

Kinderlyrik im Grundschulunterricht

Vollmer, Hartmut

Published in:

interjuli - internationale Kinder- und Jugendliteraturforschung

Publication date:

2013

Document Version

Verlags-PDF (auch: Version of Record)

[Link to publication](#)

Citation for pulished version (APA):

Vollmer, H. (2013). Kinderlyrik im Grundschulunterricht: Exemplarische Analyse zweier Kindergedichte von Josef Guggenmos. *interjuli - internationale Kinder- und Jugendliteraturforschung*, 5(1), 67-81.
<http://www.interjuli.de/de/ausgaben/13/01-alter-und-tod/vollmer-guggenmos.html>

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Kinderlyrik im Grundschulunterricht

Exemplarische Analyse zweier Kindergedichte von Josef Guggenmos

Hartmut Vollmer

Die Lyrik gilt gemeinhin als jene literarische Gattung, die beispielhaft eine ästhetische Sprachgestaltung zeigt. Darin liegt ihre zauberhafte Kraft und zugleich die Problematik ihrer Rezeption, der Grund, warum etwa viele Schülerinnen und Schüler, aber auch viele Studierende keinen – oder kaum – Zugang zu lyrischen Texten finden und von Gedichten abgeschreckt werden. Da die sprachkünstlerische Form der Lyrik oft erheblich abweicht von der gewöhnlichen, prosaischen Alltagssprache, insbesondere durch die Verwendung einer reichen Metaphorik und Symbolik, oder durch syntaktische Brüche, ergeben sich immer wieder Verständnisschwierigkeiten, die bei einer Beschäftigung mit den lyrischen Texten demotivierend oder aber, in idealer Weise, anregend und herausfordernd wirken können. Entscheidend für einen positiven, freudvollen und gewinnbringenden Umgang mit Gedichten sind schon die ersten kindlichen Begegnungen mit

ihnen. Dabei sind die Voraussetzungen für eine lustvolle kindliche Gedichtrezeption zumeist sehr günstig. Kinder werden bereits sehr früh mit Lyrik vertraut gemacht, besonders in Form von Liedern, Spielversen, Abzählreimen oder Bilderbuchtexten, die oft sehr kurz und einprägsam sind und wirksam werden durch die spezifischen Elemente der lyrischen Gattung: durch Rhythmus, Klang, Reim, Bildlichkeit, sprachliche Verdichtung/Konzentration. Verse begleiten häufig in der Kommunikation zwischen Kind und Eltern die kindliche Entdeckung und Bewusstwerdung des eigenen Körpers (z.B. beim Krabbeln oder bei Fingerspielen) und der unterschiedlichen Gefühle.

An die frühe, vorschulische Lyrikrezeption kann in der Grundschule angeknüpft werden, und zwar im Rahmen ästhetischer Bildung und literarischen Lernens. Dabei sollten sich die Grundschullehrerinnen und -lehrer bewusst sein, dass in dieser Schulphase das Fundament für das literarische

Lernen gelegt wird, für ein Interesse an Literatur – im Speziellen: an der Lyrik – überhaupt, d.h. für eine erfolgreiche und Freude bereitende Beschäftigung mit literarischen (lyrischen) Texten.

In ihrer Arbeit *Literarisches Lernen in der Grundschule* stellt Kathrin Waldt fest: „Ein zentraler Bereich des literarischen Lernens ist [...] die Auseinandersetzung mit literarischen Formen“ (101). Lyrik sei, so Kaspar H. Spinner, „die ästhetischste Manifestation von Sprache“:

Das zeigt sich in der Rolle, die bei Gedichten der Form zukommt, und in der verdichteten Semantik. Die Beschäftigung mit Gedichten im Unterricht steht deshalb exemplarisch für die Entfaltung des sprachästhetischen Sinns. (2006b, 173)

Durch die Beschäftigung mit Gedichten lassen sich verschiedene Bildungsstandards für den Deutschunterricht der Grundschule erreichen, sowohl zu den Bereichen ‚Sprechen und Zuhören‘, ‚Schreiben‘, ‚Untersuchung von Sprache und Sprachgebrauch‘ als auch, und besonders, zum Bereich ‚Lesen‘, ‚Umgang mit Texten und Medien‘ (vgl. Bildungsstandards). Im Rahmen einer handlungs- und produktionsorientierten Unterrichtsmethodik reichen die Auseinandersetzungen mit

lyrischen Texten von einem (szenischen) Sprechen/Vortragen von Gedichten über ein sinnverstehendes/interpretierendes Gespräch mit erfahrungsbezogenen Aspekten bis zur gestalterischen Interpretation, etwa durch Illustrierungen, Vertonungen, Wortcollagen, tänzerische oder pantomimische Inszenierungen, Rollen- und Handlungsspiele, fotografische oder filmische Medialisierungen oder Verfassen eigener Gedichte zu bestimmten Themen.

