper bezeichnet worden ist, misstraut schließlich auf dem Weg aus der Unterwelt seinem akustischen Sinn – und ist von Peter Szendy entsprechend als Gegenstand einer Reflexion des Hörens innerhalb der Gattung Oper gedeutet worden.³⁹

Als zweites, noch plastischer auf das Verhältnis der Sinne ausgerichtetes Mythem kommt die Geschichte von Narziss und Echo zur Sprache – in jenem Moment, als Myrtoles erste Begegnung mit der visuellen Welt beschrieben wird.⁴⁰ Diese Weltzuwendung ist in mehrfacher Hinsicht bemerkenswert: So besitzt Myrtole sogleich einen begrifflichen Zugang zu allem Wahrgenommenen, identifiziert Gegenstände unmittelbar mit absoluten Konzepten – ihr Spiegelbild kann sie mit Farben beschreiben – und erscheint damit plötzlich

37 Seit dem 18. Jahrhundert ist der Mythos wiederholt als Geschichte von *La Belle et la Bête* reformuliert worden, wobei dann äußere Hässlichkeit eine innere, kathartisch wiederzuerlangende Schönheit verdeckt; siehe ebd., S. 625.

38 Jean-Luc Nancy, *Zum Gehör*, übers. von Esther von der Osten, Zürich und Berlin 2014, S. 10.

39 Peter Szendy, *All Ears. The Aesthetics of Espionage*, übers. von Roland Végső, New York 2017, S. 70–73.

40 Der psychologische Narzissmus-Begriff, den Sigmund Freud zeitgleich entwickelt hat, soll an dieser Stelle ausgeklammert werden – er böte sich mit Blick auf den dort formulierten Begriff des ›Ichideals‹ freilich vor allem für Arcesius an; vgl. Michael Giefer, »Zur Einführung des Narzißmus (1914)«, in: *Freud-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*, hrsg. von Hans-Martin Lohmann und Joachim Pfeiffer, Stuttgart und Weimar 2006, S. 154–158.

mit einer ästhetischen Generalkompetenz ausgestattet.⁴¹ Als sie in einen Brunnen blickt, erkennt sie in ihrem Spiegelbild zunächst eine Nymphe, den Widerhall ihrer Anrufung deutet sie im Sinne des Mythos als personifiziertes Echo (Abb. 4).

The musical score for 'Die toten Augen' by Eugen d'Albert, page 141, is presented in two systems. Each system consists of a vocal line and a piano accompaniment. The vocal line is written in a single treble clef staff, and the piano accompaniment is in a grand staff (treble and bass clefs). The key signature is G major (one sharp), and the time signature is 3/4. The vocal line includes the following lyrics: 'Guten Tag, schöne Nym phe! Dich grüßt Myr - to - cle!' and 'Es ist Echo, die Nym phe E - chol'. The piano accompaniment features dynamic markings such as *f*, *pp*, *mf*, and *espr.*. The score is divided into two systems, each with vocal and piano staves.

Abb. 4: D'Albert, *Die toten Augen*, S. 141.

In der Selbstbeschreibung als Echo formuliert Myrtocle auf subtile Weise die Beschränktheit ihrer bisherigen Wahrnehmung und damit ihre Funktion als Reproduzentin fremder Sinneseindrücke. Als eine dem Medium (das bisher Arcesius war und das nun der mythologische Prätext zu sein scheint) Unterworfenen gerät die Figur gerade im Moment ihrer vermeintlichen Befreiung noch einmal zum klassischen »Sinnbild eines defizitären, vom Anderen abhängigen Wesens.«⁴² Die Umstände ihrer Wahrnehmung markieren damit noch

41 D'Albert, *Die toten Augen*, S. 141.

42 Veronika Darian u. a., »Zum Geleit. Echo«, in: *Die Praxis der/des Echo. Zum Theater des Widerhalls*, hrsg. von dens., Frankfurt am Main 2015, S. 7–22, hier S. 7.

einmal auf neue Weise die Berührungspunkte zwischen einer Realität und einer auf Spiegelung und Nachahmung beruhenden, letztlich fiktionalen Praxis.

Im Gestus der Selbstidentifikation artikuliert sich eine Reflexion der Möglichkeiten von Selbst- und Fremderkenntnis. Denn Myrtoles' Sehen und Hören führt im ersten Moment zu einer Überblendung der beiden Figuren Narziss und Echo, die das Verhältnis der beiden Sinne letztthin pathologisiert:⁴³ Anders als der schöne Jüngling des Mythos sieht sie sich nicht nur selbst; auch ihr Hören basiert auf der eigenen lautlichen Äußerung. Das Echo, das als ein Hören des Eigenen gelten kann, wird hier gerade nicht – im Sinne einer zweiten Figur, wie sie die Nymphe Echo im Mythos darstellt – externalisiert, es verbleibt auf der Ebene des Effekts. Im Sinne jener Deutungstradition, die den Mythos von Narziss und Echo als Denkfigur des reflexiven Hörens versteht und davon ausgeht, dass sich Narziss in der »Wi(e)dergabe«⁴⁴ im Anderen selbst gegenüber und in einen Erkenntnisraum eintritt,⁴⁵ ließe sich die Szene neu betrachten: Myrtole – poetologisch gewendet: jene Rezeptionsform, die auf die Einheit der Wahrnehmung und die Aufhebung des Illusionismus setzt – beschreibt sich selbst als eine solche Eintretende in den Reflexionsraum. Weil sie allerdings beide Figuren in sich vereint, ist der Wahrnehmungskreis noch geschlossener als jener des mythischen Narziss, den die Rezeptionsgeschichte immer wieder zu einem Weltabgewandten und hierin zum Prototyp des romantischen Künstlers stilisiert hat.⁴⁶ Myrtole – und mit ihr die Oper – begegnet sich nicht im Anderen, sondern im Eigenen, ihre Reflexion bleibt damit eine scheinbare.

Damit reformuliert sich im Modus des Mythos die bereits angedeutete opernpoetologische Grundproblematik: Der Umgang mit einer »transmediale[n] Konstellation von Zeichen, Körpern und Gesten«, um die es nicht nur im Mythos von Narziss und Echo, sondern auch in der Oper geht,⁴⁷ muss in jenem Musiktheater, das um 1900 vorstellbar schien, als prekär gelten. Narziss und Echo werden damit zu Denkfiguren der Beschränkung, sie weisen auf eine

43 Vgl. ähnlich auch Weiss, »Das Schöne und das Tierische«, S. 69 f.

44 Vgl. Bettine Menke, »Respondance. Das der Rede eingeschriebene Andere, die Echoräume der Rede (mit Ovids Echo)«, in: *Die Praxis der/des Echo. Vom Widerhall in den Künsten, dem Theater und der Geschichte*, hrsg. von Veronika Darian u. a., Online-Publikation der Tagungsbeiträge: konferenz.uni-leipzig.de/echo2013/projekt/publikationen/beitraege/menke/.

45 Vgl. hierzu Magdalena Zorn, *Von Echos und Sirenen. Zur Diskursgeschichte des Musikhörens*, Habilitationsschrift i. V.

46 Heidi Marek, »Narkissos«, in: *Mythenrezeption*, S. 458–468, hier S. 464.

47 Darian u. a., »Zum Geleit. Echo«, S. 8 f.

Grenze hin, an der die musiktheatrale Konstellation angekommen ist. Gerade vor diesem Hintergrund erscheint die Einbindung der Narziss-Mythologie bemerkenswert – erscheint diese Figur um 1900 doch einerseits als Künstler-Typus, andererseits als Vorbote einer kunsttheoretischen Aporie. Sein auto-ästhetischer Fokus erfährt dabei eine Aktualisierung im letalen Sinne, zu der *Die toten Augen* beiträgt: Rainer Maria Rilkes Gedicht *Narziss*, wie d'Alberts Oper im Jahr 1913 vollendet, jedoch erst 1921 publiziert,⁴⁸ thematisiert nicht nur die Flüchtigkeit des sinnlichen Eindrucks, die sich vielleicht schon auf die Musik beziehen ließe, und den prekären Status des Abbilds, sondern schließlich auch den Fluchtpunkt des Todes als Ende einer Wahrnehmungsform – seine Schlussverse lauten: »Denn, wie ich mich in meinem Blick verliere: | ich könnte denken, daß ich tödlich sei.«⁴⁹ Die kurze Szene der sehenden Myrtole gerät damit zum assoziationsreichen Deutungsangebot, das die Einheit von Sehen und Hören als Feier einer ästhetischen Ganzheit einer Dialektik zuführt, in der sich Erkenntnis und Auslöschung berühren, in der die beiden Sinne (bzw. die ihnen zugeordneten Kunstformen) womöglich auch die ihnen zugeschriebenen Eigenschaften von Vergänglichkeit und Beständigkeit tauschen.

Das Echo als Motiv der Wiederkehr, das vor dem Hintergrund des Mythos als eine Figur des ambivalenten Scheiterns verstanden werden kann, deutet sich in der Oper an einer weiteren Stelle an. Myrtoles Versuch, im Schlussbild zu einem Anfangsstatus der gelingenden Illusion zurückzukehren, ist in eine musikalisch-textliche Wiederholung der Anfangsszene gekleidet (Abb. 5).

