

Tristan auf der Spur

Detektivische Zugänge zu mittelalterlicher Literatur

Andrea Sieber

1. Ausgangsbeobachtungen

Marjodo, eine Nebenfigur und zugleich der oberste Truchsess am Königshof von Cornwall in Gottfrieds von Straßburg um 1210 entstandenen *Tristan*-Roman, träumt eines Nachts von einem wilden Eber. Das furchterregende Tier erstürmt den Palast, dringt gewaltsam bis in das Gemach des Königs vor, wo er das Ehebett von König Marke verwüstet und mit seinem Geifer besudelt.¹ Irritiert von dem bedrohlichen Szenario erwacht der Truchsess und möchte sich seinem Freund Tristan mitteilen. Marjodo ruft und tastet nach Tristan, aber der Vertraute antwortet nicht, denn er schläft nicht wie gewohnt an seiner Seite. Der abwesende Freund kann daher weder Marjodos akute Beunruhigung auffangen noch eine Aufklärung über den prospektiven Trauminhalt² bieten. Intuitiv vermutet der Truchsess Heimlichkeiten, die er mit der Abwesenheit des Freundes in Verbindung bringt, ohne zu ahnen, welches Geheimnis sich tatsächlich dahinter verbirgt.

Marjodo reagiert verärgert, verlässt sein Bett und spürt dem Geträumten in seiner näheren Umgebung nach. Dabei findet er im Mondlicht tatsächlich Tristans Spuren im Schnee, denen er bis zu einer Kemenate folgt.

*doch nam er ime hin z'ime dâ van
ein vriuntlîchez zornelîn,
sô liep als er im solte sîn,*

Trotzdem befahl ihn deswegen
ein gelinder, freundschaftlicher Grimm,
so gerne er ihn auch hatte,

¹ Vgl. Gottfried von Straßburg, *Tristan. Mittelhochdeutsch/Neuhochdeutsch. Nach dem Text von Friedrich Ranke, neu hrsg., ins Neuhochdeutsche übersetzt, mit einem Stellenkommentar und einem Nachwort von Rüdiger Krohn*. 3 Bde., 15. Aufl. Stuttgart 2017, hier Bd. 2, V. 13511-13536. Der mittelhochdeutsche Text und die Übersetzung werden im Folgenden mit Titel, Band- und Versangaben nach dieser Ausgabe zitiert. Für Basisinformationen siehe insgesamt Monika Schulz, *Gottfried von Straßburg: ‚Tristan‘*. Stuttgart 2017, zur Marjodo-Episode vgl. S. 98-99.

² Rüdiger Krohn stellt eine Verbindung zwischen Marjodos Traum und Tristans Wappentier her: „Seinen Schild ziert ein (schwarzer) Eber als Sinnbild für seinen Mut [...]. Hier jedoch folgt der Dichter einer anderen mittelalterlichen Eber-Tradition, in der das Tier als zerstörerische, ja diabolische (durch die Farbe noch unterstrichene) Macht verstanden wird und zum Träger einer deutlichen Sexualsymbolik gerät.“ Vgl. Rüdiger Krohn, *Tristan. Bd. 3. Kommentar, Nachwort und Register*. 15. Aufl. Stuttgart 2017, S. 199; dort auch weiterführende Literatur zur Funktionalisierung von Träumen in der mittelalterlichen Literatur.

*daz er im niht enseite
 von sîner tougenheite.
 Marjodoc stuont ûf zehant
 und leite an sich sîn gewant.
 er sleich vil lîse hin zer tûr
 unde wartete dervûr
 und sach Tristandes spor dervor.
 hie mite sô volgete er dem spor
 hin durch ein boumgertelîn.
 ouch leite in des mânen schîn
 über snê und über gras,
 dâ er vor hin gegangen was,
 unz an der kemenâten tûr.
 (Tristan, Bd. 2, V. 13554-13569)*

daß er ihm nichts gesagt hatte
 von seinem Geheimnis.
 Marjodo stand sogleich auf
 und zog sich an.
 Er schlich sich leise zur Tür,
 hielt davor Ausschau
 und sah Tristans Spur.
 Da folgte er der Spur
 durch einen kleinen Garten.
 Der Mondschein führte ihn
 über Gras und Schnee,
 wo vorher jener gegangen war,
 bis an die Tür zur Kammer.

Die Szene wirft die Frage auf, wieso sich Marjodo überhaupt auf Tristans Spur begibt. Der Truchsess ist von Isolde der *süezen küniginne* (V. 13468) affiziert, was unter anderem auch seine Freundschaft mit Tristan motiviert.³ Er befindet sich demnach in einer Situation latenter Rivalität mit dem Freund um Isoldes Gunst, was sowohl seinen intuitiven Verdacht als auch seine emotionale Reaktion auf den Traum erklärt. Eine Mischung aus Zorn und Neugier treibt ihn demnach an, dem mutmaßlichen Geheimnis, das sein eigenes Begehren durchkreuzen könnte, nachzuspüren.

Die mittelalterlichen Rezipierenden verfügen zu diesem Zeitpunkt der Handlung natürlich über einen deutlich anderen Wissens- und Wahrnehmungshorizont als Marjodo: Sie wissen, dass Tristan und Isolde durch einen zufällig konsumierten, magischen Minnetrank gezwungen sind, einander auf Leben und Tod zu lieben. Zwar hat Tristan tatsächlich den Anspruch Isoldes Hand durch Tötung eines Drachen erlangt, aber er hat lediglich stellvertretend für seinen Onkel König Marke um die irische Prinzessin geworben. Aus dieser Konstellation resultiert bekanntlich eine der berühmtesten, tragischen Dreiecksgeschichten der Weltliteratur. Denn die Magie des Tranks versetzt Tristan und Isolde gemäß der mittelalterlichen Vorstellungen von der Liebe als Krankheit in einen emotional und körperlich auszehrenden Zustand, den sie nur durch Liebesvollzug überleben können. Mit Unterstützung von Isoldes Kammerzofe Brangäne werden daher regelmäßig Treffen der Liebenden arrangiert.

Dadurch wird eine Sphäre der Heimlichkeit geschaffen, die im deutlichen Kontrast zur Öffentlichkeit steht. Die konstitutive Ambivalenz und Uneindeutigkeit dieser Heimlichkeitssphäre eröffnet den Liebenden die Möglichkeit das Wissen und die Wahrnehmung anderer Figuren durch verschiedene Listen so zu manipulieren, dass der Ehebruch zunächst unentdeckt bleibt und später nicht eindeutig bewiesen werden kann.

³ Vgl. *Tristan*, Bd. 2, V. 13460-13471.

Die List-Episoden inszenieren Exerzitien in der Kunst des Zeichenlesens, wie sie dem mittelalterlichen Semiotiker vertraut sind, nur dass die bezeichneten Inhalte sich verschleiern und verwirren.⁴

In den durch List uneindeutigen Situationen steht König Marke zusammen mit allen weiteren uneingeweihten Figuren an seiner Seite kontinuierlich unter Druck, die Liebe zwischen seinem Neffen Tristan und seiner Frau Isolde anhand lediglich vager Indizien glaubhaft als Ehebruch zu enttarnen und durch geeignete Sanktionen gegen die illegitime Liebe die normative Ordnung wieder herzustellen. In dieser Gesamtkonstellation müssen die Wissens- und Wahrnehmungshorizonte aller Figuren in einem Spannungsfeld von List und Gegenlist permanent neu austariert werden. Dies wird nicht nur auf der Handlungsebene als komplexer semiotischer Prozess ausagiert, sondern auch auf einer metareflexiven Ebene von den Figuren und dem Erzähler problematisiert.

Diese Beobachtungen möchte ich zum Ausgangspunkt nehmen, die im *Tristan*-Roman verhandelten Zeichenkomplexe unter dem Gesichtspunkt einer Semiose des Mehrdeutigen⁵ näher zu beleuchten. Zunächst rücke ich dafür die epistemologische Figur der ‚Spur‘ in den Fokus, um dann in einem zweiten Schritt deren semiotische Funktionalisierung anhand exemplarischer Szenen der Manipulation, des Erkennens und Verkennens herauszuarbeiten. Die auf diese Weise nachgezeichnete innertextuelle Semiose⁶ soll anschließend didaktisch für detektivische Zugänge zu mittelalterlicher Literatur produktiv gemacht werden, wobei ein besonderer Akzent auf dem medialen Transfer und dem Einsatz digitalisierter Handschriften aus dem Mittelalter liegen wird.

2. Zur Semiose des Uneindeutigen

Indem Marjodo nach dem beunruhigenden Ebertraum seinem Freund Tristan aufmerksam nachspürt, rückt dessen Abwesenheit als materielle Wirklichkeit der ‚Spur‘⁷ in den selektiven Wahrnehmungshorizont der Nebenfigur. Spuren, wie sie Tristan als sichtbare Zeichen (Signifikanten) im Schnee hinterlassen hat, stehen

⁴ Christoph Huber, *Gottfried von Straßburg: Tristan*. 3., neu bearb. u. erw. Aufl. Berlin 2013, S. 102.

⁵ Dazu grundlegend Rüdiger Schnell, *Suche nach Wahrheit. Gottfrieds „Tristan und Isold“ als erkenntniskritischer Roman*. Tübingen 1992.

⁶ Als ‚Semiose‘ bezeichne ich im Folgenden im Sinne von Charles Sanders Peirce einen im Grunde genommen unendlichen Prozess, in dem Zeichen im Rekurs auf andere Zeichen und im Verlauf der Interpretation dieser Zeichen ihre Wirkungen entfalten. Vgl. dazu grundlegend Winfried Nöth, „Semiose und ihre Dimension“. In: Ders., *Handbuch der Semiotik*. 2., vollst. neu bearb. und erw. Aufl. mit 89 Abbildungen. Stuttgart/Weimar 2000, S. 227-291, hier S. 227.

⁷ Der mittelhochdeutsche Begriff *spor* (V. 13563-13564) ist eine Ableitung des starken Verbs *g. *spor-na* „mit den Füßen treten“ und demnach etymologisch sehr nah an der ursprünglichen Bedeutung tatsächlich als „Fußabdruck“ zu denken. Für weiterführende Überlegungen zur Wortbedeutung vgl. Sybille Krämer, „Was also ist eine Spur? Und worin besteht ihre epistemologische Rolle? Eine Bestandsaufnahme“. In: Sybille Krämer et al. (Hgg.), *Spur. Spurenlesen als Orientierungstechnik und Wissenskunst*. Frankfurt am Main 2007, S. 11-33, hier insbesondere S. 13-14.

dabei in einem besonders intrikaten Verhältnis zu ihren potenziellen Bedeutungen (Signifikaten).⁸ Denn Tristans Fußabdrücke sind als Zeichen seiner vormaligen Präsenz im Schnee noch sichtbar, aber in dem Augenblick, in dem die Spuren von Marjodo wahrgenommen werden, ist der Protagonist den Blicken des Beobachters tatsächlich entzogen. Die Spuren im Schnee bezeugen zwar den Sachverhalt, dass jemand durch den Schnee gegangen ist, vergegenwärtigen aber nicht den Abwesenden als konkreten Verursacher der sichtbaren Zeichen, sondern markieren lediglich dessen Abwesenheit.⁹ Wer die Spur tatsächlich erzeugt hat, bleibt dabei prinzipiell uneindeutig. An die kognitive Leistung einer besonders aufmerksamen, selektiven Wahrnehmung, die das Abwesende als Spur allererst performativ hervorbringt, muss sich daher immer eine rationale Verarbeitung anschließen, die aus einer Vielzahl an Deutungsmöglichkeiten eine plausible Interpretation herausfiltert.

Darüber hinaus entfalten Tristans Spuren ihre narrative Logik in einem Spannungsverhältnis von Störung und Ordnung.¹⁰ Denn die Spuren im Schnee fallen Marjodo nur deshalb auf, weil er zuvor zunächst den Ebertraum emotional verstörend und anschließend Tristans Abwesenheit auf dem gemeinsamen Nachtlager als ungewohnt erlebt hat. Beide Störungen der gewohnten Ordnung provozieren ihn, die Kemeate zu verlassen und aktiv nach dem Freund zu suchen. Dessen Spur er dann auch zwangsläufig im Schnee findet, wodurch das spurenbildende Geschehen in der Narration kausal rekonstruiert wird.

Die Semantik der Spur entfaltet sich nur innerhalb einer ‚Logik‘ der Narration, in der die Spur ihren ‚erzählten Ort‘ bekommt. Doch es gibt stets eine Vielzahl solcher Erzählungen. Daher sind Spuren polysemisch: Diese Vieldeutigkeit der Spur ist konstitutiv, also unhintergebar. Etwas, das nur *eine* (Be-)Deutung hat und haben kann, ist keine Spur, vielmehr ein Anzeichen.¹¹

In dem Moment als Marjodo Tristans Spuren im Schnee intuitiv als Indikatoren für dessen Abwesenheit deutet, verlieren die Spuren punktuell ihre konstitutive Ambivalenz. Da Marjodo aber das gesamte Geschehen als Effekt einer gestörten Ordnung begreift und in seiner Reflexion mit der Potenzialität eines Geheimnisses verschränkt, löst sich diese vorübergehend gesichert erscheinende Erkennt-

⁸ Vgl. einführend zu den semiotischen Grundbegriffen Hans Krah, „Was ist ‚Literatursemiotik‘?“. In: Anita Schilcher/Markus Pissarek (Hgg.), *Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage*. 4., erg. Aufl. Baltmannsweiler 2018, S. 35-53, hier S. 36-37.

⁹ Sybille Krämer benennt insgesamt zehn Attribute von Spuren, die teilweise den epistemologischen Hintergrund meiner Textbeobachtungen bilden: 1. Abwesenheit; 2. Orientierungsleistung; 3. Materialität; 4. Störung; 5. Unmotiviertheit; 6. Beobachter- und Handlungsabhängigkeit; 7. Interpretativität, Narrativität und Polysemie; 8. Zeitenbruch; 9. Eindimensionalität und Unumkehrbarkeit; 10. Medialität, Heteronomie, Passivität. Vgl. Krämer, „Was also ist eine Spur?“, S. 14-18.

¹⁰ Zur binären Konfiguration von Störung und Ordnung vgl. Sybille Krämer, „Immanenz und Transzendenz der Spur: Über das epistemologische Doppelleben der Spur“. In: Sybille Krämer et al. (Hgg.), *Spur. Spurenlesen als Orientierungstechnik und Wissenskunst*. Frankfurt am Main 2007, S. 155-181, hier S. 159-160.

¹¹ Krämer, „Was also ist eine Spur?“, S. 17; Hervorhebung im Original.

nis im weiteren Handlungsverlauf immer wieder in der Semiose von Uneindeutigkeiten auf.

