Arbeitsgemeinschaft
Jugendliteratur und Medien der GEW

// Materialheft Nr. 62 //

Lust auf Lyrik
Gedichte in und außerhalb der Schule

Materialheft der Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien

Impressum
Herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien der GEW (AJuM)
Materialheft Nr. 62, Dezember 2021
Redaktion: Jana Mikota, Marlene Zöhrer
© 2021, Frankfurt/Main
Bezug gegen Unkostenbeitrag und Portokosten:
alexandra.ritter@ajum.de
oder PDF-Download:
www.gew.de/ajum
V.i.S.d.P. für die AJuM: Alexandra Ritter, Röpziger Str. 15, 06110 Halle

© Titelbild: Hannes Klotz (Lesung mit Arne Rautenberg)

Inhalt

0 Einleitung 4

1 Lyrik für Kinder und Jugendliche – damals und heute 8

„Eine Anthologie ist ein Museum“ (M. Burkard) 9

Aktuelle Jugendlyrik (A. Kliewer) 15

Ein Bild von einem Gedicht (M. Zöhrer) 19

2 Schulische und außerschulische Wege zum Gedicht 24

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 – in der Schule wird geschrieben… (R. Karst) 25

Lyrik im Brennpunkt (S. Wildeisen) 32

Mit Nonsens-Dichtung schmunzeln (F. Schulz) 37

Mehr Gewicht für das Kindergedicht (I. Lisson) 41

„Mit Gedichten lässt sich spielen“ (N. J. Schmidt) 48

3 Lyrik-Werkstatt hautnah 54

Ich will spielen, sagte die Maus (U.-M. Gutzschhahn) 55

Unterricht? Ein Gedicht (N. Mohl) 61

Ich als Zwiebel (A. Rautenberg) 67

Lyrik-Schreibworkshops mit Jugendlichen (E. Steinkellner) 71

Wie kann ich für Lyrik begeistern? (A. Schomburg) 76

Ich und Du = Wir (H. Janisch) 78

4 Mehr Lyrik! Ausgewählte Buchtipps 82

Vom Sprachzauber und poetischen Klangwundern (J. Mikota) 83

Einleitung

// Zum Anliegen des Materialheftes //

„Kindergedichte sind wieder modern“, schreibt Uwe-Michael Gutzschhahn 2018 im Nachwort der von ihm herausgegeben Anthologie *Sieben Ziegen fliegen durch die Nacht*. Ein Blick auf den Buchmarkt zeigt: Ja, es werden Gedichte publiziert und sie werden rezensiert. Und zumindest mit dem Josef-Guggenmos-Preis werden sie auch ausgezeichnet. Doch nach wie vor fällt vielen der Zugang zur Lyrik schwer. Das verwundert einerseits, andererseits auch nicht. Denn: Lyrische Sprache klingt zugleich anders und vertraut. Die meisten Menschen wachsen mit ihr auf, denn sie begegnen schon in den ersten Monaten ihres Lebens Fingerspielen, Liedern und lernen so die Melodie und den Rhythmus der Sprache kennen. Nach und nach kommen erste Gedichte hinzu und auch die ersten Schuljahre können voller lyrischer Erlebnisse sein. Kinder schreiben Elfchen, lachen über Nonsens-Gedichte und lernen visuelle Lyrik kennen. Doch je älter sie werden, desto weniger Freude haben sie an Gedichten. Oft wird ihnen der Zugang zu Gedichten aufgrund der Lyrikanalysen versperrt und die Freude an der Lektüre genommen.

Ob Kinder Rhythmus und Reim so schätzen, wie es in der Literaturdidaktik (hier insbesondere Schulz 1997) heißt, ist bislang empirisch zu wenig erforscht. Trotzdem sollten Gedichte in allen Schulformen gelesen, vorgetragen und gehört werden. Vor allem das Hören erscheint wichtig, denn das Spiel mit Sprache und der Melodie ermöglicht Kindern einen Zugang zu sprachlichen Besonderheiten, die phonologische Bewusstheit wird geschult und der Wortschatz erweitert. Phonologische Bewusstheit wird in der Forschung als eine der wichtigsten Vorläufertätigkeiten im Schreib- und Leselernprozess betrachtet und meint, nicht nur Inhalte zu erfassen, sondern auch sprachliche Einheiten wie Laute und einzelne Wörter zu erkennen. Reime spielen hier eine wichtige Rolle und damit bekommt Lyrik eine Relevanz in der Unterstützung des Lese- und Schreiblernprozesses. Kinder erleben zudem mit Gedichten, dass literarische Texte vieldeutig sind und man unterschiedliche Lesarten entdecken und besprechen kann.

Dabei dürfte das Spiel mit Sprache eines der wichtigsten Charakteristika der Kinderlyrik der letzten Jahre sein. Nonsens-Lyrik und Tiergedichte prägen die aktuelle Lyrik in einer Zeit, in der vor allem in literaturdidaktischen und schulischen Kontexten Lyrik (und auch

Literatur) in den Hintergrund gerät und die Reduktion der Sprache den Diskurs bestimmt. So entstehen beispielsweise auch immer mehr literarische Texte in einfacher Sprache, die Kindern jedoch den Zugang zu Poesie und Literarizität erschweren, wenn nicht gar verschließen. Gutzschhahn nennt diese Entwicklung „Faktisch“ (Gutzschhahn 2018, 161) und hebt hervor, dass „das Sprachspiel der Kinderlyrik […] Räume für Fantasie und Kreativität“ schafft (Gutzschhahn 2018, S. 161). Damit eröffnet gerade das aktuelle Gedicht den Kindern Zugänge zur Sprache, weckt die Freude an ihr und widersetzt sich der Reduktion.

Die hier vorgestellten Gedichte samt den Lyrik-Werkstätten machen deutlich, was Sprache alles kann. Zugleich laden sie die Adressat*innen ein, mitzudichten. Dass dies klappt, zeigt Uwe-Michael Gutzschhahn in seinem Band *MÄUSEKINO. Ein Versfest für Kinder*. Dichten und Reimen wird hier als Spiel mit Worten verstanden und inszeniert, denn

> Ich will spielen, sagte die Maus
> und lief aus dem Haus.
> Aber es spielte niemand mit ihr,
> kein einziges Tier. (Gutzschhahn 2020, S. 7)

Das Versfest gelingt, denn Gutzschhahn versammelt nicht nur eigene Gedichte zum Thema „Maus“, sondern auch Texte von Kindern, die an den Workshops teilgenommen haben.

In einem Interview mit Ute Wegmann fasst Gutzschhahn zusammen, was die zeitgenössische Kinderlyrik prägt:

> Ich versuche, Kindern die Möglichkeit zu geben, in Gedichte einzusteigen, in die Sprache einzusteigen, mit der Sprache zu spielen und das Natürlichste, das sie in sich haben an Spracherfahrung, nämlich einfach das Fantasiespiel Sprache zu benutzen als eine Musik.
>
> Das zu vermitteln, dass man das in einem Gedicht als Basis hat, und da bietet sich die Nonsenslyrik an, aber es gibt nicht nur Nonsenslyrik, und diese Erfahrung Kindern zu vermitteln, dass in jedem Gedicht das Spiel mit Sprache vorhanden ist, dass es um Bilder geht, um Melodie, das ist meine Lieblingsaufgabe. (zitiert nach Wegmann 2017)

Gedichte sind somit weitaus mehr als nur die Textproduktion in Form von Elfchen und Haikus, wie man sie oft im Schulalltag in den Grundschulen findet. Gedichte müssen gelesen, gehört und erlebt werden!

Den Zugang zum (Kinder-)Gedicht in unterschiedlichen Facetten zu entfalten, ist auch das Anliegen dieses Materialheftes: literaturwissenschaftlich, literaturdidaktisch, rezeptions- und adressat*innenspezifisch. Die aktuelle Kinderlyrik ist vielfältig und macht Lust, die Gedichte nicht nur zu lesen, sondern sie auch Kindern vorzustellen. Aber wie findet man geeignete Gedichte oder auch Gedichtbände? Der Buchmarkt ist unübersichtlich, es erscheinen jährlich bis zu 8.000 neue Bücher für Kinder und Jugendliche und es liegt nahe, dass die Lyrik nur einen kleinen Bruchteil davon ausmacht. Daher werden hier auch ausgewählte Gedichtbände mit Blick auf ihren Einsatz in der schulischen und außerschulischen Vermittlung vorgestellt. Die Lyriker*innen Uwe-Michael Gutzschhahn, Heinz Janisch, Nils Mohl, Arne Rautenberg, Andrea Schomburg und Elisabeth Steinkellner gewähren Einblicke in ihre Dichtkunst, berichten von ihren Erfahrungen in Lesungen und öffnen so einen neuen Blick auf die Begegnung von Kindern und Gedichten.

Als Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien der GEW liegt uns daran, dass Kinder mit Freude lesen. Und wir möchten sie für Lyrik begeistern. Ebenso möchten wir das Interesse der Literaturvermittler*innen wecken und auch ihnen zeigen, wie vielfältig Lyrik ist. Die Auswahl und Annäherung an das weite Spielfeld der Sprache kann nur exemplarisch sein, soll aber zum Nachdenken, Entdecken und Ausprobieren einladen.

Wir hoffen, Ihre Neugierde an der Lyrik zu wecken!

Jana Mikota und Marlene Zöhrer, Dezember 2021

Literatur

- Franz, Kurt: Kinderlyrik. Geschichte – Formen – Rezeption. Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler 2016.
- Franz, Kurt: Lyrische Texte. In: Tobias Kurwinkel / Philipp Schmerheim (Hg.): Handbuch Kinder- und Jugendliteratur. Stuttgart: J. B. Metzler Verlag 2020, S. 177-182.
- Gutzschhan, Uwe-Michael (Hg.): Sieben Ziegen fliegen durch die Nacht. Hundert neue Kindergedichte. Mit Illustrationen von Sabine Kranz. München: dtv junior 2018.
- Schulz, Gudrun: Umgang mit Gedichten. Didaktische Überlegungen –Beispiele zu vielen Themen - Methoden im Überblick. Berlin: Cornelsen 1997.

- Spinner, Kaspar H.: „Ästhetische Erfahrungen mit Lyrik“. In: Grundschule 39 (2007), S. 30-31.
- Wegmann, Ute: Gedichte für Groß und Klein. Interview mit Arne Rautenberg und Uwe-Michael Gutzhhahn. In: Bücher für junge Leser, 20.5.2017. https://www.deutschlandfunk.de/gedichte-fuer-gross-und-klein-ununterbrochen-schwimmt-im.1202.de.html?dram:article_id=386678 [zuletzt geöffnet 19.9.2021].

Weitere Materialhefte und Empfehlungslisten unter:
www.gew.de/ajum

1 Lyrik für Kinder und Jugendliche – damals und heute

// Vermessung eines weiten Feldes. //

„Eine Anthologie ist ein Museum“

// Mirjam Burkard, LMU München //

James Krüss gab 1959 die Anthologie *So viele Tage wie das Jahr hat. Gedichte für Kinder und Kenner* heraus. Diese kinderlyrische Publikation war in zweifacher Hinsicht prägend für das Kindergedicht und seine Rezeption: Zum einen war sie der Ausgangspunkt einer retrospektiven Beschäftigung mit dem Kindergedicht, da James Krüss sich zum Ziel gesetzt hatte, „als eine Art Nachwort eine Historie des deutschen Kindergedichtes [zu] schreiben“ (James Krüss an Josef Guggenmos, 28.06.1958)[1]. Die er – zumindest in Deutschland – als ein philologisches Desiderat ansah (vgl. ebd.). Zum anderen war diese Anthologie der Ausgangspunkt (s)einer prospektiven Auseinandersetzung mit der zeitgenössischen Kinderlyrik und damit eine Art Beginn der Kontaktaufnahme sowie Bekanntschaft der Kinderdichter dieser Zeit.

Das Krüss’sche Nachwort des Kinderlyrik-Bandes spiegelt diese beiden Aspekte in chronologischer Reihung wider und beginnt mit den Worten: „Eine Anthologie ist ein Museum. Sie steht wie das Museum am Ende einer Entwicklung. Was nicht mehr lebendig ist in der Umwelt oder im Munde der Leute, wird gesammelt, gesichtet, geordnet und zur Schau gestellt.“ (Krüss 1959, S. 282) Und so sammelte, sichtete und ordnete James Krüss (Kinder-)Gedichte, die naiv im Sinne einer höheren Kindlichkeit sind und denen ästhetisch gesehen eine direkte, natürliche Darstellungsweise innewohnt, um ein „Hausbuch der Poesie für Kinder“ (ebd.) zu schaffen.

Diese Auswahlprinzipien legte James Krüss nicht nur seiner Suche nach Kindergedichten vergangener Zeiten zugrunde, sondern auch denen seiner Zeit: „Was aus der jüngsten Vergangenheit für unsere Zwecke am ehesten in Frage kommt, sind Verse, die in absichtlicher Simplizität für ein breites Publikum hingeschrieben wurden: Verse der Brettl-, Kabarett- und Theaterdichter.“ (Krüss 1959, S. 290) Namentlich nennt er mit Christian Morgenstern (geb. 1871), Joachim Ringelnatz (geb. 1883) und Erich Kästner (geb. 1899) anschließend die Lyriker, die insbesondere zum Vorbild der Kinderdichter seiner Zeit wurden. So inspirierte etwa Christian Morgensterns Kinderliederbuch *Liebe Sonne, liebe Erde* Josef Guggenmos, Kindergedichte zu verfassen, der 1958 über die zeitgenössische

Kinderlyrik wenig Positives zu berichten hatte: „Als Lektor hatte ich hin und wieder Gereimtes für Kinder durchzusehen gehabt. Schlecht oder doch schwach war alles. Aber wo waren da noch Maßstäbe? Immer wieder griff ich zu dem Morgenstern-Bändchen ‚Liebe Sonne, liebe Erde'. Ja, das war noch etwas. Da war der rechte Humor und der rechte Ernst, da war Anmut und Sauberkeit der Form." (Josef Guggenmos an Richard Bamberger, April 1958, unveröffentlichter Brief) Der humorvolle, sprachspielerische Ton, der auch Erich Kästners Kindergedichte auszeichnet (vgl. Franz 2005, S. 215), faszinierte wiederum den jungen James Krüss, der bereits 1949 die Zusammenarbeit mit seinem 27 Jahre älteren Dichterkollegen suchte.[2]

Während Morgenstern und Guggenmos sich nie kennen lernten, zeugt das Nachwort, das Erich Kästner für James Krüss' *Der wohltemperierte Leierkasten. 12 mal 12 Gedichte für Kinder, Eltern und andere Leute* (1961) verfasste, von deren gegenseitiger Wertschätzung. Dort schreibt Kästner, dass ihm während der Zusammenarbeit mit Krüss klar wurde, „daß sich auf dem Gebiet der deutschen Jugendliteratur ein neues Talent eingefunden hatte" und er sich benahm „wie ein Naturfreund, der einen Aussichtspunkt entdeckt hat, welcher noch nicht im Baedeker [Reiseführer] steht. Er macht alle Welt auf das schöne Panorama aufmerksam und ist dabei so stolz, als habe er es nicht entdeckt, sondern höchstpersönlich erschaffen!" (Kästner, in: Krüss 1961, S. 162)

Beginn der Kontaktaufnahme von James Krüss mit Josef Guggenmos

Neben dieser intergenerationellen Wertschätzung wird durch die Arbeit James Krüss' an der kinderlyrischen Anthologie *So viele Tage wie das Jahr hat* auch dessen Hochachtung vor Kinderdichtern seiner Generation deutlich, wobei Krüss (geb. 1926) dabei mehrfach Josef Guggenmos (geb. 1922) hervorhebt: In seinem ersten Brief an Guggenmos, den er im Rahmen der Zusammenstellung der Gedichte für die Anthologie schrieb, nennt er ihn „de[n] einzige[n] zeitgenössische[n] Autor deutscher Kindergedichte, bei dem nicht nur hin und wieder ein Gedicht glückt, sondern bei dem fast jedes Gedicht irgendeinen Zauber besitzt, der es aus der Menge fleißig gereimter Strophen heraushebt" (James Krüss an Josef Guggenmos, 24.05.1958, unveröffentlichter Brief) und später im Nachwort seiner Anthologie „ein[en] Glücksfall für die deutsche Kinderdichtung" (Krüss 1959, S. 299). Diese den guggenmosischen Kindergedichten von Krüss zugeschriebene Qualität zeigt sich auch in der Quantität der Gedichte, die James Krüss für seine Anthologie ausgewählt hat, „ohne zunächst zu wissen, ob der Verlag eine so große Auswahl eines zeitgenössischen Autors billigen wird" (James Krüss an Josef Guggenmos, 18.06.1958, unveröffentlichter Brief).

Der Verlag stimmt der Krüss'schen Auswahl der Gedichte zu und so finden sich darin 13 Gedichte von Josef Guggenmos (und damit die meisten Gedichte eines einzelnen Autors).

Dies ist insofern nicht unwesentlich, als Josef Guggenmos zum Zeitpunkt des Erscheinens der Anthologie im Jahre 1959 noch nicht die Bekanntheit als Kinderlyriker hatte, die ihm nach seinem Durchbruch 1968 zuteil wurde, als er die Prämie zum Deutschen Jugendbuchpreis für die kinderlyrische Anthologie *Was denkt die Maus am Donnerstag? 123 Gedichte für Kinder* erhielt. Acht Jahre zuvor war James Krüss mit dem Preis in der Sparte Kinderbuch für *Mein Urgroßvater und ich* ausgezeichnet worden; einem Kinderbuch, in das zahlreiche sprachspielerische Gedichte eingebettet sind. Mit der Verleihung dieses – den beiden Kinderdichtern zugedachten – Preises steigerte sich deren Bekanntheit und es setzte „die bis heute währende Phase der [beiden] großen Kinderlyriker ein" (Franz 2005, S. 217).

Das Kind im Kinderdichter

Nicht zuletzt zwei Gemeinsamkeiten zeichnen die Werke von Guggenmos und Krüss aus: Beide wenden sich der modernen Kinderlyrik zu, die Ewers (1995, S. 179) als „reine Ausdruckspoesie" beschreibt, innerhalb derer „nichts anderes als das kindliche Gemüt in seinen Trieben, Empfindungen und Stimmungen zum Ausdruck" gebracht werden und „die kindliche Auffassung der Dinge, die kindliche Sicht der Welt uneingeschränkt zur Geltung gelangen" soll. Dieses kinderlyrische Verständnis wird sowohl in den eingangs zitierten Krüss'schen Auswahlprinzipien seiner Anthologie *So viele Tage wie das Jahr hat* deutlich, als auch in den Worten von Erich Kästner, der über James Krüss sagte: „Dieses Kind, das er war und geblieben ist, lebt in dem Manne weiter. Er steht auf einem Fußbänkchen und blickt mit Kinderaugen durch die Augen des Mannes hindurch in die Welt, als seien es Fenster." (Kästner, in: Krüss 1959, S. 163) Gleiches ist auch für Josef Guggenmos zu verzeichnen, der (mehr noch) „im Kind […] den Ort gefunden [hat], der ihm seine geistige Freiheit gegeben hat, den Ort, von dem aus er die Welt und sich selbst beobachtete, liebevoll und mit Distanz. Mit Tier und Pflanze gehört das Kind für ihn – durch ihre magische Verbundenheit – der gleichen Wirklichkeit an." (Zeile 2010, S. 393) Neben der Eigenschaft, die Welt mit den Augen eines Kindes zu sehen, klingt hier auch die thematische Ausrichtung der Naturlyrik an, der sich beide Kinderdichter zugewandt haben. Während Krüss diesbezüglich einen parodistischen Ton wählt, kann Guggenmos als ein „ernster, ja geradezu andächtiger Naturlyriker" (Ewers 1995, S. 185) beschrieben werden.

Josef Guggenmos und James Krüss als alte Bekannte

Durch den humoristischen Grundton, die naturlyrischen Themen sowie die sprachspielerischen Elemente haben die Gedichte dieser beiden Kinderlyriker kanonischen Charakter bekommen und sind auch in aktuellen Publikationen weiter präsent: Zum einen finden sich Krüss- und Guggenmos-Gedichte in zahlreichen kinderlyrischen Anthologien, wie sie beispielsweise Hans-Joachim Gelberg herausgegeben hat; zum anderen ist die Bekannt- und Beliebtheit ihrer Texte bei Kindern beständig, sodass Verlage u. a. zu Jubiläen Neuauflagen alter Werke publizieren, bekannte Texte neu illustrieren lassen oder auch posthume Veröffentlichungen auf den Markt bringen. Zum 90. Geburtstag von James Krüss wurden u. a. der Gedichtband *James' Tierleben*, der seit seiner Ersterscheinung 1965 mehrfach neu illustriert wurde, mit Bildern von Sabine Wilharm neu aufgelegt sowie dreizehn Gedichte von James Krüss in der Anthologie *Kori, Kora, Korinthe* versammelt. Die Gedichte „Ein Riese warf einen Stein" und „Seifenblase, flieg!" von Josef Guggenmos wurden jüngst als eigene Bilderbücher herausgebracht.

Dass (posthume) Publikationen erfolgen können und damit die Rezeption von Texten weiter beständig bleibt, dafür ist auch eine Erbengemeinschaft vonnöten, die den Nachlass der Öffentlichkeit zur Verfügung stellt. Sowohl bei Krüss als auch bei Guggenmos ist dies der (Glücks-)Fall und so verbindet die beiden Kinderdichter auch, dass ihre Nachlässe von der jeweiligen Erbengemeinschaft der Internationalen Jugendbibliothek übergeben und dort für die (literaturwissenschaftliche) Arbeit aufbereitet wurden und werden.[3] Das Engagement der beiden Erbengemeinschaften zeigt sich auch in den im Namen der Kinderdichter ausgelobten Preise: Seit 2013 wird der James-Krüss-Preis für ein herausragendes kinder- oder jugendliterarisches Werk vergeben; seit 2016 der Josef-Guggenmos-Preis für Kinderlyrik.

Und so leben Josef Guggenmos und James Krüss nicht nur kanonisch verankert in kinderlyrischen Anthologien fort, sondern die in ihrem Namen vergebenen Preise sollen auch neue Talente ans Licht befördern. So wie einst James Krüss Josef Guggenmos durch die Aufnahme in seine Anthologie *So viele Tage wie das Jahr hat* bekannt gemacht hat, über deren Entstehung hinweg die zwei altbekannten Kinderdichter zu alten Bekannten geworden sind.

Anmerkungen

[1] Die zitierten Briefe sind dem teilerschlossenen, noch nicht publizierten Nachlass von Josef Guggenmos entnommen.
[2] Stilistisch übernahm Krüss von Kästner auch eine besondere Art der Parodie, die Ewers (1995, S. 184) als „Doppelspiel“ beschreibt: „Bereits [Kästner] meinte es vordergründig mit dem Moralisieren nicht ernst, hintergründig aber auch nicht mit dessen Parodie. Kästner wie Krüss moralisieren ‚hinten herum‘ doch – gewissermaßen auf dem Weg der Negation der Negation.“
[3] Mit dem Teilnachlass von Michael Ende (geb. 1929) ist in der Internationalen Jugendbibliothek der Nachlass eines weiteren Zeitgenossen von Guggenmos und Krüss hinterlegt. Dass Michael Endes Kindergedichte nicht die breite Aufmerksamkeit bekommen haben wie die seiner Kollegen, ist wohl dem Umstand geschuldet, dass die Populärrezeption seiner Kinderbücher diese überlagert hat.

Primärliteratur

- Guggenmos, Josef: Was denkt die Maus am Donnerstag? 123 Gedichte für Kinder. Recklinghausen 1967.
- Guggenmos, Josef: Ein Riese warf einen Stein. Mit Bildern von Sabine Kranz. Weinheim/Basel 2020.
- Guggenmos, Josef: Seifenblase, flieg! Mit Bildern von Heike Herold. Weinheim/Basel 2021.
- Krüss, James (Hg.): So viele Tage wie das Jahr hat. 365 Gedicht für Kinder und Kenner. Gütersloh 1959.
- Krüss, James: Der wohltemperierte Leierkasten. 12 mal 12 Gedichte für Kinder, Eltern und andere Leute. Mit einem Nachwort von Erich Kästner. Gütersloh 1961.
- Krüss, James: Mein Urgroßvater und ich. Hamburg 1959.
- Krüss, James: Kori, Kora, Korinthe. Die schönsten Gedichte von James Krüss. Mit Bildern von Sybille Hein und Martina Mair. Hamburg 2016.
- Krüss, James: James’ Tierleben. Mit vielen farbigen Bildern von Sabine Wilharm. Hamburg 2016.
- Morgenstern, Christian: Liebe Sonne, liebe Erde. Ein Kinderliederbuch. Mit Bildern von Elsa Eisgruber. Oldenburg 1943.

