

Sabine Pfäfflin

„Gedichte sind immer für den Vortrag gemacht und wollen gelesen und gehört werden“¹

Sprechgestaltung und Vertonung lyrischer Texte
am Beispiel von Jan Wagners Gedicht „quittenpastete“²

The article explains how spoken performance (Sprechgestaltung) and musical setting (Vertonung) can be used as methods of creatively interpreting poetry with students at school and at university. First, a model for the collaborative development of spoken performances and musical settings of poetry is presented. Next, it is shown how a spoken performance and musical setting of the poem “quittenpastete” by the contemporary poet Jan Wagner can be developed collaboratively by the students after the poem has been discussed in class.

Key words: spoken performance of poetry, musical setting of poetry, analysis of poetry, didactics of poetry, Jan Wagner, contemporary poetry

Gedichte sind durch eine besondere Nähe zu Performanz und Musik geprägt, über Jahrhunderte wurden lyrische Texte häufig als Lied oder Gesang vor Publikum vorgetragen.² Diese Tradition setzt sich im zeitgenössischen Literaturbetrieb mit der Performance von Lyrik in Literaturhäusern, auf Poesiefestivals und Kleinkunsth Bühnen sowie mit diversen Formaten im vielfältigen Kontext der Spoken Word-Kultur fort. Der

1 Die Kapitel zur Sprechgestaltung und Vertonung sind eine gekürzte und aktualisierte Fassung des folgenden Beitrags: Pfäfflin, Sabine «*Wortklangräume*»: ein Modell und Projekt zur Sprechgestaltung und Vertonung von Lyrik. In: Abraham, Ulf /Brendel-Perpina, Ina (Hg.): *Kulturen des Inszenierens in Deutschdidaktik und Deutschunterricht*. Stuttgart: Klett/Fillibach 2017. S. 55-70.

2 Vgl. Eckel, Winfried: *Lyrik und Musik*. In: Lamping, Dieter (Hg.): *Handbuch Lyrik. Theorie, Analyse, Geschichte*. Stuttgart, Weimar: Metzler 2011. S. 180-192. Hier S. 180.

Dichter Jan Wagner, dessen mit zahlreichen Preisen ausgezeichnete Lyrik³ in besonderer Weise von rhythmischer Sprache, fließender Satzmelodie und Musikalität geprägt ist, skizziert bei der Beschreibung seiner Arbeitsweise den Zusammenhang von lyrischem Schreiben, stillem Lesen und lautem Vortragen von Gedichten wie folgt:

Auch beim Schreiben liest man sich die Sachen ja [selbst] laut vor. Man [...] versteht erst, wenn man die Sachen sich selbst vorliest, ob das funktioniert, ob die Zeile tauglich ist, ob da nicht irgendwie die Zunge ins Stolpern gerät beim Zeilensprung oder weil die Laute doch nicht ganz so gut zusammengehen. [...]. Das ist wichtig, dass Gedichte vorgetragen werden können. Ich glaube, das stille Lesen ist herrlich, man entdeckt viel beim still[en] Lesen auf der Seite, durch die Art und Weise, wie ein Gedicht arrangiert ist, aber ich glaube *Gedichte sind immer für den Vortrag gemacht und wollen gelesen und gehört werden* [Hervorhebung S.P.].⁴

Etymologisch beinhaltet der Begriff *Lyrik* den Bezug zur Lyra, somit wird „das Gedicht vom Wesen her mit Gesang und musikalischer Begleitung assoziiert. Damit wird eine schon vorher topische Assoziation gattungskonstitutiv“⁵. Zwar setzt der Terminus nicht die Verwendung bestimmter Medien bei der Rezeption und Präsentation von Gedichten voraus, da sich die Medialität der Lyrik in jeder Kultur anders entwickelt – je nachdem, welche sozialen Funktionen der Lyrik zukommen und wie das kulturelle Umfeld und die technischen Voraussetzungen gestaltet sind.⁶ Im Kontext ihrer Entwicklungs- und Rezeptionsgeschichte können lyrische Texte

3 Neben vielen anderen literarischen Auszeichnungen erhielt Jan Wagner 2017 den Georg-Büchner-Preis der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung und 2015 den Preis der Buchmesse Leipzig.

4 Jan Wagner im Gespräch mit Susanne Führer: *Poesie ist ein Grundbedürfnis*. Beitrag vom 24.12.2018, Deutschlandfunk Kultur: www.deutschlandfunkkultur.de/dichter-jan-wagner-poesie-ist-ein-grundbeduerfnis.970.de.html?dram:article_id=436816. Letzter Zugriff: 04.01.2020

5 Kohl, Katrin: *Die Medialität der Lyrik*. In: Lamping, Dieter (Hg.): *Handbuch Lyrik. Theorie, Analyse, Geschichte*. Stuttgart, Weimar: Metzler 2011. S. 88 -98. Hier S. 89.

6 Vgl. ebd.

jedoch zweifellos als Hör- und Sprechtexte aufgefasst und eingeordnet werden. Folglich bieten sich nicht nur für die Performance von Lyrik im Rahmen von Lesungen und auf der Bühne, sondern auch für den schulischen Deutschunterricht u.a. sprech- und klanggestaltende Zugangsweisen zu lyrischen Texten an. Diese eröffnen Schülerinnen und Schülern⁷ die Möglichkeit, Gedichte nicht nur auf analytischer Ebene, sondern auch literarästhetisch und künstlerisch, als Sprach- und Klangkunstwerke mit Aufführungscharakter wahrzunehmen, zu verstehen und zu gestalten.⁸

Das vorbereitete, gestaltende Sprechen eines lyrischen Texts ist ein produktiv-kreativer Vorgang mit Aufführungs- und Ereignischarakter⁹ und setzt die vorherige, analytische Beschäftigung mit den verschiedenen Bedeutungsebenen des Gedichts sowie mit seiner Klanggestalt voraus. Im Laufe dieses Inszenierungsprozesses wird die Performanz des lyrischen Texts in mehrfacher Hinsicht erfahrbar: beim Lesen und vorbereiteten Sprechgestalten des Gedichts, beim aktiven Zuhören und in der Wahrnehmung des Sprech- und Körperausdrucks der Sprecherinnen und Sprecher.¹⁰ Dabei bedingen sich Textverständnis und Performanz gegenseitig, denn beim Sprechen des Gedichts fungiert der Sprecher zugleich als Rezipient des „Prä-Texts“ (des geschriebenen Worts) und als Produzent des Sprechtexts (des gesprochenen Worts).¹¹ Diese Unterscheidung verdeutlicht, warum ein Gedicht auf verschiedene Weise in einen Sprechtext übertragen und damit „sprechgestaltet“ werden kann. Wie auch im Umgang mit anderen literarischen Texten im Deutschunterricht gilt es hierbei,

7 Im Folgenden wird zur besseren Lesbarkeit das generische Maskulinum verwendet.

8 Vgl. dazu auch Pfäfflin, Sabine: *Lyrik sprechen und vertonen*. In: *Deutschunterricht* 68 (2015), H. 6. S. 23-29.

9 Vgl. Lösener, Annegret: *Gedichte sprechen. Ein didaktisches Konzept für alle Schulstufen*. Hohengehren: Schneider 2007. S. 67.

