

## FORUM-Schulstiftung Heft 38, Seite 26 - 37

### Wie die Literatur aus dem Deutschunterricht verschwand ...

Alfred Eckerle

*„Übrigens ist mir alles verhasst, was mich bloß belehrt,  
ohne meine Tätigkeit zu vermehren  
oder unmittelbar zu beleben.“*

*(Goethe an Schiller am 19. 12. 1798)*

Im Abitur vor einigen Monaten war neben anderen Aufgaben eine Erörterung über einen Text von Reinhard K. Sprenger zu verfassen. Der Autor bietet Erfolgsseminare für Firmenleitungen des mittleren Managements an. Man kann von dem Beitrag über „Individualisierung“ nicht mehr als Schmus erwarten, Lebensweisheiten aus zweiter Hand. Es ist aber weit schlimmer. Das Ideal des Individuums fasst Sprenger in dem Satz zusammen: „Hier bin ich ein Individuum. Man geht auf meine persönlichen Wünsche ein.“ Das Individuum ist also der haptische Charakter, der sein Eigensein im ausgesuchten Konsumwissen aufspürt. Wir sehen diesen Typus förmlich vor uns, er wird uns ja täglich in der Werbung präsentiert. Und prompt haftet Sprenger in allem Ernst diesem Prachtexemplar eines Individuums das Attribut „Selbst-GmbH“ an. Das Individuum ist keine Person mehr, sondern ein Geschäft. Sprengers aussagekräftiger Kommentar dazu: „Man mag das bedauern oder begrüßen.“ Er begrüßt es, denn der nächste Satz lautet: „Der Mensch, noch von Kafka auf seine Aktenlage reduziert, explodiert förmlich in seinen Ansprüchen, in seinem Erlebnishunger, in seiner Selbstdynamisierung.“ Ich spare es mir, das Wort „Selbstdynamisierung“ zu analysieren, ich stelle mir darunter den Sprengsatz eines ununterbrochen witzelnden, aufgeblasenen, gestylten Jungakademikers vor. Aber was Kafka angeht, wissen wir jetzt Bescheid. Er ist ein Krüppel. Und die „Ich-AG“ die Verkörperung einer autonomen Persönlichkeit. Managementberater reden Tacheles. Die maßlose Selbstgefälligkeit eines Herrn Sprenger lässt uns zu Zeugen seines Hasses auf das zutiefst Menschliche werden, das sich naturgemäß bei den Gestrandeten und im Labyrinth Umherirrenden am ehesten zeigt. Und auf welcher leuchtenden Weise bei Kafka.

Nicht dass Sie glauben, der Text sei als abschreckendes Beispiel pervertierter Werte ausgewählt worden. Im Erwartungshorizont heißt es: *„Die Auseinandersetzung mit der Position des Autors fördert die Identitätsfindung der Schülerinnen und Schüler, da sie dazu angeregt werden, über den eigenen Lebensentwurf und die Positionierung im späteren Arbeitsleben nachzudenken.“* Die new economy, die sich längst der „Kultur“ bemächtigt hat, hält unverblümt auch über inhaltliche Konditionierung Einzug in der Schule. Ein Kollege aus Ludwigsburg schrieb dazu in der Stuttgarter Zeitung: „Die Mitglieder der Auswahlkommission erkennen nicht, dass ihnen ein Text unter den Händen stirbt, der weder Qualität noch Substanz hat, sie merken den Unfug selbst dann nicht, als der Text, endlich ganz bei sich selbst angekommen, zum bloßen Geräusch geworden ist.“

Ich möchte Ihnen zeigen, dass dieses Geräusch Methode hat.

Vom Individuum und der Ausbildung seiner Kräfte ist in den Lehrplänen nicht mehr die Rede. Es geht nur noch um Schlüsselqualifikationen und Studierfähigkeit. Die Stigmatisierung durch PISA kann nicht heilsam sein. Es wird allerorten nur noch „mehr Leistung“ gefordert. Es geht um Wettbewerb: Die Schüler sollen im internationalen Vergleich besser abschneiden. Sie werden derzeit in Deutschland keinen Bildungspolitiker finden, der sagen würde: „Herzensbildung, Allgemeinbildung und literarische Bildung sind mir wichtiger als Schlüsselqualifikationen.“ Die alleinige Ausrichtung auf Schlüsselqualifikationen gibt dem Gymnasium das Niveau einer Fahrschule.