Sekundärliteratur

- Ewers, Hans-Heino: Kinderlyrik als Naturlyrik. Vom romantischen Kindergedicht zur westdeutschen Kinderlyrik der Nachkriegszeit (mit Anmerkungen zum kinderlyrischen Werk von James Krüss und Josef Guggenmos). In: Ulrich Nassen (Hg.): Naturkind, Landkind, Stadtkind. Literarische Bilderwelten kindlicher Umwelt. München 1995, S. 177-197.
- Franz, Kurt: Kinderlyrik. In: Günter Lange (Hg.): Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Bd. 1: Grundlagen - Gattungen. 4. Auflage. Baltmannsweiler 2005, S. 201-227.
- Zeile, Dieter: Josef Guggenmos 1922-2003. ›Vergil für Kinder‹ – ›Gugummer‹ – Meister des Haiku. In: Wolfgang Haberl (Hg.): Lebensbilder aus dem Bayerischen Schwaben. Weißenhorn 2010, S. 381-412.

Aktuelle Jugendlyrik

// Annette Kliewer, AJuM Rheinland-Pfalz //

Der Begriff „Jugendlyrik“ ist merkwürdig unscharf. Anders als bei „Kinderlyrik“ denkt man hier zunächst an Lyrik von Jugendlichen, wie sie etwa der Jenaer Lehrer und Germanist Edwin Kratschmer gesammelt hat – eine Sammlung von ca. 100.000 Texten von 15.000 Jugendlichen aus der DDR der Jahre 1968-1990. Beim „Treffen junger Autoren“ wird Jugendlichen seit 1986 die Gelegenheit gegeben, sich mit erfahrenen Schriftsteller*innen und anderen Jugendlichen auszutauschen. Auch hier entsteht „Jugendlyrik“. Man spricht auch gerne von der „Jugendlyrik“ Goethes, Schillers oder Klopstocks, also von Texten aus dem frühen Schaffen dieser Autoren. Auf der anderen Seite hört sich „Jugendlyrik“ so an, als sei sie „Zielgruppenliteratur“, als gehe es also um Texte für Jugendliche.

Am Beispiel von drei neueren Veröffentlichungen zur Jugendlyrik (Judith Holofernes, Philipp Scharrenberg und Nils Mohl) werden Möglichkeiten aktueller Umsetzung gezeigt.

Jugendlyrik als Teil der Jugendkultur[2]

Eine besondere Rolle nehmen die Lyrics von Musikgruppen ein. Wenn die Ex-Songwriterin Judith Holofernes der Pop-Rock-Band *Wir sind Helden* 2015 ihr erstes Gedichtbuch *Du bellst vor dem falschen Baum* vorlegt, dann macht man sich natürlich auf die Suche nach Parallelen zwischen ihrer Lyrik und den Texten, die sie bis 2012 für diese Gruppe schrieb. Vordergründig folgt sie dabei dem beliebten Themenreservoir von Kinderlyrik: Alle Gedichte beziehen sich auf Tiere. Doch die dargestellten Bezüge zum Menschlichen weisen über die kindliche Lebenswelt hinaus: Das können Verweise auf Sexuelles sein: „Haben Oktopoden Hoden?/ Zwei? Vier? Okto-Klöten?/ Hoden bis zum Meeresboden?“ Oder aber das Vokabular ist für Kinder zu komplex: „Der Maki ist / Dramatiker/ Ekstatiker/ Fanatiker“ (Holofernes 2015, o. S.). Oder die dargestellten Zusammenhänge bzw. die angestrebte Ironie interessieren Kinder weniger: „Ein Mann fährt ins Allgäu/ zum Meditieren/ weil die Stille dort/ stiller erklingt“ (ebd.). Besonders auffällig sind die intertextuellen Verweise, die aber wohl auch nicht von allen Jugendlichen richtig eingeordnet werden können und die auch nicht immer sehr weiterführend sind: „Denk ich an Deutschland in der Nacht/ hab ich kaum je ein Schaf gebraucht…“ (ebd.) oder „Lemur, der du/ Nurejew gleich/ Figuren tanzend/ schwebend, leicht/ in deinem Unsinn unerreicht“ (ebd.). Überhaupt lässt sich zu dem Band sagen: Reime und Wortspiele sind nicht immer ästhetisch überzeugend, da finden sich Kalauer wie folgende: „Ren, Tier, ren, so schnell du kannst“, „Schau, ein Wisent –/ schau mal, wies rennt!“ oder „Ach, Kakadu/ du Kacker, du“ (ebd.). Dagegen machen die Illustrationen von Vanessa Karré das Buch

aber zu einem anspruchsvollen Unterfangen. Teils finden sich hier Zeichnungen und Aquarelle, teils Collagen, die alte Tierkunde- oder Botanikbücher, alte Werbeprospekte oder Landschaftsstiche zur Grundlage haben. Diese ausklappbaren Illustrationen erhöhen die Skurrilität der Texte.

Jugendlyrik als Poetry Slam

In eine ähnliche Kategorie ist die Literatur einzuordnen, die grob dem Poetry Slam oder der Comedy zuzuschreiben ist. Es stimmt in der Tat, was der Rapper Smudo schon 1999 über einen Rap-Text geschrieben hat: „Als geschriebener Text sieht's ein wenig albern aus, aber gerappt vorgetragen klasse." (nach Schweikart 1999, S. 217) Ähnlich äußert sich auch Philipp Scharrenberg, 2009 und 2016 Poetry-Slam-Champion und Preisträger von Kleinkunstpreisen in mehreren Städten: „Man mag sich gar nicht vorstellen, wie dünn dreizehn Jahre Arbeit zwischen zwei Buchdeckeln aussehen." (Scharrenberg 2019, S. 7) Der Poetry Slam ist eine Kunstform, die sich aus der besonderen performativen Situation zwischen der/dem Performenden und dem Publikum ergibt, die bestimmt ist von der Vortragsweise, ja einer gewissen Musikalität. Diese kann in gedruckter Form nur ansatzweise angedeutet werden. Der Satyr-Verlag hat sich in den letzten Jahren in besonderer Weise um die Veröffentlichung von Kabarett, Poetry Slam (etwa von David Friedrich, Alex Simm oder Lars Ruppel) und Wortakrobatik verdient gemacht. Philipp Scharrenbergs Band *Kann denn Liebe Syntax sein? Korrekte Poesie* (2019) verweist schon im Titel auf intertextuelle Bezüge und darauf, dass Scharrenberg selbst vertraut ist mit den Gepflogenheiten der germanistischen Nomenklatur. Die Texte stammen aus über zehn Jahren Poetry Slam und drei Kabarettprogrammen, sind also in der Regel länger und beziehen sich auf eine Lebenswelt, die Jugend- und Studierendenkultur vermischen: Schon die Titel der Texte deuten an, welche Allerweltsthemen von Schüler*innen (eher gymnasial) und Studierenden hier aufgegriffen wurden: „Das Dichterduell" (Scharrenberg 2019, S. 11), „Beziehungskistenbingo" (ebd., S. 39), „Earlkönig" (ebd., S. 62), „Der Nerd" (ebd., S. 72) „Berufswahl" (ebd. S. 95), „Latein" (ebd., S. 109), „Organisierte Spiritualität" (ebd., S. 123) zeigen, dass sie sich an bildungsbürgerliche Jugendliche wenden, die auch mit intertextuellen Verweisen etwas anfangen können. Von „Herbst----ling lässt sein graues Band/ Niederpladdern durch die Lüfte" (ebd., S. 71) über „So viel ich auch bettel, mein Zettel liegt brach.-/ Das Fleisch ist zwar willig, der Geist ist zu schwach" (ebd., S. 27) bis hin zur Fortsetzung der „Ballade von der Made" von Heinz Erhardt. Nur wer den Prätext kennt, dem erschließt sich eine neue Sinnschicht. Scharrenbergs Texte sind alle auf Pointe gedrillt, was wohl sicher aus dem Entstehungskontext erklärbar ist – ist Poetry Slam doch abhängig von der Gunst des Publikums, das seine Begeisterung oder Ablehnung auch direkt zeigen darf.

Jugendlyrik auf neuen Wegen

Nils Mohl hat mehrere erfolgreiche Jugendromane geschrieben, sein komplexester *Es war einmal Indianerland* erhielt 2012 den Deutschen Jugendliteraturpreis und wurde sogar verfilmt. Aber auch seine Kurzgeschichten „Ich wäre tendenziell für ein Happy End“ (2009) haben mittlerweile den Weg in die Lesebücher gefunden. So zum Beispiel „Tanzen gehen“ in P.A.U.L.D. Oberstufe. 2020 bringt er im Mixtvision-Verlag zwei Lyrikbände heraus: einen für Kinder (*König der Kinder*) und einen für Jugendliche (*Tänze der Untertanen*) – gemäß der Widmung „für euch, ihr halunken und halunkinnen – für alle, die noch wachsen“. Was macht den Unterschied zwischen beiden aus? Natürlich die Themen: Während sich in seinen kinderliterarischen Texten massenweise Tiere tummeln und die Sprachspiele eher den kindlichen Alltag aufgreifen, geht es in den jugendliterarischen Texten um mediengesteuerte Existenzen („noch erschüttelnder“ (Mohl 2020, S. 51)), kompliziertere Sprachbetrachtungen („exquisite expertisen“ (ebd., S. 15)), erste Erfahrungen mit Liebesproblemchen („freakige früchtchen“ (ebd., S. 26 f.), „pornographisches haiku“ (ebd., S. 30)) und die typische Jugendapathie („zum licht“ (ebd., S. 54)). Auch Reisegedichte gibt es hier („nordseerausch“ und „unterm leuchtturm“ (ebd., S. 18 f.)) und hie und da auch gesellschaftspolitische Themen („aus dem wörterbuch des (neuen) glaubens“ (ebd., S. 34 f.), „anton“ (ebd., S. 48 f.)). Alles ist insgesamt morbider und weniger fröhlich als in den Kindergedichten, die mit ähnlicher Gestaltung zeitgleich herausgekommen sind. Sehr viel prägnanter als bei Scharrenberg und weniger holprig als bei Holofernes sind Nohls Sprachreflexionen: „einfach genial/ ändert man/ im wort/ müll nur vier buchstaben/ hat man plötzlich hirn“ (ebd., S. 6). Hervorzuheben sind auch hier die Illustrationen: Katharina Greve antwortet direkt auf die Gedichte – etwa, wenn sie unter „für den fall dass ich falle“ (ebd., S. 55) eine Hängematte zeichnet oder wenn sie die Beziehung zwischen der „auftragskillermauz“ und dem „dichterkauz“ durch die Verbindung zwischen einem Füllfederhalter und einer Zielscheibe kennzeichnet (ebd., S. 13). In manchen Fällen werden explizit Text und Bild in visueller Poesie verknüpft.

Formal lässt sich bei allen drei Büchern ein Hang zum schnoddrigen Kalauern finden. Besonders häufig sind Wortspiele (z. B. „Promifigur/ Comicfrisur“ (Scharrenberg 2019, S. 63)) und besondere Reimformen wie unreine Reime, Schüttelreime, Doppelreime, gebrochene Reime, Augenreime oder auch schwer verunstaltete Reime à la „reim dich oder ich fress dich“: „Waldes Kahlschlach – sozialschwach“ (Scharrenberg, S. 97). Hier wird aber einem Bedürfnis von Jugendlichen nach einer speziellen Komik entsprochen, die mittlerweile stark beeinflusst ist von amerikanischen Comedy-Formaten.

Nachdem es viele Jahre kaum Neuveröffentlichungen im Bereich „Jugendlyrik“ gegeben hat, zeigt die Nominierung der Bücher von Holofernes und Mohl für den Josef-Guggenmos-Preis in den Jahren 2015 und 2020, dass Jugendlyrik selbständig „in seiner

ganzen Breite und Kontinuität“ wahrgenommen wird, wie es Hans-Heino Ewers schon 1988 gefordert hatte (Ewers 1988, S. 78).

Anmerkungen

[1] Vgl. Kratschmer 1996 und http://www.edwin-kratschmer.de/Sammlung_Jugendlyrik [zuletzt geöffnet 20.12.2020].
[2] Eine didaktisierte Auseinandersetzung mit verschiedenen Formen der „Jugendlyrik“ bieten Kliewer / Kliewer 2000.

[3] Diekhans, Johannes / Fuchs, Michael (Hgg.): Paderborn: Schoeningh 2013, S. 48-50.

Primärliteratur

- Scharrenberg, Philipp: Kann denn Liebe Syntax sein? Korrekte Poesie. Berlin: Satyr 2019.
- Holofernes, Judith / Karré, Vanessa (Ill.): Du bellst vor dem falschen Baum. Stuttgart: Tropen 2015.
- Mohl, Nils / Greve, Katharina (Ill.): Tänze der Untertanen. München: Mixtvision 2020.

Sekundärliteratur

- Ewers, Hans-Heino: Von der Alltagslyrik zu neuen poetischen Aussageformen. Lyrik und Jugendkultur in den 70er und 80er Jahren. In: Roswitha Cordes (Hg.): Lyrik für Kinder und junge Leute. Schwerte: Katholische Akademie 1988, S. 78-72.
- Kliewer, Heinz-Jürgen / Kliewer, Ursula: Jugendlyrik. Stuttgart: Reclam 2000.
- Kratschmer, Edwin: Poetologie des Jugendgedichts. Ein Beitrag zur Poetogenese. Frankfurt/Main: Lang 1996.
- Schweikart, Ralf (Hrsg.): Explicit Lyrics. Songtexte und Gedichte. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1999.

Ein Bild von einem Gedicht Illustrierte Gedichtbände und Lyrik-Bilderbücher

// Marlene Zöhrer, LMU München //

In der Kinder- und Jugendliteratur sind Gedichte, die ohne visuelle Begleitung erscheinen, die Ausnahme. Kaum ein Gedichtband, egal ob Lyrik-Anthologie oder Hausbuch für die ganze Familie kommt ohne Vignetten oder Illustrationen aus; eine Vielzahl von Gedichten wird als Lyrik-Bilderbuch herausgebracht. Der Buchmarkt bietet Kindern und Jugendlichen Illustrationen und Bilder zu lyrischen Texten von Arne Rautenberg, Christine Nöstlinger, Elisabeth Steinkellner, Franz Hohler, Joachim Ringelnatz, Josef Guggenmos, Jutta Richter, Manfred Mai, Nils Mohl, und Paul Maar ebenso wie von Erich Fried, Johann Wolfgang von Goethe, Mascha Kaléko, Rose Ausländer, Theodor Fontane und vielen mehr.

Lyrik-Anthologien und Hausbücher stellen den Gedichten, die nach bestimmten Gesichtspunkten ausgewählt und zusammengestellt wurden, dabei einzelne, meist freigestellte Illustrationen zur Seite. Exemplarisch greifen die Künstler*innen einen Moment bzw. einen inhaltlichen Aspekt des Textes heraus und bannen ihn auf Papier. Nicht selten übernimmt die Illustration wie beispielsweise in dem Hausbuchklassiker „Dunkel war's, der Mond schien helle" die Aufgabe, klassischen oder lizenzfreien Texten, die zwar beliebt, mitunter jedoch etwas angestaubt sind, ein zeitgemäßes, frisches Erscheinungsbild zu verleihen. Die Illustrationen – in diesem Fall von Rotraut Susanne Berner – fungieren dann neben dem übergeordneten Thema der Sammlung als verbindendes Element, das entgegen der textlichen Vielfalt ein einheitliches Erscheinungsbild ermöglicht.

Mit Blick auf die Illustration sind auch jene Anthologien, an denen mehrere Künstler*innen mitwirken, reizvoll: So etwa in *Ein Nilpferd steckt im Leuchtturm fest*, den *Lyrik-Comics* oder *Hör zu, es ist kein Tier so klein, das nicht von dir ein Bruder könnte sein* (herausgegeben von Armin Abmeier). Letzteres präsentiert neben 62 Tiergedichten Illustrationen deutschsprachiger Gegenwartskünstler*innen und bot zum Zeitpunkt der Erstveröffentlichung (2006) einen umfassenden und repräsentativen Einblick in die Illustrationskunst im deutschsprachigen Raum.

Auch die **Gedichtbände zeitgenössischer Lyriker*innen** werden illustriert; mitunter bilden sich hier Allianzen zwischen Autor*innen und Illustrator*innen, die wie bei Franz Hohler und Kathrin Schärer, Elisabteh Steinkellner und Michael Roher, Arne Rautenberg und Nadia Budde über mehrere Bände hinweg fortgesetzt werden. Wobei das eine Zusammenarbeit mit anderen Künstler*innen nicht ausschließt. Arne Rautenbergs Gedichtbände beispielsweise wurden auch von Katrin Stangl (2021) und Jens Rassmus (2014 und 2017) illustriert. Gemeinsam mit Eva Muggenthaler entstand das Bilderbuch *Supermann im Supermarkt*, ein Lyrik-Bilderbuch, das im Zusammenspiel aus Sprach- und Bildwitz brilliert. **Lyrik-Bilderbücher** widmen sich einem einzelnen Gedicht. Oftmals zeichnen sich die gewählten Texte wie Rautenbergs „Supermann im Supermarkt“[3] – durch eine hohe Narrativität und damit Darstellbarkeit aus, wie sie auch in klassischen Balladen zu finden ist. Das Bild ist im Lyrik-Bilderbuch weit mehr als visueller Schmuck oder Illustration: Es interpretiert in und mit Bildern sowie einer kontinuierlichen Bildfolge und lenkt auf diese Weise Wahrnehmung und Rezeption des lyrischen Textes. Neben der individuellen künstlerischen Ausgestaltung, etwa hinsichtlich verwendeter Technik, Bildformaten, Seitenlayout und typografischer Gestaltung, und Akzentuierung des Inhalts spielen, wie im Folgenden gezeigt werden soll, die Aufteilung der einzelnen Verse – im Fall von Balladen und längeren Gedichten auch Strophen – auf die Doppelseiten des Bilderbuches eine zentrale Rolle.

Eine Bühne für das Gedicht

Bleiben Illustrationen in Gedichtanthologien kleine, aber feine Beigaben zu lyrischen Texten, verschiebt sich dieses Verhältnis beim Transfer ins Bilderbuch. Auf rund 32 Seiten bietet sich hier die Möglichkeit, einen lyrischen Text bildlich ins rechte Licht zu rücken: Ihm eine große Bühne zu bieten, ihn auszuleuchten, unterschiedliche Facetten zu zeigen, die sonst im Verborgenen geblieben wären. Die Bildebene leistet dabei in mehrfacher Hinsicht Übersetzungsarbeit: Im und durch das Bild lassen sich beispielsweise bei älteren Gedichten historische Differenzen ebenso überbrücken wie schwer verständliche Textpassagen. Die Bilder von Jacky Gleich etwa lassen Schillers Ballade „Der Handschuh“ im gleichnamigen Bilderbuch zu einem farbenprächtigen Ritterspiel werden. Der altertümliche Ausdruck „Leu“ stört oder irritiert die Rezeption aufgrund der Bildebene kaum: Im Bild werden eindrücklich wilde Raubkatzen präsentiert, die sich in der Arena tummeln, in die besagter Handschuh geworfen wird.

Andere Lyrik-Bilderbücher lösen mit Blick auf die kindlichen Adressat*innen Unbestimmtheitsstellen zugunsten einer eindeutigen Lesart auf, wie „Meeres Stille und Glückliche Fahrt“, das zwei Gedichte Goethes zu einer durchgehenden Erzählung kombiniert (vgl. Weinkauff, Dolle-Weinkauff 2015, S. 109). Oder nehmen, wie im Fall von „Ein Riese warf einen Stein“, die Pointe des Textes gewissermaßen vorweg. Indem Sabine Kranz Ameisen zu Protagonist*innen ihrer Bildnarration macht und den Ameisenhaufen

und die dramatischen Auswirkungen des Steinwurfs von Beginn an bildlich in Szene setzt, wird das Spannungsmoment, das Josef Guggenmos in seinem Text bis zum letzten Vers aufspart, getilgt. Das Bilderbuch zeigt unmissverständlich, welche Konsequenzen unbedachtes, menschliches Handeln für die Natur hat. Diese Lesart reduziert den spielerischen Charakter der Verse, betont dessen kritische Aussage und schreibt sich dadurch in den aktuellen Diskurs um Naturschutz und Achtsamkeit ein.

Lyrik-Bilderbücher setzen überwiegend auf das Prinzip, den lyrischen Text in einzelne Verse oder bei längeren Texten in Strophen zu gliedern und über Doppelseiten zu verteilen. Dennoch ist dieses Verfahren mit Blick auf die Rezeption des Gedichts nicht immer zielführend, wie beispielsweise das Bilderbuch zu Robert Gernhardts „Familie Erdmännchen“ zeigt. Sowohl der Text von Gernhardt als auch die Bilder von Alexandra Junge überzeugen für sich genommen; beide sprühen vor Witz und Charme. In der Kombination von Bild und Text gerät das Lyrik-Bilderbuch jedoch ins Stottern: Dynamik und Wortwitz, die der kurze Text in den knappen Versen transportiert, gehen nicht zuletzt dadurch verloren, dass hier die klug komponierten Paarreime räumlich getrennt werden. „Acht Zimmer zum Hausen,“ umblättern „acht Küchen zum Schmausen,“ umblättern „acht Wannen zum Duschen,“ umblättern „acht Flure zum Huschen“ und so weiter. Durch das Umblättern wird das Tempo reduziert; die mit liebevollen Details ausgestatteten Bilder lenken von den pointierten Sprachbildern ab. Andererseits kann eine Aufteilung der Verse oder Strophen auf einzelne Doppelseiten auch gewinnbringend sein: Bei Ernst Jandls „Antipoden“ und „Fünfter sein“ steigert die strikte Gliederung – links ein Vers, rechts das zugehörige Bild – die Spannung. Auch Eduard Mörikes Gedicht „Um Mitternacht“ profitiert in der Bilderbuchtransformation von Hannes Binder vom Ordnungsprinzip Trennung. Jedoch wird hier vorab das Gedicht als Ganzes abgedruckt. Eingestimmt durch die Lektüre der beiden Strophen, können sich die Leser*innen ganz auf die bildliche Interpretation einlassen und im eigenen Tempo entdecken, welches Pendant Binders Bilder für Mörikes Verse finden. Das Besondere an den in Schabkartontechnik gefertigten Bildern ist, dass sie den Inhalt des Gedichts nicht einfach nur abbilden – obwohl sie ihn stellenweise fast wörtlich aufgreifen –, sondern darüber hinaus gehen und die zeitliche Differenz zwischen Entstehung und Rezeption in der Spiegelung von Vergangenheit und Gegenwart bildlich einfangen.

Sprach-Bilder

Gedichte stehen aufgrund ihrer verdichteten Semantik und Offenheit der Bildenden Kunst grundsätzlich nahe. In beiden Fällen fordert der hohe Grad an Unbestimmtheit die Rezipient*innen heraus, Leerstellen zu füllen, zu assoziieren, Vorstellungen zu entwickeln. Gedichte zu illustrieren oder im Bilderbuch zu visualisieren bedeutet Sprachbilder zu konkretisieren, sie zu interpretieren, sie in Illustrationen oder Bilder zu übersetzen. Für die lustvolle Begegnung mit Lyrik kann dies hemmend, hilfreich und bereichernd zugleich

sein. Um die Rezeption von Sprache und Bildern zum ästhetischen Erlebnis werden zu lassen, ist es daher wichtig, sich neben Sprache und der Machart der Bilder auch das Verhältnis von Text und Illustration/Bild anzusehen, darauf zu achten, dass Offenheit und Unbestimmtheit auch im Zusammenspiel, d.h. der intermodalen Dimension, erhalten bleiben. Sich ästhetische Ausdrucksmöglichkeiten im Spannungsfeld von Sagen, Zeigen, Verdichten und Aussparen im besten Fall potenzieren.

Anmerkungen

[1] Zur Unterscheidung von funktionaler Illustration und dem Bild als ästhetischer und autonomer Kategorie im Bilder- bzw. Kinderbuch siehe z. B. Thiele 2003, S. 44 f., Zöhrer 2010, S. 102.
[2] Gedichtanthologien vereinen oftmals Lyrik aus unterschiedlichen Epochen; zentral scheint bei der Zusammenstellung neben dem Thema der jeweiligen Anthologie eine humorvolle Grundhaltung sowie eine eingängige Sprachmelodie. Tierische oder kindliche Protagonisten scheinen die Auswahl ebenfalls zu begünstigen.
[3] Supermann begibt sich zum Supermarkt, um Katzenfutter zu besorgen. Das erweist sich jedoch als gar nicht so einfach, denn Supermann möchte zu gern der Kassiererin gefallen und zieht eine Show ab: „supermann im supermarkt/ skatet fünfzig einkaufswagen/ lässig um die fischauslagen/ nimmt das kind von einem kunden/ fliegt mit ihm zwei extrarunden“ (Arne Rautenberg / Eva Muggenthaler: Supermann im Supermarkt, o. S.).

Primärliteratur

- Abmeier, Armin: hör zu, es ist kein tier so klein, das nicht von dir ein bruder könnte sein, Carlsen 2006.
- Gernhardt, Robert: Familie Erdmännchen. Illustriert von Alexandra Junge. Aufbau Verlag 2009.
- Goethe, Johann Wolfgang von: Meeres Stille und Glückliche Fahrt. Illustriert von Peter Schössow. Hanser 2004.
- Guggenmos, Josef: Ein Riese warf einen Stein. Illustriert von Sabine Kranz. Beltz & Gelberg 2020.
- Internationale Jugendbibliothek, Lyrik Kabinett, Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung (Hg.): Ein Nilpferd steckt im Leuchtturm fest. Tiergedichte für Kinder. Mixtvision 2018.

