

Das Gedicht und die Stimmlichkeit der Sprache

Das Kontinuum von Stimme und Person gehört zu den frühesten Spracherfahrungen des Kindes. Die Stimme der Mutter zeugt nicht nur von ihrer unmittelbaren Gegenwart, im mütterlichen Sprechen wird sie selbst als Person hörbar und begreifbar. Ihre Befindlichkeit, ihre physische und psychische Verfassung, ihre Beziehung zum Kind lassen sich aus den vielfältigen Modulationen und Abstufungen der Stimme heraushören. Aber von Anfang an ist diese Stimme nicht allein, die Stimmen des Vaters, der Geschwister und anderer Personen kommen hinzu und bestätigen die Erfahrung der Verbindung, ja der Untrennbarkeit von Person und Stimme. Mit jeder fremden Stimme tritt ein neuer Mensch in das Leben des Kindes, und um ihn kennenzulernen, muss es aufmerksam verfolgen, wie diese Stimme klingt, wie sie spricht und was sie sagt. Denn die Stimme, um die es geht, ist eine sprechende Stimme, was bedeutet, dass sowohl die Stimme als etwas Sprachliches erfahren als auch, dass die Sprache – in den ersten Lebensjahren sogar ausschließlich – stimmlich wahrgenommen wird. Die Realität der Stimme und die der Sprache sind also von Beginn an untrennbar verbunden. Das Kind lernt eben nicht erst die Stimme der Mutter kennen und verstehen und wendet sich anschließend dem Erlernen der Sprache zu. Sprachlernen und Stimmerfahrungen gehen vielmehr Hand in Hand und können vom Kind nicht unabhängig voneinander erlebt oder gedacht werden.

Gleichzeitig mit der Entdeckung der Sprache als Stimme fangen Kinder an, die Stimme in der Sprache zu erkunden. Damit beginnt das poetische Sprachlernen. Die Kinder gewinnen Interesse an vorgelesenen oder erzählten Geschichten und sie bemerken, dass eine bekannte Person mit fremder Stimme sprechen und dass sie sogar mehrere Stimmen in einer Erzählung auftreten lassen kann. Die Erkenntnis der Verbindung von Stimme und Person erhält von nun an eine neue Qualität. Das Kleinkind lernt, Stimmen imaginären Personen zuzuordnen, die nur in der vorgelesenen oder erzählten Geschichte präsent sind. Ermöglicht wird dies durch die Modalität der *Stimmlichkeit*, die ein Spezifikum der menschlichen Sprache darstellt. Sie liefert die Erklärung dafür, dass man in der Sprache Stimmen *zitieren* und dass ein und derselbe Sprecher die Äußerungen und die Äußerungsweisen unterschiedlicher Personen wiedergeben kann. Sie ist der Grund dafür, dass in einer Äußerung wörtliche Rede integriert werden kann, ohne bei den Zuhörern Verwirrung zu stiften, und dass dabei auch die Wirkung der sprechenden Stimmen, ihre charakteristischen Sprechweisen, vernehmbar werden.

