

Poesiens rum



Annegret Friedrichsen

Mag.art. i litteraturvidenskab, Ph.d. i tysk/litteraturpædagogik.

Ekstern lektor i tysk litteratur og litteraturpædagogik på DPU og forlagsredaktør.

Digtningens stof er ord.

EZRA POUND

I den tyske forfatter Marie Luise Kaschnitz' roman *Das Haus der Kindheit* (Barndommens hus) erindrer jeg-fortælleren en klassisk legesituation, hvor børnene har vendt et bord på hovedet; bordbenene stritter nu i vejret, stole opstilles, små sæder og puder spredes i det imaginære skib, en flagmast rejses, og børnene leger, at de rejser ud i det åbne hav. „... Jeg havde slynget armene om min lillebror og sejlede med ham over fjerne have, langs mærkværdige kyster. Skabet er bjerget Rogo, de fire små hvide senge er mælkevejstågerne; gennem sprækken mellem gardinforhængene skuer kæmpen Urs lysende skarpe øjne“¹ I denne leg bliver bordet til et skib, skabet til et højt bjerg, sengene i værelset til mælkevejen og lyset

udefra til en kæmpes øje. I legen drager børnene ud på en rejse, en rejse ud i et mentalt legerum, der består af lige dele virkelighed og fantasi. I legens univers er tingene både forvandlet og til. I leg og som en leg præsterer hvert barn det fundamentale og basale mesterstykke at jonglere i midterfeltet mellem to verdener: at lade tingene være (det, de egentlig er) og samtidig se bort fra deres 'reale' væren, da de nu betyder noget andet, opleves som værende noget andet.

Vi har fat i symboldannelsens vugge og i det sted, hvor barnet gør erfaringer med sig selv og verden. Legen er en rejse ud i poesiens rum, dvs. et rum, hvor formgivning af et forhåndenværende stof afføder et nyt univers.

Det potentielle rum

Det er netop dette midterfelt, den engelske forsker, psykoanalytiker og børnelæge D.W. Winnicott har afsøgt i sin legeteori, hvis aspekter han første gang fik samlet i bogen *Playing and Reality*. Her fremsætter han tesen om det potentielle rum eller mellemsfæren, som er en sfære mellem det indre og det ydre. Et sådant rum er selvsagt kun lokaliserbart i teorien og kan ikke behandles konkret. Det er i sig selv et billede. Og det er som sådan, det kan kaste nyt lys på den poetiske kommunikation som en særlig kommunikation i sprogundervisningen.

I min afhandling *Poesiens kommunikation og kommunikationens poesi* har jeg fundet det centralt, at Winnicott betoner, at selve sprogets materielle side, dets lydlighed, får symbolsk værdi, før indlæringen af ordets betydning og mening finder sted. Lyd ("*sounds of 'mum-mum', babbling (...), first musical notes(...)* a word of tune" (Winnicott, 1974; 4) og symbol kobles ifølge Winnicott ofte i en udefinerlig lydssymbolsk helhed i samme fase, nemlig fasen før og mens barnet opdager sit eget selvstændige jeg og før sprogindlæringen. Sprogets lydstrukturer har ifølge denne teori en kropslig og psykisk funktion, der er primær i forhold til jegdannelse og sprogindlæring. Og set i relation til moderne sprogforståelse og poetik lader dette en sammenhæng ane mellem sprogkrop og krop. Tegnet henviser ikke til entydig betydning, men er ladet med ikke-sproglig, ikke sprogbesat betydning, der i skiftende tider har fået skiftende navne. Hugo Friedrich

talte i sin klassiker om moderne lyrik *Die Struktur der modernen Lyrik* om ordernes suggestive randområder, om 'suggestive stråler', der hidrører fra „... de sanselige sprogkræfter, fra rytme, klang, tone. Deres virkning opstår i samspil med det, man kan kalde semantiske overtoner, dvs. betydninger, som kun ligger i ordets randzoner eller opstår af abnorme ordsammensætninger."² Der findes andre benævnelser for sådanne over- og undertoner: evokation, aura og magi.

Poetisk sprog og hverdagsprog

Ordet poesi kommer oprindeligt af det græske 'poïēsis', som betyder det 'at gøre noget'. Digteren gør noget med ordene, men processen, hvor ordene findes, gør også noget ved digteren selv. Lyrikken radikaliserer de litterære træk, man finder i anden litteratur. Digtets karakter af helhed, af organisk selvstændighed om man vil, er langt mere udtalt i et digt end i en anden litterær tekst. Lyrikken benytter sig af normalsproget, men er ikke identisk med det. Til de eksisterende regler føjer lyrikken sine egne regler. I dag er disse regler mere løse og flydende, og læseren ved i mindre grad, hvad der kan forventes end i traditionel digtning. Men fælles for traditionelle og moderne digte er, at den koncentrerede sammenføjning af ord både i tidslig og rumlig henseende skaber en egen 'verden' af ord. Et digt er komponeret sprog, hvor rytmiske, åndedrætsmæssige, lydlige og visuelle kvaliteter indgår som sanselige komponenter. Et digt kan ikke kun forklares, men må også opleves, sanses og opdages.