- Jandl, Ernst: Antipoden. Auf der anderen Seite der Welt. Illustriert von Norman Junge. Beltz & Gelberg 1999.
- Jandl, Ernst: fünfter sein. Illustriert von Norman Junge. Beltz & Gelberg 1998.
- Mörike, Eduard: Um Mitternacht. Illustriert von Hannes Binder. Bajazzo 2009.
- Rautenberg, Arne: Supermann im Supermarkt. Ill. Von Eva Muggenthaler. Peter Hammer 2012.
- Schiller, Friedrich: Der Handschuh. Illustriert von Jacky Gleich. Kindermann 2005.
- Schweizer, Stefanie (Hg.): Lyrik-Comics. Gedichte Bilder Klänge für Kinder in den besten Jahren. Ill. von Maren Profke, Max Fiedler, Claudia Weikert, Julia Friese, Sabine Kranz, André Rösler, Kristina Heldmann, Sylvain Mérot, Halina Kirschner. Beltz & Gelberg 2019.

Sekundärliteratur

- Franz, Kurt: Lyrik. In: Kinder- und Jugendmedien. Ein Handbuch für die Praxis. Hg. von Dietrich Grünewald und Winfried Kaminski. Weinheim 1984, S. 449-459.
- Franz, Kurt/Payrhuber, Franz-Josef (Hgs.): „Und dann und wann ein weißer Elefant...“ Alles Lyrik – historisch, didaktisch, medial. Baltmannsweiler 2012.
- Gelberg, Hans-Joachim: Klopfzeichen der Kinderpoesie. In: Aus „Wundertüte“ und „Zauberkasten“. Über die Kunst des Umgangs mit Kinder- und Jugendliteratur. Festschrift zum 65. Geburtstag von Heinz-Jürgen Kliewer. Hg. von Henner Barthel u. a. Frankfurt am Main 2000, S. 77-87.
- Kliewer, Heinz-Jürgen: Was denkt die Maus? Gesammelte Aufsätze zur Kinderlyrik. Frankfurt am Main 1999.
- Spinner, Kaspar H.: „Ästhetische Erfahrungen mit Lyrik“. In: Grundschule 39 (2007), S. 30-31.
- Thiele, Jens: *Das Bilderbuch: Ästhetik – Theorie – Analyse – Didaktik – Rezeption*. Oldenburg 2003.
- Weinkauff, Gina / Dolle-Weinkauff, Bernd: „Bilderbuch und Gedichtadaption“. In: Gabriele von Glasenapp, Andre Kagelmann, Felix Giesa (Hgs.): Die Zeitalter werden besichtigt. Aktuelle Tendenzen der KJL-Forschung. Festschrift für Otto Brunken. Frankfurt am Main 2015, S. 93-112.
- Zöhrer, Marlene: Weltliteratur im Bilderbuch. Wien 2010.

2 Schulische und außerschulische Wege zum Gedicht

// Ideen, Anregungen und Beispiele. //

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 – in der Schule wird geschrieben … Formen lyrischen Lernens im Unterricht

// Raila Karst, AJuM Sachsen-Anhalt //

Den oben angedeuteten Reim kennen Schulkinder seit Generationen. Noch heute werden die meisten Kinder frohen Mutes eingeschult, wobei ihnen die Freude auf die Schule auch mittels Reimen nahe gebracht wird. Doch oftmals – wie auch im vorliegenden Vers – werden auch gleich die Konsequenzen vermeintlichen Fehlverhaltens aufgezeigt. So heißt es dort weiter „… in der Schule wird gelacht, bis der Lehrer pitsch, patsch macht! …“ (Verfasser unbekannt, mündl. überliefert). Ausgehend von der Belehrungsfunktion der Aufklärung betrachtet der vorliegende Beitrag prägnante Meilensteine in der Entwicklung der Lyrikdidaktik, um damit Zugangsweisen für die im zweiten Teil aufgeführten Anregungen für den Unterricht zu eröffnen.

Lyrik ist aus dem Unterricht nicht wegzudenken. Die Funktion von Lyrik hat sich dabei über die Jahrhunderte nur unmerklich verändert: Lyrik diente lange Zeit vor allem als Erziehungs- und Disziplinierungsmittel. Die literarische Kleinform des Gedichts – wie Lyrik mitunter bezeichnet wird – lässt sich in den Lehrplänen zwar verorten, hinterlässt jedoch offenbar wenig Nachhall, wie eine unveröffentlichte Umfrage an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg[1] zeigt. An welches Gedicht aus der Grundschulzeit erinnern Sie sich? Wie wurde der Lyrikunterricht gestaltet? Lehramtsstudierende wurden gebeten, diese beiden Fragen zu beantworten. Die meisten erinnerten sich an Klassiker wie Mörikes „Er ist‘s“, Oster-und Jahreszeitengedichte und z. T. Balladen wie den „Zauberlehrling“ oder „John Maynard“. Fontane, Goethe, Mörike und vielleicht noch Morgenstern werden, wenn überhaupt namentlich, genannt. Die Namen zeitgenössischer Lyriker*innen bleiben ungenannt. Etwa jede*r zehnte Studierende kann sich an den Lyrikunterricht gar nicht erinnern. Die Aussagen von 40 weiteren Befragten lassen sich auf „Lernen – Aufsagen – Note“ reduzieren. Zirka jede*r zehnte Befragte setzte sich aktiv-handelnd mit Lyrik auseinander und erfuhr den Umgang mit Gedichten als persönlich

bereichernd. Zwischen diesen Extremen: Ein bunter Antwortmix aus Erinnerungen, wie malen, dazu musizieren und auswendig vor der Klasse vortragen. Die Kluft zwischen rezeptivem und produktivem Umgang klafft bei den in den frühen 2000ern eingeschulten Schüler*innen weit auseinander. Ein vergleichsweise monotoner Umgang mit Lyrik war in vielen Klassenräumen noch immer tonangebend. Feststellbar ist, dass Lyrik im Spannungsfeld zwischen Leistungsbewertung und dem Entdecken von Poesie liegt. Möglich ist, dass dieser Gegensatz auf persönlich wahrgenommene Prägungen im Zugang zum Gedicht verweist. Möglich ist jedoch auch, dass sich hier eine grundsätzliche Haltung von Lehrenden im Umgang mit Gedichten im Unterricht widerspiegelt, die auf das Beibehalten eines stark tradierten Umgangs referiert. So stellt sich die Frage, welche Entwicklungslinien sich in der Lyrikdidaktik rekonstruieren lassen. Im Folgenden sollen diese knapp und auf das Wesentlichste reduziert nachvollzogen werden.

Lyrische Räume von der Aufklärung bis ins angehende 20. Jahrhundert

Mit den Ideen der Aufklärung hielten auch neue Bilder von Kindheit und Erziehung Eingang in das häusliche wie auch das schulische Lernen. Das Kind wurde nicht länger als kleiner Erwachsener angesehen, sondern die Kindheit wurde als autonome Lebensphase anerkannt. Damit erwuchsen Vorstellungen idealer Erziehung, die sich in einer Vielzahl moralpoetischer Werke, Almanache und Lesebücher, adressiert an junge Eltern aber auch an Kinder selbst, widerspiegelte. Der Gehorsam gegenüber Eltern und Staat konnte nicht genug betont werden, wie in Weißes Gedicht „Gehorsam“ deutlich wird [siehe Kasten].

Christian Felix Weiße

Gehorsam

Mein Hündchen ist ein gutes Thier,
So bald ich rufe, folgt er mir,
Doch kömmt er nicht, wenn ichs ihm sage,
So ist er werth, daß ich ihn schlage.

Bestrafet mich mein Vater nun,
Will ich nicht seinen Willen thun,
Darf ich es dann so übel nehmen?
Mich würde ja mein Hund beschämen.

Gegenläufig war die fast zeitgleiche Aufforderung der Romantik, die Sinnvermittlung Laut- und Sprachspielereien unterzuordnen, was einerseits zu einem Paradigmenwechsel und andererseits zu einer bis heute anhaltenden Kontroverse führte.

Sprachspielereinen und Unsinnslyrik, die als eine „Dichtung vom Kinde aus“ weder sentimental noch belehrend war (Wilkending 2008, S. 189 ff.) wurden begrüßt und ließen das 19 Jahrhundert ausklingen. Sie verstummten jedoch schnell mit dem Aufkommen nationaler Strömungen. Eine höhere Auseinandersetzung und damit eine analytische Vorgehensweise wurde vor allem in den Klassen des Gymnasiums gefordert. Ob poetischer Anschauungsunterricht in der Primarstufe oder die Pflege vaterländischer Bildung in weiterführenden Klassen – Lyrik sollte mehr sein als das bloße

Auswendiglernen von Gedichten in festgelegten Lektürekanons. Dabei rückte die Erziehung zur poetischen Genussfähigkeit insbesondere mit dem Reformpädagogen Heinrich Wolgast in den Vordergrund, was im frühen 20. Jahrhundert schließlich zu einer Vielzahl teils stark gegenläufiger, teils paralleler oder auch sich überschneidenden bzw. ergänzenden Entwicklungen in der Lyrikdidaktik führte, deren Tongebung überwiegend nationalistisch und damit politisch motiviert war. In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts nimmt die Entwicklung der Lyrikdidaktik einiges an Fahrt auf. Waren die fünfziger Jahre als Antwort auf die zuvor ideologisierten Literaturbetrachtungen zu verstehen, indem ein Werk stets losgelöst von seinem Entstehungszusammenhang gedeutet wurde, gab es ab den sechziger Jahren vermehrt den alten Ruf nach einem verbindlichen Kanon und eine Hinwendung zu mehr Sachlichkeit, was sich gut mit der neu aufkommenden Curriculums-Theorie vereinbaren ließ. „Mit Bezug auf die Kommunikationstheorie sah man als Lernziel die Fähigkeit, den jeweiligen gattungsspezifischen Code entschlüsseln zu können. Erstrebt war eine poetische Verstehenskompetenz“ (Spinner 2000, S. 1 ff.).

Einen erneuten Paradigmenwechsel – wie zuvor in der Romantik – brachten die siebziger Jahre hervor. Mit der Kommunikativen Wende sah man Unterricht in der BRD nicht mehr als in sich geschlossenes System, sondern vielmehr als kommunikativen und interaktiven Prozess, der insbesondere die Identitätsentwicklung der Lernenden in den Mittelpunkt stellt (vgl. Popp 1976). Somit wurde Lyrik zunehmend Spiegel für das kindliche Sein, dessen Entwicklungs- und Erfahrungsdimensionen auch außerhalb der Schule geprägt werden. Die knappe und konzentrierte Form des Gedichts bietet sich in diesem Zusammenhang als ein „besonderes Trainingsfeld für eine der wichtigsten Kompetenzen des Deutschunterrichts [nämlich …] die Entwicklung des kritischen Sprachbewusstseins [an]; denn einen (lyrischen) Text zu verstehen, heißt jede Einzelheit wahrzunehmen, jede Form auf ihren Beitrag zur Bedeutung (zu) befragen.“ (Wellershoff / Gerth, 1975 zit. nach Baehr 1977) Vordenker dieser Zeit war Günther Waldmann, der sich im Gegensatz zu den in den 1950er/60er Jahren geforderten überwiegend rezeptiv-passiven und meist kognitiven Annäherungen besonders um einen produktiven und aktiven Zugang im Umgang mit Lyrik bemühte. Er begründet sein Verständnis anhand der These, dass „Lyrik mit ihren Kunstmitteln auf aktive, ja produktive Rezeption ihres Lesers angelegt ist und erst in ihr ihre konkrete literarische Existenz hat“ (Waldmann 2003, S. 1 ff.). Seiner Auffassung nach ist eine Annäherung an Lyrik durch aktives Handeln der Leser*innen erreichbar, was bedeutet, dass diese in Produktionsprozesse eintreten, in denen es nicht ausgeschlossen bleibt, dass sie auch ihr eigenes Selbst reflektieren. So knüpft Waldmanns Ansatz gezielt an das sich ändernde Bild von Kindheit sowie das pädagogische Selbstverständnis der 1970er Jahre an und bringt darüber hinaus einen neuen didaktischen Diskurs hervor, der die Folgejahrzehnte maßgeblich prägte.

In den 1980er Jahren entwickelten Didaktiker um Gerhard Haas den Handlungs- und Produktionsorientierten Literaturunterricht, dessen Merkmale heute aus kaum einem Curriculum mehr wegzudenken sind. Fortan wird sich produktiv mit Lyrik auseinandergesetzt: Es wird gemalt, inszeniert, vertont, geschrieben, verfilmt und vieles mehr. In den 1990er Jahren entwickelt die Kinderbuchautorin Eva Maria Kohl unter Rückgriff auf jahrelange Schreibwerkstätten mit Kindern das Konzept der Schreibspielräume, welches als didaktisches Prinzip Waldmanns Überlegungen weiterführend das Methodenrepertoire des Deutschunterrichts maßgeblich bereichert. So schließt sich schließlich mit Beginn der 2000er Jahre ein Kreis, als Didaktiker*innen der Uni Heidelberg mit dem Modell des „Literarischen Gesprächs“ begannen, sich auf kollektive Spurensuche in literarischen Texten zu begeben. Es wurde wieder über Lyrik gesprochen, jedoch weniger im streng analytischen Sinne als vielmehr auf Augenhöhe mit den Kindern im Sinne des gemeinsamen Entdeckens.

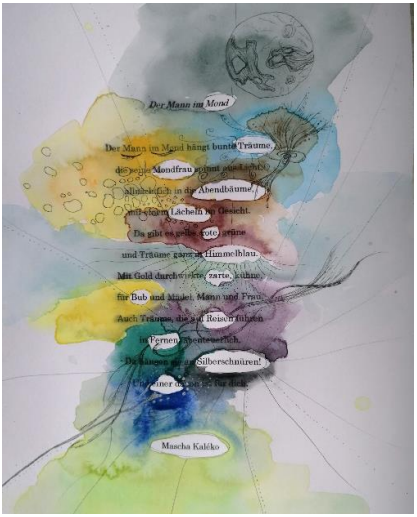
Handlungs- und Produktionsorientierte Zugänge zu Lyrik

Dass Lyrik mehr kann als ein Bild zu einem Text zu malen, ist seit Haas und dem Handlungs- und Produktionsorientierten Literaturunterricht klar. Welche Möglichkeiten sich darüber hinaus anbieten, soll im folgenden Abschnitt beispielhaft geklärt werden. Hier soll der Fokus auf die produktiven Zugänge zu bestehender Lyrik gerichtet werden. Baumuster wie Elfchen, Haiku, Rondell oder Akrostichon, die zur eigenen Textproduktion anregen, seien an dieser Stelle genannt, jedoch nicht weiter vertieft.

Künstlerische Zugänge

Eine Möglichkeit sich einem Gedicht zu nähern, ist sich die Bildsprache des Textes zu vergegenwärtigen. Dazu erhalten die Schüler*innen den folgenden Arbeitsauftrag:

> *Lies dir das Gedicht genau Zeile für Zeile durch. In jeder Zeile kreist du das Wort ein, welches dir am besten gefällt. Hat dein Gedicht also zehn Zeilen, musst du genau zehn Worte einkreisen. Nun beginne um die eingekreisten Worte herum ein Bild passend zum Gedicht zu malen. Dein Bild kann abstrakt oder konkret sein.*
> *Wenn du Buntstifte verwendest, bleiben die restlichen Worte erhalten. Entscheidest du dich für Filzstifte oder Wasserfarben, dann verschwinden immer mehr Worte. Es*



Josie M. Schmider
zu Mascha Kaléko „Der Mann im Mond“

entsteht etwas Neues? Was ist dieses Neue und was bedeutet es für dich? Tauscht euch über eure Erfahrungen aus!

Durch die künstlerische Auseinandersetzung mit dem Gedicht entsteht eine sehr persönliche Zusammenfassung und Lesart des Gedichts. Es erscheint etwas Neues, was mit dem bereits Vorhandenen in enger Verbindung steht. Der ursprüngliche Text tritt dabei in den Hintergrund, die Deutung der Lesenden in den Vordergrund.

Musische Zugänge

Ein weiterer Zugang zum Text kann über die auditiven Sinne führen. Dies ist weit weniger verbreitet als künstlerische Zugänge, fördert jedoch genaues Hinhören ebenso wie das „Übersetzen“ von Worten in Klänge. In Partner- oder Kleingruppenarbeit erstellen die Schüler*innen gemeinsam eine Klangcollage. Diese kann live vorgetragen oder auch aufgenommen werden. In der gemeinsamen Arbeit entdeckt jedes Kind seine Stärken und schult die auditive Wahrnehmung. Der Arbeitsauftrag lautet:

Überlegt zu zweit oder zu dritt, welche Geräusche oder auch Klänge am besten zur Stimmung eures Gedichtes passen. Findet pro Zeile ein Wort oder eine Wortgruppe, die sich zur Vertonung eignen und kreist sie ein. Wählt anschließend passende Instrumente aus. Wenn ihr die Möglichkeit habt, könnt ihr auch Geräusche und Klänge aufnehmen bspw. in der Stadt, im Park oder auch im Wald oder auf dem Spielplatz. Welche Geräusche passen besonders gut zum Gedicht?
Überlegt, wie ihr euer Gedicht vertonen wollt. Entscheidet ihr euch für eine Live-Aufführung oder eine Aufnahme?

Kinästhetische Zugänge

Insbesondere im Anfangsunterricht, wenn die Schüler*innen Texte noch nicht selbstständig lesend erfassen können, bietet sich diese Möglichkeit der Begegnung an. Ein ausgewähltes Gedicht wird von der Lehrperson frei vorgetragen und die dabei verwendete Sprache mit Handgesten und Bewegungen untermalt. Die Schüler*innen bewegen das Gedicht mit, indem sie die Handgesten und Bewegungen imitieren und lernen es so beim täglichen chorischen Sprechen. Nach und nach können die Lernenden selbst Bewegungsvorschläge oder Gesten einbringen.[2]
Ob künstlerischer, musischer oder kinästhetischer Zugang zum Gedicht, allen ist gemein, dass sie das kreative Potential der Lernenden fördern und sie zu Mitgestalter*innen des Textes werden lassen. Gemäß der Musischen Erziehung werden ganzheitlich ästhetische Bildungserfahrungen angeboten, um die Bereiche Fantasie, Vorstellung und Imagination zu fördern, welche es in einer technisiert dominanten Umwelt zu stärken gilt.

Lyrische Gespräche

Einen weiteren Zugang zum Gedicht bietet das Lyrikgespräch in Anlehnung an das Heidelberger Modell, welches den methodischen Kanon bereichert und den fragend-

entwickelnden Literaturunterricht entscheidend ergänzt, wobei der Text vor allem durch die gemeinsame Sinnsuche und den Austausch über unterschiedliche Bedeutungsmöglichkeiten erfahrbar gemacht wird.

Gemeinsame Sinnsuche in Gedichten

Gespräche bieten viele Anknüpfungsmöglichkeiten. Didaktiker*innen der Pädagogischen Hochschule Heidelberg deckten unter Rückbezug auf die Hermeneutik den Zusammenhang von literarischem Verstehen und Gespräch auf. Lernende begeben sich gemeinsam mit Lehrenden in einem offenen Gespräch gemeinsam auf Sinnsuche in Texten, die nicht von der Lehrperson vorinterpretiert sind (Steinbrenner/ Wiprächtiger-Geppert 2006, S. 227). Nachdem eine entsprechende Gesprächsatmosphäre hergestellt ist, kann der Ablauf eines solchen Gespräches wie folgt gestaltet werden. Eine Visualisierung des Gesprächsablaufs mittels Karten in der Mitte des Sitzkreises unterstützt die Teilnehmenden. Gegebenenfalls kann ein (Moderatoren-)Kind auch den jeweiligen Gesprächsstand markieren.

Vorbereitung

- Mit dem Erklingen des Gongs bereiten wir uns auf den Gesprächskreis vor.
- Wir besinnen uns und erinnern uns an die Gesprächsregeln und den Ablauf.

Das Gedicht des Tages

- Freies Vortragen des Gedichtes durch die Lehrenden.
- Alle hören aufmerksam zu.
- Anschließend liest jeder den Text noch einmal leise für sich selbst und überlegt:
- Welche Textstelle/ welches Wort gefällt mir besonders?
- Was gefällt mir gar nicht?
- Was verstehe ich nicht?
- Was irritiert mich?

Erste Runde – Reihum

- Diese Stelle im Text gefällt mir besonders gut / gar nicht / irritiert mich.
- Lies diese Textstelle noch einmal laut vor!

Zweite Runde – offene Runde

- Wir sprechen über unsere Eindrücke zum Text.
- Dabei beachten wir die Gesprächsregeln!

Dritte Runde – Reihum – Schlussrunde

- Was ich abschließend noch gerne zum Text und dem Gespräch sagen möchte.

Fazit

Im Gegensatz zu den analytisch dominierenden Zugängen insbesondere in weiterführenden Schulformen soll es in der Primarstufe zunächst vor allem um sinnliche Begegnungen mit Lyrik gehen. Selbstverständlich sollen auch erste Fachbegriffe wie bspw. Reim, Vers und Strophe entsprechend den Vorgaben der Lehrpläne erarbeitet werden. Handlungs- und Produktionsorientierte Verfahren und die Möglichkeiten des Lyrischen Gesprächs bieten darüber hinaus didaktische Möglichkeiten, einen persönlichen inhaltlichen Zugang zur Lyrik zu finden, der weniger durch normative Vorgaben geprägt ist, als vielmehr ästhetische Bilder im Inneren der Heranwachsenden verankert, um so eine Verbindung zur Lyrik anzulegen, auf die in Folgeschuljahren zurückgegriffen werden kann.

Anmerkungen

[1] Die Umfrage der Autorin wird seit 2019 kontinuierlich geführt. Befragt werden Studierende des Studiengangs Grundschulpädagogik, die Deutsch als Erst- oder Zweitfach studieren.
[2] Ein gelungenes Beispiel verbirgt sich hinter dem nebenstehenden QR-Code.

Sekundärliteratur

- Baehr, Hildburg: Gedichte fordern uns heraus. Eine Unterrichtsreihe im 4. Schuljahr. In: Grundschule 9 (7) 1977, S. 318-321.
- Popp, Walter (Hg.): Kommunikative Didaktik. Soziale Dimensionen des didaktischen Feldes. Weinheim, Basel 1976.
- Spinner, Kaspar H.: Umgang mit Lyrik in der Sekundarstufe I. Baltmannsweiler 2000.
- Steinbrenner, Marcus / Wiprächtiger-Geppert, Maja: Verstehen und Nicht-Verstehen im Gespräch. Das Heidelberger Modell des Literarischen Unterrichtsgesprächs. In: Literatur im Unterricht 7 (3) 2006, S. 227–241.
- Waldmann, Günter: Produktiver Umgang mit Lyrik. Eine systematische Einführung in die Lyrik, ihre produktive Erfahrung und ihr Schreiben. Baltmannsweiler 2003.
- Wilkending, Gisela: Vom letzten Drittel des 19. Jahrhunderts bis zum ersten Weltkrieg. In: Otto Brunken und Reiner Wild (Hg.): Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur. Stuttgart 2008, S. 171–240.

Lyrik im Brennpunkt

// Sarah Wildeisen, ZLB //

In Öffentlichen Bibliotheken kann jeder Lyrik ausleihen, aber welche Rolle spielen Gedichte in der Vermittlungsarbeit der Bibliotheken? Ob als Teil des Bibliotheksraums, von bibliothekspädagogischen Angeboten oder bei Veranstaltungen mit Lyriker*innen und Literaturvermittler*innen, auch Bibliotheken bemühen sich um mehr Poesie im Alltag. Der folgende Beitrag versammelt Beispiele aus Berliner Bibliotheken aus sozialen Brennpunkten.

Gereimter Auftakt

Die 1a kommt zu Besuch in die Bibliothek am Luisenbad in Berlin-Wedding, alle sind aufgeregt, es braucht einige Zeit, bis jede*r Schüler*in einen Platz im Veranstaltungsraum gefunden hat. Bilder liegen in der Mitte des Stuhlkreises, Getuschel und Geraschel ist zu hören. Die Bibliothekarin steht auf, schaut in die Runde und beginnt:

> Er pflückt mit seinem Schnabel – schnapp! –
> eine dicke Beere ab,
> wirft sie in die Luft hinauf,
> und fängt sie meistens wieder auf (Naoura 1999, o. S.)

Die Wirkung des Gedichts, obwohl kurz, ist enorm. Es herrscht Stille im Raum. Die rhythmische Sprache erregt sofort die Aufmerksamkeit der Kinder, lässt sie aufhorchen und zuhören. Zugleich markiert der Gedichtvortrag den Beginn der Veranstaltung und gibt ihr so einen Rahmen. Dabei steht das Thema Gedichte als Literaturform bei diesem Bibliotheksangebot gar nicht im Vordergrund, sondern dient als Einstieg, um die Tiere vorzustellen, die in dem nachfolgenden Bilderbuchkino eine Rolle spielen werden: Tukan, Schlange und Baumfrosch. Der Inhalt des Gedichts, sowie der Eindruck, den Reime auf Kinder haben, bestimmt bei der Planung der Veranstaltung die Auswahl des Gedichts. Innerhalb der bibliothekspädagogischen Angebote, gerade, wenn sie sprachbildende Praxisziele verfolgen, zählen auch Gedichte, die zu Sprachspielerei motivieren, zu gerne eingesetzten Elementen. Dabei wird z. B. auf Klassiker, wie Heinrich Hannovers Gedicht „Wenn der Förster Urlaub hat“ aus *Hasentanz* oder „Der gedeckte Tisch“ aus *Was der Zauberwald erzählt* zurückgegriffen. Die Gedichte werden so vorgelesen, dass das letzte

Wort der Zeile, das Reimwort, weggelassen wird, sodass die Kinder selbst raten und reinrufen (dürfen), was hier passt.

