

Hausarbeit zur Aufnahme auf die Liste A
der Pastorinnen und Pastoren des BEFG

Lernen, Lerntypen und die Predigt!

**Psychologische und homiletische Überlegungen zu einer
lernerfizzienteren Predigtpraxis**

Vorgelegt von: Daniel Kliemt

17. Februar 2011

Inhalt

1.	Einleitung	3
2.	Lernen, physiologisch, psychologisch und geistlich	4
2.1	Denotationen des Lernens	4
2.2	Der psychologische Lernbegriff	5
2.3	Lernen, wie funktioniert das?	5
2.4	Der Lernprozess physiologisch und psychologisch	6
2.4.1	Die Wahrnehmung	7
2.4.1.1	Visuelle Wahrnehmung	7
2.4.1.2	Auditive Wahrnehmung	9
2.4.1.3	Haptische Wahrnehmung	9
2.4.2	Multimodale Verarbeitung von Sinnesreizen und Interaktionen	11
2.4.3	Die Bedeutung beider Hemisphären für den Lernprozess	13
2.4.4	Interferenzen oder „oberflächliche“ Wahrnehmung	14
2.4.5	Individuelle Unterschiede bei der Verarbeitung der Wahrnehmung	15
3.	Die Lerntypen	19
3.1	Theorie und Eingrenzung	19
3.2	Charakterisierung der Lerntypen	23
3.2.1	Visueller Lerntyp	25
3.2.2	Auditiver Lerntyp	25
3.2.3	Haptischer (Kinästhetischer Lerntyp)	26
3.3	Die Lerntypen und die Bedeutung für die Didaktik	26
3.3.1	Visueller Lerntyp	26
3.3.2	Auditiver Lerntyp	27
3.3.3	Haptischer Lerntyp	27
3.4	Die Bedeutung des Alters der Lernenden für den Gebrauch der Wahrnehmungsstimuli	28
4.	Die Predigt in ihrer schöpfungstheologischen und pneumatologischen Dimension und ihrer methodischen Berücksichtigung der Lerntypen	29
4.1	Die Predigt als kommunikatives und pneumatologisches Geschehen	29
4.2	Die geistliche Dimension im Lernprozess	32
4.3	Predigt gestalten für die Lerntypen	35
4.3.1	Visuelle Reize	38
4.3.2	Auditive Reize	43

4.3.3	Haptische Reize.....	47
4.3.4	Sinnesreize auf mehreren Ebenen	53
4.3.5	Sprache	54
5.	Bewertung und Aussicht	56
6.	Literaturliste, Internetquellen	58

1. Einleitung

Aus einer Begegnung in der Seelsorge kam ich nach vielen Jahren wieder in Berührung mit den unterschiedlichen Lerntypen. Ich stellte mir die Frage, ob das Thema etwas mit der Sonntagspredigt zu tun haben könnte, ob meine persönliche Predigtpraxis eigentlich allen Hörern und ihrem vorrangigen Lerntypus gerecht wird, oder ob nicht einige Personen in meinen Predigten sitzen und nur mit erhöhter Anstrengung folgen können, weil ich ihren Lerntyp nicht anspreche. Ich fragte mich weiter, ob das Ziel, das ich mit der Predigt verfolge, nicht noch effektiver im Gedächtnis der Hörer verankert werden kann. So schnell ist ja vergessen, was da von der Kanzel gepredigt wurde. Gert Otto schreibt in seinem TRE-Artikel zu „lernen“, dass Lernprozesse niemals nur Sache des Intellekts sein können. „Sie beanspruchen den Menschen in allen Wahrnehmungs- und Reaktionsmöglichkeiten, rational ebenso wie affektiv. Lernschwierigkeiten entstehen auch dadurch, dass die Lernhilfen (z.B. des Lehrers) einseitig sind, also auch den Lernenden nur einseitig motivieren können.“¹ Vielschichtige Hörer vielschichtig in der Predigt erreichen ist meine Motivation, mich mit diesem Thema zu beschäftigen.

Ich war mir darüber im Klaren, dass ich eine sehr theoretische Frage stelle, ohne zu wissen, wie die Antwort ausfallen würde. Meine Hoffnung war, für die Predigtpraxis einige neue Impulse zu erhalten und eigenes Predigtverhalten zu reflektieren. Bei der Suche nach Literatur konnte ich auch in einschlägigen Zeitschriften keine Abhandlung speziell zu diesem Thema finden. Die Fragestellung wird nur am Rande behandelt. So werden in dieser vorliegenden Arbeit die Homiletik, die Gottesdienstliturgie, die Pädagogik und die Didaktik als auch die Erwachsenenbildung und die Psychologie, speziell die Lernpsychologie gestreift.

Aus der Frage, was die Lerntypentheorie für die Predigtpraxis bedeuten könnte, stellte sich sehr bald die Frage, welche Ergebnisse psychologischer Untersuchungen und homiletischer Abhandlungen zu einer lerneffizienteren Predigtpraxis beitragen würden. Eine Eingrenzung der Lerntypen auf die drei bekanntesten, den visuellen, auditiven und haptischen/kinästhetischen schien mir für den Umfang der Arbeit angebracht.

Es hat mich inspiriert, der modifizierten Fragestellung nachzugehen und über meine Predigtpraxis bezüglich ihrer Wirkung und Methodik eingehender nachzudenken. Dem Leser wünsche ich bei der Lektüre Anregungen für die eigene Lehr- bzw. Predigtstätigkeit.

Ich verzichte in dieser Arbeit auf Doppelformulierungen geschlechtergerechter Sprache. Das lässt jedoch keinen Rückschluss auf das Geschlecht zu.

¹ OTTO, GERT, „Lernen“, TRE 21, 1991, 17.

2. Lernen, physiologisch, psychologisch und geistlich

2.1 Denotationen des Lernens

Im Vergleich zu altgriechischen und altsemitischen Konzepten des Lernens hat sich die Denotation des Lernens in unserem Kulturkreis heute stark in Richtung kognitives und „wortorientiertes“ Lernen entwickelt. Heute verbindet man alltagssprachlich mit Lernen „in der Regel einen geplanten, zielgerichteten, mehr oder weniger mühevollen Vorgang, bei dem es um die Aneignung von Wissen geht.“²

Das Wort „μανθάνω“ im Griechischen geht zurück auf die Bedeutung „seinen Geist auf etwas richten“. Bei Homer entspricht die Bedeutung unserem „sich an etwas gewöhnt haben“. Das Gelernte hat das Wesen des Menschen ausgeprägt bis dahin, dass es zu einem gewohnten Verhalten geführt hat. Μανθάνω bedeutet weiter „erfahren“ oder „zu erfahren suchen“, „erkennen“ und „kennen lernen“. Das Wort weist auf einen geistigen Prozess hin, der bestimmte äußere Wirkungen hat. Kurz: Theorie und Praxis gehören zusammen. Auch das hebräische „לָמַד“ meint ursprünglich das Einüben einer praktischen Tätigkeit.³

Durch das rabbinische Judentum und Einflüsse griechischer Schulphilosophie wird der Begriff des Lernens stärker intellektualisiert und rationalisiert. Zur Zeit des Neuen Testaments war μανθάνειν bereits so einseitig gefüllt, dass das Merkmal des „μαθητής“ (Jünger) weniger das μανθάνειν (zu dem Zeitpunkt überwiegend mit „lernen“ zu übersetzen) als vielmehr das ἀκολουθεῖν (nachfolgen) war. Jesus grenzt sich deutlich vom rabbinischen Judentum ab. Er will gerade kein Lehrer sein wie die Rabbinen, sondern er will das σημεῖον (Zeichen) sein, an dem der Anbruch des Gottesreiches sichtbar wird. Wer sich Jesus unterwirft, kann an ihm lernen, dass Gottes Willen zu erfüllen Ruhe und Freude mit sich bringt. Die Alte Kirche gibt dem Begriff des „Lernens“ in Folge der fortgeschrittenen Hellenisierung des Christentums wieder die Denotation des intellektuellen Verstehens. Mat 11,29, „Nehmt auf euch mein Joch, und lernt von mir! Denn ich bin sanftmütig und von Herzen demütig, und ihr werdet Ruhe finden für eure Seelen“, wird von Rengstorf dahingehend ausgelegt, dass das Lernen sich in erster Linie auf die Person Jesu bezieht, nicht auf Lehren und Gesetze.⁴ Es beschränkt sich nicht auf ein intellektuelles Aneignen, sondern umfasst den ganzen Menschen. Ziel des Lernens ist eine Einstellungsänderung und eine daraus folgende Wirkung oder Tat.⁵

² SCHRADER, JOSEF, Lerntypen bei Erwachsenen, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 2008, 55.

³ OTTO, GERT, „Lernen“, TRE 21, 1991, 16-20.

⁴ RENGSTORF, KARL HEINRICH, „μανθάνω, u.a.“, ThWNT IV, KITTEL, G. (Hrsg.), Stuttgart: Kohlhammer, 392-465.

⁵ Zur Geschichte des Lernbegriffs siehe auch PIPER, HANS-CHRISTOPH, Kommunizieren lernen in Seelsorge und Predigt, Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht, 1981, 36-38.

Viele Jahrhunderte war Lernen Sache des Denkens. Erst seit ca. 100 Jahren beschäftigt sich die Wissenschaft mit der Lernpsychologie. Wenn wir die ursprüngliche Denotation des Lernens mit den Erkenntnissen der Hirnforschung und Lernpsychologie vergleichen, so ergeben sich auffällige Parallelen.

2.2 Der psychologische Lernbegriff

Der psychologische Lernbegriff ist deutlich weiter gefasst als der alltagssprachlich verwendete Begriff des Lernens. Der Mensch lernt nicht nur Schreiben, Lesen, Rechnen und erwirbt Wissen. Der Mensch lernt auch, Erfahrungen zu machen, mit Angst umzugehen und gelassen zu sein, Gewohnheiten werden erlernt, sowie Vorlieben und Abneigungen. So formuliert John R. Anderson folgende Definition des Lernens. „Lernen ist ein Prozess, der langdauernde Veränderungen im Verhaltenspotenzial als Folge von Erfahrungen bewirkt.“⁶ Lernen kann man durch eigene Erfahrung, lernen kann aber auch durch soziales Lernen vermittelt werden, indem man die Erfahrungen anderer Menschen im eigenen Leben anwendet. Man lernt auch durch Reifungsprozesse hinzu. Lernen im psychologischen Sinne führt zur Übernahme der Inhalte ins Langzeitgedächtnis und bewirkt, dass der Organismus so verändert wird, dass er beim nächsten Mal in einer vergleichbaren Situation anders reagieren könnte, z.B. schneller oder weniger affektiv. Es ist weiterhin hilfreich, zu unterscheiden zwischen einerseits dem Lernprozess oder der Lernleistung, worunter man die Beschäftigung mit dem Lerninhalt versteht und andererseits dem Lernergebnis oder der Gedächtnisleistung, die auch nach Abschluss stundenlanger Lerntätigkeit so aussehen kann, dass „nichts hängen geblieben“ ist. Lernen ist gleichbedeutend mit der Informationsverarbeitung und -speicherung. Lernen und Gedächtnis lassen sich folglich nicht trennen, wobei das Lernen schwerpunktmäßig den Prozess des Aneignens des Inhaltes und das Gedächtnis die Vorgänge der Speicherung und des Abrufs von Informationen meint.⁷

2.3 Lernen, wie funktioniert das?

Wie funktioniert das, dass ein Organismus verändert wird, ein Mensch lernt, anders zu handeln und zu leben? Diese Frage stelle ich im Verlauf dieser Arbeit in zwei Richtungen. Zum einen, wie Lernen rein anthropologisch und zum andern wie Lernen im geistlichen Sinn funktioniert. Ist das ein und derselbe Vorgang? Bevor ich also

⁶ Gefunden in: POLLMANN, STEFAN, Allgemeine Psychologie, München/Basel: Ernst Reinhard Verlag, 2008, 183, (Quellenverweis: ANDERSON, JOHN R., Learning and Memory, John Wiley&Sons 2000, 4).

⁷ Zum psychologischen Lernbegriff: MIELKE, ROSEMARIE, Psychologie des Lernens, Stuttgart: Kohlhammer, 2001, 12-13.

speziell auf die verschiedenen Lerntypen eingehe, möchte ich ein wenig Grundlegendes zum Thema Lernen streifen. Ich halte beide Fragestellungen für wichtig, weil zur Beantwortung der Frage, wie durch die Predigt ggf. verschiedenen Lerntypen entgegengekommen werden kann, zuerst geklärt sein muss, auf welchem Weg eigentlich der Lerninhalt „ins Herz“ sackt. Kann rein anthropologisch der Lerninhalt durch gute Methoden im Gedächtnis und dadurch auch im Leben des Menschen verankert werden oder bedarf es eines besonderen Wirkens des Geistes Gottes und alle methodischen Anstrengungen sind vergebliche Liebesmüh?

2.4 Der Lernprozess physiologisch und psychologisch

Ich streife durch die Landschaft der Lern-, Wahrnehmungs- und Biopsychologie, um etwas mehr zu verstehen, was sich abspielt im menschlichen Gehirn.⁸

Das Gehirn besteht von Geburt an aus geschätzten 100 Milliarden Nervenzellen oder Neuronen. Diese bilden ein vorstrukturiertes feines Netzwerk, vorhandene Neuronen-Verknüpfungen. Die Verschaltungen zwischen den Neuronen entwickeln sich mit der Entwicklung des Säuglings durch Reize von außen. Solche Verschaltungen können sich entwickeln, können stabilisiert werden oder auch wieder verkümmern. Nur eigenverantwortliche, selbst gesteuerte, bewusst gewollte und emotionsbegleitete Tätigkeiten führen zu Verschaltungen und damit zu nachhaltigen Lernprozessen. Um das noch einmal in andere Begriffe zu fassen, Lernen hängt von mehreren Faktoren ab, von der Wahrnehmung (Sensorik), von der Denkleistung (Kognition), von der emotionalen Befindlichkeit, vom Wollen und von einigen weiteren Faktoren wie der Sinnhaftigkeit, oder der Lernumgebung.

Der erste Schritt auf dem Weg zum veränderten Organismus ist der Sinnesreiz. Das Gehirn selbst hat keinen Zugang zur Außenwelt. Die Informationsaufnahme geschieht durch neun Sinnesmodalitäten: Sehen, Hören, Riechen, Schmecken, Tasten, Temperaturempfinden, Gleichgewichtssinn, Bewegungsempfinden (Kinästhetik) und Schmerzempfinden. Auf die für diese Arbeit wichtigen Begriffsdefinitionen gehe ich weiter unten ein.

Normalerweise erkennen wir zeitlich so schnell, dass man Wahrnehmen und Erkennen nicht voneinander trennen kann. Ein Mensch sieht eine Person und erkennt sie sofort und unmittelbar als das, was sie ist. Man sieht eine Blume nicht als ein Etwas an und überlegt, was das sein könnte, sondern man sieht eine Blume, ein Auto, einen Freund.

⁸ Zu diesem Abschnitt: KARSTEN, GUNTHER, Lernen wie ein Weltmeister, München: Wilhelm Goldmann Verlag, 6. Aufl. 2007, 29ff; SCHRÄDER-NAEF, REGULA, Rationeller Lernen lernen, Augsburg: Weltbild, 21. Aufl., 2007; ZIMBARDO, PHILIP G./GERRIG RICHARD J., Psychologie, bearbeitet und herausgeg. von GRAFF/ENGEL, Berlin: Springer 7. Aufl. 2003.

Erst wenn einem Unbekanntes begegnet, merkt man, dass Wahrnehmung und Erkennen zweierlei sein kann.⁹

2.4.1 Die Wahrnehmung

Ich beschränke mich in der Beschreibung der einzelnen Wahrnehmungskanäle analog zur erfolgten Auswahl dreier Lerntypen auf die visuelle, auditive und haptische Wahrnehmung. Neben einigen grundlegenden Aspekten zur Wahrnehmung und Informationsverarbeitung gehe ich auf Aspekte und Forschungsergebnisse der Wahrnehmungspsychologie ein, die mir für die Predigtpraxis interessant erscheinen.

2.4.1.1 Visuelle Wahrnehmung

Die Sehbahn hat ihren Anfang auf der Retina (Netzhaut). Diese ist aus vielen verschiedenen Zelltypen aufgebaut, von denen einige direkt oder indirekt auf die Verarbeitung von Farbe, Form, Ausdehnung, Position usw. spezialisiert sind. Hier findet also bereits eine erste grobe Unterteilung des wahrgenommenen Reizes in verschiedene Informationsarten statt. Diese visuellen Reize der Retina durchlaufen zunächst eine ganze Reihe von Strukturen, die nicht dem Großhirn zugerechnet werden. Dann erreichen sie die primäre Sehrinde. Dort findet die erste Bewusstwerdung der visuellen Impulse statt. Es sind dann über 30 verschiedene Areale an der Verarbeitung der visuellen Informationen beteiligt. Die bereits getrennt von der Retina ankommenden Reize werden also noch weiter ausdifferenziert. Ein Bild wird im Gehirn somit mehrfach abgebildet. Hier wird das Prinzip der Mehrfachrepräsentationen (siehe auch multimodale Verarbeitung) leicht verständlich, das für alle sensorischen Systeme gleichermaßen gilt. Bei der Verarbeitung visueller Reize werden beispielsweise Objekteigenschaften und Ortsinformationen in getrennten Kanälen verarbeitet. So wird die Objektinformation in den unteren Teilen des Gehirns verarbeitet (ventral), die Ortsinformation dagegen in den oberen Teilen (dorsal).

Es gab eine Debatte in den 80er und 90er Jahren, ob die Bilder, die wir sehen, in ein sprachnahes Repräsentationsformat kodiert und so im Gehirn gespeichert werden, oder ob tatsächlich „bildhafte Vorstellungen“ vorhanden sind. Verschiedene Forschungsergebnisse zeigen, dass sowohl bildhafte als auch sprachliche Muster zur Speicherung von Bildern in verschiedenen Arealen im Gehirn verarbeitet werden. Auf einen visuellen Reiz hin wird ein „mentales Modell“ gebildet, das sich anfänglich aus einzelnen Propositionen zusammensetzt, aber aufgrund verschiedener

⁹ MIELKE, ROSEMARIE, Psychologie des Lernens, 72-73.

Denkprozeduren (z.B. wiederholter Wahrnehmung ähnlicher Objekte) zu einem „mentalen Modell“ zusammenwächst und so als Ganzes gespeichert wird und in dieser Form auch wieder abrufbar ist.¹⁰

Es ist gesichert, dass die Bilder von Objekten besser erinnert und wiedererkannt werden als ihre verbalen Bezeichnungen. Man spricht vom Bildüberlegenheitseffekt. Man könnte annehmen, dass Wörter automatisch zu Bildern aktiviert werden. Das ist aber nicht der Fall. Manche Wörter werden als Wörter in ihrer sprachlichen Gestalt aufgenommen, verarbeitet und gespeichert. Diese rein „sprachlich“ gespeicherten Wortrepräsentationen haben im Vergleich zu bildhafter Wahrnehmung oder auch Vorstellung eine geringere Verarbeitungstiefe und werden schneller vergessen. Umgedreht werden auch bildhafte Wahrnehmungen nicht automatisch zu Wörtern aktiviert, Engelkamp formuliert sogar, bei der Bildverarbeitung sei i.d.R. keine Wortmarkenaktivierung im Spiel¹¹. Eine Kombination aus bildlicher Darstellung und dem dazu gehörigen auditiv wahrgenommenen oder gelesenen Wort gewährleistet eine noch größere Verarbeitungstiefe der Information.¹² Das bedeutet für unsere Fragestellung, dass bildliche Darstellung sehr effektiv in puncto Verarbeitungstiefe ist, mit dem dazugehörigen gesprochenen oder geschriebenen Wort aber noch effizientere Gedächtnisleistungen erzeugt werden.

Auch die visuelle Vorstellung hat hier ihren Platz. Bestimmte Wörter implizieren einen starken bildhaften Anteil. Das wiederum ist gut für die Verarbeitungstiefe, denn Wörter mit einem hohen Vorstellungswert (Bildhaftigkeit bzw. Konkretheit) führen unmittelbar zur Konstruktion visueller Vorstellungen, der Imagene. Diese sind mit anderen Gehirnarealen, besonders der rechten Hemisphäre verknüpft als die Verarbeitung von abstrakterem Material, das als sog. Logogene im verbalen System, vorwiegend in der linken Hemisphäre verarbeitet werden. Je konkreter und bildhafter die Sprache, desto höher die Behaltensleistung.¹³

Für das Setting des Gottesdienstkontextes schien mir noch ein Forschungsergebnis interessant. Werden Worte auf einem Blatt Papier festgehalten, so bewirkt das Zeichnen des Wortinhaltes eine weitaus größere Verarbeitungstiefe als das Schreiben des Wortinhaltes.¹⁴

¹⁰ KNAUFF, MARKUS, Räumliches Wissen und Gedächtnis, Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag 1997, 33-50.

¹¹ Johannes Engelkamp nennt diese Wortrepräsentationen „Wortmarken“. Diese beinhalten die visuellen und akustischen Merkmale eines Wortes. ENGELKAMP, JOHANNES, Das menschliche Gedächtnis, Göttingen/u.a.: Verlag für Psychologie, 2. Aufl. 1991, 47.

¹² Ebd., 120-152.

¹³ HÄNGGI, DIETER, Visuelle Vorstellungsfähigkeit, Freiburg/Schweiz: Universitätsverlag, 1989, 56.

¹⁴ ENGELKAMP, JOHANNES, 133-137.

2.4.1.2 Auditive Wahrnehmung

Akustische Signale sind ein Muster von Luftdruckschwankungen, die wir durch kognitive Leistung in einzelne handhabbare Einheiten zerlegen.

Akustische Signale können durch Naturgeräusche entstehen, durch künstlich erzeugte Klänge durch ein Instrument oder eine Lautsprecherbox. Auch die gesprochene Sprache bedient sich der Schallwellen. Wenn wir das akustische Sprachsignal betrachten, so wird deutlich, wie komplex der Verarbeitungsvorgang ist. Das Muster der Druckluftschwankungen ist meist nicht eindeutig. Männliche und weibliche Stimme gestalten sich sehr unterschiedlich, deutliche oder undeutliche Sprache oder auch Hintergrundgeräusche geben ein verschwommenes Tonsignal, welches in unsere Ohren dringt. Dennoch verstehen wir in der Regel die Signale, können sie orten, sind in der Lage sie aus der Masse an Signalen herauszufiltern, können sie gliedern in Phoneme, Wörter und Sinneinheiten.¹⁵

Wie schon erwähnt ist belegt, dass Wörter schneller vergessen werden als Bilder,¹⁶ abstrakte Begriffe schneller als bildhafte.¹⁷

2.4.1.3 Haptische Wahrnehmung

Unter dieser Überschrift müssen aufgrund der unterschiedlichsten Begriffsfüllungen sowohl in der Forschung als besonders in sekundären Veröffentlichungen zu Lerntechniken oder Lerntypen anfänglich einige Begriffsdefinitionen erfolgen, wobei ich mich auf die wichtigsten Sinne und Begrifflichkeiten beschränken möchte.

Als haptische Wahrnehmung werden alle Wahrnehmungsprozesse bezeichnet, die durch aktives Berühren und Ertasten von Objekt- oder Raumeigenschaften generiert werden. Die haptische Wahrnehmung umfasst die Oberflächensensibilität und Tiefensensibilität, ist somit ein übergeordneter Begriff, der umgangssprachlich mit „Tastsinn“ identifiziert wird.

Zur Oberflächensensibilität zählen alle über die unterschiedlichen Hautrezeptoren empfangbaren Reize wie Druck, Berührung, Vibration, Temperatur und Schmerz.

Die Tiefensensibilität nimmt Reize aus dem Körperinneren wahr. Zur Tiefensensibilität gehören der Kraftsinn, der Lagesinn und der Bewegungssinn (Kinästhetik), u.a. Die Rezeptoren sind vorwiegend in Gelenken, Muskeln und Sehnen.

¹⁵ GOLDSTEIN, E. BRUCE, Wahrnehmungspsychologie, Heidelberg/Berlin: Spektrum Akademischer Verlag, 315-325.

¹⁶ ENGELKAMP, JOHANNES, 152.

¹⁷ Ebd., 190.

Unter Körpersensorik oder der Somatosensorik versteht man umgangssprachlich die Körpersensibilität, die Fähigkeit, mit dem Körper die verschiedenen Reize wahrzunehmen.

Mit dem Begriff Motorik wird die durch Muskeln gesteuerte Bewegung bezeichnet.

