

Österreichische Gesellschaft
für Kinder- und Jugendliteratur
forschung

libri liberorum

Fachzeitschrift für Kinder- und
Jugendliteraturforschung

Jahrgang 20 | Heft 52-53 | 2019

PR^{ac}SENS



Inhaltsverzeichnis

Editorial 3

Beiträge

Die Seele des André Garaine von Marietta Eidlitz.
Ein deutscher Jugendroman im Zeitalter der Psychoanalyse
VON MURRAY G. HALL 7

Kinderbuchthematisierungen als Ironie mit tieferer Bedeutung –
in besonderer Beachtung von Arno Geigers Roman *Es geht uns gut*
und Barbara Frischmuths *Verschüttete Milch*
VON ERNST SEIBERT 21

Was machen die Mädchen, und was machen die Jungs in der Kinder-
und Jugendliteratur? Eine kritische Annäherung mittels grundlegender
Analysekonzepte der *Gender Studies*
VON ULRIKE EDER 37

Musils Kinder – Essayistisches Schreiben in der aktuellen Kinder- und
Jugendliteratur
VON STEPHANIE JENTGENS 59

Zu jung für die Narratologie? – Altersmarker im Werk von
Andreas Steinhöfel
VON NICOLA KÖNIG 69

„Sorglose Fabulierkunst“ in Text und Bild. Franz Josef Tripps Illustrationen
zu Erica Lillegg-Jenés Kinderroman *Feuerfreund* (1957)
VON MIRIJAM STEINHAUSER 81

„Erzählinstanz ja, Erzähler ungern“.
Narratologische Experimente in den Kinderhörspielen Thilo Refferts
VON ANDREAS WICKE 95

Berichte aus der Praxis

Barrierefreie Hörbücher und EBooks erleichtern das Lesenlernen bei Legasthenie / Dyslexie und ADHS – die Plattform *Buchknacker*
VON GERTRUD GUANO 107

Struwelpeter im Wiener Satireblatt *Der Floh*
VON ADELHEID HLAWACEK 117

Rezensionen

Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien SIKJM (Hg.) (2018): Atlas der Schweizer Kinderliteratur. Expeditionen & Panoramen. Zürich: Chronos Verlag
ISBN 987-3-0340-1460-1; 243 S.
VON ERNST SEIBERT 125

Ewers, Hans-Heino (Hg.) (2016): Erster Weltkrieg: Kindheit, Jugend und Literatur. Deutschland, Österreich, Osteuropa, England, Belgien und Frankreich. Frankfurt am Main: Peter Lang Edition (Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien. Theorie – Geschichte – Didaktik, Band 104), ISBN 978-3-631-67411-6; 356 S. ill.
VON SONJA SCHREINER 127

Reinbold, Stephanie (2019): Unzuverlässiges Erzählen in der modernen schwedischen kinderliterarischen Phantastik. Heidelberg: Universitätsverlag Winter (SEKL. Studien zur europäischen Kinder- und Jugendliteratur / Studies in European Children's and Young Adult Literature), ISBN 978-3-8253-6997-2; 237 S.
VON SONJA SCHREINER 129

Mikota, Jana / Pecher, Claudia Maria / Glasenapp, Gabriele von (Hgg.) (2016): Literarisch-kulturelle Begegnungen mit dem Judentum. Beiträge zur kinderliterarischen Fachöffentlichkeit. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (Schriftenreihe der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur: Jahrbuch, Band 45), ISBN 978-3-8340-1604-1; 287 S.
VON ARMIN EIDHERR 131

Wietersheim, Annegret von (2019): „Später einmal werde ich es dir erzählen“. Leerstellen in der Kinder- und Jugendliteratur der 1950er Jahre. Heidelberg: Universitätsverlag Winter (SEKL. Studien zur europäischen Kinder- und Jugendliteratur / Studies in European Children's and Young Adult Literature, Band 7), ISBN 978-3-8253-6990-3; 219 S.
VON SUSANNE BLUMESBERGER 133

Franz Karl Ginzkey (2019): Hatschi Bratschis Luftballon. Eine Dichtung für Kinder. Bilder von M[or] v. Sunnegg [und Morberg]. [Faksimile der Erstaussgabe aus dem Jahr 1904]. Wien: Ibero Verlag. [Einem Teil der Auflage liegt ein Heft (15 + 1 S.) mit Anmerkungen zur Erstaufflage, von Klaus Heydemann bei.], ISBN 978-3-85052-385-1
VON ERNST SEIBERT 136

Editorial

Diese Ausgabe unserer Zeitschrift *libri liberorum* entstand in einer besonderen Zeit. Das Corona-Virus bestimmt seit Monaten nicht nur unsere Arbeitsbedingungen, sondern auch unseren Alltag. Deshalb besonderen Dank an alle, die bei der Entstehung mitgewirkt haben. In der Zeit, in der Bibliotheken geschlossen waren, haben wir einen kleinen Beitrag geleistet, damit die bisherigen Beiträge von *libri liberorum* trotz Bibliothekssperren zur Verfügung stehen. Sämtliche regulären Hefte und auch die Sondernummern sind frei verfügbar im Internet abrufbar: <https://phaidra.univie.ac.at/o:1030875>

Das aktuelle Heft ist wieder einmal sehr vielfältig und bunt geworden. Zeitlich spannt sich der Bogen vom *Struwwelpeter* bis zur Gegenwart. *Gender Studies*, Psychoanalyse, Ironie, Satire – all das findet sich in dieser Ausgabe.

Murray G. Hall stellt das Werk *Die Seele des André Garaine* von Marietta Eidlitz, einen deutschen Jugendroman im Zeitalter der Psychoanalyse aus dem Jahr 1930 vor. Der heute kaum bekannte Roman, den die ebenfalls fast vergessene Autorin bereits als 16jährige verfasst hatte und der eigentlich gar nicht für die Veröffentlichung gedacht war, wurde sehr gelobt, von den Nationalsozialisten jedoch verboten.

„Kinderbuchthematisierungen als Ironie mit tieferer Bedeutung – in besonderer Beachtung von Arno Geigers Roman *Es geht uns gut* und Barbara Frischmuths *Verschüttete Milch*“ nennt Ernst Seibert seinen Beitrag. Er beobachtet in der österreichischen Gegenwartsliteratur ein Phänomen bzw. ein interessantes Paradoxon, nämlich die Nennung von Kinderbüchern im Gefüge von Romanen, die oft nicht nur beiläufige Erwähnungen sind, sondern auch handlungsbestimmende Funktion erlangen. Seibert präsentiert mit seinem Text eine österreichische Spielart des *Crossover*-Phänomens.

Ulrike Eder stellt in ihrem Beitrag die Frage „Was machen die Mädchen, und was machen die Jungs in der Kinder- und Jugendliteratur?“ und nähert sich dem Thema mittels grundlegender Analysekonzepte der *Gender Studies* kritisch an. Sie demonstriert anhand ausgewählter Beispiele aus der Kinder- und Jugendliteratur grundlegende gesellschafts- und ideologiekritische Analyseansätze und Perspektiven der *Gender Studies*. Anhand der exemplarischen Betrachtung einzelner Text- und Bildsequenzen zeigt sie, dass die in den *Gender Studies* bewährten Analysekonzepte Stimme, Blick, Körperkonzept und *Agency* auch für die Untersuchung von kinder- und jugendliterarischen Texten in höchstem Maße geeignet sind und vor allem, dass ihr Potenzial bei der Analyse von Bilderbüchern sogar doppelt genützt werden kann – auf der Text- und auf der Bildebene.

Unter dem Titel „Musils Kinder – Essayistisches Schreiben in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur“ greift Stephanie Jentgens Robert Musils im *Mann ohne Eigenschaften* geprägten Begriff des Essayismus auf und stellt die Frage, inwiefern essayistisches Schreiben – im Sinne Musils – anhand von drei Beispielen der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur zu finden ist.

In „Zu jung für die Narratologie? – Altersmarker im Werk von Andreas Steinhöfel“ setzt sich Nicola König mit vier Werken des innovativen Autors auseinander und kommt zu dem Schluss: „Eindeutige Altersmarker lassen sich nur schwer im Werk von Andreas Steinhöfel verorten. Auch wenn den Figuren explizit ein Alter zugeschrieben wird, so hat dies nicht automatisch Konsequenzen für die verhandelten Diskurse und die antizipierten Rezipient*innen“.

Mirijam Steinhauser schreibt über „Sorglose Fabulierkunst in Text und Bild – Franz Josef Tripps Illustrationen zu Erica Lilleggs Kinderroman *Feuerfreund* (1957)“. Der Illustrator Franz Josef Tripp (1915-1978), der seine berühmten Zeichnungen zu Michael Endes *Jim Knopf*-Bänden (1960/1962) und Otfried Preußlers *Hotzenplotz*-Trilogie (1962-1973) schuf, hatte auch schon Lilleggs *Feuerfreund* zu einem großen Erfolg verholfen.

In Andreas Wickes Text „Erzählinstanz ja, Erzähler ungerne. Narratologische Experimente in den Kinderhörspielen Thilo Refferts“ wird das Werk Thilo Refferts vorgestellt, in Beziehung zu aktuellen Tendenzen im Hörspiel für Kinder gesetzt und die Funktion der Erzählinstanzen im Hörspiel herausgearbeitet.

In unserer neuen Rubrik „Berichte aus der Praxis“ stellt Gertrud Guano ein interessantes Projekt vor, bei dem das Lesen und gleichzeitige Hören eines Buches die Lesekompetenz erhöhen soll. Unter dem Titel „Barrierefreie Hörbücher und EBooks erleichtern das Lesenlernen bei Legasthenie/Dyslexie und ADHS – die Plattform *Buchknacker*“ verweist sie auf ein gemeinnütziges Projekt (www.buchknacker.at), das als Ergänzung zur logopädischen Therapie gedacht ist. Kinder- und Jugendliche können die Schriftgröße und die Lese-/Hör- und Lerngeschwindigkeit selbst bestimmen. Damit soll die Hörkompetenz verbessert und der Wortschatz erweitert werden. Außerdem wird das Leseinteresse angeregt. Bei der Produktion der Hörbücher kann auf Wünsche von Jugendlichen oder Fachpersonen eingegangen werden.

Unter dem Titel „*Struwelpeter* im Wiener Satireblatt *Der Floh*“ zeigt die *Struwelpeter*-Sammlerin und -Spezialistin Adelheid Hlawacek, wie der *Struwelpeter* – wie auch später noch sehr oft – 1872 in der bekannten Satirezeitschrift *Der Floh* für politische Zwecke eingesetzt wurde.

Wie immer finden Sie auch Rezensionen, die Ihnen einen Einblick in wissenschaftliche Diskurse geben, auch hier ist der Bogen zeitlich weit gespannt.

Das Bild „Die digitale Bibliothek“ auf dem Cover soll zeigen, dass die derzeit stark geforderte Digitalisierung auch der (historischen) Kinder- und Jugendliteraturforschung neue Impulse geben wird.

Viel Vergnügen beim Lesen dieser Doppelnummer!

Susanne Blumesberger und Sonja Schreiner für das Herausgeber*innenteam

Beiträge

Die Seele des André Garaine von Marietta Eidlitz. Ein deutscher Jugendroman im Zeitalter der Psychoanalyse

MURRAY G. HALL

Im Jahre 1930 veröffentlichte ein junges Mädchen namens Marietta Eidlitz, 1912 in Prag geboren und Schülerin des Deutschen Mädchen-Reform-Realgymnasiums in Pilsen in Westböhmen, einen Jugendroman in einem Wiener Verlag, den sie im Alter von bloß 16 Jahren geschrieben hatte. *Die Seele des André Garaine* erzählt die Geschichte eines jungen Mannes, der – ohne leibliche Eltern – alle Schwierigkeiten eines heranwachsenden Jugendlichen überwinden muss, bevor er zum erwachsenen jungen Mann wird. Als der Roman 1930 auf den Markt kam, wurde er von Kritikern kaum wahrgenommen. In der NS-Zeit wurde das Buch von den Nazis auf die *Liste 1 des schädlichen und unerwünschten Schrifttums* (1935) gesetzt, wohl weniger wegen der „Bekanntheit“ der Autorin und wohl mehr wegen der psychoanalytischen Thematik des Romans. Der folgende Beitrag zeichnet den Weg der Autorin und ihrer Familie, vom Leben in Pilsen und Prag, von der Flucht in die USA 1940 bis zu ihrem Tod im Jahr 2009.

Schlagwörter: Jugendroman, Psychoanalyse, Artur Wolf Verlag, NS-Verfolgung, Familiengeschichte, Mädchengymnasium, Prag, Pilsen

***The Soul of André Garaine* by Marietta Eidlitz. A German youth novel in the age of psychoanalysis.**

In 1930, a girl by the name of Marietta Eidlitz, born in 1912 in Prague and attending secondary school in the west Bohemian city of Plzeň, published a youth novel in a Vienna publishing house that she had written when she was only 16. *The Soul of André Garaine* tells the story of a young man who grew up in foster care, went through all the trials and tribulations of adolescence and gradually became a grown-up. The novel received little public attention after it came out and was, not because of the author's "notoriety" but because of its psychoanalytical theme, placed on the first index of banned books by the Nazis (1935). The following article traces the biography of the author (and her husband) until her death in the United States in 2009 and takes a closer look at the novel's content and themes.

Keywords: youth novel, psychoanalysis, Artur Wolf Verlag, Nazi persecution, family history, girls' secondary school, Prague, Plzeň



Abb. 1

Am 19. Oktober 1930 brachte das *Pilsner Tagblatt* eine Notiz über „Eine Pilsnerin. Romanautorin“:

Wie wir erfahren, hat Fr. Marietta Eidlitz, Tochter unseres seinerzeitigen Chefredakteurs Dr. Friedrich Eidlitz in Pilsen, einen Roman beendet, der soeben vom Wiener Verlag Arthur [sic] Wolf erworben wurde. Das Werk der jungen Schriftstellerin führt den Titel „Die Seele des André Garein' [sic], die Geschichte einer Jugend. Es handelt sich um das Bekenntnisbuch einer 16jährigen, das in die Gefühlswelt der Kinderseele von ihrer zartesten Entwicklung bis zur Reife tiefen Einblick gewährt.

Doch wer war dieses schriftstellerische Jungtalent?

1. Biographie

Marietta (eigentlich: Marie) Caroline Eidlitz wurde am 18. August 1912 in Prag (nicht Pilsen) geboren.¹ (Abb. 1) Ihr Vater, Dr. jur. Friedrich (Bedřich) Eidlitz, wurde am 27. Juli 1870 als Sohn des Kaufmanns Josef Eidlitz (geb. 1836) in Prag geboren. Ihre Mutter, Ida Eidlitz, geb. Schlosser, kam am 16. Mai 1875 ebenfalls in Prag zur Welt. Friedrich Eidlitz studierte Jus, wurde 1905 in die Advokatenliste eingetragen, war nach der Jahrhundertwende „Verantwortlicher Redakteur“ (und ab 1905 Chefredakteur) beim *Pilsner Tagblatt*, wurde 1908 zum Vorstandsmitglied der Zionistischen Kultusgemeinde in Pilsen gewählt und war bis 1908 Vorstandsmitglied der Firma *Erste Westböhmisches Druckindustrie-Aktiengesellschaft Pilsen*. Danach war er hauptsächlich als Anwalt tätig. Die Eltern von Marietta Eidlitz, die auch mosaischer Konfession war, wurden beide am 15. Oktober 1942 im Vernichtungslager Treblinka ermordet. (Abb. 2) Bis auf Marietta kam die gesamte Familie ums Leben.

Marietta Eidlitz besuchte ab dem Schuljahr 1922/1923 die 1. Klasse am dortigen Mädchengymnasium (Deutsches Mädchen-Reform-Realgymnasium, Tschechisch: Německé spolkové dívčí reformní reálné gymnázium Plzeň) in Resslova 22 (Abb. 3) und blieb bis zum Schuljahr 1929/1930 ohne Unterbrechung Schülerin dort und maturierte im Juni 1930. Eine ihrer 15 Klassenkameradinnen war übrigens die am 8. Mai 1912 in Pilsen in Westböhmen geborene Schriftstellerin Gertrud Fussenegger, die mit ihr die Schule abschloss. Die Kataloge der Schule zeigen, dass

1 In manchen Kurzbiographien wird zwar Pilsen als Geburtsort angegeben, doch sämtliche amtlichen Dokumente, darunter Meldezettel und Schulkatalogbücher im Archiv der Stadt Pilsen geben Prag an. An dieser Stelle möchte ich der Leiterin des Archivs, Frau Dr. Štěpánka Pfliegerová, für die freundliche Übermittlung vieler amtlicher Hinweise zur Familie Eidlitz in Pilsen sowie für die kompletten Schulzeugnisse von Marie Eidlitz und Gertrud Fussenegger herzlich danken.

Marietta eine „sehr gute“ Schülerin war, die sowohl „Deutsche Sprache“ als auch den Freigegegenstand „Böhmische Sprache“ mit „sehr gut“ absolvierte, aber in Mathematik Probleme hatte (übrigens nicht ungleich dem Titelhelden ihres Romans!). Ihre Kenntnisse der „böhmischen Sprache“ (so die damalige Bezeichnung) sollten ihr einige Jahre später zugutekommen. Als sie den Roman, den sie eigentlich nicht veröffentlichen wollte, 1928 schrieb, war sie also eine 16jährige „Sextanerin“². Sie studierte nach der Matura Jus in Prag, wo sie sich dem jüdischen Wanderbund „Blau-Weiss“ angeschlossen haben soll. Am 2. August 1931 heiratete sie Richard Karpe in Prag. (Abb. 4) Ab Mitte der 1930er Jahre war sie, wie ihr Ehemann Richard Karpe, Mitglied der Prager Psychoanalytischen Arbeitsgemeinschaft (Psychoanalyticka Skupina v ČSR).³ Wie drei erhaltene Briefe und Postkarten von Sigmund Freud an Marie(tta) Karpe im Zeitraum April bis Juni 1935 zeigen, war letztere dabei, die Vorlesungen Freuds über die Psychoanalyse ins Tschechische zu übersetzen. Wie Freud ihr am 8. April 1935 aus Wien mitteilte, machte ihm die Nachricht einer bevorstehenden Übersetzung „gewiss Freude“, und er würde ihr „nur ungern [...] die Erfüllung eines Wunsches abschlagen“. Freud freute sich aus einem besonderen Grund über eine Übersetzung ins Tschechische:



Abb. 2

Kann ich zur Gelegenheit dieser Übersetzung ein Heimatsgefühl bei mir entdecken, das so lange Zeit latent war? (Ich bin in Mähren geboren.)

Diese positive Stimmung setzte sich auf einer Postkarte Freuds an Karpe am 16. April 1935 fort. Stichwort „Heimatsgefühl“:

Ich drücke die Hoffnung aus, daß es dieser Übertragung der ‚Vorlesungen‘ in die tschechische Sprache gelingen wird, der jungen Wissenschaft der Psychoanalyse auch in Ihrem neu aufblühenden Lande Anhänger zu erwerben.

- 2 Einer ihrer Töchter, Jane Dixon, die als Professorin an der Nursing School der Yale University tätig ist, bin ich für viele Details aus der Familiengeschichte sowie für die Fotos aus Familienbesitz sehr zu Dank verpflichtet.
- 3 Siehe dazu https://www.psychanalytikerinnen.de/polencsr_biografien.html#Karpe. Richard Karpe (geb. Karpeles) wurde am 15. April 1898 in Liberec/Reichenberg geboren. Er starb 83jährig am 28. Juni 1981 in Coventry, Connecticut, USA.



Abb. 3

Es würde, so Freud abschließend, ihm eine Genugtuung sein, „dem Sprichwort zum Trotz im eigenen Vaterlande etwas Geltung zu finden“. Aus einem Brief Freuds an Marietta Karpe vom 16. Juni 1935 geht hervor, dass sie an der Übersetzung arbeiten würde. Es ließ sich allerdings bislang nicht nachweisen, ob ihre Übertragung tatsächlich erschien. Sie wäre damit eine von mehreren Personen in Prag gewesen, die die Schriften Freuds



Abb. 4

übersetzten.⁴ Nach dem Münchner Abkommen vom 30. September 1938, das zur Eingliederung des Sudetenlandes Anfang Oktober führte, und vor der Besetzung Prags im März 1939 konnte das Ehepaar Marietta und Richard Karpe am 12. Jänner 1939 die Stadt verlassen. Bereits am 16. Jänner verließen sie Frankreich mit dem Schiff SS Champlain und kamen am 26. Jänner in New York an. Ihnen blieb somit ein Leben unter der Nazi-Okkupation erspart. Richard Karpe wurde ein angesehener Psychiater und Psychoanalytiker, während seine Frau viele Jahre lang als Sozialarbeiterin in der Psychiatrie arbeitete. 1956 publizierte sie eine vielbeachtete Studie über Peter Pan (*The origins of Peter Pan*). 1980 übersiedelte die Familie nach Coventry im Bundesstaat Connecticut, wo Marie Karpe am 5. September 2009 im Alter von 97 Jahren starb. (Abb. 5)

4 Die Originale der Schriftstücke Freuds an Marietta Karpe in Prag befinden sich in der Library of Congress in Washington und stehen als Originalscans online zur Verfügung. (Sigmund Freud Papers. General Correspondence) Link: <https://www.loc.gov/resource/mss39990.03514/?sp=7&r=-0.03,0.224,0.996,0.475,0>. In einem ausführlichen Nachruf auf Marietta Eidlitz heißt es: "Marietta was also in communication with Anna Freud and worked with Sigmund Freud to translate his writings from German into Czech." Die Formulierung „worked with“ ist wohl etwas zu viel gesagt. Quelle: *Journal Inquirer* from Sept. 7 to Sept. 11, 2009. Link: <https://www.legacy.com/obituaries/journalinquirer/obituary.aspx?n=marietta-c-karpe&pid=132441231>.

Veröffentlichung des Romans

Der Roman *Die Seele des André Garaine. Die Geschichte einer Jugend* kam im Dezember 1930 im Artur Wolf Verlag⁵ in Wien heraus, ohne dass der Verlag irgendwelche wahrnehmbare Werbung für das Buch machte. Artur Wolf, am 12. April 1887 in Mährisch-Weißkirchen (Hranice na Moravě) geboren, gründete seinen Verlag nach Beendigung der Buchhandelslehre im Jahr 1911. (Abb. 6) Er entwickelte ein sehr ambitioniertes Programm und war ein passionierter, international bekannter Sammler – ein Umstand, der sein Verlagsprogramm prägte. Anlässlich des 20jährigen Jubiläums im November 1931 wurde er von der Presse förmlich mit Lob überhäuft. Wolf hat es verstanden, junge begabte Künstler zur Illustration heranzuziehen und sie bekannt zu machen, und er hat die Schätze der Wiener öffentlichen und privaten Sammlungen dem In- und Ausland vermittelt, wie beispielsweise die Graphik der Albertina. Er gab aber auch unterschiedliche Zeitschriften wie *Berg und Schnee*, *Wintersportmagazin* 1926-27 (Redakteur: Fritz Karpfen) und 1932 *Kultur. Zeitschrift für Literatur, Bühne, Kunst und Wissenschaft* (Offizielles Organ des Klubs der Kunstfreunde) sowie Werke zeitgenössischer Autoren wie u.a. Kurt Sonnenfeld, Fritz von Herzmanovsky-Orlando, Emil Lucka und die kurzlebige Reihe „Wolf-Bücher“ heraus. Erst 1937 wurde die Firma aus dem Handelsregister gelöscht.

Nach seinem unerwarteten Tod im Oktober 1932 – der 45jährige Verleger stürzte bei einem Spazierritt im Prater vermutlich infolge eines Herzschlages plötzlich vom Pferd und verschied wenige Minuten später – wurde die Firma mehr schlecht als recht weitergeführt. Schon 1934 nach der Beendigung eines langen Verlassenschaftsverfahrens (Wolfs Frau hatte im Dezember 1932 Selbstmord begangen) gab es Bemühungen, das Warenlager des Artur Wolf Verlages inklusive



Abb. 5



Abb. 6

5 Zur Geschichte der Firma siehe Murray G. Hall: *Österreichische Verlagsgeschichte 1918–1938*. Wien/Köln/Graz: Böhlau Verlag 1985, Band II, 476-480.



Abb. 7

aller Urheberrechte zu verkaufen. Wie auch immer: der Roman von Marietta Eidlitz landete 1934 im Programm des Wiener Hagenberg-Verlages von August Amonesta jun. (1893-1942),⁶ der seit 1933 auf verramschte Bücher spezialisiert war. Über wessen Vermittlung der Roman zum Artur Wolf Verlag kam, ist nicht bekannt. Die geringe Verbreitung des Buches dürfte der Grund dafür sein, dass es heute kaum antiquarisch angeboten wird.

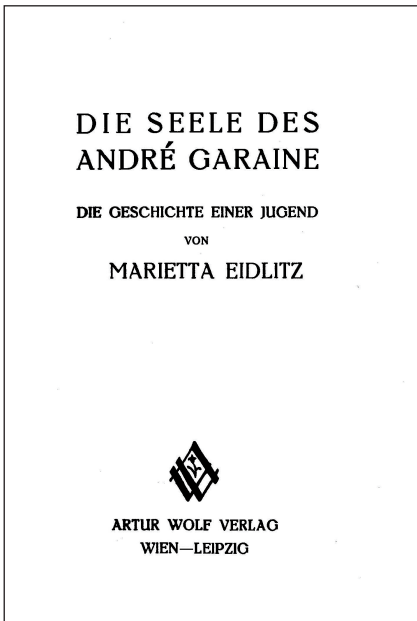


Abb. 8

2. Rezeption

Der Roman stieß kaum auf Resonanz in der österreichischen Presse. Im allerbesten Fall wurde er unter „eingelaufenen Büchern“ angezeigt. Dem *Prager Tagblatt* war die Neuerscheinung am 10. Dezember 1930 eine Notiz wert:

[...] Ein interessantes Dokument des Zeitalters der Psychoanalyse. Die jugendliche Autorin stammt aus Pilsen; ihr Buch ist bei Artur Wolf, Verlag, Wien, erschienen.

Die Lokalzeitung, das *Pilsner Tagblatt*, brachte am 21. Dezember 1930 die einzige „Verlagsanzeige“ („Soeben erschienen!“), die entdeckt werden konnte. (Abb. 7) Die wohlwollendste und ausführlichste „Besprechung“ des Romans (Abb. 8) stammte vom stolzen Vater Friedrich Eidlitz, der unter der Überschrift „Pilsens erster deutscher Roman“ einen umfangreichen Artikel für das *Pilsner Tagblatt* schrieb und über die Entstehung des Romans berichtete:⁷

6 Der Buchhändler August Emil Amonesta wurde am 18. Februar 1942 wegen „Handels mit verbotenem Schrifttum“ von der Gestapo ermittlungsdienstlich erfasst. Er kam am 27. Juli 1942 in Auschwitz um.

7 *Pilsner Tagblatt*, Nr. 341, 11.12.1930, 1-2.

Dies ist der Titel eines Romanes, den meine Tochter Marietta geschrieben hat, als sie Sextanerin des Pilsner Mädchengymnasiums, also 16 Jahre alt war, und der jetzt im Verlag Artur Wolf in Wien erscheint. Der Roman hält zwei Rekorde: Er ist meines Wissens der erste Roman in deutscher Sprache, der in Pilsen geschrieben wurde, gar erst eine Pilsnerin zur Verfasserin hat, und er ist das Werk einer sehr jugendlichen Schriftstellerin. Ich werde selbstverständlich hier keine Kritik des Werkes geben, das muß ich einem unbefangenen Kritiker überlassen. Ich will zunächst nur aufklären, warum wir uns zur Veröffentlichung eines Buches entschlossen haben, von dem die Verfasserin in ihrem Geleitwort selbst ausdrücklich sagt, daß es zur Veröffentlichung nicht bestimmt war. Der Roman ist vor allem, jenseits seiner literarischen Qualitäten, sehr aufschlußreich für alle, die zur Jugend in irgendeiner Beziehung stehen, als Eltern oder Lehrer, als Erzieher, Reformers oder sonstwie. Es ist ein „Bekennnisbuch“. [...] Sie [die Geschichte] ist vielleicht zu nachdenklich für einen Roman im landläufigen Sinne, sie trägt ihre Tendenzen faustdick auf, aber sie tut dies in einer ursprünglichen Weise und darf Beachtung in Anspruch nehmen als das wahrhaftige Zeugnis einer Kinderseele.

