Einleitung: Zum Themenspektrum des Bandes

Es ist fast 40 Jahre her, dass Werner Klose (1974) und Birgit Lermen (1975) sachkundige Monografien zur Didaktik des Hörspiels vorlegten. Damals hatte die Diskussion um das „Neue Hörspiel" das Interesse geweckt. Die beiden Monografien stellten einen deutlichen Fortschritt gegenüber den Anfängen der Hörspieldidaktik in den 50er und 60er Jahren dar, aber schon Mitte der 80er Jahre wurde es wieder ruhig um das Thema Hörspiel im Deutschunterricht. Der Siegeszug der audiovisuellen Medien, allen voran Film und Fernsehen, ließ eine Kunstform, bei der es keine bunten bewegten Bilder zu sehen gab, alt aussehen. Im Leben der Schülerinnen und Schüler schien das Hörspiel nur noch in der Form „akustischen Schrotts" (Dringenberg 2001, S. 674) fortzuleben – als nicht recht ernst zu nehmende Kinderkassetten für die Kleinsten und triviale Krimireihen (die man heute differenzierter sieht). 1991 versah Gerhard Haas zwar den Titel seines deutschdidaktischen Artikels „Das Hörspiel – die vergessene Gattung?" mit einem Fragezeichen, doch hätte er ebenso gut ein Ausrufezeichen setzen können.

Es ist das Verdienst vor allem von Heinz-Jürgen Kliewer (1984, 1988) in den 80er Jahren und Jutta Wermke ab Mitte der 90er Jahre, das Thema Hören im Deutschunterricht grundsätzlicher gedacht und damit ein Fenster aufgestoßen zu haben, durch das wir dieses Thema bis heute umfassender wahrnehmen. Kliewer sprach von „Texten zum Hören" – was viel mehr umfasst als nur Hörspiele, sondern auch Lesungen und Reden einschließt. Es geht um auditive Texte schlechthin und deren Bedeutung für den Deutschunterricht. Wenn man bedenkt, wie vergleichsweise gering entwickelt 1984 die technischen Möglichkeiten waren und wie arm der Hörmedienmarkt damals war, muss man von einer „Vision" sprechen, die sich erst in den letzten 10 Jahren zu erfüllen begann. Jutta Wermke (1997) schließlich stellte zum einen das Hören in eine in den Deutschunterricht integrierte Medienerziehung. Zum anderen steht ihr Werk für die Konzeption einer umfassenden Hörerziehung/Hörästhetik für alle Schularten und -stufen, die die Gegenstandsbereiche „Welt", „Literatur" und „mündliche Kommunikation" in den Vermittlungsarten „verbal/nonverbal", „auditiv-medial" und „musikalisch/theatralisch" erfasst (zusammenfassend Wermke 2010, S. 186). Dieser umfassende Ansatz begreift „Hörästhetik" als einen Bereich mit Eigenwert, der über die klassischen Zielsetzungen des Deutschunterrichts hinausreicht und auch nichtsprachliche Phänomene einschließt (zuerst: Wermke 1995a und b, viele weitere Publikationen).

Nicht nur seitens der Deutschdidaktik wurde „Hören" neu ins Gespräch gebracht, auch von außen drängte sich das Thema auf. Seit gut 15 Jahren erleben wir eine öffentliche und private Renaissance des Hörens – kulturwissenschaftlich gesehen sehr erstaunlich –, ablesbar an Inszenierungen von Hörerlebnissen, vor allem aber an den Produktions- und Verkaufszahlen von Hörbüchern und der Nachfrage nach entsprechenden Download-Angeboten. Es gibt offensicht-

lich eine neue Lust am Hören über alle Generationen hinweg. Noch nie war der Markt an attraktiven, qualitätvollen und leicht zugänglichen Texten zum Hören größer, wie selbstverständlich erscheinen Hörmedien im Verbund mit Buch und Film, Hörtexte sind in unterschiedlichsten medialen Varianten präsent.

So war es ein wenig überraschender Zufall, dass 2004 gleich vier Zeitschriften deutschdidaktische Themenhefte dem Hören widmeten, davon zwei explizit dem Hören von Literatur: „Literatur hören und hörbar machen" (*Praxis Deutsch*, H. 185, hrsg. von Müller) und „Literatur hören" (*Der Deutschunterricht*, H. 4, hrsg. von Seibert/Hachenberg). Eine Fülle von Unterrichtsmodellen wurde seither publiziert. CDs mit Tondokumenten als Bestandteil von Zeitschriften sind keine Seltenheit mehr. Audio-CDs werden auch passend zu Schulbüchern produziert. Eines durchzieht dabei fast alle neueren Publikationen wie ein roter Faden: Zum Hören gehört auch das Hörbar-Machen (z. B. Hagen/Huber 2010, S. 185), sei es das eigene gestaltende Sprechen, sei es das Herstellen von Geräuschen zu Texten oder Ähnliches. Wie die berühmten zwei Seiten derselben Medaille entfalten beide Aktivitäten erst im Wechselspiel ihr didaktisches Potenzial.