So grundlegend die Stimmlichkeit für den Erwerb und die Funktionsweise der Sprache auch sein mag, eine Theorie der Stimmlichkeit in der Sprache bleibt nach wie vor ein sprachtheoretisches Desiderat. Die Gründe dafür liegen vermutlich in der Dominanz des Zeichenmodells im abendländischen Sprachdenken von Platon bis Peirce und bis in die neueren Literaturtheorien hinein, an denen sich auch die meisten didaktischen Konzeptionen orientieren. So ist es denn kein Zufall, wenn in der großen Studie zur literarischen Stimme von Bettina Menke von einer unaufhebbaren Ambivalenz zwischen Sprache und Stimme ausgegangen wird, bei der die Sprache die Stimme zugleich fingiert und negiert.¹ Denn die Sprache und die sprachlichen Verfahren der Verstimmlichung sind niemals »die Sache selbst, sondern *Repräsentation*, das Bild der Sache und als solches stumm, wie Bilder eben stumm sind.«² Das Zeichenmodell überhört die Stimme in der Sprache, weil es die Sprache auf Wörter und die Wörter auf ihre bloße Zeichenfunktion reduziert. In dieser doppelten Reduktion ist kein Raum für die Stimmlichkeit, da weder Wörtern noch Zeichen die Wirkung einer personalen Stimme zukommt: Das Wort »Stimme« kann eben nicht sprechen. Die Zeichentheorie kennt allein die Lautlichkeit der Wörter, nicht aber die Stimmlichkeit der Rede, da sie Sprache in allen Erscheinungsformen unweigerlich auf Wörter und Strukturen zurückführt, also auf das, was Wilhelm von Humboldt als »todtes Machwerk wissenschaftlicher Zergliederung« bezeichnet hat.³ Noch Jacques Derridas programmatisch gegen die Metaphysik des Zeichens gewandte Kritik der Stimme in der Phänomenologie steht ganz in der Tradition des Zeichendenkens und folgt dessen Logik der Abwesenheit des Dings, der Stimme und des Subjekts im Wort und in der Sprache.⁴ Um Aspekte und Funktionsweisen der Stimmlichkeit erkennen und beschreiben zu können, bedarf es eines anderen Blickwinkels und anderer Konzepte als des semiotischen. Die folgenden Ausführungen knüpfen daher an die Arbeiten von Henri Meschonnic an⁵ und greifen die Anregung von Jürgen Trabant zur Entwicklung einer akroamatischen Theorie der Sprache auf.⁶ Akroamatisch – von griechisch *akroáomai* »hören«⁷ – statt semiotisch, das bedeutet von der Wahrnehmung des Hörens auszugehen, also von der Ganzheit der geschriebenen oder gesprochenen Rede, von der Sprechbewegung, dem Rhythmus des Sprechens (auch im geschriebenen Text), vom Gestus und von der Körperlichkeit der Sprache, um so Zugänge zur Stimmlichkeit der Sprache zu finden. Was ein solcher Zugang zu entdecken vermag, und was er für den Umgang mit Gedichten und für das Lesenlernen bedeutet, möchte ich in zwei Etappen darlegen, zunächst in Hinblick auf die Frage, wie Stimmlichkeit im Text beschrieben werden kann (1. Was heißt Stimmlichkeit?) und anschließend durch Überlegungen zu ihrer Bedeutung für das literarische Lernen und das Lesen (2. Stimmlichkeit und poetisches Sprachlernen).

1. Was heißt Stimmlichkeit?

Auch wenn die individuelle Stimme eines Menschen sich im Laufe des Lebens verändert, bleibt sie ein unverwechselbares Erkennungsmerkmal, ein Teil der Identität wie der Körper, der sie hervorbringt. Und doch wird man ihr nicht gerecht, wenn man sie nur physiologisch zu begreifen sucht, denn die weitaus wichtigste Tätigkeit der Stimme ist das Sprechen. Erst im

¹ Bettine Menke: *Prosopopoiia. Stimme und Text bei Brentano, Hoffmann, Kleist und Kafka*, München 2000.

² Ebd., S. 173.

³ Wilhelm von Humboldt: *Ueber die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts* [1830–1835], S. 419.

⁴ Jacques Derrida: *La voix et le phénomène* [frz. Erstausgabe 1967], Paris 1998.

⁵ Henri Meschonnic: *Poétique du traduire*, Paris 1999. Vgl. auch Hans Lösener: *Zwischen Wort und Wort, Interpretation und Textanalyse*, Paderborn 2006.

⁶ Jürgen Trabant: *Artikulationen, Historische Anthropologie der Sprache*, Frankfurt a.M. 1998.

