

# Streunen, Sammeln und Erzählen. Formen kindlicher Rauman eignung bei Erich Kästner und Georg Klein

CAROLINE MERKEL  
Universität Stockholm

## Abstract

In Kinder- und Jugendliteratur erobern Protagonisten ihre Umgebung oft durch Bewegung. Sie markieren ihr Territorium, kürzen ab, entdecken unbekannte Orte und lassen andere unbeachtet. Sie lesen aber auch Spuren, machen Pläne und entspinnen dabei scheinbar ganz nebenbei eigene, sinngebende Narrative für ihre Abenteuer und für ihre Umgebung. An den Beispielen Walter Benjamin, Erich Kästner und Georg Klein zeigt dieser Artikel, wie im Spannungsfeld von Bewegung und Erzählen in literarischen Texten Räume entstehen. Streunen und Erzählen erweisen sich dabei als kindliche Techniken, um die Welt der Erwachsenen für sich neu zu ordnen, zu gestalten und ihr einen eigenen Sinn zuzuschreiben. Urbanes Wissen wird gesammelt, weitererzählt, übersetzt und zu einer eigenen, kindlichen Sinnhaftigkeit zusammengefügt.

**Key words:** Erich Kästner, Walter Benjamin, Georg Klein, Jugendliteratur, narrative Räume, Stadtliteratur

## 1. Einleitung

**Tiergarten:** Sich in einer Stadt nicht zurechtfinden heißt nicht viel. In einer Stadt sich aber zu verirren, wie man in einem Walde sich verirrt, braucht Schulung. Da müssen Straßennamen zu dem Irrenden so sprechen wie das Knacken trockner Reiser und kleine Straßen im Stadttinnern ihm die Tageszeiten so deutlich wie eine Bergmulde widerspiegeln. (Benjamin 1972:237)

Walter Benjamin beginnt sein Album *Berliner Kindheit um Neunzehnhundert* im Berliner Tiergarten mit einem Lob auf das Verirren. Das kunstvolle Verlorengehen in der Stadt ist freilich Kennzeichen für einen spezifisch modernen Großstadtbewohner: den Flaneur, zumal in einem Text von Benjamin. Doch wird in diesem Abschnitt nicht in erster Linie der erwachsene urbane Flaneur, sondern eine dezidiert kindliche Art und Weise beschrieben, sich die eigene Umgebung anzueignen,<sup>1</sup> auf der auch im Folgenden der Fokus liegen soll: Das kindliche Bewegen, so macht der Textanfang deutlich, ist kein zielgerichtetes Gehen, sondern im Gegenteil ein Streunen, ein absichtliches Verirren, das die städtische Umgebung als Natur wahrnimmt.

Der Fokus gerade auf den Raum der Kindheit ist bereits im Aufbau der Sammlung kleinerer Prosastücke angelegt. Wenn die „Kindheit um Neunzehnhundert“ schon im Titel das Zeitbild einer Epoche ankündigt, dann zeigt

---

<sup>1</sup> Dieses kindliche Bewegen im Raum kann als eine ursprüngliche Variante des Flaneurs interpretiert werden. Diese These soll an dieser Stelle jedoch nicht weiter vertieft werden.

die Anordnung der Titel dieser kurzen Prosastücke entsprechend ihrer Handlungsorte, dass hier keine klassische lineare Biographie erzählt wird, sondern dass die Narration viel eher gemäß einer kindlichen *mental map* der Großstadt Berlin strukturiert wird, entlang ihrer Plätze, Straßen, Monumente. Das Kind und seine Umgebung bezeugen damit, so betont Anja Lemke, auch die Verschränkung von individuellem Erinnern und soziokultureller Umwelt (Lemke 2006:653). Das erinnernde Erzählen bedient sich so ganz konkreter *loci*, wie sie bereits in der *ars memoria* als Gedächtnisstützen genutzt werden (ebd.:660), die Verbindung von Erzählen und Raum ist eine wechselseitige: Die Bewegung im Raum kreierte und ermöglicht Erzählungen, das (nicht nur literarische) Erzählen wiederum schafft eigene Räume.

Wenn man den Text *Tiergarten* weiterliest, ist aber nicht nur die Bewegung, sondern auch die Wahrnehmung der Umgebung eine ganz besondere. Sie entzieht sich dem gelenkten Blick der Raumgestaltung allein schon aus dem Grund, weil die räumliche Perspektive des Kindes eine andere ist:

Unweit [der Bendlerbrücke, CM] lag das Ziel: der Friedrich Wilhelm und die Königin Luise. Auf ihren runden Sockeln ragten sie aus den Beeten wie gebannt von magischen Kurven, die ein Wasserlauf vor ihnen in den Sand schrieb. Lieber als an die Herrscher wandte ich mich aber an ihre Sockel, weil, was darauf vorging, wenn auch undeutlich im Zusammenhange, näher im Raum war. Daß es mit diesem Irrgang etwas auf sich hat, erkannte ich seit jeher an dem breiten, banalen Vorplatz, der durch nichts verriet, daß hier, nur wenige Schritte von dem Korso der Droschken und Karossen abgelegen, der sonderbarste Teil des Parkes schläft. (Benjamin 1972:237)

Auch im Text wird der Fokus von den zunächst beschriebenen prominenten Statuen abgelenkt hin zu ihren dem Kind sehr viel näheren, und daher auch mehr Neugier weckenden Sockeln. Der im ganz wörtlichen Sinne andere Blick-Winkel des Kindes lässt auch die Lesenden im urbanen Raum das Interessante im Unscheinbaren erkennen und das Sonderbare, das sich hinter der Banalität eines öffentlichen Platzes versteckt. Das Verirren und Vorbei-Sehen in seiner Umgebung führt zu einer neuen Wahrnehmung und – so möchte ich im Folgenden anhand einiger Beispiele zeigen – zu einer besonderen Form der Raum- und Wissensaneignung, die sich auch in anderen literarischen Texten zur Kindheit finden lassen. Insbesondere möchte ich dabei auf das Gehen, das Jagen und Sammeln, sowie natürlich auf das Erzählen im Raum eingehen.