„Studierfähigkeit“ und „Lesekompetenz“ sind standardisierte Anforderungsprofile. Sie werden von außen in die Schule hineingetragen und meinen bestimmte Fähigkeiten, die in der Gesellschaft gebraucht werden. Den Leistungsbegriff der Arbeitswelt auf die Schule zu übertragen heißt jedoch, deren neurotische Verformungen (Managerkrankheit) und deren Verstümmelungen (Fließbandarbeit) mit zu übernehmen. Es heißt auch, ein latentes Klima der Angst und Panik zu erzeugen und primäres Interesse und echte Motivation abzutöten. Gelernt wird nur noch, um dafür etwas zu bekommen: gute Noten und Zeugnisse und bestandene Prüfungen. Drastisch gesagt dient dieses Wissen nur dazu (gut) durchzukommen; es ist zur Hure des eigentlichen Begreifens verkommen. Es wird auf Abruf verkauft oder gar nur vorgetäuscht.

Bildung ist der Urbegriff, Leistung ist ein abgeleiteter Begriff. Wer nichts als Leistung im Blick hat, wird konsequenterweise bei dem Wortungetüm der „Studierfähigkeit“ landen.

Alles, was daraus entsteht, ist Stückwerk, Machwerk, bloße Fertigkeit. Wer dagegen bei der Bildung ansetzt, also den Hebel in die Möglichkeiten des einzelnen Menschen verlegt, der hat Einheit des Stoffs, Zusammenhang und Selbsttätigkeit zu vertreten. Unser Schulsystem geht mehr und mehr den Weg von der Bildung zur Ausbildung. Im selben Maße entstehen Langeweile, Aggressivität und Blockade. Der junge Mensch kann sich nicht mehr gemeint fühlen, wenn er nur noch ausgebildet und damit exogenen Standards unterworfen wird. Er streicht sich als Subjekt durch.

Mit dem Verschwinden des Schülers als neugieriges, ansprechbares Wesen verschwindet aber auch der Lehrer als Mensch. Er mutiert zum Funktionsträger, der sich immer mehr aufplustern muss, um Gehör zu finden und also immer weniger Gehör findet. Das ist die Situation des burn out. Wer nicht mehr gehört wird und sich doch unablässig vernehmbar machen muss, brennt aus. An die Stelle des personalen Bezugs vom Lehrer zum Schüler tritt ein Deal: Ich gebe dir etwas, was du in Prüfungen gut verwenden kannst, und du bist damit so beschäftigt, dass du mich – und dich selbst – in Ruhe lässt. Entgegen der landläufigen Meinung hat der Begriff Leistung als solcher in der Schule nichts zu suchen. Er gehört dorthin, wo es um Effizienz, Gewinn, Rekord und Überbieten geht, also ins Wirtschaftsleben; dorthin, wo etwas produziert wird. Gerade der Literaturunterricht verhält sich gegenüber veräußerlichter Leistungsmessung am sensibelsten.

Vor 25 Jahren, in der Verhärtungsphase und kurz vor der Auflösung der kommunistischen Gruppen an der Universität, fragte ein Freund von mir einen marxistischen Guru in scheinbarer Unterwürfigkeit, ob denn nach der Revolution noch Kafka gelesen werden könne. Gönnerisch antwortete dieser, verboten sei das nicht, aber andererseits auch nicht mehr notwendig. Er hatte Ernst gemacht mit der Doktrin von Marx, wonach die Kunst nur in noch nicht befreiten Gesellschaften ihre Funktion habe und nach der Befreiung überflüssig sei.

Diesen verbiesterten Ernst und die Arroganz dem Lebendigen gegenüber teilten die Linken durchaus mit den etablierten Planern in der Gesellschaft, den Architekten, Ingenieuren und Didaktikern. Mit dem Motor der Ökonomie schien plötzlich alles machbar. So als gälte es, noch einmal Vergangenheitsbewältigung zu betreiben und das Bestehende zu planen mit Sanierungen, der Implantation von Kreissparkassen und anderen Zweckbauten in das Herz der ländlichen Siedlungen, mit dem Abriss ganzer Straßenzüge in den Städten und der Errichtung anonymer funktionaler Bauten und

Hochgaragen, mit der Begradigung der letzten mäandrierenden Bächlein, mit der Vernichtung von Lebensräumen durch Flurbereinigungen, ja mit der Umgestaltung ganzer Berge zu Rampen für den Weinbau.