Die intrikate Zeichenlogik des mutmaßlichen Geheimnisses zeigt sich bereits unmittelbar nach dem Entdecken der Spuren im Schnee:¹² Im Mondlicht war Marjodo Tristans Spuren bis an eine Tür gefolgt, vor der er zunächst ängstlich verharret. Dass die Tür unverschlossen ist, missfällt ihm allerdings und durch Abwägen verschiedener harmloser und schlimmer Erklärungen kommt der Truchsess schließlich zu dem Verdacht (*wân*; V. 13579-13580.), dass Tristan bei der Königin Isolde sei. Dieser Verdacht basiert tatsächlich auf keiner sichtbaren Spur, sondern resultiert ausschließlich aus Marjodos Reflexion und mündet in dem Impuls, dem Verdacht in der Kemenate weiter auf den Grund zu gehen. Leise betritt er den Raum, in dessen Innerem das Kerzenlicht von einem Schachspiel abgeschirmt wird. Da Marjodo nichts sehen kann, tastet er sich mit den Händen an den Mauern und Wänden entlang,

*biz er z'ir beider bette kam,
si beidiu samet dar an vernam
und hôrte al ir gelegenheit
(Tristan, Bd. 2, V. 13593-13595)*

bis er zu ihrem Lager kam,
die beiden dort hörte
und alles, was sie taten, mitbekam.

Durch die Divergenz zwischen Marjodos unsicheren Wissen und seiner selektiven, vom Verdacht gelenkten Wahrnehmung sowie durch die dominant auktoriale Perspektive auf das Geschehen, wird an dieser Stelle für die Rezipierenden eindeutig markiert, dass der Truchsess tatsächlich Tristan und Isolde beim Liebesspiel belauscht. Auf der Ebene der Figurenwahrnehmung erscheint dies jedoch keineswegs gesichert. Was Marjodo hört, hat für ihn keine sichtbare Referenz. Das Auseinanderklaffen von Akustik und Sichtbarkeit limitiert die Beweiskraft des Wahrgenommenen, sodass der Truchsess den Normenverstoß nicht angemessen in die Öffentlichkeit tragen kann. Marjodos Reaktionen sind zunächst Rückzug, Hass, Entfremdung und Argwohn, was Tristan sofort am ungewohnten Schweigen zwischen ihnen beiden bemerkt, als er von Isolde in das gemeinsame Nachtlager zurückgekehrt ist. Später findet Marjodo einen „fatalen Kompromiss“:¹³ Dem arglosen Marke berichtet Marjodo heimlich von einem Gerücht, dass Tristan und Isolde seine Ehe und sein Ansehen gefährden, und er dem nachspüren müsse. Resultat ist eine Atmosphäre des Verdachts, in der Marke die Liebenden permanent beobachtet und belauscht, ohne jedoch die Wahrheit herausfinden zu können.

¹² Vgl. *Tristan*, Bd. 2, V. 13570-13636.

¹³ Vgl. *Tristan*, Bd. 2, V. 13637-13672; sowie Waltraud Fritsch-Rößler, „Falsche Freunde, Markes Ohren und der Autor als Intimus. Zweifelhafte *amicitia* im ‚Tristan‘ Gottfrieds von Straßburg“. In: Gudrun Marci-Boehncke (Hg.), *Von Mythen und Mären. Mittelalterliche Kulturgeschichte im Spiegel einer Wissenschaftler-Biographie. Festschrift für Otfried Ehrismann zum 65. Geburtstag*. Hildesheim 2006, S. 80-93, hier S. 85.

3. Erkennen und Verkennen von Zeichen

Weder durch intensive Überwachung noch durch verfängliche Bettgespräche mit Isolde gelingt es Marke persönlich, die Liebenden eindeutig zu überführen. Auch die destruktiven Zeichen der Liebeskrankheit, die nach räumlicher Trennung Tristans von den Frauengemächern signifikant zunehmen, beweisen nur indirekt, was Marke immer wieder erahnt und ihm auch aus dritter Hand berichtet wird. Damit Tristan und Isolde einem potentiellen Liebestod entgehen, ersinnt ihre gemeinsame Vertraute Brangäne ein ausgeklügeltes Kommunikationssystem, das es den Liebenden ermöglicht, sich an acht aufeinander folgenden Tagen unbehelligt in einem Baumgarten zu treffen.¹⁴ Das geht so lange gut, bis sie eines nachts vom Zwerg Melot beobachtet werden, den Marke aufgrund seiner vermeintlich jagdbedingten, mehrtägigen Abwesenheit quasi als ‚Detektiv‘ auf die Liebenden angesetzt hat. Obwohl der Zwerg die Dame tatsächlich nicht erkennen konnte, die Tristan bei einem Olivenbaum umarmt hat, reicht Marke diese Beobachtung als Impuls dafür aus, sich in der darauffolgenden Nacht gemeinsam mit Melot in der Krone des Olivenbaums zu verbergen und den Liebenden aufzulauern. Indem der Erzähler *daz vertâne getwerc* (V. 14511; ‚den verfluchten Zwerg‘) als *des vâlandes antwerc* (V. 14512; ‚das Werkzeug des Teufels‘) bezeichnet, lässt er keinen Zweifel daran, dass seine Empathienkung während des nachfolgenden belauschten Stelldicheins¹⁵ ausschließlich auf die Liebenden abzielt.

Als Tristan wie gewohnt in den Baumgarten kommt, bemerkt er anhand ihres Schattens, den Marke und Melot im Mondlicht auf das Gras werfen, sofort den Hinterhalt und bittet Gott um Hilfe, dass Isolde die Falle ebenfalls rechtzeitig erkennt.¹⁶ Tristan stellt dabei unter Beweis, dass er das visuelle Zeichen des Schattens spontan bemerkt und richtig zu deuten weiß. Um auch Isoldes Aufmerksamkeit auf die Gefahr zu lenken, verhält er sich anders als sonst:

*nu daz si kam sô nâhen,
daz si beide ein ander sâhen,
Tristan stuont allez ze stete,
daz er doch nie dâ vor getete.
sine kam ê mâles zuo z'im nie,
ern gienge verre gegen ir ie.
nu wunderte Îsôte
sêre unde genôte,*

Als sie so nahe herangekommen war,
daß sie einander sehen konnten,
stand Tristan ganz still,
was er vorher noch nie getan hatte.
Niemand war sie zuvor zu ihm gekommen,
ohne daß er ihr entgegengegangen wäre.
Isolde wunderte sich
sehr,

¹⁴ Ausführlicher zur Baumgartenszene und deren Einbettung in den Gesamtkontext vgl. Hans Rudolf Velten, „Sprache und Raum. Anmerkungen zur Baumgartenszene in Gottfrieds ‚Tristan‘“. In: *Zeitschrift für deutsche Philologie* 133 (2014), S. 23-47.

¹⁵ Zu diesem Motiv vgl. ausführlicher Gerd Dicke, „Das belauschte Stelldichein. Eine Stoffgeschichte“. In: Christoph Huber/Victor Millet (Hgg.), *Der „Tristan“ Gottfrieds von Straßburg. Symposium Santiago de Compostela, 5. bis 8. April 2000*. Tübingen 2002, S. 199-220.

¹⁶ Vgl. *Tristan*, Bd. 2, V. 14622-14656; sowie detaillierter zum Schattenmotiv in dieser Szene René Wetzl: „Erkennen und Verkennen. Schattenwurf und Spiegelbild in mittelalterlichen Tristan-dichtungen und -bildzeugnissen“. In: Björn Reich et al. (Hgg.), *Schatten. Spielarten eines Phänomens in der mittelalterlichen Literatur*. *LiLi* 180 (2015), S. 45-66, hier S. 49-53.

was dirre maere waere.
 [...]
 *nu s'alsô lîse gênde kam
 dem boume ein lützel nâher bî,
 nu gesach si mannes schate drî
 und wiste niuwan einen dâ.
 hie bî verstuont si sich iesâ
 der lâge unde der vâre
 und ouch an dem gebâre,
 den Tristan hin z'ir haete.*
 (Tristan, Bd. 2, V. 14679-14699)

was das zu bedeuten hätte.
 [...]
 Als sie sich nun so langsam
 dem Baume ein wenig näherte,
 bemerkt sie den Schatten dreier Männer
 und wußte doch, daß er allein da war.
 Da erkannte sie sofort
 den Hinterhalt und die Falle
 und auch durch das Verhalten
 Tristans ihr gegenüber.

Als Tristan unter dem Olivenbaum Isolde nicht wie gewohnt entgegenkommt, irritiert sie das zunächst, gleichzeitig wird, wie von Tristan erhofft, ihre Wahrnehmung auf den Schatten gelenkt, der mehr Personen zeigt, als direkt zu sehen sind. Sofort erkennt auch sie die Gefahr. In sich anschließenden Überlegungen bringt sie die bemerkte Differenz zwischen dem, was der Schatten zeigt und dem, was sie tatsächlich sieht mit den Verdächtigungen Ihres Ehemannes König Marke in Verbindung. Außerdem fragt sie sich, ob Tristan die Gefahr ebenfalls erkannt hat. Nach eingehender Reflexion dekodiert sie seine Distanziertheit als Ergebnis des gleichen Erkenntnisprozesses, den sie gerade selbst durchlaufen hat und erkennt somit seine Strategie, sie durch die sichtbaren Zeichen seiner ungewohnten Haltung und Körpersprache für die Gefahr zu sensibilisieren.

Beide Liebenden beherrschen es demnach, in akuter Gefahr durch selektive Wahrnehmung und rationale Durchdringung des Wahrgenommenen ad hoc ihr Verhalten anzupassen und dadurch angemessen auf die Gefahrensituation zu reagieren. Dies zeigt sich in einem komplexen, mehr als 200 Verse umfassenden Dialog, den Tristan und Isolde quasi als ‚szenische Uminterpretation‘¹⁷ der eigentlich geplanten Liebesbegegnung für Marke und Melot aufführen.¹⁸

Aufgrund der divergierenden Wissens- und Wahrnehmungshorizonte ihrer Beobachter kann Isolde trotz der Gefahrensituation in virtuoser Rhetorik eine doppelbödige Wahrheit aussprechen. Denn nachdem sie Tristan zunächst beschuldigt, durch seine Initiative zu dem Stelldichein ihre weibliche Ehre, das Ansehen seines Onkels und auch seine eigene Treue zu gefährden, gesteht sie ihm unter Berufung auf Gott unverhohlen ihre Liebe:

„nu weiz ez aber got selbe wol,
 wie mîn herze hin z'iu stê,
 [...]“

„Gott selbst aber weiß genau,
 was ich empfinde.
 [...]“

¹⁷ Mit dem Begriff möchte ich bereits an dieser Stelle auf das Verfahren der ‚szenischen Interpretation‘ hinweisen, das sich als didaktische Möglichkeit der handlungsorientierten Texterschließung des *Tristan*-Romans anbietet.

¹⁸ Der theatrale Als-Ob-Charakter von List und Gegenlisten wurde in der Forschung vielfach betont. Siehe dazu besonders pointiert Ludger Lieb, „MinneWelt und SchauSpielWelt. Theatralität in Gottfrieds von Straßburg *Tristan*“. In: Manfred Kern (Hg.), *Imaginative Theatralität. Szenische Verfahren und kulturelle Potenziale in mittelalterlicher Dichtung, Kunst und Historiographie*. Heidelberg 2013, S. 183-200, hier besonders S. 194-195.

*und gibe's ze gote, daz ich nie
ze keinem manne muot gewan
und hiute und iemer alle man
vor mînem herzen sint verspart
niwan der eine, dem dâ wart
der êrste rôsebluome
von minem magetuome.“
(Tristan, Bd. 2, V. 14752-14766)*

Ich bekenne zu Gott, daß ich niemals
zu einem Manne mich hingezogen fühlte
und daß heute und auf ewig alle Männer
von meinem Herzen ausgeschlossen sind
außer jenem, dem ich schenkte
die erste Rosenblüte
meiner Jungfräulichkeit.“

Isolde jongliert in ihrer Aussage geschickt mit der Wahrheit über ihre Entjungferung. Marke, der nichts davon ahnt, dass ihm in der Brautnacht statt Isolde ihre Kammerzofe Brangäne untergeschoben wurde, wähnt sich natürlich in der exklusiven Position des einzigen Mannes im Herzen seiner Frau. Dass sich die Verhältnisse zwischen dem verdächtigten Tristan und dem verdächtigenden Marke tatsächlich aber spiegelbildlich¹⁹ darstellen und nur Tristan diese von Isolde ausgesprochen Wahrheit verstehen kann, goutieren letztlich vor allem auch die Rezipierenden. Sie durchschauen die doppelbödige Wahrheit nicht nur auf der Ebene des gesprochenen Wortes, sondern genießen auch den Wissensvorsprung über die Diskrepanz zwischen den sichtbaren Zeichen der drei Schatten, die auf mehr Personen verweisen, als es die unmittelbare Wahrnehmung Isoldes suggeriert. Zudem verstehen die Rezipierenden insgesamt auch die nonverbalen Improvisationen der Liebenden als Impulse zur Wahrnehmungslenkung und als Ausgangsbasis rationaler Durchdringung, was ihnen letztlich eine Wahrheitsmanipulation ermöglicht. Wahrnehmen, Erkennen und Deuten von Zeichen werden in der Baumgartenszene demnach auf verschiedenen Ebenen semiotisch durchgespielt und funktionalisiert.

Bekanntlich wird dieses semiotische Spiel mit Wissens- und Wahrnehmungshorizonten in allen nachfolgenden Schlüsselszenen der Ehebruchsgeschichte wieder aufgegriffen und auf je unterschiedliche Weise akzentuiert. Während die erste Entdeckung der Liebenden durch Marjodo lediglich auf dessen akustischer Wahrnehmung basierte und die Baumgartenszene eine Mischung von missverständlichen sichtbaren Zeichen und deren sprachlicher Manipulation bot, setzt König Marke in einer weiteren Episode ausschließlich auf die Visualisierung des Ehebruchs.²⁰ Nachdem er gemeinsam mit Tristan und Isolde zur Ader gelassen wurde und man über Nacht in einer Kemenate einige Stunden geruht hat, geht Marke zur Frühmesse.

*nu Marke von dem bette kam,
Melôt sîn mel ze handen nam.
den estrîch er besaete,
ob ieman bî getraete
dem bette dar oder dan,*

Als Marke das Bett verlassen hatte,
nahm Melot Mehl
und bestreute den Fußboden,
damit, wenn jemand heranträte
an das Bett oder es verliesse,

¹⁹ Zum Spielmotiv vgl. insgesamt Irene Lanz-Hubmann, „Nein und ja“. Mehrdeutigkeit im „Tristan“ Gottfrieds von Straßburg: Ein Rezeptionsproblem. Bern et al. 1989.

²⁰ Vgl. Tristan, Bd. 2, V. 15117-15266.

*daz man in spurte ab oder an.
(Tristan, Bd. 2, V. 15145-15150)*

man sein Kommen oder Gehen an der
[Spur erkennen könne.