Die enge Verbindung dieser drei Arten, mit Raum umzugehen – also des Bewehens im Raum, der Interaktion mit dem Raum und des Erzählens in und von Räumen –, hat kulturtheoretisch besonders Michel de Certeau in der *Kunst des Handelns* herausgearbeitet.<sup>2</sup> De Certeau beschreibt die Praktik des Gehens in der

---

<sup>2</sup> De Certeau unterscheidet zwei Arten, mit Raum umzugehen: das Sehen im Sinne eines analytischen, distanzierten Überblicks, und das Gehen als eine flüchtige, gegenwärtige und vorübergehende Bewegung. Auch wenn diese Unterscheidung in diesem Text eine weniger große Rolle spielen soll, kann man doch festhalten, dass in den erwähnten Texten das Gehen (meist aus der Perspektive der Protagonisten) als Raumperspektive eindeutig überwiegt.

Stadt im Vergleich zur Sprechakttheorie. Denn das Gehen verhalte sich auf die gleiche Art und Weise zum gegebenen Raum wie die Äußerung sich zur Sprache verhalte (de Certeau 1988:189): Im System des Stadtraumes stehen dem Fußgänger oder der Fußgängerin eine Reihe von Möglichkeiten zur Verfügung, andere sind hingegen mit Verboten belegt. Ähnlich wie in der sprachlichen Äußerung also bestimmte Möglichkeiten der Sprache aktualisiert werden, so ‚aktualisiert‘ das Gehen in der Stadt einige dieser räumlichen Möglichkeiten und verwirft zugleich andere:

Dadurch verhilft er [der Gehende, CM] ihnen zur Existenz und verschafft ihnen eine Erscheinung. Aber er verändert sie auch und erfindet neue Möglichkeiten, da er durch Abkürzungen, Umwege und Improvisationen auf seinem Weg bestimmte räumliche Elemente bevorzugen, verändern oder beiseite lassen kann. (de Certeau 1988:215)

Es ist also hervorzuheben, dass das Gehen nicht allein alte Pfade immer wieder aufs Neue aktualisiert, es belegt Orte und Wege zugleich mit Bewertungen oder Warnungen und trägt so als Alltags-Praktik auch dazu bei, dass sich die Wahrnehmung des urbanen Raums, aber auch ganz konkret der Raum selbst, verändert, kurz: der oder die Gehende macht sich die Umgebung zu eigen.

## 2. Das kindliche Streunen

Ganz besonders eignen sich jugendliche Protagonisten immer wieder die ihnen zur Verfügung stehenden Räume an. Sie durchstreunen nicht nur die ihnen vertrauten, alltäglichen Orte, sondern, wie eingangs bei Benjamin bereits deutlich wurde, oft auch deren Ränder und unentdeckte Ecken. Sie erweitern damit ihre Vorstellungs- und Alltagswelt und aktualisieren im Gehen ihren Raum, indem sie ihn nutzen, abkürzen, Hindernisse überwinden, vermeintlich unscheinbare und unbekanntere Orte für sich erneuern und andere ganz unbeachtet lassen.

In raumsoziologischen Studien zu Jugendkulturen werden solche Arten der Aneignung und (Um-)Deutung vorhandener Räume durch eine eigene, jugendliche Kartographie als ein Charakteristikum jugendkultureller Szenen beschrieben. Mit de Certeau teilen diese Ansätze das emanzipatorische, ermächtigende Moment der Raumnutzung. Raumaneignung, wie sie etwa Deinet und Reutlinger (2004) oder Löw (2001) beschreiben, betrifft dabei oft ungenutzte, unbeachtete Räume, stillgelegte Industriegelände oder ungenutzte Nischen in der Stadtlandschaft. Jugendliche Subkulturen, wie Sprayer, Skater oder Traceure, deuten Räume für sich um und kartographieren auf diese Weise Stadt neu (Deinet & Reutlinger 2004). Kinder und Jugendliche können sich so den konkreten wie symbolischen Kulturraum der Erwachsenen aneignen und eröffnen sich wichtige eigene Räume, indem sie ihnen Bedeutung zuweisen, sie zum Beispiel zu *Cool Places* (Skelton & Valentine 1998) transformieren und eigene Raumbezüge herstellen.

Auch in literarischen Texten erweitern Kinder und jugendliche Protagonisten ihre Welt, indem sie ihre Umgebung erkunden, sie tun dies zu Fuß, mit der Straßenbahn oder dem Fahrrad. Dies gilt nicht nur für Benjamins *Berliner Kindheit um Neunzehnhundert*, sondern lässt sich auch an anderen literarischen

Kindheitstexten beobachten. In diesem Artikel soll es insbesondere um zwei auf den ersten Blick sehr unterschiedliche Werke gehen. Zum einen ist dies Erich Kästners Klassiker der Kinderliteratur *Emil und die Detektive* (1929), angesiedelt in der Großstadt Berlin, zum anderen der fast 100 Jahre später erschienene *Roman unserer Kindheit* (2010) von Georg Klein. Letzterer ist nicht der Kinder- oder Jugendliteratur zuzurechnen, sondern stellt eine – wie der Titel schon vermuten lässt – ebenso autobiographisch wie phantastisch anmutende Schilderung der Nachkriegskindheit in einer westdeutschen Vorstadt dar. Beide Romane verbindet aber, dass gerade die Bewegung im und das Erzählen über den (vor-)städtischen Raum wichtige Momente nicht allein der Handlung, sondern der gesamten Romanstruktur ausmachen, wie im Folgenden gezeigt werden soll.

Als Erich Kästner im Jahr 1929 sein erstes Kinderbuch *Emil und die Detektive* veröffentlichte, war es interessanterweise nicht die Verbindung von Kinderliteratur und Kriminalgeschichte, die als neuartig wahrgenommen wurde, es war vielmehr das Setting der Erzählung in der Großstadt Berlin (Holzmann 2006:100). So ist es nicht erstaunlich, dass im Vorwort *Die Geschichte fängt noch gar nicht an* gerade diese besondere Alltäglichkeit des gewählten Ortes thematisiert wird: Das Buch sei eigentlich als Abenteuerroman in der Südsee geplant gewesen, doch der Erzähler habe sich in unsicheren Details verrannt. Auch hier ist es ein radikaler Perspektivenwechsel vom erwachsenen zum kindlichen Blickwinkel, der den entscheidenden Ausschlag gibt: Als sich der Erzähler in seiner Verzweiflung auf den Boden legt und die Welt „abwechslungshalber von unten statt von oben“ (Kästner 1959:165) betrachtet, entsteht die Idee vom Jungen Emil Tischbein aus den Erinnerungen der eigenen Kindheit heraus.