In ihr formuliert sich das ambivalente Verhältnis zum Musikdrama: Zwar negiert die Handlung die vollständige Umkehrbarkeit und bestätigt damit die Fragmentarität eines Echos als Unmöglichkeit einer völligen Wiederherstellung von Vergangenem⁵⁰ – auch im Medium der Musik scheint die Wieder-Holung nicht problemlos möglich zu sein, denn auch sie muss sich den Vorgängen stellen, die das erstmalige Erklingen von seiner Rekapitulation trennt. Doch darf die Anknüpfung an den Anfang durchaus als gelingende Erinnerungsmotivische Prägung gelten, denn als Reminiszenz einer früheren Handlungsstufe funktioniert diese Musik. Die Tragfähigkeit der Illusionsbühne scheint unter diesen Vorzeichen noch nicht verabschiedet, denn für den Zuschauer besteht ihre Einheit ungebrochen. Auf musikästhetischer Ebene

48 Rainer Maria Rilke, *Gedichte 1910 bis 1926* (= Werke. Kommentierte Ausgabe 2), hrsg. von Manfred Engel und Ulrich Fülleborn, Darmstadt 1996, S. 478.

49 Ebd., S. 56.

50 Vgl. Darian u. a., »Zum Geleit. Echo«, S. 9.

Myrtole

Dei-ner Stim-me Klang hüllt mich ein wie ein war-mer Re-gen im Mai!

Deiner Stim me Klang hüllt mich ein wie ein war-mer Re-gen im Mai...

Abb. 5: D'Albert, *Die toten Augen*, S. 64 bzw. 200 f.

löst diese Stelle ein, was sie im Sinne der Handlung ausschließt. Die Grundspannung, die *Die toten Augen* formuliert und die zeitgenössische Beobachter immer wieder als »Opernkrise« beschrieben haben, erweist sich zuletzt als Vermittlungsproblematik von Hören, Sehen und Wissen.

V. Prima la musica – e poi?

Im Überblick über die Denkformen zum Verhältnis der Sinne, die *Die toten Augen* bietet, erweist sich – so die zu Beginn formulierte Hypothese – die Konfrontation von Hören und Sehen als ein Nachdenken über die Situation der Oper selbst. Dass das Stück damit zu einem durchaus überfrachteten Ideendrama gerät, hatte bereits in zeitgenössischen Besprechungen Anlass zur Kritik gegeben. Der Musikkritiker Julius Korngold, einer der einflussreichsten Vertreter seiner Zunft, brachte nicht nur sein »Unbehagen des Unwahrscheinlichen« zum Ausdruck, sondern zeigte sich vor allem mit der eminenten Theatralität der Vorgänge auf der Bühne unzufrieden:

Maria Magdalena [...] will Myrtole zu dem heiligen Manne geleiten, warnt aber zugleich die heiß nach Heilung Verlangende: ›Entsagung ist der Leidenden Tugend, Entsagung um des Nächsten Glück zu retten.‹ Warum diese Warnung? fragen wir sofort. Myrtole glaubt doch des Nächsten, des Gatten, Glück zu steigern? Eine nur theatralische, nicht psychologische Vorbereitung auf das, was kommen soll. Die Heilung geht vor sich, hinter der Szene; [...] Warum? fragen wir wieder. Was hat Myrtole Böses getan, wenn sie das Natürliche, das Glück des Augenlichtes, ersehnte? Und wieder antworten wir uns: ›Theater‹ ...⁵¹

Wenn so der allzu offene Umgang mit den Funktionsprinzipien des Theaters kritisiert wird, dann erscheint es allerdings bemerkenswert, dass *Die toten Augen* die Produktion und die Möglichkeitsbedingungen von Kunst anders als so viele andere Stücke des Repertoires um und nach 1900 gerade nicht im Modus des Künstlerdramas reflektiert. Diese oft gebrauchte Metapher der Reflexion weist schließlich auf ein weiteres Spannungsfeld hin, das bereits angedeutet wurde: Die Unvereinbarkeit, die in *Die toten Augen* zwischen Hören und Sehen besteht, steht in eigentümlicher Distanz zu jener Rhetorik der erkenntnis-mäßigen Durchdringung von Musik, die seit dem 18. Jahrhundert Konjunktur besitzt: Wie Arne Stollberg in musikhistorischer Perspektive und Shersten Johnson aus Sicht der Disability Studies gezeigt haben, kann die visuelle Vermittlung als langfristig relevante Leitmetapher im Sprechen über Musik gelten.⁵² Dagegen ließe sich *Die toten Augen* mit einigem Recht als Reflexion der prinzipiell problematischen Erkenntnisfähigkeit des Hörens begreifen.

51 Julius Korngold, »Die toten Augen«, in: ders., *Deutsches Operschaffen der Gegenwart. Kritische Aufsätze*, Leipzig und Wien 1921, S. 104–110, hier S. 105 f.

52 Arne Stollberg, *Ohr und Auge – Facetten einer musikästhetischen Dichotomie bei Johann Gottfried Herder, Richard Wagner und Franz Schreker*, Stuttgart 2006; Johnson, »Understanding Is Seeing«.

Zwischen Zerstreung und geistiger Arbeit: Zur Entwicklung des Zuhörens in der Musikgeschichte

Hartmut Schick

Wenn wir die heutige europäische Musikkultur überblicken, eine Musikkultur, die von seichtem Pop für die Massen bis zu hermetischen Konzerten mit atonaler Avantgarde-Musik reicht, von Events in Fußballstadien bis zum einsamen Medienkonsum in der U-Bahn, dann gibt es vielleicht nur noch eines, was fast allen diesen Spielarten der Musikkultur gemeinsam ist: Es handelt sich um eine Kultur der Rezeption, also des Hörens und Zuhörens, nicht (mehr) um eine Kultur des Selbermachens. Dieser Umstand wird in der Regel gar nicht reflektiert, weil er für uns längst zur Selbstverständlichkeit geworden ist. In historischer Perspektive ist diese fast ausschließlich rezeptive Zugangsweise zur Musik aber ein sehr junges und einigermaßen merkwürdiges Phänomen, und auch anthropologisch handelt es sich eigentlich um einen Sonderfall. Anders als früher singen die meisten Menschen heute überhaupt nicht mehr, weder bei der Arbeit noch beim Wandern, kaum noch in der Kirche oder Schule, nicht mehr bei Volksfesten oder abendlichen Einladungen und schon gar nicht mehr tanzend unter der Dorflinde – allenfalls noch im Fußballstadion oder bei Popkonzerten. Dafür wird täglich stundenlang Musik passiv konsumiert, im Kaufhaus und in der Kneipe, beim Joggen und auf dem Weg zur Arbeit, am PC und per Smartphone, mit unterschiedlichsten Graden der Aufmerksamkeit und der Fokussierung auf das stets fremdproduzierte Phänomen der Musik.

Selbstverständlich haben die modernen Massenmedien wesentlich dazu beigetragen, dass wir uns zum ersten Mal in der Menschheitsgeschichte das Musikmachen und Singen fast völlig abgewöhnt haben und Musik überwiegend nur noch passiv rezipieren. Umso mehr kann die Frage interessieren, wie überhaupt in der europäischen Musikgeschichte der letzten Jahrhunderte –

lange vor dem Siegeszug der elektroakustischen und elektronischen Medien – sich das Hören und schließlich auch das konzentrierte Zuhören als primäre Umgangsweise mit dem Phänomen Musik herausgebildet haben. Ansatzweise erforscht ist diese Frage im Wesentlichen erst für die Zeit ab etwa 1800 und hier auch nur für die Musikzentren Paris, London, Berlin und Wien.¹ Was die Jahrhunderte davor und generelle Tendenzen angeht, kann auch dieser Beitrag nur ein paar Schlaglichter anbieten, bei denen vorerst offen bleiben muss, wie sie sich zu einer europäischen Musikgeschichte des Zuhörens erweitern ließen.

I. Von funktionaler Musik zu Musik für Zuhörer

Kaum zu beantworten ist schon die Frage, ab wann mehrstimmige Musik überhaupt für »Zuhörer« geschrieben wurde und nicht nur dem Liturgievollzug und dem Lobpreis Gottes im Kreis der Kleriker dienen sollte. Möglicherweise wurde überhaupt erst im 16. Jahrhundert und zunächst auch nur im Protestantismus mit der Gemeinde eine Zuhörerschaft im eigentlichen Sinne adressiert. Für die Anfänge der abendländischen Mehrstimmigkeit, also jener Musik, der man erstmals Kunstcharakter zuschreiben möchte, gilt dies jedenfalls noch nicht. Die zwei- bis vierstimmigen Choralbearbeitungen – sogenannte Organa und Motetten –, wie sie zunächst an der Kathedrale Notre Dame in Paris seit dem späten 12. Jahrhundert entstanden, stellen zwar in ihrer Komplexität etwas kategorial Neues dar; sie wurden aber keineswegs als Darbietungsmusik für die Menge der Kirchgänger aufgeführt, sondern im geschlossenen Kreis der Kleriker von diesen selbst ausgeführt, als Bestandteil des Vollzugs der Liturgie und gerichtet eigentlich auch nur an den Schöpfergott. Ob dann in späteren Jahrhunderten das Singen von mehrstimmiger Musik in der Messe neben der Qualität des Vollzugs von Liturgie und Schöpferlob auch etwas war, das sich an eine zuhörende Gemeinde richtete, wie das fraglos nach der Reformation im

1 Vgl. hier besonders James H. Johnson, *Listening in Paris. A Cultural History*, Berkeley u. a. 1995; Wolfgang Gratzer (Hrsg.), *Perspektiven einer Geschichte des abendländischen Musikhörens* (= Schriften zur musikalischen Hermeneutik 7), Laaber 1997; Sven Oliver Müller, *Das Publikum macht die Musik. Musikleben in Berlin, London und Wien im 19. Jahrhundert*, Göttingen 2014; Ders., »The Invention of Silence. Audience Behavior in Berlin and London in the Nineteenth Century«, in: *Sounds of Modern History. Auditory Cultures in 19th- and 20th-Century Europe*, hrsg. von Daniel Morat, New York und Oxford 2014, S. 153–174; Christian Thorau, Andreas Odenkirchen und Peter Ackermann (Hrsg.), *Musik – Bürger – Stadt. Konzertleben und musikalisches Hören im historischen Wandel. 200 Jahre Frankfurter Museums-Gesellschaft*, Regensburg 2011.

protestantischen Gottesdienst der Fall sein sollte, ist jedenfalls ziemlich unklar. Immerhin gilt für den katholischen Gottesdienst noch heute, dass das, was ein Chor singt, wenn er etwa eine Messe von Schubert aufführt, liturgisch unerheblich ist. Liturgisch wirksam ist nur der Text, den der Priester gleichzeitig im Stillen mitbetet. Die Figuralmusik ist also strenggenommen nur Schmuck und braucht von den Gläubigen, die am Messgottesdienst teilnehmen, eigentlich nicht gehört zu werden.