Poesiens rum på papiret appellerer til et rum i den enkeltes forestillingsevne. Og gælder det digte, ved vi ikke altid, hvad 'skibet er ladet med' af betydninger. Ordvalget i dagligsproget er ofte præget af vane eller ønsket om at blive forstået. Men for at undgå at blive misforstået kræves netop indsigt i kulturelle koder, symboler, semantiske over- og undertoner osv. I den poetiske sprogbehandling tager man ofte udgangspunkt i det genkendelige for at komme frem til noget nyt. Sproget i et digt er præcist i forhold til det nye, som det ønsker at komme frem til, og netop denne anden form for præcision peger tilbage på en indsigt i dagligsproget. Det genkendelige kan være en stemning eller en situation, noget 'man' siger, og som man i en kollektiv indforståelse har glemt oprindelsen af. Man har glemt, hvad det egentlig betyder. I den måde talemåder, ordsprog, digtcitater el.lign. vendes og drejes i digtet, afsløres en - måske - overraskende kompleksitet af betydningslag, der er gået tabt. Forenklet sagt rummer det poetiske sprog ofte en umiddelbar appel, der kan belyse hverdagssproget, men i kraft af sin intensitet indeholder det en potentiel oplevelse, som netop ikke kan tilbydes i sagprosa m.m.

Det poetiske sprog er et sprog, der sætter forskelle og skaber en æstetisk difference. Denne difference opstår ved hjælp af kunstneriske virkemidler som fortætning, gentagelse, variation, udeladelse / ellipse, rim og bogstavrim, rytme m.m. Man kan definere den som en kombination af - eller kommunikation imellem - noget, der udspringer af den sproglige materialitet, af sprog-

kroppen, og af en psykisk indre hændelse, der har illusionær eller billedskabende karakter. I almenpædagogisk såvel som i sprogpedagogisk øjemed er denne produktive imagination, hvor indre billeder skabes, af helt uvurderlig værdi.

Poesiens potentielle læringsrum

For sproglæreren, der inddrager digte i sin undervisning, er det et afgørende spørgsmål, hvad eleven kan gøre ved det sprog, som er resultat af forfatterens arbejde med sproget. Spørgsmålet er i løbet af 90'erne gradvist blevet forskudt fra en ensidig fokus på, *hvad* digtet kan formidle af indholdsrelaterede kategorier, til *hvordan* det kan gøre det, altså formale kategorier. Hvordan kan man forløse den poetiske teksts tilbud, som ligger i dobbeltbevægelsen: rettet udad mod tekstens meningsunivers - som den blev udtrykt i ord af en fra målsprogslandet - og rettet indad i den konstante billeddannelse og fantasiaktivitet, der ledsager læseprocessen.

For at rumme et digt, må man begive sig ind i dets rum. Vi belønnes, for når vi gør noget ved digtenes ord og helhed af ord, åbner ordene sig, åbnes 'noget' i os. Man kan sige, at den ene bevægelse er afhængig af den anden.

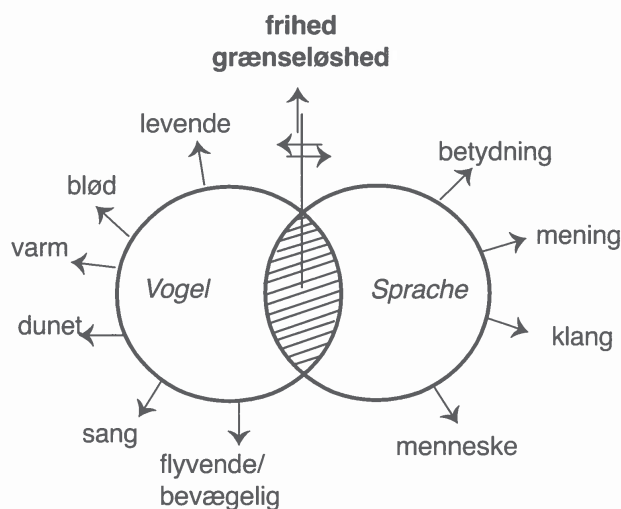
Et digt af Hilde Domin kan belyse, hvilket potentiale eksempelvis et digts billedsprog rummer:

Das Gefieder der Sprache
 Das Gefieder der Sprache streicheln
 Worte sind Vögel
 mit ihnen
 davon fliegen

I digtet [At kærtegne sprogets fjerdragt / ord er fugle / (at) flyve afsted / med dem] er fuglen det centrale billede. Et naturligt udgangspunkt er derfor en forberedende sammenligning af fuglen i talemåder, ordsprog og daglig tale. På tysk findes f.eks. talesprogs vendinger som *Du hast wohl einen Vogel* (meningsmæssigt noget i retning af: Du har vist fået pip i låget el.l.) og orddannelser som *Spatzenhirn* (Spurvehjerne) m.v. I det første eksempel bliver fuglen billede på en mental, skør tilstand - i det andet er spurvens størrelse billede på den manglende intelligens.

Man kan illustrere, at metaforer kan være opstået af en forkortet, reduceret eller raffineret sammenligning, dvs. i metaforen sammenføres forskellige områder. Fra sammenligningen: ord er som fugle (*Worte sind wie Vögel*) kan man gå videre til at vise den prædikative metafor i digtet: ord er fugle (*Worte sind Vögel*), hvor der skabes lighed eller identitet ved mellemløbet 'være'. Men i digtet arbejdes videre ud fra denne metafor. Man ser på de to hovedområder, der føres sammen i en nyskabende metafor. Det er her 'fugl' og 'sprog'; altså *Vogel* og *Sprache*, og de andre ord i digtet indordnes under disse 'områder'. I genitivmetaforen *Das Gefieder der Sprache* (Sprogets fjerdragt) er *Gefieder* en metonymisk delmængde af *Vogel*. Den metaforiske sammenføring af de to områder fører til en aktualisering af

semer (en ordbetydnings mindste bestanddel, bibetydninger), og derved opstår en fællesmængde:



Som figuren viser, overføres betydninger fra det ene område til det andet i en slags gensidig spiring. Herved får sproget tilført noget sanseligt og organisk, men også noget sårbart. Digtet udsiger, at når man kæler for sproget, gør sig umage og giver sig tid, så frigøres man selv, når man kan flyve bort med fuglene / ordene. Metaforen frigør tilsvarende latente, underliggende betydninger og skaber bevægelse. Dette digt lever og ånder af en nyskabende metafor, der er kraftfuld, fordi den rummer en sandhed. Og tilmed belyser dette digt netop, hvorledes digtere - ved at tage elementer og områder fra verden og føre dem sammen - skaber noget nyt. Nyt og gammelt mødes i en ny poetisk helhed.

En sådan komparativ åbning kombineret med en efterfølgende visualiseret tilgang til ordfelter og områder skal ikke serveres, men en række tilgange kan involvere eleven til selv at opdage sammenhænge, f.eks. ved at eleven indordner digtets ord under de forskellige

områder. I arbejdet med digtet kan man indlede eller supplere med associationsspil eller clustering, hvor eleverne tilføjer alle ord, de selv associerer ud fra hovedområderne. Eleverne kan nu selv finde på metaforer, der er baseret på sammenføring af ord og områder med tilhørende overføring af forestillinger, der er konnoteret de enkelte ord, både den ene og anden vej. Et sådant arbejde med at sprogbesætte indre billeder og associationer er uvurderligt for udviklingen af sproglige nuancer - men rent pragmatisk også et eminent forarbejde til skriftlige udfoldelser. Og tilmed er vejen banet for brugen af efterhånden selv ret komplekse og billedsprogligt tætte digte, når eleven selv har tilegnet sig strategier til at arbejde med sådanne poetiske strukturer.

I min bog *I dialog med digtet. I: Lærerens bog* med tilhørende *I dialog med digtet. II: Elevens bog*, hvor ovenstående eksempel også indgår (s. 65 ff) har jeg taget udgangspunkt i enkle lyriske grundformer såsom gentagelse, vending og koncentration, centrale visuelle og lydige former og endelig de vigtigste former for metaforer. Til hver af disse knytter sig nogle konkret-didaktiske forløb med lyrik i tyskundervisningen, der integrerer nogle ord-opdagende elementer i digtlæsningens faser. Man kan i denne ramme skematisk pege på nogle overordnede kreativ-produktive indfaldsvinkler, der alle henviser til legen med sprogets komponenter på forskellige niveauer (fonologisk, morfologisk, syntaktisk og semantisk).