Auf das Vorwort folgt im Text nun eine Vorstellung der wichtigsten Personen des Buches und – auch dies zeigt die Relevanz für die Erzählung – der wichtigsten Orte der Handlung. Diese ermöglichen nicht nur, wie Gabriela Holzmann richtig beobachtet, eine „teils genaue Verankerung der Schauplätze im realen Berlin“ (Holzmann 2006:102), sondern verkörpern darüber hinaus wichtige Kennzeichen urbanen Lebens: das Eisenbahnabteil, das Hotel am Nollendorfplatz, die kleine Bankfiliale am Viktoria-Luise-Platz und die Setzerei der großen Zeitung (ebd.:103). Die Großstadt Berlin, so wird also bei Kästner von Anfang an deutlich, ist nicht einfach reine Kulisse, sondern konstruktiver Bestandteil der Erzählung, die sich zum größten Teil auf der Straße und an paradigmatischen Orten urbaner Modernität im deutschsprachigen Raum abspielt (vgl. dazu auch Kaminski 1990).

Beim Lesen nähert man sich dieser Großstadt über die Perspektive des Jungen aus der Provinz, Emil, und dessen Wahrnehmungen und Erfahrungen in der Großstadt: „So ein Krach! Und die vielen Menschen auf den Fußsteigen! Und von allen Seiten Straßenbahnen, Fuhrwerke, zweistöckige Autobusse!“ (Kästner 1959:203) Auf den unsicheren und unerfahrenen Besucher Emil wirkt Berlin zunächst entsprechend gefährlich und unübersichtlich, seine erste Erfahrung mit der anonymen Großstadt ist der Diebstahl seines Geldes im Eisenbahnabteil, der dazu führt, dass er fälschlicherweise am Bahnhof Zoo aussteigt: „Die Stadt war so groß. Und Emil war so klein. Und kein Mensch wollte wissen, warum er kein Geld

hatte, und warum er nicht wußte, wo er aussteigen sollte.“ (ebd.:205) Doch dieses Ereignis, diese Ausgangssituation von Verlassenheit, Mittellosigkeit und kindlicher Ohnmacht, bringt die gesamte Erzählung allererst in Gang und führt dazu, dass Emil die anderen Detektive kennenlernt. Auf den anfänglichen Schock der Desorientierung folgt so eine neue Möglichkeit: nämlich den Dieb systematisch durch die Stadt zu verfolgen und schließlich zu stellen. Das erfolgreich bewältigte Abenteuer gibt Überblick und Einblick in die Geographie, aber auch in die Mechanismen der Metropole, die schließlich freundlich und geordnet erscheint. Man kann sicher der These Holzmanns zustimmen, dass „Kästners Projekt zur Lesbarkeit der Stadt ein durch und durch didaktisches“ (Holzmann 2006:103) ist. Ich möchte aber im Folgenden ausführen, dass es sich hier insbesondere um eine Raum- und Weltaneignung handelt, die über räumliche Praktiken wie die Bewegung *im* Raum, aber auch das Erzählen *von* Raum vollzogen wird.

In einer scheinbar ganz anderen Situation befinden sich die Kinder in Georg Kleins *Roman unserer Kindheit* (2010). Sie leben in einer Vorortsiedlung von Augsburg in den frühen 1960er Jahren und sind mit ihrer Umgebung gut vertraut, Orte und Wege ihres Neubauviertels sind eindeutig ihr eigenes Revier, das täglich neu aktualisiert wird. Als Kinder der Nachkriegszeit leben sie in einer geordneten, wenn auch modernistischen und scheinbar vergangenheitslosen Welt. Die Grenzen einer solchen Idylle werden den Kindern jedoch bewusst, sobald sie nicht nur die ihnen vertrauten Orte durchstreunen, sondern auch die Welt außer- und vor allem unterhalb ihrer Alltagswelt erforschen und auf illegalen Müllhalden und in unterirdischen Tunneln die alten Geheimnisse ihrer so jungen Siedlung entdecken:

Eigentlich wäre dahinten Schluss. Selbst bei Tag ist es dort mit dem Weiterfahren vorbei. Seit sie zusammen losziehen, kennen sie die Grenze, die dort ihrem Vorstoßen Richtung Norden gesetzt ist. Hinter ihr wartet zwar noch ein weiteres Stück der Welt, sie wissen sogar seinen Namen, aber als Kind geht man besser nicht hin. (Klein 2010:197)

Angetrieben von der dunklen Prophezeiung eines alten Kriegsveteranen und dem Verschwinden der kleinen Schwester werden aber eben diese Grenzen schließlich doch überschritten, Mauern überwunden und geheime Gänge entdeckt. Damit wird der bisher eng abgesteckte und vertraute Raum der Kinder erweitert, vergessene Orte wie der mittelalterliche ‚Bärenkeller‘ werden aktualisiert und in die Alltagswelt integriert. Diese Übertretung ermöglicht den Kindern eine Begegnung mit dem Phantastischen (in Form eines Monsters) und dem Tabuisierten (der jüngsten Vergangenheit), sodass ganz deutlich mit der räumlichen Erweiterung auch eine Erweiterung der Erfahrungswelt möglich wird.

Die Grenzüberschreitung und die Benennung von Grenzen und Differenzen gehen in beiden literarischen Beispielen miteinander einher: Die Wahl und die Beschreibung eines Weges führen die Bewertung und Ordnung, man könnte auch sagen ein Kartographieren dieser Wegstrecke mit sich. Anders als Karten und Modelle sind die Wege und Spuren beim Streunen jedoch meist nicht dauerhaft und bleiben an die konkrete Bewegung und an ihre Akteure gebunden, die gehen, benennen und bewerten. Dennoch produzieren sowohl das ziellose Streunen als

auch das routinierte Benutzen von Wegen *mental maps* ihrer Umgebung. Als eine Form der Aneignung eröffnen und generieren beide Wissen(-sräume) und verbinden sich darin mit weiteren Praktiken: Neben dem Erzählen möchte ich hier im Folgenden zunächst auf das Jagen und Sammeln als zwei Formen dieser Raum- und Wissensaneignungen eingehen.