Es dauerte gute zwei Jahre nach dem Erscheinen des Romans, bis eine seriöse Kurzbesprechung in der Zeitschrift *Bildungsarbeit. Blätter für sozialistisches Bildungswesen* erschien. Der Rezensent zeigte gemischte Gefühle dem Roman gegenüber und hob zunächst die „Mängel“ hervor:

Das Werk einer Sechzehnjährigen. Man merkt trotz dem Temperament, trotz dem Drang der Einfälle die noch ungelenke, unausgereifte Hand. Die Sprache ist oft geschraubt, dann wieder mit trockenen Kanzleiphrasen versetzt; der äußere Gang der Handlung riecht da und dort nach ausgeklügelter Konstruktion; die junge Dichterin beherrscht das Instrument noch nicht ganz, auf dem sie spielt. Aber eine Dichterin ist sie!⁸

Ebenfalls zwei Jahre nach dem Erscheinen brachte die *Vorarlberger Landes-Zeitung* eine kurze Anzeige, in der Bewunderung zum Ausdruck kommt:

Man kann es kaum glauben, daß dieses Buch mit seinen ernsten Problemen der Feder einer Sechzehnjährigen entstammt.⁹

Während die Rezeption in Österreich überschaubar war, war der Roman den Behörden in Nazi-Deutschland bekannt. So kam das Werk auf die *Liste 1 des schädlichen und unerwünschten Schrifttums* bereits in der Ausgabe Stand 1935 (Abb. 9) und nicht erst 1938, wie bislang vermutet. Obwohl das Buch kaum eine Verbreitung gehabt haben dürfte, kommt das Verbot keineswegs überraschend. Der Lehrer und „angebetete Führer“ des jungen Titelhelden André, Max Roller, ist ein glühender Anhänger des Kommunismus wie auch von Marx und Engels und träumt von einer Vereinigung des Proletariats. Die Kommunistische Partei Deutschlands war Ende Februar 1933 verboten worden.

8 XIX. Jg., 1932, 45.

9 *Vorarlberger Landes-Zeitung*, 5.11.1932, 6.

Ehhardt, Justus: Sämtliche Schriften
Eichader, Reinh.: Sämtliche Schriften
Eichhorn, Emil: Über die Januarereignisse
 —, Marie, f. Dolorosa
Eidenshant, Die. (Lom Shark der König
 der Detektive)
Eidlich, Marietta: Die Seele des André
Garaine
Eiert, Helene: Du sollst nicht
Eilers, Jan: Sämtliche Schriften
Einführung in die Offenbarung Jesu Christi;
 her. v. Samuel Lauper (Degeršheim,
 Schweiz)
Einheit der Weltbewegung gegen imperialisti-
ſchen Krieg und Faſchiſmus
Einſtein, Albert: Sämtliche Schriften
 —, Carl:
Afrikanische Legenden
Die ſchlimme Botſchaft

Abb. 9

3. Roman (Abb. 10)

Weil der Roman der Vergessenheit anheimgefallen ist, soll zunächst das persönliche Geleitwort der Verfasserin in extenso zitiert werden. Es ist aus mehreren Gründen bemerkenswert:

Zum Geleite.

Ich war Sextanerin (Obersekundanerin), sechzehn Jahre alt, als ich 1928 diesen Roman schrieb. An seine Veröffentlichung dachte ich nicht. Es ist ein Bekenntnisbuch, das die heimliche, keusche Gedanken- und Gefühlswelt der Kinderseele von ihrer zartesten Entwicklung bis zur geistigen Reife enthüllt. Selbst noch an der Schwelle des Kinderreiches stehend,

konnte ich damals einen Blick zurückwerfen in Gebiete, die schon heute, nach zwei Jahren, meinem Auge nebelhaft verschwimmen und in die dem Erwachsenen die Einsicht kaum je zuteil wird.

Was mein André tut, spricht und denkt, alles knüpft irgendwie an die Motive meines eigenen Lebens an. Es ist der Niederschlag der oft quälenden Gedanken, die mich erfüllten und sicher auch meine Altersgenossen erfüllen. Denn es ist nicht wahr, daß wir nur auf das Triebhafte gerichtet sind! Vielleicht gewährt mein Roman den Eltern und Aeltern einige Aufschlüsse über das jugendliche Seelenleben und trägt so zum Verständnis zwischen der Generation der Erwachsenen und der Heranwachsenden bei. Um dieses Wunsches willen wage ich die Veröffentlichung des Romanes, trotz der Unzulänglichkeiten und Schwächen, die ihm, wie jedem Jugendwerke, anhaften.

Marietta Eidlitz.

Zum Inhalt

Die Erzählung zeigt die Entwicklung von André Garaine in Phasen von der Wiege bis zum Schulabschluss mit achtzehn Jahren. Der Roman setzt mit der Geburt von André und dem gleichzeitigen Tod seiner Mutter Hilde ein. Diese ist von einem Prager Adligen Graf Erich von Hohenburg schwanger geworden, der sie, weil Bürgerliche, im Stich läßt. Der Anwalt Dr. Garaine, der in einer neuerbauten, luxuriösen Villa mit großem Garten an der Peripherie einer kleinen Schweizer Stadt wohnt, geht

während eines Italienurlaubs mit der schwangeren Frau eine Zweckehe ein und verspricht ihr als Pflegevater, André nach ihrem Tod in Obhut zu nehmen. André ist ein aufgewecktes Kind, aber ziemlich rebellisch. Schon mit 3½ Jahren verprügelt er die Nachbarskinder, er wächst auf „wie eine wilde Rose“. Als er mit der Schule anfängt, versucht er seine Mitschüler zu dominieren, und von ihm bedroht, tun sie, was er verlangt. Er will um jeden Preis gegenüber seinen Lehrern in der privaten Mittelschule verhaltensauffällig sein. Die Schule ist kein Platz für ihn, denn das Bild, das der Roman malt, ist düster: Die Lehrer sind unterbezahlt, meist ausgebrannt, nicht motiviert, resigniert, sie sind „gelangweilte Kathedermenschen“, und André führt einen „Kleinkrieg“ gegen sie. Ein gelähmtes Nachbarskind wird von ihm zunächst malträtiiert — „André folgte seinem Naturtrieb“, heißt es – aber mit

der Zeit entwickeln beide eine enge Freundschaft. Andrés Vater organisiert einen Privatlehrer für ihn, der den Professor zeitweise hasst und liebt und den er durch einen Bootsunfall ums Leben bringt. Es stellt sich heraus, dass die christlich-katholischen Grundwerte des Lehrers ihm zuwider sind. André erfährt durch Zufall beim Lauschen eines Streits zwischen seinem Pflegevater und dessen neuer Frau, Giovanna Rogna, einer italienischen Schauspielerinnen und Tänzerin, dass er nicht der leibliche Vater Andrés ist. Die Stiefmutter verprasst das Geld ihres herzkranken Mannes mit Kleidern und exzessiven Soirées. Andrés Leben nimmt eine entscheidende Wende, als er einen neuen jungen Lehrer aus Prag, Dr. Max Roller, bekommt. Zunächst hat André eine „innere Hemmung“ gegen Roller und begibt sich in eine „unerklärliche Opposition“ und lügt ihn an. Langsam entwickelt sich eine innige Freundschaft zwischen Lehrer und Schüler. Roller nimmt ihn mit Zustimmung des Pflegevaters mit auf Urlaub, und beide unternehmen öfter Waldspaziergänge. Es stellt sich heraus, dass André eine außerordentliche musikalische Begabung hat, der als „jugendlicher Geigenvirtuose“ gar umjubelte Konzerte gibt. Er verliebt sich in eine wunderschöne Frau, Liese Traunitz, mit der er musiziert, die aber zu seinem Leidwesen bereits verlobt ist. Sein „Haßbedürfnis“ gegenüber dem Leben versucht André in der indischen Religion loszuwerden und will Buddhist werden. Doch Max Roller, sein Lehrer, der als „Andrés großer Führer“ und „angebeteter Führer“ bezeichnet wird, gewinnt immer mehr Einfluss über seine Gedankenwelt und führt ihn in den Sozialismus und den Kommunismus ein. Roller ist Pazifist und ein glühender Anhänger von Marx und Engels. Er erzählt André lang und breit über die sozialistische Bewegung, und als der Erste Weltkrieg ausbricht, meldet er sich zur völligen Verwirrung Andrés als Einjährig-Freiwilliger. An der Front versucht Roller seine Kameraden zur Rebellion aufzustacheln, weil er den Krieg verabscheut. Sein Hochverrat fliegt auf, Roller wird hingerichtet. André lernt das Elend des Kriegs kennen und will helfen. Zu diesem

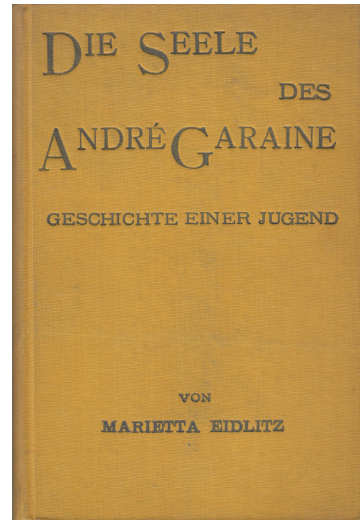


Abb. 10

Zweck liest er die Schriften von Ferdinand Lassalle, das Kommunistische Manifest und Josef Popper-Lynkeus. Weil er sich seine Frustration wörtlich von der Seele losschreiben will, begibt er sich in die Redaktion einer radikalen sozialistischen Jugendzeitschrift, wo er verschiedene Beiträge vorlegt, die – weil sie sich gegen Krieg und Gewalt richten – bei den jungen Genossen wenig Gefallen finden. Nach längeren ideologischen Debatten distanziert sich André von seinen Altersgenossen. Seine Waffen sind „Geige und Buch“. Als seine junge Stiefmutter sich in einen Nebenbuhler verliebt und das Haus schwanger verlässt und sein Vater an einer Herzkrankheit stirbt, grübelt André über seine Zukunft nach. Durch die Verlassenschaft des Vaters ist er finanziell abgesichert. An oberster Stelle steht das Medizinstudium an der Universität Prag. Doch ein an ihn gerichteter Brief, den seine leibliche Mutter dem Pflegevater unmittelbar vor ihrem Tod überreicht hatte, fällt ihm nach dem Tod von Dr. Garaine in die Hände. Endlich lernt er nach so langer Zeit, wo er herkommt. Er beschließt, nach Prag zu fahren und seinen leiblichen Vater aufzusuchen. Er stellt sich als Sohn des Grafen vor, unsicher, ob er ihm dafür Vorwürfe machen soll, dass er aus dem Leben seiner Mutter verschwunden ist und nun – gut verheiratet, Vater einer Tochter – keine Anstalten gemacht hatte, seinen Sohn zu finden. Weitere Besuche sollen folgen, doch André will die Villa des Grafen nie mehr betreten. Hoffnung auf eine schönere Zukunft schöpft er von einem Besuch bei der Schwester seines „Gottes“, Max Roller. Ruth Roller, eine bekennende Jüdin, ist gerade dabei, die Koffer zu packen und gemeinsam mit ihrem Freund nach Palästina auszuwandern, „um für ihr Volk zu arbeiten“. André bewundert sie, sie sind für ihn „Alltagshelden“, und zu ihnen möchte er eines Tages gehören.

4. Analyse

Dass der Roman *Die Seele des André Garaine. Die Geschichte einer Jugend* erst recht für eine 16jährige eine beachtliche schriftstellerische Leistung darstellt, muss nach der Lektüre nicht besonders hervorgehoben werden. Die lineare Handlung, von der Wiege bis zum Erwachsenensein, verfolgt die seelischen Höhen und Tiefen der Seele eines Heranwachsenden, der einen Sinn im Leben sucht und diesen schließlich im Dasein für andere findet. Die Autorin führt Erwachsene sehr stimmungsvoll in die Seelenlage von Jugendlichen ein, sie übt sehr scharfe Kritik am Schulsystem. Besonders lebhaft sind ihre Schilderungen aus dem Schulalltag, so etwa, als Max Roller als neuer Lehrer auftritt:

Die Kinder verbanden unwillkürlich den Begriff ‚Lehrer‘ mit etwas Feindseligem und stellten sich gewohnheitsmäßig auch diesmal in Angriffsstellung. Sie besprachen, gleich am Anfange zu versuchen, wie viel der Neue sich gefallen lasse, und bei seinem Eintritt nicht aufzustehen. (*André Garaine*, 60f.)

Roller lässt sich zum Leidwesen der Schüler übrigens nicht provozieren. Obwohl sie beim Ausbruch des Ersten Weltkriegs erst zwölf Jahre alt war und das Geschilderte kaum persönlich wahrgenommen haben kann, gelingt es Marietta Eidlitz, die Grausamkeit und Sinnlosigkeit des Kriegs glaubhaft darzustellen. Dass die

Nazis das Werk einer völlig unbekanntem Autorin schon 1935 indizierten, kommt nicht als Überraschung – und das wohl weniger wegen der Kriegsgegnerschaft. In den Ausführungen des pazifistischen Lehrers, Max Roller, sahen sie – wie bei Hermynia Zur Mühllens *Unsere Töchter, die Nazinen* – gewiss unverhohlene Propaganda für die verbotene Kommunistische Partei. Der Antisemitismus wird interessanterweise im Roman thematisiert. Als Max Roller erstmals vor der Klasse steht, wird er wie folgt beschrieben:

Ein großer, schlanker, tadellos angezogener junger Mann, mit kurzem dunklem gewelltem Haar, das zurückgekämmt, eine hohe Stirn freiließe. Eine leicht gebogene Nase verriet seine Abstammung und verlieh dem glattrasierten Gesicht einen unverkennbar intelligenten Ausdruck. (*André Garaine*, 61)

Dr. Graber, der von Andrés Pflegevater engagierte Hauslehrer, ist ein bornierter Katholik, der den jüdischen Schullehrer Max Roller nicht nur als pädagogischen, sondern auch als konfessionellen Rivalen und Feind sieht. Als André zunächst an der Freundschaft Rollers zweifelt und dem Hauslehrer darüber berichtet, heißt es:

Andrés Stimmung schwankte noch eine Weile, als er aber zu Hause Dr. Graber alles erzählte und der ihm entrüstet verbot, zu diesem Juden noch einmal hinzugehen, war der Stab über Prof. Roller gebrochen. (*André Garaine*, 80)

Als André den in Sexualkunde hoffnungslos überforderten Dr. Graber „über den eigenen Ursprung“ fragt, fällt dem Katholiken nichts Besseres ein als „Der Mensch wird von Gott geschaffen“ (*André Garaine*, 59). Die Lehrer lassen die Schüler verständnislos im Stich. Insofern steckt so manches Autobiographische im Roman. Stichwort: Schulsystem. Das erklärt Friedrich Eidlitz wie folgt:

Die Schule kommt denn auch bei André nicht gut weg. Schule und Lehrer nicht. Der Roman ist das Werk einer Schülerin, die als eine für viele aus unmittelbaren Unlustgefühlen, wie sie in der Schule von heute hervorgerufen werden, hier ihre Ansichten vorbringt. Es wird jetzt viel über die Schule gesprochen und geschrieben, und wenn auch die Schüler selbst nicht gerade als deren unbefangenste Beurteiler angesehen werden können, so haben sie doch als die einzigen Objekte des Unterrichts ein gewichtiges Wort mitzusprechen.¹⁰

Die Schwester Rollers ist Zionistin und dem Titelhelden deswegen sehr sympathisch. Das mag damit zusammenhängen, dass der Vater von Marietta Eidlitz Verbindungen zu den Zionisten in Pilsen hatte. Wie auch immer: Die Autorin versucht den Roman zu (einem nicht überzeugenden) Ende zu bringen, indem sie eine Lanze für den Zionismus bricht:

Ruth hatte eine Gartenbauschule besucht und wollte jetzt mit einem Freunde nach Palästina gehen und unten mit ihm ein Heim gründen, um für ihr Volk zu arbeiten. (*André Garaine*, 243)

¹⁰ *Pilsner Tagblatt*, Nr. 341, 11.12.1930, 1-2.

Der Schluss wirkt dadurch etwas aufgesetzt, aber die Begegnung mit den Zionisten ist für André so etwas wie eine Lehre für seine Zukunft:

Er hatte Menschen kennengelernt, die in schlichter Einfachheit Kleines tun wollten, um einer großen Sache willen, die ihre Herzen erfüllte. (*André Garaine*, 244)

Die Meriten des Romans hat Friedrich Eidlitz gut zusammengefasst:

All diese bunten, als die Bekundungen einer Kinderseele, wertvollen Gedanken sind eingebettet in eine phantastische romanhafte Geschichte. Sie ist vielleicht etwas zu nachdenklich für einen Roman im landläufigen Sinne, sie trägt ihre Tendenzen faustdick auf, aber sie tut dies in einer ursprünglichen Weise und darf Beachtung in Anspruch nehmen als das wahrhafte Zeugnis einer Kinderseele.¹¹

Eine Hoffnung ging allerdings nicht in Erfüllung:

André lebt weiter, er ist am Ende des Buches 18 Jahre alt, er wird uns vielleicht noch später einmal aus seinem fernerem Leben etwas zu erzählen haben.¹²

Zu einer Fortsetzung ist es nicht gekommen ...

Literaturverzeichnis

Illustrierte Kronen-Zeitung
Pilsner Tagblatt
Vorarlberger Landes-Zeitung

Hall, Murray G.: Österreichische Verlagsgeschichte 1918–1938. Wien/Köln/Graz: Böhlau Verlag 1985, Band II, 476–480.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1 Foto von Marietta Eidlitz in jungen Jahren (im Familienbesitz).
Abb. 2 Foto der Eltern von Marietta Eidlitz (im Familienbesitz).
Abb. 3 Das Deutsche Mädchen-Reform-Realgymnasium in Pilsen. Archiv města Plzně, Místopisná sbírka L. Lábka, K 76–20a. Mit freundlicher Genehmigung des Archivs der Stadt Pilsen.
Abb. 4 Hochzeitsfoto von Marietta und Richard Karpe 1931 (im Familienbesitz).
Abb. 5 Marietta mit ihrer Mutter Ida und ihrer Großmutter Therese ca. 1931 (im Familienbesitz).
Abb. 6 Der Verleger Artur Wolf. In: *Illustrierte Kronen-Zeitung*, 19. Oktober 1932, 9.
Abb. 7 Erste „Verlagsanzeige“ der Neuerscheinung, in: Pilsner Tagblatt, 21. Dezember 1930, 2.
Abb. 8 Titelblatt des Romans.
Abb. 9 *Liste 1 des schädlichen und unerwünschten Schrifttums*. Stand vom Oktober 1935. Gemäß § 1 der Anordnung des Präsidenten der Reichsschrifttumskammer vom 25. April 1935 bearbeitet und herausgegeben von der Reichsschrifttumskammer. Berlin: Reichsdruckerei o.J. [1936], 32.
Abb. 10 Einband des Romans, Leinenausgabe, 1930.

11 Ebd.

12 Ebd.

Murray G. Hall, geb. 1947 in Winnipeg, Manitoba, Studium der Germanistik und Romanistik an der Queen's University, Kingston, Ontario, Kanada (B.A. (Hons.), M.A.), Dr.phil. in Germanistik und Anglistik an der Universität Wien 1975, Habilitation ebendort 1987. Ernennung zum A.o. Univ.-Prof. 2002. Lehrtätigkeit an den Universitäten Wien, Salzburg, Klagenfurt und München. Mit-Begründer und Obmann der Gesellschaft für Buchforschung in Österreich und Mit-Herausgeber der Reihe „Buchforschung. Beiträge zum Buchwesen in Österreich“. Arbeitsschwerpunkte: Nachlässe, Prager deutsche Literatur, österr. Verlagsgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts, Bibliotheksgeschichte und Restitutionsfragen. Zahlreiche Aufsätze zur Buchhandelsgeschichte. Buchveröffentlichungen: Der Fall Bettauer (1978), Österreichische Verlagsgeschichte 1918–1938 (2 Bände, 1985), Handbuch der Nachlässe und Sammlungen österreichischer Autoren (gem. m. Gerhard Renner) (1992, 2. Aufl. 1995), Der Paul Zsolnay Verlag. Von der Gründung bis zur Rückkehr aus dem Exil (1994), „... allerlei für die Nationalbibliothek zu ergattern ...“. Eine österreichische Institution in der NS-Zeit. Böhlau: Wien–Köln–Weimar 2006 (gem. mit Christina Köstner). Arbeitet derzeit an einer Geschichte des deutschen Verlagsbuchhandels im Protektorat Böhmen und Mähren 1939–1945: office@murrayhall.com

Kinderbuchthematisierungen als Ironie mit tieferer Bedeutung – in besonderer Beachtung von Arno Geigers Roman *Es geht uns gut* und Barbara Frischmuths *Verschüttete Milch*

ERNST SEIBERT

Im Wechselspiel zwischen Allgemeinliteratur und Kinderliteratur ist in Österreich seit geraumer Zeit ein auffallendes Phänomen zu beobachten, das in seiner vielfältigen Präsenz vermutlich als österreichspezifische Besonderheit zu bezeichnen ist. Es ist geradezu zu einem Topos geworden, Romane der Allgemeinliteratur durch Assoziationen zur Kinderliteratur nicht nur launig auszuschnücken, sondern eigentlich zu strukturieren. Offensichtlich haben wir es bei diesem Phänomen mit einer kollektiven Kompensation zu tun, in der die lange Zeit bestehende strikte Trennung der beiden Literaturen spielerisch, aber auch herausfordernd thematisiert wird. Zwei besondere Beispiele, Romane von Arno Geiger und Barbara Frischmuth, stehen hier zur Diskussion.

Schlagwörter: Arno Geiger, Barbara Frischmuth, Interdependenzen, Intertextualitäten zwischen Kinder- und Allgemeinliteratur, Strategien der Kindheitsreflexion

Thematization of children's books as irony with a deeper meaning – With a particular focus on Arno Geiger's *Es geht uns gut* [*We Are Doing Fine*] and Barbara Frischmuth's *Verschüttete Milch* [*Spilt Milk*]

In the interplay between mainstream literature and children's literature, a conspicuous phenomenon has been observed in Austria for some time now, which in its diverse presence can probably be described as specifically Austrian. It has virtually become a topos to not only whimsically embellish novels of general literature with associations from children's literature, but to actually structure them along the lines of these associations. Obviously, this phenomenon involves a collective compensation, in which the longstanding strict separation of the two bodies of literature is addressed in a playful but also challenging way. Two examples, novels by Arno Geiger and Barbara Frischmuth, will be discussed here.

Keywords: Arno Geiger, Barbara Frischmuth, interdependencies, intertextualities between children's and general literature, strategies of childhood reflection

Seit geraumer Zeit ist in der österreichischen Gegenwartsliteratur ein Phänomen zu beobachten, das in der gegenwarts- und der zukunftsorientierten Kinderbuchforschung als interessantes Paradoxon erscheint: die Nennung von Kin-

derbüchern im Gefüge von Romanen, die oft nicht nur beiläufige Erwähnungen sind, sondern auch handlungsbestimmende Funktion erlangen. Beispiele dafür sind Arno Geigers *Es geht uns gut* (2005) oder Barbara Frischmuths jüngster Roman *Verschüttete Milch* (2019). Daneben wären zahlreiche weitere Beispiele zu nennen, von denen hier nur einige Erwähnung finden und die These der Österreichspezifik zur Diskussion zu stellen. In etwas erweiterter Sicht handelt es sich um eine Folgeerscheinung der sich ausbreitenden Thematisierung von Kindheit im Zuge des Trends zur Autobiographie (ab den 1960er-Jahren) und der vermehrten Kindheitsadressierung von Autor*innen der Allgemeinliteratur (ab den 1970er-Jahren). Diese Entwicklung lässt sich als ein Prozess der Dekonstruktion des Erwachsenen-Kind-Verhältnisses verstehen, der in der österreichischen Literatur besondere Intensität und Differenzierungen mit sich bringt.

1. Vorbemerkungen

Die im Titel genannten Romane sind mit ihren jeweiligen Thematisierungen von Kindheit und ganz explizit von Kinderbüchern in besonderer Weise Anlass, sich mit den immer vielfältigeren Wechselbezügen zwischen Kinder- und Jugendliteratur und Allgemeinliteratur zu befassen. Mit besonderer Deutlichkeit ist bei Geiger (geb. 1968) und Frischmuth (geb. 1941) evident, dass Kinderbücher nicht nur genannt werden, sondern als handlungsbestimmende Ingredienzien konstitutive Bedeutung erlangen und sich somit zu einem eigenen Narrativ festigen. Die zeitliche Spanne zwischen den beiden Romanen sowie zahlreiche weitere ähnliche Beispiele in diesem Zeitraum, der sich bis ins ausgehende 20. Jh. zurückverfolgen ließe, legen es nahe, theoretische Überlegungen zur Genese dieses Narrativs als einer spezifischen Form des *Crossover*-Phänomens in der österreichischen Gegenwartsliteratur in Angriff zu nehmen.

Ansätze zu solchen Studien liegen vor, halten aber meist dort inne, wo es darum zu tun wäre, den Kontext der Kinderliteratur aufzugreifen, der naheliegend ist.¹ Was den beiden Romanen und vielen anderen in diesem sich bereits über mehrere Generationen erstreckenden Zeitraum gemeinsam ist, ist nicht nur die Thematisierung von Kindheit mit expliziten Hinweisen auf Kinderliteratur, sondern – fast unausweichlich damit verbunden – ein psychologischer Aspekt, der individuell autorbezogen und darüber hinaus mentalitätsgeschichtlich akzentuiert als Merkmal der österreichischen Gegenwartsliteratur zu verstehen ist – ein Umstand, der trotz seiner geradezu insistierenden kollektiven Auffälligkeit von der Literaturwissenschaft kaum registriert wird.

Diese eigenwillige Art der Intertextualität liegt in besonders prägnanter Form schon in den 1970er-Jahren, etwa bei Werner Kofler vor:

1 Vgl. Kerstin Gittinger „Crossover“, „Crosswriting“, „Crossreading“, „Crossover author“, „Crosswriter“, ... oder doch wieder Mehrfachadressierung und Doppelsinnigkeit? Von den schier unendlichen Wortkreationen mit dem Präfix „Cross-“ und den verhärteten Fronten zwischen anglo-amerikanischem und deutschem (KJL-)Forschungsraum. In *libri liberorum* 45/46 (2015), 7-13.

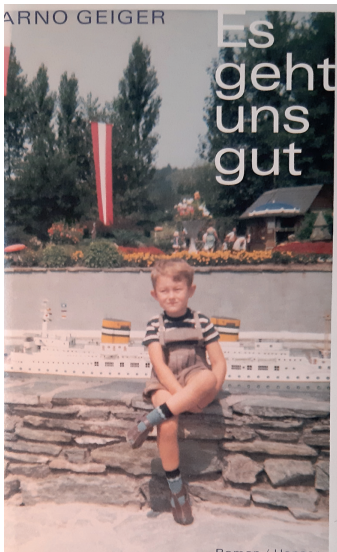
oft und oft habe ich geredet, reden müssen, meiner mutter ein *loch* in den bauch geredet, um zu belegen, was ihr sehr wichtig gewesen ist: dass *das gute am ende* siegt, auch in der schundliteratur (geredet vor allem aber deshalb, damit ich nicht gezwungen gewesen bin, die sehr wertvollen, sauberen, wirklich guten schriften des österreichischen buchklubs der jugend zu lesen); ich bin aber mit meiner argumentation regelmäßig an den mitteln, deren sich *das gute* und *die guten* bedient haben, gescheitert [...] an sehr wertvollen büchern des österreichischen buchklubs der jugend habe ich besessen besitzen müssen //(auswahl) „die hallstattbuben“, „die kinder von la salette“, „dolomitensagen“, „prinzseifenblase“, „sagen aus österreich“. (Kofler, *Guggile*, 1975, 80f.)

