

Claudia Müller (Berlin)

Wohin gehen wir?

Ein Workshop für internationale Studierende der Germanistik zur deutschsprachigen Zukunftsliteratur

Schlüsselwörter: Workshop, Zukunft, Literarizität, Literatur als Modell, transkulturelle Interpretation

Der Beitrag stellt das Konzept und die Durchführung des Workshops vor, bespricht den Zugewinn für die beteiligten Studentinnen/Studenten und fasst die Ergebnisse zusammen. Der Workshop zur Zukunftsliteratur steht exemplarisch für ein Arbeitsangebot mit fiktionalen Texten. Die wichtigsten Lernziele bestehen in der Bewusstmachung des Modellcharakters von Literatur und in der Reflexion über kulturelle und transkulturelle Aspekte bei der Zuschreibung von Bedeutung durch Leserinnen/Leser. Das vorgestellte Verfahren ist auf andere künstlerische Textformen übertragbar.

Voraussetzungen und Zielstellung des Workshops

Film und zeitgenössische Literatur können beim Spracherwerb eine wichtige Rolle spielen. Sie stellen nicht nur eine reiche Materialbasis an Gegenwartssprache zur Verfügung, der spezifische Blickwinkel, in welchem das Material präsentiert wird, erlaubt dem Rezipienten/der Rezipientin einen Blick durch ein geöffnetes Fenster: Die Ideenwelt der AutorInnen tritt unvermittelt vor das Auge der beobachtenden Gäste. Kunst ist nie eine Abbildung im Sinne eines Spiegels. Jedwede Form von Mimesis beruht auf Auswahl. Aus den ausgewählten Elementen errichtet der Autor/ die Autorin die Welt, die er/sie als künstlerisches Modell anbieten möchte. Das Verfassen von Literatur entspricht in diesem Sinne einer direkten Einladung zum Aufsuchen einer experimentellen Anordnung. In dem Augenblick, in dem die Lesenden das Buch öffnen, testen sie die Anordnung der experimentellen Welt auf Plausibilität und sinnvolle Übereinstimmung mit dem eigenen, oft sehr persönlichen Narrativ. Auf diesem Weg entsteht Bedeutung.

So, wie die Chronik, der historische Roman oder das historische Drama in erster Linie Zeugnis vom Weltbild des Autors (überwiegend männlich) ablegen, so eröffnet der Zukunftsroman weniger eine Anordnung von Gewissheiten über kommende Zeiten, sondern viel eher eine Aufstellung der Gegebenheiten, die vom Verfasser/von der Verfasserin als veränderungsbedürftig oder veränderungsfähig eingestuft werden. Ein „Germanendrama“ des 19. Jahrhunderts (z.B. „Die Hermannschlacht“ von Grabbe“ (1836)) besitzt keine Relevanz für eine historische Realität im Kontext der Artefakte der Hallstadt-Kultur um 50 n.Chr., wohl aber Zeugniskraft aus erster Hand über die Polaritäten im Weltbild eines bürgerlichen deutschsprachigen Autors im Jahr 1831. In dieser Eigenschaft lässt es sich mit anderen, im gleichen Zeitraum veröffentlichten Texten (z. B. von Raupach auf der einen Seite und Georg Büchner auf der anderen Seite) in einen systematischen Zusammenhang stellen. Auch dieser Zusammenhang umfasst den zeitgenössischen Horizont der Textereignisse, nicht aber die abgebildete Zeit, die von den Dramen modelliert wird.

Narrative gestalten eine Transformation. Eine Transformation beruht auf semantischen Achsen. Bei der Ausgestaltung des Sujets formuliert der Autor/die Autorin eine Hypothese über mögliche Polaritäten in einer erfundenen Welt. Nachdem sich die Beschäftigung mit literarischen Texten im Kontext von Spracherwerb und Landeskunde lange Zeit auf die Herausarbeitung der Kontraste zwischen dem Eigenen und dem Fremden konzentriert hatte, begann in der letzten Zeit eine neue Rückbesinnung auf den ästhetischen Charakter von künstlerischen Texten. Das Stichwort dieser Rückbesinnung lautet „Literarizität“. Mit etwas mehr Konsequenz würde man dem Begriff der „Poettrizität“ aus Formalismus und Strukturalismus wieder zu seinem Recht verhelfen. Das wäre vielleicht stär-

ker auf die literarische Praxis ausgerichtet als der immer noch unscharfe Rahmen einer allgemeinen Eigenschaft von Literatur, die in Wirklichkeit jedem Text anhaftet – selbst einer Geburtsurkunde – nur in unterschiedlicher Ausprägung. Der eigentliche Akzent sollte auf der Modellbildung für fiktive Welten liegen. Hier verfügen wir alle über eine Grundkompetenz. Diese Grundkompetenz erfährt in verschiedenen Kulturen eine unterschiedliche Ausgestaltung.¹