Wird der Arm ausgestreckt, also motorisch bewegt, so werden gleichzeitig auch sensorische Informationen generiert, d.h. die Rezeptoren in den Gelenkkapseln und Muskeln senden ihrerseits Informationen zurück ans Gehirn, die Hautrezeptoren nehmen evtl. eine Temperaturänderung oder die Dehnung der Haut wahr. Dieses Wechselverhältnis zwischen sensorischen und motorischen Prozessen unter Einbeziehung aller neurophysiologischen Teilprozesse wird unter dem Begriff sensomotorisches System, bzw. als Gegenstand der Forschung unter dem Begriff Sensomotorik zusammengefasst.

„Taktil“, als meist nur aus dem Zusammenhang zu verstehender Begriff, wird mittlerweile vermehrt für die passive Wahrnehmung körperlicher Reize verwendet. Das Gegenstück dazu wäre die Wahrnehmung aufgrund aktiv herbeigeführter Bewegung, die haptische Wahrnehmung.¹⁸

Um diese soll es nun auch vorrangig gehen, um somatosensorische und sensomotorische Wahrnehmung aufgrund aktiver Handlungen oder aktiver Bewegungen.

Man hat festgestellt, dass haptische Wahrnehmung auf eigenständigen Kodierungsprozessen beruht.¹⁹ In einem Versuch sollten die Probanden mit dem Fuß ihre eigene Unterschrift schreiben. Dabei wurden gleichzeitig die Handareale angesteuert, was zeigt, dass die für die Unterschrift erlernte stereotype Finger- und Handbewegung als ein sensomotorisches Programm an einem anderen Ort gespeichert ist als in den neuronalen Schaltkreisen, die die bevorzugte Hand ansteuern.²⁰ Es gibt vorrangige Verarbeitungsareale für haptische Wahrnehmung, doch mittlerweile ist gesichert, dass bei haptischer Wahrnehmung beinahe alle Regionen des Kortex in den Wahrnehmungsprozess involviert sind.²¹

Bei einer solch „breit angelegten“ Verarbeitung liegt es nahe, auch effiziente Gedächtnisleistungen zu vermuten, was sich durch Studien über Erwarten belegen lässt. Engelkamp spricht analog zum „Bildüberlegenheitseffekt“ vom

¹⁸ GRUNWALD, MARTIN, Begriffsbestimmungen zwischen Psychologie und Physiologie, GRUNWALD, MARTIN/BEYER, LOTHAR (Hrsg.), Der bewegte Sinn - Grundlagen und Anwendungen zur haptischen Wahrnehmung, Basel u.a.: Birkhäuser Verlag 2001, 1-12.

¹⁹ WIPPICH, WERNER, Implizite und explizite Gedächtnisleistungen, GRUNWALD, MARTIN/BEYER, LOTHAR, 99.

²⁰ PINEL, JOHN P. J./PAULI, PAUL, Biopsychologie, München: Pearson Education, 6. Aufl. 2007, 270-271.

²¹ GRUNWALD, MARTIN, Änderungen der Hirnelektrischen Aktivität bei Haptischer Reizverarbeitung, GRUNWALD, MARTIN/BEYER, LOTHAR, 74.

„Handlungsüberlegenheitseffekt“. Er hat die Behaltensleistungen bei Hören und Tun verglichen. Motorische Prozesse werden im Gehirn anders verortet als im verbalen System. Das Vergessen unter Hören ist eindeutig schneller als unter Tun.²²

Motorische Prozesse sind also nachweislich gedächtnisrelevant.²³ Motorische Aktivitäten haben eine für die Behaltensleistung deutlich förderliche Funktion. Es konnte gezeigt werden, dass nach der Präsentation eines Objekts die Gedächtnisleistung zur Reproduktion des Objekts bei denjenigen Probanden, die das Objekt betastet haben deutlich über der Leistung derer lag, die das Objekt nur mit den Augen betrachtet haben.²⁴

Zur Fragestellung dieser Arbeit schienen mir unter diesem Punkt noch zwei Ergebnisse zur Untersuchung gesehener Handlungen und der Gedächtnisleistung von Engelkamp interessant zu sein. Er fand heraus, dass einfache Handlungen nur dann behalten werden, wenn sie nicht nur nachgeahmt werden, sondern mit Handlungskonzepten verknüpft werden und darüber ein motorisches Programm angesteuert wird.²⁵ Weitere Untersuchungen ergaben, dass die gleichzeitige Ausführung von gesehenen Handlungen das Behalten der Handlungen nicht verbessert. Es könnte sein, dass die Handlungsausführung mit der Wahrnehmung der Handlung interferiert.²⁶

2.4.2 Multimodale Verarbeitung von Sinnesreizen und Interaktionen

Man könnte durch die getrennte Darstellung der Sinne den Eindruck bekommen, sie würden unabhängig voneinander arbeiten. Doch nehmen wir auditive, visuelle oder andere Stimuli meist nie isoliert wahr. Die Wahrnehmung in der natürlichen Lebensumwelt beinhaltet Interaktionen zwischen allen Sinnessystemen.

Die unterschiedlichen Sinnesreize werden in verschiedenen Arealen im Gehirn empfangen. Primär konzentriert sich das Empfangen der von den Rezeptoren der einzelnen Sinne ausgelösten Signale auf die Großhirnrinde (Kortex). Das primäre Areal für das Sehen ist der größte Teil des Okzipitallappens (am Hinterkopf gelegen). Das primäre Areal für das Gehör liegt seitlich in einem Teil des Temporallappens. Das primäre Areal für die Hautsinne, Tastsinn, Temperatur- und Schmerzempfinden, liegt in der Nähe des Scheitels in einem Bereich des Parietallappens. Doch auch andere Areale sind mit den einzelnen Sinnen assoziiert. Ein Areal oben im Temporallappen ist hauptsächlich mit der visuellen Bewegungswahrnehmung beschäftigt, weiter unten im

²² ENGELKAMP, JOHANNES, 295, 319-320.

²³ Ebd., 469.

²⁴ WIPPICH, WERNER, Implizite und explizite Gedächtnisleistungen, GRUNWALD, MARTIN/BEYER, LOTHAR, 99.

²⁵ ENGELKAMP, JOHANNES, 242ff.

²⁶ ENGELKAMP, JOHANNES, 332. Zum Problem der Interferenz siehe Seite XX.

Temporallappen werden Formen wahrgenommen. Verschieden Teile des Gehirns dienen zur Unterscheidung von Objekten, andere zur Entscheidung, wie eine Handlung erfolgt, wieder spezielle Areale mit speziellen Neuronen sind für die Gesichtserkennung zuständig.²⁷

Die multimodale Verarbeitung von Information und die neuronalen Verschaltungen lassen sich anhand folgender Beispiele gut belegen.

Ein besonders eindrückliches Beispiel, wie sich dabei visuelle und auditive Wahrnehmung beeinflussen können, ist der McGurk-Effekt, am eindrücklichsten selbst anzuschauen unter [youtube](http://www.youtube.com/watch?v=aFPtc8BVdJk).²⁸ Die Probanden hören die Silbe „ba“, sehen aber gleichzeitig ein Video, auf dem der Sprecher die Lippen und Gaumenbewegung für „ga“ macht. Bei den meisten Hörern erzeugt die Kombination aus Hören und Sehen den Wahrnehmungseindruck „da“. Auditive und visuelle Wahrnehmung werden miteinander integriert.²⁹

Bei einem ähnlichen Beispiel, das zeigt, wie stark sich Wahrnehmungen gegenseitig beeinflussen, sitzen die Probanden vor einer Leinwand mit einer Stereo Sound Anlage versehen. Wird zu einem Schallsignal, das für sich alleine als von links nach rechts bewegend wahrgenommen würde, ein visueller Stimulus ergänzt, der sich gleichzeitig von rechts nach links bewegt, so scheint sich für die meisten Probanden der Schall ebenfalls von rechts nach links zu bewegen. Das Auge dominiert das Ohr. Andere Versuche zeigen, dass auch das Sehen sich durch das Hören beeinflussen lässt. Zwei Kugeln fliegen jeweils schräg von oben nach unten, eine von oben links nach unten rechts, die andere von oben rechts nach unten links. Sie fliegen gleichzeitig los, allerdings in die Tiefe räumlich etwas versetzt, sodass sie sich nicht in die Quere kommen können. Von vorne betrachtet fliegen beide Kugeln auf jeweils einer geraden Linie aneinander vorbei. Tritt zu derselben Videosequenz ein akustisches Signal zu dem Zeitpunkt, wenn die Kugeln aneinander vorbeifliegen, so assoziieren die Zuschauer einen Zusammenprall und ein sich gegenseitiges Abstoßen der Kugeln. Hier dominiert das akustische Signal die optische Wahrnehmung.³⁰

Ein weiteres Beispiel zum Zusammenwirken von akustischem Signal und Motorik. In einem Versuch mit Affen und Menschen wurde 2002 und 2003 festgestellt, dass es durch sog. Spiegelneuronen eine Verbindung zwischen motorischer Aktivität und

²⁷ GOLDSTEIN, E. BRUCE, 24-25, 82-86.

²⁸ McGurk-Effekt: <http://www.youtube.com/watch?v=aFPtc8BVdJk>. Auf Englisch mit Erklärungen: <http://www.youtube.com/watch?v=jtsfidRq2tw&NR=1>, (für beide 11-02-17).

²⁹ POLLMANN, STEFAN, Allgemeine Psychologie, München/Basel: Ernst Reinhard Verlag 2008, 71-72.

³⁰ GOLDSTEIN, E. BRUCE, Wahrnehmungspsychologie, Berlin/Heidelberg: Springer-Verlag, 7. Aufl. 2008, 311.

Wahrnehmung gibt. Wird Sprache gehört, so werden kleine Reaktionen in den entsprechenden Muskelpartien, besonders in den Lippen des Hörers gemessen.³¹

Man muss folglich davon ausgehen, dass visuelle, auditive oder haptische Sinnesreize in beiden Hemisphären an vielen Orten gleichzeitig verarbeitet werden.

2.4.3 Die Bedeutung beider Hemisphären für den Lernprozess

Das alte Denken, die linke Gehirnhälfte sei zuständig für Sprache, die rechte für Emotionen, ist auch aufgrund eben dargestellter Untersuchungsergebnisse überholt. In beiden Hemisphären findet man alle Fähigkeiten, man kann aber eine Überlegenheit der Hemisphären bei der Verarbeitung verschiedener Sinnesreize, bei dem Umgang mit Sprache oder Bewegung oder auch bei der Gedächtnisleistung feststellen. Die in der folgenden Tabelle aufgeführten Lateralisierungen (Aufgabenteilungen und Spezialisierungen) spiegeln also leichte, relative Unterschiede wider, nicht Alles-oder-Nichts-Unterschiede.

Allgemeine Funktion	Linkshemisphärische Dominanz	Rechtshemisphärische Dominanz
Sehen	Wörter Buchstaben	Gesichter Geometrische Muster Emotionaler Ausdruck
Hören	Sprachlaute	Nichtsprachliche Geräusche Musik
Fühlen		Taktile Muster, Brailleschrift
Bewegung	Komplexe Bewegungen Ipsilaterale Bewegungen	Bewegung in räumlichen Mustern
Gedächtnis	Verbales Gedächtnis Interpretation von Erinnerungen	Nichtverbales Gedächtnis, Wahrnehmungsaspekte von Erinnerungen
Sprache	Sprechen Lesen Schreiben Rechnen	Emotionaler Gehalt Bildhafter Gehalt
Räumliche Fähigkeiten		Mentale Rotation von Formen Geometrie Richtung Entfernung

³²

³¹ Ebd., 330-331.

³² Tabelle u.a. aus PINEL, JOHN P. J./PAULI, PAUL, Biopsychologie, 541-545.

Kategorien wie Sprache, Emotion, musikalische Fähigkeit setzen sich aus dutzenden von unterschiedlichen individuellen kognitiven Aktivitäten zusammen, weswegen sie auch nicht in einer der beiden Gehirnhälften alleine verortet werden können. So kann man nicht behaupten, alle sprachbezogenen Fähigkeiten wären in der linken Hemisphäre lateralisiert, wenn doch die rechte Hemisphäre nachweislich überlegen ist bei der Wahrnehmung der Intonation von Sprache und der Identität des Sprechers.³³

Bei einer wortlastigen, mitunter sprachlich farb- und bildlosen Vermittlung von Information, wird das Gehirn nicht optimal genutzt. Die Tabelle kann anregen, darüber nachzudenken, wie durch Gestalt oder auch Kombination visueller, auditiver oder haptischer Wahrnehmungsstimuli verschiedene Areale in der linken und rechten Hemisphäre angeregt werden können.

Was bedeutet das für die Lernfähigkeit? Das Gehirn arbeitet am besten, wenn es herausgefordert wird. Einfache Hirntätigkeiten, die vorwiegend nur eine Hemisphäre beanspruchen, sind nicht effizient im Blick auf das Lernergebnis. Um die Leistung des Gehirns zu verbessern, sollte man die rechte und die linke Hirnhälfte aktivieren. Je zahlreicher und vielfältiger die Assoziationen, desto größer die Chance, sich zu erinnern.³⁴

2.4.4 Interferenzen oder „oberflächliche“ Wahrnehmung

Sinneswahrnehmungen können überlagert werden. Wird das gleiche primär angesteuerte Gehirnareal mit zwei gleichartigen, aber doch inhaltlich unterschiedlichen Informationen gefüllt, so kann das zu einer Leistungsbeeinträchtigung führen. Besonders auffällig ist die Störung einer Reizverarbeitung, wenn auf derselben Ebene ein zweiter Reiz hinzukommt. Man spricht dann von Interferenz. So wird Lernen durch Nachsprechen mehr gestört durch Nachsprechen als durch Tun, Lernen durch Tun wird mehr gestört durch Tun als durch Nachsprechen. Oder visuelles Lernen wird eher durch eine zweite Beanspruchung der entsprechenden Areale der rechten Hemisphäre gestört, ebenso durch Wörter mit hohem Bildanteil, die visuelle Vorstellungen erzeugen. Akustisches Lernen wird eher durch weitere akustische Reize beeinträchtigt als durch visuelle Reize.³⁵ Zu viele Bilder haben somit ein Nachlassen der Aufmerksamkeit und der Gedächtnisleistung zur Folge.³⁶ Für die Lernpraxis bedeutet dies, Störungen möglichst zu vermeiden, nicht gleiche Areale mit unterschiedlicher Information zu speisen, sondern unterschiedliche Areale des Gehirns mit der gleichen Information.

³³ Ebd. 541-545.

³⁴ VOHLAND, ULRICH, Hören, Sehen, Behalten, München: Humboldt-Taschenbuchverlag 1994, 60.

³⁵ ENGELKAMP, JOHANNES, 187-189, 193f, 295-296.

³⁶ MIETZEL, GERD, Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens, Göttingen u.a.: Hogrefe Verlag 8. Aufl. 2007, 208.

Interferenz kann auch auf einer den an der Enkodierung beteiligten Hirnarealen vorgelagerten Ebene auftreten, im Arbeits- oder Kurzzeitgedächtnis. Interferenz kommt auch dort zustande, indem Information mit anderer, ähnlicher Information überlagert wird. Frederic Vester nennt das Beispiel eines Physiklehrers, der den Auftrieb eines Gegenstandes im Wasser auf vierfache Art zu erklären versucht. Viermal verwendet der Lehrer verhältnismäßig abstrakte Sprache, mit ähnlichem Inhalt. Die Schüler verstehen am Ende nichts mehr. Vester sieht die Interferenz „verortet“ im Kurzzeitgedächtnis, das in zu kurzen Abständen mit ähnlich gearteter Information gefüllt wird, wodurch sich die Inhalte vermischen, bevor sie verarbeitet werden konnten. Im Bewusstsein dieses Problems muss Zeit bleiben für die innere Resonanz der bereits bekannten Gedächtnisinhalte. Es bedarf des Raumes, das was im sensorischen kreist, zu verarbeiten, bevor eine Überlagerung der ersten Information geschieht.³⁷ Die vierfache Erklärung des Physiklehrers könnte aber ebenso als Beispiel dienen für die oben beschriebene mehrfache Beanspruchung des gleichen Gehirnareals.

Das zeigt, dass durch multimodale Reize ein und dasselbe Konzept aktiviert werden muss. Das heißt auch, dass ein und derselbe Lerninhalt, für mehrere Sinne gleichzeitig aufbereitet, nicht zwangsläufig für das Behalten effizienter sein muss. Das Behalten kann sich durch eine multiple Kodierung sogar verschlechtern. Eine einfache Kodierung kann effizienter sein. Eine multiple Kodierung entfaltet erst dann ihre positive Gedächtniswirkung, wenn durch sie ein Konzept aktiviert wird, d.h. der Lernende etwas ihm Bekanntes damit verbindet, die Reize in einem Punkt zusammenlaufen. Die Annahme, eine duale oder multiple Enkodierung sei einer einfachen Enkodierung vorzuziehen, ist nur dann zutreffend, wenn konzeptuelle Prozesse an der Enkodierung beteiligt sind.³⁸

2.4.5 Individuelle Unterschiede bei der Verarbeitung der Wahrnehmung

Von Person zu Person sind individuelle Unterschiede festzustellen in Bezug auf die Verarbeitung verschiedener Sinnesreize.

Die Entwicklung von Grundmustern im Gehirn, die zu einer individuellen Denk- und Auffassungsweise führen, geschieht vor allem in den ersten 3 Lebensmonaten des Säuglings. Die Eindrücke, denen die Sinne des Säuglings ausgesetzt sind, variieren von Kultur zu Kultur, aber auch innerhalb einer Kultur und sogar in Familien mit gleichem Sozialstatus und aus gleichem Stadtteil sind große Unterschiede feststellbar. Das eine Kind hat mehrere Stunden am Tag Hautkontakt zur Mutter, wird im Tragetuch den halben Tag miterleben, das andere ist weniger als eine halbe Stunde in nächster Nähe

³⁷ VESTER, FREDERIC, Denken, Lernen, Vergessen, München: DTV 34, aktualisierte Neuaufl. 2011, 59-62.

³⁸ ENGELKAMP, JOHANNES, 470-471.

zur Mutter. Das eine Kind hört nur das gleichmäßige Rauschen der Spülmaschine, das andere hört harmonische Musik, Vogelzwitschern oder das Plätschern eines Baches. Es gibt Versuche an Tieren, die belegen, dass später bestimmte visuelle Grundmuster nicht mehr „nachgelernt“ werden können, wenn sie nicht von Anfang an zum „Lernprogramm“ dazugehörten. Neben den Sinneseindrücken spielen auch Ernährung oder Umweltgifte eine gewichtige Rolle bei der Ausprägung der Gehirnstrukturen.³⁹

Der Lernerfolg stellt sich dann ein, wenn die Grundmuster von Schüler und Lehrer zusammenspielen. Ist das nicht der Fall und wird ein Schüler auf einem ihm fremden Kanal mit dem Lernstoff konfrontiert, so kann er keine gute Leistung erzielen.⁴⁰

So bestehen beispielsweise beträchtliche individuelle Unterschiede zwischen den Vorstellungserfahrungen verschiedener Personen. Manche erleben ihre eigenen visuellen Vorstellungen beinahe so klar wie ihre visuellen Wahrnehmungen, andere erleben überhaupt keine Vorstellungen.⁴¹

2.5 Ein gutes Gedächtnis infolge ausgeprägter Enkodierungsprozesse

So wie beim Lernprozess Sensorik und Kognition zusammenspielen mit Emotionen, Motivation und Lernumgebung, gehören ähnliche Faktoren auch zum Speichern und Reproduzieren des Erlernten.

Erwachsene geben als größtes Lernproblem ihr schlechtes Gedächtnis an. Sie haben Mühe, Einzelheiten zu speichern. Auf der anderen Seite gibt es für jeden Erinnerungen, die kaum verblassen. Das Vergessen hat ja auch seine positive Seite, jedoch ist die Frage, wie wir das Vergessen und Behalten nutzbringend steuern können.

Es werden Gedächtnisformen unterschieden. Die Unterscheidung der Gedächtnisformen lässt nur bedingt eine Lokalisierung im Gehirn zu und hilft vor allem, die unterschiedlichen Phänomene des Behaltens und Vergessens in Begriffe zu fassen.⁴² Häufig werden das Kurzzeit- und Langzeitgedächtnis erwähnt. Es findet sich auch die Kombination vom Ultrakurzzeitgedächtnis, vom Kurzzeitgedächtnis und Langzeitgedächtnis, wie auch die Variation Kurzzeitgedächtnis, intermediäres Gedächtnis und Langzeitgedächtnis. Diese Systeme werden mit unterschiedlich langen Verarbeitungszeiten identifiziert. Andere unterscheiden grundlegende Gedächtnissysteme, die weniger den Zeitfaktor als vielmehr die Funktion betreffen. Im Modell von Atkinson und Shiffrin entspricht das „sensorische Register“ dem Ultrakurzzeitgedächtnis, es speichert visuelle Reize kürzer als eine halbe Sekunde,

³⁹ VESTER, FREDERIC, Denken, Lernen, Vergessen, 44ff.

⁴⁰ Ebd., 48-53.

⁴¹ HÄNGGI, DIETER, Visuelle Vorstellungsfähigkeit, 65f.

⁴² MIETZEL, GERD, Pädagogische Psychologie des Lernen und Lehrens, 204-223.

akustische Reize bis zu vier Sekunden. Es ist zuständig dafür, Informationen solange zu behalten, bis das Arbeitsgedächtnis darauf zugegriffen hat. Ihr „Arbeitsgedächtnis“ entspricht dem Kurzzeitgedächtnis. Das Arbeitsgedächtnis behält die Information so lange, bis sie mit Hilfe des bereits vorhandenen Wissens aufgearbeitet worden ist. Im Arbeitsgedächtnis findet grundsätzlich der bewusste Teil der Verarbeitung statt. Ein Mensch ist sich der Information im sensorischen Speicher oder im Langzeitgedächtnis nur dann bewusst, wenn sie in das Arbeitsgedächtnis übertragen worden sind. Somit finden dort alle Prozesse statt, die man als Denken bezeichnet. Das Arbeitsgedächtnis hat nur eine begrenzte Speicherkapazität. Es können nur sieben, plus minus zwei Informationseinheiten gleichzeitig präsent gehalten werden. Die Speicherdauer beträgt zwanzig bis dreißig Sekunden, andere sprechen von zwei bis drei Minuten.⁴³ In dieser Zeit wird die Information auf ihren unterschiedlichen Gehalt hin überprüft und zwar auf ihre akustischen und sprachbasierenden sowie auf ihre visuellen und räumlichen Anteile. Das Langzeitgedächtnis hat eine scheinbar nicht auszuschöpfende Speicherkapazität.⁴⁴ Das Langzeitgedächtnis behält die Erinnerung stundenlang bis lebenslang. Die Bildung einer dauerhaften Gedächtnisspur nimmt i.d.R. einige Zeit in Anspruch. Damit Erlerntes langfristig gespeichert werden kann, sind vielfältige Verknüpfungen notwendig. Durch sie erhalten Informationen Sinn und es können von allgemeinen Erinnerungen Einzelheiten wieder rekonstruiert werden. Verschiedene Faktoren beeinflussen das Lernen im Langzeitgedächtnis.⁴⁵

Viele weitere Faktoren sind wichtig für die Gedächtnisleistung, die wiederum ihre eigenen Verarbeitungsprozesse im Gehirn ansteuern. Dazu gehören die Aufbereitung des Lernstoffs, bzw. des Materials, die Lernmethode, der Zeitfaktor, die Motivation, die soziale Einbettung und die Lernsituation.⁴⁶

Zur Art des Lernstoffes, nicht Thema dieser Arbeit, sei nur festgehalten, dass erlernte übergeordnete Prinzipien und Gesetzmäßigkeiten, die sinnvoll und nachvollziehbar sind, auch nach einem Monat noch fast vollständig vorhanden sind. Dagegen werden Unstrukturiertes oder sinnlose Silben, beispielsweise beim Erlernen eines Gedichtes oder Prosatextes, innerhalb eines Monats fast vollständig vergessen. Dabei vergisst der Lernende innerhalb der ersten beiden Tage den größten prozentualen Anteil des Erlernten. Das bedeutet, eine Wiederholung innerhalb der ersten 2-3 Tage ist höchst effektiv. Bereits nach 5 Tagen ist der größte Teil vergessen.

⁴³ ANGERMEIER, WILHELM F./BEDNORZ, PETER/SCHUSTER, MARTIN, Lernpsychologie, München/Basel: E. Reinhardt, 1991, 161.

⁴⁴ Ebd., 159.

⁴⁵ MARKOWITSCH, HANS J., Neuropsychologie des Gedächtnisses, Göttingen/u.a.: Verlag für Psychologie 1992, 2.