⁷ Jürgen Trabant: *Artikulationen, Historische Anthropologie der Sprache*, S. 33.

und durch das Sprechen erhält sie ihre soziale Funktion und ihre personale Spezifik: In der Sprache wird die Stimme zur Konfiguration eines Ichs. Dies erklärt, warum Lyriker immer wieder von der Stimme sprechen, wenn sie auf die unverwechselbare Sprache eines Dichters hinweisen. Bei Paul Celan rückt die Beziehung zwischen Stimme und Gedicht ins Zentrum der poetischen Reflexion, wenn er im *Meridian*, seiner Rede zur Verleihung des Büchner-Preises von 1960, in Hinblick auf das Gedicht von »Wegen, auf denen die Sprache stimmhaft wird« und von »Wegen einer Stimme« spricht.⁸ In den vorbereitenden Aufzeichnungen finden sich ähnliche Formulierungen, die den Blick auf die Verbindung zwischen Stimme und Subjekt in der Sprache (und im Gedicht) lenken, darunter die Feststellung: »Das Sinnliche, Sinnfällige der Sprache ist das Geheimnis der Gegenwart einer Stimme (Person).«⁹ Wer etwas von diesem Geheimnis lüften will, muss nach der Stimmlichkeit der Sprache fragen.

Wie kommt die Stimme in die Sprache? Für die Tatsache, dass in der Sprache und durch sie stimmliche Wirkungen erzeugt werden können, gibt es vielfältige empirische Belege: sprachliche, wie die in allen Sprachen und Kulturen anzutreffenden Verfahren der narrativen Mehrstimmigkeit (ein Erzähler lässt mehrere Stimmen auftreten), und mediale, durch die in der Schrift gegebene Möglichkeit der vollständigen Trennung von Sprechereignis und Äußerung. Wahrscheinlich hat jeder schon einmal die Erfahrung gemacht, dass sich beim Lesen einer Mail eines Bekannten die Erinnerung an dessen Stimme einstellt oder dass man bei der Lektüre eines Romans das Gefühl hat, genau zu wissen, wie die Personen im Text miteinander reden und in welcher Tonlage und mit welchem Gestus sie dies tun. So liefert ausgerechnet die Schrift, also diejenige sprachliche Praxis, die von der Stimme am stärksten abgekoppelt zu sein scheint, einen anschaulichen Beweis für das, was im Folgenden als *Stimmlichkeit* bezeichnet werden soll. Stimmlichkeit, so könnte man den Begriff vorläufig definieren, ist eine sprachliche Modalität, die sich auf die Ebene der konkreten Äußerung bezieht und personale Wirkungen des Sprechens im Gesprochenen oder im Geschriebenen erfahrbar macht. Sie ist ein Aspekt der *Subjektivierung der Sprache* durch die Sprachtätigkeit, also der Verwandlung des lexikalischen, idiomatischen und grammatischen Repertoires der Einzelsprache in ein personalisiertes Sprechen.

Dass Stimmlichkeit und Subjektivierung der Sprache sich gegenseitig bedingen, liefert eine Erklärung für die häufige Bezugnahme auf die Stimme in Kontexten, in denen von Dichtung die Rede ist. Tatsächlich gibt es eine enge Verbindung zwischen dem Gedicht und der Stimmlichkeit, die sich in dieser Weise wohl in keiner anderen literarischen Praxis oder Gattung wiederfindet. Sie zeigt sich unter anderem in der Tatsache, dass das Verstehen eines Gedichts untrennbar mit der Wahrnehmung seiner Stimmlichkeit verbunden ist, weshalb ein wesentlicher Aspekt der poetischen Arbeit in der Erfindung einer unverwechselbaren Stimme besteht. Andreas Thalmayr alias Hans Magnus Enzensberger weiß, dass dies zu den schwierigsten Aufgaben des Lyrikers gehört:

[E]in Geheimnis der Lyrik [...] ist der *Tonfall*. [...] Das ist wie bei einem genialen Trompeter, wie der Sound von Miles Davis, den ihm kein anderer Musiker nachmacht. [...] die eigene, unverwechselbare Stimme kann einem kein Vorbild und keine Schule beibringen.¹⁰

Die poetische Stimme kann nur gefunden, nicht gelernt werden. Jedes Gedicht, das diesen Namen verdient, also mehr ist als eine formale Bastelei aus Reim und Metrum, lässt eine eigene Stimme, genauer gesagt, eine je eigene Stimmlichkeit vernehmbar werden. Das gilt auch

⁸ Paul Celan: *Der Meridian* [1960]. Endfassung – Vorstufen – Materialien. Tübinger Ausgabe, Frankfurt a.M. 1999, S. 11.