Was hier nur als bloßes Aufzählen erscheint, erweist sich im Gesamtgefüge des Romans als eine bestimmende Episode, die durch weitere Assoziationen zunehmend verstärktes Gewicht erfährt. Gleichzeitig stellt diese Passage eine Art „Urzitat“ einer Folge von Kindheitslektüre-Erinnerungen bzw. im gegebenen Fall Kindheitslektüre-Invectiven in der österreichischen Gegenwartsliteratur dar. Ein weiteres Beispiel, Robert Menasses *Schubumkehr* (1995), enthält eine Invective, die mit genau der gleichen Adressierung wie bei Kofler gegen den *Österreichischen Buchklub der Jugend* gerichtet ist. In ihrer Klage über die als Nötigung verspürten Kinder- und Jugendbuch-Lesevorgaben geht sie über die relativ milde Form von Kogler weit hinaus und steigert sich zu einer politischen Anklage. Mit „Erinnerungen an seine Kindheit“ erwähnt der Protagonist

[...] einige Ausgaben der Zeitschrift des *Buchklubs der Jugend*, ein Schundheft, das eine Kampagne gegen die sogenannten amerikanischen Schundhefte führte. In seiner Volksschulzeit war die ganze Klasse Zwangsmitglied beim Buchklub gewesen, Artikel und Geschichten in dieser Zeitschrift wurden immer wieder mit der Lehrerin im Unterricht gelesen. [...] Für wie blöd hatte sie die Kinder gehalten? Diese Nazi-Schweine, die Erschrecken und Schrecken-Verbreiten in allen Bereichen zur Perfektion gebracht hatten, und dann, notdürftig umerzogen, sich als pädagogisch wertvolle Wiederaufbauer austoben durften. (Menasse, *Schubumkehr*, 78f.)

In *libri liberorum* finden sich mehrere Interpretationen zur Thematik kindheitsadressierter Werke von Autor*innen der Allgemeinliteratur, die mit diesen Beispielen kommunizieren.² Die Beiträge befassen sich mit Werken u.a. von H.C. Artmann, Franzobel, Barbara Frischmuth, Elfriede Gerstl, Wolf Haas, Friederike Mayröcker, Teresa Präauer, Michael Stavarič und Peter Turrini (Heft 39) sowie Milo Dor, Marlen Haushofer und Heinz R. Unger im Vergleich zu einigen nicht-österreichischen Autorinnen und Autoren (Heft 45/46). Es mangelt also nicht an Beispielen für Kindheits- und auch Kinderliteratur-Reflexionen, jedoch besteht ein Erklärungsdefizit seitens der Literaturwissenschaft, warum dieses *Crossover*-

2 Vgl. dazu Beiträge von Danae Pifeas, Nicole Streitler-Kastberger, Susanne Blumesberger, Ernst Seibert, Gunda Mairbörl, Arno Rusegger, Barbara Weinberger-Zauner und Sabine Fuchs in *libri liberorum* 39 (2012) sowie Beiträge von Kerstin Gittinger, Dagmar Heissler, Holger Englerth, Eugenio Spedicato, Ernst Seibert, Ester Saletta, Daniela Roth, Andreas Peterjan, Jana Mikota und Gunda Mairbörl in *libri liberorum* 45/46 (2015).



Phänomen gerade in Österreich so auffällig ausgebreitet ist. Nur am Rande sei erwähnt, dass sich auch Arno Geiger in diese *Crossover-Riege* einreicht, und zwar mit *Jona tobt* (2012).

2.1. Arno Geiger *Es geht uns gut*

Arno Geigers Generationenroman *Es geht uns gut* (2005) stellt eine Fortsetzung dieser Kindheits-Lese-Erinnerungen dar, die im Zusammenhang gesehen auch schon fast als topisch zu verstehen sind. In dem komplexen Romangeschehen, das über drei Generationen bis an den Beginn des 20. Jahrhunderts zurück geführt wird, ist der Bezug zu der Kinderbuchserie *Die drei Stanisläuse* von Vera Ferra-Mikura schon allein dadurch in latenter Präsenz verortet, als die drei Generationen

den drei Stanisläusen des Kinderbuches, Großvater, Vater und Sohn, der auch noch eine jüngere Schwester hat, entsprechen. Darüber hinaus entwickelt der der jüngsten Generation angehörende Protagonist, Philipp Erlach, in seiner nicht ganz gewissen Identität als Schriftsteller Familienphantasien bzw. Figuren mit den Namen eines Stanislaus (!) Xaver Sterk und eines Stanislaus (!) Baptist Sterk, wie noch näher zu zeigen sein wird.

Philipp Erlach ist 1966 geboren, seine Schwester Sissi 1961. (Neben der Gleichheit der Geschwisterfolge bei Ferra-Mikura ist auch zu erwähnen, dass es von ihr eine Sissi-Erzählung aus dem Jahr 1957 gibt, die 1961 bei Donauland erschien; solche Koinzidenzen mögen Zufall sein, stehen aber der Evidenz der Kontrafaktur nicht entgegen.) Philipp, der sich seiner Berufung zum Schriftsteller nicht ganz sicher ist, hat ein Verhältnis mit Johanna, die mit Franz verheiratet ist; damit ist die jüngere Generation des Romans repräsentiert. Der Vater von Philipp und Sissi ist Peter Erlach, der das Spiel „Wer kennt Österreich“ erfindet, vertreibt und ab 1960 beim Kuratorium für Verkehrssicherheit arbeitet. Seine Frau Ingrid, 1936 geboren, spielt im Film *Hofrat Geiger* (Namensgleichheit mit dem Autor) eine Nebenrolle und kommt 1974 bei einem Badeunfall ums Leben. Ingrid hat einen Bruder, Otto, geb. 1931, der 1945 beim Kampf um Wien 14-jährig erschossen wird. Die dritte und älteste Generation wird durch die Eltern von Ingrid und Otto verkörpert, mit denen der Roman bis in die Zeit der Monarchie zurück führt. Die Mutter ist Alma Althofer, geb. 1907; sie hat ihr Medizinstudium abgebrochen, als sie Richard Sterk heiratete und liest Adalbert Stifter und Gottfried Keller (wohl nicht zufällig zwei Generationenromane). Richard Sterk, geb. 1901, ist zunächst Verwaltungsdirektor bei den E-Werken, wird dann Minister und spielt eine wichtige Rolle bei der Verhandlung des Staatsvertrages 1955.

Dass Richard Sterk einer konservativen Familie der Kaiserzeit entstammt und seine Stifter und Keller lesende Frau Alma einer Familie mit einem Wäschege-

schäft im 12. Bezirk, mag Anlass zu Deutungen sein; jedenfalls zeigt sich schon in den Erwähnungen zahlreicher politischer Ereignisse, dass der Roman initiiert vom Familienbild der *drei Stanisläuse* in grundsätzlich heiter-ironischem Stil österreichische Zeitgeschichte in Familienbildern vermittelt.

Geigers Roman ist also als eine elaborierte Fortschreibung der Kinderbuch-Erinnerungen zu lesen, die sich von Kofler (geb. 1947) über Menasse (geb. 1954) auch – wie noch zu zeigen – bis zu Frischmuth (geb. 1941) zu einem Topos der österreichischen Gegenwartsliteratur verfestigt haben. Um dies zu betonen oder um die Dominanz der Stanislaus-Ahnen-Idee zu relativieren, integriert Geiger eine Fülle von weiteren Literaturzitate: Sie beginnen, zunächst von den Kinderbuchzitate im engeren Sinn abgetrennt, mit einer Erinnerung an die Volksschulzeit:

die Jahre als sie in die Volksschule ging, wo auch den Kleinsten die Klassiker vorgelesen wurden: Die Menschen treiben aneinander vorbei, einer sieht nicht den Schmerz des anderen. (20)

Was hier konkret zitiert wird, wird nicht genannt; der Satz erinnert an das berühmte Schicksalslied aus Hölderlins *Hyperion*:

Es schwinden, es fallen die leidenden Menschen blindlings von einer Stunde zur andern, [...] Jahr lang ins Ungewisse hinab.

Jedenfalls setzt damit die Reihe der Zitate aus Hochstilliteratur ein. 57 ist dann von Jan Patockis *Handschrift von Saragossa* die Rede, 70 von Arthur Schnitzler, 147 von Büchners *Woyceck*, 171 von *Romeo und Julia*, 194 von Stifters *Nachsommer*, 303 von Heinrich Spoerl, 348 und 365 *The Outsider[s]* (vermutlich ist der Roman von Susan Eloise Hinton aus 1967 bzw. dessen Verfilmung gemeint) und 369 *Der grüne Heinrich*. Dieser Reihe wäre noch hinzuzufügen, dass 53 – als angedeutete poetologische Selbstinterpretation – der Begriff „Familienroman“ genannt wird und 196 Ludwig Klages, womit sich mit zwölf Erwähnungen, die teilweise auch mehrfach aufgegriffen werden, ein Szenario von Möglichkeiten der Interpretation aus der Allgemeinliteratur eröffnet, das hier nicht vertieft werden soll, zumal es sich zumeist nur um punktuelle Einschübe handelt.

Diesen zwölf Erwähnungen stehen – geradezu ausgewogen – zwölf ebenso über den ganzen Roman verstreute Kinderbuch-Zitate gegenüber, beginnend auf 18 mit *Der Wolf und die sieben Geißlein* und bereits auf 50 und nochmals 59 mit den *Stanisläusen*. Dann folgen 107 *Max und Moritz*, 133 *Hans im Glück*, 145 *Hans guck in die Luft*, 203 das Märchen *Hase und Igel*, 205 *Pinocchio*, 225 *Das hässliche Entlein*, 264 Otfried Preußlers *Der kleine Wassermann*, 317 ein Zitat von Mira Lobe und 333 gleichsam als Schluss des mit den *Stanisläusen* eröffneten Rahmens nochmals das Werk von Vera Ferra-Mikura, wobei zu betonen ist, dass Geiger ebenso wie Frischmuth und die anderen kinderliterarisch-intertextuell Gestaltenden die Namen der Kinderbuchautor*innen nicht nennen.³

3 Zu diesem bezüglich der Literaturzitate ziemlich komplexen Gefüge ist anzumerken, dass auch die Zeitbezüge im Roman verschachtelt angeordnet sind. Es liegen zwei Erzählstränge vor, von denen

Es erscheint also evident, dass mit den breit gestreuten und in der Stillage sehr unterschiedlichen Literaturzitaten ein zumindest latentes kinderliterarisches Stimmungspotential aufgebaut wird, das den ganzen Roman hindurch die Handlung begleitet, und dass dabei den *Stanislaus*-Zitaten, denen jeweils breiterer Raum gegeben wird, besondere Bedeutung zukommt, wie nun noch etwas deutlicher gezeigt werden soll.

Die drei markanten Stanislaus-Zitate unterscheiden sich von den anderen Literaturzitaten dadurch, dass sie deutlich erkennbar in die Handlungszusammenhänge eingebunden sind, sowie, wie schon angedeutet, dass mit dem ersten und dem letzten der komplexe Roman eine Art Rahmen erhält. In Kapitel 3 heißt es:

Zwischendurch liest er [Philipp Erlach], versuchsweise, unkonzentriert, zunächst in *Zoo oder Briefe nicht über die Liebe*, später in den *Stanisläusen*. Korrekt: *Der alte und der junge und der kleine Stanislaus*, ein Buch, das Philipp in seiner Kindheit sehr gemocht hat und von dem er nicht weiß, wie es in den Fundus seiner Großeltern geraten ist. Lese ich eben die *Stanisläuse*, sagte er sich. Oder ich schreibe ein Buch: *Glanz und Elend der Stanisläuse*. (50)

sowie am Schluss dieses Kapitels und damit an betonter Stelle:

Im Rauch des letzten Zuges [aus der Zigarette, E.S.] legt er dem jungen Stanislaus folgende Worte in den Mund: – Fragen kann man sich vieles: Es ist auch schön, daß man manches denken kann. Aber das ist auch schon wieder alles. (59)

Schließlich wird in Kapitel 19, knapp vor dem Ende des Romans der gleichsam rote Faden der Stanislaus-Reminiszenzen wieder aufgenommen:

Er bewässert den Gemüsegarten. Wer weiß, was alles das Bedürfnis hat, aus der Erde zu schießen. Die Erde ist schon ganz rissig, von der ständig herrschenden Hitze. Er stellt fest, der Sommer macht Ernst. Das Wetter ist so: Heulen möchte man. – Wie töricht, geglaubt zu haben, es hätte anders kommen können, sagte der alte Stanislaus, als es mit dem Glanz vorbei war. (333)

Damit ist im Konnex mit den schon erwähnten Namensphantasien des Ich-Erzählers, in denen er seinem 1901 geborenen Großvater Richard Sterk die fiktiven Figuren eines Stanislaus (!) Xaver Sterk und eines Stanislaus (!) Baptist Sterk zuschreibt (s.o.), ein Bedeutungsnetz aufgetan, das mehr umspannt als alle anderen vereinzelt Literaturzitate. Die Szene, die zwischen den beiden erstgenannten Zitaten steht, ist gleichsam als eine Schlüsselszene des Romans zu betrachten, die daraus entspringt, dass Philipp die Genealogie seiner Familie aus einem Schulklassenfoto entwickelt. Dabei werden den fiktiven Vorfahren des realen Großvaters ziemlich skurrile Rollen zugewiesen:

der eine, beginnend mit dem 1982 handelnden Kap. 2 die Retrospektiven in frühere Familiensammenhänge zurück führt, gefolgt von Kap. 4: 1928, Kap. 7: 1945, Kap. 9: 1955, Kap. 12: 1962, Kap. 14: 1970, Kap. 17: 1978 und Kap. 20: 1989. Die alternierenden Kapitel von 1 bis 21 handeln in chronologischer Fortschreibung 2001. Es soll hier nur angedeutet werden, dass die Aufteilung der Allgemeinliteratur- und der Kinderbuch-Zitate auf diese beiden Reihen der Kapitelzugehörigkeiten nochmals Interpretationsspielräume eröffnet.

Der Mann wäre wegen seiner besonderen Wetterfühligkeit geachtet gewesen und gälte heute als Begründer der systematischen Temperaturlaufzeichnungen für die Hauptstadt des Kaiserreichs, Wien: Stanislaus [!] Xaver Sterk. Er ist einer der Männer, die auf dem Klassenfoto im Hintergrund stehen, links neben der Glasvitrine mit den ausgestopften Tieren, der ältere der beiden: der Herr Klassenlehrer.

Rechts neben der Vitrine steht der Vikar: Es sieht aus, als würde die Wildkatze mit ihren das Blitzlicht reflektierenden Glasaugen einen Überraschungsangriff auf ihn planen: Stanislaus [!] Baptist Sterk. Er wäre der Urgroßvater des Autors, Bediensteter der Kaiser-Ferdinand Nordbahn zu Wien und gleichfalls ein Weiberheld, weil in Familienromanen von fernen Vorfahren nie viel anderes bekannt war, als daß sie große Weiberhelden waren. (53)

Spätestens in der anschließend entwickelten Konkretisierung dieser Berufsrollen in einer Audienz beim Kaiser im Jahr 1847, die sich über zwei Seiten erstreckt, überschlägt sich die Skurrilität des Erzählens bei Geiger in einer Weise, die an Fritz von Herzmanovsky-Orlando und sein Stück *Kaiser Joseph und die Bahnwärterstochter* erinnert.

2.2. Arno Geiger im germanistischen Diskurs

Zu den zeitnahen Befassungen mit *Es geht uns gut* (2005) – Kriegleder 2006 bzw. 2010, Freytag 2007 und Reidy 2013 – ist zu sagen, dass ihnen die Einschätzung der besonderen Bedeutung dieses Romans gemeinsam ist. Alle drei heben die Verbindung von Familiengeschichte und spezifisch österreichischer Mentalitätsgeschichte in diesem Generationenroman hervor, der bis in die Zeit der Monarchie zurückreicht, und alle drei konstatieren die intensive Resonanz, die inzwischen in eine anhaltende Rezeption übergegangen ist, sodass man schon jetzt von einem *Longseller* sprechen kann. Freytag und Kriegleder setzen Geigers Roman zu einem zweiten in Beziehung, nämlich zu Eva Menasses *Vienna* (2005). Kriegleder ortet in beiden Romanen einen „auf der Idee des Wiederaufbaus und Neubeginns beruhenden Konsens“, der nun nicht mehr existiere und endet mit dem Resümee:

Flucht vor der Hypothek der Vergangenheit (bei Geiger) oder Festhalten am Mythos des Wissens, dass er die nächste Generation nicht mehr interessieren wird (bei Menasse) – die Erzählgeneration der beiden Romane ist ratlos und hinterlässt uns Leser ebenso. (Kriegleder 2010, 237)

Die dritte Auseinandersetzung mit dem Roman Arno Geigers, der ausführliche Aufsatz von Julian Reidy, weist in seiner Hauptthese darauf hin, dass er nur sehr bedingt in die Gattung Familienroman oder auch Generationenroman, die sich seit den 1970er-Jahren ausbreitet, einzuordnen sei. Was Geiger von vielen anderen derartigen Romanen abhebe, sei der Umstand, dass zwischen der Erzählung des bzw. zum Protagonisten (eindeutig Philipp) und der familiären Vorgeschichte kein wirklicher Zusammenhang bestehe, der üblicherweise in Aufzeichnungen



Romulus Candea (1922-2015), der Illustrator der Stanislaus-Serie, hat noch im Erscheinungsjahr des Romans von Arno Geiger diese Karikatur verfasst, in der er die Stanislaus-Familie zusammen mit einem offensichtlichen Selbstbildnis darstellt. Der Beginn der Beschriftung „Es geht uns gut“ und die Passage „nach dem nächsten Heurigen-Besuch lassen wir uns gerne heim-geigen“ (wohl an Arno Geiger adressiert) bestätigt den Konnex zwischen dem Roman und dem Kinderbuch in launiger Weise. (Mit bestem Dank an den Jungbrunnen-Verlag zur Verfügung gestellt.)

oder sonstigen Funden oder Erzählungen vorliege. Bei Geiger seien alle Vorgesichten zur Gegenwart des jüngsten Sprosses auf eigenartige Weise verselbständigt. Das ist ohne Zweifel eine richtige und begründbare Beobachtung, die in den meisten Inhaltsangaben ignoriert wird. Faszinierend und gleichzeitig beklemmend ist der Umstand, dass Reidy sogar auf die Kindheitslektüre des Protagonisten zu sprechen kommt, dass ihm aber die Zusammenhänge der von ihm treffsicher erhobenen Kristallisationspunkte des Romans nicht bewusst sein dürften. Er erwähnt die von Philipp „fantasiert[en]“ Figuren eines Stanislaus Xaver Sterk und eines Stanislaus Baptist Sterk (Reidy, 86) und den Werktitel *Der alte und der junge Stanislaus* (ebd., 87); aber hier, wo es sich geradezu aufdrängt, er-

wähnt er den Zusammenhang zwischen fantasierten Urahnen und dem zitierten kinderliterarischen Werktitel nicht. Wahrscheinlich ist, dass er die Verfasserin des Referenzwerkes, Vera Ferra-Mikura, die im ganzen Roman nicht erwähnt wird, nicht kennt und daher auch nicht den Inhalt der Kinderbuchserie.

Reidy zitiert auch den bereits erwähnten bedeutungsschweren Satz

Fragen kann man sich vieles. Es ist auch schön, daß man manches denken kann.
Aber das ist auch schon wieder alles. (Geiger, 88),

stellt aber auch hier keinen Konnex mit dem in der Diegese gemeinten Werk Ferra-Mikuras her. Den Satz „Das verstehst du eben nicht, dazu bist du zu alt.“ (ebd., 317) markiert er nicht als Mira-Lobe-Zitat. Es entstammt dem *Städtchen Drumherum*, das wie die *Stanisläuse* eine Generationengeschichte darstellt, gleichsam eine Vorstufe zum sogenannten „komischen Familienroman“, einer Kinderbuchgattung, die seit geraumer Zeit eingebürgerter Begriff in der Kinderbuch-Theorie ist.⁴

Das durch derartige Zitate verstärkte latente kinderliterarische Stimmungspotential stellt auf diese Weise den ironischen Unterbau der Romanstruktur dar, den man aber nur mitlesen kann, wenn man der einschlägigen Kinderbücher gewärtig ist. Der Analyse von Reidy ist zugute zu halten, dass er die Besonderheit des Romans von Arno Geiger in formaler Hinsicht überzeugend vermittelt. Wenn Reidy zwischen der Erzählung der Hauptfigur Philipp und dessen familiärer Vorgeschichte den Zusammenhang vermisst, liegt das daran, dass er das verarbeitete Kinderbuch nicht kennt – verursacht durch die Trennung von Allgemeinliteratur und Kinder- und Jugendbuchforschung.

3.1. Barbara Frischmuth: *Verschüttete Milch* – Im Niemandsland zwischen Kindheits- und Allgemeinliteratur

„Alles fließt“ (7) – Mit diesem Heraklit-Zitat, gleich auf der ersten Seite des Romans, kommt das liquide Geschehen in Fluss, beginnt die Erzählerin sich ihre verschüttete Kindheit ins Bewusstsein zu heben. Dass diese Rekapitulation familiärer Vergangenheit – wie sehr auch immer autobiographisch und eine Fortschreibung ihres Romans *Die Klosterschule* und vieler, vielleicht sogar aller ihrer früheren Romane – ein auch philosophisches Unternehmen ist, wird zehn Seiten später ganz nebenbei angedeutet: Als „d’Anna“ (eine faszinierende mundartliche Namensgebung für die Haushälterin) einmal fragt, was eigentlich die Welt sei, antwortet der gebildete Sommergast im elterlichen Hotel „Alles, was der Fall ist“ – nichts Geringeres, als der erste Satz aus Ludwig Wittgensteins *Tractatus logico-philoso-*

4 In diesen Satz „Das verstehst du eben nicht [...]“ kulminiert bei Mira Lobe die Auseinandersetzung zwischen Kindern und ihrem Vater, der gleichzeitig Bürgermeister ist, um die Frage, wie sinnvoll es sei, in einem Städtchen den Park zu opfern, um die Stadt auszubauen. Die Kinder ringen um den Erhalt des Parks und der Tierwelt und unterstreichen ihre Haltung mit der Umkehrung der unpädagogischen Floskel, Kinder verstünden etwas nicht, weil sie dazu zu jung seien.

phicus; der Name des Philosophen bleibt wie auch bei „alles fließt“ ungenannt, als müsste es jeder wissen, oder als hülfes es denen, die's nicht wissen, auch nicht weiter. Diese philosophischen Annäherungen an das, was die Welt ist, sind in einem doch etwas überraschenden Kontext positioniert, nämlich als Erläuterung des bekannten Liedes *Hänschen klein, ging allein, in die weite Welt hinein* (17).

In dieser Spannweite der Welterklärungen zwischen Wittgenstein und einem Kinderlied ereignet sich das Geschehen in der Aneinanderreihung von Episoden, noch mehr des intertextuell Überraschenden. Es vollzieht sich in drei Abschnitten: „Die Kleine“, „Juli“ und „Juliane“; so sind die drei Entwicklungsstufen der Erzählerin und in die dritte Person gesetzten Protagonistin festgelegt und damit auch die Perspektiven konturiert, aus denen die Ereignisse im und um das seit Generationen familiär geführte Hotel – zweifellos, wenn auch ungenannt im Salzkammergut gelegen – vom Kriegsende bis zu ihrer Internatszeit memoriert werden. Das Überraschende: Die Perspektive ist auch die einer permanenten Lesesozialisation, in der neben dem erwähnten Kinderlied mehrere Märchen und eine Unmenge von Kinderbüchern genannt werden, dazwischen aber auch Hermann Hesse, Hugo von Hofmannsthal und James Joyce (9), E.T.A. Hoffmann (173) und Franz Grillparzer (226). Ein Vielfaches dieser Namen aber sind Kinderbücher, beginnend mit *Alice im Wunderland* (10). Diese erste Erwähnung eines Kinderbuchtitels – wie bei den Philosophen gibt es auch hier fast durchwegs keine Namen – geht Hand in Hand mit dem Stöbern in alten Fotos, durch die die Erzählerin auf die Schauplätze ihrer Kindheit zurück geführt wird; Kindheitsschauplätze und Leserinnerungen fließen ineinander, alles fließt, oder das eine jeweils durch und in das andere.

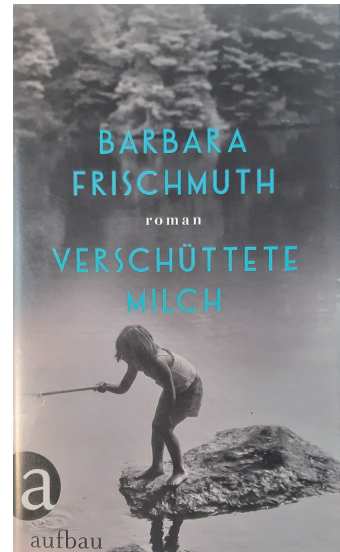
Das erste explizit genannte Märchen ist *Schneeweißchen und Rosenrot* (30). „Die Kleine“ will es vorgelesen bekommen, nachdem sie mit Küken spielen wollte, dabei aber vom Hahn auf sehr schmerzvolle Weise angegriffen wurde und sich gerade vom Schreck und auch den nicht geringen Verletzungen erholt hat. Wie sehr nun die jeweiligen Inhalte der genannten Literaturwerke mit den Situationen, zu denen sie assoziiert werden, in einem Sinnzusammenhang stehen, ist weitgehend der Interpretation bzw. der Werkkenntnis der Lesenden überlassen. Passend scheint der Zusammenhang im gegebenen Fall allemal; das in Panik versetzte Mädchen sucht Trost bei der übermächtigen und vertrauensvollen Märchenfigur des Bären, der sich am Schluss in einen strahlenden Prinzen verwandelt, wonach geheiratet wird. Noch im gleichen Abschnitt geht es aber auch weniger märchenhaft zu, wenn man erfährt, dass die Omama vom Nationalsozialismus durchaus überzeugt war, während der Opa vor allem das „Florieren und Fortbestehens seines Hotels im Sinn hatte“ (34). Wenige Seiten später wird wieder *Hänschen klein* aufgegriffen (39) und eine Passage weiter plötzlich ein Autorenname gelüftet, Lewis Carroll, nicht um den Zusammenhang mit der schon weit vorher genannten *Alice im Wunderland* herzustellen, sondern um den Gesichtsausdruck der Protagonistin mit jenem der Mädchen zu vergleichen, die der Autor „in erwachsenen Positionen fotografierte“ (52).

Frischmuth gibt also zu erkennen, dass sie im Hintergrund ihres Romans nicht nur eine Palette von Kinderbüchern, sondern auch ein Repertoire an Kinderbuch-

wissen bereit hält, aus dem sie aber immer nur – scheinbar willkürlich und schlaglichtartig – Momente singulärer Erinnerungen aufblitzen lässt, die in einem nicht näher bestimmten, aber doch zu vermutenden Zusammenhang stehen. Als die Mutter der Protagonistin von einem amerikanischen Offizier mit der Pistole bedroht wird, die er dann, wenn auch nur in die Luft, abschießt, wird diese Szene in einen höchst merkwürdigen Märchen-Vergleich gebracht: „Alle erstarrten wie Dornröschen mit seinem Gesinde nach dem Stich mit der Spindel.“ (64, s. auch 177) Unpassender, hat man im ersten Moment den Eindruck, kann ein Märchen-Vergleich nicht sein, aber dann scheint es gleich auch, als sei es Frischmuth so gelungen, die Unvereinbarkeit von Kindheitswelt und Erwachsenenwelt anschaulich zu machen.

Noch in diesem Abschnitt gibt es eine Passage (72-78), in der die sonst den ganzen Roman hindurch von der Kindheit abgehobene Sprache in die Kindersprache hinübergleitet. Bezeichnenderweise ist es jene, in der die Kinder untereinander ihre Sexualität erkennen, wobei Märchenanleihe keinen Platz hat. Bald ist wieder von Vorlesen die Rede, da kommen *Däumelichen*, *Zwerg Nase* und *Das steinerne (!) Herz* (88) zur Sprache, und als letzte Intertextualität des ersten Abschnittes ein weiterer Kinderbuchklassiker, in Form der Figurenbezeichnung *Schneider mit der Scher'* (92), die auf Heinrich Hoffmanns *Struwelpeter* rekurriert, genauer auf *Die Geschichte vom Daumenlutscher*.

