

Maria-Anna Bäuml: Wozu noch Lyrik in der Schule?

Gedichtvergleich „Regen“ - „Fröhlicher Regen“ Im Literaturunterricht der Grundschule

Diese Frage wird sich heute so mancher Deutschlehrer stellen angesichts der Lernzielformulierungen, die in den Veröffentlichungen zum Deutschunterricht auf den Markt kommen. Förderung der Kommunikationsfähigkeit, Sozialisation durch Erweiterung von sprachlicher Kompetenz (Sprachbesitz) und sprachlicher Performanz (sprachliches Handeln), Beschäftigung mit Texten der „Alltags-, Gebrauchs- und Verkehrssprache“ (K. Stocker) — und wie immer die Ziele alle formuliert sein mögen — die sog. ästhetische Literatur scheint zunächst keine Funktion in der Erfüllung solcher Zielvorstellungen zu haben. Kommunikationsforschung, Pragmalinguistik, Soziolinguistik — haben sie die Literaturwissenschaft auf das Abstellgleis geschoben?

Pragmatik contra Ästhetik im Umgang mit der Sprache ?

Steht die in unserer Zeit besonders intensive und extensive Zuordnung von *Sprache und Gesellschaft* dem Bezug zwischen *Individuum und Sprache* unvermittelt gegenüber? Wie muß das von K. Stocker formulierte Richtziel für den „Umgang mit Texten“: „Erwerb der Qualifikationen zur Bewältigung literarischer Kommunikationssituationen“ interpretiert werden? Hören wir dazu K. Stocker selbst:

„Es bleibt eben festzustellen, daß das Kommunikationsmodell seine deutlichen Grenzen hat in Kernbereichen der Dichtung. Sowohl gesellschaftsindifferente wie artistische, sowohl ausgesprochene Bekenntnisdichtung wie Erlebnisdichtung entziehen sich dem Aspekt von Nur-Zweck, Pragmatik und Funktion weitgehend.

Vielleicht helfen Text-Linguistik, Kommunikationstheorie und medienpädagogische Kenntnisse der Dichtung in ihrer von niemandem bestrittenen inhaltlichen, sprachlichen und strukturellen Besonderheit, sich als geschichtliches wie auch als zeitloses, als daseinserhöhendes Element freizusetzen in einem vergleichsweise anzuführenden Parallelbeispiel, so wie vor mehr als einem Jahrhundert etwa die Photographie wichtige Richtungen der Malerei erst zur Selbstentfaltung gebracht hat.“ (1)

Dichtung als „daseinserhöhendes Element“ oder „Dichtung als Lebenshilfe“ — in der Grundschule —, trifft solche Zielvorstellung nicht der Vorwurf einer unreflektierten Verfrühung des Literaturunterrichts? Dieser Vorwurf mag in so manchem Einzelfall zutreffend sein.

Der vorliegende Unterrichtsbericht möchte gegen diese Anschuldigung sprechen. Von der Praxis her soll ein Weg aufgezeigt, soll eine Aussage gemacht werden, welche die Frage „Lyrik in der Schule — ja oder nein?“ mit entscheiden helfen.

Weder die Gesellschaftswissenschaftler mit ihren Ansprüchen, noch die Sprachwissenschaftler mit ihren Forderungen — die Schüler und ihr Verhalten in der Begegnung mit Lyrik sollen zur Sprache kommen. Ihr Umgang mit sog. ästhetischer Literatur, ihre Art und Weise der Bewältigung der vom Lehrer geplanten „literarischen Kommunikationssituation“ mögen einen Beitrag leisten zur Lösung der Frage „Wozu noch Lyrik in der Schule?“ (2)

Bericht aus der Unterrichtspraxis eines 4. Schuljahres

Textgrundlage:

Regen

Es regnet ohne Unterlaß.
Bald
ist in Feld und Wald
jedermann naß.

Dem Hasen regnets auf sein Fell.
Dem Förster auf den grünen Hut.
Dem Bussard auf sein Federkleid.
Dem Wildschwein auf die Borsten.
Das freilich tut mir gar nicht leid.