⁹ Ebd., S. 202, vgl. S. 114 und 145.

¹⁰ Andreas Thalmayr: *Lyrik nervt! Erste Hilfe für gestreßte Leser*, München 2004, S. 202f.

dann, wenn der Dichter in die Rolle einer oder mehrerer Figuren schlüpft und die Stimme selbst zum Thema macht, wie in folgendem Gedicht von Robert Gernhardt:

- 1 Die Puppe hält den Kopf gesenkt und denkt:
»Wie ist das denn? Wie war das noch?
Da ist doch was, ich wollte doch ...
Moment mal! Hatt' ich nicht vor Wochen –
5 ja, wem denn nun? – ganz fest versprochen,
ein großes Essen zu bereiten,
und sagt' ich nicht: Kommt doch am zweiten
September abends hier vorbei,
da gibt es Huhn und Haferbrei
10 und jede Menge – aber Leute!
Heut ist ja Donnerstag, der zweite!
Und ich hab alles glatt vergessen!
Hab nichts gekocht, hab nichts zum Essen,
weiß nicht einmal, wer kommen wird –
15 doch halt! Vielleicht hab ich geirrt,
vielleicht hab ich noch sehr viel Zeit,
und meine Gäste sind noch weit ...
Vielleicht sind sie jedoch schon hier
und stehen draußen vor der Tür ...?«
- 20 Vielleicht, vielleicht, vielleicht, vielleicht –
ob wohl die Zeit zum Kochen reicht?¹¹

Der zweistimmige Aufbau des Textes ist denkbar einfach: Die Gedankenrede der Puppe, welche den Hauptteil des Gedichts bildet, wird von einer Erzählstimme durch einen einleitenden Vers und einer kurzen, abschließenden Kommentierung eingerahmt. Der Reiz des Gedichts, seine Komik, liegt in der wirkungsvollen Inszenierung der Stimmlichkeit, die es zu einem veritablen Hörstück in vier Akten (und einem kurzen Vor- und Nachspiel) werden lässt. Es beginnt mit den Mühen des Erinnerns (V. 2–10), die von einer panischen Erkenntnis unterbrochen werden (V. 10–14), um zunächst in hoffnungsvollen Zweifel (V. 15–17) und anschließend in ängstliche Unsicherheit umzuschlagen (V. 18–19). Jede dieser Etappen zeichnet sich durch eine andere Sprechweise aus, gleichwohl ergibt sich aus diesen Momenten ein kohärentes Gesamtbild, fast eine Art Charakterportrait der Puppe. Die abrupten Wechsel, mit der eine Sprechhaltung die nächste ablöst, erzeugen eine hörbare Sprechbewegung, in der die Figur der Puppe in ihrer Persönlichkeit, ihrer sprunghaften Denkweise, ihrem aufgeregten Sprechduktus und ihrer konfusen Emotionalität erfahrbar wird.

Ob man es will oder nicht, als Leser kann man sich der Wirkung einer im Text gestalteten Stimmlichkeit nicht entziehen, was bedeutet, dass Stimmlichkeit vor allem als Wirkungsdimension zu verstehen ist. Das stimmliche Wirkungspotential erschöpft sich aber nicht im Abrufen konventionalisierter Sprechweisen (nachdenkliche Frage, erstaunter Ausruf, belehrende Erklärung etc.), auch wenn diese beim Leseprozess zweifellos eine Rolle spielen. Denn die wohl wichtigste Funktion der Stimmlichkeit liegt in der Individuation der Sprache im Text, im Sichtbarmachen des Subjekts in seiner Rede. Ebendas meint das vielzitierte, Sokrates zugeschriebene Diktum aus der »Blütenlese« des Apuleius: »Sprich, damit ich dich sehe!«. Zu den für die Gestaltung der Stimmlichkeit wesentlichen Wirkungsaspekten zählen daher solche, die für die Subjektivierung der Sprache im Äußerungsakt verantwortlich sind. Dazu gehören insbesondere:

¹¹ Robert Gernhardt: Ein gutes Wort ist nie verschenkt. Gedichte und Geschichten für Kinder, mit Bildern von Almut Gernhardt, Frankfurt a.M. 2009, S. 12.