Im zweiten Abschnitt des Romans, der mit Julianes Schulbesuch beginnt, wird zunächst an das Kinderlied *Spannenlanger Hansel, nudeldicke Dirn* erinnert (104), und dann folgt als nächste kinderliterarische Erinnerung – wieder ohne den Namen des Autors (F. K. Ginzkey) – *Hatschi Bratschis Luftballon* (113), einer der österreichischen Populärklassiker. Eine derartige Fülle von Kinderbuch-Nennungen und nicht der Hauch einer Andeutung, was man damit eigentlich soll? Frischmuth vermeidet in der Rekapitulation ihrer Lesesozialisation Urteile, was als markante Auffälligkeit einzustufen ist. Auch *Waudibaudibauxi. Seine Reise ins Land des Professors Doktor Fitzli-Putzli, und was er auf der Fahrt erlebte*, zu dem sie sogar Ort und Jahr des Erscheinens („1945 in Linz“, 117) angibt, stellt sie nicht näher vor. Das Werk kennt heute kaum jemand, noch weniger seinen Autor, Friedrich Schützenhöfer; andererseits werden versierte Karl May-Leser*innen bei „Fitzli-Putzli“ aufhorchen und an *Professor Vitzlibutzli*, Band 47 in dessen Werkliste, denken, womit sich schon wieder Fragen der Intertextualität aufdrängen. Die Nennung der Kinderzeitschrift *Wunderwelt* (123) nimmt da gar nicht mehr wunder, dann aber doch wieder der Hinweis auf das Leseheft *Trudi-Tradi Hand in Hand reisen in das Morgenland*, wobei zu vermuten ist, dass die beiden offenbar aus der Erinnerung genannten Titelfiguren des Werkes aus dem Jahr 1948 (*recte*: Drudi und Dradi) bzw. die ungenannte, aber nicht unbekanntere Verfasserin Vik-



toria Fenzl auf die Autorin zumindest in kurioser Weise von Einfluss gewesen ist.

Gegen Ende des zweiten und dann fast durchwegs im dritten Abschnitt des Romans treten neben die kinderliterarischen Referenzen zunehmend Werke der Jugend-, dann der Allgemeinliteratur, beginnend mit der *Schatzinsel*, zu der nun auch der Autorenname, Robert Louis Stevenson, hinzugefügt wird (170). Ohne Autorinnen werden die in einem Atemzug genannten *Trotzkopf*- und *Evi*-Bände (188) eingeflochten, wobei man im ersten Fall weiß, dass von Emmy von Rhoden bzw. deren Tochter Else von Wildhagen die Rede ist, im zweiten, *Evi*, vielleicht nicht, dass hier die Mädchenbücher der österreichischen auch *Traumännlein*-Erzählerin Marga Frank angesprochen sind. Gleich zwei Seiten später ist von einem kleinen Gespenst die Rede (190), womit Otfried Preußlers gleichnamiges Kinderbuch ins Spiel kommt, das 1966 erschien und bereits als Lektüre des jüngeren Bruders, Alwin, fungiert wie auch die Geschichte *Hans im Glück*, die letztgenannte in diesem Abschnitt. Im dritten folgen nur noch (teils oben schon genannte) Titel der reiferen Lektüre, Grillparzer (226), ab Seite 265 mehrfach und gleichsam als Schlussgloriole *Vom Winde verweht* mit besonderer Betonung des Schicksals von Scarlett O'Hara, Heinrich Harrers *Sieben Jahre in Tibet* (270), E.T.A. Hoffmann (273) und schließlich *So kam der Mensch auf den Hund* von Konrad Lorenz (281).

Dass diese Literaturpalette in ihrer gerafften Wiedergabe, aber auch in der jeweiligen Einbettung in das Romangefüge stets einen Anflug des Heiter-Ironischen mit sich bringt, ist gewiss nicht jenseits der Absicht der Autorin, die ja zur Kinderliteratur des Landes mit zahlreichen Titeln selbst beigetragen hat.⁵

3.2. Frischmuth-Rückblick

Generell trifft man bei Barbara Frischmuth noch viel unmittelbarer als bei Arno Geiger permanent auf Kindheits- und Kinderliteratur-Thematisierungen; dazu nur eines von vielen möglichen Beispielen. Weniger invektiv als bei Menasse 1995, sondern schlicht erinnernd wird der Kinderbuch-Topos in *Die Schrift des Freundes* (1998) fortgeschrieben. Auf den ersten Seiten ist zu erfahren, dass die Protagonistin Anna Margotti vor ihrem 23. Geburtstag steht (15). Auch wenn bis dahin aufgrund von Schilderungen der beruflichen und familiären Situation von einem entsprechenden Alter auszugehen ist, gibt es eine ganze Reihe von Passagen, die in dieser Exposition und dann auch fortwirkend durch das ganze Romangeschehen die Aura eines parallel verlaufenden kindlichen Selbstbewusstseins vermitteln. Diese Kindheitsaura beginnt mit dem Eröffnungssatz, der die Ebene des Märchengeschehens einleitet; genauer besehen ist diese Ebene die einer in die Märchenperspektive gerückten Reflexionsebene. Neben dieser als Traumsequenz gestalteten Einleitung

⁵ Wikipedia nennt von der *Amoralischen Kinderklapper* und dem *Pluderich* (1969) über *Ida und Ob* (1972) und *Sommersee* (1991) bis zu *Alice im Wunderland* (2000) 17 Titel, womit sie unter den auffallend vielen Literaturschaffenden, die in Österreich auch für Kinder schreiben, eine der produktivsten kindheitsadressiert Schreibenden ist. Auf jeden Fall ist ihr dafür zu danken, dass sie diese Literatursparte einer verstärkten Aufmerksamkeit zuführt.

„Es war einmal, es war keinmal ...“ Das ist ein Traum, aus dem man nur schwer erwacht, träumt Anna Margotti und macht sich auf den Weg durch viele Fähnrisse. (7)

eröffnet sich in orientalisierender Perspektive das von der Autorin in der „Nachbemerkung“ (349-352) außerliterarisch erläuterte Minderheitenschicksal der Aleviten vor dem Hintergrund eines in Wien lokalisierten staatspolitisch akzentuierten Romangeschehens. Anlässlich der Übersiedlung Annas aus der Wohnung ihrer Mutter wird wiederholt auf „ihre Kindersachen“ (25) verwiesen. Auf die Weigerung, alles mitzunehmen, wird sie von der Mutter gemahnt: „Du kannst doch nicht alles wegschmeißen, deine ganze Kindheit und Jugend.“ (26), und zwei Seiten später werden die Titel von Kinderbüchern genannt:

„Rosa Riedl Schutzgespenst“, „Wo die wilden Kerle wohnen“, „Die Omama im Apfelbaum“ und eine Kinderausgabe von „Tausendundeiner Nacht“. Alles andere hat Bonny längst für die eigene Brut abgeschleppt. Anna durchblättert die einigermaßen benutzten Bände, bevor sie einen Platz für sie sucht. (Frischmuth, *Schrift*, 28)

Die genannten Bücher der im Text nicht genannten Autor*innen (Christine Nöstlinger, Maurice Sendak und Mira Lobe) sind das erste, was vom Inventar der neuen Wohnung der Protagonistin zu erfahren ist, und die Kinderbucherwähnung wird auch noch fortgesetzt mit dem expliziten Hinweis auf die nachfolgende Leseperiode:

[...] so landen die Bücher doch wieder auf dem Nachtkästchen, während sie die späteren, die aus der Halbwüchsigperiode, erst einmal in dem Pappkarton läßt. Wer um alles in der Welt sollte „Die Nebel von Avalon“ noch einmal lesen?! (29)

Weitere fünf Seiten später wird die Kinderbuch-Episode nochmals aufgegriffen, als Anna beim Geburtstagsessen mit Frantischek und Jussuf erwähnt, dass sie einem Derwisch begegnet sei und ihn aus den Kenntnissen aus *Tausend und eine Nacht* identifiziert habe. Mit derart wiederkehrenden Anspielungen wird die Exposition bis zum ersten Zusammentreffen Annas mit dem Fremden, dem jungen Hikmet Ayverdi ausgedehnt, der ihr eine andere Wirklichkeit eröffnet, womit die Ebene der fortgesetzten Kindheitskonnotationen aufgehoben wird (vgl. dazu Seibert 2005, 143-146).

4. Resümee

Mit dieser Frage, die hier in den Überlegungen zu Barbara Frischmuth und Arno Geiger auf einen Kindheits-Topos bzw. eine bestimmte Form dieses Topos reduziert dargestellt wurde, öffnet sich ein weites Diskussionsfeld, das durch eine eigenartige Parallelentwicklung geprägt wird. Das Eigenartige an dieser Parallelentwicklung ist ihre Gegenläufigkeit: Von den frühen Nachkriegsjahren bis zum so genannten Paradigmenwechsel um 1970 zeichnet sich im Handlungssystem oder auch Metier der Kinder- und Jugendliteratur in Österreich eine zunehmende

de Verselbständigung gegenüber der Allgemeinliteratur ab; ihre Ursache hat dieser Prozess vor allem in einem Anwachsen des Einflusses der entsprechenden Kinder- und Jugendbuch-Institutionen. Nur sehr wenige Autor*innen der Allgemeinliteratur schreiben in den Jahrzehnten vor 1970 in Österreich auch für Kinder und Jugendliche, während die Kinder- und Jugendliteratur in zunehmendem Maße nach pädagogischen Richtlinien beurteilt und propagiert wird.

Nach 1970 und in deutlich fortwirkender Verbindung mit der Studentenrevolte 1968 erfolgt eine Emanzipation innerhalb des Metiers der Kinder- und Jugendbuchszene, am deutlichsten erkennbar in der Bildung der „Gruppe der Wiener Kinder- und Jugendbuchautorinnen und -autoren“, die 1968 in Wien begründet wurde. Federführend in dieser anderen Wiener Gruppe, die sich etwa 15 Jahre, eine halbe Generation, nach der legendären eigentlichen „Wiener Gruppe“ konstituierte, waren dabei die aus Israel remigrierte Autorin Mira Lobe, die Oberösterreicherin Käthe Recheis und der aus Kärnten stammende Ernst A. Ekker; das sei hier in Differenzierung dieser oft erwähnten Initialzündung mit Nennung der jeweiligen Herkunft betont, um das „Wienerische“ dieser Gruppe etwas zu relativieren. Von Beginn an war auch Vera Ferra-Mikura Mitglied, und von den damals mit ihren ersten Kinder- und Jugendbüchern hervortretenden Autorinnen waren es Christine Nöstlinger und Renate Welsh. Weitere Verläufe dieser Entwicklung wurden mehrfach dargestellt, allerdings meist ohne den Blick auf die Entwicklung der Allgemeinliteratur. So ist zu konstatieren, dass auf beiden Seiten der Blick für die jeweils andere Seite fehlte. Lange Zeit ist nicht bemerkt worden, dass die beiden Literaturen nach 1970 auf variantenreichen Wegen einander wahrzunehmen und zu begegnen begannen, wobei die hier rekonstruierte Linie von Werner Koflers *Guggile* bis zu Arno Geigers *Es geht uns gut* nur eine unter vielen ist, die gleichsam literarisch-integrative Variante.

Diese spezifisch österreichische literarische Szenerie, die als literarische Innovation zu werten ist und als Entwicklung eines spezifischen Topos gesehen werden kann, sei nur als Hintergrundkulisse in den Raum gestellt, ohne auf einzelne Werke einzugehen. Schlicht gesagt zeichnet sich dieses besondere *Crossover*-Phänomen dadurch aus, dass die Gattung Kinderbuch von Autor*innen der Allgemeinliteratur genützt wird, um in Form von Kontrapunkten, jedenfalls in Abwechslung zum geläufigen Nimbus des Kinderbuchschaftens, in spielerischen oder auch experimentellen Zwischenspielen neue Narrative zu entwickeln.

Es geht uns gut und *Verschüttete Milch* heben sich allerdings nochmals ab, weil sie – weit davon entfernt, das Genre Kinder- und Jugendliteratur in Anspruch nehmen zu wollen – dieses thematisieren, indem sie Kindheitslektüre zu einem nicht unwesentlichen Teil ihrer jeweiligen Darstellung machen, inhaltlich und formal. Es geht also um eine besondere, um eine österreichische Spielart des *Crossover*-Phänomens.

Wir haben es in nicht geringem Maß mit dem Phänomen eines kollektiven kompensatorischen Prozesses zu tun, schlicht einer kollektiven Kompensation. Es geht in diesen Werken nicht um Schuldzuweisung, sondern um Thematisierung des Schuld-Dilemmas. Dass die *Stanisläuse* von Vera Ferra-Mikura mit ihrer Symbolik der Generationenversöhnung von Arno Geiger aufgegriffen werden, um

sich auf dieses Dilemma einzulassen, erhebt sie in die Rolle dessen, was Sigmund Freud Deckerinnerung nennt, also eine sich immer wieder aufdrängende Erinnerung, hinter der sich etwas verbirgt, woran man eigentlich nicht erinnert werden möchte. Nicht zufällig heißt das Brettspiel im Roman *Es geht uns gut*, das zu seiner symbolischen Verdinglichung wird, „Wer kennt Österreich“. Zwischen Allgemeinliteratur und der für Kinder und Jugendliche besteht weder eine schroffe Grenze noch Niemandsland, vielmehr intensive literarische Kommunikation, die für die literarische Kritik und die hinter ihr stehende Wissenschaft eine nicht zu übersehende Herausforderung darstellt.

Literatur

Primärliteratur

- Ferra-Mikura, Vera (1962): *Der alte und der junge und der kleine Stanislaus*. Wien: Jungbrunnen.
- Frischmuth, Barbara (1968): *Die Klosterschule*, Frankfurt/Main.
- Frischmuth, Barbara (1988): *Ida, die Pferde und Ob*. 4. Aufl., Wien: Jugend und Volk (EA 1972)
- Frischmuth, Barbara (1993): *Machtnix oder Der Lauf, den die Welt nahm*. Salzburg: Residenz 1993.
- Frischmuth, Barbara (1998): *Die Schrift des Freundes*. Salzburg-Wien: Residenz Verlag.
- Frischmuth, Barbara (2009): *Verschüttete Milch*. Roman. Berlin: Aufbau Verlag.
- Geiger, Arno & Kitty Kahane (2012): *Jona tobt*. Frankfurt am Main: Hansisches Druck- und Verlagshaus/edition chrismon.
- Geiger, Arno (2005): *Es geht uns gut*. München, Wien: Carl Hanser Verlag.
- Kofler, Werner (1991): *Guggile*. Wien: Edition Falter im Österreichischen Bundesverlag (EA 1975).
- Menasse, Robert (1995): *Schubumkehr*. 4. Aufl., Salzburg: Residenz Verlag.

Sekundärliteratur

- Freytag, Julia (2005): „Wer kennt Österreich?“ Familiengeschichten erzählen. Arno Geiger „Es geht uns gut“ (2005) und Eva Menasse „Vienna“ (2005). In: Inge Stephan u. Alexandra Tacke: *Nachbilder des Holocaust*. Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 111-125.
- Kriegleder, Wynfrid (2010): Österreichische Geschichte als Familiengeschichte. Eva Menasses *Vienna* und Arno Geigers *Es geht uns gut*. In: Gunda Mairbörl et.al.: *Kindheit, Kindheitsliteratur, Kinderliteratur*. Studien zur Geschichte der österreichischen Literatur. Festschrift für Ernst Seibert. Wien: Praesens, 225-239.
- libri liberorum. Zeitschrift der österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung. Heft 39, hg. von Ernst Seibert. Wien: Praesens-Verlag 2012.
- libri liberorum. Zeitschrift der österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung. Heft 45/46 „Crosswriting“, hg. von Susanne Blumesberger, Gunda Mairbörl und Ernst Seibert. Wien: Praesens-Verlag 2015
- Majewski, Katja: *Familie: Erzählen*. Neue Erzählstrukturen in zeitgenössischen Familienromanen. In: Nagy 2012, 41-51.
- Nagy, Haynalka / Werner Wintersteiner (Hgg.) (2012): *Immer wieder Familie*. Familien- und Generationenromane in der neueren Literatur. Innsbruck-Wien-Bozen: Studien Verlag.
- Reidy, Julian: Die Unmöglichkeit der Erinnerung. Arno Geigers *Es geht uns gut* als Persiflage des Generationenromans der Gegenwartsliteratur. In: *German Studies Review*, Vol. 36, Nr. 1, February 2013, 79-102.
- Seibert, Ernst: *Kindheitsmuster in der österreichischen Gegenwartsliteratur*. Zur Genealogie von Kindheit. Ein mentalitätsgeschichtlicher Diskurs im Umfeld von Kindheits- und Kinderliteratur. (Habil.-Schrift). Peter Lang – Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt/Main u.a. 2005 (= *Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien*. Theorie – Geschichte – Didaktik. Hrsg. von Hans-Heino Ewers, Christine Garbe, Bernhard Rank und Rüdiger Steinlein Bd. 38).

Seibert, Ernst: Österreichische Kinder- und Jugendliteratur in den 1950er-Jahren – eine „Abgelegte Zeit“? In: *kj&m* 13.3 (= Kinder-/Jugendliteratur und Medien in Forschung, Schule und Bibliothek, 65. Jg. München 2013, 3. Vj.), 23-33.

Seibert, Ernst: Österreichische Kinder- und Jugendliteratur in den 1990er-Jahren – Abkehr von einer „sozialpartnerschaftlichen Ästhetik“. In: *kj&m* 16.3 (= Kinder-/Jugendliteratur und Medien in Forschung, Schule und Bibliothek, 68. Jg. München 2016, 3. Vj.), 66-73.

Ernst Seibert: Studium der Germanistik, Philosophie und Psychologie. 1997–99 Mitarbeit am DFG-Projekt „Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur“ an der Univ. zu Köln, 1999 Begründung der „Österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung“ sowie der Fachzeitschrift „libri liberorum“ und der Schriftenreihe „Kinder- und Jugendliteratur-Forschung in Österreich“. 2005 Habilitation für Neuere deutsche Literatur an der Universität Wien; zahlreiche Vorträge und Publikationen im In- und Ausland. 2008 Auszeichnung mit dem Wissenschaftspreis der „Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur“, Mitglied der „Österreichischen Goethe-Gesellschaft“ und der „Grillparzer-Gesellschaft Wien“: ernst.seibert@univie.ac.at

Was machen die Mädchen, und was machen die Jungs in der Kinder- und Jugendliteratur? Eine kritische Annäherung mittels grundlegender Analysekonzepte der *Gender Studies*

ULRIKE EDER

Der vorliegende Beitrag demonstriert anhand ausgewählter Beispiele aus der Kinder- und Jugendliteratur grundlegende gesellschafts- und ideologiekritische Analyseansätze und Perspektiven der *Gender Studies*. Inhalte und narratologische Form werden hierbei im Hinblick auf die Darstellung von Geschlecht betrachtet, wobei der Fokus auf den vier übergreifenden Analysekatogorien Stimme, Blick, Körperkonzept und Handlungsermächtigung (*Agency*) liegt, deren Potenzial für die Analyse von Kinder- und Jugendliteratur offen gelegt wird.
Schlagwörter: Geschlecht, Geschlechterbilder, *Gender Studies*, Körper, Bilderbuch, Entwicklungsroman

What Are the Girls Doing, and What Are the Boys Doing in Children's and Young Adult Literature? A Critical Approach Using Fundamental Analytical Concepts from *Gender Studies*

Through selected examples from children's and young adult literature this article showcases fundamental ideology- and socio-critical analytical approaches and perspectives in the field of gender studies. Both content and narratological form will be examined with regard to the representation of sex and gender. *Gender Studies* operate with four analytical categories, which are also focused on here: voice, gaze, concept of body and agency. The author demonstrates the potential of these categories for the analysis of Children's and Young Adult Literature.

Keywords: Sex/Gender, Gender roles, *Gender Studies*, body, picture book, "coming of age" literature

Der vorliegende Beitrag demonstriert anhand ausgewählter Beispiele aus der Kinder- und Jugendliteratur grundlegende gesellschafts- und ideologiekritische Analyseansätze und Perspektiven der *Gender Studies*. Inhalte und narratologische Form werden hierbei im Hinblick auf die Darstellung von Geschlechterbildern betrachtet. Hierbei gehe ich mit Judith Butler (1990) von der Grundannahme aus, dass es sich beim nur vermeintlich faktischen, biologisch-sozialen Geschlecht um ein diskursiv und performativ erzeugtes Konstrukt handelt, das nicht zuletzt

auch durch die Produktion und Rezeption von Kinder- und Jugendliteratur fortlaufend neu verhandelt und hergestellt wird; dafür wähle ich die Formulierung *Doing Gender* – kontrastierend zu Butlers *Undoing Gender*.

Gender Studies thematisieren nicht nur die Konstruktion von Weiblichkeitsvorstellungen, sondern ebenso die diskursive Erzeugung von Männlichkeitskonzepten (vgl. z.B. Krammer 2007, 2018; Hochreiter / Stoller 2018 und Hochreiter 2019). Aktuelle Bilderbücher setzen sich vielfach über konventionelle Männlichkeitszuschreibungen hinweg. In *Einer mehr* (2011), einem Pappbilderbuch für sehr junges Publikum von Yvonne Hergane und Christiane Pieper, geben sich beispielsweise erst drei und dann vier Buben ungeniert und tränenreich ihrem gemeinsamen Kummer hin: „Drei, die jammern tränenschwer. Nummer vier kommt. Einer mehr“ (*Einer mehr*, o.S.) und widersprechen damit etablierten Klischeevorstellungen von Männlichkeit.

Auch alternative Formen sexueller Orientierung und entsprechende Familienkonstellationen werden in aktuellen Bilderbüchern vermehrt dargestellt. Etwa in *Jenny, sieben*, einem Bilderbuch von Lilly Axster und Christine Aebi: Die kindliche Protagonistin Jenny, deren Eltern getrennt leben, feiert ihren siebten Geburtstag mit dem Vater, von dem sie sonst getrennt lebt. Manches an der Beziehung zu ihrem Vater irritiert sie, und „Jenny weiß nicht weiter. Wäre doch nur ihre beste Freundin hier. Die hat gar keinen Vater. Aber zwei Mütter.“ (*Jenny, sieben*, o. S.) Selten werden alternative Lebenskonzepte auf derart selbstverständliche und beiläufige Weise thematisiert. 2012 bauen Axster und Aebi allerdings auch in ihr Sexualerziehungs-Bilderbuch *DAS machen? Projektwoche Sexualerziehung in der Klasse 4c* einen entsprechenden Hinweis ein, der auch konkrete Fragen im Zusammenhang mit homosexueller Sexualität aufwirft. Diese sehr persönlichen Fragen werden aber – auf stimmige Weise – unbeantwortet gelassen:

Ranjit war nur wichtig, später auf jeden Fall Kinder zu haben. ‚Geht auch ohne Geschlechtsverkehr!‘ Diese Auskunft kam von Ronni. Ronni Plessnik hat zwei Mütter. Und einen Vater. Wir wissen nicht, ob Ronni mit oder ohne Geschlechtsverkehr gezeugt wurde.

Oder wie sonst. Und von wem genau. ‚Nicht alles auf einmal‘, hat unsere Lehrerin gebremst. Sie sah ein bisschen erschöpft aus. Dann sollten wir uns still beschäftigen mit unseren persönlichen Heften. (*DAS machen?*, o.S.)

Lilly Axster und Christine Aebi bereichern die Bilderbuchwelt um erzählte Familienkonstellationen, die in unserer Welt durchaus existieren, aber kaum zur Sprache kommen. Sie verschweigen dabei aber auch nicht, dass gerade der kindlich direkte Blick bisweilen grundlegende Fragen aufwirft und dass es – hier etwa von Seiten der Lehrerin – Mut und Energie braucht, um sich mit diesen Fragen auseinander zu setzen.

Im Sinn der *Gender Studies* lenkt die Literaturanalyse den Fokus in den letzten Jahren vermehrt darauf, inwiefern in einem literarischen Text Geschlecht und Geschlechterdifferenz narratologisch erzeugt werden. Marion Gymnich schlägt

etwa vor, vier übergreifende Konzepte genauer zu fokussieren: Stimme, Blick, Körperkonzepte und Handlungsermächtigung (*Agency*).

Im Folgenden zeige ich, ob (und inwiefern) sich diese vier Konzepte auch für eine auf Genderaspekte fokussierte Analyse von Kinder- und Jugendliteratur eignen.

Bei der Auswahl der Primärtexte, die ich dabei näher betrachte, konzentriere ich mich bewusst nicht auf einzelne Texte oder auf ein bestimmtes Genre. Stattdessen bringe ich eine möglichst breite Palette kinder- und jugendliterarischer Texte ins Spiel, um so das Potenzial der vorgestellten Analysekategorien für die Kinder- und Jugendliteraturforschung auf möglichst vielfältige Weise sichtbar zu machen.

Wichtig ist mir dabei nicht nur die Genrevielfalt der Texte (vom Bilderbuch bis zum Adoleszenzroman), sondern zudem auch eine entsprechende Heterogenität im Hinblick auf deren Entstehungszeit. Neben aktuellen Texten, in denen *Gender* abseits vorgefertigter Rollenklischees zum Thema wird (wie etwa in den Bilderbüchern von Lilly Axster und Christine Aebi), nehme ich also ganz bewusst auch einige sogenannte Klassiker der Kinder- und Jugendliteratur in den Blick. Ich möchte damit einerseits eine historische Perspektive auf die Thematik ermöglichen und deutlich machen, wie sich gewisse Zuschreibungen durch die Generationen hinweg fortschreiben, andererseits aber auch demonstrieren, ob (und auf welche Weise) die hier vorgestellten Konzepte der *Gender Studies* den forschenden Blick auf Klassiker auf anregende Weise erweitern könnten (etwa auf solche der sogenannten Mädchenliteratur, wie Emmy von Rhodens *Der Trotzkopf*).

Ein chronologischer Überblick über die thematisch relevante Kinder- und Jugendliteraturlandschaft (aktuell und/oder historisch) ist hier allerdings nicht intendiert.

1. Stimme

Innerhalb des Konzepts „Stimme“ wird in den *Gender Studies* untersucht, inwiefern Sprechen, Schweigen und Verstummen mit bestimmten Geschlechtskonzepten zusammenhängen. Hierbei stellt sich die Frage: Wer spricht worüber – und mit wem?

Wenn etwa in einem literarischen Text weibliche Stimmen nicht bzw. nur sehr randständig zu Wort kommen, führt dies zwangsläufig zu einer Marginalisierung weiblicher Perspektiven. In manchen kinderliterarischen Gattungen tritt dieses Verstummen der weiblichen Stimme besonders drastisch in Erscheinung – etwa im klassischen Abenteuerroman.¹

Einer der bekanntesten ist Daniel Defoes *Robinson Crusoe* (1719). In Anlehnung an diesen berühmten Roman entstand im 18. Jahrhundert sogar eine eigene Untergattung: die sogenannte Robinsonade. Erwartungsgemäß spielen

1 In diesem Zusammenhang verweise ich auch auf die von Manuela Kalbermatten 2011 veröffentlichte Untersuchung zum Thema: „Von nun an werden wir mitspielen“. *Abenteurerinnen in der Phantastischen Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart*.

Protagonistinnen eine äußerst marginale Rolle. Wir begegnen ihnen nur an Nebenschauplätzen und meist auch nur in Nebensätzen, etwa wenn wir erfahren, dass Robinsons Mutter wegen ihres reiselustigen Sohnes besorgt ist oder wenn einheimische Frauen vor einem Leopardenzurückschrecken, der dann heldenhaft von Robinson Crusoe erschossen wird. Frauenfiguren erscheinen hier ängstlich und schutzbedürftig (vgl. *Robinson Crusoe*, 255). Wenn Frauen doch peripher in Erscheinung treten, dann nur, um durch ihr Auftreten die Unzivilisiertheit bzw. die Heldenhaftigkeit der Protagonisten deutlicher darzustellen. Selbst kommen diese Frauen mit ihren eigenen Wünschen und Bedürfnissen allerdings hier – und in vielen anderen zeitgenössischen Romanen – nicht zu Wort.

Wenn allerdings in einem kinder- und jugendliterarischen Text Frauen zur Sprache kommen, so stellt sich in einem nächsten Schritt die Frage, wie diese weiblichen Figuren sprechen. Tun sie es auf eine außergewöhnliche, eventuell sogar normabweichende Weise, so sollte die Funktion dieser besonderen Sprechweise innerhalb des Textes genauer in den Fokus rücken.