Ähnlich, wenn auch in anderer medialer Vermittlung, funktioniert die App-Version von Nadia Buddes Bilderbuch *Eins zwei drei Tier*, bei der Wort- und Bildwitz Hinweise auf das fehlende Reimwort geben. Die App stellt ein gerne als Abschluss eines Veranstaltungsvormittags eingesetztes Medium dar. Mag der Einsatz von Gedichten als Einzelelemente einer kinderbibliothekarischen Veranstaltung auch marginal erscheinen, so ist er doch zentral, denn auf diese Weise lernen Kinder Lyrik nicht als Ausnahmeerscheinungen, sondern als Variante von Sprach- und Textformen kennen, die die Welt zu bieten hat. Dabei erleben sie sich mal als rezipierend in einer passiven, lauschenden Rolle und mal als aktiv, mitratend und sprechend, mal gebannt und mal gefragt mitzutun.

Gedichte im Raum – Raum für Gedichte

Mit einer ähnlichen Intention verwenden Bibliotheken Gedichte auch für die Bibliotheksraumgestaltung, z. B. in Form eines *Treppengedichts*: Während die Schüler*innen in den ersten Stock zur Else-Ury-Familienbibliothek in Berlin-Kreuzberg hochsteigen, lesen sie jeweils eine Zeile eines Gedichts, bis die Treppe endet und sie in der Bibliothek empfangen werden. Von den großen Lettern, die auf die Setzstufe der Treppe geklebt sind, fühlen sich besonders Lesen lernende Kinder angesprochen und fangen automatisch an, die Wörter zu entziffern: ein Selbstläufer. Das Treppengedicht wird je nach Jahreszeit oder bevorstehenden Festen und Feiertagen vom Bibliothekspersonal angepasst.

Jede Woche hängt dagegen die Schulbibliothek der Lenau-Grundschule das *Gedicht der Woche* groß und sichtbar in ein Fenster, an dem alle Schüler*innen mehrmals täglich vorbeilaufen. Den Kindern eine Inspiration für den Tag mitzugeben, ist die Idee dieser schon seit vielen Jahren gepflegten Tradition. Zum festen Bestandteil des jährlich stattfindenden Lesefestes der Schule gehört zudem die große Luftballon-Gedicht-Aktion. Die Schüler*innen lassen mit Helium gefüllte Luftballons auf ein Startsignal fliegen, an die jeweils ein von ihnen abgeschriebenes Gedicht geknüpft ist. Wie viel Freude diese Aktion auch glücklichen Finder*innen macht, zeigen die zahlreichen Zuschriften, die die Schulbibliothek immer wieder erreichen: Sogar Menschen aus Polen, Norwegen und Litauen haben sich schon für die weit gereisten Gedichte bedankt, oft mit eigenen Gedichten.

Mit Poesie gegen das Verschwinden

Wird Lyrik leider oft als abgehoben und eher als Inhalt von Deutschleistungskursen aufgefasst, so führt der Fokus auf Sprachbildung im Zusammenhang mit der Leseförderung innerhalb der Berliner Bibliotheken dazu, Gedichte als alltägliche Sprachförderung aufzufassen. Wo der Klang eines Wortes zählt und nicht allein seine Bedeutung, seine Grammatik oder Rechtschreibung, werden neue Zugänge zu Sprache möglich. Oft sind es bei außerschulischen Bibliotheksveranstaltungen gerade schwächere Schüler*innen oder solche mit Deutsch als Zweitsprache, die davon profitieren. Bei einer Veranstaltung in der Bibliothek am Luisenbad in Berlin-Wedding, die von der Literaturvermittlerin Katja Eder durchgeführt wurde, wurde poetische Sprache z. B. als Mittel des Erinnerns thematisiert: Kann Sprache Verlorenes wieder erlebbar machen? Ausgangspunkt bildeten hierbei Illustrationen aus dem Buch *Vom Verschwinden der Tiere*, einer Sammlung von Illustrationen ausgestorbener Tiere, die Studierende der Illustrationsklasse von Felix Scheinberger der Fachhochschule Münster gestaltet haben. Der Jaja Verlag, der den Band verlegt, stellte die einzelnen Illustrationen aus dem Buch freundlicherweise zur Verfügung. Zu einem Stapel aufgetürmt, lagen sie zunächst in der Mitte eines Stuhlkreises und wurden von den Siebtklässler*innen reihum aufgedeckt. Es wurde versucht, den Namen des Tieres zu erraten, um ihn dann laut vorzulesen. Zu jedem Tier wurden passende Wörter gesammelt, auf Karten geschrieben und um die Tierbildkarte gelegt. Indem Katja Eder Beispiele, wie das Gedicht „Versteinert“ von Arne Rautenberg und Gedichte aus Mikael Vogels *Dodos auf der Flucht* vorstellte, demonstrierte sie, wie Sprache etwas, das längst von der Welt verschwunden ist, wieder in Erscheinung treten lassen kann. Mit Hilfe der gesammelten Wörter und vorgestellten Möglichkeiten des Dichtens, wie gereimte Verse, Spruch, Rap, Parole, gestalteten danach je zwei Schüler*innen zu jeweils einem Tier eigene Texte. Beim anschließenden Vortragen der Gedichte erschien das Tier mittels an die Wand projizierten Illustrationen und wurde so gemeinsam mit dem Klang der Wörter wieder lebendig.

Sprachübergreifendes Dichten

Das Erlebnis mit einer Lyrikerin zusammen zu dichten, konnte einer 8. Klasse in Kooperation mit Lyrix e.V. in der Bibliothek am Luisenbad ermöglicht werden. Mit Esther Kinski trafen die Schüler*innen, die größtenteils nicht deutscher Herkunft waren, auf eine Lyrikerin, die auch für ihre Übersetzungen berühmt ist. Bei der Veranstaltung stand die Sprache selbst, ihr Klang und ihre Bedeutungsfacetten im Mittelpunkt. Es gibt Wörter, so stellten die Lyrikerin und die Schüler*innen fest, für die es in der anderen Sprache keine

Entsprechung gibt und es scheint, als sei deren Klang allein Ausdruck einer bestimmten Sache, eines bestimmten Gefühls. So kann ein Wort aus einem anderen Sprachraum innerhalb eines Gedichts, das z. B. in Deutsch verfasst wurde, eine enorme Wirkung entfalten. Auf der anderen Seite kann ein immer wieder wiederholtes Wort oder ein Satz zu reinem Klang und Rhythmus werden, ohne dass die Bedeutung des Wortes oder Satzes im Vordergrund steht. Dadurch, dass so die Sprache im Zentrum stand, nicht die Regelhaftigkeit ihrer Grammatik oder ihrer Orthografie, wuchs während der Veranstaltung spürbar das Selbstbewusstsein der Schüler*innen. Durch das Sprechen über Sprache erlebten die Schüler*innen einen neuen Zugang, auch zu ihren Herkunftssprachen und sie erlebten ihre Sprachen als willkommen. Sie entdeckten, dass auch wenn etwas zufällig entstanden ist, aber richtig klingt, weil es genau diesen einen Augenblick, dieses eine Gefühl wiedergibt und der Ausdruck stimmt, dieser Zufallsfund ein Gedicht sein kann. Die Kunst besteht darin, dabei dieses Zufällige zu entdecken und ihm Aufmerksamkeit zu schenken. „Mir ist das erste Mal klar geworden, über welchen Sprachenschatz die Schüler verfügen“, sagte die Lehrerin, die die Klasse nach der Veranstaltung in die Bibliothek begleitet hatte.

Sprache, Spaß und Wurstsalat

Der Zufall spielt auch bei der „Gedicht-Wurstmaschine“ der Schulbibliothek der Adolf-Glaßbrenner-Grundschule in Berlin-Kreuzberg eine große Rolle. Die Bibliothekarin Charlotte von Bausznern hat sie für die Grundschüler*innen gebaut und fünf gemeinfreie Gedichte dafür ausgewählt, ausgedruckt, laminiert und in einzelne Wörter zerschnitten. Die Wörter werden oben in die Maschine geschüttet und durchmischt, um als bunte Auswahl ausgespuckt zu werden. Aus der Wörtermischung können die Kinder selbst Gedichte zusammenstellen, die auf schwarzem Karton gelegt, kopiert und in Form einer Ausstellung zu einer Gedichtgalerie aufgehängt werden. Wer keine eigenen Gedichte legen mag, sucht die Wörter so zusammen, dass die Ursprungsgedichte wieder in Erscheinung treten. Möglich ist dies dadurch, dass jedes einzelne Gedicht in einer anderen Schriftart geschrieben wurde.

Bibliotheken sind Orte informeller Bildung und kommen ohne Leistungskontrolle und Noten aus. Auch Schulbibliotheken, die in schulischer Trägerschaft geführt werden, können über den Unterricht hinaus Freiräume bieten. Wird dieser Freiraum genutzt, um ungezwungene Begegnungen mit Lyrik zu ermöglichen, kann die Freude an geformter Sprache selbst in Erscheinung treten.

Primärliteratur

- Budde, Nadia: Eins Zwei Drei Tier. Multiverso GbR.
- Hannover, Heinrich: Der gedeckte Tisch. In: Was der Zauberwald erzählt. Hildesheim 2005.
- Hannover, Heinrich: Wenn der Förster Urlaub hat. In: Hasentanz. Reinbek 1995.
- Naoura, Salah: Tukan. In: Im Regenwald. Meyers kleine Tierwelt. Mannheim, Leipzig, Wien 1999.
- Studierende der Münster School of Design: Vom Verschwinden der Tiere. Berlin 2018.
- Vogel, Mikael: Dodos auf der Flucht. Requiem für ein verlorenes Bestinarium. Berlin 2019.

Mit Nonsens-Dichtung schmunzeln

// Farriba Schulz, AJuM Berlin //

Wenn Nonsens-Dichtung auf karikaturistischen Strich trifft, entstehen Gedichtbände, die Sprache feiern. Arne Rautenbergs und Nadia Buddes humorvolle Wort-Bild-Verbindungen bringen die Leser*innen zum Schmunzeln. Mit sonst im Bilderbuch vernachlässigten Figuren wie Tarantel, Oktopus oder auch Pinselohrschwein spielt das Duett auf Wort- und Bild-Ebene und macht so Lust auf Sprache. Zwischen Referenzen zu Christian Morgenstern, Josef Guggenmos und Ernst Jandl finden sich in diesem Gedichtband mit Reimen, Lautmalereien, und Figurendichten die ganze Vielfalt an Lyrik.

Sprachbewusstheit mit Nonsens-Dichtung

Nonsens-Dichtung bietet viel Potential, Sprachbewusstheit zu fördern. Wie wird Sprache produziert, wofür kann sie verwendet werden und wie wird sie wahrgenommen? Welches verbale Material steht zur Verfügung und welche Kombinationen sind möglich? Das Spiel mit Buchstaben, Silben, Wörtern, syntaktischen Formen und Sequenzen wie Reihungen, Wiederholungen oder in Figurationen auf der Fläche angeordnet ermöglicht in literalen Erfahrungen, die Auseinandersetzung mit Sprache und so Sprache selbst zum Gegenstand zu machen. Helga Andresen erläutert die Funktion des Spiels mit Sprache für Kinder in der Auseinandersetzung mit Regeln. „Diese betreffen sowohl das Sprachsystem als auch den Sprachgebrauch und das sprachliche Handeln“, so Andresen (2009, S. 97). Das Spiel mit sprachlichem Material verhilft so zu Einsichten in die Vergegenständlichung von Sprache und die Analyse ihrer Visualisierung auf der Laut- und Schriftebene. Sprachliche Zeichen werden so verfügbar, stehen zugleich im Mittelpunkt spielerischer Praxis und prägen Vorstellungen über sprachliche Strukturen und Funktionen.

Didaktisierung mit Blick auf Sprachproduktionsebenen

Um bei der Didaktisierung alle Sprachproduktionsebenen im Blick zu haben, bietet es sich im Kontext von Sprachförderung an, das Modell der Sprachproduktion nach Levelt (vgl. Rickheit et al. 2007, S. 89) zu berücksichtigen. Die Sprachproduktion umfasst Prozesse auf der pragmatischen, semantischen, morphosyntaktischen sowie der Laut- und Schriftebene. Auf der pragmatischen Ebene wird die zu produzierende Äußerung in der jeweiligen Kommunikationssituation verankert. Auf der semantischen Ebene planen die Sprecher*innen ihre Äußerung inhaltlich. Auf der morphosyntaktischen Ebene werden geeignete Wörter zur Übermittlung der Inhalte gefunden, diesen Wörtern bestimmte

grammatische Funktionen zugewiesen und die Wörter so angeordnet, dass deutlich wird, wie die einzelnen Elemente miteinander zusammenhängen. Auf der Laut- und Schriftebene wird die geplante Äußerung tatsächlich realisiert, also die mentale Struktur in ein physikalisches Ereignis umgesetzt. Auf mündlicher Sprachebene bedeutet das, die Laute zu bilden, zu organisieren und wahrzunehmen. Auf schriftlicher Ebene steht die Phonem-Graphem-Zuordnung im Zentrum. In einer fachdidaktischen Rahmung die enthaltenen sprachlichen und literar-ästhetischen Aspekte aufzugreifen, ermöglicht vielfältige Erfahrungen mit Sprache und Kommunikationsmöglichkeiten in ihrer unterschiedlichen Repräsentanz. Dass das Spiel mit Sprache dabei vor allem auf Komik abzielt, zuweilen aber auch subversiv ist, zeigt der vorliegende Gedichtband vielfältig.

kuddelmuddel remmidemmi schnickschnack

Wenn ein Rabe als Protagonist seine eigene Künstlichkeit entdecken muss, bildet das Endlos-Gedicht „das ewige buch“ für die Leser*innen einen wunderbaren Auftakt innerhalb des Spiels mit Sprache. Der Gedichtband eröffnet damit sogleich zu Beginn das Spiel zwischen Fiktion und Wirklichkeit, und setzt das Buch als Rahmen, innerhalb dessen Spielarten der Literatur und auch das Spiel mit Fiktion möglich wird. Begleitend zum Sprechen des zungenbrecherischen Gedichts „die tarantel tanzt“ den passenden Rhythmus zu klatschen und zu tanzen, unterstützt die Realisierung der Äußerung als physikalisches Ereignis. Die Steigerung der Verszeilen pro Strophe (2 – 4 – 6 – 8) und auch der Silben („jazztanz“ – „firlefanztanz“ – „extravaganztanz“) steigert die Herausforderung, den Zungenbrecher auszusprechen als auch das Tempo. Diese Form der Bewusstwerdung von Mustern und Festlegung in der Wahrnehmung verdeutlicht zwischen Rhythmus und Rhythmik die Nähe zum Lied.

Jedes Gedicht in diesem Gedichtband erlaubt, unterschiedliche Aspekte der Sprachproduktion zu fokussieren und dabei im Spiel mit Sprache den Spaß an Lyrik zu vermitteln. Hier nur ein paar ausgewählte Beispiele:

monatstiere samt einem fehler: semantisch-lexikalische und Realisationsebene

In Anlehnung an Christian Morgensterns „Wie sich das Galgenkind die Monatsnamen merkt“, greift Arne Rautenberg in seinem Gedicht „monatstiere samt einem fehler“ die Merkhilfe des Galgenkindes auf, verändert ein zwei Eselsbrücken und kombiniert diese mit den ursprünglich zu merkenden Monatsnamen: „ein jaguar im januar/ein leguan im februar/...“. Aufgrund des ähnlichen Wortklangs fügen sich diese assoziativ zu den Monatsnamen. Die Monate werden dabei sowohl näher charakterisiert, konkreter, und überdies im Klangbild greifbarer. Doch worin besteht nun der Fehler, wie er im Titel angekündigt wird? Ist es „ein notenständer im november“ als einziges Nichttier oder „ein unicorn im juni“ oder „oktopus im oktober“, die sich beide in der Form ihrer Klangähnlichkeit unterscheiden? Welche Kategorien kann ich bilden, um die Unordnung

aufzudecken? Diese Fragen können als Ausgangspunkt dienen, die Kategorien für die Monatsnamen ausfindig zu machen und weitere selbst zu erfinden.

beim treffen der verrückten perückenträger: semantisch-lexikalische Ebene

In Zweizeilern wie „das pony kommt ganz unerschrocken/mit fett gefilzten rastalocken“ treffen Pony, Forelle, Gorilla und andere Tiere mit ausgefallenen Frisuren aufeinander. Die Pointe entsteht gerade in der Vermenschlichung (Anthropomorphisierung) der Tierfiguren, die wiederum erlaubt, dem Menschlichen nachzuspüren. Es bietet sich förmlich an, die Zweizeiler mit eigenen Dichtungen fortzuführen und damit eine Tier-Frisuren-Anthologie zu schaffen. Erleichternd könnte es sein, wenn die jeweiligen Reimwörter bereits zur Auswahl stehen, wie z. B.: bob – rob/stopp/top; kurzhaarschnitt/langhaarschnitt – appetit/fit/kredit/schritt/tritt; mittelscheitel/seitenscheitel – eitel/stechbeitel; pagenkopf – knopf/kropf/topf/schopf; pferdeschwanz – glanz/kranz/tanz; pony – bonny/money/sunny; sidecut/undercut – blatt/satt/watt; tolle – jolle/knolle/kontrolle/rolle/scholle/volle/wolle; vollbart/ziegenbart/schnurrbart – art/behaart/billard/bussard/fahrt/hart/start/wart; koteletten – ketten/kletten/betten/wetten.

Die dann entstandenen Zweizeiler, inspiriert von Nadia Buddes Illustrationen, selbst zu visualisieren würde das Wechselspiel vervollständigen. Hierzu könnten aus ausgeschnittenen Bildern von ausgewählten Haar- und Bartfrisuren und dementsprechenden (Tier-)Figuren Collagen entstehen.

gebet auf der arche noah: Realisations-, morphosyntaktische und kommunikativ-pragmatische Ebene

In der Tradition der Klangpoesie liegt mit „gebet auf der arche noah“ ein Lautgedicht vor, in dem Geräuschwörter Tierlaute (oink, miau, mäh, kikeriki ...) imitieren. Die Tierlaute werden hierfür ein- und zweisilbig, in unterschiedlicher Anzahl und Kombination über 12 Zeilen wiederholt und entsprechend der Textsorte Gebet mit „amen“ in einer weiteren Zeile bestätigt. Erst durch lautes Lesen entfaltet das Gedicht seine Wirkung, weswegen das Erproben im Monolog oder Chor, versetzt im Einsatz wie beim Kanonsingen, unterschiedlich verteilt im Raum, variierend intoniert oder prosodisch (mit tiefer oder hoher Stimme) gestaltet, laut oder leise einen Eindruck des Geschehens vermittelt.

Zusätzlich weitere Tiere und ihre Laute u. a. sogar mehrsprachig zu integrieren, erlaubt Erfahrungen auf der morphosyntaktischen, der Realisations- und der kommunikativ-pragmatischen Ebene zu machen. Das „gebet auf der arche noah“ kann so bezüglich der äußeren (Nationalsprachen) und inneren (Dia-, Regio- und Soziolekte) Mehrsprachigkeit erweitert oder bereits bestehende Tierlaute ersetzt werden. Ob ein Hahn dabei in Spanisch (clou clou), Türkisch (u-uru-uuu) oder Arabisch (seqaa´) kräht, ein Hund in Französisch (ouaf ouaf), Italienisch (bau bau) oder Persisch (haap) bellt oder ein Frosch in

Polnisch (kum kum), Thailändisch (op op) oder Ungarisch (brekeke) quakt, ermöglicht den Schüler*innen, vorhandene Kenntnisse über Sprachendiversität und Vielfalt zu erwerben oder zu erweitern. Zusätzlich zu überlegen, wie ein Frosch wohl in Schwäbisch, Sächsisch oder Platt klingen würde, legt den Fokus auch darauf, dass nicht nur weltweit viele Sprachen gesprochen werden, sondern die real existierende Mehrsprachigkeit auch in Regionen unterschiedlich ist. Bei der Übersetzung der Tierlaute in andere Sprachen kommt eventuell auch die Frage auf, in welcher Religion wie in welcher Sprache gebetet wird und die Notwendigkeit, die Schlussformel („amen“) anzupassen. Hierfür ließen sich verschiedene Religionen und ihre entsprechenden Formeln im Gebet recherchieren. Mit dem Titel („gebet auf der arche noah“) und der Schlussformel („amen“) wird zugleich der Kontext gesetzt und die Äußerungen in der jeweiligen Kommunikationssituation verankert. „gebet“ durch andere Textsorten wie Lied, Hymne oder auch Gstanzl bzw. Schnadahüpfel und zusätzlich den Ort („arche noah“) zu variieren, verändert den Kontext. Mit einem auf diese Weise veränderten Titel müssen Bedeutung und Funktion der Äußerungen durch Prosodie, Intonation und Akzentuierung angepasst werden. Fragen wie in „welcher Situation sind die Sprecher*innen?“, „Wie fühlen sie sich?“, „Was wollen sie zu wem sagen?“ helfen, die Vortragsart zu gestalten. Auf der pragmatisch-kommunikativen Ebene erzeugt der Wechsel zwischen Gesprächsebenen und Situationsrahmen so ein Spiel mit Gesprächskonventionen. Das Spiel mit dem Klang macht dabei deutlich, dass Gesprächsphasen stark durch Klang bestimmt sind.

Primärliteratur

- Rautenberg, Arne: kuddelmuddel remmidemmi schnickschnack. Ill. von Nadia Budde. Wuppertal 2020.

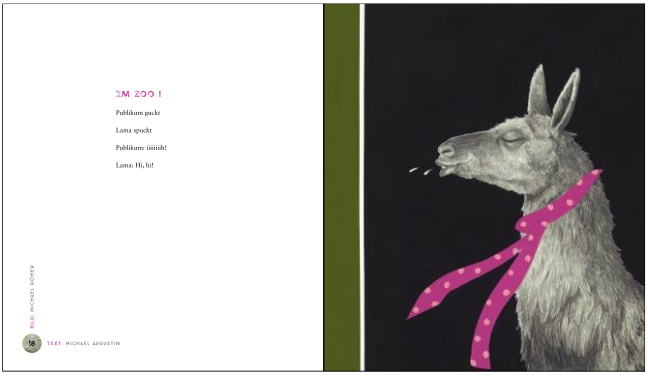
Sekundärliteratur

- Andresen, Helga: Sprachliche Bewusstheit im Kontext von Spracherwerb und Schriftspracherwerb. In: Bernhard Hofmann / Renate Valtin (Hg.): Projekte, Positionen, Perspektiven – 40 Jahre DGLS. Beiträge 9 der Deutschen Gesellschaft für Lesen und Schreiben. Berlin 2009, S. 83-104.
- Rickheit, Gert / Sichelschmidt, Lorenz / Strohner, Hans (2007): Psycholinguistik. Die Wissenschaft vom sprachlichen Verhalten und Erleben. Tübingen.

Mehr Gewicht für das Kindergedicht

// Inger Lisson, AJuM Niedersachsen //

Was passiert, wenn sechs Lyrikerinnen und Lyriker aus Deutschland und Österreich der Einladung der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung, der Internationalen Jugendbibliothek und der Stiftung Lyrik Kabinett folgen und gemeinsam ein Frühlingswochenende in malerischer Kulisse auf Schloss Blutenburg (München) verbringen? Richtig, es wird viel gelacht, gereimt und mit Wörtern jongliert. Und schon sind knapp sechzig wunderbare Gedichte entstanden, in denen sich allerlei Tiere als Hauptakteure tummeln, die teilweise einen anthropomorphen Anstrich haben. Diesen Herausforderungen haben sich im Jahr 2016 im Rahmen der Veranstaltungs- und Werkstattreihe „Mehr Gewicht für das Kindergedicht“ Michael Augustin, Tanja Dückers, Heinz Janisch, Mathias Jeschke, Arne Rautenberg und Ulrike Almut Sandig mit dem Ziel gestellt, „die Aufmerksamkeit für die kreative Vielfalt der Kinderlyrik und ihre kindliche Sprachfantasie fördernde Kraft zu stärken“ (Nachwort in: Ein Nilpferd steckt im Leuchtturm fest 2018, S. 103). Die taufrischen Gedichte wurden noch am selben Wochenende einem begeisterten Publikum auf Schloss Blutenburg präsentiert. Die Anthologie, die die Gedichte des Werkstattwochenendes eindrucksvoll präsentiert, erschien zwei Jahre später. Dort finden neben humorvollen Versen, die der Nonsens-Lyrik zuzuordnen sind, vermehrt realistische Themen aus dem Alltag Eingang. So beinhalten beispielsweise einige Gedichte gesellschaftskritische Aspekte. In den Gedichten „Im Zoo 1“ und „Im Zoo 2“ von Michael Augustin wird aus der Sicht der eingesperrten Tiere die Verwunderung über das Begafftwerden durch die Zoobesucher zum Ausdruck gebracht. Diese reagieren auf das natürliche Verhalten der Tiere (Lamas spucken nun einmal, um ihr Revier zu markieren oder um sich zu verteidigen) angewidert.