⁴⁶ LOOSS, MAIKE, Lerntypen? Ein pädagogisches Konstrukt auf dem Prüfstand, http://www.ifdn.tu-bs.de/didaktikbio/mitarbeiter/looss/looss_Lerntypen.pdf, 12. Dort angegebene Quelle: Die Deutsche Schule, 93 (2001) 2, 186-198.

Nachhaltige Lernmethodik geht, um auch dieses Thema zu streifen, immer mit tiefenorientierter Reflexion einher. Dazu gehört persönliches Verstehen, Verknüpfungen mit eigenen Alltagserfahrungen, Emotionen, Bildern oder bereits gespeicherten Kenntnissen.

Der Zeitfaktor spielt dahingehend eine Rolle, dass die Aufteilung des Lernstoffs auf verschiedene Lernperioden ein dauerhafteres Behalten ergibt. Nach einer Lernphase überlagert jede geistige Aktivität Gelerntes und erworbene Kenntnisse gehen verloren. Die Ruhe, die Gedankenpause, der Schlaf nach wichtigen Lerninhalten fördert deutlich das Behalten.

Die Motivation spielt eine weitere wichtige Rolle im Lernprozess. Was den Lernenden interessiert, für was er sich engagiert, das kann er sich viel schneller merken als das, was ihn langweilt oder gleichgültig lässt.

Im Blick auf die Predigt ließen sich von den letztgenannten Faktoren viele das Lernen fördernde praktische Anregungen ableiten. Könnte Wiederholung im Predignachgespräch und durch Vor- oder Nachverarbeitung in Familie oder Hauskreis verankert werden? Könnte nicht auf eine Predigt als eine gewöhnlich in sich abgeschlossene Rede mehrfach im Monat verwiesen werden, um so dem Zeitfaktor und der Aufteilung des „Lernstoffs“ Rechnung zu tragen? Was folgt nach dem „Amen“ der Predigt? Sofort ein Lied mit meist doch nicht ganz passenden und somit überlagernden Aussagen oder ein Moment der Stille? Was bedeutet Motivation im Rahmen eines Gottesdienstes. Wie kann diese gesteigert werden? Durch eine bessere Verankerung in der Lebenswirklichkeit des Hörers und der Schaffung eines Problembewusstseins und der Notwendigkeit einer Antwort/eines Dialogs durch die Predigt?

Um aber nicht zu sehr von der gedanklichen Linie der Fragestellung in der vorliegenden Ausarbeitung abzuschweifen, komme ich zu dem einen Faktor, der zu effizientem Lernen beiträgt, die unterschiedlichen, die Sinne betreffenden Speichervorgänge des Gehirns.

Das Behalten ist ein Nebeneffekt der Prozesse beim Enkodieren der Information. Das ist mehrfach angeklungen, sei aber an dieser Stelle noch einmal betont. Denn mit diesem Forschungsergebnis aus der Gedächtnispsychologie ist eine wichtiger weiterer Schritt zur Beantwortung der Frage getan, was bei der Vermittlung von Information wie bei einer Predigt ergänzt werden kann, um wichtige Lerninhalte auch langfristig im Gedächtnis zu verankern. Wenn das Behalten ein Produkt der Verarbeitungsprozesse ist, dann hängt nachhaltiges Lernen davon ab, gute Verarbeitungsprozesse zu starten, die die inhärente Eigenschaft haben, den Lernstoff wirksam zu verankern. Im Hinblick

auf eine Optimierung des Behaltens ist, wie Engelkamp formuliert, entscheidend, die richtigen Enkodierprozesse auszuwählen.⁴⁷

Weit verbreitet in den Büchern zum Thema Lerntechnik oder auch in pädagogischer und didaktischer Literatur ist die folgende Aufstellung mit leichten Variationen. Durch die Kombination mehrerer Eingangskanäle lässt sich die Lern- und Gedächtnisleistung beträchtlich verbessern. Der Mensch soll durch Hören alleine nur 20% des Lernstoffs aufnehmen, visuell sind es 35%. Wird der Lernstoff auditiv und visuell vermittelt, bleiben 50% hängen. Reproduziert der Lernende den Stoff durch Sprechen oder ein Medium, indem er es beispielsweise wiederholt oder aufschreibt, werden 75% aufgenommen. Kommt eine Person hinzu, die einem den Stoff beibringt oder wird das Erlernte direkt angewandt, können weit über 90% des Stoffes aufgenommen werden.⁴⁸

Eine derartig umfangreiche Untersuchung über die Effizienz der Lernleistung bei Kombination aller in obiger Aufstellung erwähnten Sinnesreize war bis 1994 wissenschaftlich nicht erwiesen und ist mir bis heute nicht bekannt.⁴⁹ Was davon wahr ist, ist der durch bereits erwähnte Einzeluntersuchungen Nachweis, dass durch die Kombination verschiedener Wahrnehmungskanäle außer der Kumulation auch die Verarbeitungstiefe verbessert wird. Die Information wird breit angelegt vernetzt und somit „tiefer“ verarbeitet.⁵⁰

3. Die Lerntypen

3.1 Theorie und Eingrenzung

Wurde bisher auf einige wenige Aspekte des Lernprozesses eingegangen, bei denen die Untersuchungen vor allem an Gruppen durchgeführt wurden, ohne auf die individuellen Unterschiede des einzelnen einzugehen, so ist dies die Intention derer, die Unterschiede beim Einzelnen in Bezug auf sein Lernverhalten oder seinen Lernstil feststellen.

Als Urheber und populärster Vertreter der Lerntypentheorie wird Frederic Vester genannt. Beim Lernprozess kommt Lernstoff über die Sinnesorgane in unser Gedächtnis. Werden die unterschiedlichen „Wahrnehmungskanäle“ oder auch „Eingangskanäle“ berücksichtigt, erhöht sich die Lernleistung der Schüler. Nach Vester kann jeder Wissensstoff „ganz unabhängig von seinem Schwierigkeitsgrad“ auf

⁴⁷ ENGELKAMP, JOHANNES, 467.

⁴⁸ So bei HÜHOLDT, JÜRGEN, Wunderland des Lernens, Sprockhövel: Steinbeck-Druck GmbH 1984, 237-240.

⁴⁹ WEIDENMANN, BERND, Lernen mit Bildmedien - Mit den Augen lernen, Weinheim: Beltz 1994, 14-17.

⁵⁰ ANGERMEIER, WILHELM F./BEDNORZ, PETER/SCHUSTER, MARTIN, 154.

verschiedene Weise gelernt werden, dem jeweiligen Lerntyp des Lernalters entsprechend.⁵¹

Vester benennt „vielleicht vier oder fünf“ große Lerngruppen. Er zählt auf, „den visuellen Sehtyp, den auditiven Hörtyp, den haptischen Fühltyp, vielleicht noch den verbalen Typ und den Gesprächstyp“. Er beschränkt sich aber nicht nur auf 3 oder 5 Lerntypen. Er verwendet den Begriff „Lerntyp“ variabel. Seine Lerntypen treten selten als idealtypische Ausprägungen auf, sondern meistens als Mischform mit einer schwerpunktmäßigen Veranlagung. So gibt es beispielsweise den audio-visuellen Typ. Es ergaben sich nach einer Untersuchung in einer Klasse für Vester zwanzig verschiedene Lerntypen. An anderer Stelle spricht er von vielen hundert Lerntypen und beschreibt verschiedene sehr individuell geprägte Typen, wie den auf den Lehrer fixierten „Mitarbeiter“ oder den „durch Wettbewerb angeregten“ Lerner. Sein Lerntypentest hingegen untersucht nur vier Lerntypen, den visuellen, auditiven, haptischen und lesenden.⁵²

Kritik an Vesters Theorie richtet sich vor allem gegen eine gewisse Oberflächlichkeit der Theorie, die einige wissenschaftliche Begründungen oder auch Differenzierungen vermissen lässt. Beschreiben manche Typen die Zugangswege über die Sinne zum Gehirn (Auge, Ohr, Haptik), so scheinen andere Typen vorrangig den kognitiven Zugang zum Lernstoff zu nutzen. Die visuellen, auditiven und haptischen Lerntypen sind aber ebenso auf die kognitive Weiterverarbeitung des Wahrgenommenen angewiesen, ohne die ein Lernen gar nicht möglich ist. Der kognitive Typ ist auch weiterhin mindestens auf seine Augen oder Ohren angewiesen. Bei manchem Lernstoff scheint ein haptischer Zugang erzwungen. Eine wissenschaftliche Überprüfung zur Effektivität der Theorie in der Lehrpraxis liefert Vester selbst nicht.⁵³ Kritik von Werner Stangl an Vester bezieht sich auf dessen Theorie der „Eingangskanäle“.⁵⁴ Vesters Lerntheorie ist jedoch durchaus komplexer als in den Kritiken dargestellt. Dennoch finden sich in der wissenschaftlichen Literatur der letzten 20 Jahre nur sehr wenige Bezüge zu Vesters Einteilung, überhaupt zu den Wahrnehmungskanälen. In der Kognitionswissenschaft spricht man von Lernstilen, die ausdifferenzierter sind und vielmehr die kognitive Verarbeitung untersuchen als die „Eingangskanäle“. Vester selbst hat sich, was seine nicht klar definierten Grenzen zwischen den Lerntypen und auch die Anzahl der Lerntypen von drei bis mehreren hundert zeigen, nicht festlegen wollen. Sein Ziel war es, festzustellen, dass es Unterschiede gibt. Dass Lehrinhalte auf verschiedenen Kanälen angeboten werden und man in unserer Kultur das Potential des menschlichen

⁵¹ VESTER, FREDERIC, Denken, Lernen, Vergessen, 50.

⁵² Ebd., 127-130, 134, 214.

⁵³ Zur Kritik an Vester: LOOSS, MAIKE, Lerntypen? Ein pädagogisches Konstrukt auf dem Prüfstand, http://www.ifdn.tu-bs.de/didaktikbio/mitarbeiter/looss/looss_Lerntypen.pdf, (11-02-17). Dort angegebene Quelle: Die Deutsche Schule, 93 (2001) 2, 186-198. Vorsichtiger: SCHRADER, JOSEF, Lerntypen bei Erwachsenen, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2008, 18.

⁵⁴ <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNEN/Lerntypen.shtml>, (11-02-17).

Gehirns und Gedächtnisses nicht nutzt, bleibt weiterhin Vesters berechnete Forderung.

Die Untersuchungen von Josef Schrader im Kontext der Erwachsenenbildung in der beruflichen Weiterbildung füllen zum Teil die Lücke der empirischen Untersuchungen zu den Lerntypen und ihren individuellen Zugängen zum Lernstoff. Schrader findet drei Lernfaktoren und fünf Lerntypen oder Lernstile, wobei sich die Lernfaktoren auf die bevorzugten „Eingangskanäle“ beziehen. Die eine Gruppe der Lernenden hat den größten Lernerfolg bei audiovisuellen Medien und Vorträgen. „Einweg-Kommunikation“, Vorführung oder Präsentation des Lernstoffs sind hier die Stichworte. Die zweite Gruppe stützt sich auf das gesprochene oder geschriebene Wort, die dritte Gruppe benötigt den Lernfaktor Aktivität, dabei steht nicht der sensomotorische Eingangskanal im Mittelpunkt, sondern vor allem der Anteil der Eigentätigkeit beim Lernen. Schraders Lerntypen sind eher mit den Lernstilen aus der Kognitionswissenschaft zu vergleichen und helfen bei der Fragestellung dieser Arbeit wenig weiter.⁵⁵

Vesters Theorie hat sich trotz der Kritik, auch sicherlich bedingt durch seine Popularität im Fernsehen, verselbständigt und findet sich wieder vor allem in verschiedenen Büchern zum Thema Lernen und Lerntechniken. Häufig sind bekannt die drei von Vester erstgenannten Lerntypen, bekannt unter visuellem, auditivem und kinästhetischem oder motorisch-kinästhetischem oder wie Vester ihn nennt, haptischem Fühltyp. Bei Klaus-Dieter Walter und Sabine Krämer finden sich der visuelle, auditive, haptische und kognitive Lerntyp.⁵⁶ Die längste Liste unterschiedlicher Lerntypen habe ich bei Jürgen Hüholdt gefunden:⁵⁷

- Der visuelle
- Der auditive
- Der audio-visuelle
- Der haptische
- Der olfaktorische (geruchsorientierte)

⁵⁵ SCHRADER, JOSEF, 89, 108-119. Schrader unterscheidet fünf Lerntypen: Typ 1: der Theoretiker, Typ 2: der Anwendungsorientierte, Typ 3: der Musterschüler, Typ 4: Der Gleichgültige, Typ 5: Der Unsichere. Schraders Untersuchung zeigt, dass seine Typen Präferenzen für verschiedene Zugänge zum Lernstoff zeigen, wobei Schrader die Typeneinteilung aufgrund der Wahrnehmungskanäle für nicht sinnvoll hält. Typ 1 bevorzugt das Arbeiten an Texten, freut sich an kognitiver Herausforderung. Typ 2 bevorzugt Anschauung und praktische Anwendung. Typ 3 lernt gerne unter Anleitung und sehr gründlich, er fertigt sich Skizzen und Tabellen an. Typ 4 empfindet Lernen als notwendiges Übel. Dauerhaftes konzentriertes Arbeiten an Texten fällt ihm schwer, er hat Mut zur Lücke. Ihm ist es höchstens wichtig, in etwas den groben Sinn zu erfassen. Typ 5 braucht das Reden mit anderen und das Ausprobieren, um sich sicherer zu fühlen. Es wäre sehr spannend, sich Schraders fünf Typen im Gottesdienst vorzustellen und ähnlich wie in dieser Arbeit zu fragen, wie diese Typen angesprochen werden könnten.

⁵⁶ WALTER, KLAUS-DIETER/KRÄMER, SABINE, Effektives Lehren in der Erwachsenenbildung, Ismaning: Hueber-Holzmann 1994, 26.

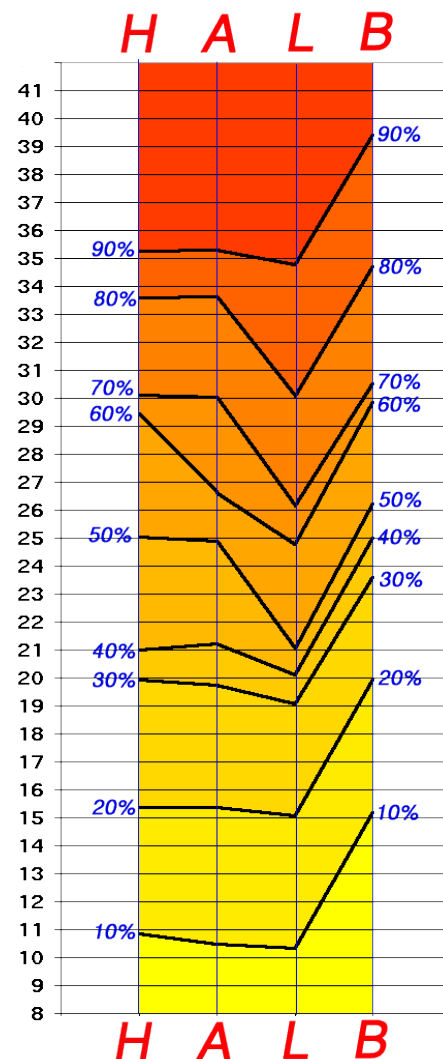
⁵⁷ HÜHOLDT, JÜRGEN, 237.

- Der abstrakt-verbale (durch den Begriff und seine Begriffserhebungen Lernende)
- Der kontakt- bzw. personenorientierte
- Der medienorientierte
- Der einsicht- bzw. sinnanstrebende

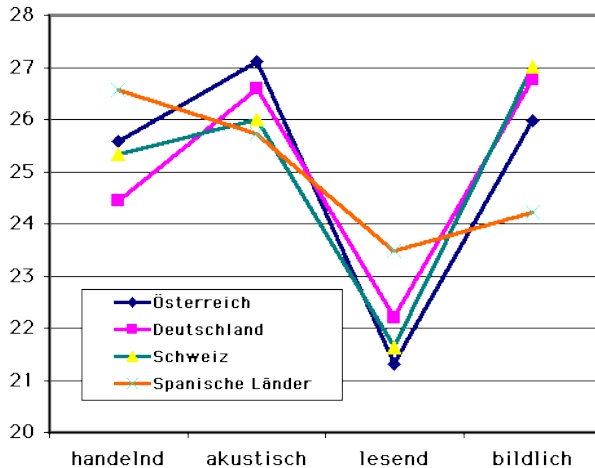
Diese letzte Liste ist exemplarisch für die undifferenzierte Verwendung des Lerntypenbegriffs in der Literatur. Ähnlich der Kritik von Maike Looß an Vester ist an dieser Einteilung, die Hüholdt vorschlägt, noch deutlicher erkennbar, wie die Sinnesreize auf einer Ebene eingeordnet werden mit den daraus für den Lernprozess unabdingbaren aufgrund der Sinnesreize erzeugten kognitiven Prozessen, wie die Einsicht. Überschneidungen ergeben sich beim medienorientierten Lernen mit dem visuellen, auditiven und haptischen Lernen. Der audio-visuelle Lerntyp ist kaum in Isolation vom visuellen oder auditiven Lerntyp zu untersuchen. Dass auch die chemischen Rezeptoren des Geruchs- oder Geschmackssinns zu einer zusätzlichen Verschaltung im Gehirn beitragen ist belegt,⁵⁸ doch habe in der Literatur noch kein Beispiel für olfaktorisches Lernen gefunden. Es dürfte einer gewissen Komik nicht entbehren, wenn einem Schüler eine mathematische Formel über den Geruchssinn nahegebracht wird.

Welcher Wahrnehmungskanal verspricht im Durchschnitt der Probanden die effizienteste Lernleistung? Die meisten Menschen schätzen sich selbst als vorrangig visuelle Lerner ein.

Das Ergebnis mehrerer Umfragen des sog. HALB-Tests in den Jahren 2003 und 2004 unter ca. 1500 Probanden im Jahr 2003 und 18000 Probanden im Jahr 2004 bestätigt einen geringen Vorrang visuellen Lernens vor den anderen Wahrnehmungskanälen in Deutschland. „H“ steht für das Handeln, „A“ für die akustische Wahrnehmung, „L“ für das Lesen, und „B“ für den bildlichen Zugang zum Lernstoff. Bei den HALB-Umfragen erhält der Proband ein individuelles Testergebnis.



⁵⁸ POLLMANN, STEFAN, 77-78.



Interessant ist ein Ergebnis dieses Tests. Von Kultur zu Kultur sind Unterschiede erkennbar in Bezug auf den durchschnittlich bevorzugten Wahrnehmungskanal. Auffällig, dass in Österreich das Lernen effektiver über den akustischen Wahrnehmungskanal erfolgt, in spanisch sprechenden Ländern der visuelle Reiz für den Lernprozess sehr niedrig eingestuft wird.

3.2 Charakterisierung der Lerntypen

Eine Charakterisierung der Lerntypen fällt äußerst schwer. Aus der mir zur Verfügung stehenden Literatur, beziehen sich die meisten Autoren lediglich auf Frederic Vester oder in diesem Punkt ähnlich dürftig belegte Untersuchungen. Die Ergebnisse der Forschungen, die sich mit der Informationsverarbeitung dieser drei Sinne befassen, habe ich bereits in groben Zügen beschrieben. Konstruktionen dieser Lerntypen in der Literatur als Idealtypen im Sinne Webers⁵⁹ scheinen aber willkürlich, subjektiv und logisch schlussfolgernd zu sein. Wie bereits festgestellt, bleiben bei einer strikten Trennung der Lerntypen nach sensorischen Kriterien kaum zu trennende Überschneidungen bei der unbeachtet, die sich beim Gebrauch der drei Sinne in der Verarbeitung ergeben. So gibt es bildhafte Sprache, Bilder mit assoziierter Bewegung und wiederum kommen Bewegungsaufforderungen kaum ohne Worte aus. Eine genaue Beschreibung der Idealtypen halte ich aus den mir vorliegenden Quellen und aus den eben genannten Gründen für problematisch. Für die vorliegende Fragestellung ist überdies eine derartige Klassifizierung wenig zielführend, da ein einseitiges individuelles Eingehen auf die vielschichtige Hörerschaft in einer Gruppe, wie auch in einem Gottesdienst, nicht hilfreich ist, da andere Lerntypen dann unbeachtet blieben, zum anderen, da wie bereits festgestellt, eine möglichst hohe Verarbeitungstiefe des Lernstoffs durch die Vernetzung mehrerer Wahrnehmungskanäle und Enkodierungsprozesse erwiesenermaßen zu insgesamt höherer Gedächtnisleistung beiträgt.

⁵⁹ Max Weber versteht unter einem Idealtyp ein „Gedankenbild“, ein „in sich widerspruchloser Kosmos gedachter Zusammenhänge. Inhaltlich trägt diese Konstruktion den Charakter einer Utopie an sich, die durch gedankliche Steigerung bestimmter Elemente der Wirklichkeit gewonnen ist“ (Weber 1968), gefunden in SCHRADER, JOSEF, 79.

Die Subjektivität, mit der die Lerntypen bei unterschiedlichen Autoren beschrieben werden, wird deutlich anhand der Ergebnisse, die sich beim Ausfüllen verschiedener Lerntypen-Tests ergeben.⁶⁰

⁶⁰ Ein Selbsttest mit sieben unterschiedlichen Lerntypentests hat bei mir folgende Ergebnisse erbracht.

- Der Test von Frederic Vester (S. 211-213) ist von den von mir ausprobierten der interessanteste, da ich von einer testenden Person getestet wurde, die diesen Test an mir durchgeführt hat. Getestet wird das Lesegedächtnis, das auditive, das visuelle und das haptische, sowie das kombinierte Gedächtnis. 10 Wörter/Gegenstände, jew. 2 Sekunden präsentiert, dann 30 Sekunden Mathematikaufgaben, 20 Sekunden Erinnern, dann die Aufzählung der erinnerten Wörter/Gegenstände. Der Test beweist, was er nicht zeigen will, dass man sich 7 +/-2 Informationen im Kurzzeitgedächtnis speichern kann, ansonsten ist der Test meines Erachtens untauglich. Es war z.B. irrelevant, ob ich die zu erinnernden Wörter gelesen oder gehört habe, ich habe sie sofort visuell verarbeitet und abgespeichert. Das Sehen der Gegenstände machte das Erinnern gefühlt leichter, wobei das Ergebnis nicht sonderlich von den anderen abweicht. Das haptische Gedächtnis funktioniert merklich anders, da meine Hände das, was ich betastet habe, beim Erinnern nachgeformt haben. Das kombinierte Gedächtnis bei Vester sprach alle vier Eingangskanäle gleichzeitig an und soll wohl nachweisen, dass man sich auf diese Weise mehr merken kann. Jedoch waren auch für die vier Eingangskanäle wie bei den anderen Durchläufen pro Gegenstand nur 2 Sekunden vorgesehen, was gefühlt in Stress ausartete und meines Erachtens mehr Interferenz hervorrief als die Behaltensleistung zu steigern. Das Ergebnis lässt an der Testweise stark zweifeln. Ergebnis: 1./2. Haptisch und visuell mit 8 von 10 Testgegenständen, 3./4. Lesegedächtnis und auditives Gedächtnis mit 7 von 10 Wörtern. Auf dem 5. Platz mit 6 von 10 Gegenständen das kombinierte Gedächtnis. Gerade der Test des kombinierten Gedächtnisses müsste im Vergleich zu bereits erwähnten Forschungsergebnissen anders ausfallen. Mehr Wörter, etwas mehr Zeit und das Ergebnis könnte brauchbarer ausfallen.
- Der Lerntypentest bei Viola Zintl (S. 20-21, 153) stuft mich mit deutlichem Abstand als akustischen Lerntyp ein, dann schein ich in zweiter Linie kinästhetischer Lerner zu sein und am Ende visuell Lernender. Ergebnis: 1. auditiv, 2. haptisch, 3. Visuell
- Nach dem HALB-Test (<http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/TEST/HALB/Test.shtml>) bin ich an erster Stelle zu 35% visuell Lernender, zu 25% nehme ich durch Lesen den Lernstoff auf, zu gleichen Anteilen mit jew. 20% helfen mir kinästhetische und akustische Reize beim Lernen. Ergebnis: 1. visuell, 2. lesend, 3./4. auditiv und haptisch
- Nach dem Test bei Frank Koppelin (S. 50-52) würde ich vor allem auditiv, dann durch Reden, d.h. durch Kommunikation mit andern, als nächstes durch aktives Schreiben und als letztes visueller Lerner sein. Ergebnis: 1. auditiv, 2. kommunikativ, 3. Schreibend, 4. visuell
- Beim scheinbar etwas durchdachteren Test bei Ulrich Vohland (S. 13-21), der nur den visuellen und akustischen Lerntyp testet, sind meine visuellen Fähigkeiten fast doppelt so stark ausgeprägt wie meine Verarbeitung der akustischen Wahrnehmung. Ergebnis: 1. visuell, 2. auditiv
- Elisabeth Gaßners Test (S. 54-59) ergab deutliche Präferenz für akustische Verarbeitung, dann folgt die visuelle und knapp danach die haptische. Ergebnis: 1. auditiv, 2. visuell, 3. Haptisch
- Um Wahrnehmungskanäle zu finden, bietet Kathleen Brandhofer-Bryan (S.177-178) zwei Tabellen an, in denen Begriffe aufgelistet sind. Per Reproduktionsmethode wird notiert, welcher innerer Wahrnehmungskanal zuerst beim Vorlesen des Begriffs auftaucht. Beide Tabellen müssten eigentlich das gleiche Ergebnis beim Test erbringen, da die unterschiedlichen Listen als Paartest konzipiert sind. Tabelle 1: visuell 8, auditiv: 6, kinästhetisch (hier wie bereits erwähnt nicht korrekt gebraucht für fühlen/riechen/schmecken): 5. Tabelle 2: visuell 11, auditiv: 4, kinästhetisch: 5. Damit würden tatsächlich beide Tabellen das gleiche Ergebnis erbringen: 1. visuell, 2. auditiv, 3. kinästhetisch.