Auch in der Schule, und speziell im Literaturunterricht, wurde die gerade Linie eingeführt. Mit Grob- und Feinlernzielen sollte die Literatur dingfest gemacht werden. Skelettiert zum bloßen Informationsträger wurden mit Hilfe der Lernziele „Erkenntnisse“, welche die Dichtung vermittelte, abgeschossen. Leistung und Leistungsmessung standen im Vordergrund. Spätestens seit PISA wissen wir, dass das Lernzielgebällere die Schüler nicht erreicht hat.

Bis in die 60er-Jahre hinein war der Deutschunterricht geprägt vom Willen zu einer material erfüllten Bildung. Der klassische Bildungskanon war Pflichtpensum, der Kanon selbst steinernes Monument, unantastbar, ein ewiger Wert. Ihn hatte der Gymnasiast sich zu Gemüte zu führen, um später zum Bildungsbürger zu avancieren und Bestandteil einer repräsentativen Elite zu werden: Bildung und Allgemeinbildung als Ausweis eines gehobenen Standes, mehr Dekor als geistiges Vermögen.

Das alles war wenige Jahre später obsolet. Mit der Chancengleichheit wurden bisher von der Bildung ausgeschlossene Arbeiterkinder ins Gymnasium geholt. Eine breite akademische Mittelschicht war erwünscht, um das Wirtschaftswunder voranzutreiben. Damit hatte die humanistische Bildung ausgedient. Ab sofort wurden die Dinge auf ihren Gebrauch hin verstanden. Die neue Terminologie, die nun aufkommt, sagt sich von der Geschichte los; es ist die planerische Sprache des Positivismus. Sie besitzt naturwissenschaftlichen Charakter, setzt auf das Messbare und auf Empirie, Eindeutigkeit und Optimierung. Die Literatur wurde einem Unterbezirk des Faktischen zugeschlagen, wohin sie gerade nicht gehört.

Wir befinden uns am Übergang vom Bildungsbürgertum zur Funktionselite. Aus dem Ergebnisprotokoll des Deutschen Bildungsrats vom Dezember 1967: *„Hochtechnisierte Gesellschaften bedürfen eines breiten Angebots an Kräften, die zur Spezialisierung nötig sind, damit sie in ihren Leistungen nicht zurückfallen.“* Die „Steigerung des Leistungswillens“ wird besonders unterstrichen. In der Schule beginnt die funktionalistische Rationalität zu herrschen. Dadurch kann der junge Mensch seiner selbst nicht mehr ansichtig werden. Die Verwissenschaftlichung des Unterrichts legt sich

wie ein Mehltau über den Einzelnen. Die neue Lehrergeneration, die mit dem Ziel antrat, die Schüler zur Mündigkeit zu führen, bedient in Wirklichkeit die Bedürfnisse der Gesellschaft nach Normierung und Selektion.

Als Beispiel dafür, wie Literatur instrumentalisiert und damit der innere Zugang zu ihr versperrt wird, wähle ich einen Gedichtvergleich von Friedrich Hebbel und Ernst Meister aus der Abiturprüfung 1981. Die Aufgabe lautet:

Interpretieren und vergleichen Sie die beiden Gedichte. Beachten Sie dabei

- Thematik und Perspektive (Haltung des lyrischen Ichs)
- Sprache und Gedichtform
- Die jeweilige Wirkung der Gedichte auf Sie.

Friedrich Hebbel (1813 - 1863):

Sommerbild

Ich sah des Sommers letzte Rose stehn,  
sie war, als ob sie bluten könne, rot;  
da sprach ich staunend im Vorübergehn:  
So weit im Leben ist zu nah am Tod!  
Es regte sich kein Hauch am heißen Tag,  
nur leise strich ein weißer Schmetterling;  
doch, ob auch kaum die Luft sein Flügelschlag  
bewegte, sie empfand es und verging.

Ernst Meister (1910 - 1979):

Es gibt im Nirgendblau ein Spiel

Es gibt

im Nirgendblau

ein Spiel, es heißt

Verwesung.

Es hängt

am Winterbaum

ein Blatt, es

dreht und

wendet sich.

Ein Schmetterling

ruht aus  
auf Todes  
lockerer Wimper.