Der *minnen blinde* (V. 15186) Tristan wird zwar von Isoldes Kammerzofe vor der neuen Falle gewarnt, aber mit einem gewaltigen Sprung von Bett zu Bett versucht er trotzdem, zu seiner Geliebten zu gelangen. Dabei platzt seine Aderlasswunde auf. Sein Blut besudelt das königliche Bett, wie es Marjodo zuvor im Ebertraum antizipiert hatte. Unverrichteter Dinge springt Tristan zurück in sein Bett und wartet auf Markes Rückkehr. Der kann auf dem Boden keine Spuren im Mehl entdecken, findet aber das Blut in Isoldes Bett, die zur Notlüge greift, dass ihre Ader geplatzt sei, um den irritierten Marke zu beschwichtigen. Aus Scherz schlägt Marke nun Tristans Bettdecke zurück und findet auch dort überall Blut.

*er haete ouch dâ vil nâch gejaget
unz ûf sîn herzeclîchez leit.
iedoch ir beider tougenheit
unde der wâren geschicht
der enwiste er anders niht,
wan alse er an dem bluote sach.
diu bewaerde diu was aber schwach.
[...]
wan er den estrîch umbetreten
vor dem bette vunden haete,
dâ von wânde er untaete
von sînem neven âne sîn.
[...]
er haete zuo den stunden
an sînem bette vunden
diu schuldegen minnen spor
und vant dekeinez dervor.
hie mite was ime diu wârheit
beidiu geheizen und verseit.
(Tristan, Bd. 2, V. 15230-15258)*

Er war hitzig nachgejagt
seinem schwersten Kummer.
Dennoch wußte er von den Heimlichkeiten
der beiden und von ihrer wahren Geschichte
nichts anders als das,
was er dem Blut ansah.
Aber dieser Beweis taugte wenig.
[...]
Weil er den Fußboden unberührt
vor dem Bett gefunden hatte,
glaubte er von Vergehen
seinen Neffen frei.
[...]
Er hatte da
in seinem Bett gefunden
die Spur der schuldhaften Liebe,
fand aber keine davor.
Damit war ihm die Wahrheit
offenbart und verschlossen zugleich.

Die Absenz von Spuren im Mehl indiziert die Unschuld der Liebenden. Aber die Blutspur verweist auf das Gegenteil. Das Fallenstellen und die detektivische Spurensuche treiben Marke demnach in eine epistemologische Aporie. Denn die unwillkürliche Blutspur erbringt für den Spurenbetrachter einen unerwarteten Beweis, der nicht zu seinem vorbereiteten Indizienparadigma passt. Indem Marke Spuren durch eine List erzwingen will, verkennt er deren grundsätzliche „Unmotiviertheit“.²¹ Spuren, wie Tristans Blut auf dem königlichen Laken, „werden nicht gemacht, sondern unabsichtlich hinterlassen. [...] Wo etwas als Spur [...] inszeniert wird, da handelt es sich gerade nicht mehr um eine Spur.“²² In einem modernen kriminalistischen Sinne müsste die unwillkürlich von Tristan hinterlassene Spur nun im Zuge eines Ermittlungsverfahrens durch weitere Beweise fun-

²¹ Krämer, „Was also ist eine Spur?“, S. 16; ohne Hervorhebung des Originals.

²² Ebd.

diert und mit Zeugenaussagen kontextualisiert werden, bis hinreichend logische Interferenzen entstehen und ihn des Ehebruchs überführen.²³

Im mittelalterlichen Roman setzt Marke auf die umstrittene Beweiskraft eines Gottesurteils, dem ein geistliches Konzil in London unter der Leitung des Bischof von Themse vorgeschaltet ist. Das Verfahren tangiert sowohl das kanonische Recht (Ehebruch) als auch die Reichsgerichtsbarkeit (Treuebruch).²⁴ Für das Ordal, das nach sechswöchiger Frist in Carlion (Caerleon-on-Usk in Wales) stattfinden soll, wird festgelegt, dass Isolde glühende Eisen anfassen soll. Den Rezipierenden wird im weiteren Handlungsverlauf sehr schnell klar, dass die Episode nicht einer Wahrheitsfindung in Markes Sinne dient. Vielmehr arrangiert Isolde ihre Ankunft am Ort des Ordals so, dass sie zusammen mit dem als Pilger verkleideten Tristan einen Sturz erleidet und kurz in seinen Armen an seiner Seite zu liegen kommt. Auf diese Inszenierung rekurriert dann ihr Reinigungseid, den sie vor dem Ordal spricht:

<p><i>„vernemet, wie ich iu sweren wil: daz mînes lîbes nie kein man dekeine kûnde nie gewan noch mir ze keinen zîten weder ze arme noch ze sîten ane iuch nie lebende man gelac wan der, vûr den ich niene mac gebieten eit noch lougen, den ir mit iuwarn ougen mir sâhet an dem arme, der wallaere der arme.“</i> (<i>Tristan</i>, Bd. 2, V. 15706-15716)</p>	<p>„Hört, was ich schwören will: daß niemals irgendein Mann meinen Körper kennenlernte und daß niemals weder in meinen Armen noch an meiner Seite außer Euch ein lebender Mann gelegen hat, abgesehen von jenem, für den ich nicht schwören und den ich nicht abstreiten kann, den Ihr mit eigenen Augen in meinem Armen saht, den armen Pilger.“</p>
--	---

Erneut stellt Isolde ihre Kompetenz zur Formulierung doppelbödiger Wahrheiten unter Beweis, denn der vermeintliche Pilger ist tatsächlich jener einzige Mann, in dessen Armen sie immer wieder gelegen hat. Die verbalisierte Wahrheit hat durch Isoldes Zeichenmanipulation zudem eine eindeutig sichtbare Referenz. Je nach Wissens- und Wahrnehmungshorizont der Figuren und der Rezipierenden kann aber die Divergenz zwischen Tristans tatsächlicher Identität und der simulierten Existenz als Pilger dekodiert werden. Nachdem Isolde anschließend mit Gottes Hilfe das glühende Eisen trägt, ohne sich zu verbrennen, bekräftigen auch die fehlenden Brandspuren ihre vermeintliche Unschuld. Bekanntlich kommentiert Gottfried die Mitwirkung Gottes an Isoldes Inszenierung in irritierender Weise:

²³ Vgl. dazu den Abschnitt „Zwischen Widerfahrnis und Ermittlung“ in Krämer, „Immanenz und Transzendenz“, S. 160-161.

²⁴ Vgl. dazu Krohn, *Kommentar*, S. 212; sowie ausführlicher zum Gottesurteil Daniela Karner, *Täuschung in Gottes Namen. Fallstudien zur poetischen Unterlaufung von Gottesurteilen in Hartmanns von Aue „Iwein“, Gottfrieds von Straßburg „Tristan“, Des Strickers „Das heiße Eisen“ und Konrads von Würzburg „Engelhard“*. Frankfurt am Main et al. 2010, S. 57-89.

dâ wart wol g'offenbaeret
 und al der werlt bewaeret,
 daz der vil tugenthafte Crist
 wintschaffen alse ein ermel ist.
 er vüeget unde suochet an,
 dâ man'z an in gesuochen kan,
 alse gevuoge und alse wol,
 als er von allem rehte sol.
 erst allen herzen bereit,
 zu durnehte und ze trügeheit.
 ist ez ernest, ist ez spil,
 er ist ie, swie sô man wil.
 (Tristan, Bd. 2, V. 15733-15744)

Da wurde offenkundig
 und der Welt bewiesen,
 daß der allmächtige Christus
 nachgiebig wie ein Mantel im Wind ist.
 Er schmiegt und paßt sich an,
 wenn man ihn richtig zu bitten versteht,
 so fügsam und gut,
 wie er es mit allem Recht soll.
 Jedem dient er
 mit Aufrichtigkeit und mit Betrug.
 Ob ernst oder im Spaß,
 immer ist er so, wie man ihn sich wünscht.

Die Deutung dieser Stelle bleibt bis heute in der Forschung umstritten.²⁵ Das Spektrum reicht von der positiv gewerteten Unergründlichkeit Gottes bis zum Blasphemie-Verdacht oder der Akzeptanz einer ergebnislosen Suche nach Konsistenz.²⁶ Unabhängig von einer potenziell wertenden Zielrichtung des Erzählerkommentars wird meiner Ansicht nach die Aufmerksamkeit vor allem auch auf eine metareflexive Ebene gelenkt: Zeichen können (unter gewissen Voraussetzungen vermittelt durch die Instanz eines Dritten) in einem komplexen semiotischen Prozess tatsächlich gemäß der eigenen Intentionen so manipuliert werden, dass ihre Evidenz zur Disposition steht.²⁷ Der durchaus ironisch lesbare Erzählerkommentar lädt die zeitgenössischen Rezipierenden dann nicht zuletzt dazu ein, dies im Spannungsfeld von *ernest* und *spil* (V. 15744) selbst auszuloten.

4. Spielräume im Netz der Zeichen

Durch das komplexe Spiel mit verschiedenen Zeichendimensionen auf der inhaltlichen Ebene sollte bereits deutlich geworden sein, dass Gottfrieds *Tristan*-Roman hervorragende Möglichkeiten eröffnet, sich detektivisch dem mittelalterlichen Originaltext anzunähern. Für eine fundierte Erschließung und Durchdringung des Textes auch im Kontrast zu einer gedruckten Textedition²⁸ bietet es sich

²⁵ Für einen ersten Überblick zu den Forschungsansätzen vgl. Schulz, *Gottfried*, S. 115-116.

²⁶ Zur Konsistenzsuche vgl. Rainer Warning, „Die narrative Lust an der List. Norm und Transgression im ‚Tristan‘“. In: Gerhard Neumann/Rainer Warning (Hgg.), *Transgressionen. Literatur als Ethnographie*. Freiburg im Breisgau 2003, S. 175-212, hier S. 201.

²⁷ Dementsprechend wertet Volker Merten den Kommentar als Kontingenzsignal. Vgl. Volker Mertens, „Wahrheit und Kontingenz in Gottfrieds *Tristan*“. In: Cornelia Herberichs/Susanne Reichlin (Hgg.), *Kein Zufall. Konzeptionen von Kontingenz in der mittelalterlichen Literatur*. Göttingen 2010, S. 186-205, hier S. 203-204.

²⁸ Die im Beitrag zitierte Edition nach Friedrich Ranke (vgl. Anm. 1) gilt in der Forschung als kanonisch, wäre aber für Details mit dem Apparat der Edition nach Karl Marold und Werner Schröder abzugleichen. Vgl. *Gottfried von Straßburg. Tristan. Band 1: Text. Hrsg. von Karl Marold. Unveränderter fünfter Abdruck nach dem dritten, mit einem auf Grund von Friedrich Rankes*

an, eine der bereits analysierten Szenen herauszugreifen und diese mit Hilfe des Digitalisats des aufwändig illustrierten *Tristan*-Codex Cgm 51 aus der Bayerischen Staatsbibliothek in München einem genauen semiotischen Blick zu unterziehen.²⁹ Die Handschrift repräsentiert zusammen mit der Münchner *Parzival*-Handschrift Cgm 19 und dem Berliner *Eneasroman*-Codex Mgf 282 im 13. Jahrhundert im deutschsprachigen Raum einen neuen Typus von Bilderhandschrift, der bis ins 14. Jahrhundert traditionsbildend war. Abweichend von der in Frankreich gebräuchlichen Textillustration beispielsweise in Form von gerahmten Miniaturen, die innerhalb der Textspalten auf einer Handschriftenseite platziert, oder als historisierende Initialen dem Text vorangestellt wurden, wird in den genannten deutschsprachigen Bilderhandschriften durch die Positionierung der Illustrationen innerhalb des Codex die relative Eigenständigkeit der Bilder gegenüber dem Text betont.³⁰

Im *Tristan*-Codex befinden sich 15 nachträglich eingebundene ganzseitige Blätter mit lavierten Federzeichnungen, die insgesamt 118 Bildszenen bieten,³¹ die in zwei oder in drei übereinanderliegende Register gegliedert und meist „völlig vom Text separiert“ sind, dabei „eigenständige, allein den Ordnungsprinzipien der Bildkunst folgende Einheiten“³² bilden und auf diese Weise in ein potentiell Spannungsverhältnis zum Text treten. Da im Münchner *Tristan*-Codex außerdem Gottfrieds Text durch einen Redaktor zum Teil erheblich gekürzt wurde,³³ stellt sich die Frage danach, ob und wie diese Bearbeitung in die bisher konturierte programmatische Uneindeutigkeit der innertextuellen Semiose sinnverändernd eingreift und welche interpretatorischen Konsequenzen sich daraus auch im Zusammenspiel mit den Text-Bild-Verhältnissen ergeben.

Wie Martin Baisch für die Mehlstreu-List herausgearbeitet hat, wird der Sinn der Episode sowohl auf der Ebene des Textes als auch auf der Ebene der Visualisierung neu modelliert.³⁴ Auf der Ebene des Textes sind zwei „Minusstellen“³⁵ gegenüber Rankes Edition relevant (vgl. Abb. 1).

Kollationen verbesserten kritischen Apparat besorgt und mit einem erweiterten Nachwort versehen von Werner Schröder. Berlin/New York 2004.

²⁹ Gottfried von Straßburg *Tristan*, München, Bayerische Staatsbibliothek, Cgm 51, erste Hälfte 13. Jahrhundert. Digitalisat abrufbar unter: *Tristan und Isolde von Gottfried von Straßburg, mit der Fortsetzung von Ulrich von Türheim*: <http://daten.digital-sammlungen.de/~db/0008/bsb00088332/images/>; Abruf am 07.06.2019.

³⁰ Dazu vgl. Norbert H. Ott, „Bildstruktur statt Textstruktur. Zur visuellen Organisation mittelalterlicher narrativer Bilderzyklen. Die Beispiele des Wienhausener Tristanteppeichs I, des Münchener Parzival Cgm 19 und des Münchener Tristan Cgm 51“. In: Klaus Dirschl (Hg.), *Bild und Text im Dialog*. Passau 1993, S. 53-70, hier S. 53; sowie Margaret Alison Stones, „The Artistic Context of Some Northern French Illustrated Tristan Manuscripts“. In: Jutta Eming et al. (Hgg.), *Visuality and Materiality in the Story of Tristan and Isolde*. Notre Dame, Indiana 2012, S. 299-336.

³¹ Vgl. ebd. S. 64.

³² Ebd. S. 53.

³³ Im Münchner *Tristan*-Codex fehlen fast 4000 Verse, von denen etwa die Hälfte auf Blattverlusten basiert und nur der Rest auf die Kürzungen eines Redaktors zurückgehen, vgl. Martin Baisch, *Textkritik als Problem der Kulturwissenschaft. Tristan-Lektüren*. Berlin/New York 2006, hier S. 109.

³⁴ Dazu vgl. ebd. S. 209-214.