An diesem Punkt setzt die vorgeschlagene Idee zur Gestaltung eines Workshops mit Studierenden einer Fremdsprache – in unserem Fall Deutsch – an. Da wir in der Regel an mehr als einer Kultur Anteile aktivieren können, kommt es naturgemäß zu Unschärfen und Verwischungen. An dieser Stelle wird es spannend: Wie viel von meinem persönlichen Narrativ findet sich in der Erzählung des Autors/der Autorin? Warum gibt es gerade diese Übereinstimmung und keine andere? Gibt es grundsätzliche Diskrepanzen zwischen meinem Narrativ und dem übereinander gelegten Grundriss mehrerer deutschsprachiger AutorInnen? Gibt es ein gemeinsames Muster (ein „Metanarrativ“) – so etwas wie eine übertextlich wirksame Erzählgrammatik, eine „Langue“ – und wie verhält sich dieses Muster zu der Erzählung, die mir mein eigenes Material anbieten könnte? Was passiert, wenn ich eine dritte Sprache einbeziehe und den Raum der konfrontativen Betrachtung verlasse? Wie verhält sich meine Wahrnehmungserfahrung zur Wahrnehmungserfahrung der Mitlernenden?

Lernziele

Versucht man die Lernziele konkret zu fassen, ergibt sich so etwas wie eine Hierarchie: An erster Stelle steht die Verbesserung der Lesekompetenz. Die Lernenden können im Ergebnis bzw. im Anschluss an den Workshop auf strukturelles Wissen zurückgreifen, das ihnen das Aufrufen einer Lesehypothese erleichtert. Somit sind sie wesentlich besser in der Lage, die individuelle Leistung einer konkreten Autorin/eines konkreten Autors zu würdigen. Vor dem Hintergrund der erarbeiteten allgemeingültigen Strukturprinzipien ist gerade die Abweichung, die Differenz das, was die persönliche Sprache ausmacht. Hier spielen die sekundären Bedeutungen eine wichtige Rolle. Sekundäre Bedeutungen (bzw. eine sekundäre Kodierung) liegen vor, wenn ein Autor/eine Autorin komplexe Zeichen erfindet, die auf der Textebene dazu dienen, die im Text angelegten Achsen zu organisieren. Es ist äußerst spannend, herauszufinden, welche konkreten Träger die Funktion der Sabotage der gegebenen Ordnung ausfüllen können. Hier sollen die Studierenden eine differenzierte Wahrnehmung entwickeln.

Der Zuwachs an Sprachkompetenz im engeren Sinn bedarf eigentlich keiner Erklärung. Hier muss jedoch die Einschränkung gemacht werden, dass der Workshop selbst nur begrenzt mit der Textoberfläche der Originaltexte arbeitet. Es wäre ein sinnvolles Ziel, diese Arbeit im Anschluss an den Workshop zumindest ausschnittsweise in den eigentlichen Spracherwerb zu übernehmen. Wir dürfen jedoch nicht aus den Augen verlieren, dass sowohl die Metasprache des literarischen Narrativs, als auch die Figuresprache Teile der sekundären Kodierung sind. Literarische Figuren sind keine Elemente der realen Welt. Die ihnen zugeschriebene Sprache kann sich mit der funktionalen Sprache der betreffenden Sprachgemeinschaft decken oder überschneiden, voraussetzen kann man das nicht. Hier ergibt sich für die Lernenden die Notwendigkeit einer Überprüfung.