Um lyrische Texte tiefer zu verstehen, müssen die Schülerinnen und Schüler zunächst grundlegende gattungsspezifische Formelemente der Lyrik kennenlernen (in Abgrenzung zu den anderen literarischen Gattungen Epik und Dramatik). Hierbei kann die Definition von Dieter Burdorf zugrunde gelegt werden: Das Gedicht

ist eine mündliche oder schriftliche Rede in Versen, ist also durch zusätzliche Pausen bzw. Zeilenbrüche von der normalen rhythmischen oder graphischen Erscheinungsform der Alltagssprache abgehoben. (20)

Ein Vers, zurückzuführen auf das lat. ‚versus‘ bzw. ‚vertere‘ (‚kehren‘, ‚wenden‘, ‚drehen‘), ist zu erklären als eine „Reihe“, eine „Zeile“ (ebd. 17) in einer Gedichtstrophe, die abschnittförmig aus mehreren Verszeilen besteht.

Kennzeichnend für den Vers ist „die Wendung vom Ende der einen zum Anfang der folgenden Zeile“ (ebd.). Betont werden muss hier, dass diese gattungskonstitutive Versstruktur nicht zwingend an Reime (gleichklingende Endsilben) gebunden ist. Ausgehend vom Begriff ‚Lyrik‘, der sich vom griechischen Wort ‚lyra‘ (‚Leier‘), also von einem Musikinstrument, ableitet, wird bereits die enge Verbindung dieser Gattung zur Musik erkennbar. Ohne schon einen Einblick in die Komplexität des Metrums eines Gedichts geben zu müssen, kann in diesem Zusammenhang verdeutlicht werden, dass die Textstrukturierung in Verse für den Rhythmus des Gedichts sorgt, auf der Grundlage von Hebungen und Senkungen von Silben bzw. betonten/langen und unbetonten/kurzen Silben. Sinnlich erfahrbar – und damit leichter zu begreifen – wird dies durch den Vortrag eines Gedichts. Das Vorlesen oder Vortragen eines Gedichts ist für das Textverstehen unerlässlich. Der Rhythmus der Verse, die Bedeutung klanglicher Komponenten, kann durch stimmliche Akzentuierungen, aber auch durch Händeklatschen oder andere körperliche Bewegungen (etwa durch Gesten), ebenso durch Schlaginstrumente wirksam (hörbar/spürbar) zum Ausdruck gebracht werden.

Passende Gedichte auswählen

Um die lyrische Qualität zu zeigen und zu vermitteln und einen Interesse weckenden und motivationsfördernden Zugang zu den Texten zu erreichen, bedarf es repräsentativer, für den Grundschulunterricht geeigneter Gedichte. Lesebücher, Sammlungen von Kinderlyrik (auch in Form von Audio-CDs) präsentieren ein reiches Textangebot und stellen die schwierige Frage nach den Auswahlkriterien. Orientierungspunkte bieten zum einen die Zielvorgaben der Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (wobei die auszuwählenden Texte exemplarische Bedeutung besitzen müssen), zum anderen, konkreter, spezifische Themenkomplexe, die im Deutschunterricht, auch im fächerübergreifenden Bezug etwa zum Sachunterricht oder zu den Fächern Musik, Kunst und Sport, behandelt werden. In Frage kommen sowohl traditionelle als auch moderne Kindergedichte, Lyrik, die entweder speziell für Kinder verfasst oder die ursprünglich für Erwachsene geschrieben und für Kinder empfohlen und von ihnen rezipiert worden ist (z.B. Volkslieder, Nonsensverse, Bildgedichte, Märchenballaden).

Generell ist bei der Gedichtauswahl für Grundschulkinder zu beachten, dass die Texte, altersgemäß, zwar

einfach, anschaulich-verständlich, aber zugleich sprachlich/formal und inhaltlich komplex, anspruchsvoll sind (vgl. Lypp 109ff.), dass sie ein ästhetisches Potenzial aufweisen, das einerseits das Bewusstsein, die Sensibilität, die Wahrnehmung und Artikulation der Alltagsrealität stärkt und damit zur Identitätsbildung beiträgt, andererseits interessante und spannende Alteritätserfahrungen verschafft, Fremdverstehen ermöglicht, neue Perspektiven der Weltbetrachtung öffnet, die Sprachentwicklung durch die Demonstration der vielfältigen (ungewohnten) verbalen Ausdrucksformen fördert und eine produktive, kreative Literaturrezeption initiiert.