In „Der Wolf ist tot“ (Mathias Jeschke) wird auf der Metaebene zudem auf einen aktuellen Diskurs verwiesen, nämlich auf das nun in Ausnahmefällen gesetzmäßig erlaubte Töten von Wölfen zwecks Herdenschutzmaßnahmen. Dabei stellt in diesem Gedicht das Raubtier eigentlich keine Bedrohung dar, sondern es wird aus reiner Vorsichtsmaßnahme getötet.

Andere Gedichte wiederum warten mit einem rezeptartigen Charakter auf, der den kreativen Entstehungsprozess der lyrischen Texte oder die darin behandelten Themen einerseits humorvoll, andererseits auch kritisch reflektieren (z. B. „Wie man ein Kükengedicht schreibt“ (Michael Augustin), „Wie man sich ein Fabelwesen herstellt“ (Ulrike Almut Sandig), „Schniebt“ (Ulrike Almut Sandig), „Schneckenwettlauf“ (Michael Augustin)).

Dem beigefügten Tier-Register am Ende der Anthologie kann man entnehmen, dass innerhalb der Gedichte Elefant und Hund die meiste Aufmerksamkeit gezollt wurde, dicht gefolgt vom Fisch im Allgemeinen und Hecht im Besonderen. In den Gedichten mit Hunden als Protagonisten („Unser Hund“ (Michael Augustin), „Stadthund“ (Tanja Dückers)) wird vor allen Dingen auf den für Menschen sehr unappetitlichen Umstand verwiesen, dass die Hunde ihre Notdurft an ungünstigen Orten (z. B. auf dem Bürgersteig) verrichten. Einerseits wird hierbei das natürliche tierische Verhalten zur Sprache gebracht, andererseits aber auch das rücksichtlose Verhalten der Hundebesitzerinnen und Hundebesitzer angeprangert, die den Kothaufen nicht wegräumen. Weiterhin finden sich Bildgedichte („Was der Regenwurm nachts macht“ (Arne Rautenberg), „Der Biber hat Fieber“ (Arne Rautenberg), „Das Aquarium bleibt heute geschlossen“ (Michael Augustin), „Angeln“ (Mathias Jeschke), „Das Prinzregentenpferdchen“ (Mathias Jeschke)), in denen der Inhalt in der entsprechenden typografischen Anordnung der Wörter zudem auf visueller Ebene abgebildet wird.

Ein Sonderfall unter den Bildgedichten stellt Mathias Jeschkes „Angeln“ dar. Die mittels typografischer Sonderzeichen senkrecht in den Text gesetzte Angelschnur bewirkt nämlich, dass sich aus einem Wort einer jeden

Verszeile jeweils zwei Bedeutungsebenen erschließen lassen. Und das hat zur Folge, dass in diesem Gedicht zwei Perspektiven dargestellt werden, je nachdem wie man die einzelnen Wörter − ohne oder mit trennender Angelschnur − liest. In der ersten Variante wird die Perspektive des Anglers eingenommen: BACH – HECHT – FANG. In Variante zwei liest man nur die Buchstaben auf der rechten Seite, die von der Angelschnur abgetrennt werden. Hierbei wird die Gefühlswelt des Hechtes wiedergegeben: Ach – Echt – ANG…ST. So lädt dieses Gedicht förmlich dazu ein, auf inhaltlicher und typografischer Ebene Parallelgedichte zu verfassen. Um einen aktuellen Diskurs aufzugreifen, könnte beispielsweise das Oberthema Klima- und Naturschutz ausgewählt werden.

Mit dem Gedicht „Absoluter Schafsinn“ (Arne Rautenberg) ist in der Anthologie auch ein wahrer Zungenbrecher enthalten, der beim lauten Aufsagen eine enorme Konzentration erfordert, gleichzeitig aber auch den Spaß am Jonglieren mit Worten, am lautreinen Sprechen vermittelt und das Rhythmusgefühl fördert. Auf klanglicher Ebene wird dies durch die zahlreich enthaltenen Alliterationen und Redundanzen unterstützt.

Jedes Gedicht wird von einer oder mehreren Illustrationen − teilweise im Collagestil − flankiert. Womit wir in der zweiten Phase des Projektes angelangt sind: An einem Wochenende im Sommer 2017 trafen sich die Bilderbuchkünstler*innen Nadia Budde, Julia Friese und Regina Kehn sowie Michael Roher im Malstudio der Internationalen Jugendbibliothek und illustrierten eine Auswahl dieser Tiergedichte. In der vom Münchener *Mixtvision* Verlag herausgegebenen Anthologie *Ein Nilpferd steckt im Leuchtturm fest. Allerlei Getier in Versen und Bildern* kann man die Ergebnisse dieser außergewöhnlichen, kreativen Zusammenkünfte nachlesen und visuell bestaunen. Flankierend fand in der Zeit vom 10.09.2018 bis 15.02.2019 in der Internationalen Jugendbibliothek eine Ausstellung zu diesem Projekt statt, die einen dokumentarischen Einblick in die Vorarbeiten, Skizzen und Originale zu den Tiergedichten und deren Illustrationen lieferte. Begleitend zur Ausstellung wurden Workshops für Schulklassen angeboten, in denen beispielsweise für den Grundschulbereich unter dem Motto „Druck dir ein Lieblingstier“ ein Zweizeiler zum eigenen Lieblingstier gedichtet wurde. Ein dazu passender malerischer Entwurf wurde anschließend mit Hilfe von Farben, Walze und Druckerpresse konserviert. Des Weiteren stand in einem anderen Workshop das Anfertigen von Tiermasken auf dem Programm, das in einer Tierparade endete. Für etwas ältere Schülerinnen und Schüler bestand das Angebot darin, zu neu zusammengesetzten Tiernamen Verszeilen zu verfassen und dieses Gedicht anschließend zu illustrieren: Dabei wurde auf einen Mix aus Collage, Abdruck und Zeichnung gesetzt.[1]

Doch dieser äußerst kreative und handlungs- und produktionsorientierte Umgang mit den Tier-Gedichten, die auf das Spiel mit Sprache und die Visualisierung setzen, stellt nur eine kleine Auswahl dar, wie mit Kindern und Jugendlichen Poesie begegnet werden kann.

Im Folgenden sollen weitere Möglichkeiten – teilweise auch unter Verwendung von digitalen Medien – vorgestellt werden:

Einen lautmalerischen Poesiefilm mit der App iMovie (iOS-Apple) erstellen

Arne Rautenbergs onomapoetisches Gedicht „Gebet auf der Arche Noah“ besteht überwiegend aus Tiergeräuschen. Anhand dieser können die Rezipientinnen und Rezipienten zunächst einmal herausfinden, welche Tiere sich auf der Arche Noah befinden. Diese werden notiert:

GEBET AUF DER ARCHE NOAH

oink-oink-schnurr-schnurr summ zwitscher
gack-gack-gack miau gurr fieps-fieps
rrroaaarrr- rrroaaarrr maunz-maunz
rööohr guru ahuuu-hu
krah-krah meck-meck krah-krah tschilp-tschilp
u-huuu nag-nag-nag wau i-aah kiwitt
quak-quak-quak-quak gock-gock-gock zirp
grunz-grunz-grunz muh-muh-muh bäh-bäh-bäh wüüü-ü-ü
trööot kuckuck muck-muck-muck töörööörööö
blubb-blubb schnatt-schnatt-schnatt tsss put-put-put-put
mäh-mäh fauch-fauch a-huuuu-uuuuuh
grrr wuff kikeriki bssssst mäh-mäh-mäh

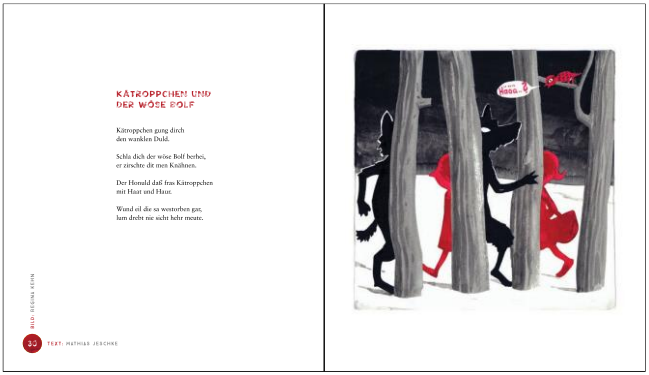
amen (ebd., S. 86)

Wie in Antje Damms 2020 erschienenem Bilderbuch *Füchslein in der Kiste* können die Schülerinnen und Schüler die sich in den Versen versteckten Tiere nun im comicartigen Stil aufzeichnen, ausmalen und anschließend so ausschneiden, dass man diese wie in einer Pop-up-Szenerie aufstellen kann. Alternativ könnte man die Tiere im Werkunterricht aus Ton selbst herstellen oder auf vielleicht im Haushalt vorhandene tierische Spielfiguren zurückgreifen. Die Arche Noah kann mit braunen Bastelbögen aus Pappe hergestellt und das Meer mit Hilfe von durchsichtiger oder blauer Folie simuliert werden. Nun können die Tierpaare an verschiedenen Orten auf der Arche Noah positioniert und abfotografiert werden. Diese einzelnen Fotos werden für den Poesiefilm verwendet. Dafür können diese in das Album der App *iMovie* importiert werden. Nachdem die Abfolge der Fotos bestimmt ist und diese als Sequenz in den zu produzierenden Film eingefügt wurden, können noch Feineinstellungen wie die unterschiedliche Anzeigedauer und die über die Fotos fahrende Kameraperspektive und ggf. eine Musikuntermalung vorgenommen werden. Die Geräusche der einzelnen Tiere können nun in einem weiteren Schritt durch

die im Programm vorhandenen Toneffekte eingespielt oder aber selbst eingesprochen werden. Alternativ kann man die Lautworte, die im Gedichttext vorkommen, auch mit einem Textfeld direkt in die einzelnen Filmsequenzen hineinschreiben, so dass diese im Film schriftlich visualisiert werden. Mit diesem handlungs- und produktionsorientierten Verfahren entsteht ein ansprechender Poesiefilm, der das Gedicht seitens der ausführenden Personen auf vielfältige Weise stimmlich und visuell zu adaptieren bzw. interpretieren vermag.

Wechstabenverbuchselei – Ein Parallelgedicht zu „Kätroppchen und der wöse bolf“ verfassen oder ein Märchen-Gedicht-Puzzle lösen

Der Lyriker, Lektor, Übersetzer und Bilderbuchautor Mathias Jeschke hat sich bereits ausführlich in seinen beiden Bilderbüchern *Der Wechstabenverbuchsler* (2011) und *Der Wechstabenverbuchsler im Zoo* (2013), die mittlerweile als gelungene Hörspieladaptionen vorliegen, der Vertauschung von Buchstaben angenommen. Lesen Kinder diese Zeilen bzw. werden ihnen diese vorgelesen, dann fördert das nicht nur das kreative Experimentieren mit Sprache, sondern auch das phonologische Bewusstsein. Zudem können sich Kinder als Wortdetektive fühlen, da sie die vertauschten Buchstaben herausfinden und an die richtige Stelle setzen müssen. Dies stellt eine spannende und spielerische Möglichkeit dar, um auf die Regelhaftigkeit von Sprache hinzuweisen. In Anlehung an das in der Anthologie präsentierte Gedicht „Kätroppchen und der wöse bolf“ (Mathias Jeschke) können die Schüler*innen ein Parallelgedicht zu einem Märchen eigener Wahl schreiben.


KÄTROPPCHEN UND
DER WÖSE BOLF

Kätroppchen gang dirch
den wanklen Duld.

Schla dich der wöse Bolf berbei,
er ziechte dir men Knäthen.

Der Honald daß frss Kätroppchen
mit Haut und Haut.

Wund eil die sa wonterben gat,
lam dreht nie sieht hehr meate.

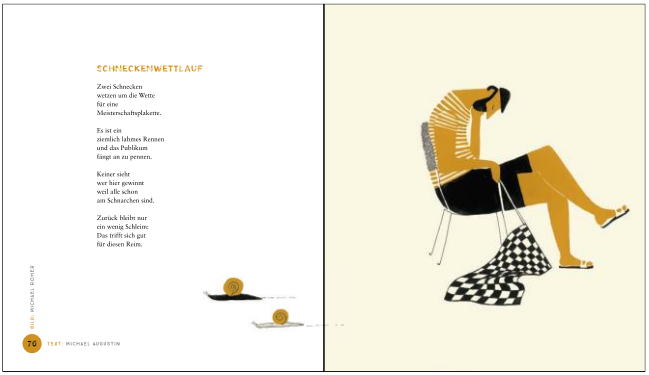
BILD: REGINA KEHN

30 TEXT: MATHIAS JESCHKE

Anschließend können die Ergebnisse vorgetragen werden und die Kinder dürfen herausfinden, um welches Märchen es sich handelt. Idealerweise geht dieser Methode eine Unterrichtseinheit zum Thema Märchen voraus. Falls das Verfassen von Gedichten noch eine zu große Herausforderung darstellt, kann auch ein von der Lehrkraft erstelltes Parallelgedicht (z. B. „Bie Dremer Madtkusistanten“, „Gänsel und Hretel“, „Bie wölfz drüber“) in einzelne Verse zerschnitten in einem Briefumschlag ausgehändigt werden. Die Kinder sollen dann versuchen, aus diesem Versfragment-Puzzle ein Märchen-Gedicht zu erstellen.

Vertonen und Visualisieren eines Gedichts mit den Apps *Garageband* und *Book Creator* für iOS-Apple

Michael Augustins „Schneckenwettlauf“ deutet bereits im Titel auf einen Gegensatz hin, der auf die Geschwindigkeit anspielt: Die Weichtiere gehören nun einmal nicht zu den schnellsten Tieren und daher erscheint ein Wettlauf nahezu absurd.



SCHNECKENWETTLAUF

Zwei Schnecken
wetzen um die Wette
für eine
Meisterschaftsplakette.

Es ist ein
ziemlich lahmes Rennen
und das Publikum
fängt an zu pennen.

Keiner sieht
wer hier gewinnt
weil alle schon
am Schnarchen sind.

Zurück bleibt nur
ein wenig Schleime:
Das trifft sich gut
für diesen Reim.

BILD: MICHAEL DOBER

70 TEXT: MICHAEL AUGUSTIN

Um das langsame Tempo des Wettkampfes zu betonen, könnte das Gedicht in verschiedenen Sprechtempi vorgetragen werden. Dieses lässt sich auch mit Applikationen auf digitalem Weg effektvoll umsetzen. Mit Hilfe der *Garageband*-App können beispielsweise nicht nur kinderleicht Musikstücke mit den verschiedensten Instrumenten (z. B. Schlaginstrumente, diverse Gitarren oder Streichinstrumente (Cello, Geige, Kontrabass etc.) sowie Tasteninstrumente (Klavier, Keyboard)), die von der App bereitgestellt und von dem/der Nutzer*in bedient werden können, aufgenommen werden, sondern diese verfügt ebenfalls über einen Audio-Recorder, so dass auch Stimmaufnahmen möglich sind. Darüber hinaus bietet diese Aufnahmefunktion nicht nur diverse Verfremdungsoptionen, sondern auch Tempovarianten an. Auf diese Weise kann das vorliegende Gedicht sehr facettenreich – und auf Wunsch – zudem auch mit Musikuntermalung eingesprochen und aufgenommen werden.

Audioaufnahmen und eine passende Musik- bzw. Geräuschuntermalung sind auch mit der im digitalen Schulkontext immer beliebter werdenden *Book Creator*-App möglich. Diese Applikation bietet darüber hinaus den Vorteil, dass neben den Soundoptionen und dem Anzeigen des Gedichts sogar auf kreative Art und Weise die einzelnen Verse bzw. Strophen in Comicpanels visualisiert werden können. Ohne viel Aufwand und in relativ kurzer Zeit kann auf digitalem Weg ein ganzes Materialienheft in Einzel- oder Partnerarbeit zu dem Gedicht erstellt werden, das sich optisch sehen lassen kann. Wie auch bei allen anderen publizierfähigen Beiträgen ist es wichtig, die Quellenangaben mit zu vermerken, um keine Urheberrechte bzw. Lizenzen zu verletzen. Soll dieses Materialheft beispielsweise veröffentlicht werden, muss vorher eine Genehmigung des Verlags eingeholt werden.

Rundum gelungen: ein weiterer Stern am Lyrikhimmel

Wie anhand dieser Beispiele gezeigt werden konnte, bietet die überaus gelungene und humorvolle Anthologie *Ein Nilpferd steckt im Leuchtturm fest* eine Vielzahl von Möglichkeiten an, kreativ oder handlungs- und produktionsorientiert sowie auf digitalem Weg mit den Tiergedichten zu „hantieren“, um auf diese Weise den virtuosen Umgang mit Sprache zu fördern und die Lust an der Poesie zu wecken. Die zu Beginn zitierte Zielsetzung des Projekts ist folglich mit diesem wunderbaren „Bestiarium“ erfüllt worden. Da aber auch Erwachsene voll und ganz auf ihre Kosten kommen, hätte man den Adressatenbezug im Zusatz ruhig auch weiter fassen können, beispielsweise „Tiergedichte für Groß und Klein“.

Anmerkungen

[1] vgl. Ein Nilpferd steckt im Leuchtturm fest. Allerlei Getier in Versen und Bildern. NEUE Workshops für Schulklassen. September 2018 bis Mitte Februar 2019 https://www.ijb.de/fileadmin/Daten/Pdfs/Workshops_Lyrik.pdf [01.03.2021].

Primärliteratur

- Ein Nilpferd steckt im Leuchtturm fest. Tiergedichte für Kinder. Hg. von Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung, Stiftung Internationale Jugendbibliothek und Stiftung Lyrik Kabinett. München 2018.
- Jeschke, Mathias: Der Wechstabenverbuchsler. Köln 2011.
- Jeschke, Mathias: Der Wechstabenverbuchsler im Zoo. Köln 2013.

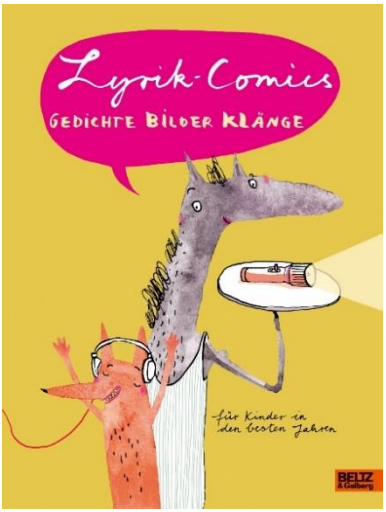
Sekundärliteratur

- Schulklassenprogramm. NEUE Workshops für Schulklassen zu der Anthologie *Ein Nilpferd steckt im Leuchtturm fest.* Hg. von Internationale Jugendbibliothek München. Online unter: https://www.ijb.de/fileadmin/Daten/Pdfs/Workshops_Lyrik.pdf [01.03.2021].

„Mit Gedichten lässt sich spielen“ Lyrik lesen, sehen und hören

// Nadine J. Schmidt, AJuM NRW //

Lyrik mal wirklich anders



Ein literarisch-musikalisch-künstlerisches Gesamtkunstwerk der besonderen Art präsentiert Stephanie Schweizer mit ihrer multisensorisch aufbereiteten Anthologie, die im Jahre 2019 erschienen ist und Kindern auf vielseitige Weise Lust auf Lyrik machen soll. In der transmedialen Lyrik-Sammlung werden insgesamt neunzehn Gedichte von weniger bekannten, aber auch von kanonisierten Lyriker*innen aus unterschiedlichen Jahrhunderten und Jahrzehnten wie Mascha Kaléko, Christian Morgenstern, Sarah Kirsch, Manfred Mai, Ernst Jandl oder auch Joachim Ringelnatz außergewöhnlich vielseitig, innovativ und multimodal interpretiert. Insgesamt neun Illustrator*innen und vier Musiker*innen beteiligten sich daran, „Texte in Bilder, Bildergeschichten, in Farben, Formen und Figuren“ (Vorwort) zu verwandeln und den schriftsprachlichen Codes damit eine ganz besondere Interpretation zu verleihen. So erfährt beispielsweise der Gedichttext „das wuuhuu“ von Arne Rautenberg eine eigene, raffiniert angelegte und humorvolle Deutung: Das im Schrifttext nicht näher spezifizierte Etwas (von der Lautstruktur her erinnert es an ein Gespenst) wird im Comic als gar nicht so gefährlich aussehendes, aber sich im schwarzen Dunkel umhertreibendes, dickliches Monster dargestellt, das am Ende „schrumpft“ und im unsichtbaren Zustand von einer Henne verschluckt wird, die dann wiederum das „wuuhuu“ als helles Ei legt (vgl. Gedicht 4, o. S.). Dass das „wuuhuu“ von einer weißen Henne verschlungen wird (das Huhn stellt ein Symbol für den nahenden Morgen und den Neuanfang dar), wird allerdings nur auf der Bildebene vermittelt, sodass hier das visuelle

Verweilen einen zusätzlichen ästhetischen Genuss verspricht, der über den ‚reinen' Schrifttext weit hinausgeht.

Das Textkonglomerat ist auffallend mannigfaltig. Märchengedichte, experimentelle Nonsens-Lyrik, Liebesgedichte, Naturlyrik: Die Auswahl ist beachtlich und lädt die Rezipient*innen zum intensiven Betrachten, Suchen, Entdecken und individuellen Favorisieren ein. Jedes Gedicht ist zunächst ganz ‚traditionell', so wie man es aus Anthologien kennt, auf einer Seite abgedruckt. Auf den folgenden Seiten wird das Gedicht dann von den beteiligten Illustrator*innen visuell interpretiert. Dies geschieht auf eine je individuelle und kreative Art und Weise: Ob in Panels unterteilte Bildergeschichten im Comic-Stil (wie bei Jutta Richters „Heute bin ich wild und böse"), doppelseitige großformatige Bilder mit Textfragmenten (vgl. etwa „Die Seifenblase" von Joachim Ringelnatz) oder kleinere Einzelbilder, die durch eine Textschlange verbunden werden (vgl. „Berliner Spruch", unbekannter Verfasser) – alles ist dabei. Der hochwertige, farbintensive bildnerische Stil und die bildnerische Technik der visuellen Interpretationen sind ebenfalls sehr unterschiedlich: Sie reichen von Aquarellemalereien und Buntstiftzeichnungen, Collage und Fotographie bis hin zu computerbasierten Illustrationen und Bildbearbeitungen (u.v.m.). Hier wird aus der ganzen Bandbreite an visuellen Gestaltungsmöglichkeiten geschöpft.

Zusätzlich ist ein Großteil der Gedichte (insgesamt elf von neunzehn Lyriktexten) auch mit Gesang, Akkordeon, Cello und vielen weiteren Instrumenten klangvoll vertont worden. Die Ergebnisse der auditiven Umsetzung können auf der Website des Verlags vollständig und kostenfrei angehört werden (vgl. Beltz-Verlag 2019). Die Lieder sind durch ihren eingängigen Rhythmus und ihren ausdrucksvollen Gesang zum Mitsingen und Mitbewegen bestens geeignet, wodurch sich zusätzliche Anknüpfungsmöglichkeiten für den Musikunterricht ergeben. Dies wiederum führt zu einer ganz unterschiedlichen, multisensorisch variablen Wahrnehmung der Texte. Einzelne Produktionen wie das erste *Gedicht des Bandes* – „auf den Fels sollte man hinauf" von Michael Hammerschmid – sind im Dreiklang von Bild, Text und Musik auch als Gesamtkunstwerk online zu rezipieren: Auf den Seiten des Videoportals YouTube ist eine frei zugängliche Version zu finden, in welcher der Text in voller Länge musikalisch von Lionel Tomm und visuell von Claudia Weikert interpretiert wird (vgl. Hammerschmid 2019 oder Weikert o. J.).

Lyrik transmedial! Didaktisch-methodische Reflexionen

Um Kindern Lust auf Lyrik zu machen und handlungs- und produktionsorientierte Zugänge zu dieser Gattung zu initiieren und zu ermöglichen, eignet sich die Lyrik-Comic-Sammlung in besonderem Maße: Der Band macht es vor! Und das Spiel mit verschiedenen Darstellungsformen und Inszenierungsmedien sollte nur der Anfang eines kreativen, spielerischen Umgangs mit Gedichten sein, kann es doch vielfältige Anreize für literarische (produktive) Anschlusshandlungen geben. Besondere Ideen für die unterrichtliche

Umsetzung in der Grundschule werden unter dem Motto „Lyrik-Comical“ auf der Homepage des „Deutschen Jugendliteraturpreises“ geboten, für den das Buch nominiert war:

> Z. B. können die Kinder selbst Bilder zu Gedichten malen und sie szenisch verwenden. Sie können die Gedichte selbst vertonen oder die bestehenden Lieder einüben und chorisch präsentieren. Sie können auch den Weg von der Musik zum Comic oder zum Gedicht nehmen. Vielleicht bietet sich die Möglichkeit, alle erarbeiteten Präsentationen […] gemeinsam als „Lyrik-Comical“ aufzuführen. (Huhn / Mehrmann 2020, S. 19)

Methodisch-didaktische Vorschläge wie diese spiegeln wider, dass die Anbahnung vielfältiger Kompetenzen mit diesem Buch realisiert werden kann (v. a. im Kompetenzbereich „Texte erschließen“; KMK-Standards 2005, S. 12), denn die Kinder lernen nicht nur lyrische Texte kennen, sie schulen auch beim Hören ihre Vorstellungskraft, gehen handelnd mit literarischen Texten um (z. B. auch über Verfahren der szenischen Interpretation) und wirken – bei größer angelegten Projekten – sogar bei szenischen Aufführungen mit.