Es gibt ein drittes Lernziel. Auch wenn wir uns theoretisch intensiv mit Stereotypen auseinandergesetzt haben, existieren bei vielen von uns in den praktischen Handlungsfeldern weiterhin Zuordnungsregister, die zwar nicht unserem eigenen Erfahrungsschatz entstammen, es uns jedoch erleichtern, dann eine Entscheidung zu treffen, wenn wir ganz einfach zu wenig wissen, um auf eine andere Basis zurückzugreifen. Es ist spannend, diesen Faktor in einem konkreten Entscheidungsprozess zu beobachten und ihn möglichst genau zu beschreiben. Das Lernziel besteht darin, sich

¹ Ein genaueres Eingehen auf die sehr komplexen Fragestellungen von narrativem Programm, narrativer Transformation und Poetizität sprengt den Rahmen dieser Zusammenfassung eines Workshops. Hier sei auf einen anderen Ort verwiesen, wo diese Fragenkomplexe ausführlich diskutiert werden: Claudia Müller 2006, S. 86-144

selbst kritisch zu hinterfragen, die Aktivierung der Stereotypen in ihrer Funktion zu erkennen und ihre Wirksamkeit dann mit dem konkreten literarischen Text zu konfrontieren. Hier soll es den Studierenden gelingen, zwischen tatsächlich vorhandenem landeskundlichen Wissen und allgemein kommunizierten Zuschreibungen zu unterscheiden. Es besteht die Hoffnung, dass auf diese Weise einerseits das wissenschaftliche Urteilsvermögen geschult wird, andererseits der Umgang mit unreflektiert übernommenem Vorwissen bereits im Vorfeld erkannt werden kann.

Auswahl der Texte

Die Texte sollten nach Möglichkeit einer Textsorte angehören, die den Studierenden bereits bekannt ist. Natürlich sollen sie thematisch relevant sein und insofern einen Bezug zur Lebenswirklichkeit aufweisen, dass die Studierenden in der Lage sind, das Auswahlverfahren der Autoren nachzuvollziehen. Meine Entscheidung für Zukunftsromane erwies sich als sinnvoll. Zunächst war ausschlaggebend, dass in den letzten Jahren eine Reihe interessanter und öffentlich diskutierter Romane veröffentlicht wurden. Offensichtlich besteht in der Gesellschaft ein verstärktes Bedürfnis, über mögliche Zukunftswelten nachzudenken. Das Verhältnis von positiver und negativer Utopie ist hier unabhängig von strukturellen Beobachtungen ein spannender Befund.

Hinzu kommt die Neigung deutschsprachiger Autoren/Autorinnen, sich weniger mit technischen Entwicklungen zu befassen, sondern eher mit den gesellschaftlichen Konsequenzen der bereits in der Gegenwart angelegten Problemfelder. Dies kommt dem landeskundlichen Interesse sehr entgegen, wobei der Verfremdungseffekt durch die Auslagerung aus der Gegenwart das Verständnis sogar erleichtert, da die Unterscheidung von wesentlich und unwesentlich bereits vom Autor/von der Autorin vorweggenommen ist. Es ist sinnvoll, der eigentlichen Arbeitsphase des Workshops einen Ideenaustausch vorzulagern, bei dem es darum geht, welche positiven und negativen Entwicklungen die Studierenden für ihre eigene Umgebung erwarten und wie sie die Aussichten ihres jeweiligen Heimatlandes einschätzen. Hier kann es zu erheblichen Unterschieden kommen: Während eine Arbeitsgruppe in Jerewan/Armenien überwiegend optimistisch war, sahen Studierende in Novi Sad /Serbien eine dramatische Zunahme von Schwierigkeiten voraus. Hier spielt nicht nur die ökonomische Lage des betreffenden Landes eine Schlüsselrolle, sondern auch der kulturell geprägte Umgang mit positiven und negativen Aspekten des Lebens.

Ablauf des Workshops

In meinen Augen ist es sinnvoll, den Workshop wie andere Themeneinheiten beginnen zu lassen. Zunächst sollte der Erwartungshorizont eröffnet werden und der relevante Wortschatz eine Aktivierung erfahren. Dies können die bekannten Verfahren leisten: Mindmap, Wortkarten zum Sortieren nach Gegenteilen, Themenkomplexen, möglichen Abfolgen in einem Narrativ. Bei genügend Zeit können die Studierenden den Wortschatz auch intensiver bearbeiten. Je nach Neigung der Gruppe können im Verfahren des Stationenlernens (unterschiedliche Arbeitsaufträge an unterschiedlichen Arbeitsstationen) verschiedene Lernwege ausprobiert werden: Wortschatzpuzzle, Zuordnungsaufgaben (Bilder, Definitionen zu Begriffen), Lückentexte selbst erstellen und dem Lernpartner/der Lernpartnerin präsentieren, Schreibgespräche mit Impulsen zu zentralen Fragen (für Zukunftsliteratur z.B. Energieversorgung, Arbeitswelt, Beziehungen zwischen den Menschen).