Beispielhaft sei dies im Folgenden an zwei Gedichten eines Autors gezeigt, der heute als „der deutsche Kinderlyriker par excellence“ (Franz 651) gilt: „Wäre die Wolke ein Kissen ...“ und „Sachensammler“ von Josef Guggenmos (1922–2003). Guggenmos' Beliebtheit, seine literarische Bedeutung und Anerkennung dokumentiert sich durch die – sichtlich unverzichtbare – Präsenz seiner Texte in Schulbüchern und Kinderlyrikanthologien, durch die Vielzahl seiner Auszeichnungen und die hohen Auflagen seiner zahlreichen Bücher. Wie Kurt Franz bemerkt, sei diese Achtung aber nicht nur das Resultat der dichterischen

Qualität des Autors, sie sei auch Ausdruck der „literarischen Aufwertung des Genres“ der Kinderlyrik „überhaupt“ (ebd.).

Das Ziel bei den folgenden Gedichtanalysen ist nicht die Festigung einer kinderliterarischen Kanonisierung, sondern die (exemplarische) Darstellung der dichterischen Spezifik des Kinderlyrikers Josef Guggenmos, die Erklärung seiner Popularität und der Aufweis des didaktischen Potenzials seiner Lyrik, das ich mit den oben genannten Auswahlkriterien für Gedichte in der Grundschule, zwischen der verstärkten und intensivierten Auseinandersetzung mit Alltagserfahrungen und realitätserweiternden und imaginationsanregenden Alteritätserfahrungen, akzentuieren möchte.

Beispiele lyrischer Verwandlung

Guggenmos' bevorzugte Themen und Motive (Natur, Pflanzen- und Tierwelt, der Wandel der Jahreszeiten – oft humorvoll gefärbt und sprachspiele-risch gestaltet) können auf den ersten Blick leicht den Verdacht einer verharmlosenden, von der modernen technisierten, multimedialen Realität sich eskapistisch abwendenden Idyllisierung der Welt aufkommen lassen. Aus dieser (oberflächlichen) Betrachtung,

aus der Perspektive ‚moderner Realität‘, entsteht vielleicht der Eindruck von ‚Weltfremdheit‘. Verfehlt wäre es freilich, hier eine Polarität von Regressivität und Progressivität zu konstituieren und Guggenmos‘ Lyrik als Trägerin und Vermittlerin eines zeitgemäßen konservativen Weltbildes zu etikettieren. Sicher zutreffend hat Kurt Franz konstatiert, dass bei den Kinderdichtungen von Josef Guggenmos „Altes und Neues eine harmonische Verbindung eingegangen“ seien (Franz 651).

Die vermeintliche ‚Fremdheit‘ der lyrischen Bilder des Dichters erweist sich im genaueren Blick als Zeugnis einer Entfremdung, hier besonders zwischen Mensch und natürlicher Umwelt, aber auch zwischen Mensch und der ‚Welt der kleinen Dinge‘. Erwachsene haben den unschuldig-naiven Blick auf die ‚Welt der kleinen Dinge‘ und auf die ‚natürlich-ursprüngliche Welt‘, zumal in einer akzelerierten und utilitären Realität, oft verloren. Kinder stehen diesen Welten, die es für sie zu entdecken und zu erforschen gilt, noch sehr viel näher. Soerspüren sie in den kleinen, natürlichen Dingen eine bedeutsame Größe und finden das Glück, sich mit diesen Dingen verbunden zu fühlen, sich eins mit ihnen zu wissen. Vertraut ist ihnen auch (noch) der Zauber und die Kraft

poetischer Verwandlung, die aus dem Unscheinbaren, Nebensächlichen Wunderbares, Einzigartiges zu entfalten vermag: in einer Welt, in der alles möglich scheint, in der ‚tote Dinge‘ zum Leben erweckt werden können, Tiere und Pflanzen zu sprechen vermögen.

Die Förderung der Imagination und Kreativität gilt als kardinales, in den Lehr- und Bildungsplänen fixiertes didaktisches Ziel, das zu den konstitutiven Faktoren im Handlungsfeld der Literatur – mit den Komponenten Individuation, Sozialisation und Enkulturation – zählt. Kaspar H. Spinner sieht in der Ausbildung der Imaginationsfähigkeit eine der „zentralen Leistungen produktiver Verfahren“ im Literaturunterricht und die unverzichtbare „Voraussetzung für das literarische Verstehen“ (Spinner 2006a, 103). Die „didaktische Forderung nach Imagination“ könne man

so charakterisieren, dass es als Erstes immer darauf ankommen sollte, in einen Text und seine Welt hineinzukommen, also nicht gleich in Distanz zu ihr zu treten, was normalerweise im Literaturunterricht so gleich bewerkstelligt wird (ebd.).