Für die weltliche und instrumentale Musik galt dies natürlich nicht, doch war sie anscheinend mindestens bis zum 16. Jahrhundert so gut wie nie Darbietungsmusik für Zuhörer, die sich dieser Musik um ihrer selbst willen zuwandten, sondern funktionale Musik oder Musik zum Selbermachen. Die Chansons, Villanellen und Madrigale, die im 16. Jahrhundert zu Zigtausenden publiziert wurden, dienten zum Musizieren und oft genug auch zum Tanzen im kleinen häuslichen Kreis, ohne dass sich eine Aufführungssituation ergeben hätte, in der grundsätzlich zwischen Musizierenden und Zuhörenden unterschieden werden konnte. Vokale und instrumentale Musik begleitete Aufmärsche, Umzüge, Tänze, theatrale Aufführungen, Bankette und Festivitäten aller Art als akustischer Schmuck, aber nicht als ästhetisches Ereignis, auf das man sich um seiner selbst willen fokussiert hätte. Man hörte die Musik, wie man auch optische Attraktionen wahrnahm, aber man war nicht gehalten, wirklich zuzuhören. So etwas wie Konzerte, in denen die Musik selbst das ästhetische Ereignis war, dem alle Aufmerksamkeit galt, gab es noch nicht. Und in den italienischen Akademien der Renaissance, in denen das gebildete Bürgertum intensiv über Literatur, Dichtung, Kunst und Musik debattierte, beschäftigte man sich zwar auf hohem Reflexionsniveau auch mit aktueller Musik, etwa neuen Madrigalen, doch ließ man sich diese in der Regel nicht von Spezialisten aufführen, um anschließend darüber zu reden, sondern man sang sie selbst. Auch hier also spielte, trotz der Konzentration auf das musikalische Kunstwerk, das Zuhören im modernen Sinne höchstens eine marginale Rolle.

Wohl erst gegen Ende des 16. Jahrhunderts entstand punktuell bereits so etwas wie Darbietungsmusik: dezidiert virtuose Musik, die wegen ihrer technischen Anforderungen nur noch von Spezialisten aufgeführt werden konnte und so eine Trennung zwischen Aufführenden und Zuhörenden zwingend erforderte. Im Verbund mit anderen Künsten – Schauspiel, Tanz und Dekoration – bildete sie sich schrittweise heraus in den aufwendigen »Intermedi- en« – musiktheatralen Zwischenaktspielen zu Schauspielaufführungen für die großen Fürstenhochzeiten der Medici in den Jahren 1539, 1565 und 1589 – sowie

in den sich um 1600 anschließenden Experimenten der Florentiner *Camerata* mit durchkomponierten musikalischen Dramen.

Das Entstehen einer spezifischen Konzertsituation wiederum trieb die sogenannte *Musica secreta* voran, die sich der maßlos die Musik liebende und fördernde Herzog von Ferrara, Alfonso II. d'Este, im letzten Drittel des 16. Jahrhunderts aufbaute.² Es war dies ein kleines Ensemble aus extrem gut ausgebildeten, virtuos singenden Sängern und Sängerinnen, insbesondere hohen Frauenstimmen, für die der Ferrareser Herzog eine Schwäche hatte – ein sich schrittweise professionalisierendes Ensemble, das als *Concerto delle Dame* oder *Concerto delle Donne* berühmt wurde, obwohl (oder gerade weil) nur wenige Menschen es je hören durften. Die Vorführungen fanden stets nur im Ferrareser Herzogspalast und ausschließlich vor dem innersten Kreis des Hofes statt, ansonsten wurde nur prominenten Gästen von auswärts die besondere Gunst erwiesen, den Gesang der Damen hören zu dürfen. Konzertcharakter im heutigen Sinne scheinen aber auch die exklusiven Darbietungen des *Concerto delle Dame* nicht gehabt zu haben. Zumindest war es üblich, sich während des Gesangs mit anderen Tätigkeiten, wie etwa dem Spiel und der Konversation, zu zerstreuen. Wer es wollte, konnte jedoch – trotz des wohl nicht geringen Geräuschpegels – durchaus konzentriert zuhören. Den Quellen zufolge war hierbei der Herzog von Ferrara selbst offenbar der interessierteste Zuhörer.

Im brieflichen Bericht eines Gesandten von 1583 etwa heißt es, dass Alfonso d'Este den Duc de Joyeuse in einen Salon geführt habe, wo die drei Sängerinnen Laura Peperara, Anna Guarini und Livia d'Arco, begleitet vom Komponisten und Cembalisten Luzzasco Luzzaschi, solistisch, zu zweit und zu dritt Echo-Dialoge und andere Madrigale gesungen hätten. Alfonso habe seinem Gast ein Buch geben lassen, in dem alles notiert war, was die Damen sangen. Die Vorführungen seien vom Fürsten und den anderen Herren sehr gelobt worden und die Musik habe ein gutes Stück gedauert.³

In einem anderen Bericht ist explizit die Rede davon, dass beim Gesang der Damen Spiele gespielt wurden; allein Herzog Alfonso aber wollte offenbar konzentriert zuhören. »Nachdem man ein wenig gespielt hatte«, heißt es dort, »kamen die Damen, um Musik zu machen, während man spielte. Der Herzog entschloss sich aber, den Grafen Alfonso Turco zu rufen, damit er für ihn weiterspiele, und zog sich von einer Gruppe zurück hinter einen Busch, so dass

2 Vgl. hierzu v. a. Anthony Newcomb, *The Madrigal at Ferrara 1579–1597*, 2 Bde., Princeton 1980.

3 Bericht von A. Lombardini aus Modena an Luigi d'Este vom 23.7.1583, zitiert nach ebd., Bd. 2, S. 262.

er von niemandem gesehen werden konnte, von dem er nicht gesehen werden wollte. In der Hand hielt er ein Buch, in das alle Verse geschrieben waren, die die Damen sangen, und so genoss er den Gesang für zwei Stunden.«⁴

Hier haben wir ihn bereits, den modernen Zuhörer, wie wir ihn im Idealfall in heutigen Konzerten mit »klassischer« Musik antreffen: Mit einem Textbuch oder Programmheft ausgestattet, ganz in sich versunken und sich ausschließlich auf die Musik konzentrierend, und das sogar für volle zwei Stunden. Ob das ein Einzelfall war und im Wesentlichen nur für den Musiknarren Alfonso d'Este am musikalischsten Fürstenhof Italiens galt, wissen wir nicht. Vielleicht kam ein ähnliches Rezeptionsverhalten auch an anderen Orten mitunter vor. Es war aber immerhin selbst am Hof von Ferrara – ganz zu schweigen von anderen Orten – so ungewöhnlich, dass darüber brieflich berichtet wurde. Selbst der hochexklusive Kreis am Ferrareser Hof, der überhaupt das *Concerto delle Dame* hören durfte, vergnügte sich während der musikalischen Aufführungen im Regelfall doch lieber beim Spiel, als sich der Musik ganz zuzuwenden.

II. Zerstreung und Erziehung des Publikums im Konzert

Springen wir fast zwei Jahrhunderte weiter in der Musikgeschichte, in die Mitte des 18. Jahrhunderts – eine Zeit, in der sich in Mittel- und Westeuropa allmählich so etwas wie ein Konzertwesen entwickelte, mit Veranstaltungen, bei denen die Musik im Zentrum stand und die man primär wegen der Musik besuchte.⁵ Auch hier scheint ein hoher Lärmpegel und eher geringe Aufmerksamkeit in ganz Europa die Regel gewesen zu sein. Sogar die *Musikübende Gesellschaft* in Berlin – eine exklusive Vereinigung von adligen und bürgerlichen Musikbegeisterten, die bei ihren konzertähnlichen Zusammenkünften selbst musizierten und anfangs nur wenige Gäste mitbringen durften – hielt es 1749 für nötig, in ihren Vereinsstatuten festzuhalten, dass »während der Musik, jedes [...] Mitglied alles Reden und das mindeste Geräusch bei Vermeidung einer willkürlichen Geldstrafe auf das sorgfältigste vermeiden« müsse und dass »zugleich alle übrigen Arten des Zeitvertreibes, als Gewinn- und andere

4 Bericht von L. Grana aus Modena vom 21.7.1582, zitiert nach ebd., S. 263 (Übers. vom Verf.).

5 Eine Vorreiterrolle spielte hier in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts das zunächst von Georg Philipp Telemann, später von Johann Sebastian Bach geleitete Leipziger *Collegium musicum*.