Hieran sollte sich ein Meinungsaustausch in der Form einer offenen Diskussion anschließen. Es ist sinnvoll, Erwartungen an die Zukunft auf Karten zu notieren und diese untereinander auszutauschen und zu kommentieren. Alternativ kann auf sehr einfache Fragen zurückgegriffen werden, die dann in Gruppenarbeit zur Diskussion gestellt werden, wobei jede Gruppe eine visuell unterstützte Minipräsentation (z.B. mit einem selbst erstellten Plakat) vorbereiten kann. Dieser Vorlauf sollte jedoch nicht zu viel Zeit beanspruchen, da es sonst zu schwer wird, sich von der Diskussion der realen Erwartungen zurück in den Rahmen der literarischen Experimente zu begeben. Wir haben

den gesamten Vorlauf in Novi Sad in zwei Unterrichtseinheiten (90 Minuten) gut bewältigt.

Der eigentliche Workshop begann mit einer Filmpräsentation. Wir haben uns für „Boy 7“ von Özgür Yildirim (Deutschland 2015) entschieden, einen Film, der nach einer niederländischen Vorlage (Mirjam Mous 2009) mit deutschen Darstellern in Hamburg realisiert wurde. Der Film präsentiert eine Dystopie. Durch die visuellen Mittel, auf welche die Regie zurückgreift, besteht jedoch keinen Moment Ungewissheit darüber, dass es sich keineswegs um eine dem Realismus verpflichtete Illusion handelt, sondern um das bewusste Spiel mit den Möglichkeiten der Konstruktion. Die Studierenden wurden informiert, dass sie Ausschnitte aus einer deutschen Produktion sahen. Sie wurden gebeten, im Film nach Belegen dafür zu suchen, dass es sich um ein deutsches Produkt handelt und nicht um ein niederländisches oder amerikanisches.

Vernünftigerweise erhob sich an dieser Stelle von der Seite der Studierenden Widerspruch gegen die Aufgabenstellung. Dem sind wir durch die Betonung des experimentellen Charakters dieser Beobachtungen begegnet. Tatsächlich fanden sich dann eine Reihe sachbezogener Belege (z.B. das Auftauchen einer deutschen U-Bahn) und andere, die weniger eindeutig waren. Letztere bezogen sich zum Beispiel auf den Umgang der dargestellten Personen untereinander und auf einzelne Gesten der Darsteller. An dieser Stelle begann die Diskussion. Diese Diskussion ist wesentlich und sollte dementsprechend genügend Raum finden. Wir haben die Belege gesammelt, diskutiert und uns darüber ausgetauscht, wie es uns mit der Notwendigkeit der Zuordnung ging. Die übereinstimmende Beobachtung bestand darin, dass es leichter wurde, wenn der Anfang erst einmal gemacht war.

Im nächsten Schritt ging es um die Annäherung an die Strukturprinzipien einer fiktionalen Erzählung. Die Studierenden wurden gebeten, in Kleingruppen das Spiel „Wörter würfeln“ einzusetzen, um einen Grundstock an Erzählelementen zu generieren. Bei diesem Spiel werden die Würfel als Zufallsgenerator benutzt. Man grenzt im Vorfeld den Themenbereich ein (in unserem Fall auf „Leben in der Zukunft“). Dann werden die möglichen Wortarten festgelegt. Normalerweise entsprechen die Augenzahlen 1 und 2 einem Nomen, 3 und 4 verlangen ein Verb, 5 ein Adjektiv und 6 steht für alle anderen Wortarten. Die entstehende Wortliste sollte zwischen zehn und fünfzehn Wörter umfassen. Dementsprechend muss festgelegt werden, wie oft jedes Gruppenmitglied an die Reihe kommt. Wir haben zusätzlich Bilderwürfel eingesetzt, um etwas mehr Spaß zu vermitteln.