Sammenligning

- poetisk sprog - dagligsprog:
- komparativ tilgang til billedsprog - symbolik og metaforik - i digte og dagligsprog, herunder ordsprog, talemåder
- komparativ tilgang til form og indhold i f.eks. klassisk og moderne lyrik
- andre kunstarter/medier, f.eks. billedkunst, fotografi, musik, video m.m.

Udvidelse

- Omskrivning (udfyldende) af tomme pladser
 - forberedelse hertil:
 - i tekst: ordfelter - begrebskonstellationer - netværk
 - ud over tekst: 'brainstorm', cluster, associationsspil

Færdiggørelse

- indsætning af manglende ord f.eks. rimord
- nyskrivning ud fra tekstbegyndelse
- (om)strukturering f.eks. fra prosa til vers og vice versa
- tilføjelse af tegnsætning

Imitation - fri eller bundet

- erstatning af gentagne ord (ordklasse) herunder rimord, anaforer o.l.
- skabeloner til udfyldning
- grundprincippet, f.eks. montage

Ovenstående indfaldsvinkler er blot nogle eksempler på, hvordan eleven selv kan blive opmærksom på ikke kun, *hvad* der står, men *hvordan* det står. De får eleven til at erfare, hvor betydningsfulde sprogets led og mindste dele er, og at man ved at ombytte og erstatte disse mindstelede eller ved at sætte dem sammen på en ny og overraskende måde kan forandre det sproglige udtryk. De styrker et åbent og sansende forhold til sproget som materiale uden at forsømme kognitive og analytiske processer. De inspirerer den enkelte til aktivt og både receptivt og produktivt at gå på opdagelse i den

poetiske tekst for herigennem at opdage sprogets kritiske, æstetiske og humoristiske potentiale. Den oplevelse, den samlede beskæftigelse med et digt i undervisningen kan give, smitter af på motivationen og interessen for sprog og kultur i øvrigt. Det er dog nødvendigt at sikre, at blikket på originalen og dens helhed og forudsætninger fastholdes. I disse faser opdages de originale digtes form og indhold, og herved bevares respekten for værkets enestående sammenhæng. Man tilgodeser således to aspekter. På den ene side fastholdes, at der eksisterer en *tekst-i-sig-selv*, med det forbehold, at den til en vis grad også er afhængig af læserens genskabelse i læseprocessen. Og på den anden side skabes rum for noget, man kunne kalde *teksten-for-mig*, dvs. for identifikation med og mulighed for bearbejdning af teksten ud fra et individuelt synspunkt.

Den poetiske tekst kan åbne for oplevelser, der ikke er semantisk kontrollerbare, for i sagens natur befinder sådanne oplevelser sig i mellemsfæren mellem flere kommunikationsformer. Man må begive sig ud i et mellemområde, hvor forholdet mellem det kognitive og det affektive/emotive (i eleven) og det semantiske og det æstetiske (i teksten) udfolder sig i sin rigdom. Det er dér poesiers rum som potentielt læringsrum kan udfolde sig. Her fører ord til

associationer, til billeder og til nye ord - også elevens ord: elevens sprog. Elevens beherskelse af fremmedsproget er blevet nogle vitale nuancer rigere.

Noter

1 „...ich (,) hatte den Arm um meinen kleinen Bruder geschlungen und fuhr mit ihm über ferne Meere, an merkwürdigen Küsten hin. Der Schrank ist der Berg Rogo, die vier kleinen weißen Betten sind die Milchstraßen-Wiesen, durch den Spalt zwischen den Fenstervorhängen schaut das einzige grelle Auge des Riesen Urs herein.“ (Kaschnitz 1956: 72)

2 „...den sinnlichen Sprachkräften (.), von Rhythmus, Klang, Tonalität. Sie wirken im Verein mit dem, was man semantische Obertöne nennen kann, d.h. Bedeutungen, die nur an den Randzonen eines Wortes liegen oder zustande kommen durch abnorme Verbindungen von Wörtern.“ (Kaschnitz 1956: 182)

Litteratur

Friedrich, Hugo: Die Struktur der modernen Lyrik. Von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts, Hamburg; Rowohlt, 1956.

Friedrichsen, Annegret: Poesiens kommunikation og kommunikationens poesi - om lyrik i tyskundervisningen med særligt henblik på folkeskolen, Ph.d.-afhandling. Kbh.; Danmarks Lærerhøjskole, 1994.

Friedrichsen, Annegret: I dialog med digtet. I. Lærerens bog. Gesten; OP-forlag/Dafolo, 1996.

Kaschnitz, Marie Luise: Das Haus der Kindheit. Hamburg; FTV, 1956.

Winnicott, D.W.: Playing and Reality. London/New York; 1971.