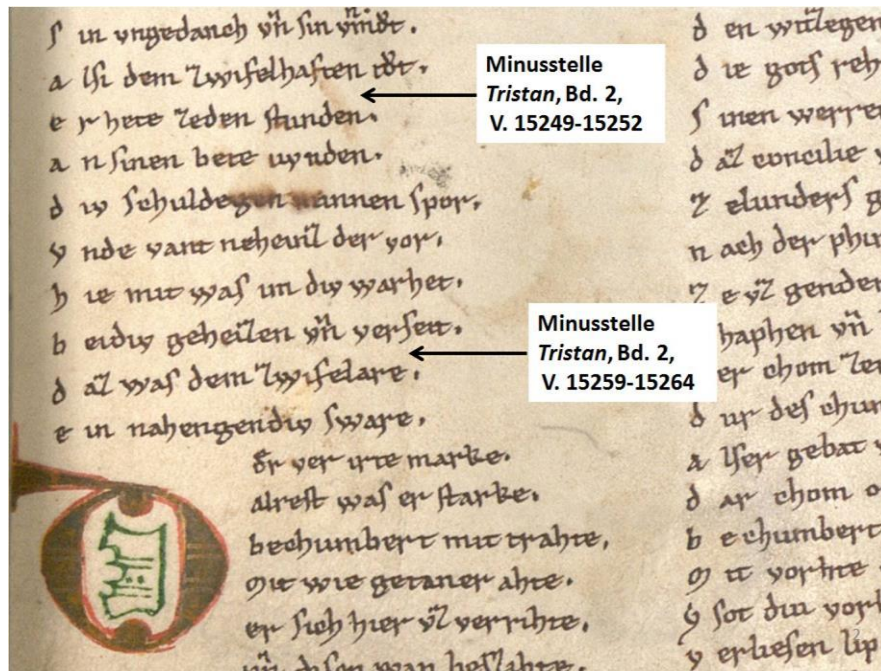


Abb. 1: Gottfried von Straßburg *Tristan*, BSB München, Cgm 51, fol. 80^{ra} (Detail)³⁶

Getilgt wurde zum einen eine Beschreibung von Markes innerer Zerrüttung durch seinen Zweifel:

<i>mit disem zwîvel enwiste er war.</i>	Er wußte nicht wohin bei dieser Ungewißheit.
<i>er wânde her, er wânde dar,</i>	Er wandte sich hierhin und dorthin,
<i>ern wiste, waz er wolte</i>	er wußte nicht, was er wollte
<i>oder wes er waenen solte.</i>	und was er glauben sollte.
(<i>Tristan</i> , Bd. 2, V. 15249-15252)	

Zum anderen wurde auch in die Reflexion der Szene durch den Erzähler kürzend eingegriffen:

<i>mit disen zwein was er betrogen.</i>	Mit diesen beiden war er betrogen.
<i>disiu zwei, wâr unde gelogen,</i>	Beides, Wahrheit und Lüge,
<i>diu haete er beide in wâne</i>	vermutete er
<i>und was ouch beider âne.</i>	und hatte doch beides nicht.
<i>ern wolte sî niht schuldic hân</i>	Er wollte ihnen die Schuld nicht geben,
<i>und enwolte s'ouch niht schulde erlân.</i>	sie ihnen aber auch nicht erlassen.
(<i>Tristan</i> , Bd. 2, V. 15259-15264)	

³⁵ So bezeichnet Baisch die kürzenden Eingriffe in der Episode, die prinzipiell von Verschreibungen, Eingriffen in die Satz- und Reimstruktur oder Reformulierungen von Details etc. zu unterscheiden; vgl. ebd. S. 210.

³⁶ Digitalisat, *Tristan und Isolde*, http://daten.digitale-sammlungen.de/bsb00088332/image_163; Abruf am 07.06.2019 [Vergrößerung und Hervorhebungen Andrea Sieber].

Durch die Kürzung der beiden Textpassagen wird König Markes mentales Ringen mit der Uneindeutigkeit der sichtbaren Zeichen deutlich abgemildert. Demgegenüber bleibt Markes Zweifel in der ungekürzten Textversion als Ambivalenzkonflikt weitgehend unaufgelöst. Dieses Verharren im Netz der uneindeutigen Zeichen ließe sich durchaus als ein intentionales Nicht-Verstehen-Wollen interpretieren, bei dem alle Indizien vom König entgegen jede Ratio immer wieder als noch-nicht-genau-genug-gewusstes Wissen³⁷ und somit für eine Sanktionierung des Ehebruchs als unbrauchbar eingestuft werden, was Marke in letzter Konsequenz an die Grenze der Handlungsfähigkeit treibt. Im Münchner Codex zielt die Handlung auf der Textebene indessen zügiger und weniger spannungsgeladen auf die sich anschließende normative Regulierung durch das Gottesurteil ab.

Auf der Ebene des Bildprogramms lassen sich zwei gegenläufige Tendenzen der Expansion und Zeitdehnung beobachten. Auf der Rückseite von Blatt 76 (vgl. Abb. 2) zeigt das obere Register den sitzenden König Marke in zwei Simultanszenen:³⁸ links im Gespräch mit seiner Frau Isolde und rechts im Gespräch mit seinem Neffen Tristan. Die deiktischen Gesten, die Marke jeweils mit der rechten Hand ausführt, können eine Warnung oder Belehrung implizieren, wodurch Markes Rolle als König und Richter über die verdächtigten Liebenden markiert wird. Diese Gesprächsszenen haben auf der textuellen Ebene keinerlei Referenz in Gottfrieds Roman. Die Visualisierung der Mehlstreu-Episode beginnt demnach mit einem zusätzlichen Bildsujet, das unabhängig vom Text existiert und somit in der Bildnarration auch eine anders akzentuierte Geschichte erzählt.

³⁷ Baisch, *Textkritik*, S. 210, konstatiert in dem Zusammenhang eine „Befangenheit im Nicht-Wissen“. Zur konzeptuellen Ausdifferenzierung verschiedener Formen des Nicht-Wissen vgl. Andrea Sieber, „Verdunkeltes Begehren. Überlegungen zum Spannungsverhältnis von Wissen und Nicht-Wissen in Konrads von Würzburg *Partonopier und Meliur*“. In: Björn Bulizek et al. (Hgg.), *Die dunklen Seiten der Mediävistik*. Duisburg 2014, S. 77-97, hier S. 81-83.

³⁸ Dazu und zum Folgenden vgl. auch Baisch, *Textkritik*, S. 211-212.



Abb. 2: Gottfried von Straßburg *Tristan*, BSB München, Cgm 51, fol. 76^{v39}

Im weiteren Verlauf entfaltet die Bildnarration im mittleren Register die multi-szenische Durchführung der List: Isolde und Tristan liegen in der linken Bildhälfte jeweils in ihren Betten. Rechts davon verstreut Melot das Mehl auf dem Fußboden während König Marke am rechten Bildrand das Schlafgemach verlässt. Im unteren Register sind Ereignisse a-chronologisch zur gewohnten (Bild-)Lese-richtung angeordnet. Die rechte Abbildung zeigt, wie Tristan zum Sprung ansetzt, um trotz der Falle in Isoldes Bett zu gelangen. In der linken Bildhälfte sitzt Tristan bereits auf dem Bett und ist dabei, unter die Bettdecke seiner Geliebten zu schlüpfen. Das aus dem Sprung resultierende Problem der geplatzten Adern und die verräterische Blutspur werden nicht im Bild visualisiert. Durch ein hinter Tristans Kopf platziertes Spruchband mit dem Wortlaut „*Tristan die ader brechen*“ wird allerdings dieses von der Textebene bekannte und für die Semantisierung der Szene entscheidende Detail ergänzt. Durch die Beischrift zur Bildszene kann somit der rot konturierte Faltenwurf von Isoldes Bettdecke, der zuvor grün

³⁹ Digitalisat, *Tristan und Isolde*, http://daten.digitale-sammlungen.de/bsb00088332/image_156; Abruf am 07.06.2019.

gehalten war, in der Imagination der Rezipierenden trotzdem mit dem verströmten Blut Tristans assoziiert werden.

Abweichend von der sonst geläufigen Visualisierung bestimmter Textepisoden innerhalb des Codex in ‚Clustern‘,⁴⁰ wird die Mehlstreu-Episode nicht als in sich geschlossene Bilderzählung auf einer Bildseite präsentiert, sondern erst fünf Doppelseiten später auf der Vorderseite von Blatt 82 im oberen Register mit der Entdeckung der Blutspuren durch Marke beendet (vgl. Abb. 3).



Abb. 3: Gottfried von Straßburg *Tristan*, BSB München, Cgm 51, fol. 82⁴¹

⁴⁰ Den Begriff ‚Cluster‘ verwende ich in Anlehnung an Michael Curschmann und Norbert H. Ott zur Umschreibung zusammengehöriger Bildersets. Vgl. Michael Curschmann, „Images of Tristan“. In: Adrian Stevens/Roy Wisbey (Hgg.), *Gottfried von Straßburg and the Medieval Tristan Legend. Papers from an Anglo-North American Symposium*. London 1990, S. 1-17, hier S. 3; sowie Ott, „Bildstruktur“, S. 67.

⁴¹ Digitalisat, *Tristan und Isolde*, http://daten.digitale-sammlungen.de/bsb00088332/image_167; Abruf am 07.06.2019.

Während die Mehlstreu-Episode auf der Ebene der erzählten Handlung im Münchner *Tristan*-Codex zügig vorangetrieben wurde und bereits abgeschlossen ist, entsteht auf der Ebene der visualisierten Handlung durch eine plötzliche Unterbrechung der Bilderzählung eine Art ‚Cliffhanger‘,⁴² der Spannung erzeugt und Neugier auf die spätere Auflösung der Szene weckt.⁴³ Die Bildrezeption innerhalb des Codex wird durch die zwischen den Bildseiten liegenden fünf Textdoppelseiten mit ca. 1.000 Versen deutlich unterbrochen. Diese visuelle Zäsur bleibt auch dann signifikant, wenn man eine getrennte Rezeption von Text und Bild annimmt, die prinzipiell ein zügiges Umblättern zum nächsten Motiv-Cluster ermöglicht.

Zusammenfassend lässt sich an dieser Stelle festhalten, dass die Strategien der Streichungen und Straffungen auf der Ebene der textuellen Narration im Zusammenspiel mit den gegenläufigen Strategien der Expansion und Dehnung auf der Ebene der Bildnarration insgesamt trotzdem einer gemeinsamen Handlungspragmatik innerhalb des Codex zuarbeiten. Indikatoren hierfür sind einerseits die Reduktion von König Markes emotionaler Befangenheit gegenüber den Liebenden durch die Minusstellen im Text (vgl. nochmals Abb. 1) sowie andererseits die ergänzten Bildsujets, die König Marke gegenüber den Liebenden in der Rolle des richtenden Herrschers zeigen (vgl. nochmals Abb. 2, oberes Register). Dies bekräftigt auch die per Cliffhanger ausgesetzte Entdeckung der Blutspuren nach der Mehlstreu-List. Die Identifizierung der Blutspuren erfolgt im Bildprogramm tatsächlich erst am Anfang der Gottesurteil-Episode. Diese neue Positionierung verzahnt die Beweislage aus der Mehlstreu-Episode kausal pointierter als im Text mit dem nachfolgenden Konzil in London (vgl. Abb. 3, mittleres Register), bei dem sich Isolde gegenüber Marke rechtfertigt und sich freiwillig dem von ihm geforderten Ordal unterwirft (vgl. Abb. 3, unteres Register).

5. Detektivische Zugänge zu mittelalterlicher Literatur

Die im konkreten Text- und Bildmaterial aus dem Münchner *Tristan*-Codex exemplarisch identifizierten semiotischen Spielräume zur Mehlstreu-List, zeigen bereits deutlich das didaktische Potenzial, das eine detektivische Autopsie einer illustrierten Handschrift anhand ihres Digitalisats gegenüber einer bloßen Textlektüre mit Hilfe einer herkömmlichen Edition bieten kann.

Grundsätzlich müssen Lehrkräfte bei der Begegnung mit unbekanntem mittelalterlichen Texten im schulischen oder akademischen Unterricht, zunächst immer mit einem Nicht-Wissen auf der Seite der Lernenden rechnen. Dieses Nicht-Wissen stimuliert Neugier und fordert zum Dekodieren des historischen Bild-

⁴² Zur Begriffsbestimmung vgl. Martin Jurga, „Der Cliffhanger. Formen, Funktionen und Verwendungsweisen eines seriellen Inszenierungsbausteins“. In: Herbert Willems/Martin Jurga (Hgg.), *Inszenierungsgesellschaft. Ein einführendes Handbuch*. Opladen/Wiesbaden 1998, S. 471-488, hier S. 472. Baisch, *Textkritik*, S. 212, bezeichnet das Phänomen als „Leerstelle“.

⁴³ Ausgehend von dieser Beobachtung wäre systematisch zu untersuchen, ob sich in der gesamten Bilderzählung weitere Phänomene seriellen Erzählens identifizieren lassen, die ein Spannungsverhältnis zur Textnarration erzeugen und diese eventuell umdeuten.

Text-Materials in einem detektivischen Sinne geradezu heraus.⁴⁴ Die Etymologie von lat. *detegere* „entdecken, aufdecken“ markiert, dass solch ein detektivischer Blick auf einen mittelalterlichen Text diese Neugier produktiv machen kann, um das Nicht-Wissen in einem gestuften Lernprozess in Wissen zu transformieren.

Dieser Lernprozess kann je nach Zielgruppe und Anforderungsniveau des Materials unterschiedlich modelliert werden. In unteren und mittleren Jahrgangsstufen bietet es sich beispielsweise an, kürzere narrative Texte wie Fabeln und Schwänke in einer Doppelstunde durch entdeckendes Lesen zu erschließen.⁴⁵ Wie das didaktische Arrangement bei der Arbeit mit Textauszügen aus einem größeren Werk aussehen könnte, möchte ich anhand einer illustrierten Textpassage aus dem *Welschen Gast*⁴⁶ konturieren. Das Werk wurde 1215/16 von dem norditalienischen Kleriker Thomasin von Zerclaere als erste umfassende Verhaltenslehre in deutscher Sprache verfasst. Thematisiert werden verschiedene Lehr-Lern-Prozesse, in denen heranwachsenden jungen Adeligen neben breit gestreutem Alltagswissen zum Beispiel auch ganz konkrete geschlechtsspezifische Verhaltensnormen vermittelt werden. Die ausgewählte Textpassage thematisiert allerdings den Status quo einer verkehrten Welt (*mundus inversus*):

*Der gebûre wolt sîn kneht,
wan in des leben dunket sleht.
der kneht waere gerne gebûr,
swenn in sîn leben dunket sûr.
der phaffe wolt gern rîter wesen,
swenn in betrâgt sîn buoch ze lesen.
vil gern der rîter phaffe waer,
swenn er den satel rûmt dem sper.
swenn der koufman gewinnet nôt,
sô spricht er: „wê, waer ich tôt!
mir ist unsaelikeit gegeben.
der wercman hât guot leben.
jâ ist deheim der wercman.
daz ich niht wûrken kan!
des muoz ich varn hin und her
und bin gemuot harte sêr.“
sô sprichet der wercman: „wol*

Der Bauer möchte Krieger sein,
denn dessen Leben schein ihm gut.
Der Krieger wäre gern Bauer,
wenn ihm sein Leben hart vorkommt.
Der Geistliche würde gern Ritter sein,
wenn es ihn verdrießt, sein Buch zu lesen.
Sehr gern wäre der Ritter ein Geistlicher,
wenn ihn der Speer vom Sattel holt.
Gerät der Kaufmann in Not,
spricht er: „Ach, wäre ich tot!
Ein schweres Los ist mir auferlegt.
Der Handwerker hat ein gutes Leben.
Der Handwerker sitzt zuhause.
Warum kann ich kein Handwerk!
So muß ich hin und her reisen
und bin arg geplagt.“
Ebenso spricht der Handwerker:

⁴⁴ Im Idealfall korrelieren Nicht-Wissen und Neugier außerdem mit der Faszinationskraft, die von mittelalterlichen Texten und Themen ausgeht, was die Motivation steigert, sich mit dem Lerngegenstand ‚Mittelalter‘ auseinander zu setzen.