Hat es zu regnen aufgehört,
rinnt es noch lang von den Zweigen,
tropf,
tropf.
Selbst der Uhu im Baum,
der es trocken hat,
schüttelt den Kopf.

Josef Guggenmos

Fröhlicher Regen

Wie der Regen tropft, Regen tropft,
an die Scheiben klopft!
Jeder Strauch ist naß bezopft!

Wie der Regen springt!
In den Blättern singt
eine Silberuhr.
Durch das Gras hin läuft,
wie eine Schneckenspur,
ein Streifen weiß beträuft.

Das stürmische Wasser
schießt in die Regentonne,
daß die überfließt,
und in breitem Schwall
auf den Weg beküsst
stürzt Fall um Fall.
Und der Regenriese,
der Blauhimmelhasser,
Silbertropfenprasser,
niesend faßt er
in der Bäume Mähnen,
lustvoll schnaubend
in dem herrlich vielen Wasser.
Und er lacht
mit fröhlich weißen Zähnen
und mit kugelrunden,
nassen Freudentränen.

Georg Britting

Quelle:

Was denkt die Maus am Donnerstag.
Deutscher Taschenbuch Verlag,
München 1972

Autorensteckbrief:

Josef Guggenmos

Schriftsteller

* 1922 in Irsee (Allgäu)

Studierte Germanistik, Kunstgeschichte,
Indologie.

Nach Tätigkeit als Lektor freier Schrift-
steller.

Prämie zum Deutschen Jugendbuchpreis
(1968), Ehrenliste zum Europäischen Ju-
gendbuchpreis „Città di Caorle“ (1968).
Lebt in Irsee. Veröffentlichte Lyrik, Über-
setzungen, Erzählungen, Sachbücher, Ju-
gend- und Kinderbücher u. a.

1957: „Guggenmos geht über den See“

1968: „Warum die Käuze große Augen
machen“

Georg Britting: Gedichte, Gesamtausgabe in
Einzelbänden, Bd. I. Nymphenburger Verlags-
handlung, München 1957

Georg Britting

Lyriker und Erzähler

* 1891 in Regensburg, † 1964 in München

Dichtung „von sinnenhafter Frische und her-
ber Lebensweisheit“ (*H. F. Müller*), „macht
im scheinbar Unbedeutenden das Allgemein-
menschliche erkennbar . . . , entwickelte
einen eignen Stil, voll bizarrer Phantastik und
tiefsinnigem Humor. Ähnliches gilt von seiner
Lyrik, die barocke Lebensfreude und schwer-
mütige Todesahnung verbindet.“

Hauptwerke:

Roman: „Lebenslauf eines dicken Mannes,
der Hamlet hieß“ (1932)

Novellen und Erzählungen u. a.:

„Die kleine Welt am Strom“ (1933)

Guggenmos hat viele Gedichte für Kinder geschrieben; sie liegen bisher in drei Sammelbänden vor:

1967: „Was denkt die Maus am Donnerstag?“

1968: „Ein Elefant marschiert durchs Land.“

1971: „Gorilla, ärgere dich nicht.“
(3)

„Der bekränzte Weiher“ (1937)

„Das gerettete Bild“ (1938)

„Der Schneckenweg“ (1949)

Lyrik:

Gedichte (1931)

Der irdische Tag (1935)

Rabe, Roß und Hahn (1939)

Lob des Weines (1944)

Die Begegnung (1947)

Nachgelassene Gedichte (1965)

(4)

Textanalyse:

„Regen“

von Josef Guggenmos

„Fröhlicher Regen“

von Georg Britting

Inhalt

Bericht über den alltäglichen Vorgang des Regnens —

Aufzählung von Dingen der Umwelt, auf die der Regen fällt —

Schilderung des Eindrucks bzw. der Wirkungen des Regens —

Charakterisierung des Regens von seiner *optischen* und *akustischen* Erscheinungsform her —