Spiele, Tabackrauchen, Schmausereyen und dergleichen, dabey ausdrücklich und aufs genaueste untersagt« seien.⁶ Daraus lässt sich schließen, dass bei öffentlichen, nicht vereinsrechtlich regulierten Musikaufführungen in Berlin genau das, was hier inkriminiert wird, der Normalfall, also die zeittypische Verhaltensweise war. In den öffentlichen Abonnementkonzerten, die sich ab 1770 in Berlin entwickelten, ließen sich derartige Reglements auch noch gar nicht durchsetzen. Das Publikum unterhielt sich während der Aufführungen lautstark, und einem durchreisenden Gast erschien es etwa im Jahr 1788, »als wenn das Auditorium blos der Conversation und Société wegen [...] hinkäme.«⁷



Abb. 1: Kupferstich von Augustin de St. Aubin, 1773 (Akademie der Bildenden Künste Wien, aus: Carl Dahlhaus (Hrsg.), *Die Musik des 18. Jahrhunderts* [= Neues Handbuch der Musikwissenschaft 5], Laaber 1985, S. 57).

6 Friedrich Wilhelm Marburg, »Reglement für die Musikübende Gesellschaft« [1749], in: *Historisch-kritische Beyträge zur Aufnahme der Musik* 1, Nr. 5 (1754), S. 391–400, hier S. 399 f.

7 Zitiert nach Matthias Röder, »Zwischen Repräsentation und populärer Unterhaltung. Musik und Bürgertum im Berlin des ausgehenden 18. Jahrhunderts«, in: *Musik – Bürger – Stadt*, S. 119–136, hier 132 f.

Auch zeitgenössische Abbildungen deuten darauf hin, dass konzentriertes Zuhören selbst bei halböffentlichen oder privaten Konzertveranstaltungen noch im späten 18. Jahrhundert unüblich war und angesichts des herrschenden Lärms auch kaum ungestört möglich gewesen sein dürfte. Auf einem Kupferstich aus dem Jahr 1773 mit dem Titel *Le Concert A Madame La Comtesse de Saint-Brisson* (Abb. 1) findet sich die wohl typische Konzertsituation in einem Pariser Salon der Zeit. Die Sitzordnung ist zwanglos und so, dass sich nach Belieben auch Grüppchen einander zuwenden können, wobei die meisten sogar stehen. Die Gäste scheinen überwiegend in Plaudereien involviert zu sein, ansonsten wird umhergeschaut; im Vordergrund links liest einer in einem Buch, und nur wenige richten ihre Aufmerksamkeit mehr oder weniger auf die fünf Musiker in der Mitte.



Abb. 2: Januarius Zick: *Hauskonzert bei der Familie Remy*, 1776 (Germanisches Nationalmuseum Nürnberg, aus: Heinrich W. Schwab (Hrsg.), *Konzert. Öffentliche Musikdarbietung vom 17. bis 19. Jahrhundert* [= Musikgeschichte in Bildern IV,2], Leipzig 1971, S. 39)

Im bürgerlichen Wohnzimmer sah die Rezeptionssituation damals kaum anders aus, wie ein Bild von einem Hauskonzert der Familie Remy in Bendorf bei Koblenz aus dem Jahr 1776 illustriert (Abb. 2). Hier wird offenkundig ein

Kammermusikwerk für vier Streicher und Spinett aufgeführt, während daneben Kaffee getrunken sowie im Hintergrund Billard gespielt wird und sich links hinten zwei Herren angeregt unterhalten. Lediglich der Herr ganz links vorne scheint richtig zuzuhören; die sich nicht zerstreute Dame ganz rechts wartet als Sängerin auf das nächste Gesangsstück.

Auch bei den öffentlichen Konzerten der Münchner Hofkapelle, den sogenannten »Hofakademien«, galt die Aufmerksamkeit des Publikums oft mehr dem Spiel als der Musik: Im Kaisersaal der Münchner Residenz waren stets zahlreiche Tische fürs Kartenspiel aufgestellt, und natürlich wurden während der Musik auch Speisen und Getränke serviert. In der Berliner Philharmonie herrschte sogar noch bis 1888, als ein Umbau die Tische im Saal entfernte, während der Symphoniekonzerte ein Restaurantbetrieb, der nicht nur die Konsumierenden vom Hören ablenkte, sondern mit seinem Lärm auch konzentriertes Zuhören erschwerte.⁸

Wenn man der Musik mehr oder weniger konzentriert lauschte, tat man dies wiederum bis weit ins 19. Jahrhundert hinein nicht still und regungslos, sondern man reagierte spontan und ungehemmt auf die Musik: mit Beifalls- und Missfallenskundgebungen mitten im Stück, mit dem Mitsingen von Opernmelodien, mit Händeklatschen, Seufzern der Begeisterung, anerkennendem oder ablehnendem Murmeln, Meinungs austausch mit den Nachbarn oder auch Verlassen des Saals samt lautstarkem Türemschlagen. Die ausführenden Musiker und auch die Komponisten konnten so, selbst wenn die Lärmkulisse störte, immerhin via Musik mit dem Publikum regelrecht kommunizieren, nämlich durch Überraschungseffekte und durch besonders schöne oder virtuose Stellen spontane Reaktionen provozieren und mittels Kunstgriffen – wie etwa neuartigen Instrumentationseffekten, leisen Anfängen, Generalpausen oder scheinbaren musikalischen Fehlern – das Publikum im Idealfall sogar zum Einstellen der Plauderei und unwillkürlichen Hinhören verleiten. So spielte Wolfgang Amadé Mozart bei der Uraufführung seiner »Pariser« Sinfonie D-Dur KV 297 im Juli 1778 ganz bewusst mit dem Publikum des Pariser *Concert spirituel*, um es zu spontanen Reaktionen und atemlosem Hinhören zu zwingen, wie er seinem Vater nicht ohne Vergnügen schildert:

8 Vgl. Julia H. Schröder, *Zur Position der Musikhörenden. Konzeptionen ästhetischer Erfahrung im Konzert*, Hofheim 2014, S. 19 f.

[...] gleich mitten in Ersten Allegro, war eine Pasage die ich wohl wuste daß sie gefallen müste, alle zuhörer wurden davon hingerissen – und war ein großes aplaudissement – weil ich aber wußte, wie ich sie schriebe, was das für einen Effect machen würde, so brachte ich sie auf die lezt noch einmahl an – da giengs nun Da capo. [...] weil ich hörte daß hier alle lezte Allegro wie die Ersten mit allen Instrumenten zugleich und meist unisono anfangen, so fieng ichs mit die 2 violin allein piano nur 8 tact an – darauf kamm gleich ein forte – mit hin machten die zuhörer, | wie ichs erwartete | beim Piano sch – dann kamm gleich das forte – sie das forte hören, und die hände zu klatschen war eins – [...].⁹

Anders als Mozart in Paris war Joseph Haydn in Eisenstadt und auf Schloss Eszterháza über Jahrzehnte mit einem relativ konstanten Publikum konfrontiert, das er dadurch wohl regelrecht zum Hören seiner Musik erziehen konnte.¹⁰ Nicht wenige seiner Instrumentalwerke wirken jedenfalls in ihrer ungewöhnlichen Faktur so, als habe hier Haydn in ähnlicher Weise mit seiner Hörerschaft gespielt. Mit überraschenden Effekten – lauten Schlägen, Generalpausen, ungewöhnlich leisen oder in anderer Weise irritierenden Satzanfängen und witzigen Wendungen – scheint er sein Publikum zu unwillkürlichem Hinhören, Verstummen und schließlich aufmerksamem Verfolgen des musikalischen Ablaufs motiviert zu haben – mit einem gewissermaßen aufklärerischen Impuls und ganz entgegen dem, was die im 18. Jahrhundert vorherrschende (höfische) Ästhetik des galanten Stils eigentlich vorsah.¹¹ Von dem Musiktheoretiker Heinrich Christoph Koch wird solches 1787 zumindest ansatzweise reflektiert – hier im Interesse einer Durchsetzung der (eher bürgerlichen) Empfindsamerästhetik –, wenn er in seinem Kompositionslehrbuch ungewöhnlicherweise kurz an den Zuhörer denkt und probate Mittel nennt,

9 Brief aus Paris vom 3. Juli 1778, in: *Mozart, Briefe und Aufzeichnungen. Gesamtausgabe*, hrsg. von der Internationalen Stiftung Mozarteum Salzburg, Bd. 2: 1777–1779, Kassel u. a. 1962, S. 387–390, hier S. 388 f.

10 Vgl. die vielzitierte Äußerung Haydns über seine Arbeitsbedingungen in der Abgeschiedenheit des Eszterházy'schen Hofes: »[...] ich konnte als Chef eines Orchesters Versuche machen, beobachten, was den Eindruck hervorbringt, und was ihn schwächt, also verbessern, zusetzen, wegschneiden, wagen [...]«, in: Georg August Griesinger, *Biographische Notizen über Joseph Haydn*, Leipzig 1810, Reprint Leipzig 1979, S. 24.