Gymnich verweist auch auf die emanzipatorische Möglichkeit einer androgynen literarischen Stimme bzw. einer Stimme, die keinem Geschlecht klar zugeordnet werden kann. Denn gerade wenn sich die Sprecherinstanz nicht eindeutig als weiblich oder männlich kategorisieren lässt, wird der Konstruktcharakter der Kategorie Geschlecht im Sinne Judith Butlers besonders deutlich (Gymnich 2010, 257f.). Ein bekanntes Beispiel einer androgynen literarischen Stimme im Bereich der Allgemeinen Literatur ist Virginia Woolfs *Orlando* (1928). Auch in der Kinder- und Jugendliteratur gibt es Figuren, deren Geschlecht nicht eindeutig bestimmt wird und die somit mit androgyner Stimme sprechen.

Einer solchen Figur begegnen wir etwa in E.T.A Hoffmanns romantischem Kunstmärchen *Das fremde Kind*, das erstmals 1817 im zweiten Band der zweibändigen *Kinder-Mährchen* veröffentlicht wurde. Ab 1819 erschien es dann im vierten Abschnitt des zweiten Bandes der Sammlung *Die Serapionsbrüder* und begründete ein beliebtes literarisches Motiv, dem wir in der Kinder- und Jugendliteratur seitdem in Abwandlungen immer wieder begegnen: Ein seltsames Kind unbekannter Herkunft mit außergewöhnlicher Familiensituation und besonderen Fähigkeiten schließt Freundschaft mit „gewöhnlichen“ Kindern. Meistens handelt es sich dabei um ein zweigeschlechtliches Geschwisterpaar. Und aus dieser Situation ergeben sich innerhalb der „normalen“ Welt interessante Irritationen. In Hoffmanns *Das fremde Kind* begegnen Felix und seine Schwester Christlieb, die sich beide nach einer Spielgefährtin bzw. nach einem Spielgefährten sehnen, im Wald dem titelgebenden fremden Kind. Seine Herkunft ist unbekannt, es bleibt namenlos und hat kein offensichtliches Geschlecht. So wird sein Geschlecht dann auch von beiden Kindern unterschiedlich wahrgenommen:

[U]m indessen mehr hinter die eigentliche Bewandnis der Sache zu kommen, wurden Felix und Christlieb herbeigerufen und aufgefordert genau anzugeben, wie das Kind ausgesehen habe und wie es gekleidet gewesen sei. Rücksichts des Aussehens stimmten beide überein, daß das Kind ein lilienweißes Gesicht, rosenrote Wangen, kirschrote Lippen, blauglänzende Augen und goldgelocktes Haar habe, und so

schön sei, wie sie es gar nicht aussprechen könnten; [...] Dagegen klang alles, was sie über den Anzug des Kindes ungefähr zu sagen vermochten, ganz fabelhaft und unklug. Christlieb behauptete nämlich, das Kind trage ein wunderschönes leichtes glänzendes Kleidchen von Rosenblättern; Felix meinte dagegen, das Kleid des Kindes funkle in hellem goldenen Grün wie Frühlingslaub im Sonnenschein. Daß das Kind, fuhr Felix weiter fort, irgend einem Schulmeister angehören könne, daran sei gar nicht zu denken, denn zu gut verstehe sich der Knabe auf die Jägerei, stamme gewiß aus der Heimat aller Wald- und Jagdlust und werde der tüchtigste Jägersmann werden, den es wohl gebe. „Ei Felix“, unterbrach ihn Christlieb, „wie kannst du nur sagen, daß das kleine Mädchen ein Jägersmann werden soll. Auf das Jagen mag sie sich auch wohl verstehen, aber gewiß noch viel besser auf die Wirtschaft im Hause, sonst hätte sie mir nicht so hübsch die Puppen angekleidet und so schöne Schüsseln bereitet!“ So hielt Felix das Kind für einen Knaben, Christlieb behauptete dagegen es sei ein Mädchen und beide konnten darüber nicht einig werden. (*Das fremde Kind*, 267f.)

Christlieb und Felix treffen das fremde Kind danach im Wald wieder. Sie fragen es weder nach seinem Namen noch nach seinem Geschlecht. Im Gespräch ergibt sich eine Situation, die aufklären könnte, ob das fremde Kind nun ein Mädchen oder ein Bub ist. Allerdings bringt auch diese Situation keine Klarheit in diese Frage:

„So bist du ja ein Prinz – So bist du ja eine Prinzessin“ – riefen zu gleicher Zeit verwundert, ja beinahe erschrocken, Felix und Christlieb. „Allerdings“, sprach das fremde Kind. (*Das fremde Kind*, 272)

Das kinderliterarische Motiv des fremden Kindes, das aus der Fremde kommt und dabei oft sowohl mit männlicher als auch mit weiblicher Stimme spricht, wurde in der Kinder- und Jugendliteratur immer wieder und auf unterschiedliche Weise aufgegriffen. Kümmerling-Meibauer zeigt, dass die fremden Kinder dabei nicht zufällig an der Schwelle zwischen Kindheit und Erwachsensein angesiedelt werden: Mit der Verweigerung des Erwachsenwerdens verweigern sie ein Stück weit auch eine eindeutige Geschlechtszuordnung. Dies wird unter anderem dadurch deutlich, dass seit E.T.A. Hoffmann auch viele andere fremde Kinder mit einem zweigeschlechtlichen Geschwisterpaar befreundet sind (Kümmerling-Meibauer 1997, 29).

Manchmal sind diese fremden Kinder auch Figuren, deren Geschlecht zwar bestimmt wird, die aber sowohl mit Mädchen als auch mit Buben assoziierte Eigenschaften aufweisen. Das bekannteste Beispiel ist hier sicherlich Astrid Lindgrens *Pippi Langstrumpf* (schwedische Erstausgabe 1945).² Und auch sie ist ja bekanntlich mit einem zweigeschlechtlichen Geschwisterpaar befreundet.

Bei manchen kinder- und jugendliterarischen Figuren wurde auf die Zuweisung eines Geschlechts auch gänzlich verzichtet. Eine bekannte Figur der Kinder- und Jugendliteratur ohne spezifische Geschlechtszuweisung ist etwa *Das kleine Ich bin Ich* von Mira Lobe (Ill. Susi Weigel, 1972). Die Suche nach der eigenen

2 Vgl. zur Entstehungsgeschichte Lindgren 2007.

Identität findet hier jenseits vorgefertigter Gruppenzugehörigkeiten und Fremdzuschreibungen und ohne Geschlechtszuordnung statt. So verwundert es auch nicht, dass Susanne Hochreiter in einem aktuellen Fachartikel zu Transgender-Narrativen in der Kinder- und Jugendliteratur auf diesen Bilderbuchklassiker verweist:

Mira Lobes Bilderbuch über das kleine ICH BIN ICH spricht von einer [...] Selbstsetzung, die außerhalb der konventionellen Logik von Zugehörigkeiten und Anerkennung liegt. [...]

Das Schöne an dieser Geschichte ist, dass das kleine ICH BIN ICH, das entschieden und zufrieden auf die Blumenwiese zurückkehrt, endlich so sein darf, wie es ist und was es ist – jenseits bestehender Kategorien. (Hochreiter 2020, im Druck)

An die Stelle einer – unter anderem auch das Geschlecht betreffenden – Fremdbestimmung von außen tritt hier das, was Hochreiter „Selbstsetzung“ nennt, eine kreative Selbstbestimmung, die sich vorgefertigten Kategorien verweigert.

Auch die Inszenierung der Vielfalt ‚weiblicher‘ und ‚männlicher‘ Figuren und Stimmen und das Spiel mit Rollenklischees, die einerseits bedient, gleichzeitig aber auch unterlaufen werden, stellt geschlechtsspezifische Rollenzuweisungen grundlegend in Frage. So zeigt etwa Nikolaus Heidelberg in *Was machen die Mädchen?* (1993) und *Was machen die Jungs?* (1999) auf subtile und humorvolle Weise, dass es von A bis Z (oder genauer: von Antraut bis Zeralda und von Alfred bis Zacharias) zumindest 26 verschiedene Arten der Inszenierung von Weiblichkeit und Männlichkeit gibt.

Mädchen wie Dietlinde bereiten ihre zukünftige Karriere vor, indem sie vor dem Spiegel königliche Reden einüben, oder aber sie sind wie Irmgard in anspruchsvolle Lektüre vertieft und möchten dabei „nicht gestört werden“ (*Was machen die Mädchen*, o.S.). Gängige Klischees werden etwa von Cornelia unterlaufen, die am Ende einer Bonbonfalle gewaltbereit mit einem Minigolfschläger wartet, oder sie werden aufgegriffen und im Spiel übererfüllt, zum Beispiel von Elfriede, die freundlich lächelnd und mit rosa Masche im Haar bei ihren Puppen und Stofftieren sitzt. Dass sich dabei eine der Puppen gar nicht puppenhaft aus dem Staub macht, legt allerdings die Vermutung nahe, dass auch für Elfriede noch ganz andere Verhaltensweisen umsetzbar wären und ihre Rollenzuordnung somit durchwegs flexibel bleibt. Trotz vielfacher ironischer Brechung bleibt Nikolaus Heidelberg im Rahmen binärer Differenzierungskategorien weiblich versus männlich (vgl. Rinnerthaler 2016, 181). Er eröffnet dabei aber eine beachtliche Palette möglicher Selbstinszenierungen von Mädchen und Buben.³

In Bezug auf das hier vorgestellte Analysekonzept bemerkenswert erscheint mir allerdings, dass die Kinder hier von einer übergeordneten Erzählerinstanz

3 Etwa 20 Jahre später veröffentlichte Nikolaus Heidelberg mit *Was machen die Mädchen heute?* (Heidelberg 2014b) und *Was machen die Jungs heute?* (Heidelberg 2014a) eine Fortsetzung dieser beiden Bände. Er bleibt aber auch hier bei seiner grundlegenden Unterscheidung in zwei Geschlechter.

vorgestellt werden, selbst aber beinahe gar nicht zu Wort kommen.⁴ Einzige Ausnahme ist die bereits erwähnte Elfriede, deren Stimme zumindest indirekt präsent ist, denn sie „liest vor“ (*Was machen die Mädchen*, o.S.).

2. Blick

Das zweite grundlegende narratologische Konzept, das Gymnich zur gendersensiblen Analyse literarischer Texte anführt, ist der männliche und weibliche Blick:

Da Subjekt- und Objektpositionen maßgeblich über den Blick verhandelt und in fiktionalen Texten inszeniert werden, liefert die Frage ›wer wird von wem wie gesehen?‹ einen produktiven Ansatzpunkt für die Frage, inwieweit Subjekt- und Objektpositionen innerhalb eines Textes männlich oder weiblich besetzt sind und in welchem Verhältnis diese Verteilung zur gesellschaftlichen Geschlechterordnung steht. (Gymnich 2010, 258)

Diese gesellschaftliche Geschlechterordnung spiegelt sich auch in der medialen Fortschreibung eines geschlechtsspezifischen Blicks, der in den seltensten Fällen unschuldig ist. Auch Kinder sind diesen medial vermittelten Blicken auf Geschlecht und Sexualität ausgesetzt. Er kann erregen und verstören, dabei aber auch zum Nachdenken anregen.

Gundel Mattenklott lenkt den Blick auf die Konsequenz, mit der Nikolaus Heidelberg in seinen Bilderbüchern „ohne Rücksicht auf die wechselnden gesellschaftlichen Diskurse zu Kindheit und Sexualität die Leib- und Sinnlichkeit seiner kindlichen ProtagonistInnen [...] gestaltet“ (Mattenklott 2016, 176). Entsprechend spart Heidelberg innerhalb der von ihm dargestellten vielfältigen Möglichkeiten der Genderkonstruktion auch den in der Alltagsrealität der Werbung konventionalisierten Blick auf das „Weibliche“ als Sexualobjekt nicht aus, sondern macht den kindlichen Blick auf derart sexualisierte Bildwelten zum Thema, wenn der kleine Gerd nachdenklich und mit abgewandtem Gesicht in einer überdimensionierten Damenunterwäschewerbung geradezu versinkt (*Was machen die Jungs*, o.S.). Die Wirkung dieser übermächtigen Bildlichkeit auf den Buben bleibt dabei unklar und wird höchstens durch seine angespannte Handhaltung und sein optisches Verschwinden im Bild angedeutet, das durch seine Rückenansicht und die Farbzusammenstellung seiner Kleidung noch verstärkt wird. Auf diese Weise wird auch diese Bildrealität Teil der von Heidelberg dargestellten breiten Palette möglicher Genderidentitätskonstrukte.

Die kleineren Geschwister inszeniert Heidelberg als Objekte der Fürsorge. Er zeichnet dabei das Bild einer emanzipatorischen Öffnung des männlichen Blicks von einer Generation zur nächsten: Während Alfred noch vergeblich auf seinen Papa wartet, der ihn offenbar betreuen sollte, erledigen Lothar und Nikolaus ihre

4 Dies mag möglicherweise auch mit der generellen Einsamkeit der dargestellten Figuren in Nikolaus Heidelbachs Typologie zusammenhängen, auf die etwa auch Gundel Mattenklott verweist (vgl. Mattenklott 2016, 177).

brüderlichen Obsorgeverpflichtungen mit Bravour und Kreativität. Manchmal wird dabei das Objekt der Fürsorge allerdings zwischenzeitlich in der kindlichen Phantasie zu einem ganz anderen Objekt, etwa wenn Nikolaus sich vorstellt, er spiele Gitarre, während er mit seinen virtuosen Händen über den nackten Bauch eines Babys kitzelt.

Und es gibt durchaus auch Kinder beiderlei Geschlechts – wie Charles und Patricia – denen wohl niemand gerne sein Baby anvertrauen möchte... (vgl. Heidelberg 1993 und 1999, o.S.).

Kinderliteratur zeigt bisweilen auch eine deutlich weiblich konnotierte Betrachtungsweise. Diese wird im nächsten Textbeispiel durch den kindlichen Blick eines siebenjährigen Mädchens gespiegelt. Im oben bereits erwähnten Bilderbuch *Jenny, sieben* feiert die kleine Jenny den Geburtstag bei ihrem Vater, den sie seit der Trennung der Eltern nur noch einmal im Monat sieht. Lilly Axster und Christine Aebi erzählen eine trotz ihrer Alltäglichkeit ausgesprochen schwierige und konfliktreiche Situation, in der aus einem Konflikt heraus schließlich doch Nähe entsteht. Der Weg dahin ist allerdings alles andere als einfach, denn (Selbst) vorwürfe und Schuldzuweisungen pflastern den steinigen Weg der Beziehung zwischen Vater und Tochter.

Jenny fällt ein, dass ihre Mutter einmal im Streit zu Max gesagt hat, er sei nur auf dem Papier ein Vater, weil er nie Zeit habe. Papiervater. Genauso schaut er jetzt aus. Ganz weiß. Zum Umpusten. „Du bist gar kein echter Vater, dich gibt es nur auf dem Papier.“ Das lässt Max sich nicht zwei Mal sagen. Wortlos läuft er aus dem Zimmer. (*Jenny, sieben*, o.S.)⁵

Hier spiegelt sich der Blick der Mutter im Blick und in den Vorwürfen der siebenjährigen Protagonistin. Die Mutter selbst tritt niemals direkt in Erscheinung. Dennoch ist ihr Blick auf den Vater über die Tochter präsent. Und mit ihm alle Vorwürfe und Schuldzuweisungen, die damit in Verbindung stehen.

Durch die Spiegelung der erwachsenen Perspektive im Blick der Tochter passiert allerdings eine interessante Verfremdung: Während sich die bürokratische Bedeutung eines Vaters „auf dem Papier“ für die siebenjährige Jenny offenbar nicht völlig erschließt, interpretiert sie den von der Mutter aufgeschnappten Begriff ausgesprochen visuell. Er wird zu einem Papiervater mit unzuverlässiger Präsenz. Es ist leicht, ihn umzupusten: Ein paar harte Worte genügen – und schon ist er weg. Zugleich aber symbolisiert diese Papierexistenz auch die Fragilität und Verletzbarkeit der Vaterfigur.

Christine Aebis Illustrationen spiegeln dies auf der Bildebene. Auch hier benötigt der Papiervater Hilfe von außen. Er muss – mit Klebestreifen – in der Szene festgeklebt werden, um den Halt nicht zu verlieren, während er mit Jenny über seine Angst spricht:

5 Die Hervorhebung durch Fettdruck ist auch im Bilderbuch so umgesetzt.

„Du hattest heute auch Angst, Papa, dass ich nicht bei dir Geburtstag feiern will“, sagt Jenny. „Allerdings“, gibt Max zu, „davor habe ich mich gefürchtet. **Und wie.** Ein echter Vater hat manchmal große Angst.“ (*Jenny, sieben*, o.S.)⁶

Und gerade über diese Fragilität und Verletzlichkeit passiert schließlich die (neuerliche) Annäherung zwischen der Protagonistin und dem Protagonisten. Die in der Erwachsenenwelt gängige Floskel „Du bist nur ein Vater auf dem Papier“ wird aus „naiv“-kindlicher Perspektive neu konnotiert und zur grundlegenden Symbolfigur des Bilderbuches: dem Vater aus Papier.

Wir sehen den Vater aus der Perspektive der kindlichen Protagonistin, die zuerst noch stark vom Blick der Mutter geprägt ist, sich aber in der Auseinandersetzung mit dem Vater sukzessive von diesem Blick emanzipiert.

3. Körperkonzepte

Schon die Kategorie „Blick“ lenkte den Fokus auf den männlichen, weiblichen oder androgynen Körper. Die Konzepte Körper und Geschlecht stehen damit in engem Zusammenhang. Aktuell kommt der Beschäftigung mit Körperlichkeit innerhalb der *Gender Studies* eine wachsende Bedeutung zu.⁷

Den in der Literatur dargestellten Körpern liegen hierbei Körperkonzepte zugrunde, mit denen ganz selbstverständlich oder aus kritischer Perspektive narratologisch operiert wird. Gymnich verweist in diesem Zusammenhang auch auf die kulturelle und historische Variabilität solcher Körperkonzepte:

Neben expliziten Beschreibungen von Körpern kann sich auch die zur Darstellung von Körperlichkeit und subjektiver Körperwahrnehmung verwendete Bildlichkeit als aufschlussreich erweisen. So wird beispielsweise eine fragmentarische Wahrnehmung des Körpers, die sich gerade bei weiblichen Figuren recht oft feststellen lässt, vielfach durch eine entsprechende Bildlichkeit zum Ausdruck gebracht. (Gymnich 2010, 259)

Wenn Gymnich Bildlichkeit ins Spiel bringt, so bezieht sie sich auf eine bildhafte Sprache, nicht aber auf das Erzählen mit und in Bildern. Bilderbuchkünstler*innen arbeiten aber auch auf der bildnarrativen Ebene mit fragmentarischen Körperbildern, um bestimmte Körperkonzepte abzubilden. Deutlich wird dies beispielsweise in Nikolaus Heidelbachs Abbildung zu „Volker isst mit seinen Eltern.“ (*Was machen die Jungs*, o.S.): In einem bieder anmutenden Esszimmersetting sitzt Volker vor einer grünen Ornamenttapete mit seinen Eltern bei Tisch. Auch das Tischtuch ist mit grünen Blättern bedruckt. Natur ist hier nur als ornamentales Zitat präsent. Entsprechend ist auch die Perspektive so gewählt, dass der kleine Volker im Zentrum des Bildes vom Hals abwärts völlig unter dem Tischtuch

6 Die Hervorhebung durch Fettdruck ist auch im Bilderbuch so umgesetzt.

7 Ein entsprechendes Interesse für das Körperliche ist auch innerhalb der Kinder- und Jugendliteraturforschung zu bemerken (vgl. dazu Band 2 [2013] der Zeitschrift *interjuli*).

verschwindet. Obwohl es sich bei der Aufnahme von Essen um eine höchst körperliche Beschäftigung handelt, bleibt Volkers Körper also gänzlich verborgen.

Nicht so die Körper der Eltern, die sehr dominant das Bild von links und rechts flankieren. Offensichtlich reden sie intensiv und mit mechanischer Geste auf ihr Kind ein. Die Eltern sind allerdings nicht aus Fleisch und Blut, sondern Roboter.

Aufschlussreich ist hierbei auch die Farbgebung: Die Eltern des seiner Körperlichkeit in der Abbildung so gänzlich beraubten Buben sind in der Farbe Rot gehalten. Rot fungiert als Komplementärfarbe zum natürlichen Grün, eröffnet aber auch andere Assoziationen, etwa die – auch kleinen Kindern schon geläufige – Ampelassoziation „Halt“, die der Freiheit zu gehen bei grünem Signal entgegensteht. Zugleich schwingt die erotische Signalwirkung der Farbe assoziativ mit. So ist die linke Elternfigur ganz in Rot gehalten, während sich bei der rechten rote und graue Blockstreifen dekorativ abwechseln. Und auch der berauschenden Wirkung des Rotweins scheinen die Elternroboter nicht ganz abzuschwören – denn zumindest das Glas der rechten Elternfigur ist bereits halb leer getrunken...

Beide Elternteile sind androgyn gestaltet. So wirkt die Kopfpattie des linken Roboters zwar eindeutig wie die eines Mannes, die mechanischen Vorrichtungen auf seinem Oberkörper erinnern allerdings an einen BH. Zudem zitieren die Metallscheiben an seinem Hals thailändische Halsringe. Und von dem blauen Blechhöschen, das er trägt, führen strapsähnliche Kabel zur Außenkante seiner unterm Tisch versteckten Beine. Der rechte Roboter weist keine entsprechenden geschlechtsspezifischen Attribute auf. Allenfalls könnte die Anordnung der grauen Vase mit roter Tulpe darauf hinweisen, dass es sich hier um eine Mutterfigur handelt. Mit erhobenem Zeigefinger beugt sie sich über den Tisch auf den Buben zu und hält dabei bedrohlich ein Messer in ihrer Hand. Dieses Messer aber ist sehr stumpf, vielleicht will sie ihrem Kind also doch nur helfen, das Essen in mundgerechte Stücke zu schneiden...

Insgesamt steht der mechanischen und diffus-bedrohlichen Körperlichkeit der Elternfiguren ein auf seinen Kopf reduzierter Bub gegenüber, dessen fragmentarische Darstellung – nicht zuletzt auch im Kontrast zu seinen Eltern – sehr drastisch den Eindruck von Entkörperung vermittelt. Was von der Natur übrig bleibt, ist nur noch Fragment auf der überdimensionierten, biedereren Tischdecke.

Bei genauer vergleichender Betrachtung zeigen Nikolaus Heidelbachs Bücher *Was machen die Mädchen?* und *Was machen die Jungs?* durchwegs unterschiedliche Körperkonzepte für Buben und Mädchen. Denn während mehrere Buben mit großer Freude ihren eigenen Körper sowie den Umgang mit ihren Körperflüssigkeiten inszenieren, etwa wenn Josef „hoffentlich“ nur davon träumt, als Tormann nackt im Fußballtor zu stehen und Oliver den Weitpinkelwettbewerb gewinnt, finden sich bei den von Heidelbach portraitierten Mädchen keine vergleichbaren Aktivitäten zur Inszenierung der eigenen Körperlichkeit. Und auch Sams deutlich angedeutete Entdeckung (des eigenen Geschlechts? vielleicht sogar in Erektion?) unter der Bettdecke findet im Mädchenband aus dem Jahr 1993 keine Entsprechung. Hier wird den Buben also eine merkbar größere Präsenz der eigenen Körperlichkeit unterstellt. Mehr als zwanzig Jahre später in Heidelbachs neuem Band *Was machen die Mädchen heute?* (Heidelbach 2014b) bemerkt auch

Pepita – unter Zuhilfenahme eines Spiegels – was sich zwischen ihren Beinen befindet. Und „Pepita staunt.“ (*Was machen die Mädchen heute?*, o.S.; vgl. dazu auch Mattenklott 2016, 179).

Im Zusammenhang mit dem durch Literatur vermittelten Körperkonzept spielt auch die körperliche Interaktion zwischen Figuren eine wesentliche Rolle. Spannend ist hier insbesondere der Aspekt der körperlichen Berührung. Wenn wir Heidelbachs Typologie der Mädchen und Buben aus diesem Blickwinkel betrachten, so fällt zunächst auf, dass die dargestellten Kinder einander kaum berühren. Gerade diese Seltenheit hebt Situationen, in denen das doch geschieht, aber besonders hervor.

Die Coverabbildungen der ersten beiden Bände fallen etwas aus dem Rahmen, da Mädchen und Buben eng nebeneinander stehen und einander dementsprechend zumindest unabsichtlich berühren. Auch absichtliche Berührungen kommen verhältnismäßig häufig vor, wobei diese sich bei den – in Rückenansicht dargestellten – Mädchen eher im Zentrum häufen, während sie bei den in Vorderansicht dargestellten Buben an den beiden Peripherien der Bubenreihe stattfinden. Im Bubenband werden die Burschen noch ein weiteres Mal in einer großen Gruppe dargestellt – dass dies unter einer Freudschen Couch passiert, unter der die Knaben ihre obere Körperhälfte bis zur Gürtellinie verbergen, ist hier ebenfalls ein interessantes Detail. In dem Gedränge unter der Couch finden sicherlich auch Berührungen statt – und seien sie auch nur „zufällig“ (vgl. *Was machen die Jungs*, o.S.).

Betrachten wir – abgesehen von diesen Titellustrationen – die körperlichen Berührungen der Figuren im Innentext der ersten beiden Bände, so sind mehrere Auffälligkeiten zu beobachten. Zunächst: Mädchen sind mehr als doppelt so oft in körperliche Berührungen involviert als Buben: Mädchen sieben Mal, Buben drei Mal. Dabei erfolgt die Berührung in vier der Bilder nicht zwischen Menschen, sondern zwischen einem Mädchen und einem Tier (zwei Mal⁸ ist es ein Vogel, einmal ein Fisch) oder zwischen einem Buben und dem Teufel.

In drei Bildern sind Berührungen zwischen einer oder einem der kindlichen Protagonist*innen und einem deutlich jüngeren Kind bzw. einem Baby dargestellt. Die entsprechenden Figuren sind hierbei zweimal Mädchen und einmal ein Bub.

Berührungen zwischen gleichaltrigen Kindern sind vergleichsweise selten und finden ausschließlich zwischen Mädchen statt.

Diese Berührungssituation macht erkennbare geschlechtsspezifische Zuschreibungen und entsprechende Körperkonzepte deutlich: Innerhalb eines insgesamt berührungarmen Settings⁹ sind die dargestellten Buben noch spürbar berührungsscheuer als die Mädchen. Mädchen berühren häufiger Kleinkinder und schrecken – im Gegensatz zu den Buben – auch nicht davor zurück, mit

8 Bzw. 4x, weil auf einer Seite 3 Mädchen jeweils einen Vogel berühren

9 Gundel Mattenklott geht zwar nicht explizit auf diese Berührungarmut zwischen den Protagonist*innen ein, beschreibt aber „eine Einsamkeit der Kinder, die nicht allein der Fokussierung auf je eine Figur zuzuschreiben ist“ (Mattenklott 2016, 177).

gleichaltrigen Mädchen in Körperkontakt zu treten¹⁰. Außerdem steht ihnen im ABC-Universum Heidelbachs auch ein Spektrum animalisch-phantastischer Berührungspartner*innen zur Verfügung. Berührungen, die in die Sphäre des Mythologisch-Phantastischen verweisen, werden bei den Buben nur einmal dargestellt: allerdings mit einem diabolisch-bösen Beigeschmack, nämlich bei Charles' Handschlag mit dem Teufel (Heidelbach 1999, o.S.).

Gymnich betont die kulturspezifische Verschiedenheit von Körperkonzepten, wenn sie schreibt:

Körperkonzepte sind kulturell und historisch variabel und stehen in engem Zusammenhang mit der Kategorie Geschlecht. (Gymnich 2010, 259)

In Heidelbachs Büchlein über die Aktivitäten der Mädchen und Buben spielt die Darstellung kultureller Diversität im Zusammenhang mit Körperkonzepten keine Rolle. Ethnisierungen haben hier durchwegs Verkleidungscharakter und werden entsprechend klischeehaft inszeniert: Dieter verweist – als „Indianer“ verkleidet: Und Rudi verkleidet sich als Osmane oder Orientale: Zu roten Pluderhosen und einem Bauchgurt aus Stoff trägt er als Hut einen Federball, der als Mini-Kegel zwar nicht so stumpf ausfällt, wie ein Fes, aber zumindest ist seine Spitze im klassischen Rot gefärbt. Als Accessoire kommt ein kleines Stofftier-Äffchen zum Einsatz.