- a) der *Sprechrhythmus* (die durch Prosodie, Syntax, Zäsuren und Interpunktion erzeugte Sprechbewegung),
- b) die *Sprechgestaltung* (die sich aufteilen lässt in Sprechformen: laut/leise, langsam/schnell, flüsternd, stockend, monoton etc. und in Sprechstimmungen: fröhlich, ärgerlich, nachdenklich, überrascht etc.),
- c) die *Sprechhaltung* (der situative Gestus im Sinne Brechts, also die Beziehung zum Anderen und zur Umwelt: jemanden aufmuntern, überzeugen, verachten, etwas betrauern, bewundern, ablehnen etc.),
- d) die *Körperlichkeit* (Gestik, Mimik, Bewegungen und Körperhaltungen) und
- e) die *Wahrnehmungsweisen* (Perspektivität, also Sicht-, Denk- und Erlebnisweisen, die sich in der Art des Sprechens artikulieren).

Jeder dieser Aspekte bezieht sich auf einen anderen Wirkungsbereich, aber sie lassen sich nicht streng voneinander abgrenzen. Es handelt sich also nicht um Kategorien im Sinne von Aristoteles, sondern um Ansichten (Wahrnehmungsaspekte) eines nur als Ganzheit wahrnehmbaren Phänomens.¹² Aus diesem Grund zeugen die Überschneidungen zwischen den Bereichen nicht von einer Unschärfe der Beschreibung, sondern machen gerade deren Spezifik aus. Nicht immer sind alle Wirkungsaspekte gleichermaßen ausgeprägt, aber häufig können fehlende Aspekte aus dem Zusammenspiel der anderen Bereiche erschlossen werden. So liefert beispielsweise nur der erste Vers in Gernhardts Gedicht eine direkte Beschreibung der *Körperlichkeit* des Protagonisten (»Die Puppe hält den Kopf gesenkt und denkt«), und obwohl es sich nur um eine Puppe handelt, stellen sich bei der Lektüre beinahe von selbst mimische und gestische Vorstellungen ein. Stark ausgeprägt ist in dem Gedicht dagegen der *Sprechrhythmus* durch die Satzabbrüche und die abrupten Wechsel der *Sprechweisen*. So entsteht ein durchgehender *Sprechgestus*, der die konfuse Sprunghaftigkeit der Puppe plastisch hervortreten lässt und in der auch ihre *Wahrnehmungsweise* greifbar wird: Gewissheit und Zweifel, Ahnung und Vermutung wechseln so plötzlich ab, dass sie offensichtlich selbst nicht mehr zu entscheiden vermag, was Angst- oder Wunschbild und was Realität ist. Auf diese Weise modelliert das Zusammenspiel der verschiedenen Aspekte der Stimmlichkeit ein Subjekt im Text, das für den Leser über die Hörbarkeit der Schrift erfahrbar wird – vorausgesetzt, er kann so lesen, dass die Stimme im Text hörbar wird, denn das will gelernt sein.

2. Stimmlichkeit und poetisches Sprachlernen

Obwohl in den Bildungsstandards und in den Lehrplänen der Bundesländer semiotische Formalisierungen den Umgang mit Gedichten nach wie vor dominieren und die literarische Stimmlichkeit so gut wie keine Rolle spielt, gibt es unterschiedliche didaktische Ansätze, die immer wieder auf die Bedeutung stimmlicher Aspekte bei der Arbeit mit Gedichten hinweisen.¹³ Gleichwohl fehlen empirische Studien zur Arbeit mit Stimmlichkeit in der Schule und Kompetenzmodelle, die beschreiben, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten bei der Auseinandersetzung mit Stimmlichkeit von der Primarstufe an gefördert werden können. Ohne ein solches Modell an dieser Stelle vorzulegen, möchte ich anhand von zentralen Lernbereichen erläutern, wie die Arbeit mit Stimmlichkeit im Unterricht zur Stärkung poetischer Sprachkompetenzen beitragen kann und wie diese mit grundlegenden Lesefähigkeiten interagieren. Denn über eine ausgebildete Lesekompetenz verfügt nur, wer die Schriftzeichen auf dem Papier in eine Sprechbewegung übertragen kann, die in den Text eingeschrieben ist, also wer hörend lesen kann.