10 Auch hier wird im Folgenden das generische Maskulinum verwendet, selbstverständlich sind damit Sprecherinnen und Sprecher gemeint.

11 Vgl. dazu ausführlich Müller, Karla: *Hörttexte im Deutschunterricht. Poetische Texte hören und sprechen*. Stuttgart: Klett 2012.

Schüler für die Balance zwischen genauer Textwahrnehmung und subjektiver Involviertheit bzw. individuellen Deutungsspielräumen zu sensibilisieren.¹² Die Vertonung lyrischer Texte kann als weitere performative Ebene zur lyrischen Sprechgestaltung hinzukommen, diese ergänzen und intensivieren: Klänge und Geräusche können die Sprechgestaltung eines Gedichts untermalen, betonen, begleiten oder auch bewusst kontrastieren und damit eine weitere Bedeutungsebene generieren.

Sprechgestaltung von Lyrik im Deutschunterricht: eine Poetik des Subjekts

Im Deutschunterricht, vor allem in höheren Klassen, ist die Beschäftigung mit Lyrik häufig zu einseitig auf die sprachliche Analyse formaler Eigenschaften fokussiert. In ihrem Band zur Lyrik-Didaktik bezeichnen Hans Lösener und Ulrike Siebauer diese Schwerpunktsetzung im Umgang mit Gedichten, mit Bezugnahme auf den Dichter Gottfried Benn, als „Poetik der Form“.¹³ Denn Benn gilt als prominenter Vertreter der Formpoetik im 20. Jahrhundert. In seiner Marburger Rede von 1951 betont er den Formcharakter der Lyrik als Ergebnis eines langwierigen Bearbeitungsprozesses.¹⁴ Dem gegenüber steht die Auffassung Paul Celans, der einen formalistischen Kunstbegriff ablehnt und stattdessen den dialogischen Charakter des Gedichts und damit auch die „Erfahrbarkeit“ eines anderen Ichs in den Blick nimmt.¹⁵ Die Poetik Paul Celans bezeichnen Lösener/Siebauer als „Poetik des Subjekts“ und plädieren in deren Sinn für eine andere, erfahrungsbezogene Lyrik-Didaktik im Deutschunterricht: Diese soll es ermöglichen, Gedichte im Unterricht

12 Vgl. Spinner, Kaspar H.: *Literarisches Lernen*. In: *Praxis Deutsch* (2006), H. 200, S. 6-16. Hier S. 9.

13 Lösener, Hans/Siebauer, Ulrike: *hochform@lyrik. Konzepte und Ideen für einen erfahrungsorientierten Lyrikunterricht*. Regensburg: edition vulpes 2011. S. 7

14 Benn, Gottfried: *Probleme der Lyrik*. In: ders.: *Essays. Reden. Vorträge*. Wiesbaden: Limes. S. 494-534. Hier S. 507.

15 Vgl. Lösener/Siebauer: *hochform@lyrik*, S. 7.

erlebbar, erfahrbar und hörbar zu machen, indem das Sprechen und Hören zur „Grundlage für den schulischen Umgang mit Gedichten“ gemacht wird.¹⁶ Karla Müller spricht sich – mit Bezugnahme auf die lange Tradition des lauten Lesens und Vorlesens von literarischen Texten – ebenfalls dafür aus, Lyrik im Deutschunterricht „bewusst in ihrer Klanggestalt“¹⁷, das heißt sprechend und hörend wahrzunehmen.

Hans Lösener und Ulrike Siebauer verweisen auf die Vergleichbarkeit eines Gedichttextes mit der Partitur eines Musikstücks.¹⁸ Dieser Vergleich macht deutlich, dass zu jedem Gedicht nicht nur ein Schriftbild, sondern auch eine Klanggestalt gehört, genauso wie zu einer Partitur deren Klanggestalt in Form von hörbarer und sinnlich erfahrbarer Musik gehört. Zudem weist er darauf hin, dass das Sprechen von Gedichten ein kreativer Vorgang ist, der ebenso Aufführungscharakter hat wie die Aufführung eines Musikstücks. Und er impliziert, dass es weder bei einer Partitur noch bei einem Gedichttext eine einzige mögliche und richtige Lesart und dementsprechend auch sprechgestaltende und klangliche Ausdrucksweise gibt, sondern vielfältige, jedoch keineswegs beliebige. Lösener/Siebauer betonen, dass das Hören und Sprechen von Gedichten Schülern literarische und auch poetische Erfahrung im Deutschunterricht ermöglicht:

Wer Gedichte liest (spricht oder hört), sucht nicht nach Informationen im Text, sondern nach der Möglichkeit, die Welt anders zu erleben und so seine eigene Subjektivität, seinen Sprach- und Lebenshorizont zu erweitern. Der Begriff ‚poetische Erfahrung‘ meint somit die Erfahrung einer anderen Subjektivität durch das Nachvollziehen einer Subjektivierung in einem Text. Wobei das Wort ‚Nachvollziehen‘ das verstehende und (noch) nicht-verstehende, denkende und fühlende, identifizierende und distanzierende, inszenierende und analysierende Erleben des Textes meint.¹⁹