Personifizierung des Regens —

ein *Kindergedicht*, das den kindlichen Vorstellungen entgegenkommt —

kein Kindergedicht, vielmehr ein lyrisches Kunstwerk —

Erzähllyrik —

Klang- und Stimmungslyrik —

Gehalt

einfaches Aussprechen alltäglicher Vorgänge —

in kunstvoller Sprache geschilderter natürlicher Vorgang —

keine ethisch-moralische Intention —

keine ethisch-moralische Intention —

Förderung der Fähigkeit zur *Welterfahrung* —

Förderung der *Erlebnistiefe* und *Imaginationskraft*

Sprachgestalt

lange Satzgefüge —

kurze „Sätze“ —

keine strenge Strophengebung —

keine strenge, gleichartige Strophengebung — unterbrochener Reim („Schnitzelbänke“: Ausgliedern des letzten Reimwortes) —

kaum Reim, mehr Unregelmäßigkeit —

Endreim, Stabreim —

gleichtöniger Rhythmus —

treibender, anschwellender Rhythmus —

wenig Klangmalerei —

viel *Klangmalerei* (o — i — ie — äü) —

alltäglicher Wortschatz —

anspruchsvoller Wortschatz, z. T. kunstvoll („bekiest“, „Silberuhr“)

originelle Wortschöpfungen („Blauhimmelhasser“ u. a.)

anschauungsgeladen, *bildkräftig*

Die Arbeit mit den Texten im Unterricht

A. Einstimmung

— *optisch*: Betrachten verschiedener Bilder (Zeichnungen, Fotos), die Mensch und Natur bei Regenwetter darstellen

— *akustisch*: Anhören einer Tonbandaufnahme, welche die unterschiedlichen Geräusche wiedergibt, die der Regen verursacht

B. Textbegegnung/Textarbeit

organisatorische Vorbereitung:

Der Text der beiden Gedichte wurde den Schülern auf einem *Arbeitspapier* (Din A 4) überreicht, das im Querformat beschriftet und in der Mitte gefaltet war: links das Gedicht von *Guggenmos*, rechts das Gedicht von *Britting*.

I. „Regen“ von Josef Guggenmos

- lautes *Erlernen* des Textes durch die Schüler
- *freie Aussprache*
SS stellen fest, daß das Gedicht „einfach“, „lustig“, . . . ist
- *Unterrichtsgespräch*, durch folgende Gedankengänge bestimmt:
 - Der Dichter denkt an das, worauf es regnet.
 - Wir erfahren, was nach dem großen Regen los ist.
 - Warum der Uhu wohl den Kopf schüttelt?
 - Was uns an diesem Gedicht gefällt — nicht gefällt.
 - Dieser Text ist ein Gedicht — warum?
 - Welche Zeichnungen wir zu den einzelnen Strophen/Zeilen anfertigen könnten.
 - Von welchem Dichter das Gedicht sein könnte.
- *Vorlesen* des Gedichts auf Schülerwunsch
einzelne SS lesen — „tropf, tropf“ lesen alle gemeinsam
- erneutes *Anhören* der Tonbandaufnahme (Klangwirkungen des Regens) und *Zuordnen* der Geräuscharten zu einzelnen Passagen des Gedichts.
- Überleiten zum Anhören des Gedichts „Fröhlicher Regen“ durch folgenden Impuls (in etwa): Vielleicht hört ihr aus der Sprache des Gedichts, das ich euch jetzt vortrage, noch besser heraus, was der Regen für Geräusche hervorruft.

II. „Fröhlicher Regen“ von Georg Britting

- sinngestaltender *Vortrag* durch die Lehrkraft
- spontane *Äußerungen* der Schüler
SS stellen fest, daß dieses Gedicht „schwerer zu verstehen“ ist, daß es „schöner klingt“, . . .
- Lehrervortrag und *Mitlesen* der Schüler
- die Schüler *unterstreichen im Text* jene Stellen, die ihnen persönlich gut gefallen.
- In der anschließenden *Aussprache* dazu wurden folgende Aussagen gemacht (u. a.):
 - „Regen tropft, Regen tropft . . . klopf“:
„das reimt sich“ — „da kann man sich so gut vorstellen, wie es regnet“ — „da hört man direkt, wie es regnet“
 - „bezopft“:
„das klingt so lustig“ — „das ist so anschaulich“
 - „Wie der Regen springt . . . singt . . . Silberuhr“:
„da spürt man, daß der Regen etwas Schönes sein kann“ — „da fühlt man, daß es in den Blättern anders klingt, wenn es regnet, als an den Fensterscheiben — man muß nur genau hinhören“