¹² Für diesen Hinweis danke ich meiner Promovendin Nicole Schmidt.

¹³ Vgl. Ute Andresen: *Versteh mich nicht zu schnell, Gedichte lesen mit Kindern*, Berlin 1992. Annegret Lösenner: *Gedichte sprechen. Ein didaktisches Konzept für alle Schulstufen*, Baltmannsweiler 2007. Gudrun Schulz: *Umgang mit Gedichten*, 6., erw. Aufl., Berlin 2008.

Unter *poetischen Sprachkompetenzen* verstehe ich solche Sprachfähigkeiten, die für die Wahrnehmung von Subjektivität in der Sprache unabdingbar sind und damit die soziale und ethische Dimension der Sprache begründen. Denn für jede Form des sprachlich verantwortungsvollen Handelns bedarf es der gegenseitigen Wahrnehmung und Anerkennung als Subjekt in der Sprache. Aufgrund des konstitutiven Zusammenhangs zwischen Stimmlichkeit und Subjektivität in der Dichtung bieten alle poetischen Gattungen (Gedichte, Erzählungen und Dramen- und Spieltexte) vielfältige Möglichkeiten zur Erkundung der Stimmlichkeit. Aber dennoch kommt dem Gedicht in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle zu, denn es exponiert seine Stimmlichkeit stärker als andere Gattungen. Ein Unterricht, der sich die Erkundung der Stimmlichkeit im Text zum Ziel setzt, wird auf dieses Potential nicht verzichten können. Deshalb spreche ich im Folgenden von poetischen Sprachkompetenzen, auch wenn es um Fähigkeiten geht, die für vielfältige Sprachtätigkeiten bedeutsam sind. Vier Lernfelder sind in diesem Sinne für das poetische Sprachlernen und die Arbeit mit Gedichten maßgeblich:

1. *Die Fähigkeit zur poetischen Erfahrung beim Zuhören.* Sie wird leicht unterschätzt, weil sie häufig als selbstverständlich vorausgesetzt und noch häufiger den Schülern abgesprochen wird. Ersteres ist der Fall, wenn das Zuhören und die Fähigkeit zur konzentrierten Aufmerksamkeit nicht als eigenständige, anspruchsvolle Sprachtätigkeit erkannt und gewürdigt wird, letzteres zeigt sich in dem noch immer weit verbreiteten Vorurteil, dass Grundschüler nicht mit anspruchsvollen Gedichten umgehen könnten und diese ihre Freude und ihr Interesse an Lyrik schmälern würden. Das Gegenteil ist der Fall.¹⁴ Schüler können sich, wie die Praxis immer wieder zeigt, auf fremde und rätselhafte Gedichte einlassen und das partielle Nicht-Verstehen als produktiv und spannend erleben. Mit der Neugier auf literarische Vielstimmigkeit und der Fähigkeit, fremde Stimmlichkeiten in der Sprache zu erkunden, beginnt das poetische Sprachlernen, und nur wenn sie kontinuierlich gefördert werden, können sich poetische Sprachkompetenzen ausbilden. Und mit dem Zuhören beginnt bekanntlich auch das Lesenlernen. Ein Großteil der Fähigkeiten, die für das Lesen benötigt werden, wird bereits beim Zuhören ausgebildet. Dazu gehört auch das Erleben, Imaginieren und Akzeptieren literarischer Stimmen. Je reicher das Repertoire der Stimmgestaltungen und der lyrischen Texte ausfällt, das sich die Schüler in der Vorschulzeit und in den ersten Schuljahren zu eigen machen, desto leichter fällt ihnen beim selbstständigen Lesen aller Arten von Texten die Rekonstruktion der Stimmlichkeit, ohne die keine Lektüre auskommen kann.