16 Vgl. ebd., S. 58.

17 Müller: *Hörttexte im Deutschunterricht*, S. 13.

18 Vgl. Lösener/Siebauer: *hochform@lyrik*, S. 58.

19 Ebd., S. 12.

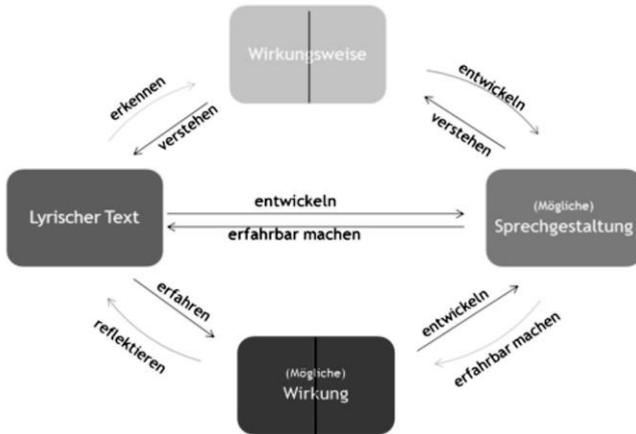
Erarbeitung von Sprechgestaltungen

Der Erarbeitungsprozess einer Sprechgestaltung kann als kreisförmige Bewegung dargestellt werden (vgl. Abbildung Modell 1):²⁰ Die Wirkungsweise eines Gedichts verleiht ihm seinen spezifischen Wirkungscharakter und gibt Aufschluss darüber, welche Lesarten im Text angelegt sind. Wirkungsweise meint dabei „die aus der spezifischen Textgestalt resultierende Art und Weise, wie der Text Wirkung(en) produziert“.²¹ Dazu gehören Aspekte wie zum Beispiel Wortwahl, Interpunktion, Bilder und Motive und deren Verknüpfung, Verwendung von rhetorischen Figuren, Klangbeziehungen, Metrum, Erzählperspektive etc. Die Wirkung eines Gedichts beschreibt dagegen dessen subjektive und situative Wirkung auf die Leser, wird also „von der individuellen Disposition des Lesers und der jeweiligen Situation der Lektüre mitbestimmt“.²² Aus den verschiedenen im Text angelegten Lesarten lassen sich mögliche Sprechgestaltungen zu einem Gedicht entwickeln und realisieren. Wenn unterschiedliche Zuhörer die Sprechgestaltung eines Gedichts hören, hat diese auf sie eine spezifische, vermutlich individuell verschiedene Wirkung. Der Austausch über die möglichen und vor allem auch unterschiedlichen Wirkungen der Sprechgestaltung führt anschließend wieder zurück zum Gedicht. Es kann nun eine vertiefte Reflexion darüber erfolgen, über welche Wirkungsweisen und Lesarten der Text verfügt und wie sich diese sprechgestaltend realisieren lassen.

20 Das Modell wurde von der Verfasserin entwickelt und erstmals publiziert in Pfäfflin: «*Wortklangräume*», S. 62f.

21 Lösener/Siebauer: *hochform@lyrik*, S. 24.

22 Ebd.



Modell 1: Erarbeitung einer Sprechgestaltung²³

Als Grundlage zur Erarbeitung von Sprechgestaltungen mit Schülern oder Studierenden kann zum Beispiel die Publikation von Hans Lösener und Ulrike Siebauer verwendet werden:²⁴ Sie gibt einen stringenten Überblick zu verschiedenen Ebenen der Sprechgestaltung wie beispielsweise *Sprechformen*, *Sprechstimmungen* und *Sprechhaltungen* und beinhaltet entsprechende Arbeitsvorschläge für den Unterricht für alle Klassenstufen. Zudem wird praxisnah aufgezeigt, wie eine *Sprechpartitur*²⁵ entwickelt und eingesetzt wird. Der Begriff *Sprechformen* bezieht sich auf die Form des Sprechens selbst (z.B. langsam / schnell, laut / leise, mit Pausen / ohne Pausen, flüsternd / schreiend etc.) und beschreibt die stimmliche Wirkung der Sprechgestaltung. Die *Sprechstimmungen* (z.B. ärgerlich, herausfordernd, fröhlich,

23 S. Pfäfflin: «*Wortklangräume*».

24 Lösener/Siebauer: *hochform@lyrik*.

25 In eine Sprechpartitur wird eingetragen, auf welche Weise ein Gedicht inszenierend gesprochen werden soll. Dies kann beispielsweise Notizen zu verschiedenen Sprechformen und Sprechstimmungen, aber auch zur Gestaltung von Pausen, Betonungen oder Intonation beinhalten. Vgl. zum Begriff ausführlich Lösener/Siebauer: *hochform@lyrik*, S. 70.

ironisch, streng, belehrend) beschreiben die personale Wirkung der Sprechgestaltung und sagen etwas aus über die Befindlichkeit und Stimmung der Sprecherin oder des Sprechers. Die *Sprechhaltungen* beschreiben die Haltung, mit der gesprochen wird (z.B. für etwas werben, vor etwas warnen, jmd. Mut machen, jmd. überzeugen etc.). Diese Haltung sagt etwas aus über den Bezug zwischen dem Sprecher / der Sprecherin und seiner/ ihrer Umwelt.²⁶

Ein guter Überblick zu Sprechausdrucksmitteln findet sich auch bei Albrecht Schau²⁷ und Karla Müller.²⁸ Geeignete Leitfragen zur Erarbeitung einer Sprechgestaltung sind beispielsweise: Welche inneren Bilder entstehen beim Lesen und Hören des Gedichts? Welche Haltungen liegen dem Text zugrunde? Welche Sprechstimmungen und Sprechformen sind passend? Wo gibt es einen Wechsel hinsichtlich Stimmung und Haltung? Was sind wichtige Sinneinheiten und wie lassen sie sich durch Pausen voneinander abgrenzen? Wie sind Betonungsschwerpunkte zu gestalten? Wie ist die rhythmische Gestaltung des Gedichts und wie kann man sie sprechgestaltend hörbar machen? Wie wirken verschiedene rhythmische Gestaltungsweisen? Wie ist die klangliche Gestaltung des Gedichts? Wie können Melodieverläufe gestaltet werden? Annegret Lösener schlägt folgende Definition für eine gelungene Sprechversion vor: „Als ‚in sich stimmig‘ ist eine Sprechversion dann zu bezeichnen, wenn sie sowohl den Möglichkeiten des Sprechenden als auch den Vorgaben der dem Text eingeschriebenen Möglichkeiten entspricht.“²⁹

Nachdem in Einzel- oder Gruppenarbeit erste Sprechgestaltungen entstanden sind, sollten diese im Plenum präsentiert, im Kontext der

26 Vgl. Lösener/Siebauer: *hochform@lyrik*, S. 66. Lösener/Siebauer verweisen darauf, dass die genannten drei Gestaltungsbereiche nicht immer trennscharf zu unterscheiden sind, sondern zum Teil fließend ineinander übergehen.

27 Schau, Albrecht: *Szenisches Interpretieren. Ein literaturdidaktisches Handbuch*. Stuttgart: Klett 1996. S. 56.

28 Müller: *Hörtexte im Deutschunterricht*, S. 20.

29 Lösener: *Gedichte sprechen*, S. 83.

möglichen Lesarten des Gedichts reflektiert und anschließend nochmals überarbeitet werden. Damit findet im Idealfall der erläuterte kreisförmige Prozess statt, bei dem sich Textverständnis und Sprechgestaltung gegenseitig bedingen und weiterentwickeln.