- „das stürmische Wasser“:
„stürmische, das drückt aus, wie ein starker Regen so viel Kraft hat“
- „schießt in die Regentonne“:
„da fühlt man direkt, wie sich das Wasser, ohne daß es halten kann, in die Regentonne ergießt“
- „Regenriese . . . Blauhimmelhasser . . . Silbertropfenprasser“:
„das klingt wie im Märchen“ — „da meint man, der Regen wäre eine Gestalt aus einer anderen Welt“ — „diese Wörter klingen so schön“ — „bei diesen Wörtern kann man sich so viel vorstellen“
- „niesend faßt er in der Bäume Mähnen — und er lacht mit fröhlich weißen Zähnen und mit kugelrunden nassen Freudentränen“:
„da meint man, der Regen fühlt und handelt wie ein Mensch“ — „da merkt man, wie das Regnenlassen dem ‚Herrn Regen‘ so viel Spaß macht“ — „da kann man direkt selber Spaß am vielen Wasser bekommen“
- Die Schüler vergleichen einzelne Stellen der Tonbandaufnahme mit entsprechenden Textstellen (*Zuordnung von Naturklang* (über das Medium Tonband) und *Sprachklang* bzw. Sprachinhalt).
- Versuch einer *Begründung* der unterschiedlichen *Klangwirkungen der Sprache*:
 - Impuls: Woran liegt es, daß man aus dem Text heraushört, welche verschiedenen Geräusche man beim Regnen hören kann?
 - SS stellen fest, daß es auch an der unterschiedlichen Vokalverwendung liegt; farbliche Kennzeichnung im Text und Charakterisierung:

„tr-o-pft . . . tr-o-pft . . . kl-o-pft . . . bez-o-pft“:
dumpf und fest — das „pf“ bewirkt auch den besonderen Klang mit

„spr-i-ngt . . . s-i-ngt . . . Silberuhr“:
hell und kurz — das „ng“ paßt gut zu dem hellen Klang

„l-äu-ft . . . Str-ei-fen . . . w-ei-ß . . . betr-äu-ft“:
breit und gemächlich — die „f“ fallen auf

„st-ü-rmische . . . sch-ie-ßt . . . bek-ie-st . . . st-ü-rzt . . .
Fall um Fall“:

fest und voll — die „s“ lassen das Wasser direkt spüren

— *sprachliche Nachgestaltung* des Textes

Impuls: Beim Vorlesen müßte man all diese Geräusche und Eigenheiten beim Regnen hören —

SS : finden, daß man beim Sprechen und Anhören des Gedichts heraushört, wie der Regen immer mehr Kraft hat

III. *Gedichtvergleich*

— Impuls: Wenn wir diese beiden Gedichte vergleichen, dann handeln sie zwar beide vom Regnen, aber sie sind nicht gleich

— SS-Äußerungen, in etwa wie folgt:

„Regen“

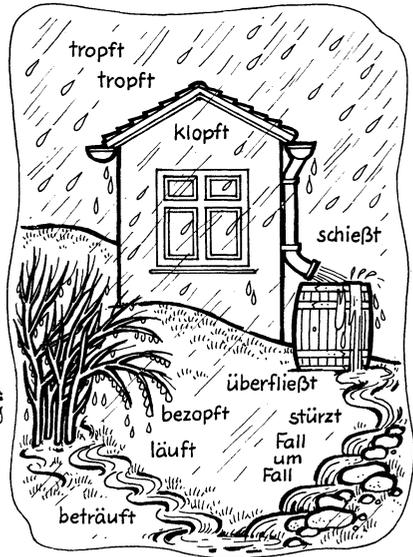
- ist kürzer
- kann man schnell verstehen (auch schon Kinder aus der 1. Klasse)