Die beiden ersten Zusatzanweisungen versuchen eine – in der Schule so übliche – Trennung in Form und Inhalt. Es wird ein analytischer Schritt vollzogen, der so gar nicht zu vollziehen ist. Wer von einem objektiven Vorhandensein von „Form“ und „Inhalt“ ausgeht, als wären es selbständige Größen, die in handwerklicher Manier in einer „Synthese“ wieder zusammensetzen wären, leugnet, um des Messbaren willen, die Einheit des Gedichts. Die Form wird zu etwas Abziehbarem, wird Schema, so, als würde man aus einem Gesicht Lächeln, Trauer oder Staunen herausziehen können. Ist die künstliche Trennung in Form und Inhalt einmal vollzogen, lässt sich an jede der beiden Kategorien eine Palette von Lernzielen anbinden. Die funktionale Bewältigung dieser Aufgaben bedeutet von vornherein, dass der Gehalt der Gedichte nicht begriffen werden kann.

Die dritte Arbeitsanweisung lautet: „Beachten Sie dabei die jeweilige Wirkung der Gedichte auf Sie.“ Man kann und soll die Wirkung eines Textes artikulieren, aber „beachten“ kann man sie nicht. Mit diesem Appell, die Wirkung zu „beachten“, ist die Erlebnisseite atomisiert, herausgenommen aus dem Subjekt, ihm gegenübergestellt zu einer scheinbar objektiven Betrachtung. Das subjektive Empfinden ist verdinglicht. Die Totalität des Kunstwerks endet und das totalitäre Regime des Curriculums beginnt. Die Interpretation selber kann nur noch auf dem Niveau digitaler Entscheidungen stattfinden. Die vorgegebenen Untersuchungskategorien werden mit den Merkmalen + und – ausgestattet.

	Ähnlichkeit	Unterschied
Thematik	+	-
Perspektive	-	+
Gedichtform	-	+
Sprache	-	+

Daran angehängt werden die entsprechenden „Beobachtungen“. Dieses Verfahren macht deutlich, warum diese beiden Gedichte – die geistesgeschichtlich denkbar weit auseinanderliegen – zu einem Vergleich ausersehen worden sind. Die Ähnlichkeit in der Thematik soll dazu dienen, die Unterschiede in den anderen Kategorien einander schematisch gegenüberzustellen. Es wird nicht nach einem inneren Zusammenhang oder einer inneren Kluft gefragt. Ein Vergleich wäre nur dann sinnvoll, wenn das eine Gedicht

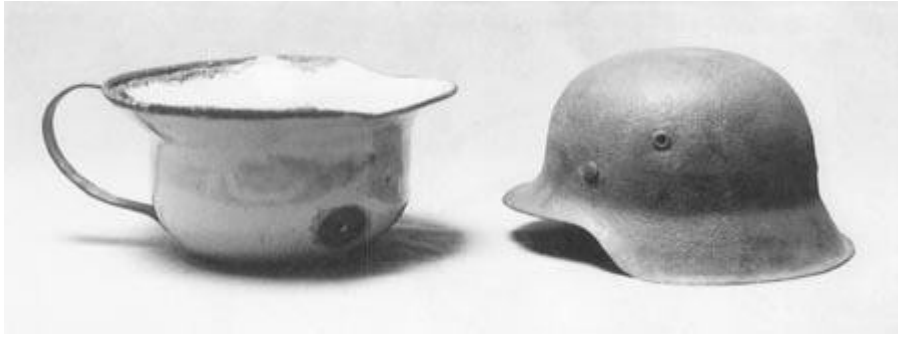
zum Erkennen des anderen helfen könnte. Die Konzeption der Aufgabe ist geschichtsblind und literaturfremd.

In der reformierten Oberstufe, die ganz vom Abitur bestimmt ist, erscheint der Literaturunterricht tendenziell nur in diesem kognitiven Verweisungssystem. Er wird auf Information reduziert, um die Messbarkeit zu gewährleisten. Die Ergebnisse mussten auch justiziabel sein, das war das Wichtigste.

Aber der Verstand allein ist eine dünne Haut. Schüler, die nicht mehr in Verstehens- und Erlebnisprozesse verwickelt sind, müssen sich abgespeist fühlen. Plötzlich geht es um Erkenntnisse, Abstraktion, wissenschaftliche Termini und Fachsprache; didaktisch um Einstieg, Motivationsphase, Lernziel, Leitfrage, Kernfrage, Arbeitsanweisung, Transfer; methodisch um Arbeitsmaterial, Tabelle, Statistik, Graphik, Ergebnissicherung. Aus der Schule wurde eine gigantische Kognitionsmaschine. Sechsmal am Tag werden die Schüler zuerst gefühlsmäßig mobilisiert (affektives Lernziel), dann auf die Denkpiste geschickt (kognitives Lernziel). Nicht selten ist der Unterricht ein wahres Inferno, durch das unablässig Strukturpfeile schießen und wo Begriffshülsen an der Tafel fixiert werden. Der Flurbereinigung in der Kulturlandschaft folgte die Flurbereinigung des Geistes.