Der einzige Bub, bei dem es sich möglicherweise nicht nur um die Darstellung einer ethnischen Verkleidung handelt, sondern der vielleicht selbst ironisch ein ethnisches Klischee abbildet, ist Igor. Der Name könnte ihn als Russen ausweisen. Dieser Protagonist verhält sich ungewöhnlich roh: Er hat Hunger und grillt deshalb in einer Wohnung auf dem Parkettboden ein Stück Fleisch über einem improvisierten Lagerfeuer (*Was machen die Jungs*, o.S.). Entsprechend ethnisierte (Verkleidungs-)Darstellungen kommen im Mädchenband nicht vor. Weiters fällt auf, dass in beiden Bänden alle Kinder „weiß“ sind.

Aktuelle Kinder- und Jugendliteraturpublikationen verweigern sich aber auch und gerade dann, wenn Figuren mit verschiedenen Hautfarben auftreten, vielfach einer ethnischen Diversifizierung von Körperkonzepten. So tritt etwa in dem bereits erwähnten Bilderbuch *Einer mehr* neben neun Buben mit rosiger Gesichtsfarbe auch einer mit dunkelbrauner Haut auf. Er erscheint genau in der Mitte des Buches als fünftes Kind und ist daraufhin auch meist sehr dekorativ in der Mitte der Kinderschar platziert, verhält sich ansonsten aber genauso wie seine hellhäutigen Freunde.

In dem ebenfalls bereits erwähnten erzählenden Sexualerziehungs-Bilderbuch *DAS machen? Projektwoche Sexualerziehung in der Klasse 4c* wird aus der

10 Gundel Mattenklott lenkt den Fokus auch hierbei auf die Darstellung kindlicher Sinnlichkeit und erwähnt in diesem Zusammenhang die Illustration zu „Norma kitzelt Nadine“: Nadine sitzt vor Norma auf einem Untersuchungsstuhl, den Rock bis über den Nabel hochgerafft, sodass ihre Unterhose sichtbar wird. Darüber, etwa in Höhe des Bauchnabels, kitzelt Norma ihre Freundin – allerdings nicht mit den Händen, sondern indirekt mit einem Pinsel (vgl. *Was machen die Mädchen*, o.S.).

Perspektive einer anonymen Ich-Erzählerin von den Ereignissen im Lauf einer Projektwoche über Sexualerziehung berichtet. Viele der Klassenkolleg*innen werden direkt zitiert, oder die Ich-Erzählerin berichtet über ihr Verhalten. Schon die Namen sind ausgesprochen international: Andi, Ashley, Cansu, Carol, Dominique, Gordon, Hansa, Jonas, Kris, Osman, Ranjit, Reni, Ronni, Silv, Svetlana, Tami, Toni, Mando, Niki, Yuki und Zoltan treten gleichberechtigt und als Individuen auf. Ethnisierende Zuschreibungen werden dabei streng vermieden.

Wolf Erlbruch hingegen arbeitet in seinen Illustrationen zu Gioconda Bellis Kinderbuch *Die Werkstatt der Schmetterlinge* durchaus mit ethnisierenden Körperzuschreibungen, etwa wenn er eine zierliche Blumengestalterin im Stil einer japanischen Geisha ins Bild schweben lässt (Belli / Erlbruch 1994, 32).

Schließlich kamen auch die Gestalter der Bäume, behäbig, in ihren weiten grünen Gewändern, gefolgt von den kleinen rundlichen Gestaltern der Büsche. Hinter ihnen schwebten die Blumengestalterinnen herein in ihren blütenleichten Kleidern, die blassen Gesichter sorgfältig geschminkt. (*Die Werkstatt der Schmetterlinge*, 35)

Die Darstellung ist allerdings stark überzeichnet und kostümhaft, was die Konstruiertheit dieser Zuschreibungen ins Blickfeld der Aufmerksamkeit rückt. Dass Erlbruch hier durchaus reflexiv mit den von ihm zitierten Ethnisierungen operiert, zeigen – neben solchen Überzeichnungen – die in diesem Buch ebenfalls realisierten humorvollen Brüche ethnisierender Zuschreibungen. So wird etwa der junge Gestalter Rodolfo durchwegs *nicht* mit ethnisierenden Attributen dargestellt, die eine eventuelle südamerikanische Herkunft nahelegen, sondern als blasser, rothaariger junger Mann. Ein weiterer junger Gestalter mit dem nordischen Namen Kalle hingegen wird (tief)schwarzhäutig ins Bild gesetzt. Auch die „weise Alte“ – eine weibliche Gottesfigur – hat bei Erlbruch eine deutlich dunkelbraune Hautfarbe (Belli / Erlbruch 1994, 4-39).

Axster und Aebi allerdings gehen beim reflektierten Umgang mit Hautfarben noch einen Schritt weiter: Auch auf dem von Aebi gestalteten Klassenfoto sind Kinder mit unterschiedlichen Hautfarben zu sehen: von weiß über rosa und beige bis braun, und all das noch in unterschiedlichen Schattierungen. Als Protagonist*innen von *DAS machen? Projektwoche Sexualerziehung in der Klasse 4c* setzen sich all diese Kinder mit ihrem Körper und mit ihrer Sexualität auseinander. Die Farbe der Haut ist dabei kein Thema, allerdings wird sehr wohl thematisiert, dass eine bestimmte Farbe als „Hautfarbe“ bezeichnet wird. An dieser Stelle wird die implizite Diskriminierung durch gängige Begrifflichkeiten im Zusammenhang mit Körperkonzepten zum Thema:

Es gibt Farbe, die Hautfarbe heißt. „Aber wessen?“ Niki hat nicht lockergelassen. Unsere Lehrerin hat manchmal Stress, mit dem Erklären nachzukommen. (*DAS machen?*, o.S.)

4. Agency

Innerhalb der aktuellen Genderforschung ist die genderbezogene Untersuchung von Handlungsmacht (*Agency*) ein wichtiges Thema.¹¹ Entsprechend verweist auch Gymnich auf die Handlungsmächtigkeit und Handlungsermächtigung in ihrer Abhängigkeit von der Kategorie Geschlecht. Sie lenkt den Fokus hier insbesondere auf den Handlungsverlauf und auf signifikante Wendepunkte in der Handlung, indem sie fragt:

Lässt sich eine Korrelation zwischen dem Geschlecht der Figuren und deren Einfluss auf den Handlungsverlauf ausmachen? (Gymnich 2010, 259)

Gymnich thematisiert in diesem Zusammenhang etwa die räumliche Mobilität von Figuren.¹² Gerade vor dem Hintergrund der Auseinandersetzung mit Kinder- und Jugendliteratur verdient dieser Aspekt besondere Aufmerksamkeit. Gymnich betont, dass die Untersuchung räumlicher Mobilität nicht nur in Bezug auf Einzeltexte zu interessanten Ergebnissen führt, sondern auch bezüglich Gattungskonventionen:

Während selbst initiierte Reisen zu den Kennzeichen des traditionellen Bildungsromans zählen und zur Entwicklung des Protagonisten in der Regel maßgeblich beitragen, spielt räumliche Mobilität – zumindest solche, die auf eine Initiative der weiblichen Figur zurückgeht – im weiblichen Entwicklungsroman aufgrund der traditionellen Bindung der Frau an die häusliche Sphäre vielfach eine untergeordnete Rolle. (Gymnich 2010, 259)

Der Mobilität der männlichen Figuren im klassischen Bildungsroman steht also in gewisser Weise die „Möbilität“ der weiblichen Figuren im klassischen Entwicklungsroman des 19. Jahrhunderts gegenüber. Mit dem Neologismus „Möbilität“ beziehe ich mich auf die Nichtmobilität dieser Figuren, die – ähnlich wie Möbel – ihre häusliche Umgebung durch Schönheit und Kultiviertheit aufwerten, sie aber kaum verlassen.

Auch für Kinder und Jugendliche wurden seit dem 19. Jahrhundert Entwicklungsromane verfasst. Exemplarisch sei hier etwa an den Mädchenroman *Little Women* der US-amerikanischen Schriftstellerin Louisa May Alcott erinnert.¹³ Alcotts Roman erschien in zwei Teilen (1868 und 1869). Sie erzählt darin die Geschichte der vier Schwestern Meg, Josephine (Jo), Beth und Amy, die von ihrer Mutter aufgezogen werden, während sich der Vater zunächst im Krieg befindet. Meg heiratet früh und gründet eine Familie. Beth lebt aufopferungsvoll, hilft

11 Vgl. den 2013 gegründeten Forschungsverbund *Geschlecht und Handlungsmacht / Gender and Agency* an der Universität Wien: <http://genderandagency.univie.ac.at> (16. Jänner 2020).

12 Vgl. dazu meine Ausführungen zum Abenteuerroman in diesem Beitrag: 39f.

13 Zur Rezeption dieses Romans im Sinn der feministischen Literaturanalyse seit den 1970er Jahren vgl. Alberghene / Clark 1999, Foote 2005 u.a. Mehrere Filmadaptionen basieren auf diesem Roman, etwa die Hollywood-Verfilmung *Little Women* (1994), bei der die Australierin Gillian Armstrong Regie führte (dt.: *Betty und ihre Schwestern*).

kranken und armen Nachbarn, wird dabei mit Scharlach angesteckt und stirbt früh. Die kluge und burschikose Josephine wünscht sich Unabhängigkeit. Sie möchte reisen und träumt vom freien Leben als Schriftstellerin – was allerdings immer wieder zu Konflikten führt. Amy schließlich, das Nesthäkchen der Familie, sieht sich selbst als Künstlerin. Sie bekommt das, was ihre Schwester Jo sich immer erträumt hat: Gemeinsam mit ihrer Tante reist sie nach Europa. Von dort kehrt sie mit ihrem wohlhabenden Nachbarn Laurie zurück, der zuvor über viele Jahre der Vertraute und Seelenfreund Josephines gewesen war. Und sie gründet unweit ihres Elternhauses mit ihm eine Familie.

Betrachten wir die Lebensgeschichte der vier dargestellten jungen Frauen unter dem Aspekt der räumlichen Mobilität, so fällt auf, dass sie sich in erster Linie in ihrer häuslichen Umgebung aufhalten. Räumliche Mobilität erreichen nur Jo und Amy – und auch nur für kurze Zeit.

Berufliche Selbstverwirklichung ist bis heute oft ein ausschlaggebender Grund für die (vorübergehende) Migration einzelner Individuen. Und auch in *Little Women* ist die Mobilität von Jo und Amy mit ihrer beruflichen Tätigkeit verbunden: Amy segelt gemeinsam mit ihrer Tante und als deren Gesellschafterin nach Europa, um sich dort künstlerisch fortzubilden. Josephine, die junge Schriftstellerin, rebelliert mehr als ihre Schwester gegen die ihr oktroyierten Rollenzuschreibungen.

Jo's gender rebellion during her youth defined her personality, and made her attractive to her friends and family, [...] it makes her a most unhappy young woman, misunderstood and often lonely. (Foote 2005, 73f.)

Als erwachsene Frau verreist auch sie aus beruflichen Gründen – allerdings nicht so weit, wie sie gerne möchte (also nach Europa), sondern nur nach New York, wo sie als Gouvernante eine Anstellung findet. Vom Leben in der Stadt erhofft sie sich Anregungen für ihre schriftstellerische Tätigkeit. Und tatsächlich gelingt ihr der Durchbruch zur professionellen Autorin. Gleichzeitig aber ist ihr Leben in der Stadt alles andere als urban. Und so bietet Jos Aufenthalt in der Stadt schließlich auch – wie Foote sehr anschaulich zeigt – „some of the richest fodder for an examination of her domestication“ (Foote 2005, 78). Auf Anraten ihres väterlichen Beraters und zukünftigen Mannes Professor Bhaer gibt sie (zumindest vorerst) ihre schriftstellerische Tätigkeit auf, heiratet und wird Mutter zweier Söhne. Beide Mädchen geben somit also schließlich ihre Berufung (zumindest zum Teil) auf und gründen eine Familie.

Ein Motiv, das ich in diesem Zusammenhang besonders hervorheben möchte, ist das Inseldasein in einem nach außen hin mehr oder weniger abgeschlossenen Terrain. In ihrer Analyse von *Little Women* lenkt etwa auch Stephanie Foote den Fokus auf diese insulare Existenz in einem weitläufigen Haus, das zudem – bis zur Rückkehr des Vaters aus dem Sezessionskrieg – ausschließlich von Frauen bewohnt wird. Mit Männern sind die Protagonistinnen somit über weite Strecken nur in ihrer Nachbarschaft konfrontiert, nicht jedoch in ihrer eigenen Insel der Frauen. In ihrem Haus gestalten sie Nachbildungen des gesellschaftlichen Lebens, ohne dabei mit der simultanen Existenz von Männern konfrontiert zu sein:

[T]he March girls [...] live something of an insular life in their rambling home. [...] [T]he novel tends to present scenes in which facsimiles of the world are assimilated into the March household – the girls create their own post office, their own newspaper, and stage their own private theatricals, for example. (Foote 2005, 65)

Das Haus der March-Familie wird so zu einem Experimentierfeld. Zudem verlassen die vier *Little Women* und ihre Mutter ihre „Insel“ immer wieder und nehmen partiell durchaus am öffentlichen Leben teil. Auf diese Weise ist dem Text – bei aller Rücksicht auf zeitgenössische Rollenkonventionen – zugleich auch ein Gegendiskurs eingeschrieben. Spannend ist in diesem Zusammenhang die Rolle der Mutter, die nach der Rückkehr ihres Mannes aus dem Bürgerkrieg weiterhin den Kontakt zur Außenwelt hält, während zugleich der Vater „like a sentimental mother“ (Foote 2005, 83) zu Hause bleibt, sich von der Arbeitswelt fernhält und seinen Töchtern und Freunden als Ratgeber zur Verfügung steht.

Einer Insel der ganz anderen Art begegnen wir in Emmy von Rhodens bekanntem deutschsprachigem Entwicklungsroman *Der Trotzkopf* (1885). Ilse Macket, die fünfzehnjährige Hauptfigur dieses Romans, benimmt sich zunächst wie ein Bub. Die männlichen Figuren bringen dem burschikosen Wesen Ilses weitaus mehr Verständnis entgegen als die weiblichen. Ilse spielt etwa wild mit einem Hund, während Gäste anwesend sind:

Es wurde darüber gelacht, ja Herr von Schäffer behauptete, die kleine habe Temperament und es sei schade, daß sie kein Knabe sei. Seine hochgebildete Frau konnte ihm nicht beistimmen, sie fand das wilde Mädchen geradezu entsetzlich und nannte es auf dem Heimwege ein enfant terrible. (*Der Trotzkopf*, 1907, 6)

Ilse Stiefmutter und der Priester überzeugen den Vater, dass es notwendig sei, „das unbändige Kind“ (*Der Trotzkopf*, 1907, 4) in ein Mädchenpensionat zu schicken, um sie zu einem „ordentlichen“ Mädchen umzuerziehen (*Der Trotzkopf*, 1907, 6).

Auch dieses Mädchenpensionat hat den Charakter einer Insel der Mädchen und Frauen. Allerdings werden die angehenden Damen hier auf ihre häuslichen Tätigkeiten vorbereitet. In der Handarbeitsstunde soll Ilse einen Strumpf stricken, scheitert aber. Sie wird von der Internatsleiterin Fräulein Raimar bloßgestellt und rebelliert (*Der Trotzkopf*, 1907, 63-67). Die wohlwollende Lehrerin Charlotte Güssow erzählt ihr darauf hin zur Warnung die Geschichte von Lucie, die durch ihre trotzig Art ihren Bräutigam Kurt verschreckte und deshalb nun gezwungen ist, als Gouvernante zu arbeiten (*Der Trotzkopf*, 1907, 70-81).

Während berufliche Selbstverwirklichung in Alcotts Entwicklungsroman *Little Women* also noch als legitimer und zum Teil wichtiger Entwicklungsschritt dargestellt wird, fungiert die Berufstätigkeit einer Frau in *Der Trotzkopf* als bedrohliches Zukunftsbild.

Auch die Mutter der kleinen Lilli, einer jüngeren Mitschülerin von Ilse, wird wegen ihrer Berufstätigkeit kritisiert, ja eigentlich verurteilt. Ihr Mann ist verstorben. Sie selbst ist eine berühmte Schauspielerin und arbeitet in Wien.

„Möchtest du wieder zu deiner Mama?“ fragte [Ilse]. „Nein,“ entgegnete Lilli, „ich bleib' lieber bei euch. Die Mama kümmert sich halt so wenig um mich, sie hat kein' Zeit. Sie muß immer studieren,“ setzte sie altklug hinzu. „Alle Abend geht sie ins Theater.“ (*Der Trotzkopf*, 1907, 129)

Lillis Mutter wird als unachtsame und karrierefixierte Figur gezeichnet. Zu Weihnachten schickt sie ihrer Tochter keine wärmende Kleidung, um diese nicht zu verwöhnen. Und als Lilli schließlich an einer Hirnhautentzündung stirbt, stellt Fräulein Raimar fest: „Sie hat nicht einmal nach der Mutter verlangt.“ (*Der Trotzkopf*, 1907, 173) Selbst zu Lillis Begräbnis erscheint deren Mutter nicht:

Am Todestage Lillis war ein Telegramm angekommen, worin sie meldete, daß sie erst am Dienstag abend eintreffen könne. Es sei ihr unmöglich, früher zu kommen, da sie am Montag in einem neuen Stücke die Hauptrolle zu spielen habe. Als ihr an diesem Tage der Tod ihres Kindes gemeldet wurde, kam umgehend ein Brief voll überschwenglicher Klagen, aber sie blieb fern. (*Der Trotzkopf*, 1907, 174)

Berufstätige Frauen werden somit als unglücklich, selbstbezogen und lieblos charakterisiert. Anders als die Mädchen in *Little Women* werden Ilse und ihre Internatsfreundinnen in ihrer Insel der Frauen allein mit der Perspektive auf ein häusliches Familienleben ausgebildet und dafür – den gesellschaftlichen Erwartungen entsprechend – geformt. Die Reichweite ihrer *Agency* ist dabei massiv eingeschränkt.

Doch selbst hier findet sich die Andeutung eines Gegendiskurses, der allerdings nur von männlichen Protagonisten geführt wird, die offensichtlich – zumindest in der Diegese des Entwicklungsromans *Der Trotzkopf* – weitaus mehr Verständnis für das anfangs normabweichende Verhalten der kleinen Ilse aufbringen als die weiblichen Figuren. Allen voran ist es Ilses Vater, der seine Tochter nicht nach ihrem Äußeren beurteilt und gerne bereit ist, ihr mehr Freiheiten zu lassen:

Herr Oberamtmann Macket hatte den Arm um die Schulter seines Lieblings gelegt und strich ihm das wirre Lockenhaar aus dem erhitzten Gesicht, dabei sah er sein Kind mit wohlgefälligen Blicken an, was eigentlich zu verwundern war, da Ilse in einem Aufzuge hereingekommen, der durchaus nicht geeignet war, Wohlgefallen zu erregen, besonders in diesem Augenblicke, wo fremde Augen denselben musterten. Das verwaschene, dunkelblaue Kattunkleid, blusenartig gemacht und mit einem Ledergürtel gehalten, mochte wohl recht bequem sein, aber kleidsam war es nicht, und einige Flecken und Risse darin dienten ebenfalls nicht dazu, die Eleganz desselben zu heben. Die hohen, plumpen Lederstiefel, die unter dem kurzen Kleide hervorblickten, waren tüchtig bestaubt und sahen eher grau als schwarz aus. Aber wie gesagt, Herrn Macket genierte dieser Aufzug gar nicht, er sah in die fröhlichen, braunen Augen seines Lieblings, um dessen Kleider kümmerte er sich nicht. (*Der Trotzkopf*, 1907, 1f.)

Und auch später kann der Vater sich aufgrund der erfolgreichen Bändigung der ehemals wilden Tochter nicht so freuen wie seine Frau und Ilses Stiefmutter Frau Anne:

Frau Anne segnete das Institut, das aus dem wilden Kinde eine liebliche, sinnende Jungfrau geschaffen hatte. Eine solche Umwandlung hatte sie vor Jahr und Tag kaum für möglich gehalten. An Iles gutem Herzen hatte sie niemals gezweifelt, aber sie war überrascht von der geduldigen Liebe, die sie dem kleinen Bruder entgegenbrachte. Nur der Amtsrat konnte sich noch nicht in sein verändertes Kind finden. Manchmal sah er es prüfend von der Seite an, als ob er fragen wollte: „Ist sie es, oder ist sie es nicht?“

„Ich weiß nicht,“ sagte er eines Tages zu seiner Gattin, „Ilse ist mir zu zahm geworden. Ich kann mir nicht helfen, aber mein unbändiges Kind mit dem Loch im Kleide gefiel mir besser, als die junge Dame im modischen Anzuge.“ (*Der Trotzkopf*, 1907, 237)

Heute finden sich in der Kinder- und Jugendliteratur kaum noch solche „zahmen“ Mädchenfiguren. So konnte etwa Peter Rinnerthaler bei der Untersuchung von neun zeitgenössischen Bilderbüchern (mit Erscheinungsdatum nach 2010) keine signifikanten Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Protagonist*innen im Hinblick auf die Autonomie der Figuren sowie bei deren Mobilität in und zwischen Außen- und Innenräumen feststellen (Rinnerthaler 2016, 187-192).

Auch die Erziehungsideale, die in Rhodens *Trotzkopf*-Büchern ihren literarischen Ausdruck finden, können heute nicht mehr als zeitgemäß gelten. Dennoch wirken sie immer noch nach.

Aus diesem Grund führt etwa auch Hans-Heino Ewers in seiner Einführung zur Kinder- und Jugendliteratur das Geschlecht der Adressat*innen als Differenzierungsmerkmal an – mit Blick auf die Corpusbildung im Bereich der Literaturvermittlung. Er betont, dass Kategorien wie Knaben- oder Jungenbuch zwar seit längerer Zeit außer Gebrauch seien, dass dies allerdings in Bezug auf die Zuschreibung „für Mädchen“ nicht in gleichem Maße gilt:

Unter die Rubrik Mädchenliteratur fallen bspw. Erzählungen und Romane, Schauspiele, Zeitschriften, Kalender, Sachbücher, Ratgeber, Verhaltenslehren, Benimmbücher, Aufklärungsbücher u. dgl. m. (Ewers 2012, 25)

Ewers verweist in diesem Zusammenhang auf die Problematik der Ordnungskategorien zur benutzerorientierten Aufstellung von Kinder- und Jugendliteratur in Bibliotheken. Sind diese Kategorien (z. B. Interkulturelle Kinder- und Jugendliteratur, Mädchenliteratur,...) erst einmal fest etabliert, dann wirken sie vielfach auch auf die Ebene der Kinder- und Jugendbuchproduktion zurück – etwa in Form einer deutlichen Adressierung an Mädchen (vgl. Ewers 2012, 25). Es ist wichtig, solche Tendenzen aufzuzeigen und ihnen ein Stück weit entgegen zu wirken: Die *Gender Studies* können hierzu sowohl im Hinblick auf die Analyse von Kinder- und Jugendliteratur als auch mit Perspektive auf Kontexte, die sie diskursiv mitbedingen, einen wichtigen Beitrag leisten.

Anhand der exemplarischen Betrachtung einzelnen Text- und Bildsequenzen konnte ich zeigen, dass die in den *Gender Studies* bewährten Analysekonzepte

Stimme, Blick, Körperkonzept und *Agency* auch für die Untersuchung von kinder- und jugendliterarischen Texten in höchstem Maße geeignet sind. Ihr Potenzial kann bei der Analyse von Bilderbüchern sogar doppelt genützt werden – auf der Text- und auf der Bildebene.

Bisweilen lassen sich so auch innerhalb geschlechtsnormierender Texte überraschende Gegendiskurse aufspüren (vgl. die Position der Vaterfigur in Rhodens *Trotzkopf*-Büchern).

Zugleich eröffnen sich dabei auch neue Analyseperspektiven für die Kinder- und Jugendliteraturwissenschaft – etwa die Fokussierung der direkten körperlichen Berührung zwischen Figuren als Teilaspekt der Kategorie Körperkonzept, welcher sich nur zum Teil unter den Begriff der – etwa von Gundel Mattenklott ins Spiel gebrachten – „kindliche(n) Sinnlichkeit“ (Mattenklott 2016, 171) fassen lässt.

Ausblick

Auf ein weiteres Desiderat der bisherigen Forschung zum Thema machte mich Susanne Hochreiter in ihrem Artikel *Jenseits der Geschlechtergrenzen* aufmerksam. Sie verweist darin auf das grenzüberschreitende Potenzial von David Levithans Roman *Every Day* (2012). 2014 erschien der Roman unter dem Titel *Letztendlich sind wir dem Universum egal* auch in deutscher Übersetzung, und Levithan erhielt dafür den Deutschen Jugendliteraturpreis. Protagonist*in A ist in der englischen Originalfassung „eine geschlechtlich unbestimmte Existenz oder Wesenheit, die sich jeden Tag in einem anderen fremden Körper wiederfindet“ (Hochreiter 2020). Levithan setzt dieses Konzept in seinem Roman konsequent um und verzichtet dementsprechend auf Personalpronomina. Ganz anders die Übersetzerin Martina Tichy, die Levithans Ansatz

zunichtet: A wird durch Personalpronomen männlich vereindeutigt [und die] Liebe von A und Rhiannon [somit] als heterosexuelle Liebe zwischen einer jungen Frau und einem jungen Mann lesbar. (Hochreiter 2020)

Somit greift die Übersetzerin hier auf unzulässige Weise in den Originaltext ein. Sie ignoriert wesentliche Textelemente und (zer)stört damit dessen Originalität und die Aussageabsicht des Autors. In diesem Zusammenhang wäre in einer Folgepublikation zu untersuchen, ob es sich bei dieser Fehlübersetzung um einen Einzelfall handelt, oder ob (und inwiefern) Übersetzende von Kinder- und Jugendliteratur häufig entsprechend normierend in Gender(de)konstruktionen eingreifen.

Literatur*Primärliteratur*

- Alcott, Louisa May (2009): *Little Women*. Weiheke Island: The Floating Press (EA 1868/69).
- Axster, Lilly / Aebi, Christine (2005): *Jenny, sieben*. 2., veränd. Aufl. Gumpoldskirchen, Wien: de'A.
- Axster, Lilly / Aebi, Christine (2012): *DAS machen? Projektwoche Sexualerziehung in der Klasse 4c*. Gumpoldskirchen, Wien: de'A.
- Belli, Gioconda / Erlbruch, Wolf (2012): *Die Werkstatt der Schmetterlinge*. 12. Aufl. Wuppertal: Hammer.
- Defoe, Daniel (1990): *Robinson Crusoe*. Illustrationen von Bernhard Oberdieck. Bearbeitet und mit einem Nachwort versehen von Käthe Recheis. Hamburg: Dressler (EA 1719).
- Heidelbach, Nikolaus (1993): *Was machen die Mädchen?* Weinheim/Basel: Beltz.
- Heidelbach, Nikolaus (1999): *Was machen die Jungs?* Weinheim/Basel: Beltz.
- Heidelbach, Nikolaus (2014a): *Was machen die Jungs heute?* Weinheim/Basel: Beltz.
- Heidelbach, Nikolaus (2014b): *Was machen die Mädchen heute?* Weinheim/Basel: Beltz.
- Hergane, Yvonne/Pieper, Christiane (2011): *Einer mehr*. Wuppertal: Hammer.
- Hoffmann, E.T.A. (1957): *Das fremde Kind*. In: Hoffmann, E.T.A.: *Poetische Werke*. Mit Federzeichnungen von Walter Welenstein. 6. Bd. = *Die Serapionsbrüder*. 2 Bd. Berlin: de Gruyter, 248-295.
- Levithan, David (2012): *Every Day*. New York: Knopf Books for Young Readers.
- Levithan, David (2014): *Letztendlich sind wir dem Universum egal*. Aus dem Amerikanischen von Martina Tichy. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Lindgren, Astrid: *Ur-Pippi*. Deutsch von Cäcilie Heinig / Angelika Kutsch. Kommentiert von Ulla Lundqvist. Hamburg: Oetinger 2007.
- Lobe, Mira / Weigel, Susi (1972): *Das kleine Ich bin Ich*. Wien: Jungbrunnen.
- Rhoden, Emmy von (1907): *Der Trotzkopf*. Eine Pensionsgeschichte für erwachsene Mädchen. Illustriert von August Mandlick. 12. Aufl. Stuttgart: Weise (EA 1885).
- Woolf, Virginia (1928): *Orlando – A Biography*. London: Hogarth Press.