Erarbeitung von Lyrik-Vertonungen

In einer Publikation über das Kunstlied schreibt Harald Fricke, dass eine Vertonung dann gelungen sei, wenn auf musikalischer Ebene eine aktive Auseinandersetzung mit den inneren Entwicklungslinien des lyrischen Texts erfolgt, so dass die Musik zur „kreativ interpretierenden Kraft“³⁰ wird. Was Fricke für das Kunstlied postuliert, kann auch allgemein auf Lyrik-Vertonungen übertragen werden: Sie sind vor allem dann gelungen, wenn die Vertonung den lyrischen Text als inhaltlichen Fokus und Ausgangspunkt begreift; wenn sich die Musik an der Wirkungsweise sowie möglichen Wirkungen und Lesarten des Gedichts orientiert und dementsprechend versucht, diese mit Tönen und Geräuschen zum Klingen zu bringen. Hans Heinrich Eggebrecht definiert das vertonte Gedicht (ebenfalls mit Bezug auf das Kunstlied) als Kunstform, in der zwei Arten von Kunst – Gedicht und Musik – zueinanderkommen, um eine dritte Kunstform zu bilden.³¹ Gelungen sei dies dann, wenn “die Vertonung weder bloß am Gedicht entlanggeht, noch es als Sprache tilgt, sondern wo sie sich auf das Gedicht als sprachliche Mitteilung einläßt”³² und diesen Prozess in den Mittelpunkt stellt. Im Kontext einer Lyrik-Vertonung meint “bloß am Gedicht entlanggehen” eine illustrative, primär abbildende Vertonung, die versucht, den lyrischen Text allzu wörtlich und insofern kleinteilig in Klänge zu „übersetzen“. Das wäre beispielsweise der Fall,

30 Fricke, Harald: *Rückert und das Kunstlied. Literaturwissenschaftliche Beobachtungen zum Verhältnis von Lyrik und Musik*. In: *Rückert-Studien* (1990), H. 5. S. 14-37. Hier S. 15.

31 Vgl. Eggebrecht, Hans Heinrich: *Vertontes Gedicht. Über das Verstehen von Kunst durch Kunst*. In: Schnitzler, Günter (Hrsg.): *Dichtung und Musik. Kaleidoskop ihrer Beziehungen*. Stuttgart: Klett-Cotta 1979. S. 36-69. Hier S. 36.

32 Ebd.

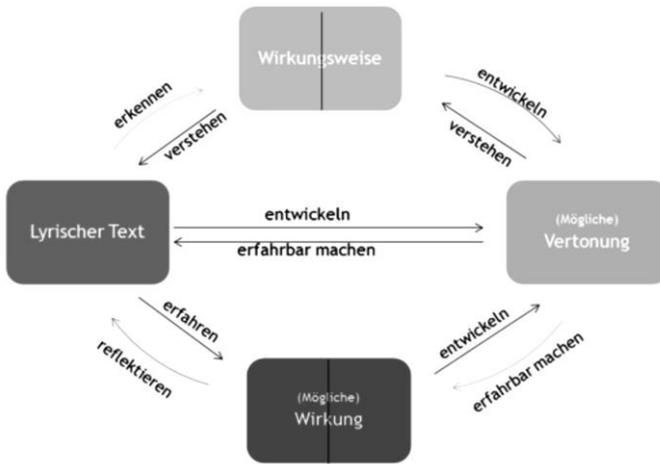
wenn man, quasi schematisch, bestimmten Klängen und Geräuschen, die in einem Gedicht erwähnt werden, jeweils entsprechende reale Geräusche und Klänge in der Vertonung zuordnen würde, über deren primäre Abbildfunktion hinaus jedoch keine Gestaltung auf klanglich-atmosphärischer Ebene stattfände. Damit würden die atmosphärische Grundstimmung des Gedichts, seine literarische Perspektivität und die in den Text eingeschriebenen Haltungen bei der Vertonung zu wenig berücksichtigt. Eine solche, überwiegend illustrative Vertonung ginge am Wirkungscharakter des Gedichts vorbei und würde die Komplexität möglicher Wirkungen und Lesarten durch eine rein abbildhafte Klanggestalt reduzieren. „Das Gedicht als Sprache tilgen“³³ bedeutet, den lyrischen Text in seiner Polyvalenz und Vielschichtigkeit bei der Vertonung zu wenig zu berücksichtigen. Das ist zum Beispiel der Fall, wenn sich eine Vertonung so weit vom lyrischen Text entfernt, dass das Gedicht nur noch als thematische Anregung und Ausgangspunkt dient, die Vertonung und der lyrische Text aber im Hinblick auf ihren Wirkungscharakter und Ausdruck nicht mehr zusammenpassen.³⁴

Grundsätzlich stellt eine Lyrik-Vertonung eine produktive und zugleich performative Art der Interpretation dar, die auf klanglich-musikalischer Ebene realisiert wird. Analog zu dem bereits erläuterten Modell der Sprechgestaltung von Lyrik kann man auch die Vertonung von Lyrik als kreisförmigen Prozess darstellen (vgl. Abbildung Modell 2):³⁵

33 Vgl. ebd.

34 Das Modell wurde von der Verfasserin entwickelt und erstmals publiziert in Pfäfflin: *«Wortklangräume»*, S. 64f.

35 Vgl. ebd.



Modell 2: Vertonung eines lyrischen Texts³⁶

Die Vertonung lyrischer Texte verläuft nicht als linearer Prozess, sondern mit stetigen Rückbezügen zwischen einerseits dem lyrischem Text und der Tonsprache bzw. den Geräuschen und andererseits den Wirkungen und der Wirkungsweise des Gedichts sowie der Vertonung selbst. Im Zentrum beider Prozesse, sowohl der Sprechgestaltung als auch der Vertonung, steht der lyrische Text. Er sollte Ausgangs- und Konzentrationspunkt sein, auf ihn müssen sich Sprechgestaltung und Vertonung eng beziehen.

Bei der Lyrik-Vertonung mit Schülern oder Studierenden kommt es auf musikalischer Ebene weniger auf virtuose Instrumentalkenntnisse an, sondern vor allem auf die Fähigkeit und die Bereitschaft, mit Klängen und Geräuschen zu experimentieren und sich darüber mit anderen auszutauschen. Die Schüler bzw. Studierenden sollten (am besten in Kleingruppen) dazu angeregt werden, zu grundlegenden Charakteristika des lyrischen Texts passende Klangbilder zu finden und zu erzeugen. Eine sparsam, aber effektiv eingesetzte Instrumentierung verleiht dem gesprochenen Text oft eine eindrücklichere Wirkung als allzu dichte Klangteppiche, die das Gedicht

36 S. Pfäfflin: «*Wortklangräume*».

möglicherweise überlagern. Eine weitere Möglichkeit, die musikalische Ebene zu gestalten, sind Programme mit GEMA-freier Musik wie zum Beispiel Magix Music Maker. Das Programm beinhaltet professionell eingespielte Instrumente und fertige Loops und Sounds, die für eine Vertonung am Computer kombiniert werden können. In der Gestaltung lebendiger und vom Bezug Text-Musik her genauer sind erfahrungsgemäß aber eher selbst eingespielte Instrumentierungen, da die Schüler und Studierenden bei diesen in der Regel differenzierter auf den lyrischen Text reagieren. Bei der Verwendung elektronisch erzeugter Musik ist zum Teil die Tendenz zu beobachten, das gesamte Gedicht mit einem durchgängigen Klangteppich, der eher untermalende Funktion hat, zu unterlegen.