In der Mittelstufe werden vorzugsweise sogenannte Jugendbücher gelesen, auf den Markt geworfen von irgendwelchen Profis, Lehrplanerfüllungsgehilfen. Sie handeln von Drogen, Ausländerfeindlichkeit und ähnlichen gesellschaftlichen Problemen; Kopfgeburten, die keinerlei Sprachspur legen, keinerlei Nachhall in der Seele hinterlassen, Sorgenfaltenseifenopern.

In der Oberstufe werden die abiturrelevanten Bücher monatelang in mikrochirurgische Schnitte zerlegt. Dadurch wird einerseits die Lesefreude erstickt. Andererseits bleibt keine Zeit mehr, in die Breite zu gehen. Die Abiturienten kennen am Ende fast nichts: zwei Theaterstücke, zwei Romane, ein paar Erzählungen und Gedichte. Und also kennen sie auch diese nicht wirklich, weil ihnen die literaturgeschichtlichen Zusammenhänge fehlen.



*... und dies ist mein Kochtopf ...*

*Typischer Alltagsgegenstand aus der unmittelbaren Nachkriegszeit 1945/46,  
als Günter Eich sein Gedicht "Inventur" schrieb.*

*(Quelle: Werkbund-Archiv, Berlin)*

In den Kognitionsunterricht, der Dichtung nicht mehr als Ausdruck, Klang, Weltentwurf erahnen lässt, sondern dem sie als Informationsträger für Probleme dient, hat sich mit dem Aufkommen der Spaßgesellschaft vor ungefähr zehn Jahren eine inflationäre Methodenvielfalt hineingeschoben. Sie soll vor allem die kreativen Elemente betonen. Arbeiten mit Wortgittern, Clustering, Kontrafaktur, Lückentexten, Zeilenkombinationen gehört seither zum guten Ton.

Als Beispiel für ein solches Verfahren wähle ich ein Gedicht von Günter Eich.

Inventur

Dies ist meine Mütze,  
dies ist mein Mantel,  
hier mein Rasierzeug  
im Beutel aus Leinen.

Konservenbüchse:

Mein Teller, mein Becher,  
ich hab in das Weißblech  
den Namen geritzt.

Geritzt hier mit diesem  
Kostbaren Nagel,



den vor begehrlchen  
Augen ich berge.

Im Brotbeutel sind  
Ein Paar wollene Socken  
Und einiges, was ich  
Niemand verrate,

So dient es als Kissen  
Nachts meinem Kopf.  
Die Pappe hier liegt  
Zwischen mir und der Erde.

Die Bleistiftmine  
lieb ich am meisten:  
Tags schreibt sie mir Verse,  
die nachts ich erdacht.

Dies ist mein Notizbuch,  
dies meine Zeltbahn,  
dies ist mein Handtuch,  
dies ist mein Zwirn.

Den Schülern wird das Gedicht als Zeilenpuzzle (wobei seine Verse willkürlich durcheinandergewürfelt worden sind) vorgesetzt, das sie in die richtige Reihenfolge bringen sollen. Durch diese Spielerei ist es ihnen allerdings unmöglich, noch einen Blick zu haben für die doppelte Grenzsituation, in der sich das Subjekt befindet: das Leben als Soldat oder in Gefangenschaft; und darin noch die Vereinzelung. Unmöglich, dessen Anstrengung zu sehen, die innere Unversehrtheit wieder herzustellen durch den Akt der Selbstvergewisserung. Solche Methoden sind nicht nur nutzlos. Die Stimme des Dichters wird ausgelöscht, wenn sein Werk als Sprachmaterial erhalten muss. Den Methoden sind die Inhalte egal, sie unterwerfen sie sich. Das „Ding“ der Dichtung wird nicht mehr ansichtig hinter dem Schnickschnack.