11 Vgl. dazu eingehender Hartmut Schick, »Joseph Haydn – Komponieren im Geist der Aufklärung«, in: *Musik in der Geschichte. Zwischen Funktion und Autonomie*, hrsg. von Inga Mai Groote, München 2011, S. 11–32; Online-Publikation: <http://epub.ub.uni-muenchen.de/16274/>.

die dazu geeignet seien, dessen Aufmerksamkeit zu fesseln. Hier sei insbesondere das überraschende Abweichen von Normen und Konventionen des Komponierens hilfreich, wie etwa das Beginnen eines Instrumentalkonzerts mit einem kurzen langsamen Teil anstelle des üblichen Allegro.¹²

III. Unterhaltung mit Musik in der Oper

Im Musiktheater war die Rezeptionssituation zumindest im 18. Jahrhundert insofern eine prinzipiell andere als im Konzert, als man hier ein Werk in der Regel nicht nur einmal hörte, sondern die Neuproduktion einer Saison mehrmals, womöglich sogar alle paar Tage besuchte und so allenfalls beim ersten Mal noch mit einer gewissen Neugier hinhörte, später aber nur noch bei Arien oder Stellen, die besonders gut gefallen hatten – oder besser: die offiziell als Höhepunkte der Aufführung galten. Wie James H. Johnson gezeigt hat, richtete sich im französischen Ancien Régime der Großteil der Pariser Opernbesucher in seinem Urteil und Interesse ganz nach dem, was die Mitglieder des Hochadels in ihren von überall her sichtbaren Logen mit – sparsam dosierter – Aufmerksamkeit oder gar mit Applaus bedachten. Nie hätte man es gewagt, aufgrund eigenen Zuhörens von der Rezeptions- und Reaktionsweise abzuweichen, die einem die Spitzen der Hofgesellschaft vormachten. Dazu gehörte nicht zuletzt auch das allgemein übliche, mit Türensclagen und anderer Ablenkung verbundene Zuspätkommen. Noble Damen und Herren kamen in der Regel erst im Lauf des ersten Aktes und gingen meist auch vor Ende der Vorstellung. Dass sie bei ihrem Einzug und Abgang vom Bühnengeschehen ablenkten, störte nicht, sondern manifestierte nur, was für jeden selbstverständlich war: Man ging in die Oper, um zu sehen und gesehen zu werden. Die musiktheatrale Vorstellung war für die meisten kaum mehr als der Anlass für ein gesellschaftliches Treffen, in dem man sich zeigte und begaffte, sich lautstark unterhielt und sich seiner gesellschaftlichen Position versicherte. Wer sich allzu sehr der Musik zuwandte, entlarvte sich als provinzieller Bourgeois, der die Regeln des höfischen Lebens nicht kannte.¹³

Die meiste Musik, die im 18. und frühen 19. Jahrhundert in Oper und Konzert erklang, ließ es ihrer Struktur nach freilich auch gar nicht unbedingt nötig

12 Heinrich Christoph Koch, *Versuch einer Anleitung zur Composition*, Bd. 2, Leipzig 1787 [Faksimile-Nachdruck Hildesheim 1969], S. 23.

13 Vgl. Johnson, *Listening in Paris*, S. 9–31.

erscheinen, dass man sich ihr permanent hörend zuwandte. So wie sie angelegt war, verpasste man nämlich nach landläufiger Vorstellung durchaus nichts Wesentliches, wenn man nur sporadisch zuhörte. Fast alle musikalischen Formen, die für die Öffentlichkeit bestimmt waren, arbeiteten mit einem derartigen Reichtum an Wiederholungen, dass man auch als unaufmerksam Zuhörende(r) die Substanz der Werke kaum verpassen konnte.

Man denke etwa an die sogenannten Ritornellformen, also Arie, Konzertsatz und Rondo: Die wesentliche musikalische Substanz erklingt dort stets im orchestralen Anfangsabschnitt, der mehr oder weniger variiert oder verkürzt im Lauf des Satzes mehrfach wiederkehrt und so nicht jedes Mal wahrgenommen werden muss. In der Dacapo-Arie, der bis gegen Ende des 18. Jahrhunderts vorherrschenden Arienform, wird die erste Strophe des Textes praktischerweise stets zweimal gesungen, zudem wird nach dem kurzen Mittelteil der ganze Hauptteil nochmals wiederholt. Man muss also nicht unbedingt beide Male hinhören, wenn man nichts verpassen will. Die im 17. und frühen 18. Jahrhundert alles beherrschende instrumentale Form, der Suitensatz, strotzt sogar geradezu von Wiederholungen. Beide Teile solcher Tanzsätze werden stets wiederholt, wobei im zweiten Teil die Musik des ersten Teils ohnehin nochmals variiert wiederkehrt. Nach dem intermittierenden Trio, in dem stets auch beide Teile wiederholt werden, kehrt der komplette Hauptteil nochmals wieder, oft samt Wiederholungen, so dass die Grundsubstanz nicht weniger als sechs- oder achtmal erklingt. In der deutlich komplexeren Sonatenhauptsatzform, die sich aus der Suitensatzform entwickelte, hielt sich bis zu Beethoven ebenfalls das Prinzip, beide Teile zu wiederholen, und auch hier wiederholt der zweite Teil mit der Reprise den ersten Teil, die Exposition, nochmals, so dass deren Musik insgesamt viermal zu hören ist.

In der französischen Oper und im Klavierlied dominierte die Strophenform, also die Wiederholung der immer gleichen Musik zu jeder Strophe, und in der Oper konnte man während der musikalisch belanglosen Rezitative ohnehin unbesorgt weghören. Weil versierte Operngänger selbst bei neuen Werken das Libretto in aller Regel schon kannten – schließlich wurden die gängigen Metastasio-Dramen im ganzen 18. Jahrhundert immer wieder neu vertont, es änderte sich also nur die Musik –, und weil es damals ohnehin üblich war, die jeweilige Neuproduktion der Saison viele Male zu besuchen, genügte es vollkommen, sich nur sporadisch dem Geschehen auf der Bühne und im Orchester zuzuwenden. Man verpasste kaum etwas und war doch stets im Bilde, wenn man sich mit den Nachbarn unterhielt, Erfrischungen zu sich nahm, Bekannte

in ihren Logen besuchte oder auch für einige Zeit die Logenvorhänge schloss, um sich einem Tête-à-tête zu widmen.

Die Architektur der Opernhäuser des 17. und 18. Jahrhunderts wiederum lenkte den Blick oft mehr auf die gegenüberliegenden Logen als auf die Bühne, was nur von Vorteil war im Spiel des Sehens und Gesehenwerdens. Selbstverständlich wurde damals der Zuschauerraum während der Vorstellung auch nicht abgedunkelt. Die Beleuchtung mittels Kerzen und Öllampen hätte dies technisch kaum ermöglicht; das Publikum hätte aber gewiss auch dagegen protestiert, nur noch das Bühnengeschehen und nicht mehr das gesellschaftliche ›Theater‹ im Auditorium sehen zu können.

IV. Disziplinierung und Fokussierung des Publikums

Die im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts beginnende und von der Französischen Revolution beförderte Verbürgerlichung des Opern- und Konzertpublikums führte dann allerdings in einem langwierigen, sich bis in die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts hinziehenden Prozess zu einer Disziplinierung des Publikums und zur Verbreitung einer neuen Hörhaltung, die vor allem James H. Johnson und Sven Oliver Müller detailliert beschrieben und unter anderem mit dem Schlagwort »Erfindung des Schweigens« charakterisiert haben.¹⁴ Die Konzentration auf das aufgeführte Werk wurde allmählich umgewertet zum Ausdruck von Bildungsbeflissenheit und Kunstsinn, und das traditionelle Verhalten wurde zunehmend als unerwünschte Ablenkung und Ruhestörung kritisiert. Beginnend in den europäischen Musikmetropolen und von dort aus allmählich in die Provinz ausstrahlend, setzte sich – unterstützt durch disziplinierende Maßnahmen und publizierte Ratgeber – immer mehr der pünktlich erscheinende, kontinuierlich sitzende, der Bühne zugewandte, schweigende und auch seine Körperbewegungen bis hin zur Mimik minimierende Zuhörer durch, wie wir ihn aus heutigen Symphonie- und Kammermusikkonzerten oder Operaufführungen kennen.

Eine nicht unwesentliche Rolle spielten dabei Neuerungen in der Beleuchtungstechnik. Die Gasbeleuchtung, mit der ab 1822 in Paris experimentiert wurde, machte es möglich, dass ab 1830 in der Pariser Opéra das Auditorium während der Vorstellung abgedunkelt werden konnte, was sich dann – oft erst

¹⁴ Johnson, *Listening in Paris*, besonders S. 228–236; Müller, *Das Publikum macht die Musik*, S. 217–259.

Jahrzehnte später – auch andernorts und ebenso im Konzertsaal einbürgerte.¹⁵ Zudem standen nun neuartige Lichteffekte für Geschehnisse auf der Bühne zur Verfügung, etwa für Gewitterszenen, Vulkanausbrüche und Brandkatastrophen, wie sie für die zeitgleich aufkommende Gattung der Grand opéra dramaturgisch essentiell waren.¹⁶ Den nächsten technischen Entwicklungssprung lieferte ab 1860 die Einführung des elektrischen Lichts auf der Bühne, das noch ganz andere Effekte – nicht zuletzt gezieltes Anstrahlen von Personen und Bühnensegmenten – ermöglichte. Gleich in mehrfacher Hinsicht förderte diese Fokussierung des Lichts das Zuhören: Die optische Ablenkung durch andere Besucher fiel weg, der Blick richtete sich von selbst zur allein erleuchteten Bühne, und die dort zu bestaunenden Lichteffekte verstärkten ebenso die Aufmerksamkeit, wie dies die neuartigen Massenszenen und die pikanten Orchestereffekte taten, die die Partituren der Grand opéra enthielten (etwa mit der solistischen Bassklarinette, deren ungewohnter, als gruselig wahrgenommener Klang 1836 in Meyerbeers *Les Huguenots* das Publikum geradezu schockierte). Es ist nun wohl auch kein Zufall, dass gerade in der Grand opéra, die sich ab 1830 als führende Operngattung etablierte, das Phänomen der musikalischen Wiederholung stark in den Hintergrund trat und einer Vertonungsweise wich, die in die Richtung eines wiederholungslos durchkomponierten Dramas ging.