Mögliche Leitfragen, die zur gemeinsamen Erarbeitung einer Lyrik-Vertonung führen können, sind zum Beispiel: Gibt es im Text Begriffe, die sich auf „Hörbares“ beziehen? Wie lässt sich die Stimmung im Text beschreiben? Ändert sie sich im Verlauf des Textes? Gibt es atmosphärische Höhepunkte? Welche klanglichen Gestaltungsmöglichkeiten fallen euch/Ihnen beim Lesen/Hören des Gedichts ein? Welche Instrumente könnten gut zum Gedicht passen? Wäre eher eine Dur-Stimmung oder eine Moll-Stimmung passend? Oder vielleicht Atonalität? Bietet es sich eher an, mit einer Melodie zu arbeiten oder mit Akkorden? Sollen Sprechversion und Musik bzw. Geräusche im Wechsel erklingen oder gemeinsam? Wo ist „Stille“ vielleicht das beste atmosphärische Gestaltungsmittel? Schüler, die kein Instrument spielen, können mit Orff-Instrumenten arbeiten oder Percussion-Instrumente nutzen. Diese Instrumente sind in der Regel in den Fachräumen für Musik vorhanden. Die Lyrik-Vertonungen (Sprechgestaltung und passende Vertonung) können entweder abschließend live präsentiert oder aufgenommen und anschließend mit einem Audio-Schnittprogramm bearbeitet werden.³⁷

37 Vgl. zur Aufnahmetechnik Pfäfflin: *«Wortklangräume»*, S. 68f.

Sprechgestaltung und Vertonung des Gedichts „quittenpastete“ von Jan Wagner

quittenpastete

wenn sie der oktober ins astwerk hängte,
ausgebeulte lampions, war es zeit: wir
pflückten quitten, wuchteten körbeweise
gelb in die küche

unters wasser. apfel und birne reiften
ihrem namen zu, einer schlichten süße -
anders als die quitte an ihrem baum im
hintersten winkel

meines alphabets, im latein des gartens,
hart und fremd in ihrem arom. wir schnitten,
viertelten, entkernten das fleisch (vier große
hände, zwei kleine),

schemenhaft im dampf des entsafters, gaben
zucker, hitze, mühe zu etwas, das sich
roh dem mund versagte. wer konnte, wollte
quitten begreifen,

ihr gelee, in bauchigen gläsern für die
dunklen tage in den regalen aufge-
reihet, in einem keller von tagen, wo sie
leuchteten, leuchten.³⁸

Das Gedicht „quittenpastete“ ist 2007 im Gedichtzyklus *achtzehn pasteten* erschienen. Die achtzehn Gedichte bzw. ‚Gedichtpasteten‘ sind einer von insgesamt vier Abschnitten im gleichnamigen Gedichtband *Achtzehn Pasteten*³⁹. Entstehung und Motivkontext dieses Gedichtzyklus erläutert Jan Wagner wie folgt:

Das Ganze geht zurück auf einen Satz aus den Tagebüchern von Samuel Pepys, den ich mir vor einigen Jahren herausschrieb, weil er mir die alte

38 Das Gedicht und eine Sprechversion des Autors sind zu finden unter www.lyrikline.org/de/gedichte/quittenpastete-6580. Letzter Zugriff: 15.02.2020.

39 Wagner, Jan: *Achtzehn Pasteten*. Berlin: Berlin Verlag 2007.

Verknüpfung von Essen und Liebe auf sehr hübsche Art neu zu formulieren schien. Pepys schreibt: ‚Zum Mittagessen zu Sir W. Penn, der heute seinen Hochzeitstag feierte. Neben einer vorzüglichen Rinderlende und anderen Köstlichkeiten stand auch eine Platte mit 18 Pasteten auf dem Tisch, entsprechend der Zahl der Jahre, die er verheiratet ist.‘ [...] *Die achtzehn Gedichte variieren also das Thema Liebe im weitesten Sinne und gehen dabei stets von einem Pastetengericht aus, mit dem sie motivisch mal mehr, mal weniger verknüpft sind* [Hervorhebung S.P.], von der klassischen ‚Shepherd’s Pie‘ bis zu einer Süßspeise, der Quittenpastete.⁴⁰

Es ist ein zentrales Merkmal von Jan Wagners Lyrik, dass „ein Thema nie erwartbar behandelt wird“⁴¹, sondern seine Gedichte stets mit der „Brechung sprachlicher wie thematischer Stereotype“⁴² spielen. Im Idealfall ist jedes Gedicht „eine Irritation, weil es die Dinge so faßt und sagt, wie sie nie zuvor gefaßt und gesagt worden sind.“⁴³ Dadurch gelingt es dem Dichter, die Aufmerksamkeit des Rezipienten zunächst auf scheinbar Alltägliches, kleine Details oder versteckte Aspekte zu lenken, um anschließend, durch eine überraschende Wendung auf thematischer oder sprachlicher Ebene, neue Perspektiven und Bedeutungsebenen zu generieren. Jan Wagner ist ein Meister des Subtexts, jenes unausgesprochenen ‚Dazwischen‘, was er gekonnt einsetzt, um alltägliche Wahrnehmungsmuster zu durchbrechen und neuartige Blickwinkel zu schaffen. Der überraschende Wechsel der Blickrichtung im Gedicht sowie das Große im Kleinen wahrnehmbar zu machen sind dezidierte Postulate der Poetologie Jan Wagners.

40 Jan Wagner im Gespräch bzw. Mailwechsel mit Gisela Trahms: *Es lässt sich alles Ersinnliche zu Pasteten verwenden*, 27.08.2007. www.poetenladen.de/trahms-jan-wagner.html. Letzter Zugriff: 01.01.2020.

41 Weixler, Antonius: „Dabinter springt der Punkt“. Jan Wagners „shepherd’s pie“ (unter Einbeziehung des Zyklus „achtzehn pasteten“). In: Jürgensen, Christoph/Klimek, Sonja (Hg.): *Gedichte von Jan Wagner. Interpretationen*. Münster: mentis. S. 121-143. Hier S. 124.

42 Ebd.

43 Wagner, Jan: *Das Stück Eis auf dem Ofen*. In: ders.: *Die Sandale des Propheten. Beiläufige Prosa*. Berlin: Berlin-Verlag/London: Bloomsbury. S. 86-94. Hier S. 93.

