

Vermittlung von Kinderlyrik

Die nachfolgenden Thesen von H.J. Kliewer hat er anlässlich einer Podiumsdiskussion im Frankfurter Literaturhaus vorgetragen. Sie werden hier im Wortlaut wiedergegeben.

Was machen Literaturwissenschaftler mit Kindergedichten? Sie deklarieren sie als nicht zur Literatur gehörend – wie überhaupt die Kinder- und Jugendliteratur – und halten sie für Kinderkram, für Trivialitäten; denn ihnen mangle es so ziemlich an allem, was sie als Instrumentarium zum Entziffern und Interpretieren von Texten geschaffen haben: keine Metaphern und Symbole, keine Chiffren und poetischen Bilder; auch Rückbindungen an literarischen Epochen oder Dichterbiographien würfen nichts ab. Manch einer zeigt sich hoch erfreut, daß er nach literaturwissenschaftlicher Manier die Kinderlyrik wenigstens einteilen kann – und das habe sie dann mit der richtigen d.h. Erwachsenenlyrik gemeinsam: es gäbe ebenfalls Erlebnis- und Gedankenlyrik, Gebrauchsverse und Sprachspiele und schließlich die „Geschehnislyrik“, die so was ähnliches wie Balladen darstellt. Eine solche Typologie der Kinderlyrik verharrt freilich in der traditionellen Gattungspoetik und dreht sich immanent im Kreise.

*Echte Frage:
Drei Mäuse besprachen
die echte Frage:
Wo hat man
gegen die Menschenplätze
Wie wär's mit
einer Menzchenfrage?
Was damit fangen wir
nicht alle
Oder ein Bist
in den Kaviar mischen?
So können wir auch
nicht alle erwischen
Da saße
die allerliebste Maus:
Die rotten sich
dem nächst selber aus!*

Aus DRUNTER & DRÜBER. C. Bertelsmann Verlag, 1980.

In den Fachzeitschriften der Literaturwissenschaft wird man vergeblich nach dem Kindergedicht suchen. Was sollte erforscht werden?

● Lassen sich Beschreibungs- und Beurteilungskategorien aus der Erwachsenenliteratur auf die Kinderlyrik übertragen? Besonders in dem dicht besiedelten, weil von Kindern sehr geliebten Terrain der „Spaßlyrik“, die ich nur selten wage, mit dem anspruchsvollen Begriff „Nonsense“ zu versehen, sind Wegmarken schwer auszumachen: die Zahl der Nachtreter ist immens.

● Was macht Gedichte, egal ob für Kinder geschrieben oder nicht, für Kinder zugänglich?
● Welche Folge hat für das Schreiben von Kindergedichten der Umstand, daß sie einen ganz spezifischen Weg zu ihren Lesern und Leserinnen gehen? Stärker als bei Kinderbüchern ist es die Vermittlungsinstanz Schule bzw. Kindergarten, in abnehmendem Maße das Elternhaus, nicht der eigene Zugang.

● Hat die Qualität der tradierten Kindergedichte auch Auswirkungen auf die ästhetische Urteilsfähigkeit der Jugendlichen und Erwachsenen? Läßt sich ästhetische (und damit moralische) Sensibilität via Lyrik auf andere Bereiche übertragen bzw. verschütten? Ich merke sehr wohl, daß ich bei Fragen der Rezeption, der Rolle von Vermittlern angekommen bin – aber sind das nicht Aufgaben jedes Literaturwissenschaftlers, ganz gleich ob in Forschung oder Lehre, wenn er seine gesellschaftliche Funktion wahrnimmt und sie nicht nur ausübt? Texte sind keine toten Objekte, die man als neutraler Beobachter analysieren könnte, sondern sie wirken oder sie wirken nicht, je nach dem Sensorium, auf das sie treffen.

Wenn ich meine Position in diesem Podium bestimme, dann müßte ich beispielsweise Herrn Gelberg und mich zu den Vermittlern zwischen dem Autor und dem hier fehlenden Leser rechnen (nein, halt, wir sind beide auch Leser!), aber der Verleger sitzt näher beim Autor, der Literaturwissenschaftler näher beim Leser. Wo ein Literaturwissenschaftler lehrt, wie man lehrt, wie man z.B. mit Kindergedichten in der Schule umgehen sollte – dort wird er Literaturpädagoge oder richtiger Literaturdidaktiker. Literaturlehrer haben bei vielen Autoren, oft bei Schülern