Ein grundlegendes Ziel mit Blick auf den Einsatz des Buches im Unterricht sollte es also sein, ausgewählte (Lieblings-)Gedichte für die Kinder multimodal wahrnehmbar zu machen. So können einzelne Texte zum Beispiel vorgetragen/vorgelesen oder vorgespielt werden, um dann gemeinsam oder in Einzelarbeit zu überlegen und zu experimentieren, wie diese Gedichte in andere Darstellungsformen zu übertragen sind. Mit Blick auf das literarische Lernen in der Grundschule wird damit auch ersichtlich, dass es nicht beim ‚sturen‘ Auswendiglernen und Aufsagen von Gedichten in der Grundschule bleiben sollte (dies geschieht leider noch allzu häufig), denn Lyrik hat viel mehr zu bieten. Kindern diese Erfahrungsmöglichkeiten zu verwehren, wird der lyrischen Gattung bei Weitem nicht gerecht.

Ein interessanter Einstieg im Unterricht ist des Weiteren über die rhetorische Frage auf dem Vorsatzpapier möglich: „Weißt du das nicht, das ein Gedicht so was wie eine Taschenlampe ist?“ Diese metaphorische Umschreibung trifft es sehr gut: Wenn lyrische Texte wie Taschenlampen sind, dann können sie etwas Verborgenes sichtbar machen, etwas hell anleuchten, damit es erkennbar wird. Sie bringen Licht ins Dunkel und helfen in der Nacht und in der Finsternis. Licht symbolisiert Wärme, bringt Erkenntnis und in der Bibel ist das „Licht des Lebens“ das göttliche Licht des „ewigen Lebens“. Gedichte können innere Gefühle, Gedanken, Ängste, Zweifel und tiefe Sehnsüchte nach außen transportieren, sozusagen sprachlich ‚sichtbar‘ machen. Sie sind ein ‚inneres Sprachrohr‘ und stellen höchst subjektive Gebilde und Empfindungen in einer verdichteten Sprache dar, die Licht auf Menschen wirft und ihnen eine eigene Stimme verleiht. Somit tragen

Gedichte auch zu Empathie, Fremdverstehen oder zur Selbstreflexion und zum befreienden Sich-Aussprechen (v. a. von diversen Gefühlen) bei. Über zum reflektierten Nachdenken animierende Fragen wie zum Beispiel „Wie fühlt sich das lyrische Ich im Gedicht?“ können Lehrer*innen in einem literarischen Gespräch interessante Reflexionen in Gang setzen.[1]

Zu veranschaulichen ist dieses didaktische Potential insbesondere anhand der Gedichte „Rumpelstilz sucht Freunde“ von Gerald Jatzek, „Manchmal“ von Manfred Mai und „Heute bin ich wild und böse“ von Jutta Richter. In „Rumpelstilz sucht Freunde“ beispielsweise bekundet das lyrische Ich in Anlehnung an das bekannte Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm: „Ach, wie dumm, dass niemand weiß, / dass ich Rumpelstilzchen heiß.“ Denn offenbar ist es, wie in der ursprünglichen Fassung, ironischerweise nicht „gut“, sondern im Grunde genommen sogar sehr „dumm“, dass niemand seinen Namen kennt, weil damit Einsamkeit, Langeweile und Trostlosigkeit einhergehen. So will das Rumpelstilzchen daher auch nicht mehr „verweilen“ und deshalb schreibt es diese Zeilen: „Damit nun ein jeder weiß, / dass ich Rumpelstilzchen heiß“ (Gedicht 10, o. S.). Wenn mit Schüler*innen gemeinsam überlegt wird, wie derartige Gefühle des Rumpelstilzchens mit Blick auf das Zeichnen von Mimik und Gestik visuell umgestaltet werden können oder wie sich die Musik diesem Inhalt ‚anpassen‘ könnte, dann kann damit eine ästhetische Sensibilisierung in Gang gesetzt werden, die in der literarischen Sozialisation für die Rezeption verschiedener Kunstwerke immer wieder von besonderer Relevanz ist. Der Lyrik-Comic unterstreicht die Gefühle des Rumpelstilzchens auf eine gekonnte und sehr eigene Art und Weise: Sind es erst Trauer, Resignation und Hoffnungslosigkeit, die dominieren, so schneidet es sich am Ende seinen langgewachsenen Bart ab und tritt wütend auf diese Haare, die symbolisch für die lange Zeit stehen, die es mit Warten und Langeweile vergeudet hat. Der schnelle, rasante Rhythmus am Ende des Liedes von Merle Weißbach unterstreicht diese Interpretation noch einmal musikalisch und die aufbrausende, tobsüchtige Art des Rumpelstilzchens kann folglich mit Hilfe der klangvollen Stimme von Weißbach ‚hörbar‘ gemacht werden.

Sehr zu empfehlen ist die Gedichtsammlung auch für die Arbeit im Förderschwerpunktbereich, da durch das visuelle und auditive Erleben auch diejenigen Kinder, die sich mit dem Schreiben und Lesen noch schwertun oder sich unmittelbar am Anfang des Schriftspracherwerbs befinden, mit eingebunden werden können, denn die Werke sind, wenn das Visuelle und/oder Akustische in den Vordergrund gerät, „unabhängig von der jeweiligen Schreib-, Sprach- und Textlesekompetenz“ (Krichel 2020, S. 8) zu rezipieren. Die Erschließung auch literarästhetisch komplexer bzw. anspruchsvoller multimodaler Verbünde und das In-Gang-Setzen ästhetischer Lernprozesse ist damit auch für Kinder mit Förderbedarf möglich: „Kinder, denen der Zugang zur Schriftsprache noch schwerfällt, verfügen im Grundschulalter bereits in

höherem Maße über eine gewisse Fähigkeit, sich in visuell-ästhetischen Bildwelten zurechtzufinden, diese selbst zu nutzen und mit deren Hilfe fiktionale Geschichten zu erzählen“ (ebd.). Ohnehin können literarische Lernprozesse ebenfalls im Förderschwerpunktbereich sinnstiftend initiiert werden, denn literarisches Lernen ist auch mit Blick auf die spezifischen Herausforderungen in inklusiven Lerngruppen durchaus möglich: „Inklusiver Deutschunterricht ist ein Unterricht, der anspruchsvolle sprachlich-literarische Angebote zum Ausgangspunkt des Lernens macht“ (Naugk u. a. 2016, S. 58). So gibt das Buch leseschwächeren Kindern, Kindern unterschiedlichen Alters und unterschiedlichsten Lernvoraussetzungen (darunter auch die Förderschwerpunkte Hören und Sehen, geistige Entwicklung oder soziales und emotionales Lernen) die Chance, qualitativ hochwertige Literatur zu genießen und ästhetisch ambitionierte Werke kennenzulernen. Kinder mit einer Sehschwäche oder einer vollständigen Erblindung können beispielsweise die Gedichte über das Ohr aufnehmen und stark hörbeeinträchtigte Kinder wiederum haben die Möglichkeit, den Text über Bild und Schrifttext zu rezipieren. Es kann also mit Differenzierungen unterschiedlichster Art im Unterricht sinnvoll gearbeitet werden.

Sehr leseschwachen Kindern oder Kindern, die noch nicht lesen können, wird es darüber hinaus ermöglicht, sich von der Musik und den Comic-Bildern inspirieren zu lassen und antizipierend zu überlegen, was das Gedicht thematisieren könnte. Die Lehrkraft hat dann im Anschluss die Möglichkeit, den Text sinngestaltend – mit oder ohne visuelle bzw. auditive Hintergrundgestaltung – vorzutragen. Der Text-Bild-Hör-Verbund kann in allen Grundschulklassen gewinnbringend und auf vielfältige Weise genutzt werden. Mit Blick auf die Möglichkeit einer visuellen und auditiven Wahrnehmung der Gedichte liegt damit ein beachtenswertes Potential für inklusive Lerngruppen bereit.

Anmerkungen

[1] Vgl. hierzu auch in den KMK-Standards 2005, S. 12: „bei der Beschäftigung mit literarischen Texten Sensibilität und Verständnis für Gedanken und Gefühle und zwischenmenschliche Beziehungen zeigen“ // „eigene Gedanken zu Texten entwickeln, zu Texten Stellung nehmen und mit anderen über Texte sprechen“.

Primärliteratur

- Hammerschmid, Michael: auf den fels sollte man hinauf. Illustriert von Claudia Weikert. Vertont von Lionel Tomm. Aus dem Buch Lyrik-Comics. Unter: https://www.youtube.com/watch?v=zPezEWtDdaA [Stand: 22.02.2021].
- Schweizer, Stephanie (Hg.): Lyrik-Comics. Gedichte, Bilder, Klänge. Für Kinder in den besten Jahren. Weinheim 2019.
- Weikert, Claudia: Lyrik-Comics. Unter: http://www.claudiaweikert.de/Lyric-Comics [Stand: 25.02.2021].

Sekundärliteratur

- Huhn, Bettina / Mehrmann, Birgit 2020: Praxisseminarreihe „Preisverdächtig!“ zu den nominierten Büchern des Deutschen Jugendliteraturpreises 2020. Workshop Kinderbuch. Unter: https://www.jugendliteratur.org/_files_media/djlp_titel_pdf/4221.pdf [Stand: 22.02.2021].
- Krichel, Anne: Textlose Bilderbücher. Visuelle Narrationsstrukturen und erzähldidaktische Konzeptionen für die Grundschule. Münster 2020.
- Naugk, Nadine / Ritter, Alexandra / Ritter, Michael / Zielinski, Sascha: Deutschunterricht in der inklusiven Grundschule. Perspektiven und Beispiele. Weinheim/Basel 2016.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) 2005: Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004. München 2005.
- Stichnothe, Hadassah: Schweizer, Stefanie: Lyrik-Comics. Gedichte, Bilder, Klänge. Unter: https://kinderundjugendmedien.de/index.php/literaturkritiken/4248-schweizer-stefanie-lyrik-comics-gedichte-bilder-klaenge [Stand: 22.02.2021].
- Verlag Beltz & Gelberg: Lyrik-Comics. Unter: https://www.beltz.de/kinder_jugendbuch/themenwelten/lyrik_comics.html [25.02.2021].

3 Lyrik-Werkstatt hautnah

// Von Gedichten und Kindern. //

Ich will spielen, sagte die Maus

// Uwe-Michael Gutzschhahn //

Das Ganze begann mit einer Erinnerung. Meine Mutter hatte mir erzählt, dass ich als Kind alles Mögliche umgedichtet hätte, was mir als Acht- bis Zehnjähriger an Versen in die Finger kam. Warum ich bei meinen Gedichtumbauten unbedingt Mäuse einschleusen wollte, kann ich nicht mehr sagen. Genauso wenig weiß ich, ob die Mäuse der Grund für die Neufassungen waren.

Als ich vor Jahren die ersten Lyrik-Workshops mit Kindern machte, fielen mir die Mäuse wieder vor die Füße und ich räumte ihnen erneut Platz in der Dichterwerkstatt ein:

Ich will spielen, sagte die Maus
und lief aus dem Haus.
Aber es spielte niemand mit ihr,
kein einziges Tier.

So beginnt mein „poetologisches“ Eingangsgedicht für den Band MÄUSEKINO, in dem ich viele der Texte gesammelt habe, die in meinen Workshops mit Kindern entstanden sind. Die Grundidee für die Workshops war das Spielen mit Sprache. Ich wusste, dass es das war, was mich als Kind zum Dichten animiert und an dem Gewerkel fasziniert hatte:

Es war einmal und is(s)t nicht mehr
‘ne Maus mit ihrem Teddybär.
Sie aß gern Käse, er aß Wurst,
am Ende hatten beide Durst.
Die Maus sprang in ein Glas mit Wein,
das war dem Teddybär zu klein.
Und weil die Maus ertrunken ist,
hat sie der Teddybär vermisst.

Ich habe den Volksgut-Vers „Es war einmal und ist nicht mehr / ein ausgestopfter Teddybär, / der trank stets Milch und aß gern Brot, doch eines Tages war er tot“ nicht einfach bloß um ein paar Zeilen erweitert, sondern als erstes dem Teddy mal meine obligatorische Maus an die Hand gegeben und die zwei zu einem eigenwilligen, ziemlich ungleichen Paar vereint. Am Ende ist es die Maus, die ertrinkt, und der Teddybär, der um sie trauert. War der Bär ein alter ego von mir? Oder spielte der Maustod gar nicht die

große Rolle, sondern viel mehr das Funktionieren der kleinen Versfolge, die auf Teile der Ur-Version zurückgreift, zum Beispiel den Tod? Ich glaube, es war für mich nicht so wichtig, wer in dem Gedicht ertrank und starb, sondern vor allem, dass die Geschichte im Rhythmus der Urzeilen zwischen den Reimwörtern aufging.

Im Gedicht geht es oft um das Spielen mit Lauten. Ich wollte den Kindern in meinen Workshops zeigen, was sich aus dem Rhythmus (oder der Metrik) und dem Reim in der Sprache entwickeln lässt und wie sich aus der Suche nach akustischen Gleichklängen ganz neue Bilder, neue Vorstellungen ergeben können, in denen die Sätze nicht mehr bloß das Reale abbilden, sondern die Welt womöglich komplett auf den Kopf stellen. Es geht darum, mit den Wörtern wie mit Legosteinen zu spielen.

Wenn man im Workshop maximal eine Doppelstunde Zeit hat und am Anfang erst mal eine Weile Gedichte vorträgt, um den Kindern ein Gefühl von dem zu geben, was Sprache kann, hat es wenig Sinn, in die Runde zu fragen, ob jemand eine Idee für ein Gedicht hat. Auch da haben sich die Mäuse als Einstiegshelfer bewährt: „Wir machen jetzt ein Gedicht, in dem es um eine Maus geht.“ Wenn man das sagt, kann man staunen, wie schnell Kinder sämtliche Reimwörter auf „Maus“ parat haben und mit ihnen eine – leider – immer sehr ähnliche Geschichte stricken. Ich habe das eine Weile ausprobiert. Ein typisches Beispiel:

Es war einmal eine Maus,
die lebte in einem Haus.
Manchmal besuchte sie ein Strauß,
der kam sogar in ihr Haus.
Auf seinem Kopf saß ‘ne Laus,
die fühlte sich wohl bei der Maus.
Sie blieb bei ihr im Haus
und klatschte vor Freude Applaus.

Es ist das Standardgedicht, das man in jeder Klasse blitzschnell gezaubert hat. Nur dass das Immergleiche keine echte Herausforderung ist. Was sich so schnell finden lässt und in jeder Schule unwissentlich kopiert werden kann, führt nicht wirklich zum Dichten, sondern ist nur eine erste Fingerübung.

Eine echte Herausforderung ist es dagegen, mit den gleichen Reimwörtern wie oben ein richtig langes Gedicht zu bauen, das eine viel umfassendere Geschichte erzählt. Die Form des sogenannten Einreimgedichts ist deshalb spannend, weil sie automatisch zwingt, einen Ablauf zu erzählen. Das habe ich mal mit einer 4. Klasse der Herderschule in Esslingen probiert. Und am Ende kam diese Geschichte heraus:

Es war einmal eine Maus,
die besuchte ein Vogel Strauß.

Der Strauß kam sogar in ihr Haus,
schenkte ihr einen Blumenstrauß,
doch er trug auf dem Kopf eine Laus.

Die Laus fand es schön in dem Haus
und verliebte sich in die Maus.
Sie sagte: Nie geh ich hier wieder raus!
und sprang aus den Federn vom Strauß
mitten ins Fell der Maus.

Aus Liebe saugte die Laus
ihr das Blut aus den Adern heraus.
Doch die Maus hielt die Liebe der Laus
beim besten Willen nicht aus.
Sie schimpfte laut mit dem Strauß:

Wen schleppst du mir da ins Haus?
Ich mag bei mir keine Laus!
Nimm deinen Blumenstrauß
und verschwinde von hier, o Graus,
mit deiner blutsaugenden Laus.

Da zog ganz traurig der Strauß
die Laus aus dem Mausfell heraus
und war schon fast aus dem Haus,
da gab zum Abschied die Maus
einen Kuss ihrem Freund, dem Strauß.

Plötzlich beginnt die Geschichte zu leben. Und sie nimmt Geschwindigkeit auf, weil das Reimwort nicht nur am Zeilenende auftaucht, sondern auch manchmal in den Zeilen selbst, insgesamt 26-mal, allein in der Schlussstrophe achtmal. Jetzt agieren die Figuren Maus, Laus und Strauß, es kommt zum Streit zwischen Strauß und Maus um die Laus. Und dieser Streit ist sehr einsehbar. Das Gedicht, das die Kinder mit mir zusammen aus der Ursprungsidee einer der Schülerinnen gebaut haben, benutzt die gleichen Reime und kann doch viel, viel mehr. Die Kinder waren völlig erstaunt, was ihnen da plötzlich gelungen war.

Um dieses Staunen geht es. Wenn Erwachsene gelegentlich kritisch bemängeln, dass es doch in dem Buch MÄUSEKINO immer nur um eine Maus gehe und warum ich nicht verschiedene Sujets ausgewählt hätte, kann ich das mit dem Satz eines der Kinder, die an dem Buch mitgearbeitet haben, parieren: „Das ist so spannend zu sehen, wie viele völlig

verschiedene Gedichte man zu dem Wort ‚Maus' schreiben kann." Da ist es wieder, dieses Staunen über die Möglichkeiten der Sprache, die Kinder beim Dichten erleben.

Natürlich ging das nur, indem ich nach den ersten Workshop-Erfahrungen, als wir die Grenzen des Reimworts „Maus" ausgelotet hatten, die Kinder von ihrer Standardschiene herunterholte und eine Zusatzforderung stellte, indem ich sagte: „Die Maus muss (soll) in unserem Gedicht nicht Reimwort sein und sie muss auch nicht die Hauptfigur werden oder eine lebende Maus. Es soll nur das Wort „Maus" vorkommen." Auf einmal weiteten sich die Möglichkeiten.

So kamen wir in der Montessorischule in Neuruppin auf die Idee einer Spielzeugmaus. Und diese Spielzeugmaus wird von allen anderen Tieren verschmäht. Jetzt bilden die anderen Tiere die Reimwörter: Löwe, Möwe, Affe, Giraffe, Aal, Wal. Die Maus tritt total in den Hintergrund (sie wird ja verschmäht) und wird eigentlich nur ganz am Anfang in der Eingangszeile genannt. Die Kinder durften nach dem Workshop weiterschreiben und mir später ihr Gedicht zeigen. Die zehnjährige Elise Winter habe ich deshalb ins Buch aufgenommen, weil sie ein eigenes Bauprinzip erfunden und es im Gedicht konsequent durchgezogen hat. Das Gedicht ist sehr lang und geht über drei Buchseiten, deshalb zitiere ich es hier nur in einem Ausschnitt:

Eine kleine Aufziehmaus
lag allein im Hinterhaus.

Keiner kam zu ihr,
nicht ein einziges Tier.

Nicht der brüllende Löwe,
nicht die kreischende Möwe.
Nicht die große Giraffe,
nicht der Bananen schlingende Affe.
Nicht die kleine Laus,
nicht die echte Maus.

Keiner kam zu ihr,
auch kein anderes Tier.

Nicht der zitternde Aal
oder der blaue Wal.
Weder der schöne Buntspecht
noch der flinke Seehecht.
Nicht der süße Dingo,
auch kein rosa Flamingo.

Keiner kam zu ihr,
wirklich gar kein Tier.

Weder der schwarze Panther
noch der weiße Ganter.
Nicht die lila Kuh
und schon gar nicht das Gnu.
Nicht das Känguru,
auch kein Kakadu.

Keiner kam zu ihr,
überhaupt kein Tier. […]

Das ist knapp die Hälfte des Gesamttextes, der mit der Schlussstrophe endet: „Nur der kleine Klaus, / der fand sie im Hinterhaus. / Er sah das Aufziehtier / und nahm es mit um vier.“ Elise war es extrem wichtig, die Zwischenverse über die nicht besuchte Spielzeugmaus ganz gleichmäßig zu verteilen – immer genau nach drei Reimpaaren, also sechs Tieren. Interessant dabei ist nicht nur, wie viele Tiere durch die Suche nach einem Reim gefunden wurden (insgesamt 36), sondern auch, welche Attribute sie den Tieren manchmal zuwies: der Bananen schlingende Affe, die lila gefleckte Kuh, der piepsdumme Spatz oder der ihr unbedingt wichtige klappernde Pinguin, dem sie extra wegen des Reims noch einen knatternden Delfin zugesellte.

Solche Spiele sind wie Zauberkästen für Kinder. Und das Wort „Maus“ wurde für sie immer mehr ein beliebiges Spielobjekt, dem man auch schon mal Stück für Stück seine vier Buchstaben wegnehmen kann:

Eine Maus sah eine Schlange.
Sie hatte große Bange,
ihr stahl das S die Schlange.

Die Mau traf eine Kuh,
die Kuh, die brüllte Muh
und nahm der Mau das U.

Als die Katz die Ma sah,
da sagte sie leise hahaha
und klaute ihr blitzschnell das A.

Die M, die wurde ganz plemplem,
denn ein Mann mit Namen Sam,
der klaute ihr auch noch das M.

Auch das ist nur ein Ausschnitt, obwohl ja an dieser Stelle alle Buchstaben weg sind. Aber damit waren die Kinder in Neuruppin nicht zufrieden. Die Maus musste unbedingt am Schluss wieder auftauchen. Und in der Sprache geht das ja leicht.

Ich könnte hier noch auf viele gelungene Gedichte von Kindern eingehen, die im Zusammenhang mit dem MÄUSEKINO-Projekt entstanden sind. Aber dafür reicht der Platz nicht.

Spannend war die Arbeit in den Workshops immer. Und gelegentlich blieb mir geradezu die Luft weg, staunend, wie viel Poesieverständnis Kinder haben, aber auch dann und wann irritiert, wie viel eigene Geschichte Kinder hinter einem Mausgedicht verstecken und auf unglaubliche Weise in Bilder umsetzen, so wie der neunjährige Benedikt B. aus Esslingen, als er das Gedicht „Mein Kartenhaus“ schrieb, mit dem ich diesen Bericht aus meiner Lyrikarbeit mit Kindern beschließen möchte:

Karten hier, Karten da,
überall, wo ich war,
war ich allein.
Stehe hier,
bau aus Karten
mein Quartier.
Eine Maus zieht mit ein,
freut sich sehr
im Kartenmeer,
spielt im Garten
mit mir.

Und wenn es sich nun „ausgemaust“ hat? Dann entstehen ganz andere, ganz neue Gedichte. Die Kinderlyrik ist voll von Tieren. Und die Maus war nur ein Wort, ein Anstoß, ein Sujet.

Zitate

- Gutzschhahn, Uwe-Michael: MÄUSEKINO. Ein Versfest für Kinder. Nettetal: Elif Verlag 2020.

Unterricht? Ein Gedicht!

// Nils Mohl //

1. Kann doch jeder

So geht‘s ja schon los, erstes gesprochenes Wort: *Mama.* Wenn Hunde in der Nachbarschaft leben, kommt schnell das Wort *Wauwau* hinzu. Zu der Zeit trägt man noch eine Windel um den *Popo.* Schnell begreift man aber trotzdem, wer *Papa* und was *Pipi* und was ein *Töfftöff* ist. Dann kommen die ersten Lieder mit *Lalala*. Und das ist alles kein *Blabla*, sondern das sind Echoworte, ein Reimspiel.

Reime sind lustig: Wieso sonst reimt sich wohl Zwerg auf Berg oder Schach auf Krach und Delphin auf Trampolin?

Reime sind listig: Warum sonst reimen sich wohl Worte wie Katze und Tatze, Hai und Geschrei, Abenteuer und Schlossgemäuer?

Wenn ich zu Lesungen in der Grundschule oder für Kinder in der Unterstufe an den weiterführenden Schulen eingeladen bin, möchte ich, dass gemeinsam gereimt wird. Es wäre ja auch eine Zumutung, wenn man mir 45 Minuten oder länger beim Vortrag von Gedichten und Anekdoten stumm, still und passiv zuhören müsste. Außerdem finde ich, es ist gar nicht verkehrt, wenn die Kinder bei meinem Abschied denken: Pah, kann doch jeder.