In einem Interview mit dem Südwestrundfunk beschreibt er diesen Prozess mit Bezug auf das Gedicht „quittenpastete“, aber auch auf allgemeinerer Ebene für sein gesamtes lyrisches Schreiben:

„Ich glaube, das machen Gedichte immer, dass sie das Übersehene behandeln und das Große im Winzigen zu finden versuchen und es auch so schaffen, die großen Themen spürbar zu machen. Und es geht auch um das Kleine, das Schöne, das Versteckte, aber es geht auch um ein Versäumnis, es geht um die versäumte Gelegenheit, aber auch um den Verlust wie um das große Ganze im winzigen, sinnlichen Detail, das steckt mit drin.“⁴⁴

Aufgrund der auf den ersten Blick scheinbar ‚eingängigen‘, bei genauerer Analyse jedoch komplexen Thematik und Motivstruktur eignet sich das Gedicht „quittenpastete“ gut zur Besprechung im Deutschunterricht und bietet zudem für eine sprechgestaltende Interpretation und Vertonung interessante Variationsmöglichkeiten. Vordergründig wird im Präteritum die Erinnerung an das gemeinsame Einkochen von Quitten beschrieben („wir schnitten, / viertelten, entkernten das fleisch“ V. 10f.), das zwei Erwachsene zusammen mit einem Kind („vier große/ hände, zwei kleine“ V. 11f.) durchführen. Immer im Oktober geschah das, als wiederkehrendes, verbindendes Ritual, dessen vertraute, liebevolle Gewohnheit in der Beschreibung der gemeinsamen, offenbar ritualisierten und durchaus auch mühsamen Tätigkeit deutlich wird: „wir / pflückten quitten, wuchteten körbeweise/ gelb in die küche“(V. 3f.). Zugleich wird mit dem beschriebenen Prozess auch etwas Widerspenstiges, ein wenig Merkwürdiges und Fremdes, nämlich die Quitte, ‚vertraut‘ und damit verfügbar, nahbar und essbar gemacht. Denn im Gegensatz zu anderen Früchten mit „einer schlichten süße“(V. 6), wie „apfel und birne“ (V. 5), muss die sperrige Quitte erst gekocht werden, um genießbar zu sein, da sie sich „roh dem mund versagte“ (V. 15). Sie ist nicht unmittelbar zugänglich, gehört sie

44 Bachtler, Kerstin: *Gedichte und ihre Geschichte. „quittenpastete“ von Jan Wagner*. www.swr.de/swr2/literatur/Gedichte-und-ihre-Geschichte-quittenpastete-von-Jan-Wagner,quittenpastete-von-jan-wagner-100.html. Letzter Zugriff: 15.01.2020.

doch innerhalb des Gartens zum „hintersten winkel“ (V. 8) des „alphabets“ (V. 9) des lyrischen Subjekts. Bemerkenswert ist, dass sich einzig an dieser Stelle die Personalform des Gedichts ändert: Nur hier tritt das lyrische Subjekt mit dem Possessivpronomen „im hintersten winkel *meines* alphabets“ [Hervorhebung S.P.] als Einzelperson in Erscheinung. Davon abgesehen ist durchgängig nur von jenem „wir“ die Rede, das gleichermaßen die beiden erwachsenen Personen wie auch die kindliche(re) Person umfasst. Dies kann als Hinweis auf die – im Gegensatz zu den Eltern oder Großeltern – noch kindliche Perspektive des lyrischen Subjekts gelesen werden. Denn die Quitte ist den beiden Erwachsenen keineswegs fremd, wohl aber dem noch deutlich jüngeren lyrischen Subjekt. Ihm, dem Kind, erscheint die Quitte als Teil des „latein des gartens“ (V. 9), als etwas also, zu dem man sich durch Arbeit und Mühe erst einen Zugang erarbeiten muss. Durch diese gemeinsame Arbeit aber wird – dank der Zugabe von „zucker, hitze, mühe“ (V. 14) – nun die Quitte, die eigentlich „hart und fremd in ihrem arom“ (V. 10) ist, ‚bezwungen‘: Sie wird durch den Kochprozess genießbar und schließlich sogar als Gelee „in bauchigen gläsern“ (V. 17) zum leuchtenden Symbol für die Erinnerung an die glücklich verbrachten gemeinsamen Momente – ein Symbol, das an die einträchtige ‚Dreisamkeit‘ der sechs (großen und kleinen) Hände und an die mühevollen, aber erfolgreiche Ernte der ‚widerspenstigen‘ Frucht erinnert. Im Vorratskeller leuchten die eingekochten Quitten, „in einem keller von tagen“ (V. 19), den ganzen Winter hindurch, genauso wie zuvor die gelben Früchte, die „der Oktober ins astwerk hängte“ (V. 1), im herbstlichen Garten geleuchtet hatten wie „ausgebeulte lampions“ (V. 2). Es geht also einerseits, auf der Ebene der Alltagsbeobachtung, um das gemeinsame Pflücken, Schneiden und Einkochen von zwar sperrigen und vielleicht auf den ersten Blick bzw. Biss etwas seltsame, aber leuchtend gelbe Früchte, die anschließend, als emotionaler wie nahrhafter Vorrat, im Keller „für die dunklen tage in den regalen aufge-/reih“ (V. 18f.) sind. Andererseits geht es, auf metaphorischer Ebene, um das gemeinsam erlebte, jährlich wiederkehrende Ritual des Einkochens, das die ‚großen und kleinen Hände‘ mit-

einander verband, ihre Zusammengehörigkeit erfahrbar machte und stärkte, sowie um die Erinnerung daran. Das Personalpronomen “wir” im Gedicht könnte auf eine Familie Bezug nehmen, auf Eltern und Kind etwa oder auf Großeltern und Enkelkind. Und obwohl dies nirgends explizit wird, macht der Subtext durch die Art der Beschreibung und die im Gedicht implizierten Leerstellen deutlich: Die am Gelee-Kochen beteiligten Personen gehören zusammen, sie sind in Liebe und Vertrautheit miteinander verbunden, sie sind “wir”. Was im Keller leuchtet, sind nicht nur die gelben Quitten in den bauchigen Gläsern, sondern es leuchtet auch die Erinnerung an dieses gemeinsame “wir”, an die selbstverständliche Zusammengehörigkeit der kleinen und großen Hände sowie an die Erinnerung an den herbstlichen Garten und an das gemeinsame Bezwingen und sich vertraut machen mit der Welt – hier: mit der zunächst sperrigen, “in ihrem arom” (V. 10) fremden, dann aber zum süßen Gelee eingekochten Quitte. Somit fügt sich das Gedicht thematisch und formal in den Motivbereich von Liebe, Essen und Erinnerung, wie ihn Jan Wagner für den Zyklus der *achtzehn pasteten* beschrieben hat.