Die Ergebnisse bekräftigen die Kritik an diesen Lerntypentests, für die offensichtlich keine klar umrissenen Idealtypen definierbar sind und das sich in der Art der Fragestellung auswirken muss,

Trotz des äußerst undifferenzierten Lerntypenbegriffs und trotz des Wissens um die multimedialen Verarbeitung der Sinnesreize werde ich in dieser Arbeit an dem Begriff der Lerntypen im Sinne Vesters festhalten, nicht als idealtypische Ausprägungen, sondern als Mischformen mit schwerpunktmäßiger Veranlagung.

Im Folgenden findet sich von daher nur der Versuch einer kurzen Beschreibung der drei Typen, der zusammenfasst, was sich in der mir vorliegenden Literatur findet.⁶¹

3.2.1 Visueller Lerntyp

Durch Sehen lernt er und verlässt sich auf das, was er sieht. Er nimmt Informationen auf, indem er ein Bild malt oder ein vorhandenes studiert. Er fertigt sich Skizzen an. Er weiß genau, wo in einem Buch dieser oder jener Satz auf der Seite zu finden ist. Die Sprache ist bildreich, farbig und detailorientiert. Man kann beim Memory-Spiel kaum gegen ihn gewinnen. Er hat eine farbigere Fantasie. In seinem Wortschatz kommen Wendungen vor wie „ich kann mir ein Bild von der Sache machen“, „Trübe blicken“, „ich habe den Eindruck gewonnen“.

3.2.2 Auditiver Lerntyp

Er hört aufmerksam zu. Wenn er einen Text liest, dann lieber laut als leise, zumindest subvokalisiert er, was er liest. Melodien, alles, was einen Rhythmus hat, Liedtexte und Gedichte kann er sich gut merken. Ihm hilft auch ein Gespräch über den Lernstoff. Er „redet mit sich selbst“, kann auch einen inneren Dialog führen. Er kann sich innere Stimmen und Klänge „vorstellen“. In seinem Wortschatz „knallt die Tür“, etwas „klingt einleuchtend“ oder „hört sich gut an“.

abgesehen von zweifelhaften Testfragen, sodass die Ergebnisse sehr stark voneinander abweichen. Die Fragestellungen zeigen außerdem die Problematik einer isolierten, auf einzelne Sinnesorgane zu beziehenden Enkodierung von Information, was durch die Theorie der multimodalen Verarbeitung auch widerlegt zu sein scheint.

Verwendete Literatur in der Reihenfolge der Tests: VESTER, FREDERIC, 210-214. ZINTL, VIOLA, Lernen mit System – Effektiver Lernen in der Pflege, München/Jena: Urban & Fischer²2006, 20-21. KOPPELIN, FRANK, Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans – Lerntypen erkennen und verstehen, Bonn: Verlag für Kultur und Wissenschaft 2005. 50-52. VOHLAND, ULRICH, 13-21. GASSNER, ELISABETH, Lerntypen und Lernstrategien, Zürich: K2-Verlag 2007, 118-119, 145-147. BRANDHOFER-BRYAN, KATHLEEN, Lernen mit allen Sinnen, Offenbach: Gabal 2008, 177-178. Ein zusätzlicher Test bei Kaja Novak ist fast identisch zu Vesters Test, weshalb ich ihn nicht verwendet habe: NOVAK, KAJA, Lernstrategien anwenden, München: Compact Verlag 2010, 73-76.

⁶¹ Verwendete Literatur: NOVAK, KAJA, 67-69. ZINTL, VIOLA, 18-19. HÜHOLDT, JÜRGEN, 237-238. GASSNER, ELISABETH, Lerntypen und Lernstrategien, 118-119, 145-147. KOPPELIN, FRANK, Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans, 17-25. BRANDHOFER-BRYAN, KATHLEEN, Lernen mit allen Sinnen, 169-176.

3.2.3 Haptischer (Kinästhetischer Lerntyp)

Eigenes Tun, anfassen, ausprobieren hilft ihm, den Lernstoff zu behalten. Er gestikuliert stärker als andere und bewegt sich gerne. Soll eher emotional und intuitiv handeln. Ihm ist der Gesamteindruck wichtig, nicht das Detail. Aus seinem Mund kommen Phrasen wie „Es läuft mir kalt den Rücken hinunter“, „die Sache liegt mir im Magen“ oder „ich bin gerührt“.

3.3 Die Lerntypen und die Bedeutung für die Didaktik

Hans Aebli verbindet seine drei ersten aufgeführten Grundformen des Lernens in einem Unterricht, der die drei Medien der gesprochenen Sprache, der Handlung und des Bildes zum Einsatz bringt.⁶² Mit einem vielfältigen und abwechslungsreichen Vorgehen im Unterricht steigt die Wahrscheinlichkeit, dass die Teilnehmer auf die von ihnen bevorzugte Art lernen können. Es käme folglich darauf an, auf mehreren Kanälen den Zugang zu finden. Das Lehrverhalten soll dem Lernverhalten der Teilnehmer angepasst werden.⁶³

Vester will die Lehrenden von der Verantwortung befreien, allen Lerntypen gerecht werden zu müssen. Vielmehr sollen die Lernenden ihre eigenen Grundmuster kennen und aus dem ihnen präsentierten Lernstoff eigenverantwortlich für sich selbst das Beste machen.⁶⁴ Die Lehrer werden von ihm dennoch nicht von der Aufgabe entbunden, den Lernstoff auf unterschiedlichen Kanälen anzubieten.⁶⁵

3.3.1 Visueller Lerntyp

Der Lernstoff für den visuellen Lerntyp wird durch Veranschaulichungen präsentiert. Zur Veranschaulichung dient am wirkungsvollsten ein echter Gegenstand. Wenn dieser nicht zu beschaffen ist oder aus anderen Gründen nicht vorzeigbar, so helfen Modelle oder Bilder. Modelle haben den Vorteil, dass man sie ggf. leichter zerlegen kann. Die Sichtbarkeit muss für alle Lernenden gewährleistet werden. Das Bild kann von einer wirklichkeitsgetreuen Fotografie reichen bis zum abstrakten Schema oder zum Strichmännchen.⁶⁶

Bei der Visualisierung für die Lernenden sollte beachtet werden, wie detailreich das Bild zu sein hat. Wenn durch ein Bild nur vorhandenes Vorwissen aktiviert werden soll,

⁶² AEBLI, HANS, Zwölf Grundformen des Lernens, Stuttgart: Klett-Cotta 1997, 31-32

⁶³ SCHRADER, JOSEF, 215-216.

⁶⁴ VESTER, FREDERIC, 131.

⁶⁵ Ebd., 147, 168-169.

⁶⁶ AEBLI, HANS, 101-104.

reicht die vereinfachte Darstellung durch Piktogramme. Zu viele Details könnten dann Interferenzen hervorrufen. Je mehr das Bild aber eine Ersatzfunktion für ein noch nicht vorhandenes mentales Modell erfüllen soll, die Vorstellung also erweitert werden soll, desto detailreicher muss das Bild sein.⁶⁷

Komplexe Vorgänge werden erst im Modell vorgestellt und dann in der Wirklichkeit nachgestellt.⁶⁸ Anschauungsmittel zirkulieren lassen ist mehr ein Störfaktor als dass er zum Lernen wirklich beiträgt.⁶⁹ Anschauungen bedürfen eines aktiven „Sich-der-Erscheinung-Bemächtigens“. ⁷⁰ Die Anleitung dazu, der Raum zur Betrachtung und die Zeit spielen eine wichtige Rolle.

Die folgende Feststellung kann sowohl an dieser Stelle, als auch beim auditiven Lerntyp platziert werden. Die Lebendigkeit der Sprache und des Erzählens wird aus der lebendigen Vorstellung des Erzählers heraus erzeugt. Wenn dem Erzähler lebhaft Bilder vorschweben, wenn ihm die Zusammenhänge der Geschichte prägnant vor Augen stehen, wenn ihn das Geschehen der Geschichte selbst begeistert oder wenn das, was er nicht richtig findet, in ihm lebhaft Ablehnung weckt, dann wird der Hörer aufmerksam, es entstehen Emotionen und er assoziiert Bilder.⁷¹

3.3.2 Auditiver Lerntyp

Diesem Lerntyp ist es eine Hilfe, Gehörtes wiederholen zu können. Das kann sofort oder auch später erfolgen. Auch die Wiedergabe in eigenen Worten unterstützt die Gedächtnisleistung. Eine Aufnahme auf Tonträger oder im MP3-Format ist ein hilfreiches Medium für den auditiven Lerntyp. Hörspiele, Geräusche, Klänge, auch Musik kann gezielt eingesetzt werden.

3.3.3 Haptischer Lerntyp

Alles, was eine innere oder äußere Bewegung beim Lernenden anregt, hilft diesem Lerntyp. Er liebt kräftige Mimik und starke Gesten. Er kann Lernstoff mit Bewegung verknüpft gut behalten. Soll eine Bewegung oder durch eine Bewegung etwas erlernt werden, so gilt es, erst Aufmerksamkeit zu erzeugen, dann die Bewegung vorzeigen und dann wird nachgeahmt. Durch eigenes Probieren oder eigene Idee zu einer Handlung oder Bewegung wächst die Bereitschaft für die darauffolgende Demonstration. Der Lehrer zeigt dann langsam, eindringlich und wiederholt die

⁶⁷ WEIDENMANN, BERND, 36.

⁶⁸ AEBLI, HANS, 91-93.

⁶⁹ Ebd., 104.

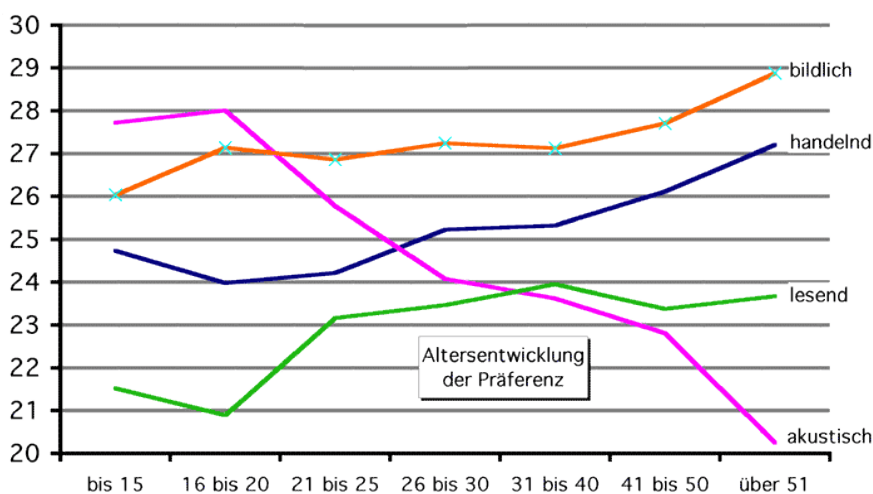
⁷⁰ Ebd., 85.

⁷¹ AEBLI, HANS, 34-36.

Handlung oder Bewegung. Eine zu lernende Bewegung muss in Teilbewegungen gegliedert werden. Einzelbewegungen sind immer wieder im Wechsel mit der gesamten Bewegung zu üben. Hilfreich ist auch, sich eine Bewegung zwischen der praktischen Übung einfach nur einmal vorzustellen. Wenn die Bewegung einen Rhythmus hat, sollte die gemeinsame Übung in diesem geschehen.⁷²

3.4 Die Bedeutung des Alters der Lernenden für den Gebrauch der Wahrnehmungsstimuli

Auf den Aspekt des Alters gehe ich nur an dieser Stelle in aller Kürze ein. Grundsätzlich ist zu sagen, dass sich das Lernen von Kindern und Erwachsenen im Großen und Ganzen nicht in zwei Gruppen trennen lässt. Die Prinzipien und Vorgänge entsprechen einander. Die Annahmen über den schleichenden Leistungsverfall werden durch Forschungsergebnisse nicht bestätigt. Vielmehr muss man von einer hohen menschlichen Lernfähigkeit bis ins hohe Alter hinein ausgehen. Die Zelldichte im Gehirn älterer Menschen bleibt bis zum 80. Lebensjahr weitgehend erhalten. Zu beachten beim Gebrauch der Wahrnehmungsstimuli ist die Stärke des optischen oder akustischen Signals, da die Seh- und Hörschärfe altersbedingt eingeschränkt sein kann. Eine bestmöglich optische und akustische Darbietung ist anzustreben. Gute Verständlichkeit und eine mehrkanalige Präsentation tragen zu einer besseren Verankerung des Gelernten bei. Die Geschwindigkeit der Präsentation ist den Gewohnheiten der Hörer anzupassen.⁷³ Die Ergebnisse des HALB-Tests bestätigt, dass der akustische „Eingangskanal“ bei über 51-jährigen deutlich abnimmt, dafür die anderen Eingangskanäle an Bedeutung gewinnen. Diese Tatsache betrifft die gottesdienstliche Praxis in jedem Fall.



HALB-Test 2003, Ergebnisse im Blick auf das Alter.⁷⁴

⁷² Ebd., 71-79

⁷³ DÖRING, KLAUS W., Lehren in der Weiterbildung, Weinheim: Deutscher Studienverlag, 5.Aufl. 1995, S. 116-132. Siehe auch WALTER, KLAUS-DIETER/KRÄMER, SABINE, Effektives Lehren in der Erwachsenenbildung, Ismaning: Hueber-Holzmann, 1994, S. 35-37.

⁷⁴ <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/TEST/HALB/ergebnisse2003.shtml>, (11-02-17).

4. Die Predigt in ihrer schöpfungstheologischen und pneumatologischen Dimension und ihrer methodischen Berücksichtigung der Lerntypen

4.1 Die Predigt als kommunikatives und pneumatologisches Geschehen

Die Predigt zielt darauf ab, den geoffenbarten Ratschluss Gottes zu verstehen. Die Erkenntnis wiederum zielt ab auf ein verändertes Leben. Dazu dient die durch Predigt vermittelte Lehre auf der Grundlage der Schrift.⁷⁵ Die Veränderung des Lebens, in einer Lebenssituation aufgrund des Gelernten anders zu handeln ist vergleichbar mit der psychologischen Definition von Lernen.

In der Predigt geschieht Lehre und Lernen. Dieser Lehr- und Lernprozess ist nicht einseitig mit einem kommunikationswissenschaftlichen Modell zu erklären, in dem der Hörer verhältnismäßig passiv die Information empfängt und es nur darauf ankommt, so gut wie nur möglich zu kommunizieren, dass möglichst viel Information behalten bleibt.⁷⁶ „So wie das Entscheidende der Verkündigung im letzten nicht die Worte des Predigers sind, auch wenn es ohne diese nicht geht, so ist auch beim Hören das Entscheidende nicht die subjektive Rezeption des Hörers, sondern das Wirken Gottes im Hörer durch die subjektive Rezeption hindurch.“⁷⁷

Den völligen Verzicht auf alles Rhetorische in der Predigt verlangt die Dialektische Theologie.⁷⁸ „Gottes Wort“ und „Menschenwort“ sind vollständig getrennt voneinander zu betrachten. Für Thurneysen lautet die erste homiletische Grundregel: „keine Beredsamkeit!“⁷⁹

Unter der Überschrift „Das Problem der Sprache“ warnt Karl Barth eindringlich vor der Überbewertung individueller Einflüsse des Predigers. „Es ist natürlich, dass unsere Individualität und unser Ort zur Sprache kommen – aber wir wollen auch daran denken, daß wir als Diener zu reden haben. Wo wir nun unsere Kurven machen um die große Kurve des Textes, da kann das weder bei uns noch bei den Hörenden

⁷⁵ STADELMANN, HELGE, Evangelikale Predigtlehre, Witten: Brockhaus Verlag im SCM-Verlag, 2008, 25.

⁷⁶ Zur Kritik der Rezeption kommunikationswissenschaftlicher Erkenntnisse in der Homiletik:

GRÖZINGER, ALBRECHT, Homiletik, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2008, 80-87.

⁷⁷ GIEBEL, MICHAEL, Predigt zwischen Kerygma und Kunst, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag 2009, 220.

⁷⁸ Rhetorik als „Theorie und Praxis sprachlicher Verständigung“ verstanden, liegt der Kommunikationswissenschaft so nahe, dass ich hier auf eine Unterscheidung verzichte. Es geht in beiden Wissenschaftszweigen um den Kommunikationsprozess, wobei bei der Rhetorik der Redner mehr im Fokus ist, bei der Kommunikationswissenschaft sind Redner und Hörer Gegenstand der Untersuchung. Rhetorik kann nicht auf Körpersprache verzichten, wie Kommunikation nicht auf Sprech- und Redetechnik verzichten kann. Zur Definition siehe auch MÜLLER, PHILIPP, Predigt ist Zeugnis – Grundlegung der Homiletik, Freiburg: Herder 2007, 109.

⁷⁹ GRÖZINGER, 185-186.

selbständiges Leben haben wollen. Daher Vorsicht mit Bildern und Parallelen, die nur gut sein können, wenn wir Zucht dabei halten.“⁸⁰

Rudolf Bohren, der unter Rhetorik die „Überredenskunst“ versteht, will dieser nicht die Wirkung zuschreiben, die dem Wirken des Geistes gilt, wenn er schreibt: „Ich kann den Satz des Paulus ´der Glaube kommt aus der Predigt´(vgl. Röm 10,17) nicht ersetzen durch den Satz: ´der Glaube kommt aus der Überredung´.“ Dabei sieht Bohren die Notwendigkeit der Kommunikationsforschung für die Predigt, will die Predigt aber nicht an einem Kommunikationsmodell darstellen, vor allem da anders als in der Kommunikationswissenschaft in der Predigt keine empirischen Vorhersagen über die Wirkung der Predigt getroffen werden können. Es bleibt ein „Geheimnis, das der Hörer vor Gott hat.“⁸¹ Bohren fordert eine Entsprechung zwischen Inhalt und Form der Predigt und plädiert dafür, die Wirkung des Geistes durch das Wort und den Menschen als Prediger und Hörer in gleicher Weise ernst zu nehmen⁸², wobei er deutlich gewichtet, „Der Stil macht nicht das Ereignis, wohl aber dient er ihm“.⁸³ „Unter dem Gesichtspunkt der Pneumatologie ist alles Machbare auch wunderbar“, so Bohren, „Wunder und Technik sind – pneumatologisch gesprochen keine Gegensätze... In der Partnerschaft des Geistes werden Methode, Kunst, Technik, Wissenschaft nicht ausgeschlossen.“⁸⁴ Bohren geht aber kaum auf die Errungenschaften der Wissenschaften in punkto Rhetorik oder Kommunikation ein. Er warnt deutlich davor, dass eine schöne Predigt sich selbst genügt. Ein Predigtästhetizismus geht Hand in Hand mit Bedeutungslosigkeit, die „den ´Gott der Hoffnung´ verrät, um einem Götzen des Vorhandenen zu huldigen.“⁸⁵

Gert Otto wirft den Rhetorik-Gegnern zu Recht vor, „auch Verurteilung und Ablehnung der Rhetorik, die aufgrund dogmatischer Setzungen erfolgend, können nicht darüber hinwegtäuschen, daß dieselben Leute überzeugen wollen, nicht an ihren Hörern vorbeireden wollen, das Evangelium in der konkreten Situation hörbar machen wollen – selbst dann noch, wenn sie gleichzeitig behaupten, das Wort Gottes Sorge selbst für seine eigene Durchsetzung!“⁸⁶ Gert Otto spricht sich ausdrücklich für die „rhetorische Predigt“ aus. Die Predigt muss den Mythos einer außergewöhnlichen Rede verlieren, ist eine Rede wie andere Reden auch, auf die die Gesetzmäßigkeiten der Rhetorik ebenso zutreffen. „Biblische Texte sind ´Material´, das bei der Bewältigung der Predigtaufgabe helfen kann. Es gibt notwendigerweise anderes Material.“⁸⁷

⁸⁰ BARTH, KARL, Homiletik, Zürich: EVZ-Verlag 1966, 108.

⁸¹ BOHREN, RUDOLF, Predigtlehre, München: Chr. Kaiser 1986, 154-155.

⁸² Ebd., 145.

⁸³ BOHREN, RUDOLF, 137.

⁸⁴ Ebd., 77.

⁸⁵ Ebd., 58-60. Dazu GRÖZINGER, ALBRECHT, 185-186.

⁸⁶ OTTO, GERT, Predigt als rhetorische Aufgabe – Homiletische Perpektiven, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag 1987, 15.

⁸⁷ Treffend fasst Grözinger zusammen. GRÖZINGER, ALBRECHT, Homiletik, 193-196.

Mit Manfred Josuttis (1968) ist festzustellen, dass die Predigt im Verlauf der protestantischen Homiletik mehr als ein Inhaltsgeschehen denn Sprachgeschehen reflektiert wurde. Die homiletische Aufgabe besteht für Josuttis darin, „an der Sprache des Textes in der Sprache der Lehre die Sprache der Verkündigung zu verantworten“. Somit ist die „Rhetorik ein notwendiger Bestandteil der Homiletik“.⁸⁸

Jörg Rothermund kritisiert die Einseitigkeit zweier Richtungen in der Homiletik. Die eine, repräsentiert durch Gert Otto, der „rhetorisch ansetzt, (und) von der Pneumatologie nichts wissen will“, die andere repräsentiert durch Rudolf Bohren, „der pneumatologisch beginnt, (aber) von der Rhetorik nichts hält.“ Diese Lagerbildung, hie Rhetorik, dort Heiliger Geist, ist aber weder für die praktische Theologie noch für die Pfarrer in der Praxis befriedigend.

Rothermund treibt erst einen Keil zwischen die Positionen, die sich so starr nicht gegenüberstehen, um dann beide wohlwollend zusammen zu führen.

Rothermund leitet von der Kreativität des Schöpfergeistes die Kreativität der Verkündigung ab. „Göttliches und Menschliches liegen ineinander, unvermischt, aber auch ungetrennt. Wo der Geist als creator gegenwärtig ist, wird die Verkündigung notwendig kreativ.“ Der kreative Prozess beginnt bei der Vorbereitung der Predigt und endet erst in der Kommunikationsphase. Wenn das nicht beachtet wird, passieren die Fehler, dass „Wort für Wort abgelesen“ wird, „das Tempo ist zu schnell, die Tonlage wird zu hoch, Pausen treten an den falschen Stellen auf..., Mimik und Gestik können sich nicht entfalten.“⁸⁹ Das kommunikative Geschehen in der Predigt in seiner rhetorischen Gestalt kann als Wirken des Geistes verstanden werden. „Es wäre eine falsche Bescheidenheit, nur auf den Geist zu warten. Das Entstehen einer Predigt will als kreativer Prozeß verstanden sein, damit sich der Prediger darauf einstellen kann und dem Wirken des Geistes nicht im Wege steht.“⁹⁰

Helge Stadelmann argumentiert vom pneumatologischen und schöpfungstheologischen Ansatz her und plädiert für eine gewissenhaft eingesetzte Rhetorik. So wie Gott den Menschen mit Sprache, Hör- und Sehfähigkeit, mit Denken und Fühlen ausgestattet und damit zur Kommunikation befähigt hat, dürfen und sollen die Möglichkeiten der Kommunikation „bestmöglich genutzt werden“. Es ist, so Stadelmann, ein „Gebot der Liebe“, sich um recht gebrauchte Rhetorik in der Predigt zu bemühen.⁹¹

⁸⁸ Ebd., 190.

⁸⁹ ROTHERMUND, JÖRG, Der Heilige Geist und die Rhetorik, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn 1984, 31, 40, 133, 142, 148.