2. *Die Fähigkeit zur Gestaltung und Inszenierung von Stimmlichkeit.* Gedichte müssen gehört und gesprochen werden, damit ihr Wirkungspotential erfahrbar wird, was nichts anderes bedeutet, als dass sie in ihrer Stimmlichkeit erlebt werden müssen. Deshalb steht das Sprechen, Hören und Inszenieren, aber auch das Um- und Weitergestalten im Mittelpunkt des poetischen Sprachlernens von der Primarstufe bis zur Oberstufe.¹⁵ Auch hier besteht ein direkter Zusammenhang zum Lesen, das ja nichts anderes ist als die Fortsetzung des Hörens mit den Mitteln der Schrift. Sobald man Lesen als Form des Hörens begreift, wird man das Lesen auf der einen und das Sprechen und Hören auf der anderen Seite nicht mehr voneinander trennen und unterschiedlichen Lernbereichen zuordnen, sondern ihre Wechselwirkungen für den Unterricht nutzbar machen können. Daraus ergibt sich die grundlegende Bedeutung des gestalten-des Vorlesens (z.B. in Verbindung mit kleinen Inszenierungen), aber auch des spielerischen Vortragens und des szenischen Spiels für die Leseentwicklung insgesamt: Nur was ein Kind sprechend gestalten kann, wird es verstehend lesen können. Beim Umgang mit Gedichten

¹⁴ Vgl. die an Ute Andresen anknüpfende Kritik in Annegret Lösener: Gedichte sprechen, S. 110ff.

¹⁵ Vgl. Ute Andresen: Versteh mich nicht zu schnell. Annegret Lösener: Gedichte sprechen. Hans Lösener/Ulrike Siebauer: hochform@lyrik. Konzepte und Ideen für einen erfahrungsorientierten Lyrikunterricht, Regensburg 2011.

können Grundschul Kinder diesen Zusammenhang von Anfang an spielerisch erfahren und erkunden.

3. *Fähigkeit zur Reflexion von Stimmlichkeit.* Der dritte Kompetenzbereich des poetischen Sprachlernens bezieht sich auf die analytische Auseinandersetzung mit dem Gehörten und Gesprochenen. Dabei geht es darum, dass die Schüler den Zusammenhang zwischen Sprechgestaltung (Vortragsweise) und Textgestaltung (Stimmlichkeit im Text) herstellen und reflektieren können und in der Lage sind, ihre Beobachtungen auf einzelne Dimensionen der Stimmlichkeit des Textes zu beziehen: insbesondere auf die Sprechbewegung im Text (Rhythmus), Sprechweisen und Sprechhaltungen (Gestus) und Sichtweisen (Perspektivität), die der Text erzeugt. Die Fähigkeit zur Reflexion von Stimmlichkeit korreliert direkt mit dem Vermögen zur Rekonstruktion der Stimmlichkeit beim Lesen. Wer versteht, wie das Ich im Gedicht spricht und erkennt, wie der Text diese Art des Sprechens inszeniert, kann in den Lesefluss finden, ohne immer wieder ins Stocken zu geraten oder im Verstehensprozess unterbrochen zu werden. Das ist einer der Gründe, warum Leseverstehen nicht – wie dies vor allem seit der PISA-Studie 2000 geschieht – auf Aspekte der Informationsentnahme begrenzt werden darf und eine Erklärung für die Unverzichtbarkeit des Gedichts im Leseunterricht der Grundschule.

4. *Fähigkeit zur Deutung und Kontextualisierung von Stimmlichkeit.* Die Begegnung mit Stimmlichkeit fordert die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit fremden Arten des Sprechens, Fühlens, Denkens und Wahrnehmens. Dazu gehören auch das Umgehen mit parabolischen und metaphorischen Ausdrucks- und Erzählweisen und die Fähigkeit, sich auf unterschiedliche literarische Traditionen und Gattungen einzulassen. Um dies leisten zu können, müssen Kinder in die Lage versetzt werden, das Gehörte oder Gelesene mit eigenen oder fremden Lebenswelten und -erfahrungen zu verknüpfen. Diese grundlegende Form des poetischen Verstehens ist nicht zu trennen vom bewussten Umgang mit Stimmlichkeit, weil poetische Fremdheit fast immer auch in der Stimmlichkeit des Textes begründet ist. Wenn man sich bewusst macht, dass jedes Kind mit jedem Gedicht etwas anfangen kann, in dessen Stimmlichkeit es sich hineinfinden und zu dem es einen Lebensbezug aufbauen kann, dann steht Kindern von der Primarstufe an die gesamte Dichtung offen. Die Reduzierung auf Lesebuchtexte und Lesetrainingseinheiten gehört damit der Vergangenheit an.