⁴⁵ Für eine Kurzbeschreibung zu einem Unterrichtsprojekt zur Fabel *Der Rabe mit den Pfauenfedern* in der Version des Strickers aus der Sammelhandschrift Cod. Pal. germ. 341 aus der Universitätsbibliothek Heidelberg vgl. Andrea Sieber, „Mittelalterliche Texte und Themen im kompetenzorientierten Deutschunterricht“. In: Sabine Seelbach/Gerhild Zamminer (Hgg.), *Sehnsuchtsort Mittelalter. ide. informationen zur deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule* 40 (2016), H. 3, S. 50-66, hier S. 55-57.

⁴⁶ Für Basisinformationen vgl. die Einleitung in: Thomasin von Zerclaere, *Der Welsche Gast. Ausgewählt, eingeleitet, übersetzt und mit Anmerkungen versehen von Eva Willms*. Berlin/New York 2004, S. 1-20. Mittelhochdeutscher Text und Übersetzung im Folgenden nach dieser Edition zitiert.

*dem koufmanne, wan ich sol
würkent nahtes wachen vil.
der koufman slaefet, swenner wil.“
swaz dem ist liep, ist disem leit.
daz ist ein grôz unstaetekeit.
wolt der hunt ziehen den wagen
und der ohse die hasen jagen,
si diuhtn uns beidiu wunderlîch.
daz ist noch alsô gemelîch,
daz sich deheiner niht enschampt,
ern well durch nît des andern ampt.
kneht gebûr, gebûre kneht –
daz und ditze ist unreht.
der phaffe ist rîtr, der rîter phaffe;
der und der tuot als der affe,
wan der aff sich niht enschampt,
ern welle haben alliu ampt.
alsô sî wir betrogen gar.
ich wil iu sagen wol vûr wâr:
deheiner wolt daz sîne geben,
erkant er wol des andern leben.
(Welscher Gast, V. 2639-2676)*

„Gut hat’s der Kaufmann, denn ich muß
nachts oft wach bleiben und arbeiten.
Der Kaufmann schläft, wann er will.“
Was diesen freut, ist jenes Leid.
Das ist eine große Unbeständigkeit.
Wollte der Hund den Wagen ziehen
und der Ochse die Hasen jagen,
kämen beide uns absonderlich vor.
Das ist noch ebenso närrisch, daß
keiner sich schämt, aus Neid nach
dem Beruf des andern zu verlangen.
Krieger Bauer, Bauer Krieger –
jenes und dieses ist unrecht. Der
Geistliche ist Ritter, der Ritter Geistlicher;
dieser und jener führt sich auf wie der Affe,
denn der Affe schämt sich nicht,
nach sämtlichen Berufen zu verlangen.
Dabei täuschen wir uns ganz und gar.
Ich sage euch: Tatsächlich würde keiner
das Seine hergeben wollen, wenn er das
Leben des andern wirklich kennen würde.

Der Text wäre Schüler*innen laut auf Mittelhochdeutsch vorzulesen und als Bildmaterial zu präsentieren (vgl. Abb. 4). Die vorgetragene Textpassage stimuliert im Zusammenspiel mit dem Digitalisat der ältesten illustrierten Handschrift des *Welschen Gasts* aus der Universitätsbibliothek Heidelberg die Phantasie von Schüler*innen von der Grundschule bis zur Mittelstufe; eventuell auch noch in höheren Jahrgängen. Da es sich um einen vollkommen *fremden* bzw. auch fremdartigen Text handelt, über den die Lernenden nichts wissen können, wird Neugier geweckt.

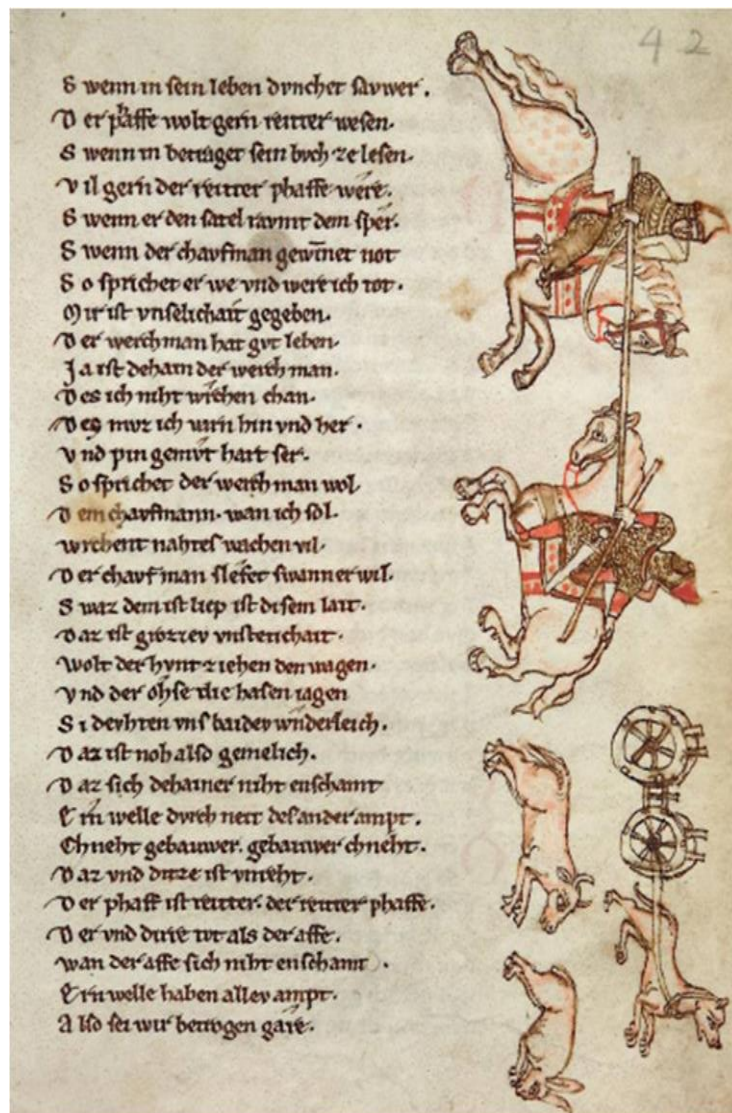


Abb. 4: Thomasin von Zerklare *Der Welsche Gast*, UB Heidelberg, Cpg 51, fol. 42⁴⁷

Der Rezeptionsprozess, den die Lernenden bei der Betrachtung der Handschriftenseite vollziehen, lässt sich in einem Gedankenexperiment antizipieren. Vermutlich entstehen Fragen: Was war zu hören? Was ist zu sehen? Ein aufgeschlagenes Buch? Befleckte Seiten mit krakeliger Seitenzahl oben rechts? Eine merkwürdig fremd anmutende Sprache? Ein schön geschriebener Text, der dennoch kaum zu entziffern ist? Auf die Seite gekippte Comicstrips? Das Ganze wirkt rätselhaft und zugleich auch irgendwie vertraut? Es könnte sich um ein altes Buch handeln?

Beim Hören sind eventuell Einzelwörter hängen geblieben: Knecht, Ritter, Sattel, Tod, hin und her, ich, wachen, lieb, leid, Hund, Wagen, Ochse, Amt, Affe, betrogen ... aber das ergibt doch keinen Sinn!

⁴⁷ Digitalisat, *Der Welsche Gast* (A), <http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/cpg389/0095>; Abruf am 15.06.2019.

Die Aufmerksamkeit bei der Betrachtung der Handschriftenseite wird wahrscheinlich auf die vertikalen Abbildungen gelenkt: Das obere Bild ist eine Kampfszene (vgl. Abb. 5); also tatsächlich Ritter?! Aber der Text bleibt unlesbar!



Abb. 5: Ritterlicher Zweikampf mit einem Sieger und einem Besiegten
Thomasin von Zerklare *Der Welsche Gast*, UB Heidelberg, Cpg 51, fol. 42^r (Detail)⁴⁸

Im unteren Bild sind Tiere zu sehen (vgl. Abb. 6): links unten eine Kuh, daneben ein Hase; die Größe stimmt nicht. Oben ein Pferd? Vor so etwas wie einem Wagen? Wie war das noch: Hund, Wagen, Ochse? Zurück zum Text: Im Text steht Wagen! *wolt der hunt ziehen den wagen* (V. 2661) ...hm... ?



Abb. 6: Aufgabentausch zwischen einem Hund und einem Ochsen
Thomasin von Zerklare *Der Welsche Gast*, UB Heidelberg, Cpg 51, fol. 42^r (Detail)⁴⁹

Ich breche an dieser Stelle die Konturierung einer möglichen fragend-entdeckenden Annäherung an Text und Bild ab. Deutlich werden sollte, wie die kognitive Erschließung des unbekanntes Textes ablaufen könnte. Das simulierte laute Denken beim Lesen des Textes und Betrachten der Bilder sollte außerdem

⁴⁸ Digitalisat, *Der Welsche Gast* (A), <http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/cpg389/0095>; Abruf am 15.06.2019 [Vergrößerung und Drehung um 90° gegen den USZ Andrea Sieber].

⁴⁹ Digitalisat, *Der Welsche Gast* (A), <http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/cpg389/0095>; Abruf am 15.06.2019 [Vergrößerung und Drehung um 90° gegen den USZ Andrea Sieber].

zeigen, dass die Fremdheit von Schrift und Sprache sowie die Alterität des Textes und der Illustrationen im Lese- und Bilderschließungsprozess zwar Verstehensbarrieren erzeugen, diese aber nicht vollkommen unüberwindbar sind.

Durch intermediales Switchen zwischen Text und Bild, bei dem eine synästhetische Rezeptionskompetenz⁵⁰ zur Anwendung kommt, erschließen sich nach und nach sinnvolle Details. Der Verstehensprozess läuft dabei kognitionspsychologisch auf verschiedenen Ebenen ab, die miteinander verschränkt sind.⁵¹ Durch Dekodierung auf der Wort- und Satzerkennungsebene, über Bildidentifizierung und mentale Assoziationen, durch Verknüpfung mit erinnerten Bestandteilen des gehörten Textes und im Rückgriff auf vorhandenes bildliches, sprachliches und kulturelles Wissen kommt es zu einem ersten Textverstehen. Aus einem ursprünglichen Nicht-Wissen⁵² über den Text heraus wird Schritt für Schritt ein Textverstehensprozess initiiert, der von hierarchieniedrigen zu hierarchiehöheren Prozessen der lokalen und globalen Kohärenzbildung fortschreitet und letztlich das Erkennen von Superstrukturen und ästhetischen Darstellungsstrategien ermöglicht.⁵³

Verstehensbarrieren, die die Schüler*innen aufgrund der Fremdheit des Textes nicht von allein überwinden können, lassen sich auf der Ebene der Textakquisition mit Lese- und Übersetzungshilfen sehr gut bewältigen.⁵⁴ Anhand eines

⁵⁰ Auszugehen ist von einer konstruktiven Überlagerung von Bild- und Textrezeption. Vgl. dazu aus mediävistischer Perspektive Claudia Brinker-von der Heyde, „Der ‚Welsche Gast‘ des Thomasin von Zerclaere: Eine (Vor-)Bildgeschichte“. In: Horst Wenzel/Christina Lechtermann (Hgg.), *Beweglichkeit der Bilder. Text und Imagination in den illustrierten Handschriften des ‚Welschen Gastes‘ von Thomasin von Zerclaere*. Köln et al., S. 9-32, hier S. 10-14; Horst Wenzel, „sagen und zeigen. Zur Poetik der Visualität im ‚Welschen Gast‘ des Thomasin von Zerclaere“. In: *Zeitschrift für deutsche Philologie* 125 (2006), S. 1-28, hier S. 24-27.

⁵¹ Insbesondere Lesekompetenz wird entsprechend modelliert. Vgl. exemplarisch die Visualisierung des Mehrebenenmodells des Lesens nach Cornelia Rosebrock/Daniel Nix, *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung*. 7. überarb. u. erw. Aufl., Baltmannsweiler 2014, hier S. 15.

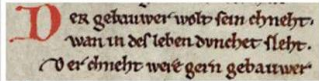
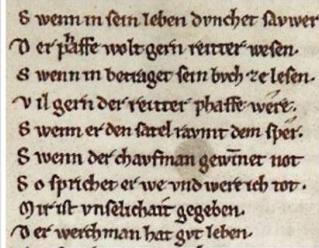
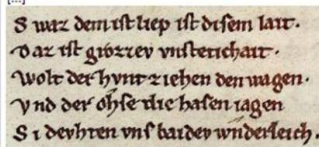
⁵² Nicht-Wissen ist bezogen auf die „historischen Kontexte von der Textüberlieferung über die ständische und politische Ordnung bis hin zu basalen hermeneutischen Fragen“ die geläufige Ausgangslage für die schulische Erstbegegnung mit mittelalterlicher Literatur, die in unterschiedlichen mentalen, kulturellen und religiösen Norm- und Wertvorstellungen grundiert sind. Dieses Nicht-Wissen ist jedoch nicht negativ konnotiert, sondern bildet einen konstruktiven Ausgangspunkt für das literarische Lernen. Vgl. Sieber, „Mittelalterliche Texte“, S. 53.

⁵³ Zu den mentalen Abläufen auf der kognitiven Prozessebene treten je nach Modellierung der Lesekompetenz auf der Subjektebene über die Kategorien Wissen, Beteiligung, Motivation und Reflexion das Selbstkonzept als (Nicht-)Leser/in sowie auf der sozialen Ebene die Einbettung in Interaktions- und Kommunikationsstrukturen in der Familie oder mit Peers, in der Schule und im kulturellen Leben hinzu. Vgl. Rosebrock/Nix, *Grundlagen der Lesedidaktik*, S. 20-26; sowie zum Modell der „Lesekompetenz im Sozialisationskontext“ Bettina Hurrelmann, „Modelle und Merkmale der Lesekompetenz“. In: Andrea Bertschi-Kaufmann (Hg.), *Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien*. 5. Aufl., Seelze-Velber 2015, S. 18-28.