⁹⁰ Ebd., 144.

⁹¹ STADELMANN, HELGE, Evangelikale Predigtlehre, Witten: Brockhaus Verlag im SCM-Verlag 2008, 201-203.

So ist die Predigt, sofern einige weitere Faktoren hinzutreten, die an dieser Stelle nicht erwähnt werden, ein kommunikatives und geistliches Geschehen zur selben Zeit. Es besteht „kein Anlass, den Heiligen Geist grundsätzlich gegen die Berücksichtigung der Geschöpflichkeit ins Feld zu führen.“⁹²

Die Bezeichnung der Heiligen Schrift als „Wort Gottes“ wurde dahingehend missverstanden, dass aus dem gesprochenen Wort allein geistlicher Nutzen zu ziehen ist. Dass das Wort Gottes aber gerade das Leben beschreibt, voller Erfahrung, Emotionen, Bewegung, Klängen und Bildern ist, darf und muss sich auch auf der Kanzel wiederfinden! Der fleischgewordene Logos muss auch heute noch gesehen, gehört und be-greifbar gemacht werden.

Somit gehören zum Verständnis des geoffenbarten Willens Gottes für das Leben und zur Erreichung des Ziels veränderten Lebens der Geist und die geschöpfliche Dimension der Verkündigung. Die Wirkung von Rhetorik im Kommunikationsgeschehen darf nicht überbewertet werden im Entstehen von Glauben, darf jedoch auch nicht unberücksichtigt bleiben. Damit wäre der Weg offen, sich im Kontext der Predigt mit den Sinneswahrnehmungen der Hörer zu befassen und diese methodisch zu berücksichtigen.

4.2 Die geistliche Dimension im Lernprozess

Nachstehend wird gesondert die Frage gestellt, ob die menschliche Gedächtnisleistung alleine das „Erinnern“ verantwortet oder ob auch auf dieser Ebene der Geist Gottes seinen Teil zum Erinnern beiträgt. Würde das Erinnern ein rein biologischer Vorgang sein, müsste sich die Predigt aller Methoden bedienen, die eine effizientere Gedächtnisleistung versprechen. Wäre der Geist Gottes involviert in Bezug auf das Erinnern an die in der Predigt vergegenwärtigte Offenbarung, würde dies Prediger und Hörer in Bezug auf seine Methodik entlasten von einer kaum zu tragenden Verantwortung.

Ist der rein biopsychologische Vorgang des Lernens zu unterscheiden von dem geistlichen Lernprozess, den Christen vielleicht eher übernatürlich ansiedeln würden? Sind der menschliche Geist und das menschliche Gehirn getrennte Entitäten? Geht die Aktivität des Geistes über die Aktivität des menschlichen Gehirns hinaus? Aus Sicht der Biopsychologie ist eine solche dualistische über viele Jahrhunderte und bis heute angenommene Vorstellung hinfällig.⁹³ Vester schreibt, „jeder Versuch, geistige Prozesse von biologischen Prozessen abzutrennen, führt daher zu reinen Spekulationen, die der Natur der Sache widersprechen und deshalb in Verkrampfung

⁹² Ebd., 203.

⁹³ PINEL, JOHN P. J./PAULI, PAUL, Biopsychologie, München: Pearson Education, 6. Aufl. 2007, 30ff.

enden müssen. Jeder Versuch, den Geist isoliert zu betrachten, befreit ihn also nicht etwa, sondern verstümmelt ihn, weil man damit seine lebendige Grundlage verleugnet und ihm so seine eigentlichen Entfaltungsmöglichkeiten entzieht.“⁹⁴

John Eccles, der nicht von biblischer Erkenntnis her argumentiert, postuliert eine dualistische Interaktionstheorie, wonach Gehirn und Geist in ständiger Wechselbeziehung zueinander stehen. Er bemängelt, dass heutige Theorien über die Beziehung zwischen Gehirn und Geist beherrscht werden durch rein materialistische Philosophien und Nervenforscher, die dem Gehirn den absoluten Vorrang einräumen. Eccles folgert: „Nach allen materialistischen Theorien des Geistes kann es kein Bewusstsein irgendeiner Art nach dem Tode des Gehirns geben. Das Problem der Unsterblichkeit stellt sich daher nicht.“⁹⁵

Nach Lukas 16,19-31, so argumentiert Werner Gitt, ist aber nach dem Tod noch alle Erinnerung da. Die Informationsspeicherung kann also nicht, ich ergänze „alleine“, im Gehirn lokalisiert sein. Als Informatiker vergleicht Gitt dieses Phänomen mit der Existenz eines Hintergrundspeichers.⁹⁶

Die Frage, ob der Geist Gottes auch für das „Erinnern“ zuständig ist, kann nicht empirisch nachgewiesen und somit nur hergeleitet werden aus dem offenbaren Wort Gottes.

„Der Beistand aber, der Heilige Geist, den der Vater senden wird in meinem Namen, der wird euch alles lehren und euch an alles erinnern, was ich euch gesagt habe“ (vgl. Joh 14,26).

Meines Erachtens exegetisch eindeutig ein übernatürliches Eingreifen Gottes in das Denken der Jünger! Die Jünger hatten entsprechend ihrer Kultur effizientere Lernmethoden erlernt als wir heute. Sie konnten sich weitaus besser an die Lehre Jesu erinnern als wir das unter heutigen Umständen ungeachtet moderner Aufnahmetechnik gekonnt hätten. Warum muss der Geist Gottes überhaupt eingreifen? Weil die Jünger vergessen haben und noch vergessen werden und, und das erscheint mir hier noch wichtiger, sie vor allem vom Geist gelehrt werden müssen, die Lehre Jesu vollständig zu verstehen. Das Handeln des Parakleten ist für Johannes ein Offenbarungsgeschehen. Er setzt die Offenbarung Jesu fort, was eine Erinnerung und ein Verstehen der Lehre Jesu einschließt.⁹⁷ Das Erinnern des Geistes bedeutet nicht, wie Frédéric Godet sehr abstrakt zu diesem Vers formuliert, „längst vergessene Worte

⁹⁴ VESTER, FREDERIC, 121.

⁹⁵ Zitiert aus dem Kapitel „Gehirn und Geist“. GITT, WERNER, In 6 Tagen vom Chaos zum Menschen, Neuhausen-Stuttgart: Hänssler-Verlag 5. Aufl. 1998, 135-136.

⁹⁶ GITT, WERNER, In 6 Tagen vom Chaos zum Menschen, Neuhausen-Stuttgart: Hänssler-Verlag 5. Aufl. 1998, 135.

⁹⁷ SCHNACKENBURG, RUDOLF, Das Johannesevangelium III. Teil, 4. Aufl. 1982, HThKNT Bd. 4, Freiburg/u.a.: Herder 1975, S. 95.

aus der Vergessenheit hervor(zu)ziehen“⁹⁸. Der Paraklet erinnert „die Glaubenden nicht an irgendetwas in ihnen selbst, sondern an die gesprochenen, wenn auch nicht völlig verstandenen Worte Jesu.“⁹⁹ In den Abschiedsreden Jesu eine sehr tröstliche Information für die Jünger, denn nicht ihr Auswendiglernen, keine Mnemotechnik oder Lernstrategie sind ihre Hilfe, sondern der Geist Gottes, der ihnen von außen offenbart, was bei ihnen nicht mehr vorhanden ist und ihnen das nötige Verständnis der Lehre Jesu dazu gibt. Den letztgenannten Aspekt, den Rudolf Schnackenburg gut herausgearbeitet hat, halte ich für das Verständnis dieser übernatürlichen Neu-Erinnerung für sehr wichtig, da Gottes Geist mit der Lehre Jesu gleichzeitig das Verstehen dazu schenkt. Das nicht mehr vorhandene Wissen, aber auch erinnerte Lehre Jesu – es war den Jüngern ja nicht *alles* abhanden gekommen, als ob sie einen völligen kollektiven Gedächtnisverlust gehabt hätten – wird vom Geist noch einmal vollständig geschenkt in dem Sinne, dass *alle* Lehre Jesu, auch Unverstandenes oder falsch Verstandenes durch den Geist Gottes verständlich gemacht wird. Auch vorhandenes Noch-Wissen bedarf der Verstehenshilfe, kurz der Lehre durch den Geist Gottes. Und das vom Geist Gottes gewirkte Verstehen bewirkt Veränderung.

Über das hinaus wird, so sagt Jesus, der Geist den Jüngern auch schenken, was noch nicht durch Jesus gelehrt wurde, aber gelehrt worden wäre, wenn es das Verständnis der Jünger nicht überfordert hätte (vgl. Johannes 16,12-15).

Das Ergebnis ist ernüchternd und befreiend. Information muss und kann von außen gegeben werden, muss im Fall der Jünger, damit die apostolische Lehre der Lehre Jesu entspricht. Das menschliche Gedächtnis ist vergesslich und der Mensch ist unverständlich und in Bezug auf die Lehre Jesu auf die Verstehenshilfe durch Gottes Geist angewiesen.

Ergänzend dazu eine Textstelle, die das Einwirken auf das menschliche Gehirn als explizites Wortgeschehen beschreibt. Ermutigend, dass Gott in Zeiten der Herausforderung, speziell in einem Gerichtsverfahren, den Gläubigen verspricht, durch den Geist Worte einzugeben, die nicht vorher gelehrt und dann erinnert werden müssten. Gott die Gläubigen von dieser letzten Verantwortung, alles richtig zu lernen, zu wissen und zu behalten und verspricht in der Herausforderung selbst das Wort zu ergreifen: „Wenn sie euch nun überantworten werden, so sorgt nicht, wie oder was ihr reden sollt; denn es soll euch zu der Stunde gegeben werden, was ihr reden sollt. Denn nicht ihr seid es, die da reden, sondern eures Vaters Geist ist es, der durch euch redet“ (vgl. Mat 10,19-20).

⁹⁸ GODET, FRÉDÉRIC, Kommentar zu dem Evangelium des Johannes, Gießen/Basel: Brunnen 1987 (4. Aufl. 1903), S. 496.

⁹⁹ BARRET, CHARLES KINGSLEY, Das Evangelium nach Johannes, KEK, Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht 1990, 456.

Wenn es um Verhaltensänderung geht, scheint nach Röm 12,2 das Verstehen der Lehre Jesu, des Willens Gottes, grundlegend zu sein. Dann wäre die Linie von der Lehre bis zur Verhaltensänderung nicht nur auf dem Weg akustischer Sinnesreiz, Enkodierung, Verarbeitung, Umstrukturieren/Umdenken, Speichern, Verändertes Handeln zu beschreiten, sondern zwischengeschaltet ist die notwendige vom Geist Gottes gewirkte Verstehenshilfe der Lehre Jesu. Der Geist wirkt die Heiligung, beruft aber auch zur Heiligung (vgl. 2. Thess 2,13). Die Gotteserkenntnis kann nicht auf natürlichem Weg erfolgen. Dennoch wird der menschliche νοῦς in die Verantwortung gezogen, seine Erfahrung mit dem gegenwärtigen Äon anhand des Willens Gottes zu prüfen. Hier ist Denkleistung gefragt. Es ist an ein „prüfen und sich entscheiden für“ oder „unterscheiden und entscheiden“ zu denken, eine wiederholte und grundlegende Erneuerung des Denkens.¹⁰⁰ Die Gläubigen werden nicht ihrer Verantwortung enthoben. Sie sollen tun was sie können, nämlich denken und entscheiden.

Ein Lernprozess im biblischen Sinne erfordert die Wirkungen des Geistes Gottes, um die Lehre Jesu zu verstehen und den Einsatz des Gläubigen, sowie den Einsatz des Geistes Gottes, durch Verstehens- und Entscheidungsprozesse zu den Entscheidungen zu finden, die dem Willen Gottes entsprechen. Dass der Geist Gottes sich in diesem Lernprozess in jedem Fall auch des menschlichen Denkens bedient, bedeutet, dieses einzubeziehen in den menschlichen Lern- und Veränderungsprozess, denn ansonsten bleibt der Kanal, den Gott explizit als seine Wirkungsstätte genannt hat, ungenutzt.

Der Predigthörer braucht folglich nicht alles behalten, der Geist Gottes kann erinnern, beim Verstehen helfen, ins Leben übertragen. Der Prediger kann und muss somit das Entscheidende nicht tun. Das entlastet ungemein, enthebt aber nicht der eigenen Verantwortung das zu tun, was dem menschlichen Verstand möglich ist, damit Gottes Geist durch diesen Kanal sein Werk tun kann.

4.3 Predigt gestalten für die Lerntypen

Frederic Vester sieht eine Ursache der Missachtung der Lerntypen für das Lernen und Lehren in der Leibfeindlichkeit kirchlicher Lehre und Predigt: „wir müssen wissen, dass bei unserem klassischen Schultyp auch heute noch das Verbale, das Wort und damit ganz bestimmte Eingangskanäle, Symbolassoziationen und Kodifizierungen ungemein bevorzugt werden – unter sträflicher Vernachlässigung ganzer Gehirnpartien, die für das Lernen eingesetzt werden könnten, sich jedoch daran nicht beteiligen. Das Ganze ist ein eklatantes Beispiel für die ungeheure Zähigkeit, mit der sich längst sinnlos gewordene Traditionen von Generation zu Generation fortpflanzen. Die Wurzel für diese Unterrichtsmethode liegt tief im Mittelalter, in der der Klosterschule, in der

¹⁰⁰ SCHLIER, HEINRICH, Der Römerbrief, HThKNT Bd.VI, Freiburg u.a.: Herder 1977, 361.

Predigt mit ihrer Sitzordnung, in einer körperfeindlichen Grundeinstellung, die den Geist vom Fleisch getrennt sah, obwohl doch kein einziger Gedanke ohne die Tätigkeit von Körperzellen zustande kommt.“ Vesters Rat: „Statt mit den Begriffen von Dingen sollten wir auch mit den Dingen selbst arbeiten, mit ihren Wechselwirkungen, mit ihrer Beziehung zur Umwelt. Und sofort würden auch die Begriffe sich im Gehirn nicht nur spärlich, sondern *vielfach* verankern können. (Hervorhebung durch Vester).¹⁰¹

Das Eingehen auf die unterschiedlichen Eingangskanäle der Predigthörer ist eine Wertschätzung der Geschöpflichkeit des Menschen. Dabei kann und soll die Wirkung von Rhetorik im Kommunikationsgeschehen nicht überbewertet werden im Blick auf das Entstehen von Glauben und Vertrauen, auch soll die menschliche Gedächtnisleistung nicht alleine das „Erinnern“ verantworten müssen. Dennoch ist der Mensch mit seinen Sinnesorganen für den Empfang einer viel umfassenderen „Predigt“ erschaffen worden, die „Predigt der Schöpfung“ als einer Predigt, die zur Erkenntnis Gottes und zum Lob Gottes führen kann. Wenn der Glaube nicht hinzutritt, führt jede geschöpfliche Lernerfahrung nicht zu dem Ziel, das Gott mit seiner Schöpfung verfolgt (vgl. Röm 1,20-22).

Im Folgenden werde ich Erfahrungen aus der eigenen Predigtpraxis und Beispiele aus homiletischer Lektüre anführen. Die Reflektion eigener Predigtpraxis unter dem Aspekt der Wirkung auf die unterschiedlichen Sinnesreize beim Hörer und das Suchen nach ergänzenden Beispielen kann in dem Rahmen dieser Arbeit nur begrenzt, willkürlich und teilweise nur auf subjektive Einzelerfahrung zurückgreifend erfolgen. Empirische Untersuchungen wären auf diesem Gebiet höchst interessant, jedoch in der Praxis nur schwer durchführbar.¹⁰² Einige Beispiele, teils knapp, teils etwas detaillierter dargestellt, sollen anregen, über eine den ganzen Menschen ansprechende und für die Gedächtnisleistung effizientere Predigtmethodik nachzudenken. Dabei wäre es sicherlich hilfreich, den eigenen bevorzugten Eingangskanal als Prediger zu kennen, um sein eigenes Repertoire zu erweitern. Den eigenen Lerntyp zu ermitteln ist anhand der Art der von mir durchgeführten Tests meines Erachtens nicht hilfreich. Vielmehr kann sich der Prediger fragen, wie er mit Bildern umgeht, bildreicher Rede, Bildmaterial, wie er Stimme und Klänge einsetzt, wie er mit Mimik und Gestik umgeht. Um nicht zu subjektiv über die eigenen rhetorischen und kommunikativen Fähigkeiten zu urteilen, könnte ein Vergleich mit Videoaufnahmen eigener Predigten mit Aufnahmen anderer Prediger und die Reflektion mit anderen Verkündigern weiterhelfen.

¹⁰¹ VESTER, FREDERIC, 132.

¹⁰² Spannend, wie das Team um Helmut Schwier bei der Heidelberger Umfrage zur Predigtrezeption jedem Hörer einen Reaktionsgeber in Form eines Schiebereglers zur Verfügung stellte, um Reaktionen auf die Predigt sofort rückmelden zu können. Die Komplexität dieser Untersuchungen können auch als Hinweis verstanden werden, in der Homiletik noch mehr Anleihen bei anderen wissenschaftlichen Disziplinen machen zu dürfen. SCHWIER, HELMUT/GALL, SIEGHARD, Predigt hören: Befunde und Ergebnisse der Heidelberger Umfrage zur Predigtrezeption Bd. 1, Berlin: LIT-Verlag 2008.

Nach über 10 Jahren Predigtendienst in derselben Gemeinde stelle ich aufgrund der Hörerreaktion beim Händeschütteln am Ausgang fest, dass Menschen unterschiedlich reagieren auf einzelne Lehrmethoden. Eine Gottesdienstbesucherin reagiert ausgesprochen positiv auf Dramapredigt. Jedes Mal, wenn ich diese Methode gewählt habe, kommt sie auf mich zu, verbindet damit tiefgehende Lernerfahrung, wenn sie mir mitteilt, wie sehr sie angesprochen wurde. Andere Hörer werden besonders durch logisch strukturierte und herausfordernde Gedankengänge bewegt. Wieder andere möchten möglichst nicht viel denken und die To Do's „handlungsgerecht“ dargeboten bekommen. Häufiger hört man, dass diese oder jene Gegenstandslektion noch lange im Gedächtnis blieb. Gewiss hängt diese unterschiedliche Wahrnehmung nicht allein von der individuellen Ausprägung der Eingangskanäle der Predigthörer ab. Deutlich präziser und auch emotionaler sind jedoch Rückmeldungen nach Predigten, die verschiedene Sinnesreize geboten haben.

Den Begriff des „Predigthörers“ habe ich bis hierher unkommentiert aus dem üblichen Wortschatz der praktischen Theologie übernommen. Im Zusammenhang dieser Arbeit ist diese Bezeichnung eher unglücklich gewählt, wird aber beibehalten mit der notwendigen Ergänzung, dass dadurch keine Sinneswahrnehmung mitgedacht, sondern nur das Gegenüber zum Prediger klassifiziert werden soll.

Eine weitere Bemerkung scheint mir an dieser Stelle angebracht. Grundsätzlich ist aus dem Problem der Interferenz für die Predigt festzuhalten, dass Abwechslung auch ablenken kann! Das Angebot soll die Aufmerksamkeit des Lerners auf das Lernmaterial lenken und Interesse für den Gegenstand fördern. Es soll kein Eigenleben entwickeln, sodass Inhalte durch Formen überlagert werden. Es muss deswegen immer gefragt werden, ob die Methode oder das Medium oder der Einsatz mehrerer Methoden oder Medien wirklich zielführend ist, Inhalte unterstreicht und den Hörer nicht mit „zu viel des Guten“ überfordert. Was das rechte Maß ist, bleibt, da ich nirgendwo eine Abhandlung zu diesem Thema finden konnte, bislang wohl dem Ermessen und der Empathie des Predigers zu seiner Hörerschaft überlassen. Ein junges Publikum beispielsweise kann mit einer schnelleren Bilderfolge wesentlich besser umgehen als ältere Menschen. Einer Hörerschaft, die insgesamt älter und methodisch nur einseitig gefordert wurde, eine Bewegungsübung abzuverlangen, könnte regelrecht als lieblos bezeichnet werden. Die nun folgenden Anwendungsmöglichkeiten sollen von daher als inspirierende Plattform verstanden werden, die weder Vollständigkeit für sich beansprucht, noch in dieser knappen Darstellung praktische Anleitungshilfe sein kann. Vielmehr soll der Leser angeregt werden, sich weiter zu informieren, Fachliteratur zu Rate zu ziehen und schlicht auszuprobieren.

Bevor ich einige praktische Ideen für die Predigtpraxis darstellen werde, an dieser Stelle noch eine wichtige Voraussetzung, die wir als Prediger ungeachtet aller Methodik nie vergessen dürfen. Philipp Müllers ermutigt, sich nicht auf äußerliche

Veränderung zu beschränken, denn „an der Art und Weise, wie jemand predigt, wird auch einiges von einer Persönlichkeit, von ihrem Selbstverständnis und ihrer Spiritualität sichtbar. Aufgrund dieser engen Verbindung von Predigtgeschehen und Persönlichkeit kommen alle geistlich-menschlichen Wachstumsprozesse eines Predigers auch dem Predigt- und Verkündigungsgeschehen zugute.“¹⁰³ Eine Ermutigung und ein Ansporn zugleich, sich nicht nur mit einer großen Vielfalt an Formen zu befassen, sondern vorrangig mit sich selbst und Gott.

4.3.1 Visuelle Reize

„Eine Predigt ohne Bilder und Symbole verfehlt ihr Ziel. Nicht nur deshalb, weil Bilder und Symbole den Menschen in Tiefenschichten ansprechen, die abstrakte Gedanken nur schwer erreichen. Bilder und Symbole sind mehr als das Transportmittel für einen Inhalt, der auch ohne sie vermittelt werden kann...Bilder und Symbole sind in einer Predigt kein Ornament. Sie gehören zu ihrer Substanz. Die Bilderarmut vieler Predigten ist ein Verstoß gegen die Aufgabe der Predigt.“¹⁰⁴

Ausgewogener und weitaus zurückhaltender formuliert es Lerle. Das Bild hat im Vergleich zum Wort bescheidenere Möglichkeiten. „Ihm kommen lediglich Hilfsfunktionen zu. Doch diese Möglichkeiten sollten voll ausgeschöpft werden.“ Dabei ist zu bedenken, dass die Bildrede ungenau bleibt, wenn die erläuternden Hinweise fehlen. Doch helfen zur Gedächtnisleistung, die Lerle Aktualisierungsdynamik nennt, mehr die Veranschaulichungen als die Definitionen.¹⁰⁵

Die menschliche Rede geschieht nicht nur zwischen Mund und Ohr, sondern ebenso sehr Auge in Auge, so Rudolf Bohren. Wie beim McGurk – Effekt festgestellt wurde, so auch Bohren, „Die Augen bewachen das Sprechen“. Dem Hörer einen Blick schenken und ihn somit ehren ist das Mindeste, das der Prediger leisten kann und muss. In der Art des Ansehens, des Gernsehens wird der Weg zum Hörer geebnet.¹⁰⁶ Wichtig, aber wenig, was Rudolf Bohren zum sehenden Hörer und sehenden Prediger schreibt.

In der Heidelberger Umfrage zur Predigtrezeption werden bei den Nachgesprächen unter der Überschrift „Lebendigkeit und Verständlichkeit“ neben anderen Faktoren auch die Mimik und Gestik erwähnt: „lebendiger...viel mit Gestik...nicht so verhalten“,

¹⁰³ MÜLLER, PHILIPP, 376.

¹⁰⁴ THEISSEN, GERD, Zeichensprache des Glaubens – Chancen der Predigt heute, Güterloh: Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus 1994, 96-98. Über diese deutliche Forderung hinaus und einige wenige Beispiele symbolischer Sprache werden keine Angebote für die Umsetzung gemacht.

¹⁰⁵ LERLE, ERNST, Kontaktstark verkündigen – Grundzüge bibeltreuer Predigt, Neuhausen-Stuttgart: Hänssler 1989, 33-38.

¹⁰⁶ BOHREN, 476-477.

„ich merk so, die Sprache, das ist so die eine Seite. [...] Gestik macht bei mir mehr als 50 Prozent aus“, „also ´ne Lebendigkeit, ´ne interessante Darbietung ... sowohl rhetorisch als auch inhaltlich als auch Gestik, Mimik“.¹⁰⁷

Zur Rhetorik des Predigenden gehören Mimik und Gestik! Durch das Zuschauen von Bewegung werden, wie bereits beschrieben, eigene motorische Konzepte angefeuert, doch geschieht der Zugang vorrangig über den visuellen Kanal. Zu Mimik und Gestik neige ich aufgrund meines jahrelang gepflegten Hobbies der Pantomime einiges zu schreiben, doch beschränke ich mich hier auf den Appell an den Prediger, alles dafür zu tun, in diesem Bereich an Ausdruck zu gewinnen. Joyce Meyer ist im Internet mit zahlreichen Predigten als Video zu sehen.¹⁰⁸ Die Reaktion der Hörer auf ihre Mimik und Gestik spricht für sich selbst. Joyce Meyer hat meines Erachtens selbst für westdeutsche Verhältnisse ein gesundes Maß zwischen aussagekräftiger, aber nicht übertriebener Mimik und Gestik gefunden, die zu ihren Aussagen passt und die teilweise als dramaturgisches Element, teilweise mit bewusst komischen Zügen zum Einsatz kommt.