Die „Bedeutung der Imagination“ erschöpfe sich jedoch „nicht im lesetechnischen Aspekt“:

Auch das Fremdverstehen ist auf sie angewiesen. Fremdverstehen

heißt nicht nur, fremde Gefühle und Gedanken nachvollziehen zu können, sondern heißt auch, sich andere Situationen vorstellen zu können (ebd. 103f.).¹

Wäre die Wolke ein Kissen ...

Josef Guggenmos' Gedicht „Wäre die Wolke ein Kissen ...“ aus seinem 1967 erschienenen Band *Was denkt die Maus am Donnerstag?* fordert in paradigmatischer Weise dazu auf, Imaginationen zu entwickeln:

Wäre die Wolke ein Kissen ...

Die Wolke, was ist sie? Wir wissen,
ein Ding wie Nebel und Rauch.

Wäre die Wolke ein Kissen,
und läge ich drauf auf dem Bauch,

flög ich, vom Winde geschoben,
und sähe hinab auf das Land.

Ich sähe die Heimat von oben
wie eine geöffnete Hand.

Die Fluren, die waldigen Kuppen,
die Stadt, ins Stromland gestellt.

Die Menschen wie winzige Puppen,
und jeder Mensch eine Welt.

(Guggenmos 1998, 75)

Wolken sind als ein konkret sichtbares und zugleich unfassbar fernes Naturphänomen ein Urmotiv der Dichtung. In ihrer ewigen Erscheinung und stetigen Verwandlung sind sie ein Sinnbild unbegrenzter Phantasie, in dem sich Sehnsucht und Ungewissheit, Glückseligkeit und Schmerz, Hoffnung und Angst manifestieren. Wolken inszenieren ein altbekanntes und doch immer wieder neues Naturschauspiel am Himmel: ein wundersames, rasch wechselndes Spiel der Formen, der Farben und des Lichtes.

Josef Guggenmos reflektiert in seinem Gedicht einleitend über diese seltsam-ambivalente Erscheinung der Wolken und fragt nach ihrem Wesen. Während die Wissenschaft sie als „ein Ding wie Nebel und Rauch“ definiert – und damit aber ihren Zauber nicht erklären kann –, vermag die dichterische Phantasie die magische Kraft der Wolke zu visualisieren. Imaginativ lässt sich das unfassbar-ferne Phänomen anschaulich-fühlbar konkretisieren. Die poetische Vorstellung, dass die Wolke ein „Kissen“ ist, auf dem das lyrische Ich, und mit ihm der kindliche Gedichtrezipient, bäuchlings hoch oben über die Erde schwebt, greift archetypische menschliche Flugträume auf und evoziert die Projektion innerer Bilder. Ein verlockend-faszinierendes lyrisches

Phantasiespiel verschafft den imaginierenden Kindern einen ungewöhnlichen Perspektivwechsel, durch den die Erde plötzlich spielzeugartig überschaubar und zugleich ‚heimatlich‘ personifiziert wird, d.h. ihnen vertraut bleibt, indem das tief unten liegende „Land“ sich „wie eine geöffnete Hand“ darstellt. Das auftretende lyrische Ich erleichtert dem textrezipierenden Kind hierbei die An- bzw. Übernahme der zweifellos außergewöhnlichen Perspektive. Im Spiel wolkenschwebender Imagination verändern sich aber auch die Bewohner der sich entfernenden Erde; die Menschen – die den Kindern in der Erwachsenenwelt oft sehr groß erscheinen – verwandeln sich in „winzige Puppen“. Der Schlussvers des Gedichts formuliert die Konklusion der Wolkenreise: die aus dem imaginativen Perspektivwechsel resultierende Erkenntnis, dass „jeder Mensch“, mag er noch so klein und „winzig“ erscheinen, eine eigene Welt mit sich und in sich trägt. Guggenmos' Gedicht, das den kindlichen Leser die Macht der poetischen Phantasie erfahren lässt, im imaginierten Wolkenflug die in der Alltagsrealität der Kinder häufig unverständliche und verwirrende (Erwachsenen-)Welt wie ein Spielzeugland zu überschauen, erweist sich als eine verifizierende Demonstration dieser



Josef Guggenmos' *Was denkt die Maus am Donnerstag?* (Beltz, 2010)

finalen These. Im Spiel eines Wechsels von Mikro- und Makrowelt veranschaulicht Guggenmos die für sein poetisches Werk als programmatisch geltende und gewissermaßen die Lebensphilosophie des Dichters pointierende Größe im Kleinen.