Der Regenbogen

*Ein Regenbogen,
komm und schau!
Rot und orange,
gelb, grün und blau!*

*So herrliche Farben
kann keiner bezahlen,
sie über den kalben
Himmel zu malen.*

*Ich malte die Sonne
mit goldener Hand
auf eine wandernde
Regenwand.*

Josef Guggenmos

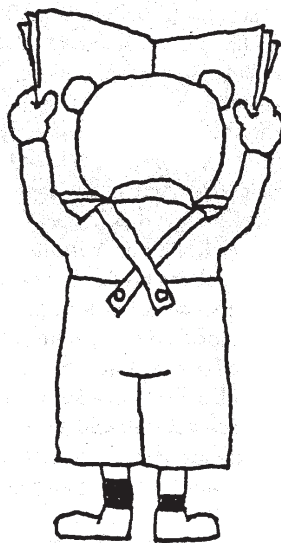
(und vielleicht auch bei Verlegern) ein schlechtes Image, und man wird es getrost auf jene übertragen, die sie ausgebildet haben: sie verleiteten einem die Literatur, sie zerredeten und zerpfückten die Texte. Fragt man die Dichter, so erhält man jede gewünschte Antwort: der junge Hofmannsthal meinte, „daß man über die Künste überhaupt fast gar nicht reden soll, fast gar nicht reden kann (...) und daß man desto schweigsamer wird, je tiefer man einmal in die Ingründe der Künste hineingekommen ist.“ Brecht dagegen schreibt in einem Aperçu mit dem Titel „Über das Zerpfücken von Gedichten: „Wer das Gedicht für unnahbar hält, kommt ihm wirklich nicht nahe. In der Anwendung von Kriterien liegt ein Hauptteil des Genusses. Zerpfücke eine Rose, und jedes Blatt ist schön.“ Fragt



man die Lehrerinnen und Lehrer, so erhält man jede gewünschte Antwort: in der Kunst-erziehungsbewegung um die Jahrhundertwende und in deren Tradition, die ich in Ausläufern in den 50er Jahren als angehender Lehrer erlebt habe, bestand die Gedichtstunde in einer intensiven Einstimmung, der Boden für das Kunstwerk wurde sozusagen vorbereitet, und dem abschließenden Vortrag. In den bildungsbeflissenen 60er und 70er Jahren begann die Stunde mit dem Text, der eher zu schwierig als unterfordernd sein sollte, und der Lehrer führte (mehr oder weniger gewaltsam) zum Verständnis unter Anwendung des erlernten Instrumentariums, wie es bei Brecht anklang.

Was tun Lehrer und Lehrerinnen mit Kindergedichten?

- Sie benutzen sie nicht zu Lese- und Rechtschreibübungen – oder doch?
- Sie benutzen sie nicht – in auswendig gelerntem Aggregatzustand – zur Notengebung – oder doch?
- Sie benutzen sie nicht zum Erlernen der Versformen und Reimformen – oder doch? Sondern
- sie sprechen Kindergedichte und begnügen sich damit, daß Kinder aufmerksam zuhören,
- sie legen ihren Ehrgeiz hinein, daß Kinder



*Wahrscheinlich ist er ungefähr
so alt wie wir gewesen,
er war noch klein und war ein Bär
und konnte trotzdem lesen.*

viele Gedichte kennen (statt wenige auswendig),

- sie lassen Kinder Gedichte suchen (in Anthologien und Lesebüchern) und vorlesen,
- sie versuchen, daß Kinder in Sprechübungen nicht eine feste, sondern eine lebendige Klanggestalt erreichen,
- sie arbeiten hörend und benennend heraus, wie der Autor – abweichend von der Alltagssprache – Mitteilungen macht, mit welchen Mitteln,
- sie leiten Kinder an, mit eigenen Schreibversuchen nicht verunglückte Kopien herzustellen, sondern ihre eigenen Themen und Probleme in ihnen gemäßen Formen auszudrücken.

Das sind ein paar Beispiele aus der gegenwärtigen didaktischen Literatur; wenn zu wenige von ihnen in den Schulen verwirklicht werden, dann gibt es dafür zwei Gründe:

1. Lehrer und Lehrerinnen haben ihre schlechten Gewohnheiten aus der eigenen Schulzeit nicht überwunden oder
2. sie widerstehen dem (durch viele Lehrpläne verschärften) schlechten Gewissen nicht genügend, im Unterricht müßte etwas schnell Sichtbares und Abfragbares gelernt werden und Freude an einer Sache sei allemal verdächtig.