Ein recht anspruchsloses, aber bewährtes Spiel sind ABC-Gedichte. Dabei sammle ich mit den Kindern an der Tafel in alphabetischer Reihenfolge Worte zu einem Oberthema. Ich nehme meist das Thema Schule. Dann suchen wir Begriffe von A wie *ABC* bis Z wie *Zeugnisausgabe.*

> Man kann erst einmal alle Wörter sammeln und dann reimen.
> Man kann aber auch während des Sammelns reimen.

So oder so, es ist gut, eine Pause einzulegen. Das Alphabet ist lang und nicht jede Gruppe hat die gleiche Geduld und Leidenschaft fürs Dichten. Also macht man einen ersten Durchgang von A bis K und später noch einen von L bis Z. Oder man sammelt zunächst und reimt in der zweiten Runde. Egal wie: Ergebnisse sind garantiert, Spaß auch. Und Überraschungen gibt’s immer wieder. Eine Klasse in, glaube ich, Südtirol hatte schnell spitzbekommen, dass „Unterricht“ sich famos auf „gefällt uns nicht“ reimt. Da hatten wir dann plötzlich einen unheimlich lustigen Gedichtanfang:

Schul-ABC

A BC – tut nicht weh
B leistift – schreibt die Schrift
C hemieunterricht – gefällt uns nicht
D eutschunterricht – gefällt uns nicht
E nglischunterricht – gefällt uns nicht
F ranzösischunterricht – gefällt uns nicht
G eschichtsunterricht – gefällt uns nicht
H ochsprung – klappt nur mit Schwung
I nternat – wo man auch Betten hat
J ungstoilette – da stinkt's, jede Wette
K unstunterricht – gefällt uns nicht
L ehrer – machen das Leben schwerer
…

Die Lehrerin fand das zunächst mäßig amüsant. Vielleicht war ihr Unterricht zu selten ein Gedicht? Oder zu schlicht? Das muss natürlich nicht so bleiben. Denn diese ABC-Gedichte lassen sich prima mit anderen Themen wiederholen. Tier-ABC, Urlaubs-ABC, Sport-ABC, Natur-ABC, Mode-ABC oder das ABC der fiktiven Personen. Und vielleicht ist die Deutschstunde dann ja bald in aller Munde?

2. Tierisch beliebt

Inventargedichte wie ein ABC-Gedicht sind besonders gut, wenn die Reime nicht nur artig sind, sondern auch mal ein bisschen verrückter. Das lässt sich steuern. Viel Könnerschaft ist gar nicht nötig.

Nachteil dieser Form: Der Prozess ist spannender als das Ergebnis. Es geht vor allem ums Reimen, nicht um das fertige Gedicht. In der gleichen Altersstufe kann man aber durchaus schon anspruchsvoller werden. Auch mit wenig Zeit.

Im Repertoire hat man bei Schullesungen ja immer ein paar Tiergedichte. Und das ist ein ziemlich guter Aufhänger und Startpunkt für einen interaktiven Part, der immer dann tierisch gut ist, wenn die Klasse schon ein wenig mit dem Reimen warm geworden ist und Tiere mag. Ich habe eine Schwäche für Elefanten. Einfach weil ein Elefant von Natur aus eine Menge Reimwörter mitbringt.

In einem Workshop könnte man die Reime erst einmal sammeln, dann das Material sichten, schauen, was man so entdeckt und sich gemeinsam überlegen, wohin das alles führen könnte.

Aber während einer Lesung muss es schnell gehen. Und deshalb gebe ich den Kindern dann drei Richtungen vor. Per Abstimmung entscheiden sie selbst, ob sie a) *ein Liebesgedicht*, b) *ein Meergedicht* oder c) *ein Gruselgedicht* mit oder über das Rüsseltier schreiben möchten.

Wenn ich mal keine große Lust habe, ein Gruselgedicht über Zombiefanten zu schreiben (denn natürlich ist das die häufigste Wahl), tausche ich diese Variante gegen c) *ein Schulgedicht* aus. Denn schließlich hat ein Elefant ja Verstand.

Man könnte zur Not eine Zeile oder einen Anfang vorgeben. So in der Art:

a) *Als plötzlich das Herz still stand …*
b) *Wellen, Wellen und nirgends Land …*
c) *Vor Schreck war er schnell weggerannt …*

Aber im Grunde ist das schade und auch erfahrungsgemäß gar nicht nötig. Im Normalfall entstehen in kurzer Zeit immer ganz wunderbare Gedichte. Hier ein Beispiel:

als der elefant verschwand

elefant
elefant
schläft nicht
kriegt dann schlummertrank
aus spinnenblut
so‘n ekelgestank

elefant
elefant
schläft nicht
fühlt sich schlapp und krank
sieht gespenster
flieht in den kleiderschrank

elefant
elefant
schläft nicht
macht den dickbauch schlank
hört ein knarzen
im dunklen – schönen dank!
elefant
elefant

schläft nicht
da zieht ne kalte hand
ihn am rüsselchen
hinfort ins gruselland

Geschrieben wurde das Gedicht von Grundschülerinnen und Grundschülern an der Winterhuder Reformschule in Hamburg. Das Ganze hat kaum länger als eine gute Viertelstunde gedauert. Ich habe ein wenig geholfen, aber nicht viel.

Mir ist für so eine Übung am liebsten, ich habe einen Rechner und einen Beamer. Dann kann man schneller Verse und Reime ausprobieren und auch wieder löschen. Und sobald dann ein Vers da ist, stelle ich einfach Fragen. Wo kann man sich im Zimmer verstecken, wenn man sich fürchtet? Und was passiert dann?

Ein unheimlich simpler und wirkungsvoller Trick ist dabei, möglichst schnell ein Ende zu finden, und das Gedicht quasi rückwärts, also von hinten nach vorne zu schreiben. So entstand zum Beispiel dieses Gedicht.

Meergedicht mit Elefant

Der dicke Elefant
rennt gegen einen Hügel Sand.
Er ist so schwer,
darum fliegt er ins Meer.

Da ist er unter Wasser,
die Luft wird knapp,
er selbst so immer nasser
und bald echt schlapp.

Dann kommt eine Welle,
gemacht von einem Wal,
und auf die Schnelle
endet all die Qual.

Der Elefant
ist zurück an Land.

Verfasst hat dieses Gedicht eine 7. Klasse des Gymnasiums Lohbrügge in Hamburg.

Und man sieht schon an den Beispielen: Es ist gar nicht so wichtig, dass es tolle Reime auf „Elefant“ gibt, die Kinder finden flott heraus, wie man beim Dichten auch anders vorankommt.

Trotzdem habe ich mich im Tierreich schon mal umgeguckt: Wenn mir die Elefanten demnächst zu viel werden, fällt die Wahl als nächstes auf Wal oder Aal, vermutlich. Auch die sind zum Reimen nämlich genial. Diese zwei Meeresbewohner lassen sich fast noch besser bereimen als die liebenswerten Rüsseltiere.

3. Die Zauberzeile

Spätestens ab Klassenstufe 7 merkt man, dass sich die große Zeit der Elefanten und anderer Poesiezoo-Lieblinge einem vorläufigen Ende nähert.

Bereits ab Klassenstufe 5 ist es aber sehr gut möglich, auch ganz ohne Reim ziemlich einfache und trotzdem wirkungsvolle Gedichte an der Schule zu schreiben. Ein Gedicht ist ja immer eine Mischung aus Regel und Zauber. Der Zauber ist das, was wir Poesie nennen. Und die Poesie entsteht dort, wo wir die bekannte Welt mit den Mitteln der Sprache verlassen oder sie verwandeln, mal mehr, mal weniger stark. Hier kommt meine Anleitung, wie das in nur wenigen Minuten gelingt. Mit einem kleinen Erinnerungsgedicht, einem zauberhaften Zehnzeiler:

→ Teil 1:

Schreibe acht Ereignisse von gestern auf. Und zwar nach diesem einfachen Muster, immer das Verb (im Präteritum) zuerst und ohne das *Ich* davor:

Schaute hinaus in den Regen vor dem Fenster.
Malte mit einem Stock einen Kreis auf einen Sandboden.
Aß zwei Kugeln Eis (Waldmeister und Tiramisu).
Holte das Mobiltelefon meiner Mutter von der Reparatur ab.
Fuhr auf dem Rad durch den Regen.
Freute mich über den Besuch meiner Schwester.
Hörte im Radio die Wetteraussichten für morgen.
Fand in der Hosentasche ein Gummiband.

Tipp: Manchmal wirken die ganz alltäglichen Dinge schon toll, doch noch toller sind meist die Dinge, die wir sonst selten oder nie tun.

→ Teil 2

Schummle zwischen die wirklichen Erlebnisse ein ausgedachtes, gern auch ein besonders überraschendes, sehr unwahrscheinliches Ereignis.

Putzte die Flügel einer Hummel mit einem Lappen.

Tipp: Oft passieren Dinge einem nur fast. Man sieht zum Beispiel einen unheimlichen Hund und denkt vielleicht kurz darüber nach, wie es wohl wäre, wenn man ihn anbellen würde, bevor er es tut.

→ Teil 3

Füge deiner Aufzählung einen Titel und dann noch eine letzte Zeile hinzu, die da lauten soll:

Schrieb ein kleines Gedicht.

Tipp: Guck, ob es etwas gibt, das deine Zeilen gemeinsam haben. Vielleicht gibt dir das eine Idee für den Titel. Ansonsten funktioniert immer eine Kopplung aus Wochentag und Gedicht super. Also: „Montagsgedicht“. Das kannst du auch bei Gelegenheit wiederholen, wenn dir das Spaß bringt, und die Gedichte dann einfach durchnummerieren: „Montagsgedicht II“, „Montagsgedicht III“ usw.

Ende der Anleitung. Und der Beginn immer wieder toller Entdeckungen. Ich habe diese Übung noch nicht so häufig machen können, leider. Bisher sogar nur im digitalen Fernunterricht. Die Jugendlichen haben die Gedichte für sich auf Papier geschrieben und dann vorgetragen. Deshalb habe ich keine Beispiele. Aber ich erinnere mich gut, wie ein Mädchen in ihren Alltagstrott diese Zeile schummelte: „Streichelte mit den Fingern durch das Fell eines Tigers“. Und damit hat sie ihre Welt und alle Anwesenden verzaubert. Ich klaue die jetzt einfach für mein Gedicht:

Donnerstagsgedicht

Schaute hinaus in den Regen vor dem Fenster.
Malte mit einem Stock einen Kreis auf einen Sandboden.
Aß zwei Kugeln Eis (Waldmeister und Tiramisu).
Holte das Mobiltelefon meiner Mutter von der Reparatur ab.
Fuhr auf dem Rad durch den Regen.
Freute mich über den Besuch meiner Schwester.
Streichelte mit den Fingern durch das Fell eines Tigers.
Hörte im Radio die Wetteraussichten für morgen.
Fand in der Hosentasche ein Gummiband.
Schrieb ein kleines Gedicht.

Ich als Zwiebel. Wie reagieren Kinder auf Lyrik? Und wie reagieren wir auf die Lyrik der Kinder?

// Arne Rautenberg //

Wie reagieren Kinder auf Lyrik? Ich kann nur aus meiner Praxis berichten, d.h. von meinen Lesungen und Workshops in den Klassenstufen 1-6, und feststellen: sehr gut!

Poetisch fahre ich dreigleisig: Ich schreibe Gedichte. Ich schreibe Gedichte für Kinder. Und ich schreibe Gedichte im und für den Kunstraum. Drei völlig unterschiedliche Sphären, die sich erstaunlicherweise kaum berühren.

Fast zufällig bin ich 2008 über unsere eigenen Kinder ins Schreiben von Poesie auch für Kinder gekommen und meine Professionalisierung in diesem Bereich wurde von mir weniger forciert, als dass sie mir widerfahren ist. Kurzum: ich hatte keinen Plan, als ich meine ersten Schullesungen und Lyrik-Schreibworkshops mit Schülerinnen und Schülern machte. Ich habe mir einfach eine Dramaturgie ausgedacht und los ging‘s. Erstaunlicherweise halte ich nach über 700 Schullesungen bis heute an dieser Dramaturgie fest: Ich stelle mich vor / erzähle meinen typischen Tagesablauf / erkläre, wie ich mein Geld verdiene / zeige meine Bücher / zeige ein paar Dichtertricks / lese meine Gedichte vor – und erzähle bisweilen die Geschichten hinter den Gedichten / stelle Interaktivität über Fragen und eine Rätselgedichteinheit her / lasse abstimmen und mitmachen / stehe für anschließende Fragen zur Verfügung („Wie heißt das Pferd ihrer Tochter?“) und schreibe ganz am Schluss vor den Augen eines jeden Kindes meine Signatur auf eine Autogrammkarte, damit es wenigstens einmal im Laufe der Leseveranstaltung einen 1:1-Moment geben kann.

Ich vermute, dass es mit der Lesung so gut klappt, weil in meinen Gedichten nicht nur ein lustiger und sprachverliebter Kern steckt, sondern weil ich im Subtext einer solchen Lesung zeige, dass Sprache nicht nur dem nackten Informationsaustausch dienen muss, nicht nur zur Vergleich- und Bewertbarkeit von (Schul-)Systemen taugt, sondern dass man mit Sprache auch spielen und Spaß haben – und so über einen phantasiereichen Umweg

auch zu neuen Einsichten, Erkenntnissen und Denkerweiterungen kommen kann. Poetische Sprache fördert das lustvolle Denken – und dieses, daran glaube ich fest, wird ein wesentlicher Grundpfeiler für die allgemeine Zukunftsfähigkeit sein.

Auch wenn ich Schreibworkshops in Schulen gebe, beginne ich immer mit einer solchen Leseeinheit. Denn wie bekommt man Kinder dazu, selbst Gedichte schreiben zu wollen? Sie müssen Freude an Poesie empfinden. Und da ist es immer der erste Schritt, diese Freude auch zu wecken. Oftmals sitzen die Schülerinnen und Schüler nach der Lesung da und es braucht nur einen kleinen Funken, ich spüre es, um sie selbst zum Schreiben von Gedichten zu bewegen. Wichtig ist mir dabei, die Hemmschwelle der Poesie abzubauen. Ein passendes Gedicht kann helfen.

Also erzähle ich die wahre Geschichte, wie ich eines schönen Sommermorgens ganz allein am großen Strand von Kiel-Falkenstein lag. Da kam von hinten eine Mutter mit drei Kindern. Die hießen Sascha, Saskia und Sarah. Und obwohl der Strand ganz leer war, kam die Mutter mit den drei Kindern immer näher, immer näher an mich heran – und legte sich genau neben mich hin. Ich dachte: Was ist denn jetzt los? Und die Mutter hatte zwei Angewohnheiten. Erstens: Sie konnte nicht aufhören, laut zu sprechen. Und zweitens: Sie nörgelte und schimpfte die ganze Zeit mit ihren Kindern herum. Mit meiner Ruhe war es natürlich vorbei. Ich dachte nur: Was soll ich tun? Da fiel mir wieder ein, dass ich ein Dichter bin – ich holte meinen Notizblock raus und schrieb einfach mal fünf Minuten lang mit, was die Mutter so sagte. Nachts an meinem Laptop, habe ich das, was die Mutter gesagt hat, dann abgetippt und in Zeilen gebrochen, damit es wie ein richtiges Gedicht aussieht. Titel drüber, fertig. Und das ist heute mein berühmtestes Vorlese-Gedicht. Ein Gedicht, von dem ich mir selbst nicht ein einziges Wort ausgedacht habe!

mutter zu sascha sarah und saskia am meer

sascha was soll das theater halt jetzt die klappe
da eine wespe wo sag ich nicht saskia was soll
das jetzt schon wieder sarah lass sie doch einfach
was ist denn sascha mach den marienkäfer an
die seite nein an die andere sarah du trinkst heute
viel zu wenig na los da so doch nicht sascha du
wartest gefälligst und du saskia gehst jetzt erstmal
und nervst nicht ja ist ja schon gut sarah ist ja
schon gut sascha nun mach doch nicht wieder
alles voll sand und was soll das jetzt schon wieder
sascha willst du das jetzt kaputt machen saskia
halt die klappe genug warte doch mal rede nicht
so einen schwachsinn mensch nee sarah du bist

doof nun nimm einen eimer und verzieh dich zieh
deine unterhose an wenigstens die unterhose sarah
ich warne dich eins zwei zweidreiviertel sarah
zieh deine unterhose jetzt an du brauchst kein theater
zu machen sarah zieh die unterhose an sofort
irgendwann ist meine geduld am ende gut sarah
dann geh dann geh mit gott am strand spazieren (Rautenberg 2017, S. 22)

So inspiriert brauchen die Schülerinnen und Schüler keine Angst mehr vor Gedichten zu haben. Ich ermuntere sie über kurz auszuführende Schreibideen, selbst dichterisch tätig zu werden. Und da wir bei meinen Schreibworkshops immer in U-Form sitzen, können sich auch alle bei den Vorleserunden gegenseitig ansehen. Das Schöne daran ist, dass ich mich von den Ergebnissen auch immer wieder inspirieren lassen kann. Dabei lobe ich in den Vorleserunden Mut und verrückte Überraschungsgedanken, denn Gedichte sollen als Erkenntnisinstrumente ja auch etwas Neues ausprobieren, bzw. riskieren. Denn Gedichte sind Neuigkeiten, die neu bleiben!

Ein paar Beispiele aus der Praxis. Ich bat in einer 4. Klasse um ein Tiergedicht. Vier Zeilen, gern mit Reimen. Ein zehnjähriger Junge schrieb:

Das Zebra

Das Zebra hat Lepra
und ruft: „Ich sterbe
und du kriegst
mein Erbe!“

Über das Projekt „Weltenschreiber“ konnte ich mit 6.-Klässler*innen einer Gesamtschule in Gieboldehausen in 10 Sitzungen, übers ganze Schuljahr verstreut, Gedichte schreiben üben. Dabei sind wunderbare Ergebnisse entstanden. Zwei Beispiele. Ein zurückhaltendes Mädchen schrieb folgendes Haiku:

Rot wie die Rosen
Tropfen übern Gartenzaun
Sind von Regen nass.

Momente, in denen ich denke: Himmel, das ist ja pure Poesie! Warum? Weil in den drei Zeilen, wie Josef Guggenmos es nannte, „die Liebe zum Schlichten steckt, zu den Dingen mit einem hohen Gehalt an Schweigen.“ (Guggenmos, 2001, S. 111)

Auf die Frage, was ein Gedicht alles sein kann, wenn es personifiziert werden würde, schrieb der kreative Außenseiter der Klasse, ein Fortnite-Experte mit bilingualen Wurzeln in den USA, folgende Zeilen:

Dieses Gedicht ist wie
ein Soldat ohne Munition.
Der Gegner kommt, nimmt ihn mit,
bringt ihn zur Mutter
und pflegt ihn wie ein Kind.

Welch wunderbares Beispiel poetischer Anarchie! Als ich neulich Schülerinnen und Schüler einer 5. Klasse aus Zürich pandemiebedingt via Zoom mit einem Schreibworkshop zu inspirieren versuchte, in dem ich sie bat, sich einen konkreten Gegenstand vorzustellen, sich in diesen Gegenstand hineinzuversetzen und sich als dieser Gegenstand etwas Besonderes zu wünschen, schrieb ein Mädchen:

Ich als Zwiebel

Ich als Zwiebel
würde mir wünschen
dass niemand weint
wenn man mich killt

Das sind so Momente, in denen ich merke, wieviel Poesie in uns allen steckt. Sie will nur erweckt werden – und dann ist sie plötzlich zur Überraschung aller da!

Lyrik-Schreibworkshops mit Jugendlichen

// Elisabeth Steinkellner //

Ende und Anfang

Ich will mit dem Ende beginnen: Am Schluss meiner Schreibworkshops mit Jugendlichen teile ich meist Postkarten aus und bitte die jungen Menschen, mit denen ich in den zwei, drei Stunden davor gearbeitet habe, um ein kurzes anonymes Feedback zum Workshop. Die wohl häufigste Formulierung, die sich in diesen Rückmeldungen findet, lautet in etwa: „Ich war sehr positiv überrascht."

Aber zurück zum Anfang: Engagierte Lehrkräfte nehmen oft einiges an Aufwand in Kauf, um einen Schreibworkshop an ihrer Schule zu organisieren: vom Stundentausch mit Kolleg*innen bis hin zum Schreiben von Förderansuchen für die Finanzierung. Das tun sie, weil sie den Kindern und Jugendlichen einen lustvollen und kreativen Zugang zur Sprache und zum Schreiben ermöglichen wollen, wie er im normalen Unterricht keinen oder kaum Platz findet. Bei den Schüler*innen selbst kommt dieses Engagement zuerst mal oft nicht so positiv an: *Schreibworkshop* scheint bei vielen die Assoziation Drei-Stunden-hindurch-Aufsätze-Schreiben hervorzurufen. Und darauf haben vielleicht gerade mal ein, zwei Schreibbegeisterte in einer Klasse Lust.

Was können Lyrik-Workshops Jugendlichen bieten?

Wenn ich in eine Klasse komme, stelle ich immer zuerst klar, dass das, was wir in den nächsten Stunden machen werden, mit Aufsatzschreiben nichts zu tun hat. Nur selten werde ich speziell für *Lyrik*-Workshops angefragt, trotzdem stelle ich in all meinen Schreibworkshops lyrisches Schreiben in den Mittelpunkt. Den Begriff interpretiere ich großzügig, es fallen für mich neben gereimten oder ungereimten Gedichten gleichermaßen Sprachspiele und -experimente und verschiedene andere Kurzformen, in denen die semantische Verdichtung und eine bestimmte sprachliche Struktur eine besondere Rolle spielen, hinein. Die Ankündigung, dass es um lyrische Kurzformen gehen wird, ruft meist noch Skepsis unter den Jugendlichen hervor (Assoziation: Gedichtinterpretation! Bloß nicht!), aber wenn ich sage, dass in den nächsten Stunden Kreativität, Sich-Ausprobieren und Lust am Tun im Vordergrund stehen sollen, dass korrekte Rechtschreibung und Grammatik nachrangig sind, dass nichts bewertet wird und niemand gezwungen ist, die eigenen Texte abzugeben oder vorzulesen, weder mir, noch der Lehrperson oder dem Rest der Klasse, macht sich sofort Erleichterung oder sogar

Vorfreude breit. Ich verspreche, zwar jederzeit unterstützend zur Seite zu stehen, wenn meine Hilfe gewünscht ist, aber niemals jemandem ungefragt über die Schulter zu schauen. Mir ist ganz wichtig, dass sich die Jugendlichen sowohl auf das Nicht-bewertet-Werden als auch auf das Nichts-vorzeigen-Müssen absolut verlassen können, denn nur unter diesen Voraussetzungen ist es möglich, dass sie im Schreiben in die eigenen Tiefen vordringen können, bis dahin, wo authentischer Ausdruck möglich wird. Genauso sehr, wie ich in meinen Workshops Lust an der Sprache und am schriftlichen Ausdruck wecken will, möchte ich den Jugendlichen nämlich auch das Schreiben als Form der Selbsterfahrung näherbringen, als Möglichkeit zur (Selbst-)Reflexion, als Mittel, um etwas aus dem Innersten hervorzubringen, das vielleicht erst in dem Moment, wo es in Worte gefasst wird, auch seine Verankerung im Bewusstsein findet. Dafür eignen sich kurze, lyrische Textformen besonders gut. Im Folgenden möchte ich anhand zweier Beispiele Möglichkeiten vorstellen, wie man Jugendliche (hoffentlich!) für die Auseinandersetzung mit und das Verfassen von Lyrik begeistern kann.

Einfach und trotzdem eindringlich: Listengedichte

Ob mit Kindern oder Jugendlichen – ich arbeite gerne mit *Listengedichten*. Mit diesem Begriff bezeichne ich Lyrik, deren Aufzählungscharakter ins Auge springt. Meist stelle ich den Jugendlichen zuerst einige Gedichte dieser Art von bekannten Dichter*innen vor: Bertolt Brechts „Vergnügungen“, Rose Ausländers „Ich vergesse nicht“, Friederike Mayröckers „Wie ich dich nenne wenn ich an dich denke und du nicht da bist“ oder Erwin Mosers „Frühling“. Auch einen meiner eigenen Texte stelle ich vor: „all das und noch viel mehr“ aus dem Band *die Nacht, der Falter und ich* (Tyrolia 2016), in dem Kurzprosa und Lyrik für Jugendliche versammelt sind. Hier ein Auszug aus dem betreffenden Text:

> deinen schiefen Eckzahn
> die braunen Sprenkel in deinen grünen Augen
> die Art, wie du mit dem Daumen eine Marille öffnest, wie du sie teilst
> und den Kern kurz zum Ablutschen in den Mund steckst
> dass niemand in so hohem Bogen von der Schaukel springen kann wie du und dass
> dabei dein T-Shirt hochweht und man für einen Augenblick das Darunter sehen kann
> deinen gedankenverlorenen Blick in die Ferne
> wenn deine Zunge nach Cola-Kracherl schmeckt
> ...