Die geschlossene Gedichtform, mit drei jeweils vierzeiligen Strophen im regelmäßigen Kreuzreim, kann den Kindern beispielhaft das Prinzip einer verdichtenden, bildreichen und rhythmisch-einprägsamen Sprache verdeutlichen. Die von Guggenmos verwendeten Enjambements (also das Nichtzusammenfallen von Satz- und Versende), auch zwischen Strophe eins und zwei, zeigen, dass lyrische Texte nicht an syntaktische Regeln und Normen der Alltagssprache gebunden sind, sondern eigenen sinnstiftenden, von metaphorischen und rhythmisch-klanglichen Faktoren bestimmten Formprinzipien folgen.

Im Rahmen handlungs- und produktionsorientierter Unterrichtsverfahren kann die Auseinandersetzung mit dem Gedicht „Wäre die Wolke ein Kissen ...“ in vielfältiger Weise verlaufen. Als Ausgangspunkt bietet sich die Beschäftigung mit dem Naturphänomen der Wolke an. Da Wolken kein ‚festes Ding‘ darstellen, sondern rasch wandelbar den Himmel bebildern und diesen in Bewegung bringen, bizarre Landschaften, Architekturen und Figuren kurzzeitig entstehen lassen, wirkt ihr Anblick überaus fantasie- und imaginationsanregend und projiziert emotionsreiche, von Sehnsüchten, aber auch von Ängsten getragene innere Bilder. Kindern kann im Grundschulunterricht nach dem Vortrag des Gedichts die Aufgabe gestellt werden, Wolkenbilder nach ihren Erfahrungen und Vorstellungen zu malen oder aber auch gemeinsam, als ‚Realitätsaufnahmen‘, zu fotografieren, wodurch den Schülerinnen und Schülern ein wunderbares, ihnen täglich begegnendes und doch immer wieder neu inszeniertes Naturschauspiel in ästhetischer Form nähergebracht wird. Fächerübergreifend kann das Phänomen der Wolken physikalisch und meteorologisch erläutert werden, wobei auch die Möglichkeiten und die Qualität künstlerischer/dichterischer Ausdrucksformen

augenfällig werden. Stärker textarbeitsbezogen können die Schülerinnen und Schüler durch Auslassung oder Vertauschung von Wörtern und Zeilen des Gedichts in einem ‚Rekonstruktions‘-Verfahren die Bedeutung von spezifischen Wörtern und Begriffen erkennen und sensibilisiert werden für die ästhetische Komposition eines Gedichts. Eine imaginationsanregende und kreativitätsfördernde Aufgabe könnte sich auch durch eine Fortsetzung des poetischen Wolkenflugs ergeben, dessen Beschreibung sprachlich (mündlich/schriftlich) oder visuell (malerisch/zeichnerisch, fotografisch, filmisch, pantomimisch) erfolgen kann.

Sachensammler

Kinder zeigen bekanntlich eine starke Affinität zu Tieren. Dies dokumentiert sich, neben den gesuchten persönlichen Kontakten zu lebenden Tieren, nicht nur in beliebten Spielzeugfiguren, sondern auch in bevorzugten Medien-Themen, in Geschichten von Büchern, Filmen und Audio-CDs. Kinder identifizieren sich mit Tieren, da sie sich wie diese naturverbundenen Lebewesen (noch) nicht zugehörig fühlen zur durchstrukturierten, von Ordnungen, Vorschriften und Vernunftgeboten be-

stimmten Erwachsenenwelt, und sie auch in ihrer Physis, aus der Perspektive eines ‚kleinen Menschen‘, einen besonderen Status erfahren, der sie ebenfalls mit den Tieren, insbesondere mit Tierkindern, verbindet. Gleichzeitig können sie aber Tieren gegenüber auch bereits die Rolle eines sorgenden und behütenden Erwachsenen spielen, also elterliche Aufgaben übernehmen, und sich so auf ihre zukünftige Entwicklung, hin zum verantwortungsbewussten Individuum, vorbereiten.

Tierfiguren spielen in der Kinderlyrik von Josef Guggenmos denn auch eine zentrale Rolle. Als exotisch-fremde und heimatlich-vertraute Lebewesen wecken sie Interesse bei den kindlichen Rezipienten, schaffen eine Nähe zu ihnen und führen zugleich durch ihr Anderssein – vor dem Hintergrund einer natürlichen Verbundenheit – zu neuen Erfahrungen und Erkenntnissen. Im dreistrophigen Gedicht „Sachensammler“ aus Guggenmos’ 1990 erschienenem Band *Oh, Verzeihung, sagte die Ameise*, spricht das lyrische Ich einen Fasan ganz selbstverständlich wie ein menschliches Wesen an und bittet ihn, ihm seine „alten Federn“ zu schenken, die er doch nicht mehr benötige:

Sachensammler

Wenn dir neue Federn wachsen,
denk an mich, Fasan.