### 3. Jagen und Sammeln

Das Jagen als eine archaische Sonderform der Raumaneignung erfordert und fördert gleichzeitig Wissen über und Orientierung im Raum. Fährten und Spuren im Raum müssen gefunden und gedeutet werden, Räume erschlossen und abgesucht werden – wie zum Beispiel bei einer Kanarienvogeljagd im *Roman unserer Kindheit*, wenn „in jähem Verfolgungsfuror [...] kein Baum, kein Büschchen undurchforscht blieb“ (Klein 2010:258). Und auch die Suche nach der verschwundenen kleinen Schwester und dem vermeintlichen Ungeheuer erfordert von der Kinderbande zumindest ein Lesen von geheimnisvollen Zeichen und Spuren in ihrer Umgebung, das für den/die Leser/in einer nicht immer nachvollziehbaren, fast magischen Logik folgt. Trotzdem – oder besser gerade deshalb – öffnen sich für die Kinder geheime Türen und Durchgänge, die den Erwachsenen der Erzählung verschlossen bleiben.

Als geeignetes Hilfsmittel bei der Jagd im urbanen Raum rufen die Kinder in *Emil und die Detektive* die in Büchern und Geschichten medial erworbenen Vorstellungen einer Abenteuerjagd ab, die aber gleichzeitig von ihnen fordert, sie den Besonderheiten der Großstadt anzupassen:<sup>3</sup>

„Ja, gut geschlichen muß werden“, bestätigte der kleine Dienstag. „Deswegen hatte ich ja auch gedacht, ihr könntet mich brauchen. Ich schleiche wundervoll. Und ich wäre unerhört als so eine Art Polizeihund. Bellen kann ich auch.“ „Schleiche mal in Berlin, daß dich niemand sieht!“ Emil regte sich auf. „Wenn du willst, daß dich alle sehen sollen, brauchst du nur zu schleichen.“ (Kästner 1959:217)

Die darauffolgende Verfolgungsjagd ist daher im Text nicht allein ein Spannung erzeugendes Element, sondern eine Erfahrung, die vor allem für Emil die unübersichtliche, gefährliche Stadt allererst ordnet und nutzbar macht, eine „Sightseeingtour, die den Neankömmling vor allem mit den Stadtvierteln des neuen Westens (von der Kaiserallee bis zum Nollendorfplatz) bekannt macht“ (Holzmann 2006:107), aber auch ein Einüben in urbane Kulturtechniken wie das Nutzen öffentlicher Verkehrsmittel und Taxis oder moderner Kommunikation in Form der „Telefonzentrale“ zu Hause beim Kleinen Dienstag (ebd.:108). Spielerische Erkundung und systematisches Vorgehen schließen sich dabei nicht aus:

---

<sup>3</sup> Mehr zur Nutzung verschiedener medialer Wissensquellen im Abschnitt zum Erzählen.

Der Mann im steifen Hut trat gerade in die Hoteltür, stieg langsam die Treppe herunter und wandte sich nach rechts, der Kleiststraße zu. Der Professor, Emil und Gustav jagten ihre Eilboten zwischen den verschiedenen Kindertrupps hin und her. Und drei Minuten später war Herr Grundeis umzingelt. Er sah sich, höchlichst verwundert, nach allen Seiten um. Die Jungen unterhielten sich, lachten, knufften sich und hielten gleichen Schritt mit ihm. Manche starteten den Mann an, bis er verlegen wurde und wieder geradeaus guckte. Ssst! pfiiff ein Ball dicht an seinem Kopf vorbei. Er zuckte zusammen und beschleunigte seinen Gang. Doch nun liefen die Jungen ebenfalls rascher. (Kästner 1959:237f.)

In anderen Varianten verbindet sich das Jagen mit einer weiteren Art der (räumlichen) Aneignung: dem Sammeln. Bei Walter Benjamin ist das zum Beispiel die Schmetterlingsjagd, die in eine Schmetterlingssammlung mündet (Benjamin 1972:244). Auch dem Sammeln geht dabei ein Jagen voraus, ein Spurenlesen, ein Warten, ein Zuschlagen.<sup>4</sup> Darüber hinaus aber folgt in einem zweiten Schritt das Ordnen, Konservieren und Ausstellen der Beute. Für Benjamin ist das Sammeln eine genuin kindliche Art der Welterfahrung, vor allem für das „Unordentliche Kind“ in der *Einbahnstraße*, dessen scheinbares Chaos doch eine ganz eigene Ordnung bereithält: „Jeder Stein, den es findet, jede gepflückte Blume und jeder gefangene Schmetterling ist ihm schon Anfang einer Sammlung, und alles, was es überhaupt besitzt, macht ihm eine einzige Sammlung aus.“ (Benjamin 1972:115) Diese kindlichen Sammlungen folgen keiner im engeren Sinne klassifizierenden Ordnung, sondern einem „nur dem Kind eigenen Konzept der Weltaneignung in Gestalt von Ähnlichkeitsbezügen.“ (Finkelde 2006:190)<sup>5</sup>

Auch im *Roman unserer Kindheit* wird fleißig gesammelt: Klebe- und Sammelbilder, in Form von Nudelsammelbildern, die in Alben zusammengeführt werden, aber auch kleine Sammlungen mit Materialien aus der Umwelt (oder deren Nachbildungen), die im eigenen Kinderzimmer neu zusammengestellt werden:

Auf dem Regal über dem Bett unseres großen Bruders haben die beiden ihre Kollektion wilder Plastik-Tiere aufgebaut. Inmitten der elfenbeinfarbenen Elefanten, umringt von den ein- und zweihöckrigen Kamelen, hinter dem einsamen blauen Nashorn, das schreitend, Fuß vor Fuß, erstarrt ist, umlagert von Tiger, Löwe, Löwin, gegossen aus dem gleichen gelb abgetönten Kunststoff, neben dem leider fleckenlosen Leoparden, wird das hinzugekommene Tier der Augenfang der Sammlung sein. (Klein 2010:167f.)