In den Lernzielstrategien geistert derzeit der Begriff der „Selbstkompetenz“ herum (in Anlehnung an „Sachkompetenz“ und „Sozialkompetenz“), die der Heranwachsende zu erwerben habe. Damit ist die Fähigkeit zur Reflexion und Kommunikation gemeint. Bei Licht besehen entspricht der Begriff haargenau einem kybernetischen Menschenbild. Er will das Einzigartige, mitunter Sperrige, welches das Individuum ja auch ausmacht, eingemeinden in normierende Vorstellungen von Perfektion. Funktionieren, Fügsamkeit und Elastizität sind die unsichtbaren Leitlinien eines solchen Denkens. Stellen Sie sich den Ausdruck in einer Kontaktanzeige vor: Frau (Mann) mit hoher Selbstkompetenz sucht entsprechenden Partner. Würden Sie sich da melden? –

**... und wie sich die Literatur wieder einführen lässt:  
ein Gedicht erlebbar machen ...**

Unter den literarischen Früchten ist die Birne, und zwar die des Herrn von Ribbeck auf Ribbeck im Havelland, nach dem Apfel des Paradieses wohl die populärste. Wo die Reißbrettcurriculumisten das Auswendiglernen nicht verpönt haben, müssen sich die Kinder noch mit ihr beschäftigen (und freuen sich doch hinterher darüber), die Erwachsenen haben sie ins Halbvergessen abgelegt. Aber oft sagen mir Schüler nach dem Vortrag, dass ihre Oma oder Uroma den „Ribbeck“ auch noch „könne“.

Ein Kollege erzählte mir, dass sein Vater noch auf dem Sterbebett diese Ballade aufgesagt hat. Sie ist über viele Jahrzehnte lebendig geblieben, wohl lange verschüttet, am Ende wieder freigelegt. Seltsame Archäologie der Seele. Wie kann ein Gedicht eine solche Kraft gewinnen, dass es am Ende eines Lebens fast zu einem Vermächtnis werden kann?

Das Vermächtnis des sterbenden alten Mannes besteht in der Identifikation mit dem sterbenden Ribbeck, mit der Gelassenheit seines Sterbens, die ihm sein eigenes Schicksal leichter macht. Durch den sprachlichen Akt: „Ich scheidet nun ab“ nimmt Ribbeck den Tod nach einem erfüllten Leben bewusst an und macht ihn damit zu seinem eigenen. Was wir in Todesanzeigen als Euphemismus benutzen – aus dem Leben scheiden – ist hier aus der Sicht des Sterbenden erzählt, der dem Tod befriedet ins Auge sehen kann. Wie sollte das nicht Trost sein? Und Ribbeck hat an „seine“ Kinder gedacht, wo diese sich bereits von ihm verlassen fühlten. Geht es nicht vielleicht vielen alten Menschen ebenso? Das dritte und vielleicht bedeutsamste Moment des Vor-Bildes Ribbeck liegt in der Heilsgewissheit, die dieser verkörpert. Er hat sich ja nicht nur ein Andenken der Nachkommen erworben, sondern eigenes, segnendes Tätigsein über den Tod hinaus durch konkrete Wohltaten. Hinzu kommt ein viertes: Noch einmal, im „Abscheiden“, glänzt mit dem Bild der leuchtenden Birnen das Leben selbst herüber. Und man kann sicher sein, dass der Nachklang stärker wirkt als die reale Wahrnehmung im rüstigen Leben. Der Rückblick ist das tiefste Schauen überhaupt. Die äußeren Sinne, an die Gegenwart gebunden, treten gegenüber den inneren zurück, die durch die Zeitläufe schweifen und die göltigen Augenblicke heraufbeschwören.

Dagegen sind die inneren Erfahrungen, die Kinder mit der Ballade machen, unmittelbar

sicht- und hörbar beim freien Vortrag. Sprachlicher Duktus und körperliches Verhalten übersetzen ein Gefühl nach außen, welches direkt mit der Imagination der Bilder und dem Klang des Gedichts zusammenhängt. Durch das Aufsagen werden aber nicht vorübergehende Gefühle ausgedrückt, die dann wieder verschwinden. Durch die Sprachaneignung und den Vortrag schreibt sich die Seele des Kindes in eine Welt ein, in der es sich dann besser orientieren kann, Bojen vergleichbar, die im Meer der Seele Gestalt gewinnen, und die dem Kind erlauben, sich zunehmend zurecht zu finden. Es geht nicht darum, mit Kindern Gedichte zu interpretieren, sondern sie diese erleben zu lassen. Wir unterschätzen die Bildsamkeit eines solchen Vorgangs, weil wir dabei auf eine Metasprache verzichten und doch gewohnt sind, nur aus einer Metasprache Ergebnisse abzuleiten. Das kognitive Substrat einer Interpretation geht an der Lebenswelt der Kinder vorbei oder macht ihnen sogar Angst.