Schenk mir deine alten Federn!
Denke aber dran!

Lass sie ja nicht irgendwo
in den Büschen liegen,
denn ich brauch sie unbedingt,
aber nicht zum Fliegen.

Nein, ich bin ein Sachensammler,
und jetzt wirst du lachen:
Was du wegschmeißt, zählt für mich
zu den schönsten Sachen.

(Guggenmos 2008, 49)

In der zweiten Strophe wiederholt das Ich inständig seine Bitte, wobei sein Insistieren gewiss ungewöhnlich wirkt, zumal es bekennt, die „alten Federn“ „unbedingt“ zu brauchen, „aber nicht zum Fliegen“ (die ursprüngliche Funktion der Federn ist für das Ich also nicht relevant). Aus diesem Bekenntnis resultiert sogleich die Frage, wozu das lyrische Ich denn diese nicht mehr notwendigen, fortgeworfenen Federn derart dringend benötigt. Die dritte Strophe gibt die überraschende Antwort: Das Ich offenbart sich als ein „Sachensammler“, der weggeworfene Dinge aufhebt, da diese (scheinbaren) ‚Abfallprodukte‘ für ihn „zu den

schönsten Sachen“ zählen.² In einer für Guggenmos' Kinderdichtung typischen Weise sensibilisiert der Autor so den kindlichen Rezipienten für die bereits genannten unbedeutend oder unnütz scheinenden kleinen Dinge, deren Bedeutung, deren Größe und Schönheit sich durch die Beachtung entfaltet.

Walter Benjamin hat in seinen Schriften die Kindheit immer wieder als eine Phase der Glückserfahrungen apostrophiert. In seinem 1928 publizierten Prosaband *Einbahnstraße* findet sich eine Betrachtung mit dem Titel „Baustelle“, in der Benjamin die Faszination zu ergründen sucht, die „Abfallprodukte“ auf Kinder ausüben:

In Abfallprodukten erkennen sie [die Kinder] das Gesicht, das die Dingwelt gerade ihnen, ihnen allein, zukehrt. In ihnen bilden sie die Werke der Erwachsenen weniger nach, als daß sie Stoffe sehr verschiedener Art durch das, was sie im Spiel daraus verfertigen, in eine neue, sprunghafte Beziehung zueinander setzen. Kinder bilden sich damit ihre Dingwelt, eine kleine in der großen, selbst. (22)

Die von den Kindern entdeckten und aufgelesenen Dinge, die als nutzlos fortgeworfen wurden, erhalten in (fantasie)spielerischer Form neue Bedeutungen und werden zu

Objekten einer wundersamen Metamorphose.

Der Blick und das Gefühl für eine verwandlungsmächtige Wirklichkeit, für alternative Realitätsebenen, die sich schon in den kleinsten Dingen manifestieren, sollten in der Schule nicht unterdrückt oder eliminiert, sondern intensiviert werden. Da Kinder noch über einen relativ leichten Zugang zu einer Welt freier Verwandlungsmöglichkeiten verfügen, ergibt sich für einen derartigen fantasieanregenden und imaginationsfördernden Unterricht eine gute Voraussetzung. Der Umgang mit fiktionaler Literatur, mit poetischen, lyrischen Texten, verschafft wichtige Erfahrungen anderer Wirklichkeiten, durch die sowohl die eigene Identität als auch das Verständnis anderer, fremder Identitäten entwickelt werden können.

Guggenmos' Gedicht „Sachensammler“ exemplifiziert, wie einfach sich die Praxis zauberhafter Verwandlung darstellt. Das lyrische Ich der Verse repräsentiert jenen Kindertypus, dem wiederum Walter Benjamin in seinem Band *Einbahnstraße* Reverenz erwiesen hat:

Jeder Stein, den es [das Kind] findet, jede gepflückte Blume und jeder gefangene Schmetterling ist ihm schon Anfang einer Sammlung, und alles, was es überhaupt

besitzt, macht ihm eine einzige Sammlung aus. An ihm zeigt diese Leidenschaft ihr wahres Gesicht, den strengen indianischen Blick, der in den Antiquaren, Forschern, Büchernarren nur noch getrübt und manisch weiterbrennt. Kaum tritt es ins Leben, so ist es Jäger. Es jagt die Geister, deren Spur es in den Dingen wittert (64).