Sekundärliteratur

- Alberghene, Janice M. / Clark, Beverly Lyon (Hgg.) (1999): *Little Women and the Feminist Imagination. Criticism, Controversy, Personal Essays*. London, New York: Routledge 1999 (Children's literature and culture; vol. 6. Garland reference library of the humanities).
- Baier, Angelika / Hochreiter, Susanne (Hgg.) (2014): *Der inter*geschlechtliche Körper – Diskurs/ Begegnungen im literarischen Text*. Wien: Zaglossus.
- Beauvoir, Simone de (1992): *Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau*. Aus dem Französischen übersetzt von Uli Aumüller und Grete Osterwald. 12. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Butler, Judith (1990): *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. New York u.a.: Routledge.
- Ewers, Hans-Heino (2012): *Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung*. 2. Aufl. Paderborn: W. Fink.
- Foote, Stephanie: *Resentful Little Women: Gender and Class Feeling in Louisa May Alcott*. In: *College Literature* 1 (2005), 63-85.
- Gymnich, Marion: *Methoden der feministischen Literaturwissenschaft und der Gender Studies*. In: Nünning, Vera / Nünning, Ansgar (Hgg.) (2010): *Methoden der literatur- und kulturwissenschaftlichen Textanalyse. Ansätze – Grundlagen – Modellanalysen*. Stuttgart/Weimar: Metzler, 251-269.
- Hochreiter, Susanne / Stoller, Silvia (Hgg.) (2018): *Mann, Männer, Männlichkeit: Interdisziplinäre Beiträge aus den Masculinity Studies*. Wien: Praesens.
- Hochreiter, Susanne (2019): *Drei mal drei ist queer. Queere Rebell_innen in der Kinder- und Jugendliteratur*. In: *Aufmüpfige Anfänge: Über Kontinuitäten und Brüche in der Kinder- und Jugendliteratur* = *lili* 20/51, Wien: Praesens, 105-118.
- Hochreiter, Susanne: *Jenseits der Geschlechtergrenzen. Transgender-Narrative und ihre de/stabilisierenden Effekte*. In: *Lexe, Heidi / Loidl, Sonja u.a. (Hgg.) (2020): Kinder- und Jugend-*

- literatur aus Genderperspektive (Wiener Vorlesungen zur Kinder- und Jugendliteratur) (im Druck).
- Interjuli. Internationale Kinder- und Jugendforschung. 2 (2013).
- Kalbermatten, Manuela (2011): „Von nun an werden wir mitspielen“. Abenteuerinnen in der Phantastischen Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Zürich: Chronos.
- Krammer, Stefan (2007): Mannsbilder. Literarische Konstruktionen von Männlichkeit. Wien: WUV.
- Krammer, Stefan (2018): Fiktionen des Männlichen. Männlichkeitsforschung in der Literaturwissenschaft. Wien: Facultas.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina: Geschlecht und Charakter in der Kinderliteratur. In: Lesezeichen. Mitteilungen des Lesezentrums der Pädagogischen Hochschule Heidelberg 2 (1997), 27-49.
- Mattenkloft, Gundel: Überlegungen zur Darstellung kindlicher Sinnlichkeit im Bilderbuch der Gegenwart.. In: Josting, Petra / Roeder, Caroline / Dettmar, Ute (Hgg.) (2016): Immer Trouble mit Gender? Genderperspektiven in Kinder- und Jugendliteratur und –medien(forschung). München: kopaed, 171-180.
- Oakley, Ann (1972): Sex, Gender and Society. London: Temple Smith.
- Rinnerthaler, Peter: Geschlechterspezifische Räume im zeitgenössischen Bilderbuch. In: Josting, Petra / Roeder, Caroline / Dettmar, Ute (Hgg.) (2016): Immer Trouble mit Gender? Genderperspektiven in Kinder- und Jugendliteratur und –medien(forschung). München: kopaed, 181-194.

*Dr. Ulrike Eder arbeitet als Senior Lecturer am Institut für Germanistik der Universität Wien. Kinder- und Jugendliteratur ist einer ihrer Forschungsschwerpunkte. Seit 2015 gibt sie gemeinsam mit der Anglistin Prof. Eva Burwitz-Melzer (Universität Gießen) die Reihe „Kinder- und Jugendliteratur im Sprachenunterricht“ (Praesens Verlag) heraus.
ulrike.eder@univie.ac.at*

Musils Kinder – Essayistisches Schreiben in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur

STEPHANIE JENTGENS

Das essayistische Schreiben hat angesichts einer immer komplexer werdenden sozialen Wirklichkeit und sich beschleunigender Entwicklungen im 21. Jahrhundert an Aktualität gewonnen. Anknüpfend an Robert Musils Verständnis von „Essayismus“ erschließt dieser Beitrag den Begriff erstmalig für die Untersuchung von Werken der gegenwärtigen Kinder- und Jugendliteratur. Zunächst werden die Kennzeichen des essayistischen Schreibens dargestellt. Gegenstand der darauffolgenden literaturwissenschaftlichen Analyse sind Werke von Christoph Hein, Bibi DumonTak und Sarah Michaela Orlovský.

Schlagwörter: Essay, Essayismus, Kinder- und Jugendliteratur, Erkenntniskritik

Musil's children – Essayistic writing in contemporary children's and young adult literature

Facing an increasingly complex social reality and ever-accelerating developments in the 21st century, essay writing has become more topical. Following up Robert Musil's understanding of "essayism", this article makes the term accessible for the first time to study works in contemporary children's and young adult literature. First, the characteristics of essayistic writing will be presented. Objects of the subsequent literary analysis are texts by Christoph Hein, Bibi DumonTak and Sarah Michaela Orlovský.

Keywords: Essay, essayism, children's and young adult literature, critique of knowledge

Die Begriffe Essay und Essayismus sucht man in Sekundärtexten zur Kinder- und Jugendliteratur bislang weitgehend vergeblich. Anliegen dieses Beitrags ist es, Robert Musils im *Mann ohne Eigenschaften* geprägten Begriff des Essayismus aufzugreifen und der Frage nachzugehen, inwiefern essayistisches Schreiben – im Sinne Musils – in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur zu finden ist.

Musils „Essayismus“

Im *Mann ohne Eigenschaften* lautet die Überschrift des 26. Kapitels „Auch die Welt, namentlich aber Ulrich, huldigt der Utopie des Essayismus“ (*Mann ohne Eigenschaften* 1987, 247). Dies ist Ulrichs Antwort auf die Frage nach dem „rechten Leben“ (ebd., 255):

In Ulrich war später, bei gemehrtem geistigen Vermögen, daraus eine Vorstellung geworden, die er nun nicht mehr mit dem unsicheren Wort Hypothese, sondern aus bestimmten Gründen mit dem eigentümlichen Begriff eines Essays verband. Ungefähr wie ein Essay in der Folge seiner Abschnitte ein Ding von vielen Seiten nimmt, ohne es ganz zu erfassen, – denn ein ganz erfaßtes Ding verliert mit einem Male seinen Umfang und schmilzt zu einem Begriff ein – glaubte er, Welt und eigenes Leben am richtigsten ansehen und behandeln zu können. (ebd., 250)

Die Weltbetrachtung im Sinne des Essays ist eine perspektivische, in ihm gibt es „keine Totallösung, sondern nur eine Reihe von partikularen“ (*Tagebücher, Aphorismen*, 1955, 1335). Erkenntnis ist zwar im Partikularen möglich und wird vom Essayisten auch angestrebt, bleibt aber immer prozessual und hinterfragbar. Aus der Unbestimmtheit, die mit der perspektivischen und kritischen Betrachtung einhergeht, erwächst bei Musil keine weltabgewandte oder pessimistische Haltung.¹ Vielmehr verbindet sich im Essayismus eine erkenntniskritische Haltung mit utopischem Denken:

Utopien bedeuten ungefähr so viel wie Möglichkeiten: darin, daß eine Möglichkeit nicht Wirklichkeit ist, drückt sich nichts anderes aus, als daß die Umstände, mit denen sie gegenwärtig verflochten ist, sie daran hindern, denn andernfalls wäre sie ja nur eine Unmöglichkeit; löst man sie nun aus ihrer Bindung und gewährt ihr Entwicklung, so entsteht die Utopie. (*Mann ohne Eigenschaften* 1987, 246)

Die Möglichkeit wird hier der Wirklichkeit nicht untergeordnet, das Tatsächliche ist nur eine Spielart des Möglichen. Ulrich dienen die gedanklich vollzogenen Experimente zur Erprobung verschiedener Möglichkeiten, Mensch zu sein. In diesen Kontext gehören auch Musils Gleichnisse der Welt als „Laboratorium“ (ebd., 152) des Lebens, als wäre man „eine Gestalt in einem Buch“ (ebd., 592), oder Ulrichs Diktum „Gott meint die Welt keineswegs wörtlich“ (ebd., 357). Sie zielen auf den vorläufigen, experimentellen, fiktiven und prozessualen Charakter der Welt und des Lebens. Das „Möglichkeitendenken“ dringt in Musils Text bis in die grammatikalische Gestaltung. Das weist Albrecht Schöne in seiner Untersuchung *Zum Gebrauch des Konjunktivs bei Robert Musil* (1975) nach. Schöne erscheint der *Mann ohne Eigenschaften* „geradezu als eine Art Zufluchts- und Pflegestätte“ (Schöne 1975, 290) des Konjunktivs. Dem Essayismus entspricht eben nicht allein die Geistes- und Lebenshaltung von Musils Protagonisten Ulrich, sondern auch in weiten Zügen die Darstellungsweise des Romanfragments. Mit Essayismus kann also sowohl eine Methode der Erkenntnis als auch eine Methode der Darstellung bezeichnet werden. Hierauf deuten u.a. der „Conjunctivus potentialis“ (*Mann ohne Eigenschaften* 1987, 19) sowie die zahlreichen „Abschweifungen“ (ebd., 361) und die Verflechtung von Romanhandlung und reflexiven Passagen hin. Sie unterbrechen den Handlungsfluss, lassen ihn immer wieder in den Hintergrund

1 Musil ist ein ausgesprochener Gegner der Untergangspropheten seiner Zeit. Vgl. hierzu Musils Essay (März 1921) „Geist und Erfahrung. Anmerkungen für Leser, welche dem Untergang des Abendlandes entronnen sind“ (*Reden und Essays* 1983, 1042-1059).

treten. So wird der *Mann ohne Eigenschaften* zu einem Hybrid zwischen Literatur und Philosophie. In den essayistischen Passagen wird über althergebrachte Denkmuster und Begriffe, wie z.B. den der „österreichischen Kultur“ (ebd., 101), über das rechte Leben und metatextuelle Themen wie das Verhältnis von Realität und Fiktion nachgedacht. Schon mit dem Titel des Romans stellt Musil eine wesentliche Eigenart der Gattung Roman, in der üblicherweise von Figuren erzählt wird, die vom Erzähler charakterisiert werden, in Frage.

Man könnte nun versuchen auf der Basis des bisher Gesagten verschiedene Merkmale des essayistischen Schreibmodus zusammenzutragen, aber dass dies nicht zielführend ist, haben andere Forscher*innen bereits ausführlich dargelegt:

Essayismus ist kein Textmerkmal, das sich auf der Grundlage von inhaltlichen oder formalen Kriterien festschreiben ließe. Essayismus ist ein Modus (selbst-)kritischer Reflexion, der in der Darstellung/Vertextung seine eigenen Voraussetzungen, Verfahren und Grenzen thematisiert. (Nübel 2006, 1)

Es geht also nicht um die Überprüfung von einzelnen Textmerkmalen, wenn der Begriff „Essayismus“ auf die Kinder- und Jugendliteratur übertragen werden soll, sondern um einen Darstellungsmodus selbstkritischer Reflexion, den es aufzufinden gilt. Dies soll an drei Beispielen erörtert werden. Ausgewählt wurden hierfür ein Kinderbuch von Christoph Hein, ein Sachbuch von Bibi Dumont Tak und ein Jugendroman von Sarah Michaela Orlovský.

Christoph Hein – *Alles, was du brauchst. Die 20 wichtigsten Dinge im Leben*

Die Wahl eines Buchs von Christoph Hein lag nahe, da er als Essayist bereits in der Erwachsenenliteratur bekannt ist.² In *Alles, was du brauchst* (2019) verknüpft Hein das kinderliterarische mit dem essayistischen Schreiben. In der Einleitung des Buchs erzählt er eine Episode aus seiner Kindheit: Für einen sechswöchigen Krankenhausaufenthalt erlaubt ihm seine Mutter „Alles, was du willst und brauchst“ (*Alles, was du brauchst* 2019, 6) einzupacken. Er füllt daraufhin drei schwere Koffer, von denen er zwei im Krankenhaus nicht einmal öffnet. Seitdem denke er darüber nach, „was man wirklich braucht“ (ebd., 8). Hiervon handeln die folgenden zwanzig Kapitel. Dabei wird der Begriff „Dinge“, der im Titel verwendet wird, sehr weit gefasst. Hierunter versammeln sich Menschen, Tiere, Gefühle, Tätigkeiten, Fähigkeiten und natürlich auch tatsächliche Dinge, wie z.B. ein Kuscheltier oder ein Fahrrad. Die einzelnen Texte ordnen sich dem Thema, was im Leben wichtig ist, unter, könnten aber auch alleinstehen. In der Reihenfolge der Texte lässt sich keine Systematik erkennen, so thematisieren z.B. die Texte 2 und 5 Familienmitglieder und Text 18 „Die Familie“. Hein springt – ohne Hierarchie oder inhaltliche Struktur – von einem Aspekt zum anderen. Dabei fluktuiert er zwischen verschie-

2 Siehe u.a. die Anthologien *Öffentlich arbeiten* (Berlin: Aufbau 1987) und *Als Kind habe ich Stalin gesehen* (Berlin: Aufbau 1990).

denen Genres der Literatur, wechselt zwischen Anekdote, Kindheitserinnerung, szenischer Schilderung, Sachinformation, fiktivem Dialog und einer Auflistung von Fragen oder Synonymen. Hein gibt in seinen Texten immer wieder sprachliche Hinweise, dass er sich von plötzlichen Einfällen leiten lasse, z.B. wenn er mit einer Interjektion einleitet: „Ach, und noch etwas muss ich dir sagen“ (ebd., 44). Er plaudert mit seinen Leser*innen und schweift dabei immer wieder ab. So führt ihn der Gedankengang zur Bedeutung von Schmerz und Kummer assoziativ über den Spruch „Indianer weinen nicht“ (ebd., 70) zu einem Exkurs über „Indianer“.

Zu den wichtigen Dingen im Leben zählt Hein auch „Geschichten“. In diesem Textabschnitt stellt er nicht nur intertextuelle Bezüge (z.B. zu *Harry Potter*) her, sondern beschäftigt sich – und die Lesenden – mit metatextuellen Überlegungen: Es geht um den Bezug zwischen Realität und Fiktion, um Fantastik, um den Aufbau von Geschichten und um die Funktion der Literatur. Zu dem letztgenannten Aspekt formuliert er:

Ich glaube, dass wir in Wahrheit diese Geschichten so gernhaben, weil sie uns etwas erzählen, was wir nicht wissen und was trotzdem nur von uns handelt. Selbst wenn sie völlig unglaubwürdig sind und falsch und schief wie die alte Gartenlaube im Schlosspark. Wir lesen und hören etwas von dem, was wir sind. Oder uns wünschen. Von dem wir träumen. Von dem, was wir lieben. (ebd., 40)

Dem essayistischen Darstellungsmodus gemäß wird hier eine relativierende Haltung eingenommen („Ich glaube“), die Reflexion mit Poetisierung (z.B. im Bild der „Gartenlaube“) verbindet. Schon die Einleitung mit der Krankenhaus-Episode macht die Schreibhaltung deutlich. Hier spricht ein Subjekt, das Lebensweisheiten in großväterlicher Manier von sich gibt und zugleich seine eigene Begrenztheit deutlich macht, wie im Abschnitt „Musik machen“:

Um es gleich zu gestehen: Musik ist für mich ein Wunder, das ich nie ganz begriffen habe.
Warum hören wir Musik? (ebd., 29)

Gerade in diesem Text geht Hein mit den Leser*innen gemeinsam auf die Suche, tastet sich an Antworten heran und animiert die Leser*innen zu Experimenten. Und er formuliert die Beschränkung seiner eigenen Erkenntnisfähigkeit. Dass Erkenntnisprozesse lange andauern und bruchstückhaft sind, macht auch die Formulierung in seiner Einleitung deutlich: Er habe aufgeschrieben, was er beim „ab und zu“ Nachdenken seit seiner Kindheit „herausbekam“ (ebd., 8). Die kleinen Texte sind Gedankensplitter, die sich über Jahre angesammelt haben, nicht im Sinne einer geplanten Untersuchung oder einer geschlossenen Narration, sondern eben eher wie ein Versuch, ganz im Sinne eines Essays.

Das essayistische Schreiben von Christoph Hein entspringt einem kultur- und gesellschaftskritischen Impuls, das gilt auch für seine essayistischen Texte für Kinder. Das Wichtige im Leben ist nicht Reichtum, Macht und Erfolg, es sind die kleinen, einfachen Dinge, die Beziehungen zu anderen Menschen und der Schutz unserer Welt (vgl. ebd., 48).

Bibi DumonTak – *Große Vogelschau. Von Luftakrobaten, Überfliegern und Krachmachern*

Wie Christoph Hein nutzt auch Bibi DumonTak den essayistischen Darstellungsmodus, um eine kulturkritische Haltung zum Ausdruck zu bringen bzw. zu erzeugen. Ihr liegt vor allem daran, den anthropozentrischen Blick auf die Natur zu irritieren und gängige Deutungen durch eine perspektivische Darstellungsform zu hinterfragen. In *Große Vogelschau* stellt sie in Bild und Text Vögel der niederländischen Fauna vor. Dabei greift sie auf ein Buch zurück, das 1770 von Cornelis Nozeman und Christian Sepp begonnen und 1829, lange nach Nozemans Tod, beendet wurde. Die Ordnung des Werks wurde von Nozeman weitgehend dem Zufall überlassen. Seine Regel lautete: „Wir beschreiben die Vögel in der Reihenfolge, in der sie bei mir eingehen [...]“ (*Große Vogelschau* 2018, 9). Entsprechend bezeichnet Tak in ihrer Einleitung das Originalbuch als „ein wenig chaotisch“ (ebd.) und „nicht gerade logisch aufgebaut“ (ebd.). Das unsystematische Vorgehen von Nozeman wird von Tak aber nicht überarbeitet, sie knüpft vielmehr daran an und stellt von den 200 Vögeln, die im Original präsentiert wurden, eine Auswahl von 30 Vögeln in zufälliger Reihenfolge vor. „Einfach so, querbeet.“ (ebd.) Die Erkenntnis liegt nicht in einer Gesamtschau und auch nicht in einer scheinbaren Ordnung der Welt, sondern im Partikularen. Metatextuelle Überlegungen durchziehen den gesamten Text. So tritt die Erzählerin immer wieder in einen fiktiven Dialog mit Nozeman und ihrer Leser*innenschaft. Ein Beispiel: Um zu erklären, mit welcher Kraft der Buntspecht gegen den Baum klopft, wählt sie folgenden Vergleich:

Mal angenommen: Du sitzt auf deinem Rad und fährst volle Kanne gegen den Mast einer Ampel. Dann liegst du anschließend mit einer Gehirnerschütterung auf dem Zebrastreifen.

[...] Was sagen Sie da, Meneer Nozeman? Was eine Ampel ist? Ein Zebrastreifen? Ein Fahrrad? Ääääh. Fangen wir noch mal von vorne an. (ebd., 16)

Mit diesem Kunstgriff des polyphonen Gesprächs, das im Kopf der Erzählerin stattfindet und von ihr indirekt wiedergegeben wird, macht Tak die historische Distanz und den geschichtlichen Kontext der beiden Sachbücher deutlich. Darüber hinaus entlarvt sie in Anekdoten oder Kommentaren mehrere Fehler, die bei der Entstehung des Hypotextes den Verfassern und Illustratoren unterlaufen sind (ebd., 44, 56). Aber auch eigene Fehler werden nicht verschwiegen (ebd., 38). Mit geradezu gelassener Heiterkeit offenbart sie, dass auch ihre eigene Erkenntnis nur bruchstückhaft und ihr Handeln als Autorin fehlerhaft sein kann. Hierdurch werden die Lesenden zu einer erkenntniskritischen Haltung aufgefordert: Autor*innen sind nicht unfehlbar, Wissen verändert sich, Fehler unterlaufen. Dies wird von Tak nicht negativ bewertet. Vielmehr ist das Prozesshafte und Vorläufige von Erkenntnis positiv zu werten: „Das ist das Großartige an der Wissenschaft: Sie kommt nie an ein Ende.“ (ebd., 7)

Taks *Große Vogelschau* ist ein Intertext zwischen Wissenschaft und Kunst, bei dem die Autorin Anleihen aus unterschiedlichen Genres macht. Sie arbeitet mit

Informationskästen und Fußnoten, was für den Charakter als Sachbuch spricht. Darüber hinaus gibt es verschiedene Varianten des Dialogs sowie Elemente, die an einen Brief erinnern – nicht nur die Verwendung der Ansprache an die Lesenden, sondern auch die Kürzel „P.S.“ und „P.P.S.“ (ebd. 13, 32, 38). Zudem sind die Texte durch narrative Mittel geprägt. Tak erzählt immer wieder Anekdoten über einzelne Vögel, z.B. die Geschichte von der toten Wasserralle, die unter dem Bildnis von Nozeman in einer Kirche gefunden wurde (ebd., 44). Sie leitet ihre kleinen Geschichten mit sprachlichen Wendungen ein, die das Narrativ signalisieren: „eines Tages“ (ebd., 34), „Vor einiger Zeit [...]“ (ebd., 37) oder „Es trug sich [...] zu, [...]“ (ebd., 44). Einmal sind es Historien, dann wieder erfundene, aber mögliche Szenerien. Fiktionalisierungselemente prägen auch die Gestaltung von Taks Hauptfiguren, die Tiere, beispielsweise, wenn sie diese – ganz fabeltypisch – sprechen lässt. Dieses Mittel nutzt sie vor allem, um die Perspektive der Tiere in den Blick zu rücken oder die Perspektive der Menschen zu ironisieren. So erzählt sie z. B. vom Kormoran, dass er fast ausgestorben sei, weil die Fischer ihn vergifteten – mit der Begründung, er fresse zu viel Fisch. Nachdem die Autorin diese Sichtweise als falsch aufgedeckt hat, heißt es weiter:

Nach der Jagd allerdings ist es für den Kormoran, durchweicht wie er ist, schwer zu fliegen. Darum muss er sich nach jeder Mahlzeit vom Wind trocknen lassen. Deshalb steht er dort mehrere Male täglich auf dem Mast, um mit ausgebreiteten Flügeln Buße zu tun:

Entschuldigung, Fischer.

Entschuldigung, Fischer.

Entschuldigung, Meneer Nozemann.

Entschuldigung, Niederlande, Deutschland, Europa, Welt, Milchstraße, Weltall fürs Fressen von einem Pfund Fisch.

Entschuldigung, tausendmal Entschuldigung. (ebd., 23)

Sarah Michaela Orlovský: *ich- #wasimmerdasauchheißenmag*

Ironie spielt auch in Sarah Michaela Orlovskýs Jugendbuch eine zentrale Rolle. Der Titel *ich- #wasimmerdasauchheißenmag* ist eine komprimierte Aussage über den Inhalt des Textes: Es geht um eine in Ich-Form präsentierte Identitätssuche, eine Textcollage, in die Zeichen und Schreibweisen der digitalen Welt eindringen. Zugleich deutet das Hashtag-Zeichen auf ein Ordnungssystem hin, das wie in einer Enzyklopädie die Themen zu sortieren scheint. Dies wird aber auch gleich wieder konterkariert durch die atemlos wirkende und Unsicherheit ausdrückende Aussage „wasimmerdasauchheißenmag“. Die Frage „Was heißt ich?“ verwandelt sich in eine Feststellung: Das Ich kann keine umfassende Aussage über sich machen – auch nicht nach 200 Seiten Selbstreflexion. Über ein halbes Jahr (vom Beginn der Sommerferien bis kurz vor Weihnachten) schreibt und sammelt die fünfzehnjährige Ich-Erzählerin Nono ähnlich wie in einem Tagebuch – allerdings ohne Datierungen – Alltagsschnipsel: Reflexionen, Lyrik, einen Steckbrief, Postkarten- und Kurz-Nachrichten-Texte von Freunden, Schul-Szenen, selbst verfasste

Lexikon-Einträge, Informationen aus dem Internet, Listen sowie einen Entwicklungsplan mit Arbeitshypothese. So entsteht eine intertextuelle Collage, gespickt mit Bezügen zu anderen Texten (u.a. *Pippi Langstrumpf*, *Alice im Wunderland*, *Ödipus*), Buchgattungen (z.B. das Freundschaftsbuch) sowie Medien (digitale Medien und Film). Material aus anderen Kontexten wird zitiert, umgestaltet und weiterverarbeitet.

Wie für eine wissenschaftliche Untersuchung entwickelt Nono in Orlovskýs Jugendbuch – ausgehend von der ironischen Auseinandersetzung mit dem „Lieblingspipapo“ (*ich- #wasimmerdasauchheißenmag* 2017, 9), das in einem Freundschaftsbuch über die eigene Person eingetragen werden soll – verschiedene Forschungsfragen, z.B.

Wenn ich nichts TUN kann, um ich zu sein, wenn ANDERE Kleidung für mich aus-suchen und mir die Haare schneiden, so dass ich nicht einmal mehr AUSSEHE wie ich – wer bin ich dann? (ebd.)

Diese Frage wird in einem größeren „Experiment“ (ebd., 106) von Nono wieder aufgegriffen, mit dem Habitus einer Wissenschaftlerin, indem sie ein „Ziel“, eine „Arbeits-Hypothese“, Folgerungen, die „Arbeitsweise“ und das zu erwartende „Ergebnis“ auflistet (ebd., 102). Mit dem Wechsel der Kleidung (ebd., 105-156) erprobt Nono zugleich unterschiedliche Gruppenzugehörigkeiten und Rollen: „So viele Möglichkeiten. So viele Versionen von mir selbst.“ (ebd., 101). Dieses Spiel ihres „Möglichkeitssinns“ (vgl. *Mann ohne Eigenschaften*, 16) beginnt bereits im ersten Teil des Buchs: Hier dokumentiert die Ich-Erzählerin den Versuch, ihre eigene Stadt als Touristin zu erkunden. Sie nimmt Perspektivwechsel vor, spielt mit verschiedenen Rollen. Sie hält nach Möglichkeiten für ihr Leben und ihre Identität Ausschau, erprobt diese spielerisch und zeichnet ihre Gedanken dazu auf. Sie erschafft dadurch „Parallelwelten“ (*ich- #wasimmerdasauchheißenmag* 2017, 39), „eine Art Vor-Welt“ (ebd., 40), „Eine Vorwirklichkeit. Eine mögliche Spielart meiner Zukunft“ (ebd.). Während Ulrich im *Mann ohne Eigenschaften* erwägt, dass man

am Ende vielleicht so zu leben hätte, als wäre man kein Mensch, sondern bloß eine Gestalt in einem Buch, von der alles Unwesentliche fortgelassen ist (ebd., 592),

betrachtet sich Nono eher wie eine Filmgestalt (vgl. *ich- #wasimmerdasauchheißenmag* 2017, 180, 108). Bei der Jugendlichen Nono ist die Idee, das Leben als Fiktion zu behandeln, (noch) verbunden mit der Hoffnung, dass es da etwas gäbe, das man „im Griff“ (ebd., 180) haben könne. Mit der Fiktionalisierung von Leben ist ein Modus der Distanzierung verbunden. Dieser durchdringt den Text von Orlovský. Nonos Rollenspiele ebenso wie die sprachliche Gestaltung des Heftes werden immer wieder, häufig in Klammern gesetzt, selbstironisch kommentiert:

(Ich kombiniere hier wildesten Wald-Kitsch mit beeindruckendem Musikwissen und überirdisch guten Englisch-Kenntnissen.) (ebd., 65)

(Was bin ich philologisch heute.) (ebd., 93)

Die beiden Äußerungen deuten nicht nur eine selbstkritische Haltung an, sie sind zugleich metatextuell. Den Lesenden wird immer wieder die Prozesshaftigkeit und der Entstehungskontext des Textes vor Augen geführt. Hier wird u.a. über die angewandten stilistischen Mittel (z.B. Wortwiederholung, ebd., 127), die Funktion des Heftes, das gerade entsteht (z.B. ebd., 35), die Bedeutung von Phonetik (ebd., 13) sowie über den Zusammenhang von Sprache und Wirklichkeit (ebd., 39-40) reflektiert.