Nicht nur als Kinderbeschäftigung, sondern als Teil der Wissenschaftsgeschichte ist die Praxis des Sammelns auch in jüngerer Forschung in den Fokus gerückt. Allen voran naturkundliche Sammlungen, aber auch Text- und Bildsammlungen werden zum Beispiel bei Heesen & Spary (2001) als „ein notwendiger Bestandteil der

---

<sup>4</sup> Bei Benjamin geht es auch immer um ein mimetisches Verhältnis zu Objekt und Raum, doch kann dieses Ähnlichwerden durchaus auch als „Bedingung der Weltaneignung“ gelesen werden (vgl. Hart Nibbrig 1973:719). Die Wahrnehmung ist eine wechselseitige, man muss sich dem Blick der Dinge aussetzen, um sie erkennen zu können – eine Fähigkeit, die Benjamin insbesondere dem Kind zuschreibt. Vgl. dazu insbesondere Kimmich 2011:56f.

<sup>5</sup> Daher unterscheidet sich das kindliche Sammeln auch von dem erwachsenen, „vergeblichen“ Sammeln der Moderne, wie Finkelde (2006) weiter ausführt.

wissenschaftlichen Praxis“ beschrieben, der selbst wiederum neues Wissen generiert (te Heesen & Spary 2001:13). Das Anlegen eines Albums geht „mit dem Wunsch einher [...], die Dinge in eine Ordnung zu bringen“ (Kramer & Pelz 2013:12). Sammeln bedeutet damit aber eben immer auch Neukombination und Neuordnung und wenigstens darin ähneln sich das wissenschaftliche und das so ganz andere kindliche Sammeln, das Benjamin, ein „Verfahren der Erneuerung“ (neben vielen anderen) nennt (Benjamin 1972:391). Der besondere kindliche Blick mag oft gerade solche Objekte als Schätze seiner Sammlung betrachten, die für den erwachsenen Blick Abfall sind, und diese nach eigenen Ähnlichkeitsbezügen ordnen. Doch gerade damit bringt das Herstellen neuer Bezüge, so führt er im Abschnitt ‚Baustelle‘ in der *Einbahnstraße* aus, ein innovatives Moment ins Kinderspiel:

In ihnen [gesammelten Abfallprodukten, CM] bilden sie die Werke der Erwachsenen weniger nach, als daß sie Stoffe sehr verschiedener Art durch das, was sie im Spiel daraus verfertigen, in eine neue, sprunghafte Beziehung zueinander setzen. (Benjamin 1972:93)

Räumlich betrachtet wird beim sammelnden Jagen das Erbeutete aus seiner Umgebung herausgelöst und in einen neuen Kontext hineinversetzt, es wird also nicht nur lokalisiert, sondern auch re-lokalisiert. Die Beute fungiert so als eine Art Souvenir, das als ein Stück fremden Raums in einen neuen, eigenen Raum integriert wird. Dieses spatiale Moment des Ordnen wird besonders deutlich in der Plastikiersammlung der „Witzigen Zwillinge“ im *Roman unserer Kindheit*: Wilde Tiere werden zu unbeweglichen, idealtypischen Plastiktieren, sie verlassen die Sphäre einer scheinbar ungeordneten Wildnis und werden auf dem Regalbrett im Kinderzimmer in eine ganz eigene Ordnung gebracht. Die Zwillinge haben so die bedrohliche Tierwelt des Romans nicht einfach wiederholt, sondern gezähmt und in eine für sie hantierbare Größe und Ordnung gebracht, die sie auf spätere tatsächliche Begegnungen mit dem monströsen ‚Bären‘ des Bärenkellers vorbereitet. Eine solche neue Reihe stiftet eine eigene Aneignung von Welt im Sinne einer Kohärenz, die sich allein auf die Ebene ihrer Objekte bezieht und freilich fragmentarisch, kontingent oder unorganisiert wirken kann.

Streunen, Jagen und Sammeln sind verschiedene Formen, um sich Territorien zu eigen zu machen, aber auch zu verändern. Gleichzeitig erweisen sich diese Praktiken als Techniken, um Wissen anzueignen, zu verarbeiten, zu kombinieren und umzustrukturieren. Vor allem bilden sie aber auch eine eigene Art der Narration, eine eigene Deutung der kindlichen Umwelt. Dieses narrative Element rückt das Streunen und Sammeln in literarischen Texten nah heran an weitere Formen der Narration, vor allem aber an das mündliche und das medialisierte Erzählen.

#### **4. Räume erzählen**

Auch de Certeau zieht eine Parallele zwischen dem Erzählen von Räumen und dem Gehen durch Räume. Eine Erzählung ohne Räume ist kaum denkbar: „Jeder Bericht ist ein Reisebericht – ein Umgang mit dem Raum.“ (de Certeau 1988:216) Fast jede

Art der Erzählung hantiert in irgendeiner Form Räume, selektiert und strukturiert, bringt sie in eine Reihenfolge und ordnet ihnen so auch Eigenschaften oder Bewertungen zu.<sup>6</sup> Orte setzen nicht selten sogar Erzählungen in Gang, Bewegungen und Grenzüberschreitungen führen zu Erfahrungen und Geschichten, während Erzählungen von Orten wiederum Ortsidentitäten produzieren und verändern können.

Was also ‚macht‘ die Sprache, insbesondere das Erzählen, mit dem Raum? Ein Blick auf die in den literarischen Texten auftauchenden Techniken des Erzählens zeigt, inwiefern darin ähnliche Elemente zum Tragen kommen wie in den eben beschriebenen räumlichen Praktiken: Spuren verfolgen und legen, Wege entdecken und vergessen, erinnern und archivieren. Sprache wirkt auf Raum ein, wird aber auch maßgeblich vom Raum beeinflusst: Gehen und Sprache fungieren also nicht nur als Metaphern füreinander; vielmehr tragen Erzählungen von Räumen gerade in diesem Zusammenspiel von Bewegung und Sprache dazu bei, Orten eine eigene Narration zu geben, sei dies die Weltstadt Berlin oder ein unscheinbarer Vorort der Nachkriegszeit.