Guggenmos' Gedicht ist ein Plädoyer für die Schönheit von Dingen, die nicht von deren Funktionalität und Nützlichkeit abhängig ist, sondern sich durch ihre natürliche Erscheinung und eine durch den poetischen Blick des Entdeckers, ‚Sammlers‘ und Betrachters zugewiesene Bedeutung offenbart. Intention ist hierbei kein zielloses, ‚messie-artiges‘ Sammeln von Abfallprodukten, sondern eine Schulung der Wahrnehmung und Beachtung der kleinen Dinge des Alltags, deren Bedeutung nicht nach dem materiellen Wert und der Nützlichkeit bemessen wird. ‚Nützlich‘ ist die abgeworfene Fasanenfeder für das lyrische Ich – und für die textrezipierenden Schülerinnen und Schüler – als ein Fantasien und Imaginationen auslösendes Objekt.

Die repräsentative Funktion des lyrischen Feder-Motivs (dessen Faszination in einer Gesprächsrunde zu klären ist) kann im Unterricht durch konkrete, von den Schülerinnen und

Schülern individuell vorgestellte Sammelobjekte verdeutlicht werden. Ebenso kann die Kommunikation zwischen dem lyrischen Ich und dem Fasan zu weiteren szenischen Dialogen zwischen Mensch und Tier inspirieren. Das Hineinversetzen in eine fremde (Tier-)Rolle führt zu neuen Erfahrungen der Weltbegegnung und bietet eine vergnügliche Übung für das Fremdverstehen.



Oh, Verzeihung, sagte die Ameise von Josef Guggenmos (Beltz, 2008)

Auch bei „Sachensammler“ dient die Gedichtform, die Versstruktur einer sprachlichen Konzentration, die in den Akzentuierungen des Textvortrags sinnlich wahrnehmbar und dadurch verständlicher wird. Im Vergleich zum Gedicht „Wäre die Wolke ein Kissen ...“ verwendet Guggenmos nun neben dem beliebten Kreuzreim ungereimte Verse (in den Zeilen eins und drei der

jeweiligen Strophen), die den Kindern die Vielfalt und die Freiheit lyrischer, rhythmisierter Formen beweisen. Die genannte sprachliche Konzentration des Autors, seine Verdichtung des Textes, fordert zugleich eine Konzentration des Rezipienten, d.h. seine Aufmerksamkeit für die Wörter und Verszeilen, eine Sensibilität für die poetischen Bilder. In handlungs- und produktionsorientierten Unterrichtsverfahren bietet sich auch hier die schon erwähnte ‚Rekonstruktion‘ fragmentierter Texte an, ebenso die Aufgabe, auf der Grundlage des vorgelegten Gedichts neue, eigene lyrische Texte zu verfassen, sowie weitere, persönliche Sammelobjekte vorzustellen und ihre Besonderheit zu veranschaulichen: dinglich-konkret oder in sprachlicher bzw. bildlicher Form. So wird evident, dass die Auseinandersetzung mit Gedichten einen wichtigen Beitrag zur kindlichen Sprachentwicklung und zur Förderung des Leseverstehens und der Texterschließungskompetenz leisten kann.

Guggenmos' Poesie der ‚schweigenden Dinge‘

Im Nachwort zu seinem Lyrikband *Was denkt die Maus am Donnerstag?* reflektiert Josef Guggenmos, der „Meister der kleinen Form“ (vgl. Pecher 32–35), darüber,

was der Verfasser von Kindergedichten als Besonderes mitbringen muss, was ihn zu der geheimen Übereinkunft mit dem Kind befähigt. (Guggenmos 1998, 111)

Als Antwort nennt er „die Liebe zum Schlichten“, „zu den Dingen mit einem hohen Gehalt an Schweigen“; dabei müsse das „Sprachwerk“ des Kinderdichters „ein lebendiger Organismus“ sein (ebd.). Tatsächlich sind es diese Kriterien, die Guggenmos' Kinderlyrik auszeichnen und die sie für den Grundschulunterricht sehr empfehlen. Insbesondere die von Guggenmos genannten „Dinge mit einem hohen Gehalt an Schweigen“, denen er sich immer wieder dichterisch gewidmet hat, und die in den beiden hier behandelten Gedichten im Motiv der hoch am Himmel schwebenden Wolke und der abgeworfenen Fasanenfeder ihren poetischen Ausdruck finden, fordern die kindlichen Rezipienten dazu auf, ihnen eine Sprache zu geben, sie imaginativ zu visualisieren und zu vitalisieren. „Vielleicht kann Kinderliteratur mithelfen“, so Guggenmos' Hoffnung und zugleich sein dichterisches Credo,

die Kinder wacher, lebendiger, furchtloser, fröhlicher zu machen? Damit sie später nicht aufhören, Mensch zu sein. (Guggenmos 1992, 5)

In einer (über)großen, vom Gedanken der Globalität bestimmten, immer undurchschaubarer und technokratischer sich entwickelnden modernen Welt scheint der Sinn für den Zauber der kleinen Realitätsdetails, für eine konzentrierte, eine poetische Wandlungsfähigkeit bergende, menschliches Empfinden, Reflektieren und Imaginieren voraussetzende und bewirkende Wirklichkeitserfahrung wichtiger und notwendiger denn je. Der Umgang mit den Kindergedichten von Josef Guggenmos in der Grundschule kann dazu beitragen, „ein Stück ehrliches, lebendiges Menschentum“ (Guggenmos 1998, 113) zu bewahren.