Warum teilen mir die Kinder regelmäßig erst nach der Rezitation mit, dass es auch die Oma noch könne? Was geschieht dabei? Sie haben soeben die Traditionslinie aufgenommen. Es ist, als ob die Familiarität durch diese Initiation bestärkt worden wäre. Die Mutter, oder noch besser die Oma freut sich und beginnt zu erzählen. Mit der Erzählung entsteht eine Verbindung zwischen den Generationen. Das Kind entwirft mit der angeeigneten Sprache gegenwärtige und zukünftige Lebensbilder. Mit diesen beginnt es sich sanft von den Autoritäten zu lösen. Die Lebensbilder sind nämlich genau diese Bojen, an denen es sich zunehmend selbst orientieren kann, ohne fremde Hilfe. Ihre Botschaften sind Gesetze und Verheißungen. Das Gedicht setzt die Selbstgewissheit in Gang, die Zuhörer zu Hause beglaubigen sie. In dieser Kommunikation über die Tradition erscheinen Bindung und beginnende Loslösung gleichzeitig. Die Freude der Zuhörer ist eine doppelte. Sie besteht zum einen in der freigesetzten Erinnerung an die eigene Kindheit, zum andern darin, Zeuge der Selbstgewissheit des Kindes zu sein.

Worin besteht nun die Selbstgewissheit des Kindes? Wie ist es durch das Auswendiglernen eines Gedichts möglich, sie entstehen und festigen zu lassen? Dürfen wir in unserem Zusammenhang überhaupt solche Begriffe wie Traditionslinie, Lebensbild, Loslösung und Selbstgewissheit verwenden? Ist das nicht zu hoch gegriffen? Und könnte es nicht wenigstens ein bisschen weniger pathetisch sein? Ist das hier nicht ein leicht durchschaubarer Versuch, aus der Schule, die sich eingestandenermaßen immer mehr von der Bildung auf die bloße Ausbildung verlegt, wieder eine Schule des Lebens machen zu wollen. Und liegt der oben beschriebenen Kommunikation zwischen drei oder

vier Generationen nicht eine mutwillige Verkennung der gesellschaftlichen Realität zu Grunde? Und sitzt das Mädchen, welches das Gedicht lernen soll, nicht gerade vor dem Fernseher und schaut „Verbotene Liebe“ an oder schreibt eine SMS an die Freundin: „Kannst du schon den Ribbeck?“ Das ist sicher der Normalfall. Und trotzdem bleibt das Erzählen die eigentliche Kraft zwischen den Menschen. Wo immer es beginnt, wird der Ton hell. Und er überträgt sich. Was ist Erziehung? Erziehen heißt seinen Platz einzunehmen und den Erzählton zu ermöglichen.

Was geschieht nun im einzelnen bei der „Sprachaneignung“ unseres Gedichts? Die erste Zeile führt einen Rhythmus ein. Da der Name des Junkers und der des Schlosses identisch sind, entsteht eine Doppelung, die im Aussprechen eine Skandierung ermöglicht, die tatsächlich aufhorchen lässt. Mit Nennung der Landschaftsbezeichnung („im Havelland“) beruhigt sich der Vers wieder. Aber die Evokation des Schlossherrn steht im Raum und die Leerstelle hinter dem ersten Vers füllt sich mit ungeduldrigen Fragen: „Ja was ist denn mit diesem Ribbeck, was macht der denn eigentlich?“ Statt einer Antwort ein Paukenschlag: „Ein Birnbaum in seinem Garten stand.“ Durch die starke Betonung auf der ersten Silbe erscheint der Birnbaum wie eine Epiphanie. Die Stimme des Vortragenden ist mit einem Mal hell und klar. Der sich fast unwillkürlich ausbreitende Arm öffnet eine Landschaft, in deren Mitte der Baum steht. Im tiefen Sinne ist der Rezitierende für einen Augenblick selbst der Baum, Zentrum und Agens. Mit dieser Anverwandlung setzt die Erzählung ein. Die Epitheta „und.....und“ treiben sie voran. Die Birnen übernehmen die Handlung („Und die Birnen leuchteten weit und breit.“). Erneut verdeutlichen einige Schüler den imaginierten Raum mit einer Armbewegung und beschwören damit tatsächlich die Landschaft herauf. Die tätige Landschaft bleibt indes nicht bei sich. Hand in Hand mit ihr arbeitet der Gutsherr. Das dramatisierende temporale „da“ und das Prädikat „stopfte“ sind kein halbes Bild, vielmehr bereits dessen Vollrahmen in einer Nahaufnahme. Erst der ganze Satz enthüllt die Totale: Das verschwörerische, fast heimliche Tun des von Ribbeck, als wäre er ein Dieb in seinem eigenen Garten. Der Raum, als könne er sich verflüchtigen, wird noch plastischer durch die Einführung des Kirchturms („...wenn´s Mittag vom Turme scholl“). Mit der Anrufung von „Junge“ und „Lütt Dirn“ löst sich die Spannung. Das Rufen ist Teil des Geschenks und das Geben so vollkommen ausgedrückt, dass das Dankesagen und freudige Davonstieben der Beschenkten ausgespart werden kann. Und doch ereignen sich all diese psychischen Vorgänge im Vortragenden. Die zweite Strophe wendet sich vom satten Augenblick ab und gefällt sich in epischer Raffung. Ribbeck muss im Herbst sterben, klar. Das Sterben selbst hat keinen Schrecken, es passt sich in den Zyklus der