Der Unterschied zwischen Berlin und Bärenkeller ist dabei vermutlich, dass Großstädte immer schon über eine eigene Narration verfügen, über einen Mythos der Großstadt, eine mediale Ausformung der tatsächlichen Stadt, die auch und gerade diejenigen kennen, die zum ersten Mal dorthin reisen. „Berlin ist natürlich großartig. Man denkt man sitzt im Kino“ (Kästner 1959:228), konstatiert auch Emil in *Emil und die Detektive* und verweist so zugleich auf das Kino als wichtigstes neues Massenmedium der modernen Metropole. Schon im Zugabteil auf der Hinfahrt begegnet Emil solchem vermeintlichen Vorwissen über die Stadt, als ihm der Dieb Grundeis einige urbane Mythen näherbringt: „Na, da wirst du aber staunen! In Berlin gibt es neuerdings Häuser, die sind hundert Stockwerke hoch, und die Dächer hat man am Himmel festbinden müssen, damit sie nicht fortwehen...“ (ebd.:190) – unnützes, erwachsenes Nicht-Wissen, das Emil wenig beeindruckt. Später dagegen berufen sich die Kinder bei der gut geplanten Verfolgungsjagd auf medial gelernte Handlungsmuster aus Film und Abenteuergeschichten, wichtiges Wissen, das schließlich eine erfolgreiche Bewältigung der Großstadt ermöglicht, aber von den Kindern dennoch auch kritisch reflektiert werden kann: „Brauchen wir vielleicht Zuschauer? Drehen wir etwa einen Film?“ (ebd.:235)

Über die Vorstadt Augsburg-Bärenkeller wird dagegen im *Roman unserer Kindheit* wenig gewusst und wenig erzählt, die Erwachsenen der Nachkriegszeit halten sich ganz im Gegenteil äußerst bedeckt, was die jüngere Vergangenheit angeht, können auch über die Geschichte des mittelalterlichen Bärenkellers nur wenig berichten und geben nur sehr karge Auskunft darüber, was es mit der riesigen, weiß übertünchten Bauruine mitten im Wohngebiet auf sich hat.

---

<sup>6</sup> Man kann hier an Lotmans semiotische Darstellung des literarischen Raums anknüpfen. Ein Ereignis – als kleinste Einheit eines Sujetaufbaus – kann man ihm zufolge definieren als „die Versetzung einer Figur über die Grenzen eines semantischen Feldes“, das wiederum oft räumlich strukturiert ist (Lotman 1972:332).

Stattdessen suchen sich die kindlichen Protagonisten auch hier andere Arten von Erzählungen, um die eigenen Abenteuer in der Umgebung in Gang zu setzen aber auch in einen Sinnzusammenhang zu stellen. Neben der bereits erwähnten bedrohlichen Prophezeiung des „Kiki-Mannes“ bildet den Ausgangspunkt ihrer Entdeckungstouren so vor allem das mündliche Erzählen des Älteren Bruders, der Alltagswelt und Phantastisches zu eigenen, neuen Narrativen verbindet:

„Erzähl schon!“ sagt sie schließlich, und es klingt merkwürdig dumpf [...] Der Ältere Bruder aber hebt den Kopf und guckt über die Büsche und Baumspitzen in den weißbetupften Himmel. [...] Die Eschen ragen am höchsten. Wie die Spitzen von Masten piksen sie ins weiche, noch nicht von der kommenden Hitze ausgehärtete Blau, und damit ist unserem Älteren Bruder offenbar, dass er für seine Freunde heute als Erstes eine Piratengeschichte erfinden wird. (Klein 2010:29)

Die Geschichten des Bruders sind hier direkt inspiriert aus der näheren Umgebung, sie nehmen diese auf und transformieren sie ins Märchen- oder wenigstens Abenteuerhafte. Dabei erscheinen sie manches Mal selber als Räume, die betreten und begangen werden können, in Form von „langen, ornamental verschlungenen und symmetrisch verspiegelten Geschichten, den einzigen Handlungspfaden, denen es nachzustapfen lohnt“ (Klein 2010:124). Etwas verkürzt ausgedrückt könnte man also sagen, dass die Narrativierung des Raumes auch eine Verräumlichung der Narration mit sich bringt.

Gleichzeitig liefern die Erzählungen des Älteren Bruders bereits Deutungsmöglichkeiten für die nachfolgenden Erfahrungen der Kinder. Im Verlauf der weiteren Abenteuerjagd müssen vermeintlich kontingente Spuren und Zeichen nicht nur entdeckt und gesammelt, sondern auch bewertet und in eine zusammenhängende Erzählung gebracht werden, welche die Vorortumgebung und den imaginierten Raum der Abenteuererzählung verbindet. Gegenstände wie ein magischer Schlüssel werden in der Piratengeschichte des Bruders zuerst erzählt und tauchen dann später tatsächlich auf, um den Kindern gleich drei verschlossene Tore zu öffnen (ebd.:378).

Das Erzählen als Kulturform und Aneignungspraxis wird im *Roman unserer Kindheit* explizit thematisiert, nicht nur in Form von Geschichten, auch kürzere Witze und Anekdoten werden von den „Witzigen Zwillingen“ gesammelt und im „gemeinsamen Gedächtnis“ (ebd.:17) gespeichert, weitererzählt und immer wieder verändert. Die so angeeigneten Erzählungen werden dabei nicht ausschließlich vom Raum der Vorstadt inspiriert, sondern nehmen eine Reihe anderer medialer Narrative in sich auf, insbesondere in Form von mündlichen und literarischen Erzählungen. Neben den schon erwähnten Nudelsammelbildern (die von einer Bärenjagd erzählen und damit der Jagd der Kinder einen Rahmen geben), sind besonders die Kriegs- und Lanzerromane interessant, die in Kleins Roman immer wieder auftauchen.