Hartmut Vollmer ist Professor für Neuere deutsche Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik; Lehrtätigkeit an den Universitäten Pa-



derborn, Münster, Koblenz, Köln und Lüneburg sowie an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Er hat zahlreiche Arbeiten zur deutschsprachigen Literatur des 18. bis 21. Jahrhunderts und zu ihrer Didaktik veröffentlicht.

ANMERKUNGEN

¹ Vgl. dazu auch Abraham 14-22. „Zum einen“, so Abraham, „ist Vorstellungsdenken in vielen Lernbereichen des Deutschunterrichts ein unentbehrliches Mittel zum Erreichen fachspezifischer Ziele, z.B. für das Verständnis literarischer Texte; und zum andern ist Imaginationsfähigkeit als solche in der Schule generell mehr zu fördern, weil sie kreativere, auch durch ‚emotionale Intelligenz‘ (Goleman) und besonders durch Empathiefähigkeit ausgezeichnete junge Menschen zu bilden verspricht“ (21).

² Man mag sich hier erinnert fühlen an Astrid Lindgrens Pippi Langstrumpf, die sich als „Sachensucher“ versteht und erklärt: „Die ganze Welt ist voll von Sachen, und es ist wirklich nötig, dass jemand sie findet.“ Als ihre Freundin An-nika fragt: „Was sind das denn für Sachen?“, entgegnet Pippi: „Ach, alles Mögliche, [...] Goldklumpen und Straußeneiern und tote Ratten und Knallbonbons und ganz kleine Schraubenmutter und all so was“ (22f).

LITERATURANGABEN

Abraham, Ulf. „Vorstellungs-Bildung und Deutschunterricht“. *Praxis Deutsch* 154/26 (März 1999).

Benjamin, Walter. *Einbahnstraße*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, ¹²1992.

Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4)*. München: Luchterhand, 2005.

Burdorf, Dieter. *Einführung in die Gedichtanalyse*. Stuttgart, Weimar: Metzler, 1997.

Franz, Kurt. „Josef Guggenmos und das Kindergedicht“. In: *Handbuch der Literatur in Bayern: Vom Frühmittelalter bis zur Gegenwart. Geschichte und Interpretationen*. Hg. Albrecht Weber. Regensburg: Pustet, 1987. 651–660.

Guggenmos, Josef. „Wäre die Wolke ein Kissen“. In: *Was denkt die Maus am Donnerstag?* Basel, Weinheim: Beltz&Gelberg, 1998 [1967].

—. „Sachensammler“. In: *Oh, Verzeihung, sagte die Ameise*. Basel, Weinheim: Beltz&Gelberg, 2008.

—. „Ein Kinderbuchautor stellt sich vor“. In: *Ein Dichter, der für Kinder schreibt: Josef Guggenmos*. Hg. Hans-Joachim Gelberg. Weinheim: Beltz&Gelberg, 1992. 4–6.

Lindgren, Astrid. *Pippi Langstrumpf*. Deutsch von Cäcilie Heinig. Hamburg: Oetinger, 2007.

Lypp, Maria. *Einfachheit als Kategorie der Kinderliteratur*. Frankfurt/M.: Dipa, 1984.

Pecher, Claudia. „Meister der kleinen Form: Dem Lyriker Josef Guggenmos zum 80. Geburtstag“. In: *Literatur in Bayern*. Nr. 69. (2002). 32–35.

- Spinner, Kaspar H. „Von der Notwendigkeit produktiver Verfahren im Literaturunterricht“ (1993). In: *Kreativer Deutschunterricht: Identität – Imagination – Kognition*. Hg. Kaspar H. Spinner. Seelze: Kallmeyer/Klett, 2006a. 96–107.
- . „Kinder und Lyrik. Ein Plädoyer für ästhetische Bildung“ (1999). In: *Kreativer Deutschunterricht: Identität – Imagination – Kognition*. Hg. Kaspar H. Spinner. Seelze: Kallmeyer/Klett, 2006b. 173–179.
- Waldt, Kathrin. *Literarisches Lernen in der Grundschule. Herausforderung durch ästhetisch-anspruchsvolle Literatur*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2010.