Diese Tendenz kulminiert dann bekanntlich in den Musikdramen von Richard Wagner, insbesondere in den ab 1865 in München und Bayreuth uraufgeführten Dramen von *Tristan und Isolde* bis zu *Parsifal*. Hier gibt es fast überhaupt keine musikalischen Wiederholungen von Abschnitten mehr, und das Kompositionsprinzip verlangt radikal nach permanenter Konzentration des Zuhörers und bruchlosem Mitverfolgen des sich in stetiger, quasi logischer Weiterentwicklung befindenden musikalischen Prozesses – eines Prozesses, der sich über mehrere Stunden hinzieht und den Wagner mit Bedacht auch so konstruierte, dass es innerhalb der Akte keinerlei Pausen oder auch nur Zäsuren mehr gibt, bei denen man den Sängern applaudieren oder sich kurz abwenden könnte. Die Musik gibt sich zudem (nicht zuletzt mit ihrer Leitmotivik) so,

15 In Deutschland war die Abdunkelung des Zuschauerraums offenbar noch 1869 durchaus ungewohnt, berichtet doch ein Rezensent der Uraufführung von Wagners *Rheingold* in der Münchner Hofoper verwundert über den »Zuschauerraum, der durch das Halbdunkel, in dem er gelassen wurde, einen eigenthümlichen Eindruck machte« (*Neue Zeitschrift für Musik* 36 vom 8.10.1869, S. 344).

16 Vgl. u. a. Johnson, *Listening in Paris*, S. 240–256, und Gösta Bergmann, *Lighting in the Theatre*, Stockholm 1977, S. 298 und passim.

als sei jeder Takt bedeutungsvoll und nichts mehr weniger wichtig. Auch für die Zuhörer, nicht nur für die anfangs überforderten Musiker, waren Wagners Werke im 19. Jahrhundert deshalb eine unerhörte Zumutung.¹⁷

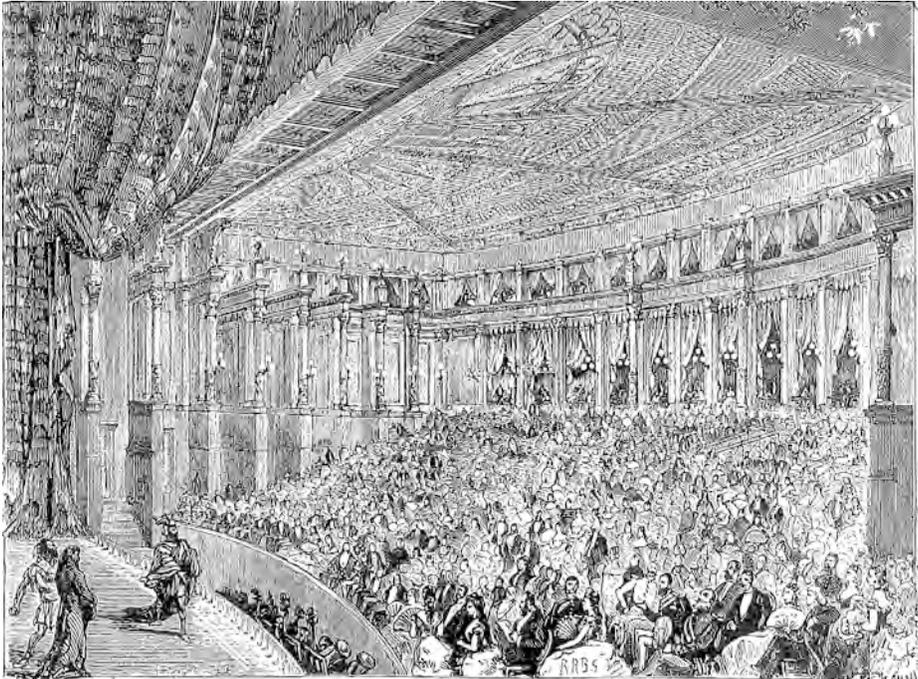


Abb. 3: Inneres des Bayreuther Festspielhauses während einer *Rheingold*-Aufführung 1876 (aus: Ernst Bücken, *Richard Wagner*, Potsdam 1933, S. 104).

Bekanntlich hielt Wagner es dann sogar für nötig, für seine Dramen eine ganz neue Opernhausarchitektur zu fordern, wie sie dann 1876 im Bayreuther Festspielhaus umgesetzt wurde. 1901 wurde sie im Münchner Prinzregententheater nachgeahmt und im 20. Jahrhundert dann nicht selten auch für Opernhaus- und Konzertsaal-Neubauten in den Grundzügen übernommen. Die am griechischen Theater orientierte, hierarchielose Sitzordnung in gekrümmten, ansteigend angeordneten und sich trichterförmig zur Bühne hin verjüngenden Sitzreihen lenkt hier Auge und Ohr aller Besucher exklusiv auf das musikalische Werk hin (vgl. Abb. 3). Selbst wenn das Auditorium nicht abgedun-

¹⁷ Bereits bei Wagners *Lohengrin* wurde (etwa anlässlich der Berliner Premiere von 1859) beklagt, dass im Vergleich mit *Tannhäuser* das nicht mehr durch Pausen unterbrochene Zuhören eine Strapaze sei; vgl. Müller, *Das Publikum macht die Musik*, S. 248.

kelt wäre, könnte man nun keinem anderen Besucher mehr ins Gesicht oder auf die Robe schauen, ohne sich umzudrehen, könnte weder zu spät kommen noch früher gehen, weder etwas konsumieren noch mit anderen zwanglos ins Gespräch kommen. Damit nicht genug: Selbst das Orchester und der Dirigent werden in Bayreuth wegen des berühmten ›Orchesterdeckels‹ unsichtbar. Kein optischer Reiz soll mehr vom Klang der Musik und vom Bühnengeschehen ablenken, das Publikum sich vielmehr pausenlos, bedingungslos und mit maximaler Intensität dem musikalischen Drama ausliefern.

V. Musikhören als »geistige Mitarbeit«

Im Grunde hat Richard Wagner, der sein Musikdrama ja nicht von ungefähr zur Nachfolgegattung der Beethovenschen Symphonie erklärte, damit für seine Bühnenwerke letztlich nur jene Rezeptionsweise zur unumgänglichen Pflicht gemacht, die sich (vorbereitet um 1800 durch das Erlebnis der Haydn'schen Symphonien) ab den 1820er-Jahren in Konzerten mit Beethovens Symphonien etabliert hatten – zunächst in Paris, in den von François Habeneck geleiteten Beethoven-Konzerten des *Conservatoire*, und von dort alsbald auf die anderen europäischen Musikzentren ausstrahlend. Geschult durch Haydn, wurde dem Publikum damals schnell klar, dass man Beethovens Musik adäquat nur noch hören und genießen kann, wenn man sich ihr als Zuhörer permanent und mit ganzer Konzentration hingibt. Schließlich findet sich bei Beethoven nicht nur eine ähnliche Ereignisdichte wie bei Haydn, sondern auch noch ein weit geringeres Maß an internen Wiederholungen. Selbst die Reprise der Sonatenform erscheint in seiner Musik zunehmend weniger als bloße Wiederholung der Exposition denn als deren Neufassung und Steigerung im Sinne eines erst jetzt erreichten Zieles. Und nicht selten werden beim mittleren und späten Beethoven sogar die eigentlichen Themen geradezu verschwiegen und es wird dem Hörer überlassen, sich mit dem Komponisten auf die Suche nach der eigentlichen Themengestalt zu begeben – eine Gestalt, die dann oft erst spät oder auch gar nicht erreicht wird.¹⁸

18 Vgl. Hartmut Schick, »Auf der Suche nach neuen Wegen. Die Klaviersonaten op. 14 bis op. 31«, in: *Beethovens Klavierwerke*, hrsg. von Hartmut Hein und Wolfram Steinbeck (= Das Beethoven-Handbuch 2), Laaber 2012, S. 95–160, hier bes. S. 95–97 und 142–158, und die dort genannte Literatur zum vielzitierten »neuen Weg« des mittleren Beethoven. Das symphonische Schlüsselwerk hierfür ist die 3. Symphonie Es-Dur, die *Eroica*.

Dieser neuartige, enorme Anspruch an die Hörer hat zunächst viele Zeitgenossen überfordert. So mahnte 1824 ein Berliner Kritiker: »Die musikalische Bildung eines so beachtenswerthen Publikums, als des Berliner, ist daher unvollkommen, so lange es nicht an der Auffassung der Symphonien gereift ist«. Die Symphonie sei der »wahre Prüfstein für Publikum und Komponisten«: »Wer nicht der Komposition in ihrem Gange folgt, hat gar nichts, und so lehren Symphonien, Musik ohne Zerstreung und um ihrer selbst willen hören.«¹⁹ Für die hier geforderte neue, ganz auf das Werk konzentrierte Hörhaltung hatte E. T. A. Hoffmann im Jahr 1810 mit seiner berühmten Rezension der 5. Symphonie von Beethoven den bahnbrechenden Text publiziert.²⁰ Hoffmann lässt dort keinen Zweifel daran, dass Beethovens Symphonie eine Musik verkörpert, die man nur noch adäquat hören kann, wenn man sie als in sich logischen Prozess versteht und sich ihr kontinuierlich und mit allen Geisteskräften ausliefert – um dann gerade (und nur) dadurch aus der alltäglichen Realität in eine andere Welt der reinen Geistigkeit entführt zu werden. Das ist ja letztlich die Quintessenz der romantischen Musikästhetik.²¹ Nicht die Musik selbst ist »romantisch«, sondern die sich komplett auf das Werk fokussierende, alles andere auf der Welt vergessende Hörweise, die diese Musik einem abverlangt.