Die Kriegsrromansammlung eines verschollenen Onkels hebt die Mutter der Kinder zwar weiter in der Küchenbank der Neubauwohnungen auf, die Bücher werden aber weder hervorgeholt noch gelesen. Im Gegenteil, die Mutter „ärgert

sich darüber, dass von ihrem Bruder außer dessen Namen, den ihr Ältester trägt, nur dieser Wald und Wiesen- und Gebirgsunfug in die Gegenwart geraten ist,...“ (ebd.:385). Das fügt sich gut in die allgemeine Atmosphäre des Schweigens in einer Nachkriegsgesellschaft, in der „wenn irgend möglich, nur die Gegenwart regieren“ sollte (ebd.:172). Doch trotz der fehlenden direkten Kommunikation über die Vergangenheit, finden die Kinder Zugang zu diesem verschwiegenen Wissen: Auf ihren Entdeckungen in den alten Gemäuern und Tunneln unter der Vorstadt stoßen sie auf eben solche Kriegsliteratur in den Besitztümern eines der alten Veteranen, des „Kommandanten Silber“, – der womöglich sogar der verschollene Onkel selbst ist. Sie sind fasziniert von den befremdlichen Umschlagbildern der Bücher:

[Der Ältere Bruder, CM] bewundert einen mit einem Kreuz geschmückten Riesenpanzer, sieht grauen Schlamm unter den Raupengliedern spritzen, und während die Stirn des Turms und damit die Kanone ganz langsam in seine Richtung schwenken, buchstabieren seine Lippen auch für die Ohren der anderen: „Die letzten Königstiger greifen an!“ (Klein 2010:305f.)

Indem sie diese verschiedenen Narrative erzählend in ihre Alltagswelt integrieren, sind die Kinder in der Lage, eine Bildsprache für das Unausprechliche der Nachkriegswelt zu finden, dem sie sich trotz oder gerade wegen des Schweigens der Erwachsenen immer wieder ausgeliefert sehen – sei es in phantastischen Abenteuern oder in einem ganz alltäglichen Fahrradunfall.<sup>7</sup> Dieses Wissen ermöglicht es ihnen schließlich auch, eigene traumatische Erlebnisse zu verbalisieren. Als der „Ältere Bruder“ einen existenziell bedrohlichen Angstzustand erfährt, weiß er: „Erzählen kann er es ihnen nicht. Allerhöchstens in eine von vorn bis hinten erfundene Geschichte würde sich fügen, was ihm eben auf der Leiter zugestoßen ist.“ (Klein 2010:224) Es ist geradezu paradox: Nicht weniger, sondern mehr Fiktivität ermöglicht erst die Verarbeitung der Realität.

Auch dass ihre Reise und Abenteuer ohne eine rahmende und erklärende Geschichte gar nicht erfahrbar sind, darüber reflektieren die Kinder im *Roman unserer Kindheit* bereits während sie diese erleben. Ihnen ist demnach bewusst, dass ihre Erfahrungen selbst nicht unmittelbar, sondern erst vermittelt der Narration zu ihren eigenen werden. Die zukünftige Historisierung und Narrativierung der aktuellen Ereignisse wird von Beginn an mitgedacht: „Und dann soll unser großer Bruder die ganze Trichterglotzerei als eine richtige Geschichte, also als etwas, wofür die Hauptperson nicht wie ein armer Affe ausgelacht wird, sondern im Gegenteil als Held aufglänzt, an die Herzen der anderen legen.“ (ebd.:288)

Ebenso ist es auch Emil und seinen Freunden wichtig mitzubestimmen, in welche Art der Erzählung ihr Abenteuer im Anschluss geformt wird: Die Versuche von Vermarktungsstrategen, das Ganze zu kommerzialisieren und werbetechnisch zu nutzen, werden abgelehnt: „Wir lassen mit uns keine Reklame machen.“ (Kästner

---

<sup>7</sup> So beschreibt Juliane Köster (2013) die unfreiwillige Re-Inszenierung der Kriegsvergangenheit, wenn zum Beispiel der Arzt den verletzten Älteren Bruder mit seinen Erinnerungen an versehrte junge Soldaten überblendet.

1959:262) Die Autorfigur des Journalisten Kästner und die Presse im Allgemeinen werden dagegen positiv gezeichnet. „Herr Kästner“ interviewt Emil, lässt ihn fotografieren und zeigt ihm die Zeitungsredaktion und die Setzerei, so dass dieser die Entwicklung seiner eigenen mündlichen Erzählung zu einem Zeitungsartikel Schritt für Schritt mitverfolgen und autorisieren kann: „[Kästner, CM] fragte Emil: ‚Stimmt’s?‘ Und wenn Emil genickt hatte, diktierte Herr Kästner weiter.“ (ebd.:251) Emils Mutter ist so wiederum in der Lage, auf ihrer eigenen Fahrt nach Berlin bereits die Erzählung dieses jüngsten Großstadtabenteuers, „Emils Erlebnisse vom Bahnhof in Neustadt bis ins Berliner Polizeipräsidium“ (Kästner ebd.:259) in der Zeitung zu lesen. Durch die schrittweise Dokumentation sowie dann durch den Namen des Journalisten Kästner wird suggeriert, man halte mit dem Roman nun eben jene, von den Protagonisten beglaubigte, Version der Erzählung in den Händen. Das Abenteuer im Raum ist in ein erzähltes Abenteuer verwandelt worden, das dem/der Leser/in (im Text explizit durch die Mutter präsent) Orientierung im Raum ermöglicht. Ein ähnliches Moment findet sich im *Roman unserer Kindheit*, wenn die Kinder am Ende des Textes in einem Schaufenster das Umschlagsbild eines „nagelneue[n] Kriegsroman[s]“ (Klein 2010:445) betrachten, auf dem die drei alten, kriegsversehrten Veteranen, denen die Kinder zuvor begegnet waren, als junge Soldaten an der Front abgebildet sind. Die Geschichte des Krieges, scheint es hier, bildet einen Kreislauf, der immer wieder von vorn beginnt und trotz seiner zeitlichen und räumlichen Distanz immer wieder in die erzählte Gegenwart hineinbricht.