Jahreszeiten ein. Ribbeck, als Gebender im Leben, kann den Tod annehmen. In die Trauer der Kinder mischt sich Kleinmut („Ach, sie kannten den alten Ribbeck schlecht...“), die dann „angenehm enttäuscht“ wird. Eine erneute Raffung gibt dem Birnbaum über dem Grab Zeit zu wachsen: „Und die Jahre gehen wohl auf und ab.“ Ein wunderbarer Vers! Der Gang der Jahreszeiten und die Zeit des Menschen sind in eins gefasst, was sich schon am Leben Ribbecks gezeigt hat. Die Jahre „gehen“. Sie eröffnen also einen Raum, in dem der Mensch verweilt. Sie gehen „auf und ab“, keine sich beschleunigende Fluchtlinie, sondern Beschaulichkeit. Der Kreis schließt sich im Herbst. Die frühere Anrufung der Dorfkinder weicht einem suggestiven Flüstern, das ganz aus dem Inneren kommt. Aus welchem Inneren? Aus dem der Kinder.

Oben war von „Bojen“ die Rede, an denen sich Heranwachsende orientieren können, von den Verheißungen und Gesetzen. Etwa der Sterblichkeit. Natürlich wissen bereits viel kleinere Kinder darum. Dieser hier ist ein „einfaches“, würdiges Sterben und daher ein gewaltiges, tragfähiges Bild. Es ist etwas Natürliches, so wie der Wechsel der Jahreszeiten. Dazu gehört der Kreis als Figur des Lebendigen. Der Kreis zentriert und beruhigt und entspricht so der Kinderseele. Erst in der Oberstufe, beim „Faust“, lernen die Schüler die Lebensspirale als Erwachsenenvorstellung kennen. Aber auch die Unsterblichkeit ist Thema, ermöglicht durch die Haltung des absichtslosen Gebens. (Absichtslos ist nicht gleich altruistisch. Nach Nietzsche gibt es keinen Altruismus. Auch Ribbeck hat seinen Spaß.) Und vor allem, das Leben hält Aufgaben bereit. Der Knauser hat kein Echo, ist isoliert. Kann er Freude empfinden? Hinzu kommen die leuchtenden Raumbilder, die Weltvertrauen geben können. Sie sind vielleicht sogar das Wesentliche. Die Verheißungen gruppieren sich um das „leuchten“ herum; die Gesetze um das „abscheiden“.

Es gibt einen Literaturunterricht diesseits der „Lernziele“. Wenn junge Menschen mit der literarischen Tradition Bekanntschaft machen, geschieht viel mehr als wir ahnen. Wenn wir zu sehr und zu früh auf abstrakte Ergebnisse hoffen, passiert fast gar nichts. Das innere und äußere Schauen ist unser Fluidum. Gedichte sind keine Landkarten und damit abstrakte, vermessene Abbilder; es sind die Landschaften selbst. Sie haben Abgründe, Gipfel, grüne Wiesen, schwer begehbbare steile Geröllhalden, undurchdringliche Wälder, Wasserfälle und unerwartete Übergänge. Und immer Duft und Licht. Es geht darum, Gedichte in die sinnliche Wahrnehmung zurückzuholen.

Zu den zitierten Gedichten:

**Friedrich Hebbel: Sommerbild**

**Ernst Meister: Es gibt im Nirgendblau ein Spiel**

**Günter Eich: Inventur**