Im Zuge dessen ändert sich dann zunehmend auch der Aufführungsort für Symphonik wie auch für Kammermusik. Im 19. Jahrhundert werden weltweit in den größeren Städten eigene Konzertsäle gebaut, mit einer Sitzordnung, die das gesellige Herumstehen und Palavern wie auch das Sehen und Gesehenwerden radikal zurückdrängt zugunsten der hörenden Konzentration auf die Musik in sitzender und nahezu unbewegter Körperhaltung. Alle sitzen nun in parallelen Stuhlreihen in einem abgedunkelten Saal, mit Blick fast nur auf die Musiker und durchdrungen vom längst verinnerlichten Gebot, sich so leise und unbeweglich wie möglich zu verhalten.

Als Hörer bekommt man im 19. Jahrhundert zunehmend ein Programmheft in die Hand, das einem im Idealfall beim Hören und Verstehen hilft (wie historisch wohl erstmals 1830 bei der Uraufführung der *Symphonie fantastique* von Hector Berlioz), und inzwischen bieten die Verlage von Werken des Kanons

19 Mit »M.« unterzeichnete Rezension über ein Berliner Konzert vom 13. Dezember 1824 (das unter anderem Beethovens 2. Symphonie enthielt), in: *Berliner allgemeine musikalische Zeitung* 1 (1824), Nr. 52, S. 443–444, hier S. 444. Aus der Rezension geht hervor, dass die ununterbrochene Aufführung einer kompletten Symphonie in Berlin in den Jahren davor noch etwas »ganz Unerhörtes« war (S. 443).

20 *Allgemeine musikalische Zeitung* 12 (1810), Sp. 631–642.

21 Vgl. dazu u. a. Carl Dahlhaus, *Klassische und romantische Musikästhetik*, Laaber 1988, S. 87–121.

sogar erschwingliche Taschenpartituren an, die besonders Interessierte zur Vorbereitung nutzen oder während des Konzerts mitlesen können. Vielleicht wendet man den Blick sogar eher nach innen als auf das Podium, um sich ganz in die Musik zu versenken (wie in Abbildung 4 schön dargestellt). So wird aus dem mehr oder weniger passiven Genuss der musikalischen Darbietung tendenziell sogar »geistige Mitarbeit«, wie das Arthur Seidl 1905 als angemessene Haltung schon beim Hören von Mozartschen und Beethovenschen Symphonien, noch viel mehr aber bei der weit komplizierteren Musik von Richard Strauss fordert:

Strauss verlangt intensive geistige Mitarbeit, darin bestehend, dass man jeden Augenblick mit der aufs äußerste gespannten Intelligenz eines modernen musikalischen Menschen zuhört, blitzschnell Gedankenbrücken zu schlagen und abubrechen, hier ein Motiv sofort seinem geistigen Ausdruck nach zu deuten, dort eine kühne Modulation mühelos im Zusammenhang zu begreifen versteht. Mit einem Wort: es bedarf eines fortwährenden, bis zum Schlusse währenden Herantragens von Ideenkreisen an das Werk von Seiten des Hörers.²²

Damit umreißt Seidl zwar eher ein Ideal als die alltägliche Realität im Konzertsaal. Auch an der Wende zum 20. Jahrhundert war das Publikum noch längst nicht überall und mehrheitlich still, diszipliniert und andächtig auf die Musik fokussiert (wie Hansjakob Ziemer am Beispiel der Frankfurter Museumskonzerte gezeigt hat²³). Im Prinzip aber wurde in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts in Oper und Konzert doch immer mehr ein Hörverhalten zur Norm, das sich im Klassik-Betrieb dann bis heute gehalten und nicht mehr wesentlich verändert hat, ebenso wie das musikalische Kernrepertoire, an dem es sich damals herausgebildet hat. Dass diese Art des Zuhörens im 20. Jahrhundert durch Schallplatte und Radio sowie in den letzten Jahrzehnten durch die elektronischen Medien um neue, dezidiert private, fern jeder Gemeinschaft angesiedelte Hörweisen erweitert wurde, braucht hier nicht mehr thematisiert zu werden. Ebenso offensichtlich ist aber, dass die oben geschilderte, nach heutigen Begriffen undisziplinierte und zugleich stark in-

22 Arthur Seidl, »Rezension einer Aufführung von Strauss' ›Ein Heldenleben‹ im Leipziger Gewandhauskonzert vom 26.10.1905«, in: *Neue Zeitschrift für Musik* 72 (1905), S. 900–901, hier S. 900. Vgl. auch Hansjakob Ziemer, »Symphonischer Optimismus: im Konzertsaal. Zur Kulturgeschichte des Hörens um 1900«, in: *Musik – Bürger – Stadt*, S. 279–299.

23 Ebd., S. 287–289.

teraktive Hörhaltung, die bis zum frühen 19. Jahrhundert in der Oper und im Konzert vorherrschte, sich nach wie vor ganz selbstverständlich, vielfach sogar in noch gesteigerter Form, auf der ganzen Welt bei Jazz-, Pop- und Rockkonzerten findet. Dies wiederum zeigt nur, dass das schweigende, regungslose, in sich gekehrte Zuhören des modernen »Klassik«-Rezipienten in anthropologischer Perspektive eigentlich ein kurioser Sonderfall ist. Ihm nachzuspüren, ist gleichwohl aufschlussreich – nicht zuletzt auch im Hinblick auf die Musik, an und mit der sich diese spezielle, genuin europäische Geschichte des (Zu-)Hörens in den letzten Jahrhunderten entfaltet hat.



Abb. 4: Alfred Heyde: *Konzertpublikum*, Holzschnitt nach einem Gemälde von René Reinicke, 1899 (aus: *Illustrierte Zeitung* 113, Leipzig 1899, S. 462 f.).

Autorinnen und Autoren

Yuki Asano

Yuki Asano ist Lehrstuhlassistentin am Institut für Psycholinguistik am Englischen Seminar der Universität Tübingen, wo sie sich zum Thema »Mental representations and processing of pitch across languages, across varieties, in speech and nonspeech« habilitiert. Ihre weiteren Schwerpunkte in Forschung und Lehre liegen in der Psycholinguistik, der Phonetik und Phonologie im Zweitspracherwerb, der experimentellen Methodik in Linguistik sowie der statistischen Datenanalyse in Linguistik und Testtheorie. Zu ihren Veröffentlichungen gehören Artikel in den renommierten linguistischen Zeitschriften *Language and Speech* und *Speech Communication*.

Karin Bijsterveld

Karin Bijsterveld ist Professorin für Wissenschaft, Technologie und Moderne Kultur an der Universität Maastricht. Nach einem Studium der Geschichte in Groningen wurde sie 1995 an der Universität Maastricht im Bereich der Wissenschafts- und Technologieforschung promoviert. Sie ist Gründungsmitglied der ESSA (*European Sound Studies Association*) und Mitglied im Programmbeirat der Fachzeitschrift *Sound Studies: Interdisciplinary Journal of the Arts, Humanities and Social Sciences*. Bijsterveld ist Autorin und Herausgeberin einer Vielzahl von Werken mit Fokus auf Klang und Wissen, beispielsweise *Mechanical Sound: Technology, Culture and Public Problems of Noise in the Twentieth Century* (MIT, 2008), *The Oxford Handbook of Sound Studies* (Oxford University Press 2012, mit Trevor Pinch) und *Sound and Safe: A History of Listening behind the Wheel* (Oxford University Press 2014, mit E. Cleophas, S. Krebs und G. Mom). Sie koordinierte das VICI-Forschungsprogramm *Sonic Skills* zur Geschichte von Hören und Klang in Wissenschaft, Technik und Medizin (fasos-research.nl/sonic-skills/) und war Gastforscherin am Max-Planck-Institut für Wissenschaftsgeschichte (2016).

Sebastian Bolz

Sebastian Bolz studierte zunächst Kulturwissenschaften in Hildesheim, später Musikwissenschaft, Germanistik und Geschichte in München (Magister Artium 2012). Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der *Kritischen Ausgabe der Werke von Richard Strauss*. Derzeit arbeitet er an seiner Dissertation zum Chor in der deutschen Oper um 1900. Seine aktuellen Interessen umfassen die Musikkultur um 1900 mit Schwerpunkt Musiktheater, die Geschichte und Soziologie der Geisteswissenschaften und die Digital Humanities. Er ist Mitherausgeber der Bände *Richard Wagner in München* (München 2015), *Wissenskulturen der Musikwissenschaft. Generationen – Netzwerke – Denkstrukturen* (Bielefeld 2016) und *Richard Strauss. Der Komponist und sein Werk* (München 2017).

Wolfgang Falkner

Wolfgang Falkner, Dr. phil., hat in München Englisch, Geschichte und Deutsch als Fremdsprache studiert und am Institut zur Förderung publizistischen Nachwuchses das journalistische Handwerk erlernt. Er unterrichtet Sprachwissenschaft am Department für Anglistik und Amerikanistik der Ludwig-Maximilians-Universität München und ist dort für Studierendenangelegenheiten verantwortlich. In Publikationen hat er sich unter anderem mit Verstehenstheorie und Missverständnissen beschäftigt.