Geht man von der Stimmlichkeit in der Sprache und im Gedicht aus, dann kann das literarische Lernen nicht dem Lesenlernen gegenübergestellt werden, wie das mitunter geschieht. Vielmehr erweist sich das poetische Lernen als unverzichtbarer Teilbereich des Sprachlernens insgesamt, da es mehr und auf andere Weise als die übrigen Sprachlernbereiche die intersubjektive Seite der Sprache thematisiert und damit die ethische Dimension der Sprache in den Blick rückt. Denn, wie es die Lyrikerin Anja Utler formuliert, »[...] von der menschlichen Stimme [geht] ein ethischer Appell aus: in der Stimme spricht sich ein Mensch nicht nur gedanklich und körperlich unverwechselbar aus; in ihr verkörpert sich auch seine zeitliche und räumliche Begrenztheit – sie und er können in jedem Moment untergehen. Gerade im Vorführen dieser Gefährdung entfaltet sich ihre Forderung nach Respekt.«¹⁶ Um diese immer auch gefährdete Stimme geht es, wenn Kinder in der Schule Gedichte kennen lernen und wenn sie die Welt des Lesens entdecken. Ein Unterricht, der das eine mit dem anderen verknüpft, indem er die Vielfalt der Stimmen in der Sprache hörbar werden lässt, macht die Kinder von Anfang an zu Subjekten ihrer Sprachlernerfahrungen.

¹⁶ Anja Utler: Sprache = Dichtung = Performanz? Oder: Was heißt hier »a«?, 2013, online unter <<http://www.babelsprech.org/lyrik-im-livemodus/>>.

Literatur

- Ute Andresen: Versteh mich nicht zu schnell. Gedichte lesen mit Kindern, Berlin 1992.
- Paul Celan: Der Meridian [1960]. Endfassung – Vorstufen – Materialien. Tübinger Ausgabe, Frankfurt a.M. 1999.
- Jacques Derrida: La voix et le phénomène [frz. Erstausgabe 1967], Paris 1998.
- Robert Gernhardt: Ein gutes Wort ist nie verschenkt. Gedichte und Geschichten für Kinder, mit Bildern von Almut Gernhardt, Frankfurt a.M. 2009.
- Wilhelm von Humboldt: Ueber die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts [1830–1835], in: Werke in fünf Bänden, Band 3: Schriften zur Sprachphilosophie, hg. von Andreas Flitner und Klaus Giel, Stuttgart 1996, S. 368–756.
- Annegret Lösener: Gedichte sprechen. Ein didaktisches Konzept für alle Schulstufen, Baltmannsweiler 2007.
- Hans Lösener/Ulrike Siebauer: hochform@lyrik. Konzepte und Ideen für einen erfahrungsorientierten Lyrikunterricht, Regensburg 2011.
- Hans Lösener: Zwischen Wort und Wort. Interpretation und Textanalyse, Paderborn 2006.
- Bettine Menke: Prosopopoiia. Stimme und Text bei Brentano, Hoffmann, Kleist und Kafka, München 2000.
- Henri Meschonnic : Poétique du traduire, Paris 1999.
- Gudrun Schulz: Umgang mit Gedichten, 6., erweiterte Auflage, Berlin 2008.
- Andreas Thalmayr: Lyrik nervt! Erste Hilfe für gestreßte Leser, München 2004.
- Jürgen Trabant: Artikulationen. Historische Anthropologie der Sprache, Frankfurt a.M. 1998.
- Anja Utler: Sprache = Dichtung = Performanz? Oder: Was heißt hier ›a‹?, 2013, online unter <<http://www.babelsprech.org/lyrik-im-livemodus/>>.