Die Wortlisten können von den Autoren selbst in ein Narrativ umgewandelt werden, man kann sie auch zwischen den Gruppen tauschen. Wir haben uns für die zweite Möglichkeit entschieden, um die Interaktion zu intensivieren. Selbstverständlich muss die Liste im Schreibprozess mit eigenem Wortmaterial ergänzt werden, sonst können keine narrativen Strukturen entstehen. Wenn dem Projekt ausreichend Zeit zur Verfügung steht, kann die Präsentation der Geschichten so erfolgen, dass sie von den verschiedenen Protagonisten aus unterschiedlicher Perspektive vorgetragen wird. Hier besteht das Lernziel darin, ein Bewusstsein für die in einem jeden Narrativ angelegte Unterdrückungsfunktion zu wecken. Bekanntlich liegt hierin einer der Hauptkritikpunkte der feministisch oder antikolonial geprägten Ansätze der Dekonstruktion. Es ist sinnvoll, die Studierenden (wenn es gewünscht wird) durch den Hinweis auf mögliche Grundachsen einer narrativen Transformation zu unterstützen: Innenraum/Außenraum, Gewinn/Verlust, Schutz/Bedrohung und andere.

Alternativ ist es auch möglich, die tatsächlich in den behandelten Romanen vorkommenden Handlungselemente zu sammeln und als Kartensatz vorzubereiten. Dieses Material wurde mit dem Verfahren der strukturalistisch orientierten Sequenzanalyse gewonnen. Für die Studierenden besteht die Aufgabe darin, aus dem vorgegebenen Material möglichst viele Elemente in eine plausible Erzählung einzubinden. Die Studierenden sollten informiert sein, dass es sich um die tatsächlichen Erzählbausteine der Texte handelt, mit denen der Workshop befasst ist. Die Herausforderung besteht darin, die Arbeit des Autors/der Autorin aktiv nachzuvollziehen und sich auf diese Weise sehr bewusst mit der tatsächlichen Funktionsweise eines konkreten Bauplanes auseinanderzusetzen. In

Novi Sad wurden beide Verfahren gemischt. Die Studierenden wurden aufgefordert, mindestens drei der von den Romanen vorgegebenen Elemente in ihre eigenen Erzählungen zu integrieren. Das Ergebnis war gleichermaßen spannend, provozierend und komisch.

Schließlich stellten wir den Studierenden das tatsächliche Gerüst der behandelten Texte zur Verfügung. Es gab Kritik an der nahezu maßlosen Vereinfachung, der die konkreten Texte bei der Erstellung ihrer Grundstruktur unterworfen wurden. Diese Kritik ist natürlich berechtigt. Man muss sich jedoch vor Augen halten, wozu ein derartiges Modell von Texten dient. Ein Modell arbeitet stets mit Vereinfachungen, um einzelne, genau definierte Eigenschaften zu veranschaulichen und fassbar zu machen. Ein Textmodell ist dabei keine Ausnahme, es arbeitet ebenfalls mit Eliminierungen und ist ironischerweise so etwas wie eine Verwandte des künstlerischen Textes, der ja seinerseits das nämliche Verfahren auf die Vielfältigkeit der erzählbaren Abfolgen unserer Erfahrung appliziert. Lesen und Verstehen sind ohne bereits erworbene Strukturannahmen kaum denkbar. Unser Verfahren rückt diesen Aspekt lediglich in das Zentrum der Aufmerksamkeit. Der eigentlich spannende Befund ergibt sich später aus der Analyse der Abweichung von dem aus mehreren Texten erzeugten Schema.

Die Arbeitsaufgabe bestand darin, die Texte in ihrer reduzierten Form der Arbeit der konkreten Autoren zuzuordnen. Da es sich um Texte aus unterschiedlichen kulturellen Umgebungen handelte (Kanada, Russland und Deutschland) und gleichzeitig um AutorInnen in sehr verschiedenen Lebensphasen (vom Alterswerk bis zur ersten Romanveröffentlichung), mussten Hypothesen über die Herkunft des verwendeten Materials und über dessen Verankerung in der Wirklichkeit aufgestellt werden. Die Studierenden waren zunächst besorgt, dass sie über viel zu wenig Informationen verfügten. Ähnlich wie bei dem einleitenden Experiment mit dem Film fanden sie jedoch nach und nach in die Aufgabe hinein und aktivierten ein beachtliches Potential von Hintergrundwissen. Hier kam vor allem der landeskundliche Aspekt zum Tragen. Sie gingen äußerst verantwortungsbewusst vor: Immer wieder prüften sie, woher ihre Informationen stammten, ob es sich um allgemein kommuniziertes „Wissen“ handelte oder um Tatsachen, deren Quellen benennbar sind. Zwischenzeitlich gab es hier Phasen der Recherche. Mit mehr Zeit, hätten wir diesen Abschnitt gern ausgedehnt.