Dieser Umgang mit Literatur und anderen Medien trägt dabei wiederum ein Moment des Sammelns in sich: Erzählungen aus verschiedensten Bereichen werden, nicht nur im Sammelalbum der Zwillinge, ins eigene Repertoire aufgenommen, kombiniert, ausgeschmückt und schließlich mit dem Erzählen des eigenen Abenteuers weitergesponnen. Mit dem Sammeln geht auch eine Auswahl einher, was in welcher Form weitergegeben und der Geschichte der Großstadt oder der Neubausiedlung hinzugefügt werden soll. *Emil und die Detektive* können am Ende des Romans wählen, in welcher Form ihr Abenteuer festgehalten wird: als Werbemaßnahme oder als objektiv gestalteter Zeitungsartikel. Die Kinder im *Roman unserer Kindheit* finden nicht nur versteckte Zeugnisse und Zeichen des Krieges (Krücken aus dem Lazarett, das Medaillon des „Kommandanten Silber“), sie machen sich auch schwer zugängliche Erzählungen zu eigen und verbinden alles zu ihrer eigenen phantastischen Erzählung. In beiden Texten machen die Protagonisten fremde, teils versteckte Wissensbestände für sich zugänglich und verstehbar. Sie stopfen wiederum „die Wahrheit in eine schöne Geschichte“ (Klein 2010:249). Damit bewahren sie diese und machen sie zugleich auch für sich selbst nutzbar.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Schließlich geht es bei der Sammlung (wie bei dem ihr verwandten Archiv) auch immer darum, „die in ihr aufbewahrten Objekte vor dem Vergessen“ (te Heesen & Spary 2001:19) zu schützen. Die kindlichen Sammlungen wirken aber in diesen Texten, so wäre einzuwenden, eher beweglich und wie vorübergehende Sammlungen in Form von mündlichen Erzählungen, geliehenen Büchern oder aktuellen Zeitungsartikeln. Vgl. dazu auch Merkel (2016).

Das Geschichtensammeln verweist aber nicht ausschließlich auf eine Gedächtnisfunktion, sondern ebenso auf eine (literarische) Tradition. Die jugendlichen Figuren lesen wie sie streunen: zufällig und im Vorbeigehen. Sie sammeln an Lektüre ein, was ihnen gerade über den Weg läuft: Kriminalgeschichten, Großstadtfilme, Abenteuer- oder Kriegsromane. Die Rezeption von Literatur und Film bildet dabei weniger eine Fußnote, sie mündet vielmehr in Versuche, einen ganz eigenen Kanon zu formieren – eine Strategie, mit der sich gleichzeitig die Texte selbst intertextuell verorten können.

Abschließend fügen sich so alle drei Strategien räumlicher Aneignung zu einem sprechenden Bild zusammen: Wie aus den einzelnen Wegstrecken der Protagonisten ein eigener kindlicher Raum erschlossen und kartographiert wird, so setzen sich auch im Erzählen und Sammeln, Phantastisches und Alltägliches, Populärkultur und Literaturkanon zu einer eigenen Erzählung des kindlichen Stadtraumes zusammen. Erzählungen initiieren und steuern also in beiden Kindheitstexten das Bewegen im Raum, diese räumlichen Abenteuer münden aber wiederum in eigene Erzählungen. Diese gelten nicht allein dem Bewahren der persönlichen kindlichen Ereignisse, sondern prägen und verändern auch die Erzählungen über ihre urbanen und weniger urbanen Handlungsorte. Voraussetzung dafür ist jedoch in beiden Romanen der voraussetzungslose, unbekümmerte und allein von der Kontingenz geleitete Blick des Kindes.

### Literatur

- Benjamin, Walter (1972), „Kindheit um Neunzehnhundert“, in Rexroth, Tillman (Hg.), *Gesammelte Schriften IV*, 1. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 235-304.
- Deinet, Ulrich & Christian Reutlinger (Hg.) (2010), „Aneignung“ als *Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Beiträge zur Pädagogik des Kindes- und Jugendalters in Zeiten entgrenzter Lernorte*. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.
- Finkelde, Dominik (2006), „Vergebliches Sammeln. Walter Benjamins Analyse eines Unbehagens im Fin de Siècle und der europäischen Moderne“, *Arcadia*, 41(1):187-202.
- Haart Nibbrig, Christiaan L. (1973), „Das déjàvu des ersten Blicks. Zu Walter Benjamins Berliner Kindheit um Neunzehnhundert“, In: *DVjs* (47):711-730.
- Heesen, Anke te & E. C. Spary (Hg.) (2001), *Sammeln als Wissen: das Sammeln und seine wissenschaftsgeschichtliche Bedeutung*. Göttingen: Wallstein.
- Holzmann, Gabriela (2006), „Berlinlektionen für Kinder. Erich Kästners „Emil und die Detektive“ zwischen Provinz und Metropole“, in Harder, Matthias & Almuth Hille (Hg.), *„Weltfabrik Berlin“. Eine Metropole als Sujet der Literatur*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 99-114.
- Kaminski, Winfred (1990), „Die Großstadt – ein neues Sujet in der Kinder- und Jugendliteratur der 20er und 30er Jahre“ in Ewers, Hans-Heino, Maria Lypp & Ulrich Nassen (Hg.), *Kinderliteratur und Moderne. Ästhetische*

- Herausforderungen der Kinderliteratur im 20. Jahrhundert.* Weinheim/München: Juventa, 249-259.
- Kästner, Erich (1959), „Emil und die Detektive“, in Ders., *Gesammelte Schriften Band 6: Romane für Kinder*. Köln: Kiepenheuer & Witsch, 157-265.
- Kimmich, Dorothee (2001), *Lebendigen Dinge in der Moderne*. Göttingen: KUP.
- Klein, Georg (2010), *Roman unserer Kindheit*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Köster, Juliane (2013), „Zwischen Artistik und Zeitgeschichte. Überlieferungsmodi in Roman unserer Kindheit“ in Jürgensen, Christoph & Tom Kindt (Hg.), „*Wie in luzidem Schlaf*“. *Zum Werk Georg Kleins*. Berlin: Erich Schmidt, 165-176.
- Kramer, Anke & Annegret Pelz (Hg.) (2013), *Album. Organisationsform narrativer Kohärenz*. Göttingen: Wallstein.
- Lemke, Anja (2006), „Berliner Kindheit um neunzehnhundert“ in Lindner, Burkhardt (Hg.), *Benjamin Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*. Stuttgart: Metzler, 653-663.
- Lotman, Jurij M. (1972), *Die Struktur literarischer Texte*. München: Wilhelm Fink.
- Löw, Martina (2001), *Raumsoziologie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Merkel, Caroline (2016), *Produktive Peripherien. Literarische Aneignungen der Vorstadt*. Nürnberg: Königshausen & Neumann.
- Skelton, Tracey & Gill Valentine (Hg.) (1998), *Cool places. Geographies of youth cultures*. London u.a.: Routledge.