Bastian Hodapp

Bastian Hodapp studierte Gesangspädagogik und Gesang an der Hochschule für Musik Basel sowie dem Rabine-Institut bei Stuttgart, Musikpädagogik, Pädagogik und Musikwissenschaft an der Goethe-Universität Frankfurt am Main und der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Frankfurt am Main sowie Psychologie an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Aktuell arbeitet er als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt am Main in der Erwachsenen-/Weiterbildung sowie als Wissenschaftlicher Online-Tutor an der Fernuniversität Hagen im Lehrgebiet Empirische Bildungsforschung. Seine interdisziplinäre Dissertation erfolgt zum Thema »Emotionale Kompetenz bei pädagogischen Führungskräften«. 2017 veröffentlichte Hodapp eine Monographie, in der er im Rahmen einer Meta-Analyse der Frage nachging, inwiefern es einen Zusammenhang zwischen Religiosität/Spiritualität und psychischer Gesundheit gibt.

Judith Huber

Judith Huber hat in Hamburg und München Anglistik, Romanistik und Erziehungswissenschaft studiert (Abschlüsse Magister Artium und erstes Staatsexamen) und an der LMU München im Fach Englische Sprachwissenschaft und mittelalterliche Literatur promoviert. Sie war als wissenschaftliche Assistentin an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt und der Ludwig-Maximilians-Universität München tätig und ist seit 2017 an der Universität Erlangen-Nürnberg Juniorprofessorin für Englische Sprachwissenschaft mit Schwerpunkt historische Linguistik und Variationslinguistik. 2017 erschien bei Oxford University Press ihre Monographie *Motion and the English Verb: A Diachronic Study*.

Margarete Imhof

Margarete Imhof hat in Würzburg Anglistik (Lehramt an Gymnasien) und Psychologie (Diplom) studiert. Sie hat das 1. und 2. Staatsexamen für das Lehramt an Gymnasien in Englisch und Schulpsychologie abgelegt. An der Universität Bamberg hat sie zum Thema Aufmerksamkeit und Konzentration promoviert (1995) und an der Universität Frankfurt am Main über Zuhören habilitiert (2003). Seit 2008 hat sie die Professur für Psychologie in den Bildungswissenschaften an der Johannes Gutenberg-Universität in Mainz inne. In ihren Forschungsarbeiten befasst sie sich mit den psychologischen Aspekten des Zuhörens und der Informationsverarbeitung und untersucht dabei die Implikationen für die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. Zu ihren in diesem Zusammenhang wichtigen Publikationen zählen *Zuhören – Psychologische Aspekte auditiver Informationsverarbeitung* (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2003) und »Zuhören lernen und lehren – Psychologische Grundlagen zur Beschreibung und Förderung von Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht« in dem von ihr gemeinsam mit Volker Bernius herausgegebenen Band *Zuhörkompetenz in Schule und Unterricht* (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2010).

Moritz Kelber

Moritz Kelber ist seit 2016 Forschungsassistent an der Universität Salzburg im FWF-Projekt *Music Printing in German-Speaking Lands: From the 1470s to the Mid-16th Century*. Seine von Franz Körndle (Universität Augsburg) betreute Dissertation, die sich mit der Musik bei den Augsburger Reichstagen des 16. Jahrhunderts beschäftigt, erscheint 2018 im Münchner Allitera Verlag.

Chae-Lin Kim

Chae-Lin Kim erhielt ihre künstlerische Ausbildung im Hauptfach Violoncello bei Michael Sanderling an der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst in Frankfurt am Main. Nach ihrem künstlerischen Diplom absolvierte sie ihren Master in Musikwissenschaft an der Freien Universität Berlin. Derzeit ist sie Doktorandin an der Universität der Künste Berlin.

Ursula Lenker

Ursula Lenker ist seit 2013 Professorin für Englische Sprachwissenschaft und Literatur des Mittelalters an der Ludwig-Maximilians-Universität München. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen auf dem Gebiet der *material culture* mit Blick auf die Markierung von Informationsstruktur im mittelalterlichen England sowie auf sprachwissenschaftlichen Forschungsfragen an der Schnittstelle von Semantik, Syntax und Pragmatik (so die Monographie *Argument and Rhetoric – Adverbial Connectors in the History of English*; de Gruyter 2010).

Wolfgang Luber

Wolfgang Luber ist Hörakustikmeister, öffentlich bestellter Sachverständiger für Hörakustik und Präsidiumsmitglied der Europäischen Union der Hörakustiker EUHA. Durch seine berufliche Tätigkeit hat er jahrzehntelange Erfahrung bei der Versorgung und Rehabilitation hörgeschädigter Menschen. Das erprobte Hörtrainingssystem TRITON HÖRTRAINING, das bei der Rehabilitation von Hörgeräteträgern zum Einsatz gelangt, wurde maßgeblich von ihm entwickelt. Wolfgang Luber leitet seit 2001 ein bayerisches Filialunternehmen für Hörakustik, Hörgeräte Seifert GmbH

Hartmut Schick

Hartmut Schick studierte von 1981 bis 1989 Musikwissenschaft, Geschichte und Philosophie an den Universitäten Tübingen und Heidelberg; 1989 wurde er bei Ludwig Finscher in Heidelberg mit der Dissertation *Studien zu Dvořáks Streichquartetten* (Laaber 1990) promoviert. Von 1989 bis 1996 war er Assistent am Musikwissenschaftlichen Institut der Universität Tübingen, wo er sich 1996 mit der Schrift *Musikalische Einheit im Madrigal von Rore bis Monteverdi. Phänomene, Formen und Entwicklungslinien* (Tutzing 1998) habilitierte. Anschließend arbeitete er als Redakteur der Denkmäler der Musik in Baden-Württemberg und als Hochschuldozent an der Universität Tübingen und übernahm Professurvertretungen in Trossingen, Bern und München. Seit 2001 ist er Ordinarius für Musikwissenschaft an der Ludwig-Maximilians-Universität München und Vorsitzender der Gesellschaft für Bayerische Musikgeschichte, seit 2011 Leiter des Akademieprojekts *Kritische Ausgabe der Werke von Richard Strauss*. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Musik des 16., 18. und 19. Jahrhunderts sowie der Klassischen Moderne, in musikalischer Regionalgeschichte und Editiorik. Zuletzt publizierte er Studien zu Konzertouvertüren von Dvořák, zu Cipriano de Rore, zu Tondichtungen von Strauss und zur Kammermusik von Mendelssohn Bartholdy..

Maria Schuster

Maria Schuster ist seit 2010 Oberärztin und Leiterin der Phoniatrie und Pädaudiologie am Klinikum der Universität München. 2016 erfolgte ihre Ernennung zur außerplanmäßigen Professorin an der LMU. Sie habilitierte sich 2005 an der Universität Erlangen-Nürnberg mit einer Schrift zum Thema »Die Ersatzstimme nach Kehlkopfentfernung. Physiologie, Qualität und psychosoziale Aspekte«. Sie ist Trägerin zahlreicher wissenschaftlicher Preise, u. a. dem Karl Storz-Preis für die akademische Lehre der Deutschen Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie sowie des für ihr Fachgebiet äußerst renommierten Annelie-Frohn-Preises. Sie hat die volle Weiterbildungsmächtigung für das Fach »Stimm-, Sprach- und kindliche Hörstörungen« erworben und ist zudem Koordinatorin des Healthy Hearing Programms der Special Olympics für Bayern.

Alexandra Supper

Alexandra Supper ist Assistenzprofessorin an der geistes- und kulturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Maastricht. Sie hat an der Universität Wien Soziologie studiert (Magistra 2007) und an der Universität Maastricht ihr Doktorat im Fachgebiet der Wissenschafts- und Technikforschung abgeschlossen (PhD 2012). Ihre Dissertation beschäftigte sich mit der wissenschaftlichen Autorität und Legitimierung von Klang und Hören, insbesondere der Entstehung einer der Sonifikationsforschung gewidmeten interdisziplinären Gemeinschaft an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Kunst. Ihre Arbeiten wurden unter anderem in den Zeitschriften *Social Studies of Science*, *Science as Culture*, *Information and Culture* und *Popular Music* publiziert. Gemeinsam mit Joeri Bruyninckx ist sie Gastherausgeberin der Themanummer »Sonic Skills in Cultural Contexts« in der Zeitschrift *Sound Studies*.

Ewa Trutkowski

Ewa Trutkowski studierte Sport, Germanistik, Literaturwissenschaft, Philosophie und Linguistik in Krakau, Stuttgart, Wien, Berlin und Potsdam und schloss den Diplom-Studiengang Allgemeine und Theoretische Linguistik in Potsdam ab. Anschließend promovierte sie ebenfalls in Potsdam zum Thema »Topic Drop and Null Subjects in German«. Ewa Trutkowski arbeitet an den Schnittstellen von Syntax zur Morphologie beziehungsweise zur Semantik. Ihr Forschungsschwerpunkt ist die Grammatik des Deutschen. Zurzeit ist sie Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Linguistik der Goethe-Universität Frankfurt am Main.

Magdalena Zorn

Magdalena Zorn habilitiert sich am Institut für Musikwissenschaft der Ludwig-Maximilians-Universität München zur »Ideengeschichte des Musikhörens«. Zu ihren Schwerpunkten in Forschung und Lehre zählen daneben das Musiktheater, ferner Fragestellungen der Musikästhetik und Musikphilosophie sowie die Musikgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts. Seit 2018 leitet sie das DFG-Projekt »Die Licht-Räume der deutschen Nachkriegsavantgarde: Karlheinz Stockhausen und die Künstlergruppe ZERO«. Unter ihren Veröffentlichungen finden sich folgende Monographien: *Die »MISSA« (1984-87) von Dieter Schnebel* (Wolke 2012) und *Stockhausen unterwegs zu Wagner* (Wolke 2016).