⁵⁴ Im Projekt „mittelneu“, das ich an der Universität Duisburg-Essen von 2010 bis 2013 geleitet habe, wurden für diese Phase des entdeckenden Lesens mittelalterlicher Handschriften Unterrichtsmaterialien konzipiert, die als Grundmodell für die Erschließung mittelalterlicher Originaltexte genutzt werden können. Vgl. dazu den Projektbericht von Nine Miedema/Andrea Sieber, „Das Projekt ‚mittelneu‘ (Mittelhochdeutsche Texte im Deutschunterricht)“. In: Dieter Wro-

exemplarischen Arbeitsmaterials, das ich auf der Basis des Digitalisats der Handschrift A entwickelt habe, lässt sich die gestufte Unterstützung bei der Texterschließung nachvollziehen (vgl. Abb. 7).

Thomasin von Zerklare ,Der Welsche Gast', Textauszüge von Seite 41^v/42^f, Vers 2639-2663

Originalhandschrift (um 1256)	Übertragung in die heutige Schrift	Vers	Übersetzung in die heutige Sprache
41 ^v 	Der gebauer _____ chneht. Wan in des _____ dunchet _____ . Der _____ were gern _____ .	2640	Der Bauer möchte ein _____ sein, denn dessen Leben _____ ihm gut. Der _____ wäre gern Bauer, _____ ihm sein Leben hart vorkommt.
42 ^f 	Swenn in sein Leben dunchet _____ der _____ wolt gern reitter wesen. swenn in betraget sein _____ ze lesen. vil gern der _____ phaffe were. swenn er den satel raumt dem _____ . swenn der _____ gewinnet not so _____ er we und were ich ____ . mir _____ unselichait _____ . der _____ hat _____ leben.	2545 2650	Der _____ würde gern Ritter _____ , wenn es ihn verdriest sein Buch _____ lesen. _____ gern wäre der Ritter ein _____ , wenn ihn der Speer vom _____ stößt. Wenn der Kaufmann in _____ gerät, so spricht er „oh weh, wäre ich tot!“ Ich werde vom _____ verfolgt. Der _____ hat ein gutes Leben.
	swaz dem ist _____ ist disem _____ . daz ist grozzeu _____ . wolt der _____ den wagen und der _____ die _____ iagen si deuthen _____ baideu wunderleich.	2660	Was den einen freut, tut dem anderen leid. Das ist eine große Unbeständigkeit. Wollte der _____ den Wagen _____ und der _____ die _____ jagen, kämen uns beide _____ vor.

Aufgabe: Übertrage die fehlenden Wörter aus der Originalhandschrift im ersten Lückentext zunächst in die heutige Schreibweise. Übersetze danach die fehlenden Wörter im zweiten Lückentext in die heutige Sprache.

©Andrea Sieber, Universität Passau. Abbildungen reproduziert nach: Thomasin von Zerklare ,Der Welsche Gast', UB Heidelberg, Cod. Pal. germ. 389, fol. 41^v/42^f
URLs: <http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/cpg389/0094>; <http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/cpg389/0095> (30.11.2016)

Abb. 7: Arbeitsmaterial zum *Welsche Gast*⁵⁵

In der linken von drei Spalten ist die zu entziffernde mittelhochdeutsche Textpassage als detailvergrößerte Abbildung aus dem Digitalisat der Handschrift wiedergegeben. Zur Dekodierung des Originaltextes kann eine zur Textstelle passende Lesehilfe genutzt werden, die sich auf diakritische Zeichen und skriptographische Varianten einzelner Buchstaben bzw. Buchstabenkombinationen bezieht. In der mittleren Spalte befindet sich eine als Lückentext vorbereitete Transkription und in der rechten Spalte dann ebenfalls ein Lückentext mit einer weitgehend interlinearen sowie jahrgangsstufengerechten Übersetzung. Durch die unterschiedliche Verteilung der Lücken ergeben sich beim Vergleichen der beiden Lückentexte erste wechselseitige Verstehenshilfen. Da mittelhochdeutsche Wörterbücher in der Regel im Schulunterricht nicht zur Verfügung stehen, habe ich außerdem als Übersetzungshilfe ein kurzes, zum Text passendes Glossar erstellt, wobei die einzelnen Einträge wie in einem tatsächlichen Nachschlagewerk lemmatisiert

bel/Stefan Tomasek (Hgg.), *Texte der Vormoderne im Deutschunterricht. Schnittstellen und Modelle*. Baltmannsweiler 2013, S. 171-185; sowie Sieber, „Mittelalterliche Texte“, S. 54-61.

⁵⁵ Arbeitsmaterial von Andrea Sieber erstellt nach dem Digitalisat, *Der Welsche Gast (A)*, <http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/cpg389/0094>; <http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/cpg389/0095>; Abruf am 30.11.2016. Dieses Arbeitsmaterial und die im Folgenden erwähnten weiteren Hilfsmittel habe ich am 1. Dezember 2016 im Rahmen einer Lehrerfortbildung zum Thema „Original und/oder Rezeptionen mittelalterlicher Literatur im Deutschunterricht“ am Kaiser-Heinrich-Gymnasium in Bamberg vorgestellt. Sämtliche Materialien können bei mir digital angefordert werden: andrea.sieber@uni-passau.de.

und gestaltet sind, damit entsprechende Nachschlagetechniken vermittelt, geübt und auf andere Anwendungsbereiche übertragen werden können.⁵⁶ Zu den glossierten Begriffen habe ich jeweils nur eine Bedeutung oder eine Auswahl an Bedeutungen aus dem geläufigen Mittelhochdeutschen Wörterbuch von Matthias Lexer⁵⁷ wiedergegeben, sodass sich die Schüler*innen zum Teil zwar bewusst für eine Begriffsvariante entscheiden müssen, aber grundsätzlich nicht zu weit vom Textverständnis weggeführt werden. Denkbar wäre es darüber hinaus, die beschriebenen Hilfestellungen nach einem Baukastenprinzip binnendifferenziert so zu gestalten, dass sich die verschiedenen Einzelmaterialien nicht nur unterstützend zu den einzelnen Phasen der Texterschließung einsetzen lassen, sondern sich zusätzlich durch gestufte Schwierigkeitsgrade am unterschiedlichen Lesekompetenzniveau der Schüler*innen orientieren. Die Lesehilfen könnten beispielsweise mehr Schreibvarianten und diakritischen Zeichen umfassen, als die Dekodierung der konkreten Textpassage tatsächlich erfordert. Dies hätte den Vorteil, dass die Lesehilfen dann einerseits auch für andere mittelhochdeutsche Textpassagen geeignet wären und andererseits gezielt ein selektiver Wahrnehmungsprozess der Schüler*innen herausgefordert und geschult wird. Insgesamt werden die ursprünglichen Verstehensbarrieren demnach durch ein mehrmaliges, sorgfältiges Durchlesen des unbekanntes Textes in einem gestuften Erkenntnisprozess überwunden und zugleich wird der Text dabei auf der inhaltlichen Ebene sehr genau erkundet.⁵⁸

Eine Besonderheit des präsentierten Beispiels aus dem *Welschen Gast* liegt darin, dass die flankierenden Illustrationen – *Ritterlicher Zweikampf mit einem Sieger und einem Besiegten* (vgl. nochmals Abb. 5) und *Aufgabentausch zwischen einem Hund und einem Ochsen* (vgl. nochmals Abb. 6) – ebenfalls als Hilfe zur Identifikation einzelner Wortbilder genutzt werden können, denn die Bildspender bauen eine Brücke zum semantischen Verstehen.⁵⁹ Die Illustrationen fungieren demnach punktuell, wie eine Art visuelles Glossar oder Wörterbuch, weshalb es nahe liegt die *mundus inversus*-Szene mit den zugehörigen Versen den Schü-

⁵⁶ Arbeit mit Wörterbüchern als ein Aspekt von Wortschatzarbeit stellt meist ein Desiderat im unterrichtspraktischen Alltag dar. Vgl. Stephan Merten, „Arbeit mit Wörterbüchern“. In: Inge Pohl/Winfried Ulrich (Hgg.), *Wortschatzarbeit. Deutschunterricht in Theorie und Praxis*. Baltmannsweiler 2011, S. 348-360.

⁵⁷ Für die Erstellung eines Glossars eignet sich eine beliebiger Nachdruck des Mittelhochdeutschen Taschenwörterbuchs von 1885. Vgl. Matthias Lexer, *Mittelhochdeutsches Taschenwörterbuch*. 38. Aufl. Mit den Nachträgen von Ulrich Pretzel. Stuttgart 1999.

⁵⁸ Bezüge ergeben sich zur Methode des textnahen Lesens. Vgl. Elisabeth K. Paefgen, „Textnahes Lesen. 6 Thesen aus didaktischer Perspektive“. In: Jürgen Belgrad/Karlheinz Fingerhut (Hgg.), *Textnahes Lesen*. Baltmannsweiler 2008, S. 14-23.

⁵⁹ Hierin unterscheiden sich diese eher einfach gehaltenen Abbildungen von den komplexen Darstellungen etwa zur Tugendallegorese, zur Kosmologie oder zum Artes-Zyklus, die ohne intensive Textkenntnis der Rezipienten oder die mündliche Vermittlungsinstanz eines Vorlesers bzw. Bilderklärers oft nicht erschlossen werden können. Zur ikonischen Struktur der Illustrationen vgl. grundlegend Norbert H. Ott, „Mise en page. Zur ikonischen Struktur der Illustrationen von Thomasins ‚Welschem Gast‘“. In: Horst Wenzel/Christina Lechtermann (Hgg.), *Beweglichkeit der Bilder. Text und Imagination in den illustrierten Handschriften des ‚Welschen Gastes‘ von Thomasin von Zerclaere*. Köln et al. 2002, S. 33-63.

ler*innen ebenfalls als Lesehilfe anzubieten, um den Textverstehensprozess durch intermediales Switchen zu unterstützen. Dieser Effekt wird außerdem in der Handschrift D aus der Sächsische Landesbibliothek – Staats- und Universitätsbibliothek Dresden⁶⁰ zusätzlich durch Bildbeischriften bzw. Spruchbänder verstärkt, die in Handschrift A an dieser Stelle fehlen. Wesentlich relevanter erscheint mir jedoch die Erweiterung des Bildprogramms, die sehr gut in die entdeckende Texterschließung einbezogen werden kann. Die zusätzlichen Illustrationen befinden sich jeweils unter den bereits bekannten Abbildungen des Zweikampfs und der invertierten Tierkonstellation. Die Kampfszene wird um zwei Rollentauschphantasien zwischen Knecht und Bauer sowie zwischen Kaufmann und Handwerker ergänzt (vgl. Abb. 8). D. h. hier kann in Relation zu den im Text verwendeten Oberbegriffen versucht werden, die konkreten Berufsgruppen über signifikante Attribute zu identifizieren.



Abb. 8: Ritterlicher Zweikampf mit einem Sieger und einem Besiegten mit Zusatzabbildungen zu konkreten Berufsgruppen, Thomasin von Zerclaere *Der Welsche Gast*, SLUB Dresden, M 67, fol. 23^v (Detail)⁶¹

Links ist tatsächlich kein Knecht, sondern ein Zimmermann dargestellt, der mit einer Axt Baumstämme bearbeitet.⁶² Der neben ihm stehende *pawr* macht in

⁶⁰ Vgl. Digitalisat, Thomasin von Zerclaere, *Der Welsche Gast (D)*, Dresden, Sächsische Landesbibliothek – Staats- und Universitätsbibliothek, Mscr. M 67, 1450-1470, fol. 23^v; http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/slub_m67/0053; Abruf am 15.06.2019.

⁶¹ Digitalisat, *Der Welsche Gast (D)*, http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/slub_m67/0053; Abruf am 15.06.2019 [Vergrößerung Andrea Sieber].

⁶² Zu den nachfolgend beschriebenen Bildinhalten und zur Wiedergabe der Schriftbandtexte vgl. Thomasin von Zerclaere, *Der Welsche Gast. Bd. 4: Die Illustrationen des Welschen Gasts: Kommentar mit Analyse der Bildinhalte und den Varianten der Schroftbandtexte. Verzeichnisse, Namenregister, Bibliographie*. Hrsg. von F. W. von Kries. Göppingen 1985, S. 81.

seinem Spruchband die Bemerkung *Des knechtes lebn ist gefüg*. In der Mitte sitzt ein *kaufman*, gut erkennbar an seinem Geldbeutel, auf einer Bank und beobachtet einen Schmied, der rechts an einem Feuer hantiert, neben dem ein Amboss und verschiedene Hämmer zu sehen sind. Der Kaufmann reflektiert das Risiko seiner Existenz mit den Worten: *nur not und angest muß ich han*. Der Schmied wiederum beneidet den Kaufmann: *wol dem kaufman we mir armen*.

Auch in der Abbildung zur animalischen *mundus inversus*-Konstellation werden Ochse und Hase durch Bildbeischriften identifiziert (vgl. Abb. 9).



Abb. 9: Aufgabentausch zwischen einem Hund und einem Ochsen
Thomasin von Zerklare *Der Welsche Gast*, SLUB Dresden, M 67, fol. 23^v (Detail)⁶³

Außerdem kann hier sehr gut nachvollzogen werden, dass die Abbildung sehr genau in den Wortlaut des Textes eingepasst wurde, denn die Verse 2661-2662, auf die sich die Illustration bezieht, stehen direkt darüber: *wolde der hunt ziehen den wagen / vnd der ochs den hasen jagen*.⁶⁴ Diese enge paratextuelle Verzahnung steht in deutlichem Kontrast zur vertikalen Positionierung der Illustration in Handschrift A.

Bei der zweiten Erweiterung des Bildprogramms handelt es sich um eine ‚Zusatzillustration‘, die nur in der Handschrift D zu finden ist (vgl. Abb. 10).

⁶³ Digitalisat, *Der Welsche Gast* (D), http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/slub_m67/0053; Abruf am 15.06.2019 [Vergrößerung Andrea Sieber].

⁶⁴ Normalisierte Transkription nach Handschrift D [Andrea Sieber].