„Fröhlicher Regen“

- ist länger
- muß man öfter hören, lesen, bis man genau dahinterkommt, was gemeint ist

- hat eine einfache Sprache
- der Dichter erzählt, was beim Regnen geschieht —
auf welche Dinge, Tiere, Menschen der Regen fällt —
daß nach dem Regnen alles naß ist —
- hat nicht viel Reim, liest sich aber so schön fließend
- man stellt sich bei diesem Gedicht etwas vor, wie ein einfaches Bild oder Foto
- hat eine schwierige, besonders schöne Sprache
- der Dichter malt mit seiner kunstvollen Sprache die Geräusche beim Regnen —
er beschreibt den Regen wie eine Märchengestalt oder wie einen Menschen, der etwas tut, etwas empfindet —
- viele Wörter reimen sich, am Anfang sogar in drei aufeinanderfolgenden Zeilen
- man bekommt beim Lesen bestimmte Gefühle, die man auch beim Aufenthalt im Regen empfinden kann
- *bildnerische Nachgestaltung* des sprachlich anschaulich zum Ausdruck gebrachten Inhalts
 - SS: Gestaltungen und Zuordnung entsprechender Textstellen
 - bei Klassen, die in dieser Hinsicht weniger kreativ sind, kann die Lehrkraft auch folgendes Tafelbild skizzieren (mit den Schülern zusammen erarbeiten) und dann die entsprechenden Textstellen von den Schülern zuordnen lassen.

Tafelbild



Unterrichtsanalyse

Was ereignete sich in dieser Unterrichtseinheit? Ereignete sich überhaupt etwas, von dem man sagen kann, daß es unterrichtlich „wertvoll“, pädagogisch „wichtig“, ja vielleicht sogar ein echter Unterrichts- oder Bildungserfolg war?

Die Lehrerin machte ein Angebot — ein Angebot an gestalteter Sprache: zwei Gedichte. Und die Schüler? Nahmen sie das Angebot an? Wurde aus

der Annahme (die ja in der Schule oft auch widerwillig geschieht) vielleicht sogar mehr als eine Aufnahme von Stoff, von Wissen, mehr als eine Schulung von Fertigkeiten?

Ich meine, man darf in diesem Fall von einem echten „fruchtbaren Moment im Bildungsprozeß“ (*Copei*) sprechen. Begegnung ereignete sich — Begegnung zwischen Mensch und Natur — über die Sprache und auch Begegnung mit der Sprache. Ja, vielleicht geschah sogar echte Begegnung mit Kunst, da die Schüler die „Fähigkeit zur Hingabe, zum Schauen, zum Lauschen“ aufbrachten, Fähigkeiten, die *H. Hesse* als Voraussetzung für die Begegnung mit dem Wesentlichen in der (Dicht-)Kunst ansieht. „Das Klügeln und Gescheitreden über Kunst und Dichtung ist zum Spott und Selbstzweck geworden, und unter der Begierde, sie durch kritische Analyse zu bewältigen, hat die elementare Fähigkeit zur Hingabe, zum Schauen, zum Lauschen sehr gelitten. Wenn man damit zufrieden ist, einem Gedicht oder einer Erzählung den Gehalt an Gedanken, an Tendenz, an Erziehlichem oder Erbaulichem abzunötigen, dann ist man mit wenig zufrieden, und das Geheimnis der Kunst, das Wahre und Eigentliche, geht einem verloren.“ (5)

Nach diesen grundsätzlichen Gedanken soll nun aber versucht werden, den „Unterrichtserfolg“ gemäß der im Schulalltag gebräuchlichen didaktisch-methodischen Terminologie darzustellen.