Die Form des ungereimten Strophengedichts entspricht von der Anordnung und Silbenfolge her einer Sapphischen Ode, deren Strophen jeweils aus drei Hendekasyllabi bestehen, d.h. in Vers eins bis drei aus drei elfsilbigen Versen und in Vers vier aus einem Adoneus, einem zweihebigen Vers aus Daktylus und Trochäus. Während Wagner die Betonungsfolge der Sapphischen Ode in anderen Gedichten deutlich freier handhabt⁴⁵, ist sie in der „quittenpastete“ gemäß dem antiken Vorbild gestaltet. Die Gedichtform der Ode, die klassisch dem Thema ‚Liebe‘ oder ‚Liebesklage‘ zugeordnet ist, passt formal sehr gut zu den Motiven Liebe und Erinnerung; im vorliegenden Gedicht ist dies eine Erinnerung, in die auch Wehmut und Sehnsucht mit eingeschrieben sind. Der Motivbereich des

45 Das trifft zum Beispiel auf das Gedicht *saint-just* zu. Vgl. dazu Grimm, Gunter E.: „Den Unglücklichen helfen“. *Innensichten eines Fanatikers. Zu Jan Wagners Gedicht „saint-just“*. In: Jürgensen, Christoph/ Klimek, Sonja: *Gedichte von Jan Wagner. Interpretationen*. Münster: mentis. S. 75-107. Hier S. 89.

Essens, konkret: der Pastete und der Quitte, sind dagegen eher ungewöhnlich für eine Ode und ergänzen somit die klassische Gedichtform um eine neue, ironische Ebene. Damit entspricht die „quittenpastete“ dem für Jan Wagner charakteristischen Gestaltungsprinzip, klassische Gedichtformen produktiv und innovativ weiterzuentwickeln. Dies ist nicht zu verstehen als (wie es manche Kritiker Wagner vorwerfen) regressive, epigonale „Rückkehr zur Tradition“⁴⁶, sondern als kluges Experimentieren und sprachreflexives, gestaltendes ‚Spiel‘ mit tradierten lyrischen Formen sowie deren Erweiterung und ironische Brechung.

Um eine adäquate Sprechgestaltung des Gedichts zu erarbeiten, muss dieses zunächst mit den Studierenden oder Schülern im Hinblick auf die zuvor genannten unterschiedlichen Bedeutungsebenen⁴⁷ interpretiert werden. Anschließend wird der Text für die Sprechgestaltung vorbereitet, indem Enjambements, Pausen in unterschiedlicher Länge sowie passende Sprechformen, Sprechstimmungen und Sprechhaltungen in eine Sprechpartitur eingetragen werden. Die Gestaltung der genannten Elemente wird sowohl vom Textverständnis als auch von den stimmlichen Voraussetzungen der Sprechenden geprägt und sollte im Verlauf des Gestaltungsprozesses immer wieder auf Textadäquatheit überprüft werden. Zu den Bedeutungsebenen des Gedichts „quittenpastete“ würden beispielsweise Sprechhaltungen wie ‚(sich) an etwas erinnern‘, ‚auf etwas hinweisen‘, ‚etwas erzählen‘ passen und Sprechstimmungen wie ‚sehnsüchtig‘, ‚liebvoll‘ und ‚nachdenklich‘. Als geeignete Sprechform bietet sich ein phrasenbetontes, flüssiges, aber nicht zu schnelles Sprechen an, bei dem deutliche Pausen in unterschiedlicher Länge als Gestaltungselement eingesetzt werden. Die Pausen sollten so gesetzt werden, dass sie den zahlreichen Enjambements⁴⁸ und

46 Wagner, Jan: *Vom Pudding. Formen junger Lyrik*. In: Ders. *Die Sandale des Propheten. Bei-läufige Prosa*. Berlin: Berlin-Verlag/London: Bloomsbury. S. 64-85. Hier S. 75.

47 Vgl. im vorliegenden Text S. 10-12.

48 Vgl. exemplarisch z.B. V. 2-4 oder 13-16.

Strophenenjambements,⁴⁹ aber auch den Zäsuren, die durch die Interpunktion markiert werden,⁵⁰ entsprechen und somit das Verständnis des Gedichts beim Hören unterstützen.⁵¹

Zudem muss vorab überlegt und markiert werden, welche Wörter oder Wortgruppen in den einzelnen Versen betont werden und wie Tempo und Dynamik bewusst eingesetzt und gegebenenfalls variiert werden könnten. Diese Gestaltungsprinzipien können nur im Kontext einer Interpretation des Gedichts adäquat erprobt und reflektiert werden, denn eine textadäquate sprechgestaltende Interpretation setzt voraus, dass das Gedicht zuvor analysiert und verstanden wurde. Da es sich bei Sprechgestaltungen um eine Form der gestaltenden Interpretation handelt, gibt es nicht nur *eine* richtige Lösung, sondern unterschiedliche, je nachdem, welche stimmlichen und persönlichen Voraussetzungen der Sprecher oder die Sprecherin mitbringt und welche Bedeutungsebenen im Gedicht vom Sprecher in besonderer Weise fokussiert werden. Das heißt jedoch nicht, dass sich Sprechgestaltungen einer Bewertung oder Korrektur entziehen. Man kann durchaus beurteilen, ob sie textadäquat sind oder nicht, ob sie der im Text angelegten Vielfalt an Bedeutungsebenen gerecht werden oder im Gegenteil dazu neigen, ein allzu einseitiges Verständnis des Gedichts zum Ausdruck zu bringen. Diese Herausforderungen und Bewertungskriterien bei der Arbeit mit Sprechgestaltungen müssen mit der Gruppe im Verlauf der gemeinsamen Arbeit immer wieder reflektiert werden. Deshalb bietet es sich an, die Sprechgestaltungen zunächst in Kleingruppen zu erarbeiten, zu präsentieren und zu reflektieren und erst danach im Plenum, da ein

49 Mit Ausnahme der ersten Strophe werden alle Strophen des Gedichts mit einem Strophenenjambement eingeleitet, vgl. V. 4f., 8f., 12f. und 16f.

50 Durch die Verwendung von Doppelpunkt (vgl. V. 2), Punkten (vgl. z.B. V. 5, V. 10 und V. 15), Kommata (vgl. z.B. V. 2 oder V. 6), Gedankenstrich (vgl. V. 6) und Klammern (vgl. V. 11f.) werden deutliche, für die Sinnstruktur relevante Zäsuren gesetzt, die beim Sprechen hörbar gemacht werden sollten.