Hier listet also ein lyrisches Ich all das auf, was es an dem angesprochenen lyrischen Du mag, schätzt oder besonders findet. Der Titel gibt, wie auch die anderen Titel der oben genannten Gedichte, bereits das Thema vor. Eines dieser Themen sollen die Schüler*innen nun wählen und ein eigenes Listengedicht verfassen. Möglich ist aber natürlich auch jede andere Themenstellung – als Beispiel hier ein Gedicht, das vor Kurzem

in einem Schreibworkshop in Kooperation mit dem *Jungen Literaturhaus Salzburg* von einer Teilnehmerin zu einem sehr aktuellen Thema verfasst wurde:

Corona

Lockdown
Distance-Learning
Einsamkeit
Streitigkeiten
Zuhause sein
Nichts zu tun oder viel zu tun
Keine Perspektive
Freundschaften zerbrechen
Maske
Testen
Impfen
Freiheit?
(Selina Gumpold, 15 Jahre)

Im Listengedicht kann trotz Kürze und einfacher Struktur etwas Bedeutsames vermittelt werden. Damit bietet es nicht zuletzt auch Jugendlichen, die z. B. aufgrund von Sprachschwierigkeiten unsicher im Schreiben sind, eine Ausdrucksmöglichkeit. Das kann wiederum ein wichtiges Erfolgserlebnis bedeuten.

Das Spiel mit der Sprache: Alliterationen

In meinen Workshops möchte ich den Jugendlichen auch vermitteln, dass der Umgang mit Sprache lustvoll sein und Spaß machen kann, weshalb ich immer auch sprachspielerische Aufgabenstellungen einbaue. Dabei steht ganz klar das Vergnügen im Vordergrund. Eine Möglichkeit, mit Sprache zu spielen, stellt die Alliteration dar. Formal greife ich dabei wieder auf eine Listenstruktur zurück, die sich hier natürlich anbietet: das Alphabet. Auch bei dieser Textform sind den möglichen Themen keine Grenzen gesetzt, anbei ein paar thematische Anregungen aus meinen eigenen Werken:

Im Buch *Die Kürbiskatze kocht Kirschkompott* (Tyrolia 2016, illustriert von Michael Roher) finden sich z. B. tierisch-kulinarische Alliterationen:

Akrobatische Affen haben abends um acht Appetit auf Apfelmus mit Ananas.
Bruder Brombärius bäckt Butterkekse, brät Bananen, braut Bier – und beichtet hinterher alles.
Ein Chamäleon is(s)t chic: Crème Caramel mit Camembert, dazu Champagner aus Charlottenburg. (Chips aus der Tüte nur heimlich.)
...

Zum Thema Reiselust findet sich folgendes Gedicht im Lyrikband *Vom Flaniern und Weltspaziern* (Tyrolia 2019, illustriert von Michael Roher):

> Aß Artischocken in Argentinien
> bediente Beduinen in Bahrain
> chauffierte Cellisten durch Chile
> dolmetschte Dromedare in Dschibuti
> erntete Erbsen in Estland
> föhnte Fahrradmechaniker in Frankreich
> ...

Themen wie Tiere, Speisen oder Länder sind allen Kindern und Jugendlichen leicht zugänglich. Mit Schüler*innen ab der 8. oder 9. Schulstufe erstelle ich auch gerne ein *Anti-Klischee-ABC*, bei dem es nicht nur darum geht, zu den Buchstaben des Alphabets Vornamen und Tätigkeiten mit gleichem Anlaut zu finden, sondern gleichzeitig auch Genderstereotype zu durchkreuzen. Anbei ein Beispiel eines solchen *Anti-Klischee-ABC*, das die Schülerinnen der 9. Schulstufe des Gymnasium Oberpullendorf vor ein paar Jahren zusammen erstellt haben:

> Alfred arbeitet als Aupair, Birgit baut Baumhäuser, Claus charakterisiert Camilla, Daniel denkt an Drogeriemärkte, Elijah erforscht Eiskunstlauf, Friedrich findet Frauen unattraktiv, Gertraud gräbt Gräber, Hannes hat lange Haare, Irmgard ist Ironman-Beste, Jana jagt Jungwild, Kurt kümmert sich um Kinder, Ludmilla liebt Lara, Milena mag Marvel-Movies, Norbert näht Nachthemden, Otto organisiert Orangenkuchen, Paula pinkelt ins Pissoir, Quentina quält Quallen, Rita repariert Rasenmäher, Samuel saugt Staub, Tim trägt Tangas, Ursula ist Urologe, Valentina verheiratet Männer, Walter wäscht Wäsche, (X), (Y), Zara zeigt die Zunge.

Meiner Erfahrung nach kommt das Verfassen von Lyrik, die Spaß machen darf, bei Kindern und Jugendlichen besonders gut an. Die meisten Jugendlichen verfassen ja ausschließlich für die Schule Texte und haben das Gefühl, dass es beim Schreiben vorrangig um Fehlerfreiheit und das korrekte Einhalten von Vorgaben geht. Im lustvollen Spiel mit der Sprache können sie das Schreiben einmal von einer anderen Seite erleben und sich von Fantasie, Witz und Kreativität leiten lassen.

Applaus, Applaus! – Lyrik vor den Vorhang bitten

Gleich zu Beginn jedes Schreibworkshops kündige ich an, dass am Ende Zeit sein wird, um die selbstverfassten Texte den anderen vorzulesen – rein freiwillig natürlich. Aufgrund ihrer Kürze eignen sich lyrische Texte sehr gut zum Vortrag. Bevor es losgeht mit den Lesungen, schwöre ich die Klasse darauf ein, ein begeistertes und wertschätzendes Publikum zu sein und alle Texte gleichermaßen zu beklatschen. Es erfordert Mut, etwas von sich zu zeigen, von der eigenen Sicht auf die Welt, den eigenen Erfahrungen, dem

eigenen Witz und den eigenen Gefühlen – all das kommt insbesondere in der Lyrik zum Tragen. Von daher ist es besonders wichtig, sich des Rückhalts der Klasse und der Lehrperson sicher sein zu können.

Öfter mal Lyrik, bitte!

Ich staune immer wieder, welche kreativen, gewitzten, berührenden und ungewöhnlichen Texte in Lyrik-Workshops mit Schulklassen entstehen. Die Jugendlichen staunen wiederum darüber, dass Literatur so vielfältige Formen annehmen kann, dass Lyrik Spaß macht und dass es beim Verfassen von lyrischen Texten nicht um abstrakte, abgehobene Dinge geht, die mit ihrer Welt nicht das Geringste zu tun haben, sondern im Gegenteil um Dinge, die unmittelbar in Bezug zu ihrer Person und Lebenswirklichkeit stehen. So kommt es, dass viele am Ende nicht nur „positiv überrascht“ von einem Schreibworkshop sind, sondern auf ihre Feedback-Kärtchen auch Dinge schreiben wie: „Können wir so was bitte öfter machen?“

Wie kann ich für Lyrik begeistern?

// Andrea Schomburg //

Wie veranlasse ich Kinder dazu Lyrik zu lesen?
Die Frage ist eigentlich falsch gestellt. Im Grunde müsste sie lauten: Wie schaffe ich es, Kinder daran zu *hindern*, Lyrik zu rezipieren? Denn seit wir geboren sind, ist unser Leben voller Rhythmus. Schon vor der Geburt hören wir das mütterliche Herz rhythmisch klopfen, und unser Gehirn ist so konstruiert, dass wir mit unserer Mini-Aufmerksamkeitsspanne genau eine Gedichtzeile umfassen können. Lyrik ist von Anfang an präsent: Kinder hören Kinderreime, sie hören Kinderlieder, sie hören, wenn sie später Fernsehen schauen, Werbesprüche, sie hören die Musik der wunderbaren Kinderliedermacher, und all das ist gereimt. Wenn vorgelesen wird im Elternhaus, dann hören Kinder gereimte Bilderbuchtexte, die sie bald auswendig können. Lyrik füllt unser Leben.

Und deswegen ist es so wunderbar, Kinder auch als Lesende, als Buch-Rezipierende mit Lyrik, mit der Freude an Lyrik zu fluten. Ich bekomme immer wieder die Rückmeldung von Eltern, die mir zum Beispiel erzählen, dass ihre Kinder noch wochenlang nach Weihnachten mein Buch über die Weihnachtswichte auswendig können. Es handelt sich bei diesem Buch um ein Epos in 24 Kapiteln mit über 100 Seiten, welches die Abenteuer der Weihnachtswichtel erzählt, und alles in Reimen! Kinder lieben Reime, vor allem natürlich, wenn diese Lyrik lustige, spannende, überraschende, auch sprachspielerische Inhalte präsentiert und gern auch mit liebenswerten Illustrationen verbunden ist.

Ich merke das immer wieder in meinen Lesungen, wenn ich die Kinder in die Welt meiner Lyrik mitnehme. Dann setze ich, insbesondere bei Kindern im Vorschulalter, sehr gern das Bilderbuchkino ein, damit noch ein weiteres Medium außer dem des Wortes hinzukommt. Das Bilderbuchkino gibt Kindern die Möglichkeit, zunächst einmal über die Bilder ins Gespräch und in den Austausch mit mir zu kommen. Jedes Kind kann sich äußern, und das kreiert eine fröhliche, lebendige Atmosphäre, die zunächst auf emotionaler Ebene Herz und Hirn für den Text öffnet, für die Reime, die natürlich lustig und fröhlich und spannend und stimulierend sein sollen, damit die Kinder wirklich merken: Das macht solchen Spaß!

Wie kann ich nun beispielsweise in der Schule diesen Vorlauf, den die Kinder beim Lyrik-Rezipieren haben, nutzen? Indem ich den Kindern lustige Kindergedichte zunächst einmal vorlese oder indem ich auf dem Whiteboard Gedichte mit entsprechenden lustigen und

attraktiven Illustrationen zeige. Das wäre der erste Schritt. Ich kann mit den Kindern Lieder singen, die sie schon kennen (oder die sie nicht kennen) und die sich reimen. Auf die Grundlage, die bei den Kindern herrscht, was die Rezeption von Gedichten betrifft, kann ich in wunderbarer Weise zurückgreifen, denn jedes, im wahrsten Sinne des Wortes *jedes Kind* weiß: wenn in einem Gedicht das Wort am Ende der ersten Zeile zum Beispiel *Haus* lautet, dann muss das Wort am Ende der zweiten Zeile irgendwie dazu passen, und sie ergänzen fast automatisch *Maus*. Diese Freude am Gestalten, die Kinder ja natürlicherweise haben, sollte man ausnutzen, indem man, nachdem man ihnen Gedichte gezeigt und Gedichte mit ihnen gelesen hat, vielleicht, je nach Alter, auch bewegt-tänzerisch mit dem ganzen Körper gestaltet hat, sie einlädt, Gedichte selber zu schreiben.

Man kann ihnen Gedichte mit Leerstellen präsentieren, zunächst in Form eines akustischen Frage- und Antwortspiels. Dann, falls die Kinder schon sicher schreiben, ist es natürlich eine gute Idee, ihnen Gedichttexte mit Leerstellen zu geben, die sie ausfüllen können. Dies wäre ein erster Schritt. Ein zweiter Schritt könnte sein, dass man eine ganze Zeile oder mehrere Zeilen im Gedicht weglässt, die ergänzt werden. Oder man könnte ein vorhandenes Gedicht in Zeilen auseinanderschneiden und die Kinder einladen, diese neu zusammenzusetzen. Hier sollte es sich natürlich um ein Gedicht handeln, das in unterschiedlicher Weise funktioniert und auch dann noch, wenn die Zeilen anders als im Original zusammengesetzt sind, so dass unterschiedliche Versionen zu ein und derselben Grundidee entstehen können. Die Freude am Selbertun, am Selberkreieren ist ein nicht zu unterschätzender Faktor bei der Lyrik-Vermittlung, die ja zu Freude am Gedicht führen soll.

Wunderbar ist auch, dass die Lyrik ein so überschaubares Format ist, das sowohl bei der Lektüre als auch beim Selbertun in vergleichsweise kurzer Zeit ein Erfolgserlebnis generiert.

Und bei älteren Kindern? Bei Lyrik zu ernsteren Themen? Auch hier sind Kinder aufgrund der beschriebenen Voraussetzungen gut dazu zu motivieren zu lesen, in ernsthaften Austausch einzusteigen, selber zu schreiben.

Kinder, das erlebe ich immer wieder, darf man keinesfalls unterschätzen.

Ich und Du = Wir
Anregungen zum Schauen, Schreiben, Zeichnen…

// Heinz Janisch //

Eine Rätselfrage

Was könnte das meistverwendete Wort der Weltliteratur sein?
Da gibt es natürlich viele mögliche Antworten.
Studien dazu zeigen: Es ist das Wort ICH.

Ich bin, ich habe, ich möchte, ich werde, ich glaube, ich sage.... Überall Ich.

Und dann gibt es Sätze, da passiert etwas Anderes, etwas Spannendes.
Wo bist du? Was machst Du? Kommst du zu mir?
Da kommt plötzlich ein DU dazu, ein Gegenüber.

Ich denke an dich. Ich freue mich auf dich. Ich vermisse dich.

Wenn wir so reden, dann denkt ein ICH an ein DU.
Das ist schön. Und wichtig.
Immer nur ICH – das wäre ganz schön langweilig.
Kurze Zwischenfrage: Wie oft habe ich jetzt in diesem Absatz das Wort ICH verwendet?

Ich + Du = Wir

Diese Gleichung sieht einfach aus.

Ich +Du= Wir.

Aber – wir wissen es – allein mit dem ICH kann man schon sehr beschäftigt sein.

Wer bin ICH? Wie sehe ICH aus? Wie sehe ICH mich in vielen *Rollen?*

Und dann erst das DU!
Was es da alles zu staunen und zu entdecken gibt.
Dein Gesicht, dein Lachen, deine Wut. Das DU kann ein richtiges Abenteuer sein.
Und das WIR?
Das kann alles sein. Eine Freude, ein Fest – oder eine schwierige Übung. Was man alles

gemeinsam erleben kann!
Ein Chor ohne WIR? Geht nicht.
Eine Fußballmannschaft? Ohne WIR? Unmöglich.
Manchmal braucht es einfach das WIR!
Fallen dir ein paar WIR-Gruppen ein, die du nicht missen möchtest?

Mein gefühltes ICH

Wie fühle ich mich gerade?
Bin ich ein Kreis? Ein Viereck? Eine Pyramide?
Bin ich ein schmaler Strich? Eine Kugel?
Bin ich ein Löwe? Ein Tiger? Eine Antilope? Eine Ameise?
Das bin ICH! In diesem Augenblick! So fühle ich mich gerade.
Mal einfach ein ICH-Bild, ohne lange nachzudenken.
Wie soll das Bild aussehen?
Schwarz? Bunt? Braucht es eine bestimmte Farbe?
Alles ist erlaubt.

Im GESICHT steckt ICH

Ich spiele gern Wort-Detektiv. Das ist einfach. Man findet Wörter, die sich in einem anderen Wort versteckt haben.
Welche Wörter haben sich zum Beispiel im Wort GESICHT versteckt?
Ein genauer Blick zeigt – da finden sich die SICHT und das ICH.
Und das macht durchaus Sinn. Denn jedes Gesicht hat seine eigene Sicht auf die Welt, jedes Gesicht zeigt ein besonderes Ich, das man neugierig ansehen und kennenlernen kann.

Bei einem Blick in den Spiegel kann man sein eigenes Gesicht in Ruhe studieren und mit dem Bleistift ein Selbstporträt versuchen. Das bin ICH!

Vom ICH zum DU

Bleiben wir Wort-Detektive.
Ein faszinierendes Wort ist das Wort GEDICHT.
Was da alles drinsteckt: ICH, DICH und DICHT.
Ein ICH schreibt also etwas für DICH, und das in verDICHTeter Form. Das Wort GEDICHT sagt uns, was es sein kann.
Ein Gedicht wendet sich immer an ein DU.

Aber man darf ruhig mit einem ICH-Gedicht anfangen.

Ich bin ein Gorilla/ und suche eine Villa.
Ich fahr nach Nizza/ und esse eine Pizza.

So kann man beginnen. Das ICH stellt sich vor.
Oder man schreibt einfach hin, wie man sich fühlt:

Ich bin eine blühende Wiese.
Ich bin ein schwerer Stein.

Was ich dir schenken möchte

Vom ICH kommt man zum DU, und damit zu einer kleinen Liebeserklärung:
Was ich dir schenken möchte.
Man zählt einfach Dinge auf, die man jemandem schenken möchte, den man gernhat. Es sollen Dinge sein, die den oder die Gemeinten wirklich erfreuen.

Ich schenke dir eine Umarmung.
Ich schenke dir ein Klavier, das nur für dich spielt.

Ich schenke dir eine Luftmatratze, die mit dir um die Welt fliegt.

Aus ein paar kleinen Sätzen über große Gefühle entsteht ein freundliches Liebesgedicht, auch ohne Reim.

VOM DU ZUM WIR

Wenn ich mit zwei, drei Freunden Musik mache, dann sind WIR eine Band.

Wenn wir gemeinsam singen, dann sind WIR ein Chor.
Eine Demonstration auf der Straße – das wäre allein wohl schwierig. Aber gemeinsam wird man gehört und gesehen.

Gemeinsam kann man Dinge bewegen.
WIR wehren uns! WIR sind dagegen! WIR finden das ungerecht!

Das WIR kann stark sein.
Wo erlebst du, dass ein WIR wichtig und stark ist?

WIR-Sätze

Wir schaffen das!
Wir können alles!
Yes, we can!
Gemeinsam sind WIR stark!

Probiert einmal – gemeinsam – eine kleine Liste mit WIR-Sätzen.
Ihr werdet merken- so WIR-Sätze fühlen sich gut an.
Aus einigen Wir-Sätzen lässt sich auch gut ein Lied komponieren.
Das könnte z. B. so anfangen:

Wir werden immer zusammenstehen!
Wir werden niemals untergehen!
Wir werden gemeinsam die Sonne sehen!
usw.....

Ich wünsche Euch eine gute Zeit beim gemeinsamen Weg vom ICH zum DU zum WIR!

4 Lyrik für Kinder und Jugendliche - Buchtipps

// Aktuelle Lyrik für Kinder und Jugendliche //

kjl&m. forschung.schule.bibliothek – die Fachzeitschrift mit Weitblick

kjl&m – die Fachzeitschrift für Kinder- und Jugendliteratur und -medien in Forschung, Schule und Bibliothek mit forschungstheoretischen, medienpädagogischen und literaturdidaktischen Beiträgen.

Die Zeitschrift erscheint viermal im Jahr. Alle, die sich mit Kinder- und Jugendliteratur und Kinder- und Jugendmedien beschäftigen, erhalten umfassende Informationen aus der Forschung und Anregungen für die Praxis.

Vom Sprachzauber und poetischen Klangwundern

// Jana Mikota, AJuM NRW //

Aktuelle Lyrik für Kinder und Jugendliche

Nina Dobrot & Sarah Knausenberger: Wenn ich Flügel hätte. Ein künstlerischer Dialog. Mit Collagen von Corinna Chaumeny & Elke Ehninger. Mannheim: Kunstanstifter 2021. 128 Seiten. 24,00 Euro. Ab 10 Jahren.

Ein künstlerischer Dialog über Freiheit und Sehnsucht. Mal regt eine Collage zum Dichten an, mal ein Gedicht zum Zeichnen. Sprachbilder und Collagen ergänzen sich virtuos, scheinen mitunter zu schweben und erfassen die Zartheit des Geschriebenen sowie des Gezeichneten. Kunst und Sprache haben Flügel – genau das zeigt eindrucksvoll der Band!

Uwe-Michael Gutzschhahn: MÄUSEKINO. Ein Versfest für Kinder. Mit Zeichnungen von Manfred Schlüter. Nettetal: Elif Verlag 2020. 124 Seiten. 14,00 Euro. Ab 6 Jahren.

Das Spiel mit Worten charakterisiert die Gedichte in dem vorliegenden Band, in dem Mäuse im Mittelpunkt stehen. Geschickt verbindet Gutzschhahn Buchstaben, Wörter und Sprachspiele miteinander! Und nicht nur das: Auch Kinder dürfen dichten und die Wunder der Sprache entdecken. Eine überzeugende Umsetzung!

Andrea Karimé: das schönste zimmer in meinem kopf. Nettetal: Elif Verlag 2021. 40 Seiten. 12,00 Euro. Ab 6 Jahren.

Phantasie und Sprache erlauben vieles. Genau das zeigt Andrea Karimé, die uns einen Besuch in dem schönsten Zimmer und den Blick in das Innere der Sprache ermöglicht. Dort begegnet man der fliegenden Giraffe, findet mondgelbe Puddingblumen und flüsternde Wortwelten. Und ganz nebenbei spielt Karimé mit Mehrsprachigkeit. Die zarten Illustrationen reichern die Gedichte an, bezaubern und machen die Traumgebilde lebendig!

Nils Mohl: König der Kinder. Gedichte. Mit Illustrationen von Katharina Greve. München: Mixtvision 2020. 64 Seiten. 16,00 Euro. Ab 6 Jahren.

40 Gedichte für Kinder voller Neologismen und Sprachspiele. Man begleitet die „nimmersatts“ oder den „vulkan-erfinder“ und erlebt, wie ein Tiger und Biber zueinanderfinden. Es sind Gedichte voller Freude und schräger Bilder, die Mohl seinem jungen Publikum präsentiert.

Lena Raubaum: Mit Worten will ich dich umarmen. Gedichte und Gedanken. Mit Illustrationen von Katja Seifert. Wien: Tyrolia 2021. 96 Seiten. 16,95 Euro. Ab 6 Jahren.

Worte wecken Gefühle, mit Worten kann man Freude ausdrücken und Menschen umarmen. Sie bieten Schutz und Zuversicht. „Was wäre alles möglich/ wenn alles möglich wäre …“: Es sind solche Gedanken, die den ersten Lyrikband der Autorin auszeichnen und unterstreichen, wie wichtig Worte sind. Ein Buch wie eine Umarmung mit zarten, feinen Illustrationen!

Arne Rautenberg: fünfzehn kilo kolibri. gedichte zum abheben. Mit Illustrationen von Katrin Stangl. Wuppertal: Peter Hammer Verlag 2021. 48 Seiten. 14,00 Euro. Ab 5

Es flattert und zwitschert in Rautenbergs Vogelgedichten. Man begegnet Spatzen, Amseln oder liest, warum man niemals über „kolibrispeisen“ nachdenkt. Mit Witz und vor allem jeder Menge Sprachspielen gelingt Rautenberg ein Band voller Überraschungen und man fliegt von einem Gedicht zum nächsten. In Szene gesetzt werden die Gedichte durch die Bilder von Katrin Stangl, die das Gedichtete weiterspinnen und pointiert darstellen. Ein Genuss nicht nur für Lyrik-Fans!

Kathrin Schadt (Hg.): POEDU. Poesie von Kindern für Kinder. Mit Illustrationen von Petrus Akkordeon und einem Vorwort von Monika Rinck. Nettetal: Elif Verlag 2021. 176 Seiten. 18,00 Euro. Ab 8 Jahren.

Kinder können dichten. In ihrem Band versammelt Schadt Gedichte von Kindern, die während des Lockdowns entstanden sind. Lyriker*innen gaben wöchentlich kleine Schreibaufgaben und die Kinder konnten dazu Gedichte verfassen. Die kindlichen Gedichte sind voller neuer Ideen und zeigen eigene Perspektiven auf die Welt.

Antonie Schneider: Es flattert und singt. Gedichte und mehr und alles für Kinder. Herausgegeben und mit Sprachspielen und Gedanken zum Dichten von Christine Knödler. Mit Illustrationen von Marion Goedelt. München: dtv 2020. 120 Seiten. 14,95 Euro. Ab 8 Jahren.

Für dieses wunderschön ausgestattete Gedichtbuch hat Christine Knödler Gedichte und Sprachspiele von Antonie Schneider gesammelt und Marion Goedelt hat dazu hinreißende Bilder gemalt. Mit vielen Anregungen zum Selberdichten. Ein Gesamtkunstwerk! Für die ganze Familie

Elisabeth Steinkellner: die Nacht, der Falter und ich. Mit Illustrationen von Michaela Weiss. Wien: Tyrolia 2016. 125 Seiten. 16,95 Euro. Ab 12 Jahren.

Intensive und verworrene Gefühle zeichnen die Phase der Adoleszenz aus und Steinkellners Gedichte und Kurztexte erfassen feinfühlig diese emotionalen Achterbahnen. Wut, Enttäuschung und Liebe wechseln sich ab und bieten insbesondere jugendlichen Leser*innen an, sich in den Gedichten zu finden und zu erahnen, man ist nicht allein. Begleitet von zarten Illustrationen ist Steinkellner erneut Poesie für die Seele gelungen.

Josef Guggenmos: Was denkt die Maus am Donnerstag? Mit Illustrationen von Jens Rassmus. München: dtv 2021. 120 Seiten. 13,00 Euro

Der Klassiker im neuen Gewand mit Bildern von Jens Rassmus würdigt nicht nur den Meister der kleinen Prosa, sondern auch den Beginn des dtv Junior-Programms. Der Band enthält 121 Gedichte, die sich zum Vor- und Selberlesen eignen und die farbigen Buntstiftzeichnungen von Jens Rassmus erfassen virtuos den Humor und die Mehrdeutigkeit der Gedichte. Ein Genuss für alle!

Informationen über die Arbeitsgemeinschaft Jugendliteratur und Medien der GEW gibt es unter **www.gew.de/ajum**.