Die gehemmten Bewegungen, die nicht zu den inneren Gefühlen und schon gar nicht zu den in der Stimme liegenden Emotionen passen, sind in ihrer Inkongruenz regelrechte Kommunikationshindernisse, die, sofern die Botschaft überhaupt ankommt, Interferenzen in großer Zahl verursachen können. Ein Prediger, der mit gekünstelt dramatischer Stimme über die Aufräumaktion Jesu im Tempel spricht und sich dabei in gebückter Haltung mit den Händen an sein Rednerpult klammert ist nur ein Bild dieser Inkongruenz von Worten, Mimik und Körper. Die prozentualen Anteile der Körpersprache im Verhältnis zu Tonfall der Stimme und zum Inhalt des gesprochenen Wortes beim Kommunikationsprozess verteilen sich wie folgt. 55% wird durch Körpersprache kommuniziert, 38% durch den Gebrauch der Stimme, nur 7% durch den Inhalt des Gesagten.¹⁰⁹

So bekräftigt Martin Nicol, dass die Stimme nicht vom übrigen Körper zu trennen ist. „Stimmliche Gestaltung ist immer Gestaltung mit dem ganzen Körper.“
„Körpersprachliche und überhaupt nonverbale Vollzüge sind für die Kommunikation

¹⁰⁷ SCHWIER, HELMUT/GALL, SIEGHARD, Predigt hören: Befunde und Ergebnisse der Heidelberger Umfrage zur Predigtrezeption Bd. 1, Berlin: LIT-Verlag 2008, 239.

¹⁰⁸ <http://www.joyce-meyer.de/>, (11-02-17).

¹⁰⁹ Die prozentuale Aufteilung ist mir aus dem Schauspiel bekannt und findet sich in vielen Abhandlungen. Leider ist mir nicht bekannt, auf welche wissenschaftlichen Untersuchungen zurückgegriffen wird. In einer Veröffentlichung des Instituts für Informationswissenschaft in Köln wird sogar von 92% körpersprachlichem Anteil 8% sprachlichem Anteil beim kommunikativen Prozess ausgegangen: <http://www.fbi.fh-koeln.de/institut/personen/tappenbeck/material/ws05/NwogwugwuKlostermann.ppt>, (11-02-17), einfacher zu finden unter den Suchbegriffen „körpersprache stimme inhalt fbi fh koeln“.

des Evangeliums auf der Kanzel von größter Bedeutung.“ Nicol zitiert Thomas Kabel, der vom „körpersprachlichen Fingerabdruck“ des Glaubens spricht.¹¹⁰

Helge Stadelmann formuliert in Folge der Präferenz des visuellen Reizes vor dem auditiven, „wenn der Hörer etwas anderes sieht als er hört, glaubt er dem, was er sieht!“¹¹¹

Die Dominanz des Körpers im kommunikativen Prozess kann auf Seite der Predigthörers in manchen Fällen nur zur Konsequenz haben, besser die Augen zu schließen, als sich weiter vom Bild des Predigers ablenken zu lassen. Die Frage muss ein Prediger sich stellen, weshalb Gottesdiensthörer sagen, sie könnten mit geschlossenen Augen besser zuhören. Wie kommt es andererseits dazu, dass Predigthörer kaum Ermüdungserscheinungen beim Hören einer Predigt haben, sondern gut und gerne noch länger hätten zuhören können? Da werden viele Faktoren mit hineinspielen. Eine Ermüdung bei mir als Predigthörer stelle ich vor allem bei inkongruenter Kommunikation und inhaltloser Rede fest.

Zum Augenkontakt zwischen Prediger und Hörer finden sich bei Helge Stadelmann sehr praktische Überlegungen. „Mit der Augenpartie erfolgt die Feinkommunikation emotionaler Erlebnisinhalte.“ Blickkontakt soll gesucht und durch unverdeckte Augen, Licht oder entspiegelte Gläser ermöglicht werden.¹¹²

Es entspricht des natürlicheren Zusammenspiels von visuellem und sprachlichem Anteil der Kommunikation, dass Mimik und Gestik den Worten um ein wenig vorauslaufen.

Das sollte auch bei der Predigt so erfolgen. Damit wird dem, der den Prediger sieht, zum besseren Verständnis geholfen. Nur beim möglichst textungebundenen Reden kann sich Mimik, Gestik und Sprechmelodie organisch entfalten.¹¹³

Die **darstellende Kunst durch Pantomime** scheint mir bei qualitativ guter Umsetzung tiefe Regungen auszulösen und kann für die Predigterfahrung nutzbar gemacht werden.

Die Erfahrung meines Vaters sei erwähnt, der in einer säkularen pantomimischen Darstellung des Lebensweges Jesu nach Jahren der persönlichen Nachfolge, gemeindlichen Lebens und des Bibelstudiums die Erfahrung machen durfte, dass ihm beim Zusehen dieser mehr als 1 ½ stündigen Pantomime eine biblische Erkenntnis vom

¹¹⁰ NICOL, MARTIN, Einander ins Bild setzen – Dramaturgische Homiletik, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht ²2005, 121. Bei Nicol, der die Predigt als dramaturgisches Handlungsgeschehen beschreibt und Schauspieler als Predigtkritiker zu Wort kommen lässt, wäre eine Homiletik mit mehr praktischen Anleihen aus der Theaterwelt für die Homiletik wünschenswert gewesen.

¹¹¹ STADELMANN, HELGE, Evangelikale Predigtlehre, 230.

¹¹² Ebd., 237-239.

¹¹³ ROTHERMUND, JÖRG, 149.

Kopf ins Herz sackte. Es fiel ihm wie Schuppen von den Augen, er war zutiefst berührt und erlebte Veränderung bis hinein sein Handeln.

Eine weitere Erfahrung ist mit der eben genannten vergleichbar. Ich spielte in einer pantomimischen, clownesk-naiven Darstellung das Kreuzesgeschehen nach. Für einen Zuschauer war dieses Stück Anlass, den für ihn entscheidenden Schritt in die Nachfolge Jesu Christi zu vollziehen. Sicher wäre dieser Schritt nicht ohne die zu einem vorangegangenen Zeitpunkt erfolgte Wort-Predigt erfolgt. Das Wort tritt erklärend zur den ganzen Menschen erfassenden Pantomime. Das bewegte Bild ohne Sprache ergänzt in diesen beiden persönlichen Fällen etwas, was das Wort bisher vermissen ließ.

Meine Erfahrungen auf dem Gebiet der darstellenden Künste ermuntert sehr, die Möglichkeiten des Körperausdrucks zu nutzen, um Texten Form, Gestalt, Bewegung und Emotion zu verleihen. Die stillsten Momente in Kirchen waren die Augenblicke, wenn der -ich nenne ihn auch hier - Predigthörer, bei der pantomimischen Darstellung einer biblischen Geschichte den Atem anhielt. In diesem Sinne ist Predigt eine Kreation, eine Neuschaffung, wobei ich einen kreativen Prozess nie als eine Neu-Erfindung, sondern eine Neu-Zusammenstellung bereits vorhandener Entitäten verstehe.¹¹⁴

Für die Predigtpraxis kann die Pantomime, abgesehen von dem Problem des Verlustes bei der Tonaufzeichnung, sehr dienlich sein.¹¹⁵ Vieles, was man mit Worten sagt, ist ebenso sprachlos gut zu äußern, wenn nicht sogar häufig deutlicher als mit Worten. Das Theater Shakespeares lebt von Sprache, ist aber für den Betrachter aus diesem Grund sehr kopflastig und wird von daher auch als unattraktiv empfunden. Theater ohne viele Worte hat meist mehr Ausdruckskraft.

An dieser Stelle widerspreche ich auch Lerles verallgemeinerndem Urteil über die sehr vom Wort abhängige Gestalt des Bildes. Worte werden auch anhand von Bildern assoziiert. Bilder können nicht vollständig ohne Worte und Worte nicht von Bildern getrennt wahrgenommen werden. Gerade Pantomime greift Konzepte auf. Die Klarheit bildlicher Darstellung in der Pantomime Seminare zum Thema Körpersprache und Körperausdruck bestätigen dies.

¹¹⁴ Für den Leser vielleicht aufschlussreich, dass ich selbst auf einen Erfahrungsschatz im Bereich der darstellenden Künste zurückgreifen kann. Ich habe fünf Jahre Pantomime, schwerpunktmäßig klassische französische Pantomime, an einem Theater in Stuttgart erlernt, ein Jahr am Jugendtheater in Stuttgart mitgespielt und eine theaterpädagogische Zusatzausbildung für Pädagogen absolviert. Zusätzliche Kurse und Seminare in Tanz, Theater und anderen pantomimischen Richtungen kamen dazu, sowie eigene Lehrtätigkeit besonders für Laienschauspielgruppen oder an der Volkshochschule, sowie Performance bei verschiedenen christlichen oder säkularen Veranstaltungen.

¹¹⁵ Als Idee könnte vor Beginn längerer pantomimischer Sequenzen angekündigt werden, was passiert. Nach der Pantomime könnte ein kurze Zusammenfassung gegeben werden. Da hier von kurzen pantomimischen Sequenzen in der Predigt auszugehen ist, kann der Hörer eines Tonträgers auch ohne Kommentar vermuten, weshalb der Gottesdienstsaal lacht oder raunt.

Für die Predigt können kleine Handlungsabläufe anstatt mit Worten mit Pantomime unvermittelt in den Fluss der Rede eingebaut werden. Sagt der Predigt eben noch: „und der junge Mann kämpfte mit der Müdigkeit. Auf keinen Fall einschlafen, viel zu gefährlich direkt am Fenster. Und da ein dumpfer Schlag!“ Jetzt könnte sich der Prediger, die Kanzel als Fensterrahmen gebrauchend, nach vorne lehnen, über die Kante der „Kanzel“ nach unten schauen und mit aufgerissenen Augen und einem bewegungslosen Moment dem Schock der versammelten Menge Ausdruck verleihen.

Mit Händen und Gesicht Räume mahlen, kann häufig in einer Predigt verwendet werden. Von pantomimischen Techniken, die die Gestik und Mimik in ihrem Ausdruck um ein Vielfaches steigern können, profitiere ich bis heute.

Zur unterstützenden **Präsentation per Beamer** mittels einer Präsentationssoftware während der Predigt, darf man in Anlehnung an die didaktischen Überlegungen nicht meinen, viele und möglichst auch noch bewegte oder detailreiche Bilder unterstützen die Verarbeitungstiefe. Effekte um der Effekte willen behindern den Lernprozess. Zu viel Information, auch in Gestalt eines detailreichen Bildes, anstelle dessen ein Piktogramm ebenso effizient gewirkt hätte, ist nicht nur überflüssige, sondern hinderliche Information. Manche Präsentation zeugt entweder von Unkenntnis oder von einer größeren Liebe zu den technischen Möglichkeiten moderner Präsentationssoftware als zum Predigthörer. Das heißt nicht, dass die Möglichkeiten einer animierten Präsentation z.B. zur Veranschaulichung der Missionsreisen des Paulus nicht angemessen wäre. Da dient die Bewegung der Veranschaulichung der „bewegten“ Reiserouten.

Die **Skizze**, besser nicht vorgezeichnet, sondern mit Zeit und Ruhe auf einem Flipchart angezeichnet, ist eine gute Möglichkeit, ein Bild im Auge des Betrachters entstehen zu lassen. Besonders Strichmännchen ähnliche Zeichnungen lassen mehr Raum zur Phantasie, die ihrerseits zu einer besseren Gedächtnisleistung beiträgt.

Sehr interessant halte ich auch die häufig bei Straßenverkündigung oder im Kindergottesdienst angewandte **Sketchboardmethode**. Durch Zerlegung von Bildern und Texten, entstehen Bild- und Textfragmente, die durch wenige Pinselstriche zu einem sinnvollen Ganzen werden. Sehr humorvoll lassen sich so ganze Geschichten veranschaulichen. Den Zuschauer reizt an der Sketchboardmethode besonders der Versuch, den Fragmenten einen Sinn zu geben. Ich habe schon Beispiele gesehen aus der Promiselandarbeit der Willow Creek Community Church Chicago, die um ein Vielfaches kreativer und humorvoller waren als die Vorschläge der Open Air Campaigners, die eher nüchtern und sachlich wirken.¹¹⁶

¹¹⁶ Zur grundsätzlichen Technik siehe WILLIAMS, ANDREW-GARVEY, Sketchboard Preaching, <http://www.lifehope.om.org/index.php/Download-document/18-Sketchboard-Preaching.html>, (11-02-17). Im Gottesdienst muss eine andere Größe als die hier vorgeschlagene für die bessere Sichtbarkeit

Auf der „Bühne“ **im Vorfeld platzierte sichtbare Gegenstände oder Bilder** dienen zum „Entlangschreiten“ oder „Entlanghangeln“ während der Predigt. Eine gute Methode, um Aufmerksamkeit zu gewinnen und die wichtigen Aussagen der Predigt zu fokussieren. Veranschaulichungen sollen nicht Nebensächlichkeiten hervorheben, sondern der Unterstreichung von Gliederungspunkten und Hauptaussagen dienen. Das heißt nicht, dass ein Widderhorn einmal kurz gezeigt und auch der Klang eines solchen ertönen kann, aber es soll dann auch wieder schnell verschwinden. Ein Beispiel zu König Josia, „Leiter mit Profil“. Neben der Kanzel waren Autoreifen platziert, profillose und solche mit viel Profil. Die Verwendung von „Profil“ sollte sich dann nicht auf die begriffliche Analogie zwischen Charakterprofil und Reifenprofil beschränken, sondern die Analogie könnte weiter gespannt werden. Reifeneigenschaften, Folgen guten und schlechten Profils böten vorzügliche Vergleichspunkte zu den Eigenschaften der Könige Israels und den damit verbundenen guten und schlechten Konsequenzen für das Volk Israel. Dann wären auch Analogien zum modernen Leben zu ziehen, in denen Profillosigkeit, Profilierung und Profilineurose bekannte Begriffe sind.

Die schräg sitzende Krawatte, eine gelbe Nordsee-Gummihose oder andere „unmögliche“ **Verkleidung** könnten einer Predigt dienlich sein, die thematisiert, dass Gott das Herz ansieht. Die Spannung, die für manche Predigthörer bei einer schiefen Krawatte zu völligem Wahrnehmungsverlust führt, muss ggf. rechtzeitig aufgelöst werden, um eine gewollte Ablenkung nicht ungewollte aufrecht zu erhalten.

Das **Modell** dient der Veranschaulichung eines komplexeren Sinnzusammenhangs. Für eine Predigt über den Richtgeist, baute mir ein Schreiner eine Balkenwaage aus Holz. In den Waagschalen saßen Pappmännchen, die sich gegenseitig Steine in ihre Waagschalen legten, um den anderen zu „belasten“ und in Selbstgerechtigkeit über dem anderen zu schweben. So ging das hin und her. Bis ein der Waage in der Größe entsprechendes Kreuz auf die Arme der Waage gelegt, diese ins Gleichgewicht brachte. Die Kontrahenten saßen sich nun auf gleicher Ebene gegenüber, in der Mitte Christus, durch den sie einen anderen Blick auf ihr Gegenüber bekamen.

4.3.2 Auditive Reize

In Schule und Studium wurde zum Leidwesen der Predigthörer das Schreiben, aber nicht das Reden beigebracht. Dieses bedarf der Übung.¹¹⁷

gewählt werden. Beispiele finden sich auf der Internetseite der Open Air Campagners USA: <http://www.oacusa.org/messageoutlines.php>, (11-02-17). Ich kann bezüglich der Anmerkung kreativer Sketchboardmethodik in der Promiselandpraxis der Willow Creek Community Church Chicago nur auf die DVDs der deutschen Promiseland Konferenz in Bremen aus dem Jahr 2003 verweisen, zur Zeit leider nicht erhältlich.

¹¹⁷ ROTHERMUND , 149.

Von einem klerikalen Sound, der Verlangsamung der Stimme und einer überdurchschnittlichen Anzahl an Betonungen, einer wahrscheinlich imitierten Sprachmelodie und konfessionsspezifischer Performanzstile schreibt Frank M. Lütze. Zwei bei ihm gefundene Zitate von Cora Arntz-Pietscher scheinen mir dazu erwähnenswert.

„Die Akzenthäufung hat sich als ein charakteristisches Merkmal für das Pastorenpathos herausgestellt. Alle Akzenttypen (melodische, dynamische, temporale und artikulatorische) kommen gehäuft in einem Text vor. [...] Nahezu alles wird betont, vermutlich sogar deshalb, weil alles gleichermaßen wichtig sein und auch ‚ge-wichtig‘ klingen soll.“

Cora Arntz-Pietscher kommt zu dem Ergebnis, dass die von ihr beobachteten predigttypischen Sprechphänomene zur vorzeitigen Ermüdung des Hörers, sowie zur fehlenden inhaltlichen Konzentration führen.¹¹⁸

In der Heidelberger Umfrage zur Predigtrezeption wird bei den Auswertungsgesprächen mit den Predigthörern als Stichworte unter der Überschrift Lebendigkeit und Verständlichkeit neben der Mimik und Gestik auch erwähnt: „ich mag das Packende, das einen ergreift“, „klar verständlich“, „Lebendigkeit in der Sprache und der Predigt ist wichtig“, „Also oft stört mich der pastorale Tonfall. Mir ist es lieber, wenn der Prediger nur ganz normal spricht, nicht wahr?! Ich finde, es kommt auch besser an“, „Also von der Art des Vortrags her, irgendwie lebendiger“, „Theaterschauspieler müssen ja auch lernen, gut zu reden“.¹¹⁹

Das Hauptwerkzeug zur Vermittlung von Inhalten ist die Sprache. Diese wird durch die Stimme des Predigers transportiert. An der Stimme darf gearbeitet werden. Praktische Übungen finden sich in Helge Stadelmanns Predigtlehre,¹²⁰ gut tut der Redner, Sprechkurse zu besuchen. Nuscheln, das Verschlucken von Silben, Dialekt, Sprachfehler, monoton abfallende Satzmelodie und Dynamik, Geschwindigkeit der Sprache, all das sind Gründe für den Verlust von Information schon vor dem Eintreffen ins Arbeitsgedächtnis/Kurzzeitgedächtnis. Es gibt noch genug Mechanismen der selektiven Wahrnehmung, die ankommende Information siebt, darauf hat der Redner weit weniger Einfluss als an seiner **akustischen Verständlichkeit** zu arbeiten. Mikrofone können all diese Gründe missglückender Kommunikation erfahrungsgemäß nur minimal kompensieren, verleiten sogar häufig dazu, sich in diesen Punkten weniger Mühe zu geben.

¹¹⁸ LÜTZE, FRANK M., Die forma formans der Predigt – Zur vernachlässigten Rolle der Predigttradition, in: DEEG, ALEXANDER/NICOL, MARTIN (Hrsg.), Bibelwort und Kanzelsprache, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2010, 131-132.

¹¹⁹ SCHWIER, HELMUT/GALL, SIEGHARD, Predigt hören: Befunde und Ergebnisse der Heidelberger Umfrage zur Predigtrezeption Bd. 1, Berlin: LIT-Verlag 2008, 239.

¹²⁰ STADELMANN, HELGE, Evangelikale Predigtlehre, 218-228.

Wie eben gezeigt, ist der Tonfall, der Klang, die Dynamik und Emotion in der **Stimme** im Kommunikationsprozess mit 38% deutlich höher anzusetzen als der Inhalt mit 7%. Gefühle sind grundlegend wichtig, damit Stimme zu klingen beginnt. Je mehr sich der Redner mit Gefühlen befasst, desto bewegter wird seine Stimme sein. Damit Gefühle und Sprache zueinander finden, bedarf es der „sprechenden“ Verschriftlichung der Predigt. Ich plädiere aus diesem Grund auch für das Ausschreiben einer Predigt, damit Gefühle in der Gestalt der geschriebenen Sprache wieder erscheinen, *kursiv* in das Predigtmanuskript eingefügte Hinweise auf die dazugehörige Emotion helfen ebenso. Um die Stimme in Ausdruck und Vielfalt zu steigern, hilft vor allem die praktische Übung und das Erlernen des Umgangs mit Emotionen.

Die Dimension der Emotion ist jedoch nicht Teil des Ausbildungssystems klassischer deutscher Universitäten. Dort kommen „Gefühle allenfalls als notwendiges und methodisch zu überwindendes Übel“ vor.¹²¹ Dieses Ausbildungsdefizit, das Manfred Josuttis beklagt, kann meines Erachtens in Theaterseminaren nachgeholt werden, da dort i.d.R. vorrangig Emotionen und Handlungen und nicht Sprache das Spiel lenken. Der Weg über die Emotion erscheint mir aus eigener Erfahrung und der Beobachtung bei Theaterseminaren der effektivste bei der Steigerung der sprachlichen und stimmlichen Fähigkeiten.

Damit die Gefühle des Sprechers authentisch sind, dürfen Emotionen nicht in Isolation von eigener Überzeugung bezüglich des zu vermittelnden Inhaltes verstanden werden. Diese wiederum beeinflusst die Intensität der Emotionen unmittelbar.¹²² Emotionen sind also nicht als schauspielerische Fähigkeit der Predigt zur Verfügung zu stellen, sondern werden wahrgenommen, entdeckt oder geweckt und in ihrem Ausdruck verstärkt durch schauspielerisches Training.

An dieser Stelle sei zur Bekräftigung und Ermutigung zur Arbeit an eigenen Gefühlen auf eine Untersuchung von Ernst Lerle verwiesen.¹²³

¹²¹ JOSUTTIS, MANFRED, Rhetorik und Theologie in der Predigtarbeit, München: Chr. Kaiser Verlag 1985, 54-56.

¹²² MÜLLER, PHILIPP, Predigt ist Zeugnis, 330-331.

¹²³ Ernst Lerle hat in einer Untersuchung u.a. die Frage gestellt, welche Fragmente einer Predigt vom Hörer behalten werden. Sein Ergebnis: Beim Prozess des Vergessens und des Zentrierens von Erinnerungen kann man sogenannte Zentrierungskerne erkennen, die sich um Kategorien wie Gefühl, Forderung, begrifflichen Inhalt und Disposition der Predigt gruppieren. Ein Vergleich zwischen kurzfristiger und langfristiger Wirkung von Erinnerungen kann zeigen, welche Kategorien am ehesten gelöscht und welche eher noch verstärkt werden. Wirkung von Zentrierungskernen mit mehreren Bestandteilen: A) kurzfristig: Forderungen 35%, Disposition 27%, Begrifflicher Inhalt 23%, Gefühl 16%. Langfristig jedoch ergibt sich ein fast umgekehrtes Bild: Gefühl 35%, Begrifflicher Inhalt 26%, Forderungen 26%, Disposition --. Die Untersuchung ergibt, das emotionale Feld erweist sich als stärkste Faktorengruppe der Aktualisierungsdynamik, im Sprachgebrauch der vorliegenden Arbeit. Emotion ist erwiesenermaßen für die Gedächtnisleistung der Predigthörers primärer Faktor. Für die Praxis bedeutet dies, den Aufbau einer Predigt nicht mehr ausschließlich unter dem Gesichtspunkt des gedanklichen Inhalts zu vollziehen. Die emotionale Besetzung, soweit sie der Explikation des Evangeliums entspricht,

Die Sprache in **Gedicht oder Prosa** zum Klingen zu bringen ist häufiger in homiletischer Literatur anzutreffen. Dabei warnt Albrecht Grözinger davor, sich nicht einen zu „starken Gast“ in die Predigt einzuladen, weil „Dichterinnen und Dichter über eine größere Sprachkraft verfügen als Predigende“. Mit der Predigt in den Dialog mit der Literatur einzutreten bedarf des Bewusstseins der „Sperrigkeit“ und des Eigengewichts der rezipierten Dichtung. Zu Bedenken ist, dass Sprachwelt von Prediger und Predigthörer häufig sehr unterschiedlich sind.¹²⁴ Da kann es gestelzt wirken, wenn hohe Dichter zitiert werden, von denen der Hörer weder gehört hat, noch zu deren Sprache einen Zugang findet oder mit dem Zitat etwas verbinden kann.