Nicht alle Zuordnungen trafen die tatsächlichen Verhältnisse. Da jedoch allen bewusst war, dass es um eine experimentelle und hypothetische Zuschreibung ging, war dieser Befund weder überraschend, noch gab es Anlass, ihn negativ zu werten. Es war sinnvoll, sich noch einmal darüber auszutauschen, welche Belege die einzelnen Arbeitsgruppen für ihre Einschätzung anführen konnten. So wurden Wissensbestände bestätigt, aber auch Unschärfen und stereotype Einschätzungen namhaft gemacht. In einigen Fällen hatte die versuchsweise Einordnung ihre volle Berechtigung, obwohl sie nicht zutraf. Dies bestätigte einmal mehr, dass das Angebot der Literatur über die begrifflich fassbaren Gewissheiten weit hinausreicht. Mit diesem Fazit war der eigentliche Workshop beendet. In einem zeitlich vorgelagerten Seminar mit Kolleginnen und Kollegen in Rostow/Russische Föderation haben wir die Arbeit fortgesetzt, indem wir die deutschsprachigen Texte mit dem Instrumentarium der klassischen Erzählanalyse untersuchten. Dies brachte uns bei der Würdigung der individuellen Leistung der AutorInnen noch einmal ein Stück voran.

Fazit

Während der Tagung im Herbst 2016 in Bar hatte ich die Möglichkeit, das Format des Workshops mit einigen Kolleginnen zu erproben. Dank der sehr hilfreichen Ratschläge, die ich bei diesem Probelauf erhielt, erwies sich der eigentliche Workshop mit den Studierenden später als Erfolg. Die oben benannten Lernziele wurden erreicht. Neben den konkret umrissenen Lernzielen fand während einer relativ langen Zeit eine intensive, spaßbetonte Auseinandersetzung mit deutschsprachigem Textmaterial statt. Zu meiner großen Freude erkundigten sich die Teilnehmerinnen/Teilnehmer zum Teil noch sehr viel später nach den Originaltexten und bekundeten die Absicht, diese in den Ferien

zu lesen. Für mich selbst war die Arbeit im Workshop eine sehr bereichernde Erfahrung, da der Austausch über die kulturellen Voraussetzungen in beide Richtungen verlief: Auch ich konnte meinen Erfahrungshorizont erweitern.

Literatur

Atwood, Margaret: *Die Geschichte von Zeb*. Berlin: Berlin Verlag, 2015

(*MaddAddam*. London 2014)

Duve, Karen: *Macht*. Berlin: Galiani-Berlin, 2016

Fritsch, Valerie: *Winters Garten*. Berlin: Suhrkamp, 2015

Gluchowski, Dmitri Alexejewitsch: FUTU.RE. München: Heyne, 2014 (Будущее. Moskau 2013)

Guse, Juan S.: *Lärm und Wälder*. Frankfurt am Main: S. Fischer, 2016

Müller, Claudia: *Information und Transformation an der Grenze. Kriegschroniken im Baltikum*.

Greifswald: Universitätsverlag 2006

Randt, Leif: *Schimmernder Dunst über Coby County*. Berlin: Berlin Verlag, 2011

Steinaecker, Thomas von: *Die Verteidigung des Paradieses*. Frankfurt am Main: S. Fischer, 2016

Zeh, Juli: *Corpus Delicti*. Frankfurt am Main: Schöffling, 2009

The contribution introduces the concept of a workshop on Future Literature for students of German Philology, discusses the benefits for the participants and summarizes the results. There is a description of how the concept can be put into effect. The most important learning objective is to raise awareness of the model character of Fictional Literature. Another goal is the reflection on cultural and trans-cultural aspects in the attribution of meaning by the reader. The method presented is transferable on other artistic representations of text.

Keywords: workshop, future, assignment of meaning, transcultural, fictional world