51 Vgl. hierzu auch die Sprechversion des Autors, bei der das gut zu hören ist: www.lyrikline.org/de/gedichte/quittenpastete-6580. Letzter Zugriff: 20.02.2020.

konstruktiv-kritisches Feedback in kleineren Gruppen in der Regel einfacher zu realisieren ist.

Die Vertonung des Gedichts kann am besten im Anschluss an die Erarbeitung der Sprechgestaltung erfolgen, weil sich die Studierenden oder Schüler dann bereits intensiv mit den verschiedenen Bedeutungsebenen des Gedichts und deren Ausdruck in Form einer sprechgestaltenden Interpretation auseinandergesetzt haben. Welche musikalischen Gestaltungsmöglichkeiten für die Vertonung in Frage kommen, hängt zum einen von den Instrumentalkenntnissen und musikalischen Fähigkeiten der beteiligten Schüler oder Studierenden ab, zum anderen von den Arbeitsbedingungen vor Ort: Stehen Percussion-Instrumente zur Verfügung? Kann ein Flügel, Klavier oder Keyboard genutzt werden? Welche Instrumente können die Teilnehmer spielen und mitbringen? Können Geräuschdatenbanken und Programme zur Musikproduktion am Computer, etwa Magix Music Maker oder GarageBand, genutzt werden? Für Geräusche, die nicht oder nur sehr aufwändig selbst aufgenommen werden können, bietet es sich an, Online-Soundarchive zu nutzen.⁵²

Eine gelungene Lyrik-Vertonung des Gedichts „quittenpastete“ sollte die in der Interpretation erläuterten Aspekte aufnehmen und klanglich zum Ausdruck bringen⁵³: die Liebe und Nähe der drei Personen, die vom lyrischen Subjekt mit „wir“ beschrieben werden, die sehnsüchtige Erinnerung an die vertraute Innigkeit, die zunächst sperrige, widerständige Quitte und deren gemeinsame ‚Zähmung‘ sowie ihr ‚Erinnerungsleuchten‘, das sie für das lyrische Subjekt beinhaltet. Um passende Klänge und Geräusche zu den verschiedenen Bedeutungsebenen zu entwickeln, bietet es sich an, mit den eingangs genannten Leitfragen zu arbeiten.⁵⁴ Da es im Gedicht keine Begriffe gibt, die sich unmittelbar auf „Hörbares“ beziehen, können

52 Hierfür geeignete Online-Soundarchive sind zum Beispiel www.hoerspielbox.de, www.soundsource.com, freesound.org. Letzter Zugriff: 15.02.2020.

53 Vgl. dazu S. 10-12 des vorliegenden Beitrags.

54 Vgl. dazu S. 8 des vorliegenden Beitrags.

„die in das Gedicht eingeschriebenen Haltungen“,⁵⁵ d.h. der *Gestus* im Text, als Ausgangspunkt für eine atmosphärische Vertonung dienen. Eine atmosphärische Vertonung geht von den Grundstimmungen und Haltungen im Gedicht aus und entwickelt dazu Entsprechungen auf klanglicher Ebene.⁵⁶ Außerdem wird das Gedicht im Hinblick auf atmosphärische Höhepunkte untersucht; diese gilt es ebenfalls klanglich umzusetzen. Beim vorliegenden Gedicht „quittenpastete“ könnte ein atmosphärischer Höhepunkt zum Beispiel bei der einträchtigen Zusammenarbeit der großen und kleinen Hände zu hören sein (vgl. V. 11f.) und auch bei dem Leuchten des Gelees und der Erinnerungen in der letzten Strophe (vgl. V. 17-20). Als Grundstimmung wäre auf harmonischer Ebene beispielsweise der dorische Modus geeignet, der, natürlich auch in Abhängigkeit von Tempo, Stilistik und Rhythmus, eine nachdenkliche, schwebende Stimmung erzeugen kann.⁵⁷ Der dorische Modus ist eine häufig verwendete Kirchentonalart aus dem Mittelalter, die im 20. Jahrhundert eine Renaissance in Jazz, Pop- und Rockmusik erfuhr. Aus heutiger Sicht empfinden Hörer dorisch als eine Moll-Tonleiter, die durch die Änderung eines Halbtonschritts eine etwas andere Klangfarbe erhält als die natürliche Moll-Tonleiter. Im Gegensatz zum natürlichen Moll (mit kleiner Sexte) hat die dorische Skala eine große Sexte, diese wird auch dorische Sexte genannt. Der Moll-Klangraum wirkt dadurch offener und weiträumiger. Welche Instrumente zur Vertonung der „quittenpastete“ verwendet werden, sollte gemäß der Instrumentalkenntnisse der Schüler oder Studierenden entschieden werden. Geeignet wären beispielsweise

55 Lösener/Siebauer: *hochform@lyrik*, S. 18. Der Begriff des Gestus beschreibt nach Lösener/Siebauer die in den Text eingeschriebenen Haltungen, die vor einer Sprechgestaltung zunächst entdeckt und benannt werden müssen. Beim Sprechen von Gedichten wird der Gestus – anders als im Theater – primär durch die stimmliche Gestaltung realisiert.

56 Vgl. zum Unterschied zwischen atmosphärischer und illustrativer Vertonung Pfäfflin 2017. S. 64f.

57 Vgl. Sikora, Frank: *Neue Jazz-Harmonielehre*. Mainz: Schott 2012. S. 51.

Klavier, akustische oder elektrische Gitarre, Harfe, Keyboard, Streichinstrumente, Blech- und Holzblasinstrumente, aber auch Schlaginstrumente, die bei einer Vertonung sowohl als Rhythmusinstrument (Schlagzeug, Percussion) wie auch als Melodieinstrument (Xylophon, Glockenspiel, Vibraphon etc.) eingesetzt werden können.

Abschließend ist zu beachten, dass im Verlauf der gemeinsamen Arbeit mit Sprechgestaltungen und Vertonungen von Lyrik stets die spezifischen Herausforderungen, aber auch die besonderen Möglichkeiten einer solchen fachübergreifenden und gestaltenden Arbeitsweise mit den beteiligten Schülern oder Studierenden reflektiert werden müssen. Denn die Gestaltung von textadäquaten Sprechgestaltungen und Vertonungen zu lyrischen Texten und auch das Nachdenken über sie (selbst wenn sie vielleicht beim ersten Versuch misslingen) fördern literarisches Lernen auf produktiver und analytischer Ebene. Im Idealfall gelingen den Projektteilnehmern Vertonungen, die künstlerischer Ausdruck ihrer subjektiven Involviertheit in Bezug auf das Gedicht *und* einer genauen Textwahrnehmung sind.⁵⁸

58 Vgl. Spinner, Kaspar H.: *Literarisches Lernen*. In: *Praxis Deutsch* (2006), H. 200, S. 6 -16. Hier S. 9.