Was im Film selbstverständlich ist und als nicht störend empfunden wird, sind Hintergrund**geräusche und Musik**. Diese Elemente können gut platziert auch in einer Predigt eine Atmosphäre erzeugen, die für die Aussage der Predigt an einer bestimmten Stelle unterstützend wirkt.¹²⁵ Gut vorstellbar ist das Plätschern des Wassers am Seeufer, kombiniert mit Vogellauten als Hintergrundgeräusch für einen Erzähltext, der am Ufer des Sees Genezareth spielt. Auch stimmungsvolle Musik, die die Erzählung nicht überlagert, sondern von der Lautstärke und Dynamik den Text unterstreicht, ist eine willkommene Abwechslung für den auditiven Lerntyp. Gert Otto sieht Musik in der Liturgie verankert und vergleicht Strukturen der Musik mit dem Predigtgeschehen, Predigt und Musik finden de facto aber nicht zueinander.¹²⁶

Eine Abwechslung für die Ohren bietet neben vielen inhaltlichen Vorteilen die **Dialogpredigt**.¹²⁷ Eine Dialogpredigt in Form eines Zwiegesprächs würde dem auditiven Lerntyp darüber hinaus einen Dialog vorspielen, durch den er besonders gut lernen kann.

Der **Bibliolog** ist von Peter Pitzele (1998) begründet worden und wurde durch Uta Pohl-Patalong konzeptionell weiterentwickelt (2005). „Wie kommt das Bibelwort in die Herzen und Köpfe der Menschen?“, fragt Maria Elisabeth Aigner in ihrem Artikel über den Bibliolog.

muß gleicherweise berücksichtigt werden. Richard Ries fordert von daher, dass der Prediger sich Einsicht in emotionale Abläufe aneignet. Lerle sieht hier den Prediger im Vollzug der Predigt als diesen prägend „durch die ureigenen und urechten Ausdrucksmittel der Persönlichkeit des Predigers.“ Gefunden in: RIES, RICHARD, Zur pastoralpsychologischen Problematik des Predigers, BEUTEL, ALBRECHT/DREHSEN, VOLKER/MÜLLER, MARTIN (Hrsg.), Texte zur heutigen Predigtlehre, Tübingen: Katzmann Verlag 2. erg. Aufl 1989, 157.

¹²⁴ GRÖZINGER, 237-240.

¹²⁵ Im Internet gibt es verschiedene kostenlose Möglichkeiten, Sounds downzuloaden, sowie zu erwerben: <http://www.hoerspielbox.de>; <http://www.soundsnap.com>, (beide 11-02-17). In Suchmaschinen entsprechende eingeben: „sounds, downloas, free“, „geräusche, kostenlos“, „geräusche download“ u.ä. Geräusche übereinander legen kann man sehr einfach mit der kostenlos downloadbaren Tonschnitt- und Mischsoftware „audacity“.

¹²⁶ OTTO, GERT, Predigt als rhetorische Aufgabe – Homiletische Perspektiven, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag 1987, 128-136.

¹²⁷ BOHREN, 433-436

Biblische Texte werden durch Dialog erschlossen, wobei mehrere sprechen und zugleich geschwiegen und gehört wird. In Anlehnung an die rabbinische Unterscheidung zwischen „schwarzem Feuer“ (den Buchstaben des Textes) und „weißem Feuer“ (dem Raum zwischen diesen Buchstaben) wird eben nach dem gesucht, was zwischen den Zeilen steht, um das besser zu verstehen, was der Text sagen will. Eine leitende Person stellt nach einem sehr festen Schema Fragen, auf die Teilnehmenden auf verschiedenen Rollen und Perspektiven, die sich aus dem Bibeltext ergeben, antworten. Dadurch versetzen sich die Hörer intensiv in die Texte hinein und verbinden damit Gedanken, Vorstellungen und Gefühle.¹²⁸

4.3.3 Haptische Reize

Der Gang in das Taufbecken oder das Abendmahl bieten dem Gläubigen einen haptischen Zugang zu geistlichen Wirklichkeiten par excellence. Die Verkündigung im klassischen Sonntagsgottesdienst ist für den haptischen Lerntyp jedoch häufig eine Herausforderung.

„Die Fixierung der Leiber“, beruhend auf dem Vorrang seelischer Entrückung vor körperlicher Verzückung, war „ein konsequenter Schritt in der Entwicklung kirchlicher Verhaltensregeln.“ Vor der Verbreitung der allen Ständen geltenden Bestuhlung der Kirchen um 1500 standen die Hörer oder brachten sich eigene Sitzgelegenheiten mit. Manfred Josuttis stellt kritisch fest, dass das Sitzen der reformatorischen Überzeugung seine Form verleiht, „daß nämlich der Mensch zu seinem Heil nichts tun kann und auch nichts tun muß, weil Gottes seligmachendes Wort ihm alle Gerechtigkeit schenkt.“¹²⁹

Wie Michael Giebel zeigt, fand die Verkündigung in neutestamentlicher Zeit anders als heute im Gottesdienst, auf dem Marktplatz, in den Häusern, an Versammlungsstellen in der Natur, beim Wandern oder im Tempel, sogar vor Gericht oder im Gefängnis statt.¹³⁰ Wenn ich zurückdenke an die Gottesdienste, die wir mit mehreren Gemeinden mitten im Wald feierten an einem alten Versammlungsort aus der Verfolgungszeit der Baptisten in Süddeutschland, dann habe ich heute, mehr als zwanzig Jahre später noch

¹²⁸ GRÖZINGER, ALBRECHT, 280. Zur praktischen Umsetzung, zur Möglichkeit und den Grenzen des Bibliologs:

AIGNER, MARIA ELISABETH, Von der Kanzel ins Volk – Bibliolog als hermeneutischer Weg zur gemeinschaftlichen Entdeckung biblischer Texte, in: DEEG, ALEXANDER/NICOL, MARTIN, Bibelwort und Kanzelsprache, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2010, 171-183. Eine persönliche Erfahrung mit dieser Form des Zugangs hat Bedenken meinerseits größtenteils abgebaut, denn auch verständnisrelevante oder exegetische Anmerkungen haben neben dem stark subjektiven Zugang zum Text ihren Platz.

¹²⁹ JOSUTTIS, MANFRED, Der Weg in das Leben – Eine Einführung in den Gottesdienst auf verhaltenswissenschaftlicher Grundlage, Gütersloh: Chr. Kaiser im Gütersloher Verlagshaus ²1993, 122, 126-127.

¹³⁰ GIEBEL, 234.

sehr lebendig in Erinnerung, was dort vor sich ging. Eine Texterfahrung mit Jugendlichen, mit denen wir die Bergpredigt nach einem Fußmarsch auf einen Berg oben angekommen lasen, dazu typisch israelische Nahrungsmittel zu uns nahmen, ist ebenfalls noch sehr lebendig im Gedächtnis. Wir haben uns mit dem gewöhnlichen sonntäglichen Gottesdienst beschränkt auf eine Form, in der haptische Wahrnehmung sehr eingeschränkt ist. Die einzige Bewegung im Gottesdienst findet meist nur vor oder nach der Predigt statt, beim Aufstehen und Setzen während liturgischer Elemente. Während der Predigt selbst, in der es um die lebensverändernde Lehre geht, wird der haptische Eingangskanal meiner Erfahrung nach weitestgehend vernachlässigt.

Ein Weg, über Sprache, zumindest Bewegungs- und Raumkonzepte auszulösen, bietet Karl-Heinrich Bieritz an. Religiöse Kommunikation, so schreibt er, lebt zu großen Teilen von Präsenzeffekten. Unter Präsenzeffekten versteht er die unmittelbare, ereignishaft, nicht durch vorgängige Verstehens- und Verständigungsbemühungen vermittelte Teilhabe an den Dingen dieser Welt. Diese werden nicht in ihrem „Sinn“ erfasst, sondern in ihrer „Intensität“, mit der sie in Erscheinung treten und sich wahrnehmen lassen. Als Beispiel erwähnt Bieritz den Brauch, einem jüdischen Kind am ersten Unterrichtstag in der Thora-Schule ein Gebäckstück zu schenken in der Form eines hebräischen Buchstabens. Es ist mit süßem Honig gebacken, hat einen Geruch, einen Geschmack, ist gut anzusehen und spürbar in der Hand. Die körperliche Besinnung geht allem Verstehen voraus. Das Kind gewinnt Geschmack an der Sache vor jeglichem Sinnengewinn. Ein weiteres Beispiel ist das Küssen der Torarolle, das Umarmen derselben und mit ihr zu tanzen. Diese sich mit der Schrift eins machen in Rhythmus, Bewegung und Raum unterbricht das das Gespräch, die Interpretationen für einen Augenblick. Der garstige Graben wird für einen Moment überwunden, durch tanzende Berührung. Fremd und ungewohnt für unseren Kulturkreis, doch stellt Bieritz die Frage, wie es aussehen kann, dass bei der Predigt mindestens im metaphorischen Sinne mit der Bibel getanzt wird. Bieritz fordert etwas mehr Präsenzkultur beim Umgang mit den biblischen Texten. Als ein Beispiel zeichnet er durch Sprache einen performativen Zwischenraum, in welchem sich Realität und Imagination überblenden. Dazu ein Beispiel zum besseren Verständnis, in welchem Paulus in einem dem Hörer bekannten Raum präsent wird:

„Die Predigerin war freudig überrascht, als er plötzlich im Halbdunkel des Arbeitszimmers vor ihr saß, in dem Besuchersessel am Schreibtisch. Sie hatte ihn nie zuvor von Angesicht zu Angesicht gesehen, kannte ihn nur von Bildern, und wusste doch gleich: Das ist er. „Ich bin froh, dass du gekommen bist“, sagte sie. „du kommst mir wie gerufen. Nun kannst du mir erzählen, wie das damals wirklich war. Du hast ihn doch gesehen?“ Und sie zückte ihren Stift, um sich viele Notizen zu machen. Und hörte, wie ihr Gast leise in sich hinein lachte. „Wirklich?“, flüsterte er. „Du willst wirklich wissen, wie es wirklich war? Du würdest mir kaum glauben.“

Wer den Vorhang, so Bieritz, zu diesem performativen Raum öffnet, muss ihn im Anschluss auch wieder schließen. Sein Vorschlag: „Die Stimmen entfernten sich, wurden leiser, versiegten schließlich ganz. Die Predigerin schreckte hoch: Der Sessel war leer. Auch unter dem Schreibtisch saß niemand. Sie war vor dem Computer eingeschlafen.“

Nach Bieritz dient diese Methode dazu, Spannungen und Bewegungssuggestionen zu erzeugen. Atmosphäre wird geschaffen, der Hörer positioniert sich in diesem Raum selbst. Zwischen Betreten und Verlassen des Zwischen-Raumes geht der Prediger über auf das Gebiet der Unterscheidungen, der Sinnhaftigkeit: „...Nach einer Weile brach die Predigerin das Schweigen. Fast flehend fragte sie: „Du... du hast Ihn doch gesehen? Wie sieht aus?“ Der Gast zögerte lange. Dann sagte er: „Licht...nichts als Licht. Licht, das blendet und wie Feuer brennt. Gestalt gewann er für mich erst, als er sprach. Im Namen, mit dem er mich rief...“

Voller Raum und Bewegung sind folgende Beispiele: „Mit Jeremia betreten wir den zerstörten Tempel. Unseren Weg säumen die Trümmer gescheiterten, verlorenen Lebens. Hoffnungen hängen, verkohlten Balken gleich, von der Decke herab. Wo einst die Steintafeln standen, gähnt Leere: Zu Staub zerfallen knirschen unter den Schritten die heiligen Worte. In dunklen Ecken, halb verschüttet, hausen die Gespenster unserer Schuld. Doch auf einmal ist da etwas eindringlich Rufendes. Es liegt auf der Erde, eine Scherbe, nicht größer als eine Handfläche. Mit Jeremia bergen wird die Scherbe an unserer Brust, dicht an unserem Herzen, tragen sie mit uns fort, wohin es uns auch immer verschlägt – nach Ägypten und darüber hinaus...“

„ Nachts auf dem See. Morgens am Strand. Zitternd noch vor Kälte und Furcht, lachend, weinend, drängen sie sich um das Feuer, halten ihre klammen Hände über die Glut. Gut riecht das Brot, frisch in der heißen Asche gebacken, gut riechen die Fische auf dem Rost. „Kommt und haltet das Mahl“, sagt der Fremde. Sie lagern sich im Kreis, der Sand ist noch feucht, Petrus zieht seine nasse Jacke aus und hängt sie an einem Ast zum Trocknen auf. Der Fremde nimmt eines der Brote, segnet es, bricht es, reicht ihnen die warmen Brocken hin...“

Neben visuellen und auditiven Elementen, entsteht hier ein Raum, in dem der Hörer sich bewegt, fühlt, Bewegungen sieht, körperlich nachempfindet.¹³¹

Ein hilfreicher Ansatz, jedoch schade, dass Bieritz in seinem Aufsatz den Bereich des haptischen Zugangs, obwohl in der Nennung der jüdischen Praxis deutlich vorhanden, auf die sprachliche metaphorische Ebene reduziert.

¹³¹ BIERITZ, KARL-HEINRICH, Zwischen-Räume – Eine Meta-Meditation zum Ort der Predigtmeditation zwischen Text und Predigt, in: DEEG, ALEXANDER/NICOL, MARTIN, Bibelwort und Kanzelsprache, 137-157.

Wie Kopf und Herz, Verstand und Körper wieder miteinander kommunizieren ist zentrale Frage des **Focusing**. Spannend wäre es, die Erkenntnisse Eugen Gendlins, dem Begründer des Focusing auch für die Predigt nutzbar zu machen. Gendlin arbeitete an der Seite von Carl Rogers, dem Begründer der klientenzentrierten Gesprächstherapie. Als Professor der Philosophie interessierte Gendlin die Frage der menschlichen Wahrnehmung: Wie erleben wir unsere Welt und wie verwenden wir Sprache und Bilder, um dieses Erleben zu formulieren. Als Forschungsfeld wählte er die Klienten in therapeutischen Gesprächen. Er stellte fest, dass für eine erfolgreiche Therapie vorwiegend eine Fähigkeit ausschlaggebend ist, die der Klient selbst mitbringt, die er aber auch erlernen kann. Die Fähigkeit beinhaltet das Hineinspüren in den eigenen Körper genau dann, wenn die Sprache ins Stocken geriet. Sie konnten den Bereich des Kognitiven verlassen und hatten Zugang zu dem körperlich wahrnehmbaren Innenbereich, der bereits vor dem Finden von Worten etwas zu spüren gibt. Dieses Gespür nennt Gendlin „felt sense“. Es entsteht in Reaktion auf externe Situationen. Diesen felt sense wahrzunehmen, das noch verschwommene Gefühl zu fokussieren, bis eine gewisse Klarheit durch beschreibende Worte oder Bilder entsteht, ist der Schlüssel für den therapeutischen Erfolg. Die Beobachtung, dass diese Wahrnehmung erlernbar ist, führte zum Modell der Focusing-Schritte. Gendlin sieht in dieser Entdeckung nicht nur ein therapeutisches Mittel, auch ein Mittel für eine Selbsttherapie oder zur Entscheidungsfindung. Peter Lincoln wendet die Focusing-Methode an zur Vertiefung der eigenen Spiritualität. Zu der Übung, den eigenen Körper zu erspüren, ermutigt auch die Bibel an vielen Stellen.¹³² Im gottesdienstlichen Rahmen ist die Focusing-Methode nicht in der vollständigen Form durchführbar, gibt aber Anhaltspunkte und Ideen, dem nachzuspüren, was einen innerlich bewegt. Der Prediger kann gezielte Fragen stellen, dem Hörer Freiräume ermöglichen, in sich hineinzuspüren und ihm helfen, das Erspürte in Bilder oder Worte zu fassen.

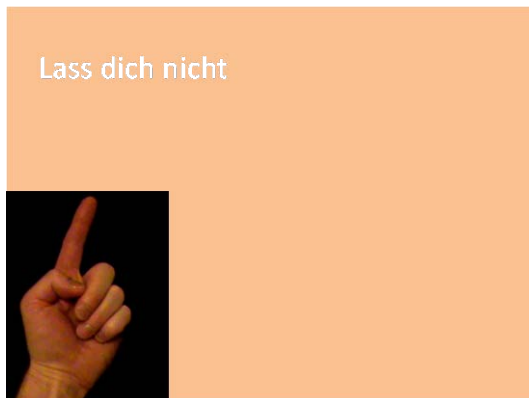
Als Anregung ein Beispiel aus einem Psalm, das zeigt, wie der Beter seiner Körperwahrnehmung über Bilder und Worte Ausdruck verleiht. „HERR, höre mein Gebet und laß mein Schreien zu dir kommen! Verbirg dein Antlitz nicht vor mir in der Not, neige deine Ohren zu mir; wenn ich dich anrufe, so erhöre mich bald! Denn meine Tage sind vergangen wie ein Rauch, und meine Gebeine sind verbrannt wie von Feuer. Mein Herz ist geschlagen und verdorrt wie Gras, daß ich sogar vergesse, mein Brot zu essen. Mein Gebein klebt an meiner Haut vor Heulen und Seufzen. Ich bin wie die Eule in der Einöde, wie das Käuzchen in den Trümmern. Ich wache und klage wie ein einsamer Vogel auf dem Dache.“ (Psalm 102,2-8) Bei einer Auslegung dieses Psalms könnte dem Predigthörer geholfen werden, die eigenen inneren Vorgänge in Worte und Bilder zu fassen, sodass ihm Zugänge zu seiner körperlichen Wahrnehmung ermöglicht werden. Das wird kaum durch eine kognitive Beschäftigung mit Gattungs-

¹³² LINCOLN, PETER, Wie der Glaube zum Körper findet – Focusing als spiritueller Übungsweg, Neukirchen-Vluyn: AUSAAT Verlag in der Neukirchener Verlagsgesellschaft ²2009, 135-137.

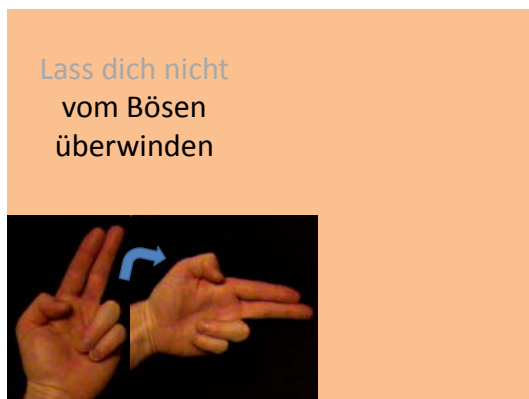
und Wortanalysen erfolgen. Der Hörer könnte aber angeleitet werden, sich in ihm bekannte Situationen hineinzuspüren, die er mit den Bildern und Worten des Psalmisten assoziiert. Die Frage nach dem daraus sich entwickelnden Körpergefühl ist ein erster Schritt, die Kommunikationswege zwischen Kopf und Herz wieder auszubilden und von einem verkopften Glauben zu einem gelebten, gefühlten und heilsamen Vertrauen in Gott zu finden.

Haptische Wahrnehmung ganz plastisch geschieht beim **Befühlen eines Gegenstandes**. Als Beispiel dient an dieser Stelle eine bei letzten Weihnachtsgottesdienst an alle Hörer ausgeteilte Parkscheibe, die als Veranschaulichung für das Pausieren im Leben dienen sollte, gleichzeitig aber auch über das Drehen des Rades und der Zahlen eine Reflektionshilfe darstellte für die Hektik eines ganzen Tages mit seinen vierundzwanzig Stunden, als auch für einen Jahresrückblick.

Hin und wieder gebrauchte ich das Mittel eines **Finger- oder Bewegungsspiels**. Hierbei greife ich die didaktischen Überlegungen auf, Bewegungsabläufe in ihre Einzelteile zu zerlegen und mit Sinn zu füllen. Bei der Jahreslosung 2011 sah das so aus. Die Folien wurden an der Leinwand angezeigt, erklärt und dann mit dem dazugehörigem Text nachgesprochen und -geahmt. In der Kampfsituation, die hier durch die Sprache anklingt, fiel mir das Bild eines Kampfes ein, das ich mit dem Bild zweier gegeneinander gerichteter Pistolen recht drastisch zeichnen wollte.

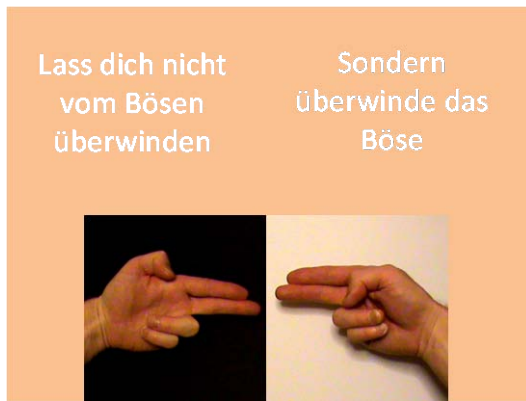


1.) „Lass dich nicht“. Erklärung: ein warnender Finger, der auf Gefahr hinweist.¹³³

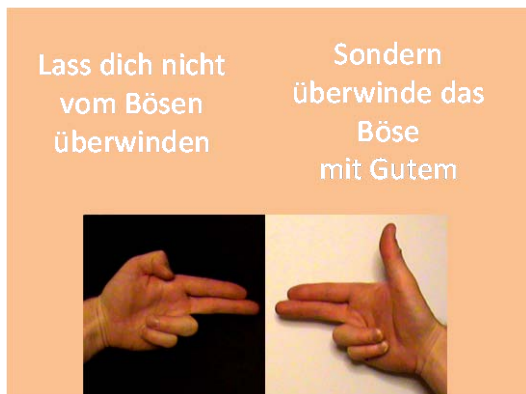


2.) „vom Bösen überwinden“. Der zweite Finger schnell nach oben, das Böse greift an, die Drehung der Hand von oben in die Waagerechte soll das „überwinden“ veranschaulichen. Achtung, der Daumen bleibt geknickt.

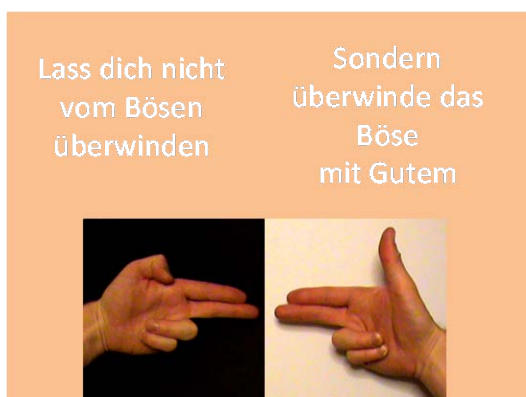
¹³³ Bei der Konvertierung gingen leider die schwarz hervorgehobenen Textteile verloren, der zum Bild zu lesende Text steht bei jedem Erklärtext noch einmal dabei.



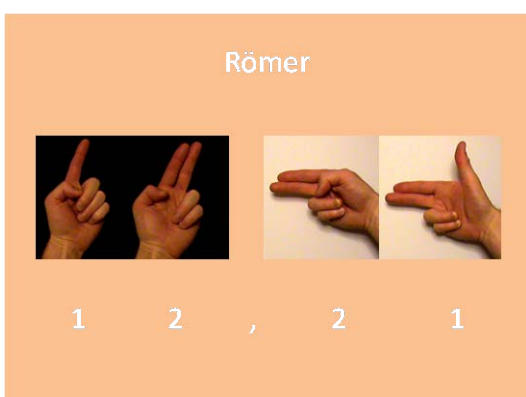
3.) „Sondern überwinde das Böse“. Es folgt die Hand auf der anderen Seite geformt zum Gegenangriff, bildlich unterlegt mit weiß, um den Kontrast von Böse und Gut zu veranschaulichen. Es geht um Verteidigung und Abwehr des Bösen. Der Daumen ist ganz eingeknickt.



4.) „mit Gutem“. Jetzt schnellt der Daumen nach oben als Bewegung, mit der man „gut“ in Verbindung bringen kann. Die Kampfsituation bleibt bestehen, aber die eine Hand ist der anderen an Größe überlegen.



5.) Mit dem fertigen Bild wird der Vers nun in seinen einzelnen Abschnitten mehrfach wiederholt.



Die Textstelle war mit der gleichen Bewegung zu wiederholen. Dabei wurden nun schlicht die Finger gezählt.

Inhaltlich kann man über dieses Beispiel anderer Meinung sein. Im Gottesdienst bei der Durchführung dieser Übung spürte ich deutlich – Ausnahmen in konservativen Baptistenkreisen bestätigen die Regel – das Erwachen eines „Spieltriebs“. Viele

machten eifrig mit. In der Woche nach der Predigt wurde die Präsentation noch auf Wunsch per Email verschickt.