Deutlich wurde: Hörmedien sind ein wieder- und neu zu entdeckendes Thema für den Deutschunterricht – gleichwohl wäre es ein Trugschluss gewesen, aus der puren Existenz von Hörbüchern schon die Notwendigkeit einer Befassung mit ihnen abzuleiten. Zu fragen ist nach der Bedeutung der Gegenstände für den Kompetenzaufbau. Deutlicher als früher sehen wir die Relevanz des Hörens für zentrale Prozesse im Lese- und Literaturunterricht und leiten daraus aus deutschdidaktischer Perspektive die Legitimation einer Beschäftigung mit Hörmedien ab. Keineswegs geht es um eine neue „Mystifizierung des Hörens" und ein Ausweichen vor der „Mühsal des Lesen- und Schreibenlernens" (Brenner 2006, S. 234). Im Gegenteil: Im Gefolge der von „PISA" angestoßenen Forschungen zur Lesekompetenz und Lesemotivation widmeten sich auch empirische Forschungsvorhaben dem Thema „Hören" und erbrachten aufschlussreiche Ergebnisse.

So ist das Themenspektrum des vorliegenden Bandes zwar umfangreich, kann aber auch sinnvoll eingegrenzt werden:

- „Hörtexte" meint hier beides: Texte zum Hören und Texte, die zu Gehör gebracht werden (im ersten Fall rezipieren die Schülerinnen und Schüler einen Text auditiv, im zweiten Fall produzieren sie einen akustischen Text).
- „Hörtexte" werden im vorliegenden Band ausschließlich im Kontext des Literaturunterrichts gesehen. Dabei werden die Begriffe „poetische Texte", „literarische Texte" und „Literatur" synonym gebraucht. Von welchem Literaturbegriff wird ausgegangen? Zum einen zählen dazu alle Texte der klassischen Gattungstrias Lyrik, Epik und Dramatik, die gedruckt vorliegen und in irgendeiner Form zu Gehör gebracht werden können. Zum anderen zählen dazu eigenständige auditive Kunstformen wie Hörspiele und *Spoken Word Poetry*, deren Literaturcharakter sowie mediale und performative Be-

sonderheiten am gegebenen Ort zu reflektieren sind. Zumindest etwas Sprache muss jedoch immer dabei sein; komplett nichtsprachliche Klang-„Texte", zum Beispiel *Soundscapes* oder Ähnliches, sollen hier ausgeschlossen werden (übereinstimmend mit Kliewer 2002a, S. 167, anders als Wermke 1995b).

- Durch die Beschränkung auf poetische Texte ist die Verwendung von „Hörtext" in dem vorliegenden Band auch enger, als dies zum Beispiel in der Fremdsprachendidaktik oder neuerdings auch in Vergleichstests in Deutsch der Fall ist, wo es auch um mündlich vermittelte Texte der Alltagskommunikation und Sachtexte jeglicher Art geht. Ferner ist literarisches Verstehen eine andere Zielkompetenz als das bloße Hörverstehen, auch wenn es auf diesem aufbaut.
- Dezidierte Radioarbeit bleibt im Rahmen dieses Buches ausgespart, weil Radio wesentlich mehr enthält als nur Auseinandersetzung mit Literatur. Hier musste eine Grenze gezogen werden, auch wenn das Radio als Publikationsort eigener Hörprodukte infrage kommt.
- „Hörtexte im *Deutsch*unterricht" meint im Rahmen dieses Buches, dass Deutsch Erstsprache ist oder vergleichbar gut beherrscht wird. Eine systematische Befassung mit Hörtexten im Rahmen von Deutsch als Zweitsprache oder Deutsch als Fremdsprache kann hier nicht geleistet werden.

Es geht um Literatur für das Ohr. Aber das Ohr ist auch selbst Thema in der Literatur. Dort finden wir es als Symbol für Aufmerksamkeit, für Erkenntnis, für Erinnerung und für Lust (Butzer/Jacob 2008, S. 256 f.): Möge dieses Buch dazu beitragen, dass diese vier Bereiche in einem Literaturunterricht, der Hörtexte einbezieht, vertreten sind!

Passau, im Dezember 2011
Karla Müller