Unterrichtsergebnisse

1. im kognitiven Bereich

Die Schüler haben

- Dichtung als besondere sprachliche Ausdrucksgestalt in zwei Varianten erfahren,
- erkannt, daß gleiche Sachverhalte unterschiedlich erfahren und/oder in entsprechend unterschiedlicher sprachlicher Form mitgeteilt werden können,
- erkannt, daß Gestalt (Form/Struktur) und intendierte Aussage in enger Beziehung zueinander stehen,
- phonologische Besonderheiten künstlerisch gestalteter Sprache in Zusammenhang gebracht mit semantischen Aspekten,
- erfaßt, daß die Sprache (bes. die dichterische) eine sinnlich-geistige Ganzheit darstellt,
- erkannt, daß man mit Sprache Klänge nachgestalten kann (Klangmalerei),
- formale Strukturen der Texte erfaßt,
- die Leistung der Sprachkraft im „Worten der Welt“ am eindrucksvollen Beispiel erahnt.

2. im affektiven Bereich

Die Schüler haben

- am Sprechen (Nachgestalten) künstlerisch gestalteter Sprache Freude gehabt (Funktionslust),
- die phonologische Einheit des Gedichts erlebt (Einklang von Metrum, Klang, Rhythmus, Reim),

- zumindest im Emotionalen erfahren, daß Dichtung den Menschen auf ein größeres Sprachkönnen hin öffnet, als es im Rahmen der Alltagssprache gefordert ist,
- durch Sprache ausgedrückte Stimmungen nachempfunden,
- die Klanggestalt von Worten (Wörter und Wortgefüge) erspürt,
- das Sprachgefühl für den Stimmungsgehalt und die Semantik einzelner Wörter vertieft,
- den Bildgehalt der Sprache an Beispielen in sich aufgenommen.

3. im pragmatischen Bereich

Die Schüler haben

- sich im Erschließen der Inhalt-Gestalt-Einheit von Gedichten geschult,
- sich in der Fähigkeit zum Dekodieren von Texten geübt (wichtige Sinnträger erfassen, Text strukturieren . . .),
- sich im Hineinhören in die Klangwirkungen der Sprache geschult,
- sich im Verstehen von kunstvollen originellen Wortschöpfungen und in der kreativen Interpretation derselben geübt,
- sich im Verstehen dessen, was andere gedacht und sprachlich zum Ausdruck gebracht haben, geschult,
- sich im sinnvollen sprachlichen Nachgestalten geübt,
- ihre literarische Sprachkompetenz erweitert.

Mehr Lyrik in der Schule!

Angesichts dieses Berichts darf man wohl auf die eingangs gestellte Frage „Wozu noch Lyrik in der Schule?“ die Forderung wagen:

Mehr Lyrik in der Schule!

Dazu berechtigt uns:

1. Die Antwort der (dieser) Schüler auf das ihnen gemachte Angebot an Lyrik. Würde den (diesen) Schülern nicht ein sehr wesentlicher, mit Freude beschrittener Weg zur Sprache versperrt bleiben, wenn sie nur mit „Gebrauchstexten“ konfrontiert würden?
2. Die heute wieder laut gewordene Forderung nach der stärkeren Berücksichtigung des emotionalen Bereichs als einer wesentlichen Dimension für Erziehung und Unterricht. Besondere Bedeutung für die Grundschule!
3. Die Tatsache, daß insbesondere die Lyrik die Sprache — dieses ureigenste menschliche Produkt — als ein Medium zwischen Realität und menschlichem Innenleben erfahrbar macht.

Anmerkungen:

1. *Stocker, K.*: Die Arbeit mit Texten der Gebrauchs- und Alltagssprache unter dem Aspekt der Kommunikation, in: *Päd. Welt*, 1/1975, 1
2. Folgende Darstellung ist der Bericht über eine Unterrichtseinheit, die von der Verfasserin durchgeführt wurde
3. *Gelberg, H.-J.* (Hrsg.): *Die Stadt der Kinder*. Deutscher Taschenbuch Verlag, München 1972, Nachwort, S. 230
4. Brockhaus Enzyklopädie III
5. *H. Hesse*: *Lektüre für Minuten*. Suhrkamp, Frankfurt 1973