Auch Predigtgliederungen habe ich schon mit i.d.R. größeren Bewegungen verknüpft, wenn ich es für die Aussagen bekräftigend hielt. Das war vor allem dann gegeben, wenn der Gliederungspunkt eng mit Emotionen oder Handlungen verknüpft war, bei denen sich ein „Nachstellen“ anbot. Ich verlange bei diesen Übungen nicht, dass „alle mitmachen“, sondern lade dazu ein, wissend, dass sich dieser Zugang nur für bestimmte Menschen gut anfühlt und hilfreich ist. Beim Treff im Gemeindecfé oder beim sonntäglichen Besuch am Mittagstisch formen Predigthörer die Bewegungen nach und verbinden teilweise nicht mehr den Wortlaut, aber den Sinngehalt mit der Bewegung.

Inwieweit während des Predigtgeschehens auch das Aufstehen, Umhergehen und Ortswechsel möglich sind, hängt an den Gegebenheiten im Raum, der Enge oder Weite und anderen Faktoren. Ein Hingehen zu einem bestimmten Punkt, beispielsweise, um einen Gegenstand näher zu betrachten, anzufassen, sich einen Gegenstand abzuholen oder aber allein das Aufstehen und Gehen als ein Zeichen irgendeiner persönlichen Entscheidung halte ich für ein hilfreiches Mittel, inneren Bewegungen äußerlich Ausdruck zu verleihen .

4.3.4 Sinnesreize auf mehreren Ebenen

Ausgehend von multimodalen Enkodierungsprozessen könnten genau genommen alle auf einzelne Sinnesreize fokussierten Methoden unter diesem Punkt erwähnt werden, zeigten die bisherigen Beispiele bereits die Problematik einer eindeutigen Zuordnung. Einige methodische Zugänge zum Predigthörer, die aber deutlich mehrere Eingangskanäle gleichzeitig beanspruchen, sollen an dieser Stelle erwähnt werden.

An dieser Stelle sei die **Dramapredigt** erwähnt, die ich zur Rolle des Hosea, David und Timotheus in der eigenen Gemeinde getestet habe. Gerührte Reaktionen bestimmter Gottesdiensthörer, die sich sonst nie äußern, interessanterweise auch positive Äußerungen russlanddeutscher und älterer Geschwister lassen erahnen, welche Zugänge diese Hörer sonst in Predigten vermissen.

Der **Film** als Medium bedient vorrangig den visuellen und auditiven Eingangskanal, wobei auch dort Räume und Bewegungen geschaffen werden. Ich will an dieser Stelle nicht auf die Verwendung säkularer Filmszenen als Sequenzen innerhalb einer Predigt eingehen, sondern nur auf das Medium des laienhaften und realitätsnahen Kurzfilms. In diesem wird, so meine Vermutung, mehr Nähe zum Betrachter hergestellt als in einem perfekten Kinoszenario. Folgendes Beispiel verbindet meines Erachtens den

musikalischen und visuellen Reiz mit der Schaffung eines Zwischen-Raums gerade aufgrund der möglichen Alltagsnähe.

Als Einstieg in eine Adventspredigt wählte ich das viel kursierende Video des Hallulujah-Flashmobs in einer Essenszeile einer Einkaufspassage.¹³⁴ Belanglos essen Passanten vor der Kulisse diverser Essensstände ihre Mahlzeit, unterhalten sich, telefonieren. Ein Musiker spielt im Hintergrund Unterhaltungsmusik, dann unverhofft den Beginn von Händels Halleluja. Eine telefonierende Frau stimmt mit durchdringend klarer Stimme das Hallelujah an, noch immer das Handy am Ohr, andere Passanten und eine „Putzkraft“ stimmen mit ein, ein ganzer Chor schält sich langsam aus der Menge der Unbeteiligten heraus. Menschen filmen, fotografieren, sind berührt, das Hallelujah verklingt und alles geht so weiter, als ob nichts geschehen wäre. Da man sich durch dieses Video in die Situation des Sängers und Beobachters einfühlt, drängt sich die Frage auf, würde ich da mitsingen, wie würde ich reagieren als Unbeteiligter. Was dabei wichtig ist, ich bin ganz im Sinne des geschaffenen Zwischen-Raumes selbst der Fragesteller, ich positioniere mich selbst in punkto Mut und Einsatzbereitschaft oder auf der anderen Seite in punkto Distanz, Kritik oder peinlicher Berührung. Dieses Video sollte anregen, darüber nachzudenken, inwieweit unser Leben im Alltag ein Zeichen der Hoffnung ist und welche kreativen Ausdrucksformen wir finden könnten, um auf Christus hinzuweisen.

4.3.5 Sprache

Die Sprache als vorrangiges Kommunikationsmittel in der Predigt bietet vielfältige Möglichkeiten, die verschiedenen multimodalen Enkodierungsprozesse auszulösen. Da sie unter allen drei Eingangskanälen behandelt werden kann, wird hier zusammenfassend in aller Kürze auf wenige Aspekte eingegangen.

Ich halte eine Überprüfung und Erweiterung der eigenen Sprache hinsichtlich der einseitigen Bezugnahme auf die Wahrnehmungskanäle für nachdenkenswert. Eine Auflistung von Wörtern, die den einen oder anderen Typ kennzeichnen, aber auch ansprechen sei hier als Anregung dargestellt.¹³⁵

Visuell	Auditiv	Kinästhetisch
Ansicht, blicken auf, Blitz, Einblick, erscheinen, glänzend, klar, offensichtlich, Perspektive, vage, Vorstellung, zeigen	Hören, klingen, mit anderen Worten, Resonanz, rufen, Schrei, sprechen, Sprichwort, tönen, Tonfall, verstärken, zuhören	Ergreifen, fühlen, geschmeidig, gespannt, handhaben, in Verbindung, kalt, rau, hart, scharf, schneidend, warm, weh, bitter, duftend, frisch, Geruch, Geschmack, salzig, sauer, schal, stinkig, süß

¹³⁴ <http://www.youtube.com/watch?v=SXh7JR9oKVE&feature=fvsr>, (11-02-17).

¹³⁵ BRANDHOFER-BRYAN, KATHLEEN, 179.

Zur Entstehung innerer Bilder verhilft eine möglichst konkrete Sprache. Prägnante Rede wäre: „der Kerl schlich um die Villa herum“. Dazu im Kontrast die nivellierende Rede: „Der Mann ging um das Haus herum.“ „Der Wecker tickte bis zum Dunkelwerden“ contra „Die Uhr ging bis zum Abend“. Bei einer Untersuchung wurden 48:29 prägnante Beispielsätze behalten. Prägnante Sätze haben drücken eine größere Nähe zu konkreten Personen oder Gegenständen aus. Eine „Villa“ schafft ein konkreteres Bild als ein „Haus“, ein „Wecker“ ist konkreter als eine „Uhr“. ¹³⁶

Sprache, die im Gedächtnis Geräusche zum Wiederhall bringt. In einem Teil der Anwendung einer Predigtaussage könnte das so klingen: Mit lauten Knall fliegt die Tür ins Schloss. Sie hört wie ihr Ehemann wild entschlossen die Treppe hinunter poltert und mit quietschenden Reifen den Hof verlässt. In die plötzliche Stille, beginnt sie leise zu schluchzen, dann weint sie ungehemmt. Vergeben?

Sprache, die innere Bilder und Bewegung entstehen lässt kann so „aussehen“: „Nicht immer läßt ein Baum bei dem ersten Schütteln seine Frucht dir in den Schoß fallen. Schüttle ihn wieder, Freund, schüttle ihn nocheinmal! Und zuweilen, wenn der Baum groß ist und fest in der Erde sitzt, mußt du ihn hin und her schütteln, mußt deinen Fuß ansetzen und deinen Körper dagegen stemmen und mußt alle Kraft anwenden, um ihn zu bewegen, damit er dir die Frucht abgebe. So ist es mit dem Gebet“¹³⁷

Sprache, die eine Verbindung zum haptischen Gedächtnis herstellt, bedient sich der Verben. „Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein“ lässt wesentlich mehr Bewegung assoziieren als die daraus entstanden substantivierende Parodie: „Nach Aushebung einer Grube zum Zwecke der Schädigung anderer liegt auch für den Urheber ein Hinabstürzen im Bereich der Möglichkeit.“¹³⁸

¹³⁶ LERLE, ERNST, 36-38.

¹³⁷ Zitat Charles Haddon Spurgeons, entnommen: LERLE, ERNST, 28.

¹³⁸ Aus LERLE, ERNST, 29.

5. Bewertung und Aussicht

Hat der Lerntyp etwas mit meiner, mit der Predigtpraxis zu tun?

Der Lerntyp im idealtypischen Sinn, den es als ein wissenschaftlich begründetes Konzept gar nicht gibt, wie sich mir erst im Verlauf dieser Ausarbeitung auftat, der aber noch in mehreren populären Darstellungen zum Thema Lernen und Lerntechniken „herumgeistert“, kann als solch ein „Geist“ offensichtlich keine hilfreichen Impulse für die Predigtpraxis liefern.

Die Erkenntnisse aus der Psychologie, die der Beschäftigung mit der Lerntypentheorie vorausging, tröstete über das schleichende Verschwinden des Lerntyps hinweg, bietet die Psychologie doch fundierte und wirklich hilfreiche Forschungsergebnisse zum Lernprozess und der Gedächtnisleistung. Von Engelkamps multimodalem Enkodierungsprozess her rührte die Forderung der aktiven Suche nach Methoden, die die Verarbeitungstiefe von Lernstoff begünstigen.

Im Nachdenken über den anthropologischen und geistlichen Aspekt im Lernprozess durch die Beschäftigung mit den Ergebnissen aus Psychologie und Didaktik und die sehr knapp gehaltene Beschäftigung mit dem Verhältnis zwischen Rhetorik und Kommunikation auf der einen und dem Wirken des Geistes auf der anderen Seite, konnten beide Pole zueinander geführt und aufeinander bezogen verstanden werden. Geschöpflichkeit und Pneuma können beim Predigtgeschehen nicht getrennt voneinander gedacht werden. Damit war die Tür geöffnet für die Suche nach Methoden, die Predigthörerschaft auf den drei Eingangskanälen zu erreichen und für eine lerneffiziente Predigt das Menschen Mögliche zu tun.

Die Suche nach praktischen Ideen in homiletischer Literatur enttäuschte weitestgehend. Nach der in dieser Ausarbeitung verwendeten homiletischen Literatur, den vielen anderen gesichteten Werken, ging ich davon aus, dass nur noch eine wesentlich intensivere Suche und die Einbeziehung angelsächsischer Literatur, die ich hier weitestgehend unbeachtet ließ, Ideen und Methoden zu Tage hätten fördern können. Doch wenn schon Grözinger (2008) schreibt, dass sich Gert Otto (1987) „in der neueren homiletischen Diskussion „am intensivsten dem Zusammenhang von Rhetorik und Homiletik gewidmet“¹³⁹ hat und überspitzt gesagt Martin Nicol die Predigt mit der Dramaturgie des Theaters vergleicht und sie es mit einem Kunstwerk gleichstellt, aber für den praktischen Vollzug der Predigt selbst kaum etwas an dramaturgischen oder künstlerischen Elementen „abspringt“, dann verspricht die Suche nach Material eher die Suche nach der Stecknadel zu sein. Ich frage mich, wo kann ich als gewöhnlicher Prediger praktische Anleitung zu konkreten und zumindest bekannten Predigtgattungen finden? Wo gibt es wirklich praxisnahe Literatur zur Vorbereitung,

¹³⁹ Grözinger, 193.

zum Aufbau und zur Durchführung einer Dramapredigt? Welche Schulungen gibt es zum Einsatz von untypischen Medien und Methoden in der Predigt, die über das Erlernen des Umgangs mit Software hinausreichen?

In der Hoffnung, mehr Ideen zu finden, was andere so tun, um „reiz-volle“ Predigten zu halten - und dazu hilft es ja nicht, die zahlreichen Predigtsammlungen oder deren Auswertungen zu lesen, unter denen ich bisher leider auch noch keine neuen kreativen Ideen gefunden habe, die sonderlich über den kunstvollen Umgang mit Sprache hinausreichen, entschied ich mich mehr als geplant über eigene Beispiele zu schreiben.

Auf dem Hintergrund der Lernpsychologie allerdings brachte mir diese Reflektion wirklichen Gewinn. Denn in einigen Details kann ich mich verbessern, Elemente ergänzen, dem Hörer noch mehr Freiheiten lassen, mehr zur Auswahl stellen. Mehr Zeit bei der Predigtvorbereitung auf Körpersprache, Emotion, die Kanäle der Wahrnehmung zu legen ist mir umso wichtiger geworden.

Ich scheine in der Sprache, darauf möchte ich in Zukunft mehr achten, mich vorwiegend bildlicher Sprache zu bedienen. Die Sprache zum Klingen bringen durch entsprechende Signalwörter und auditive Reize schaffen ist weiterhin mein Trainingsfeld.

Die Entscheidung, über visuelle, auditive und haptische Zugänge zum Predigthörer zu schreiben, zeigte sich als zu umfangreich, als dass detaillierter auf einzelne kommunikative oder rhetorische Methoden für die Predigtpraxis eingegangen werden konnte. Der Vorteil einer breiter angelegten Arbeit lässt sich jedoch mit den Ergebnissen der multimodalen Verarbeitung am ehesten verbinden zu einem für mich vorerst ausreichenden fruchtbaren Gesamtbild. Auf aber genau diese kombinierte Betrachtung der Sinnesorgane des Menschen und die Folgen für die „sinn-volle“ Predigtpraxis, hätte ich zur Beantwortung meiner eingangs gestellten Frage ungern verzichtet.

Auf einem Nebengleis dieser Arbeit geriet ich ins Staunen über Gottes Größe, die sich in der Schöpfung des menschlichen Gehirns zeigt. Die Grenzen der Erklärbarkeit der Vorgänge im Gehirn sind offensichtlich sehr schnell erreicht. Der Predigthörer wird Staunen, wenn ihn hier und da die Liebe Gottes durch gut durchdachte Rhetorik und Methodik erreicht. Sein Staunen und mein Staunen haben dann die gleiche Ursache, die Beschäftigung mit dem Gehirn und das gleiche Ziel, Gott näher zu kommen und ihn zu ehren.

6. Literaturliste, Internetquellen

Zu Lerntechnik, Lerntypen, Pädagogik und Didaktik:

AEBLI, HANS, Zwölf Grundformen des Lernens, Stuttgart: Klett-Cotta 1997

BRANDHOFER-BRYAN, KATHLEEN, Lernen mit allen Sinnen, Offenbach: Gabal 2008.

DÖRING, KLAUS W., Lehren in der Weiterbildung, Weinheim: Deutscher Studienverlag, 5.Aufl. 1995.

GASSNER, ELISABETH, Lerntypen und Lernstrategien, Zürich: K2-Verlag 2007, 118-119.

HÜHOLDT, JÜRGEN, Wunderland des Lernens, Sprockhövel: Steinbeck-Druck GmbH 1984.

KARSTEN, GUNTHER, Lernen wie ein Weltmeister, 6. Aufl., München: Wilhelm Goldmann Verlag 2007.

KOPPELIN, FRANK, Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans – Lerntypen erkennen und verstehen, Bonn: Verlag für Kultur und Wissenschaft 2005.

NOVAK, KAJA, Lernstrategien anwenden, München: Compact Verlag 2010.

SCHRADER, JOSEF, Lerntypen bei Erwachsenen, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt ²2008.

SCHRÄDER-NAEF, REGULA, Rationeller Lernen lernen, 21. Aufl., Augsburg: Weltbild 2007.

VESTER, FREDERIC, Denken, Lernen, Vergessen, aktualisierte Neuaufl., München: DTV 34, 2011.

VOHLAND, ULRICH, Hören, Sehen, Behalten, München: Humboldt-Taschenbuchverlag 1994.

WALTER, KLAUS-DIETER/KRÄMER, SABINE, Effektives Lehren in der Erwachsenenbildung, Ismaning: Hueber-Holzmann 1994.

ZINTL, VIOLA, Lernen mit System – Effektiver Lernen in der Pflege, 2. Aufl., München/Jena: Urban & Fischer 2006.

Zur Psychologie:

ANGERMEIER, WILHELM F./BEDNORZ, PETER/SCHUSTER, MARTIN, Lernpsychologie, München/Basel: E. Reinhardt 1991.

- ENGELKAMP, JOHANNES, Das menschliche Gedächtnis, 2. Aufl., Göttingen/u.a.: Verlag für Psychologie 1991.
- GOLDSTEIN, E. BRUCE, Wahrnehmungspsychologie, Heidelberg/Berlin: Spektrum Akademischer Verlag.
- GRUNWALD, MARTIN, Begriffsbestimmungen zwischen Psychologie und Physiologie, in: GRUNWALD, MARTIN/BEYER, LOTHAR (Hrsg.), Der bewegte Sinn - Grundlagen und Anwendungen zur haptischen Wahrnehmung, Basel u.a.: Birkhäuser Verlag 2001, 1-14.
- GRUNWALD, MARTIN, Änderungen der Hirnelektrischen Aktivität bei Haptischer Reizverarbeitung, in: GRUNWALD, MARTIN/BEYER, LOTHAR (Hrsg.), Der bewegte Sinn - Grundlagen und Anwendungen zur haptischen Wahrnehmung, Basel u.a.: Birkhäuser Verlag 2001, 61-76.
- HÄNGGI, DIETER, Visuelle Vorstellungsfähigkeit, Freiburg/Schweiz: Universitätsverlag 1989.
- KNAUFF, MARKUS, Räumliches Wissen und Gedächtnis, Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag 1997.
- MARKOWITSCH, HANS J., Neuropsychologie des Gedächtnisses, Göttingen/u.a.: Verlag für Psychologie 1992.
- MIELKE, ROSEMARIE, Psychologie des Lernens, Stuttgart: Kohlhammer 2001.
- MIETZEL, GERD, Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens, 8. Aufl., Göttingen/u.a.: Hogrefe Verlag 2007.
- PINEL, JOHN P. J./PAULI, PAUL, Biopsychologie, 6. Aufl., München: Pearson Education 2007.
- POLLMANN, STEFAN, Allgemeine Psychologie, München/Basel: Ernst Reinhard Verlag, 2008.
- WEIDENMANN, BERND, Lernen mit Bildmedien - Mit den Augen lernen, Weinheim: Beltz 21994.
- WIPPICH, WERNER, Implizite und explizite Gedächtnisleistungen, in: GRUNWALD, MARTIN/BEYER, LOTHAR (Hrsg.), Der bewegte Sinn - Grundlagen und Anwendungen zur haptischen Wahrnehmung, Basel u.a.: Birkhäuser Verlag 2001, 99-108.
- ZIMBARDO, PHILIP G./GERRIG RICHARD J., Psychologie, bearbeitet und herausgeg. von GRAFF/ENGEL, 7. Aufl., Berlin: Springer 2003.

Zur Theologie und Homiletik

- AIGNER, MARIA ELISABETH, Von der Kanzel ins Volk – Bibliolog als hermeneutischer Weg zur gemeinschaftlichen Entdeckung biblischer Texte, in: DEEG, ALEXANDER/NICOL, MARTIN, Bibelwort und Kanzelsprache, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2010, 171-183.
- BARRET, CHARLES KINGSLEY, Das Evangelium nach Johannes, KEK, Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht 1990.
- BARTH, KARL, Homiletik, Zürich: EVZ-Verlag 1966.
- BIERITZ, KARL-HEINRICH, Zwischen-Räume – Eine Meta-Meditation zum Ort der Predigtmeditation zwischen Text und Predigt, in: DEEG, ALEXANDER/NICOL, MARTIN, Bibelwort und Kanzelsprache, 137-157.
- BOHREN, RUDOLF, Predigtlehre, München: Chr. Kaiser 1986.
- GITT, WERNER, In 6 Tagen vom Chaos zum Menschen, 5. Aufl., Neuhausen-Stuttgart: Hänssler-Verlag 1998.
- GODET, FRÉDÉRIC, Kommentar zu dem Evangelium des Johannes, Gießen/Basel: Brunnen 1987 (4. Aufl. 1903).
- GIEBEL, MICHAEL, Predigt zwischen Kerygma und Kunst, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag 2009.
- GRÖZINGER, ALBRECHT, Homiletik, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2008.
- JOSUTTIS, MANFRED, Der Weg in das Leben – Eine Einführung in den Gottesdienst auf verhaltenswissenschaftlicher Grundlage, 2. Aufl., Gütersloh: Chr. Kaiser im Gütersloher Verlagshaus 1993.
- JOSUTTIS, MANFRED, Rhetorik und Theologie in der Predigtarbeit, München: Chr. Kaiser Verlag 1985.
- LERLE, ERNST, Kontaktstark verkündigen – Grundzüge bibeltreuer Predigt, Neuhausen-Stuttgart: Hänssler 1989.
- LINCOLN, PETER, Wie der Glaube zum Körper findet – Focusing als spiritueller Übungsweg, 2. Aufl., Neukirchen-Vluyn: Aussaat Verlag in der Neukirchener Verlagsgesellschaft 2009.
- LÜTZE, FRANK M., Die forma formans der Predigt – Zur vernachlässigten Rolle der Predigttradition, in: DEEG, ALEXANDER/NICOL, MARTIN (Hrsg.), Bibelwort und Kanzelsprache, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2010.

- MÜLLER, PHILIPP, Predigt ist Zeugnis – Grundlegung der Homiletik, Freiburg: Herder 2007.
- NICOL, MARTIN, Einander ins Bild setzen – Dramaturgische Homiletik, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2005.
- OTTO, GERT, „Lernen“, TRE 21, 1991, 17.
- OTTO, GERT, Predigt als rhetorische Aufgabe – Homiletische Perspektiven, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag 1987.
- PIPER, HANS-CHRISTOPH, Kommunizieren lernen in Seelsorge und Predigt, Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht, 1981.
- RENGSTORF, KARL HEINRICH, „μανθάνω, u.a.“, ThWNT IV, KITTEL, G. (Hrsg.), Stuttgart: Kohlhammer, 392-465.
- RIES, RICHARD, Zur pastoralpsychologischen Problematik des Predigers, BEUTEL, ALBRECHT/DREHSEN, VOLKER/MÜLLER, MARTIN (Hrsg.), Texte zur heutigen Predigtlehre, 2. erg. Aufl, Tübingen: Katzmann Verlag 1989.
- ROTHERMUND, JÖRG, Der Heilige Geist und die Rhetorik, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn 1984.
- SCHLIER, HEINRICH, Der Römerbrief, HThKNT Bd.VI, Freiburg u.a.: Herder 1977.
- SCHNACKENBURG, RUDOLF, Das Johannesevangelium III. Teil, 4. Aufl. 1982, HThKNT Bd. 4, Freiburg/u.a.: Herder 1975.
- SCHWIER, HELMUT/GALL, SIEGHARD, Predigt hören: Befunde und Ergebnisse der Heidelberger Umfrage zur Predigtrezeption Bd. 1, Berlin: LIT-Verlag 2008.
- SCHWIER, HELMUT/GALL, SIEGHARD, Predigt hören: Befunde und Ergebnisse der Heidelberger Umfrage zur Predigtrezeption Bd. 1, Berlin: LIT-Verlag 2008.
- STADELMANN, HELGE, Evangelikale Predigtlehre, 2. Aufl., Witten: Brockhaus Verlag im SCM-Verlag, 2008.
- THEISSEN, GERD, Zeichensprache des Glaubens – Chancen der Predigt heute, Gütersloh: Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus 1994.

Internet, Stand 17.02.2011:

LOOSS, MAIKE, Lerntypen? Ein pädagogisches Konstrukt auf dem Prüfstand:
http://www.ifdn.tu-bs.de/didaktikbio/mitarbeiter/looss/looss_Lerntypen.pdf.

HALB-Test: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/TEST/HALB/ergebnisse2003.shtml>.

MEYER, JOYCE, Predigten: <http://www.joyce-meyer.de>.

WILLIAMS, ANDREW-GARVEY, Sketchboard Preaching:
<http://www.lifehope.om.org/index.php/Download-document/18-Sketchboard-Preaching.html>.

OPEN AIR CAMPAGNERS USA, Sketchboardmethode:
<http://www.oacusa.org/messageoutlines.php>.

CHRISTMAS FOOD COURT FLASHMOB,, Hallelujah:
<http://www.youtube.com/watch?v=SXh7JR9oKVE&feature=fvsvr>.

McGurk-Effekt: <http://www.youtube.com/watch?v=aFPtc8BVdJk>. Auf Englisch mit Erklärungen: <http://www.youtube.com/watch?v=jtsfidRq2tw&NR=1>.

Körpersprache: <http://www.fbi.fh-koeln.de/institut/personen/tappenbeck/material/ws05/NwogwugwuKlostermann.ppt>.