Abb. 10: Zusatzabbildung zur Fabel *Der Affe beim Barbier*
Thomasin von Zerclaere *Der Welsche Gast*, SLUB Dresden, M 67, fol. 23^v (Detail)⁶⁵

Durch einen Bildrahmen wird die Illustration deutlich von der oberhalb befindlichen Abbildung *Aufgabentausch zwischen einem Hund und einem Ochsen* abgegrenzt (vgl. nochmals Abb. 9). Dargestellt ist der Innenraum einer Barbierstube: Rechts im Bild wird der Barbier bei der Arbeit gezeigt. Links im Bild hat sich ein Affe von einem Schemel erhoben. Beim Versuch sich selbst zu rasieren, hat er sich offensichtlich verletzt, denn unterhalb des an den Hals gesetzten Rasiermessers ist er von Blut überströmt. Mit dem Affen, der hier die Arbeit des Barbiers nachahmt und dabei zu Schaden kommt, wird ein prägnantes Bild für die im Text angesprochene Normenüberschreitung gefunden, die nach mittelalterlichen Vorstellungen mit der Todsünde der *superbia* assoziiert werden kann (vgl. nochmals V. 2670-2672).⁶⁶

Dies kann mit Schüler*innen in Relation zum Text durchaus sinngemäß erarbeitet werden, denn die Zusatzillustration konkretisiert den abstrakten normativen Gehalt der Textsequenz auf sehr anschauliche Weise. In diesem Zusammenhang besonders interessant ist, dass die Illustration ihre geläufige paratextuelle Illustrationsfunktion innerhalb Thomasins Werk überschreitet, da sie auf die Fabel *Der Affe beim Barbier* anspielt.⁶⁷ D. h. über das Bild wird zusätzlich ein Intertext aufgerufen, der den zeitgenössischen Rezipierenden vertraut gewesen sein dürfte und beim Betrachten der Illustration in der Imagination rekapituliert werden kann. Über das Memorieren der Handlungskonstellation und der Moralisation der Fabel gewinnen die Verse bei Thomasin in einem intermedialen Sinnbildungsprozess eine wesentlich anschaulichere Kontur als es der Wortlaut des Textes allein nahelegen würde.

Inwiefern auch dieser komplexe intertextuelle Bezug mit Schüler*innen erschlossen und nachvollzogen werden kann, hängt nicht nur von der vorgeschlagenen Aufbereitung des Materials aus dem *Welschen Gast* ab, sondern die Inten-

⁶⁵ Digitalisat, *Der Welsche Gast (D)*, http://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/slub_m67/0053; Abruf am 15.06.2019 [Vergrößerung Andrea Sieber].

⁶⁶ Zur mittelalterlichen Auffassung des Affen als Zerrbild des Menschlichen vgl. Horst Woldemar Janson, *Ape and Ape Lore in the Middle Ages and the Renaissance*. London 1952.

⁶⁷ Vgl. Gerd Dike/Klaus Grubmüller, *Die Fabeln des Mittelalters und der frühen Neuzeit. Ein Katalog der deutschen Versionen und ihrer lateinischen Entsprechungen*. München 1987, Nr. 25, 29.

sität der entdeckenden Lektüre kann durch thematische Fokussierung maßgeblich gelenkt oder verstärkt werden.

Zunächst ermöglicht ein potenzielles Vorwissen der Schüler*innen zum Medium Buch eine erste vage mediengeschichtliche Situierung des Textes: Im Idealfall wird die Codex-Form erkannt und sachkulturelles Wissen zur mittelalterlichen Buchherstellung abgerufen, das eventuell aus der Grundschule oder museumspädagogischen Angeboten bekannt ist.⁶⁸ Diese buchgeschichtliche Einordnung baut in der Regel eine Brücke zur weiteren historischen Kontextualisierung über die Bildspender: Da es um Kampf und Ritterschaft geht, wird die mutmaßliche Einordnung ins Mittelalter demnach auch auf der Inhaltsebene bestätigt.

Mit fortschreitender Texterschließung kommt nach und nach weiteres Vorwissen ins Spiel, das in Abhängigkeit der literarischen bzw. einer heutzutage eher von Medien dominierten Sozialisation und in Abhängigkeit von literarischer Bildung im bisherigen Deutschunterricht äußerst heterogen ausfallen kann.⁶⁹ So könnte der Topos von der verkehrten Welt (*mundus inversus*) Schüler*innen bereits in der Grundschule an schwankhafte Erzählmuster etwa aus *Till Eulenspiegel*⁷⁰ oder aus anderen Lügengeschichten erinnern. Oder: Das anthropomorphe Tierpersonal und die epimythionartige Moralisation vom Ende der zitierten Passage dürften ebenfalls seit der Grundschule aus Fabeln bekannt sein. Ein entsprechendes Gattungswissen wird spätestens in der 7./8. Jahrgangsstufe systematisch vermittelt, meist jedoch deutlich früher.⁷¹ Oder: Die metrisch gebundene Sprache, die Reimpaarverse, das Sentenzenhafte und die Antithetik erinnern Schüler*innen eventuell an Kinderreime und Nonsense-Poesie.⁷² An alle genannten Bereiche des Vorwissens kann sehr gut angeschlossen werden, um eine historische Perspektivierung von literarischem Wissen zu erreichen. In vorhandene Unterrichtssequenzen mit passender Thematik lässt sich demnach eine Doppelstunde zum entdeckenden Lesen mit den vorgestellten illustrierten Textpassagen aus den digitalisierten Handschriften des *Welschen Gastes* sehr gut

⁶⁸ Entsprechende Angebote sind meist regional ausgerichtet. Vgl. etwa die Bamberger und Grazer Unterrichtsprojekte zu mittelalterlicher Literatur (*MimaSch. Mittelalter macht Schule*, <http://mimasch.de/>; *Arbeitskoffer zu den Steirischen Literaturpfaden des Mittelalters*, <http://literaturpfade.uni-graz.at/de/arbeitskoffer/>; Abruf jeweils am 15.06.2019) oder das museumspädagogische Angebot des SiegfriedMuseums in Xanten zum Thema *Buch und Feder. Die mittelalterliche Schreibstube*, http://www.siegfriedmuseum-xanten.de/?page_id=769; Abruf am 15.06.2019.

⁶⁹ Als weitere Faktoren können sozio-ökonomischer Status, Gender, Migrationshintergrund sowie ethnische und religiöse Zugehörigkeit mit Aspekten der literarischen Sozialisation resp. Mediensozialisation korreliert sein und die Heterogenität literarischer Bildung beeinflussen. Vgl. dazu grundlegend Christine Garbe, „Literarische Sozialisation – Mediensozialisation“. In: Volker Frederking et al. (Hgg.), *Taschenbuch des Deutschunterrichts, Bd. 2, Literatur- und Mediendidaktik*, Baltmannsweiler 2010, S. 23-42, sowie die KIM- und JIM Studie 2018, *Basisuntersuchungen zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen*, <http://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2018/>; <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2018/>; Abruf jeweils am 15.06.2019.

⁷⁰ Vgl. exemplarisch den Abschnitt im Deutschlehrbuch von Renate Krull (Hg.), *Doppel-Klick 6*. Berlin 2006, S. 114-119.

⁷¹ Vgl. nochmals Anm. 44.

⁷² Zum lyrischen Grundwissen vgl. exemplarisch Petra Anders, *Lyrische Texte im Deutschunterricht. Grundlagen, Methoden, multimediale Praxisvorschläge*. Seelze-Velber 2013, hier S. 46-56.

inserteren. Und tatsächlich könnte die durch das Bildprogramm aufgerufene Fabel *Der Affe beim Barbier* im Anschluss an die entdeckende Lektüre als zusätzlicher Referenztext erarbeitet werden, um die historische wie auch die literaturgeschichtliche und gattungstheoretische Kontextualisierung zu vertiefen.

6. Didaktische Potenziale

Bei Begegnungen mit mittelalterlichen Texten im schulischen oder akademischen Unterricht, die in ähnlicher Weise wie die vorgestellte Textpassage aus dem *Welschen Gast* als vollkommen ‚fremd‘ bzw. fremdartig erlebt werden, kann durch den Einsatz mittelalterlicher Handschriften ein konstruktiver Verstehensprozess in Gang gesetzt werden, in dessen Verlauf ursprüngliches Nicht-Wissen in Wissen transformiert wird. Dieses Wissen ergibt sich aus einem komplexen Zusammenspiel von Vorwissen, einzelnen Wissensaspekten, die durch erkennendes Textverstehen generiert werden, sowie neu zu vermittelndem Wissen, das wiederum das Textverstehen fördert und als Kontextwissen durch die Lehrkraft einzuspeisen wäre. Soll die Ebene des Textverstehens schließlich in Richtung Deutung und Interpretation überschritten werden, tangiert dies jene Dimension literarischen Lernens, die Kaspar H. Spinner als ‚Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses‘⁷³ bezeichnet hat. Literarisches Lernen vollzieht sich dabei insgesamt als ein transitorischer Prozess, bei dem Textverstehen und Textdeutung permanent bzw. immer wieder zwischen Nicht-Wissen und Wissen changieren und gerade dadurch neue Wissensdimensionen generiert werden.

Der sprachliche und ästhetische Fremdheitsgrad mittelhochdeutscher Texte bietet in diesem Gesamtprozess die Gelegenheit für ein intensives bzw. tiefes Textverstehen, das aus der Verschränkung sprachreflexiver, kontextgebundener und literarästhetisch-analytischer Sinnbildungsprozesse resultiert. Besteht außerdem die Chance, Aspekte des medialen Transfers, etwa Text-Bild-Gefüge, in den Sinnbildungsprozess mit einzubeziehen, wird die Ebene der reinen Textrezeption in Richtung *visual literacy*⁷⁴ überschritten. Pikturale Zugänge können durch den Text-Bild-Abgleich einerseits grundsätzlich das erste Textverständnis erleichtern, andererseits aber auch die weitere Texterschließung fundieren und bei komplexeren Bild-Text-Zusammenhängen zu einer intermedialen Vorstel-

⁷³ Vgl. Kaspar H. Spinner, „Literarisches Lernen“. In: *Praxis Deutsch* 200 (2006), S. 6-16, hier S. 12. Zur kritischen Revision von Spinners elf Aspekten literarischen Lernens vgl. Hans Lösener (Hg.), *Elf Aspekte des literarischen Lernens auf dem Prüfstand, Leseräume. Zeitschrift für Literalität in Schule und Forschung* 2 (2015) (= http://leseraeume.de/?page_id=308; Abruf am 15.06.2019).

⁷⁴ Die Fähigkeit zum ‚Bilderlesen‘ wird in unserer verstärkt von Bildern geprägten Mediengesellschaft als kulturelle Schlüsselkompetenz betrachtet. Vgl. Michael Baum, „Bild-Text-Didaktik und -Ästhetik: Lesen und Verstehen piktoraler Texte“. In: Volker Frederking et al. (Hgg.), *Taschenbuch des Deutschunterrichts, Bd. 2, Literatur- und Mediendidaktik*. Baltmannsweiler 2010, S. 202–220; sowie Volker Frederking et al. (Hgg.), *Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung*. 2., neu bearb. u. erw. Aufl. Berlin 2012, hier S. 136.

lungsbildung und allgemein zur Schulung von Medienkompetenz⁷⁵ beitragen. Insgesamt ermöglichen mittelalterliche Originaltexte demnach aufgrund ihrer literarästhetischen, sprachlichen und medialen Konstituiertheit einen effizienten integrativen Deutschunterricht der multiple Kompetenzen entsprechend der Bildungsstandards fördert und somit die drei Säulen Sprach-, Literatur- und Mediendidaktik miteinander verschränkt.

In dem Maße wie durch die Erschließung mittelalterlicher Texte bewusste Les- und Sinnbildungsprozesse initiiert werden, wird außerdem zugleich ein ‚historisches Lesen‘ eingeübt. Dabei wird im Prinzip eine basale historische Kontextualisierung dessen geleistet, wie die heutige Sprache, Literatur und Kultur in Deutschland ursprünglich entstanden sind und sich bis in die Gegenwart weiterentwickelt haben, was im Endeffekt eine historische Identitätsorientierung heranwachsender Generationen ermöglicht.

Vor diesem Hintergrund möchte ich mich abschließend nochmals auf Tristans Spur begeben. Insbesondere die in Abschnitt 4 herausgearbeiteten semiotischen Spielräume, die sich aus der Autopsie des konkreten Text- und Bildmaterials aus dem Münchner *Tristan-Codex* ergeben haben, ermöglichen ab der 9. Jahrgangsstufe, aber vor allem in der Oberstufe eine didaktische Modellierung auf einem hohen Anspruchsniveau. Prinzipiell können alle Dimensionen literarischer Kompetenz, wie sie in dem von Anita Schilcher und Markus Pissarek herausgegebenen Band *Auf dem Weg zur Literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage* (2018)⁷⁶ ausdifferenziert wurden, für Gottfrieds *Tristan* produktiv gemacht werden. Mit Blick auf den semiotischen Abstraktionsgrad, der durch das komplexe Spiel mit verschiedenen Zeichendimensionen bereits im mittelalterlichen Text angelegt ist, wäre es dabei jedoch besonders gewinnbringend, die didaktische Modellierung des historischen Bild- und Textmaterials im Bereich der Kompetenzdimensionen „Explizite und implizite Textbedeutung verstehen“, „Mit fiktionalen Weltmodellen bewusst umgehen“ und „Kultureller Kontext – Kulturelle Situierung“ auf nachfolgende Kompetenzfacetten auszurichten:⁷⁷

- Einen kulturellen Referenzrahmen für die Rekonstruktion impliziter Bedeutungen heranziehen.
- Komplexe Referenzformen erkennen und Thematisierungen der Grenze von Fiktion und Wirklichkeit reflektieren und diskutieren können.
- Texte im literatur- und denkgeschichtlichen Kontext interpretieren und situieren.

⁷⁵ Dazu immer noch grundlegend Norbert Groeben, „Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte“. In: Norbert Groeben/Bettina Hurrelmann (Hgg.), *Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim/München 2002, S. 160–197.

⁷⁶ Anita Schilcher/Markus Pissarek (Hgg.), *Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage*. 4., erg. Aufl. Baltmannsweiler 2018.

⁷⁷ Zitiert nach der tabellarischen Übersicht zum „Kompetenzmodell Literarisches Lernen“ aus dem Anhang in Schilcher/Pissarek, *Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz*, S. 324-325.

Bei entsprechender didaktischer Aufbereitung und Reduktion wären hier für den *Tristan* relevante Spezialthemen aus dem Bereich der mittelalterlichen Zeichentheorie und Hermeneutik anzusiedeln, die beispielsweise das Verhältnis von *fictio* und *veritas*, von Deixis und Imagination oder von Etymologie, Semantik und Sprachreflexion betreffen.⁷⁸ Tatsächlich zielen die stichwortartig benannten Themenfelder nicht zuletzt auch auf eine propädeutische Vermittlung von Wissen über das mittelalterliche Welt- und Gesellschaftsbild ab, das in Bezug zur aktuellen Lebenswirklichkeit von Lernenden zu setzen sowie mit deren Wahrnehmungs- und Wissenshorizonten, Medienerfahrungen und Rezeptionsweisen abzugleichen wäre. Die Tauglichkeit des *Tristan* für den Einsatz in einem semiotisch fundierten schulischen oder akademischen Unterricht zeigt sich hier gerade in einer breiten Themenfülle einerseits, andererseits aber auch im Sinne einer ‚sekundären‘ Didaxe: Denn der *Tristan*-Roman und die Text-Bild-Beziehungen in den historischen Überlieferungszeugnissen bietet nicht nur vielfältige transdisziplinäre Anschlussmöglichkeiten, sondern darüber hinaus können auch die anvisierten Kompetenzdimensionen sowie der Erkenntnisgewinn systematisch erweitert und einem fortschreitendem Niveau angepasst werden. Durch Historisierung der damit verknüpften sprachlich-kognitiven Operationen wird außerdem insgesamt ein Beitrag zu einer semiotischen Metareflexion geleistet. Welcher Mehrwert insgesamt aus dem Einsatz mittelalterlicher Literatur in Prozessen der Kompetenz- und Wissensvermittlung resultiert, wäre allerdings empirisch noch zu überprüfen.⁷⁹

Literatur- und Medienverzeichnis

Primärliteratur

Gottfried von Straßburg. *Tristan*. München, Bayerische Staatsbibliothek, Cgm 51, erste Hälfte 13. Jahrhundert.

Gottfried von Straßburg. *Tristan. Band 1: Text. Hrsg. von Karl Marold. Unveränderter fünfter Abdruck nach dem dritten, mit einem auf Grund von Friedrich Rankes Kollationen verbesserten kritischen Apparat besorgt und mit einem erweiterten Nachwort versehen von Werner Schröder*. Berlin/New York 2004.

Gottfried von Straßburg. *Tristan. Mittelhochdeutsch/Neuhochdeutsch. Nach dem Text von Friedrich Ranke, neu hrsg., ins Neuhochdeutsche übersetzt, mit einem Stellenkommentar und einem Nachwort von Rüdiger Krohn*. 3 Bde., 15. Aufl. Stuttgart 2017.

Huber, Christoph. *Gottfried von Straßburg: Tristan*. 3., neu bearb. u. erw. Aufl. Berlin 2013.

⁷⁸ Vgl. zu diesen zeichentheoretischen und hermeneutischen Verhältnissen Lanz-Hubmann, „*Nein unde jâ*“; sowie Schnell, *Suche nach Wahrheit*.

⁷⁹ Zu den Forschungsdesiderata vgl. insgesamt Sieber, „Mittelalterliche Texte“.

- Thomasin von Zerclaere, *Der Welsche Gast. Ausgewählt, eingeleitet, übersetzt und mit Anmerkungen versehen von Eva Willms*. Berlin/New York 2004.
- Thomasin von Zerclaere. *Der Welsche Gast. Bd. 4: Die Illustrationen des Welschen Gasts: Kommentar mit Analyse der Bildinhalte und den Varianten der Schroftbandtexte. Verzeichnisse, Namenregister, Bibliographie*. Hrsg. von F. W. von Kries. Göttingen 1985.
- Thomasin von Zerclaere. *Welscher Gast (A)*. Heidelberg, Universitätsbibliothek, Cpg 389, um 1256.
- Thomasin von Zerclaere, *Welscher Gast (D)*, Dresden, Sächsische Landesbibliothek – Staats- und Universitätsbibliothek, Mscr. M 67, 1450-1470.

Sekundärliteratur

- Anders, Petra. *Lyrische Texte im Deutschunterricht. Grundlagen, Methoden, multimediale Praxisvorschläge*. Seelze-Velber 2013.
- Baisch, Martin. *Textkritik als Problem der Kulturwissenschaft. Tristan-Lektüren*. Berlin/New York 2006.
- Baum, Michael. „Bild-Text-Didaktik und -Ästhetik: Lesen und Verstehen piktoraler Texte“. In: Volker Frederking et al. (Hgg.). *Taschenbuch des Deutschunterrichts, Bd. 2, Literatur- und Mediendidaktik*. Baltmannsweiler 2010, 202–220.
- Brinker-von der Heyde, Claudia. „Der ‚Welsche Gast‘ des Thomasin von Zerclaere: Eine (Vor-)Bildgeschichte“. In: Horst Wenzel/Christina Lechtermann (Hgg.). *Beweglichkeit der Bilder. Text und Imagination in den illustrierten Handschriften des „Welschen Gastes“ von Thomasin von Zerclaere*. Köln et al., 9-32.
- Curschmann, Michael. „Images of Tristan“. In: Adrian Stevens/Roy Wisbey (Hgg.). *Gottfried von Straßburg and the Medieval Tristan Legend. Papers from an Anglo-North American Symposium*. London 1990, 1-17.
- Dicke, Gerd. „Das belauschte Stelldichein. Eine Stoffgeschichte“. In: Christoph Huber/Victor Millet (Hgg.). *Der „Tristan“ Gottfrieds von Straßburg. Symposium Santiago de Compostela, 5. bis 8. April 2000*. Tübingen 2002, 199-220.
- Dicke, Gerd/Grubmüller, Klaus. *Die Fabeln des Mittelalters und der frühen Neuzeit. Ein Katalog der deutschen Versionen und ihrer lateinischen Entsprechungen*. München 1987.
- Frederking, Volker et al. (Hgg.). *Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. 2., neu bearb. u. erw. Aufl.* Berlin 2012.
- Fritsch-Rößler, Waltraud. „Falsche Freunde, Markes Ohren und der Autor als Intimus. Zweifelhafte amicitia im ‚Tristan‘ Gottfrieds von Straßburg“. In: Gudrun Marci-Boehncke (Hg.). *Von Mythen und Mären. Mittelalterliche Kulturgeschichte im Spiegel einer Wissenschaftler-Biographie. Festschrift für Otfrid Ehrismann zum 65. Geburtstag*. Hildesheim 2006, 80-93.
- Garbe, Christine. „Literarische Sozialisation – Mediensozialisation“. In: Volker Frederking et al. (Hgg.). *Taschenbuch des Deutschunterrichts, Bd. 2, Literatur- und Mediendidaktik*, Baltmannsweiler 2010, 23-42.

- Groeben, Norbert. „Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte“. In: Ders./Bettina Hurrelmann (Hgg.). *Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim/München 2002, 160–197.
- Hurrelmann, Bettina. „Modelle und Merkmale der Lesekompetenz“. In: Andrea Bertschi-Kaufmann (Hg.). *Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien*. 5. Aufl., Seelze-Velber 2015, 18-28.
- Janson, Horst Woldemar. *Ape and Ape Lore in the Middle Ages and the Renaissance*. London 1952.
- Jurga, Martin. „Der Cliffhanger. Formen, Funktionen und Verwendungsweisen eines seriellen Inszenierungsbausteins“. In: Herbert Willems/Martin Jurga (Hgg.). *Inszenierungsgesellschaft. Ein einführendes Handbuch*. Opladen/Wiesbaden 1998, 471-488.
- Karner, Daniela. *Täuschung in Gottes Namen. Fallstudien zur poetischen Unteraufung von Gottesurteilen in Hartmanns von Aue „Iwein“, Gottfrieds von Straßburg „Tristan“, Des Strickers „Das heiße Eisen“ und Konrads von Würzburg „Engelhard“*. Frankfurt am Main et al. 2010.
- Krah, Hans. „Was ist ‚Literatursemiotik‘?“. In: Anita Schilcher/Markus Pissarek (Hgg.). *Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage*. 4., erg. Aufl. Baltmannsweiler 2018, 35-53.
- Krämer, Sybille. „Immanenz und Transzendenz der Spur: Über das epistemologische Doppelleben der Spur“. In: Sybille Krämer et al. (Hgg.). *Spur. Spurenlesen als Orientierungstechnik und Wissenskunst*. Frankfurt am Main 2007, 155-181.
- Krämer, Sybille. „Was also ist eine Spur? Und worin besteht ihre epistemologische Rolle? Eine Bestandsaufnahme“. In: Sybille Krämer et al. (Hgg.). *Spur. Spurenlesen als Orientierungstechnik und Wissenskunst*. Frankfurt am Main 2007, 11-33.
- Krull, Renate (Hg.). *Doppel-Klick 6*. Berlin 2006.
- Lanz-Hubmann, Irene. „Nein und ja“. *Mehrdeutigkeit im „Tristan“ Gottfrieds von Straßburg: Ein Rezeptionsproblem*. Bern et al. 1989.
- Lexer, Matthias. *Mittelhochdeutsches Taschenwörterbuch*. 38. Aufl. Mit den Nachträgen von Ulrich Pretzel. Stuttgart 1999.
- Lieb, Ludger. „MinneWelt und SchauspielWelt. Theatralität in Gottfrieds von Straßburg *Tristan*“. In: Manfred Kern (Hg.). *Imaginative Theatralität. Szenische Verfahren und kulturelle Potenziale in mittelalterlicher Dichtung, Kunst und Historiographie*. Heidelberg 2013, 183-200.
- Merten, Stephan. „Arbeit mit Wörterbüchern“. In: Inge Pohl/Winfried Ulrich (Hgg.). *Wortschatzarbeit. Deutschunterricht in Theorie und Praxis*. Baltmannsweiler 2011, 348-360.
- Mertens, Volker. „Wahrheit und Kontingenz in Gottfrieds *Tristan*“. In: Cornelia Herberichs/Susanne Reichlin (Hgg.). *Kein Zufall. Konzeptionen von Kontingenz in der mittelalterlichen Literatur*. Göttingen 2010, 186-205.
- Miedema, Nine/ Sieber, Andrea. „Das Projekt ‚mittelneu‘ (Mittelhochdeutsche Texte im Deutschunterricht)“. In: Dieter Wrobel/Stefan Tomasek (Hgg.). *Texte*

- der Vormoderne im Deutschunterricht. *Schnittstellen und Modelle*. Baltmannsweiler 2013, 171-185.
- Nöth, Winfried. „Semiose und ihre Dimension“. In: Ders. *Handbuch der Semiotik*. 2., vollst. neu bearb. und erw. Aufl. mit 89 Abbildungen. Stuttgart/Weimar 2000, 227-291.
- Ott, Norbert H. „Bildstruktur statt Textstruktur. Zur visuellen Organisation mittelalterlicher narrativer Bilderzyklen. Die Beispiele des Wienhausener Tristan-teppichs I, des Münchener Parzival Cgm 19 und des Münchener Tristan Cgm 51“. In: Klaus Dirschl (Hg.). *Bild und Text im Dialog*. Passau 1993, 53-70.
- Ott, Norbert H. „Mise en page. Zur ikonischen Struktur der Illustrationen von Thomasins ‚Welschem Gast‘“. In: Horst Wenzel/Christina Lechtermann (Hgg.). *Beweglichkeit der Bilder. Text und Imagination in den illustrierten Handschriften des ‚Welschen Gastes‘ von Thomasin von Zerclaere*. Köln et al. 2002, 33-63.
- Paefgen, Elisabeth K. „Textnahes Lesen. 6 Thesen aus didaktischer Perspektive“. In: Jürgen Belgrad/Karlheinz Fingerhut (Hgg.). *Textnahes Lesen*. Baltmannsweiler 2008, 14-23.
- Rosebrock, Cornelia/Nix, Daniel. *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung*. 7. überarb. u. erw. Aufl., Baltmannsweiler 2014.
- Schilcher, Anita/ Pissarek, Markus (Hgg.). *Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage*. 4., erg. Aufl. Baltmannsweiler 2018.
- Schnell, Rüdiger. *Suche nach Wahrheit. Gottfrieds ‚Tristan und Isold‘ als erkenntniskritischer Roman*. Tübingen 1992.
- Schulz, Monika. *Gottfried von Straßburg: ‚Tristan‘*. Stuttgart 2017.
- Sieber, Andrea. „Mittelalterliche Texte und Themen im kompetenzorientierten Deutschunterricht“. In: Sabine Seelbach/Gerhild Zaminer (Hgg.). *Sehnsuchtsort Mittelalter. ide. informationen zur deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule* 40 (2016), H. 3, 50-66.
- Sieber, Andrea. „Verdunkeltes Begehren. Überlegungen zum Spannungsverhältnis von Wissen und Nicht-Wissen in Konrads von Würzburg *Partonopier und Meliur*“. In: Björn Bulizek et al. (Hgg.). *Die dunklen Seiten der Mediävistik*. Duisburg 2014, 77-97.
- Spinner, Kaspar H. „Literarisches Lernen“. In: *Praxis Deutsch* 200 (2006), 6-16.
- Stones, Margaret Alison. „The Artistic Context of Some Northern French Illustrated Tristan Manuscripts“. In: Jutta Eming et al. (Hgg.). *Visuality and Materiality in the Story of Tristan and Isolde*. Notre Dame, Indiana 2012, 299-336.
- Velten, Hans Rudolf. „Sprache und Raum. Anmerkungen zur Baumgartenszene in Gottfrieds ‚Tristan‘“. In: *Zeitschrift für deutsche Philologie* 133 (2014), 23-47.
- Warning, Rainer. „Die narrative Lust an der List. Norm und Transgression im ‚Tristan‘“. In: Gerhard Neumann/ Rainer Warning (Hgg.): *Transgressionen. Literatur als Ethnographie*. Freiburg im Breisgau 2003, 175-212.

- Wenzel, Horst. „sagen und zeigen. Zur Poetik der Visualität im ‚Welschen Gast‘ des Thomasin von Zerclaere“. In: *Zeitschrift für deutsche Philologie* 125 (2006), 1-28.
- Wetzel, René. „Erkennen und Verkennen. Schattenwurf und Spiegelbild in mittelalterlichen Tristandichtungen und - bildzeugnissen“. In: Björn Reich et al. (Hgg.). *Schatten. Spielarten eines Phänomens in der mittelalterlichen Literatur. LiLi* 180 (2015), 45-66.

Internetquellen

- Arbeitskoffer zu den Steirischen Literaturpfaden des Mittelalters*, <http://literaturpfade.uni-graz.at/de/arbeitskoffer/>; Abruf am 15.06.2019.
- Buch und Feder. Die mittelalterliche Schreibstube*, http://www.siegfriedmuseum-xanten.de/?page_id=769; Abruf am 15.06.2019.
- JIM Studie 2018, *Basisuntersuchungen zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen*, <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2018/>; Abruf am 15.06.2019.
- KIM-Studie 2018, *Basisuntersuchungen zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen*, <http://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2018/>; Abruf am 15.06.2019.
- Lösener, Hans (Hg.). *Elf Aspekte des literarischen Lernens auf dem Prüfstand, Leseräume. Zeitschrift für Literalität in Schule und Forschung* 2 (2015) (= http://leseraeume.de/?page_id=308; Abruf am 15.06.2019).
- MimaSch. Mittelalter macht Schule*, <http://mimasch.de/>; Abruf am 15.06.2019.
- Tristan und Isolde von Gottfried von Straßburg, mit der Fortsetzung von Ulrich von Türheim*: <http://daten.digital-sammlungen.de/~db/0008/bsb00088332/images/>; Abruf am 07.06.2019.