Conclusio

Die drei vorgestellten Bücher sind allein schon aufgrund der unterschiedlichen Genres (Ratgeber, Sachbuch, Jugendroman) sehr unterschiedlich. Dennoch haben sie einiges gemeinsam, das mit Robert Musils Essayismus verwandt ist:

1. Sie sind Intertexte, die sich zwischen Wissenschaft und Kunst bewegen. Die Reflexion hat mindestens so viel Gewicht wie die Narration. Alle drei Autor*innen mischen unterschiedliche Genres und stellen Bezüge im Sinne von Zitat und Anspielung oder als Bearbeitung eines Hypotextes her.
2. Alle drei Bücher enthalten metatextuelle Überlegungen. Vor allem diskutieren sie ihre eigenen Entstehungsbedingungen, wenn auch im Rahmen unterschiedlicher Fiktionalisierungsmodi.
3. Die Texte sind selbstreflexiv und entspringen einer reflexiven Haltung zur Welt.
4. Ihre Grundhaltung ist dialogisch, die Leser*innen sind direkt angesprochen. Sie werden zu einer reflexiven Welt- und Lebensforschung aufgefordert sowie zur Erprobung von Möglichkeiten.
5. Gleichzeitig werden die Grenzen der Erkenntnismöglichkeit offengelegt und diskutiert. Erkenntnis ist nur im Partikularen möglich.

Im Sinne des Essayismus, wie ihn Musil im *Mann ohne Eigenschaften* konzipiert, sind die drei Texte Ausdruck einer metatextuellen Selbstreflexion, in der Gesellschaftsanalyse und Möglichkeitsdenken Hand in Hand gehen. Im essayistischen Darstellungsmodus werden die Grenzen des eigenen Denkens angesichts einer immer komplexer werdenden Wirklichkeit anerkannt, gleichzeitig richtet sich aber das Streben auf deren Erforschung und die fiktive Erprobung von möglichen Entwürfen der Wirklichkeit. So erscheint es plausibel, dass dieser Modus gerade auch in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur zu finden ist, die sich wesentlich mit der Verortung des heranwachsenden Individuums in einer unsicheren, sich permanent wandelnden und vielschichtigen Welt beschäftigt.

Literatur

Primärliteratur

- Dumon Tak, Bibi (2018): Große Vogelschau. Von Luftakrobaten, Überfliegern und Krachmachern. Aus dem Niederländischen von Meike Blatnik, 1. Aufl., Hildesheim: Gerstenberg.
- Hein, Christoph (2019): Alles, was du brauchst. Die 20 wichtigsten Dinge im Leben. Hanser Verlag.
- Musil, Robert (1987): Der Mann ohne Eigenschaften. Bd. I, neu durchgesehene und verbesserte Ausg. 1978, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Ders. (1983): Essays und Reden. Kritik. Hrsg. von Adolf Frisé, Sonderausgabe, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag.
- Orlovský, Sarah Michaela (2017): ich- #wasimmerdasauchheißenmag. Innsbruck: Tyrolia Verlag.

Sekundärliteratur

- Nübel, Birgit (2006): Robert Musil. Essayismus als Selbstreflexion der Moderne. Berlin: Walter de Gruyter.
- Zima, Peter V. (2012): Essay / Essayismus. Zum theoretischen Potenzial des Essays: Von Montaigne bis zur Postmoderne. Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann.

*Stephanie Jentgens, Studium der Germanistik, Psychologie und Politikwissenschaft, 1990-1994 Mitarbeit am Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur 1800 bis 1850, 1994 Promotion über die Cassandra-Figur, 1995-2018 Leiterin des Fachbereichs Literatur an der Akademie für Kulturelle Bildung (Remscheid), 2002-2006 Jurorin für den Deutschen Jugendliteraturpreis, 2013-2015 Vorsitzende des Arbeitskreises für Jugendliteratur e.V., seit 2018 Mitarbeiterin an der Universität Halle-Wittenberg, Jurorin für die „Besten 7 Bücher für junge Leser“ und für „lyrix“, Herausgeberin und Autorin
stephanie.jentgens@paedagogik.uni-halle.de*

Zu jung für die Narratologie? – Altersmarker im Werk von Andreas Steinhöfel

NICOLA KÖNIG

Für die Auswahl von Kinder- und Jugendliteratur spielen die Text-Leser-Passung und damit das Alter der Rezipient*innen gleichermaßen wie das der Protagonist*innen eine entscheidende Rolle. Der Beitrag untersucht die Rolle des Alters im Werk von Andreas Steinhöfel. Anhand von vier Romanen werden sowohl thematische als auch sprachliche Altersmarker berücksichtigt. Im Zentrum stehen dabei die Figurenstabilität und die Rolle der Komik.
Schlagwörter: Text-Leser-Passung, Alter, Andreas Steinhöfel, Komik

Too young for narratology? – Age markers in Andreas Steinhöfel's work

The text-reader fit and thus the age of the recipients as well as of the protagonists play a decisive role in the selection of children's and young adult literature. The article analyses the role of age in Andreas Steinhöfel's work. Based on four novels, both thematic and linguistic age markers are taken into account. The focus of this analysis is on character stability and the role of humor.

Keywords: text-reader fit, age, Andreas Steinhöfel, humor

Einleitung

„Kinder- und Jugendliteratur ist immer maßgeschneidert“, stellt Andreas Steinhöfel (2012, 126) fest und postuliert im nächsten Atemzug, dass man Kinder nicht unterfordern dürfe; noch kein Kind sei bisher an einem Nebensatz gestorben. Steinhöfel jongliert in seinen Romanen mit Ironie und intertextuellen Verweisen und lehnt auktoriales Erzählen ebenso wie „manipulative Mut-Mach-Programmatik“ (2012, 123) ab.

Kinder- und Jugendliteratur (KJL) als literarische Gattung definiert sich zumindest auf der Textoberfläche durch ihre Adressat*innen und damit durch eine Differenz zur Erwachsenenliteratur (Ewers, 2012, 14ff.). Alter ist demnach eine zentrale Kategorie für die Produktion und Rezeption von KJL und zugleich neben den biologischen, verhaltensrelevanten und soziologischen Implikationen eine Konstruktion, die die individuellen Eigenschaften mit denen einer kollektiven, normativ wirkenden Ordnung verknüpft. Andreas Steinhöfel ist dabei ein Autor, der diese Konstruktionsmechanismen nachhaltig hinterfragt, indem er Kategori-

en der Normalität, des Familiären, aber auch der sprachlichen Angemessenheit dekonstruiert und neben individuell-psychologischen immer auch gesellschaftliche, soziale und kulturelle Diskurse berührt. Der vorliegende Beitrag untersucht anhand von vier Romanen des Kinder- und Jugendbuchautors, wie Alter dargestellt und erzählt wird. Ausgehend von den in den Romanen – *Dirk und ich* in der Altersklasse 8+, *Rico, Oskar und die Tieferschatten* in 10+, *Anders* in 12+ und *Die Mitte der Welt* in 14+ – verhandelten Themen, der Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern sowie der Rolle des Einfachen und der Komik wird die Poetik Steinhöfels entfaltet.

Dimensionen des Alters

Die Beschäftigung mit dem Themenkomplex des Alters berührt unterschiedlichste wissenschaftliche Disziplinen; so greifen naturwissenschaftliche Implikationen ebenso wie verhaltens-, sozial- und geisteswissenschaftliche Perspektivierungen ineinander. Juristische Fragen spielen ebenso wie wirtschaftswissenschaftliche eine Rolle, wenn man die Bedeutung des Alters abzuschätzen sucht. Wenn Staudinger und Häfner darauf abheben, dass das Alter „Körper, Gesellschaft und Politik, Verhalten, Kultur und Bedeutungskonstruktion“ (Staudinger / Häfner, 2008, 1) betrifft, dann sind dies auch die relevanten Kategorien, in denen Alter in der Kinder- und Jugendliteratur dekliniert werden. So spielen die körperlichen Veränderungen eine zentrale Rolle, die das Erwachsenwerden sichtbar machen; besonders im Genre des *Coming-of-Age-Romans* werden die existentiellen Themen der Adoleszenz dargestellt:

Es geht in diesen Geschichten um die Selbstfindung, das Herausbilden der eigenen Identität, die Ablösung von und die Konfrontation mit gewohnten Lebensmustern und Lebensumfeldern – also dem Elternhaus, der Schule, der Peergroup, allgemein: der Gesellschaft. (Münschke / Nieragden, 2018, 181)

Damit verbunden ist der Wunsch nach Abgrenzung von der Elterngeneration; die Protagonist*innen der Romane haben dabei in der Regel ein ähnliches Alter wie ihre Leser*innen oder sie befinden sich in derselben Lebens- und Entwicklungsphase. Diese Altersnähe erleichtert eine Identifikation mit der Figur und der Romanhandlung. Damit einher geht aber auch, dass die Darstellung kindlicher und jugendlicher Lebenswelten ein Spiegel der historischen Vorstellungen der Gesellschaft von Kindheit ist (siehe Zeiher, 2005, 23ff.) und sich in einem stetigen Wandel befindet. Die Verhaltensänderungen betreffen dabei die Dimensionen der Kognition, der Problemlösungskompetenz und der Verantwortung, aber ebenso die Selbstständigkeit und das Auftreten. Damit stellt eine Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex des Alters immer auch eine kulturgeschichtliche Betrachtungsweise dar, indem die Bewertung des Alters in den Blick genommen und gefragt wird, was man in welchem Alter tun darf und welches Verhalten für welches Alter angemessen ist.

In der Belletristik spielt das Thema Alter vor allem im Kontext des Älterwerdens eine zentrale Rolle und bewegt sich zwischen den Polen der Adoleszenzliteratur und der Literatur des Alters als Motiv des Verfalls, der Abnahme an gesellschaftlicher Bedeutung, der nachlassenden Kräfte, der gesellschaftlichen Entwertung. Positiv konnotiert impliziert dies eine Zunahme an Weisheit (siehe dazu auch Kiesel, 2008, 178ff.). Das Schwinden der (Lebens-)Zeit in der KJL spielt nur insofern eine Rolle, als dass die Protagonisten von Krankheit betroffen sind – hier hat sich in den letzten Jahren das Genre der Sick-Lit herauskristallisiert (siehe König, 2019).¹ Das Schwinden der Zeit wird regelmäßig zum Thema durch den Tod naher Angehöriger, in der Regel durch die Darstellung des Ablebens der Großeltern oder der Eltern. Für die heranwachsenden Kinder und Jugendlichen spielen Alter und Zeit demnach eine andere Rolle als für die Rezipient*innen des *Altersromans*: Das Gut der Zeit steht in der Regel unbegrenzt zur Verfügung, da kindliche und jugendliche Leser*innen sich noch am Anfang ihres Lebens befinden;² ihr eigener Alltag ist eher von einem Zuviel an Zeit denn von einer Knappheit geprägt. Lypp spricht in diesem Zusammenhang vom „Langweile-Stereotyp“ (Lypp, 2002, 839), das den Anfang von Abenteuergeschichten darstellt. Und so spielen Identitätsfindung und -stärkung sowie die zunehmende Selbstständigkeit und Ablösung vom Elternhaus eine entscheidende Rolle. Ist demnach zentrales Thema im *Altersroman* die Frage, was es bedeutet, alt zu werden und zu sein, so soll im Folgenden untersucht werden, was es bedeutet, noch nicht alt, vielmehr jung zu sein, und wie Alter in der KJL markiert wird.

Alter in der KJL

Das Erschließen narrativer Welten stellt durch die Übernahme kultureller Muster immer auch eine Ko-Konstruktion (Rieckmann, 2018, 2) dar. Ob aber kindliche oder jugendliche Leser*innen sich den Text aneignen können und wollen, hängt maßgeblich von der Text-Leser*innen-Passung ab. Hier spielt das Alter auf unterschiedlichen Ebenen eine Rolle: So ermöglichen die Altersempfehlungen der Verlage eine Orientierung für Rezipient*innen, aber vor allem auch für die Instanzen der Literaturvermittlung – insbesondere Lehrer*innen und Eltern. Unklarheit herrscht hingegen über die Kriterien der Zuordnung (Rieckmann, 2018, 93ff.) und damit die Definitionen des Einfachen. Hier spielen die Stoffwahl ebenso wie die sprachlich-stilistische Gestaltung, der Grad an Polyvalenz, der Aufbau der Geschichte und die Wahl der Erzählperspektive eine entscheidende Rolle für die Lesbarkeit und damit für die Stimulanz und Lesemotivation der Rezipient*innen. Steht bei Kinderbüchern regelmäßig noch das Sichern der Identität im Zentrum – die Protagonist*innen brechen aus der Heimat in die Fremde und das Abenteuer

-
- 1 Auf dieses Thema wird noch in Zusammenhang mit dem Roman *Anders* eingegangen werden (vgl. 75 dieses Beitrags).
 - 2 Clementine Beauvais: *The Mighty Child: Power and time in Children's literature*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company 2015.

auf, um am Ende glücklich zurückzukehren –, dominiert in der Jugendliteratur die Identitätssuche: der Protest gegen die Erwachsenenwelt und die Hinwendung zur Peer-Group. Trotz der Unschärfe der Kriterien, die noch durch den Umstand verstärkt wird, dass die Altersklassifizierungen der Verlage nicht unwesentlich von ökonomischen Interessen bestimmt werden, bieten sie eine Orientierung, die im Rahmen der Analyse des Textkorpus vertieft werden soll.

Das Alter spielt aber vor allem auch auf der narrativen Ebene der Handlung und der Konstruktion der Figuren eine entscheidende Rolle und nimmt für die kindlichen und jugendlichen Leser*innen sowohl eine individuelle als auch gesellschaftliche Dimension ein. Dabei bleibt kritisch zu diskutieren, ob Alter nur ein gesellschaftliches Konstrukt ist, das durch die von der Gesellschaft festgelegten Eckpfeiler beispielsweise des Kindergarteneintritts, der Einschulung oder der Volljährigkeit Rahmenbedingungen schafft, oder ob mit diesen Daten tatsächliche Entwicklungsschritte verbunden sind, die für das Individuum eine entscheidende Rolle spielen. Hier sind beispielsweise das erste zur Verfügung stehende Geld und die Möglichkeit, an der Ökonomie der Gesellschaft zu partizipieren, ebenso zu nennen wie das Erlangen der Lese- und Schreibkompetenz und die damit verbundene Teilhabe an der Schriftlichkeit der Gesellschaft. Aber auch das Auswählen von eigenen Freunden und das Entstehen einer eigenen sozialen Rolle stellen individuelle Meilensteine und somit Altersmarker dar, die ihre Rahmung auch in körperlichen Veränderungen – dem beständigen Wachstum, dem Ausfallen der Milchzähne, der Pubertät – finden. Alter manifestiert sich demnach regelmäßig in den Themenkomplexen, die in der KJL verhandelt werden.

Betrachtet man diese Themen näher, dann müssen sie immer auch im Kontext ihrer Zuschreibung betrachtet werden und bewegen sich in einem Spannungsfeld von Adressat*innenansprache und -zuschreibung. Dies betrifft vor allem die intentionale und spezifische KJL; so sind die Lektürezuschreibungen Erwachsener – Was sollen Kinder lesen, und welche Themen wählen die erwachsenen Autor*innen für die kindlichen Leser*innen aus? – eng verbunden mit dem Bild, das die Gesellschaft von Kindheit hat und welche Themen und welche Sprache diese für angemessen hält:

Unter Kinder- und Jugendgemäßheit wird die normative Tendenz aufweisende Anpassung bzw. Adaption eines literarischen Textes an den angenommenen mündlichen und jugendlichen Rezipienten verstanden. (Rauch, 2012, 17)

Normative Tendenzen werden auch deutlich bei den Themen, die Steinhöfel für seine Romane auswählt. Selbst bei der sprachlichen Gestaltung scheint es gesellschaftliche Vorstellungen davon zu geben, was für ein Kind gut ist. So äußerte sich der Autor im Rahmen einer Poetikvorlesung in Oldenburg:

Warum ich das erwähne: Es wird öfters mal die Forderung an mich herangetragen, ich möge doch meine Sätze knapper fassen. Außerdem auch die Kapitel. Am besten das ganze Buch. Meine Erwiderung lautet: „Lesen bedeutet mitunter auch: Anstrengung. Wer sich nicht streckt, wird nicht erwachsen. Wenn ich richtig infor-

miert bin, ist außerdem noch kein Kind an einem Nebensatz gestorben.“ (Steinhöfel, 2012a, 178)

Rauch stellt jedoch zutreffend fest, dass es keine überzeitliche Norm gibt, welche Literatur für Kinder und Jugendliche angemessen ist. Wie sehr die Normen einer gesellschaftlichen Veränderung unterliegen, lässt sich an dem Wandel des Freiheitsbegriffs verdeutlichen: So fehlen in prominenten Serien Enid Blytons regelmäßig Eltern, die die Freiheiten der Kinder beschränken. Kinder erobern die Welt, begeben sich auf Wanderschaft und ins Abenteuer, ohne dass die Eltern sich um das Tun der Kinder kümmern. Vor dem Hintergrund der Helikopter-Eltern des 21. Jahrhunderts, die ihre Kinder per GPS tracken und ihnen auf sozialen Plattformen folgen, lässt sich zeigen, dass Autonomie und Selbstständigkeit in jeder Generation neu verhandelt werden müssen.

Die Themen der KJL erfahren eine rasante Erweiterung, die u.a. mit der Spezialisierung des Wissens der Kinder und Jugendlichen korreliert, dem Tempo der Aneignung ebenso wie „der Ingebrauchnahme von Innovationen“ (Lypp, 2002, 830). Konnte lange Zeit noch davon ausgegangen werden, dass Erwachsene – vornehmlich Eltern und Lehrer*innen – die Heranwachsenden in die Welt der Großen einführen und ihnen ihre Welt vermitteln – waren diese doch nicht geschäftstüchtig, verdienten kein Geld oder waren nicht motorisiert und mussten demnach angeleitet werden, wie die Welt funktioniert und welche Regeln sie ausmachen, so hat sich diese Differenz zwischen Kindern bzw. Jugendlichen und Erwachsenen verschoben: Das betrifft das Wissen selbst und die Art der Vermittlung und Verarbeitung. An einem Textbeispiel soll diese Verschiebung verdeutlicht werden: Rico und seine Mutter unterhalten sich über eine Reihe von Entführungen, die zurzeit in Berlin stattfinden und dass es eigentlich angebracht wäre, dass Ricos Mutter ihn zur Sicherheit zur Schule bringen sollte:

Mama arbeitet bis frühmorgens [erg. in einem Club]. Wenn sie nach Hause kommt, bringt sie mir eine Schrippe mit, gibt mir einen Kuss, bevor ich ins Förderzentrum abzische, und dann legt sie sich schlafen. Sie steht dann meistens erst nachmittags auf, wenn ich längst wieder daheim bin. Es hätte nie geklappt, mich wegzubringen und wieder abzuholen. Sie hielt kurz inne und kräuselte die Nase. „Bin ich eine verantwortungslose Mutter, Rico?“ „Quatsch!“ Einen Moment lang sah sie mich nachdenklich an, dann kippte sie die tiefgefrorenen Fischstäbchen aus der Packung in die Pfanne. Die Butter war so heiß, dass es spritzte. Mama machte einen kleinen Hüpfen zurück. „Kackdinger! Jetzt stink ich nach dem Zeug!“ (Steinhöfel, 2011, 22)

Diese Verschiebung von Verantwortlichkeiten ist besonders auffällig vor dem Hintergrund von Ricos „Tiefbegabung“. Ähnlich verhält es sich mit Felix im Roman *Anders*, der aufgrund seines durch einen Unfall herbeigeführten Identitätsverlusts seinen Namen von Felix zu Anders ändert. Hier sind es vor allem die Eltern, die mit der Veränderung ihres Sohnes nicht umgehen können. Zur Kategorisierung der in den Werken verhandelten Themen sollen die unterschiedlichen Diskurse beleuchtet werden, das heißt die psychologische, soziale, philosophische und kulturelle Dimension der Handlung.

Zur Poetik Andreas Steinhöfels

Um die Altersmarker im Werk Andreas Steinhöfels näher beleuchten zu können, sollen vier unterschiedliche Werke untersucht werden, die den unterschiedlichen Altersklassen zugeordnet werden können: *Dirk und ich* der Altersklasse 8+, *Rico, Oskar und die Tieferschatten* 10+, *Anders* 12+ und *Die Mitte der Welt* 14+. Anhand der in den vier Romanen verhandelten Themen und der dazugehörigen Diskurse sollen Entwicklungslinien aufgezeigt werden, die die Familiendarstellung ebenso wie die sprachlich-ästhetische Ausgestaltung und somit die Konstanten in den Blick nehmen. Darauf aufbauend soll die Komplexitätsreduktion der Werke beurteilt und die Altersmarkierung sowie -angemessenheit bewertet werden.

Dirk und ich kann als Episodenroman verstanden werden, in dem die Geschichte des siebenjährigen Erzählers Andreas und seines sechsjährigen Bruders Dirk in leicht fasslichen Erzähleinheiten dargestellt wird. Die Episoden behandeln ereignisorientiert Themenfelder wie eine Schlittenfahrt, das Weihnachtsfest, den Umzug der Familie, die Ferienplanung, den Nachwuchs in der Familie und eine Klassenfahrt. Typisch für die einzelnen Ereignisse ist der Aufbruch aus der Heimat – der vertrauten, häuslichen und familiären Umgebung –, das Erleben eines Abenteuers und damit verbunden das Überschreiten von Grenzen. Chaos und Eskalationen – z.B. der Einbruch ins Eis beim Schlittenfahren, das Vergessen der Oma auf der Leiter beim Renovieren – werden durch die Eingriffe der Eltern aufgelöst: So verordnet die Mutter nach dem Abenteuer im Schnee nicht nur den Besuch der Badewanne und Hausarrest, sondern auch liebevoll wärmend Kakao (Steinhöfel, 2008, 12). Die Fortsetzung der Episodenkette wird angelegt, indem der Arrest nach nur zwei Tagen durch den Vater aufgehoben und somit die Tür zum nächsten Abenteuer geöffnet wird.

An diesem Episodenroman wird die Bedeutung von Stereotypen für die Konstruktion von Kinderbüchern deutlich: Die Parallelität im Aufbau der einzelnen Kapitel ermöglicht den Leser*innen ein Erkennen von Mustern:

Das Kind, das sie wiedererkennt, ordnet sie dem Kontext der Kinderliteratur bzw. der Kinderkultur ein. Je nach Lesemenge erlebt es eine Paradigmatik – die Abwandlung fixer Schemata –, die ihm Entlastung und Beherrschung bedeutet. So ist ihm die Serie willkommen. (Lypp, 2002, 838)

Die besonders für Kinder entscheidenden Konstanten stellen das skizzierte Schema sowie die Sicherheit der intakten Kleinfamilie dar – übrigens die mehr oder weniger einzige in Steinhöfels Romanen. Konstanten und Stereotype ermöglichen vor allem den kindlichen Rezipient*innen ein Neuerkennen im Altbekannten und Vertrauten. In Bezug auf die sprachliche Darstellung erzeugt bei *Dirk und ich* auch die Erzählperspektive eine Stabilität: Die Ich-Form ermöglicht ein identifikatorisches Lesen. Die Diskurse, die in dem Roman verhandelt werden, bewegen sich weitestgehend auf der individuell-psychologischen Ebene der Beziehung der Brüder und ihrer Welterschließung. Eine soziologische Dimension

kommt nur durch die Situationskomik zum Tragen, die mit einer Überschreitung der Normen einhergeht.

Vorkommen und Art des Lachens bei *Dirk und ich* weisen dabei eine markante Leser*innenführung auf; so lachen die Protagonisten im Rahmen von Situationsbeschreibungen immer wieder selber, als böten sie dem/r kindlichen Leser*in ein Deutungsmuster an, das impliziert, dass die Normverletzungen und Fremdbestimmungen nicht bedrohlich sind:

Mami lachte sich schlapp, besonders über Uli, weil der versucht hatte mit dem Kopf in die Spaghetti zu tauchen und sich dabei Gesicht und Haare mit Soße vollgeschmiert hatte. (Steinhöfel, 2008, 37)

Die Normverletzungen betreffen damit die Ebenen der Handlung, der Figuren und der Narration. Vor allem für jüngere Leser*innen stellen die Verwendung von Vulgärsprache sowie Respektlosigkeit gegenüber Erwachsenen eine Normwidrigkeit dar. Diese kann als harmlos und komisch wahrgenommen werden, wenn im Anschluss eine Herstellung der Ordnung sichergestellt werden kann. So wirken Dirks und Andreas' Eltern, die sich auf dem Zeltplatz mit den Nachbarn im Schlamm wälzen, zwar lächerlich und komisch, aber nicht verstörend oder bedrohlich. Das hängt auch mit dem Umstand zusammen, dass Normwidrigkeiten häufig „einen überraschenden Wechsel der Zustände, eine nicht vorgesehene Abweichung vom Regelgang oder der Norm“ (Steinlein, 1992, 12) enthalten.

In der *Rico-Oskar*-Reihe kommt es zu einer Verschiebung der Diskurse und somit der Altersmarker. In den mittlerweile vier Romanen der Reihe steht die ungleiche Freundschaft des tiefbegabten Rico mit dem hochbegabten Oskar im Zentrum. Die beiden Kinder müssen ihre unterschiedlichen Fähigkeiten jeweils zum Lösen eines Kriminalfalls aufwenden: im 1. Band im Rahmen einer Kindesentführung, im 2. bei einer Erpressung und im 3. Band im Rahmen eines rätselhaften Erbes.³ Die behandelten Diskurse sind jedoch deutlich komplexer als bei *Dirk und ich*: Geht es auf individuell-psychologischer Ebene um eine Freundschaft ebenso wie um den Umgang mit und die Verarbeitung von Informationen, so werden auf soziologischer Ebene der Umgang mit Behinderungen und Ausgrenzung verhandelt. Philosophisch betrachtet wird vor allem die Frage der Normalität thematisiert.

Die alleinerziehende Mutter zeigt dabei die Brüchigkeit der Welt Ricos auf, wenn sie von ihrem Sohn die Absolution erwartet, dass sie keine schlechte Mutter sei. Aber auch die erste Begegnung der Protagonisten des Romans – Rico und Oskar – demonstriert, dass Normverletzungen eine schwerwiegendere Rolle einnehmen als in *Dirk und ich*. Wie sehr die unterschiedlichen Diskurse miteinander verwoben sind und eine individuelle Ebene überschreiten, veranschaulicht die erste Begegnung zwischen Rico und Oskar:

3 Die Weihnachtsgeschichte stellt insofern eine Ausnahme dar, als im vierten Band die Geburt von Ricos Geschwisterkind im Mittelpunkt steht.

„Du bist wirklich doof, oder? Wenn man etwas direkt vor Augen hat und nur geradeaus gehen muss, kann man sich unmöglich verlaufen.“ Immerhin stimmte die Straßenseite. Trotzdem wurde ich langsam sauer. „Ach ja? *Ich* kann das. Und wenn du wirklich so schlau wärst, wie du behauptest, wüsstest du, dass es Leute gibt, die das können.“ „Ich–“ „Und ich sage dir noch was: Es ist kein bisschen witzig!“ Alle Bingokugeln waren auf einmal rot und klackerten durcheinander. „Ich hab mir nicht ausgesucht, dass aus meinem Gehirn manchmal was rausfällt! Und ich bin nicht freiwillig dumm oder weil ich nicht lerne!“ (Steinhöfel, 2011, 35)

So ist auch der Ich-Erzähler Rico, der tagebuchartig seine Notizen festhält, deutlich instabiler gestaltet als bei *Dirk und ich*.⁴ Dies erschwert den Rezipient*innen eine Perspektivübernahme – eine entscheidende Kompetenz des Literarischen Lernens nach Spinner (2006, 9f.). Die für den Roman typischen „Rico-Kästchen“ erzeugen zwar Komik, aber sie markieren in der Regel Normverletzungen und unterbrechen – auch optisch – den Erzählstrom, indem sie Wörter erklären, die der Erzähler nicht kennt:

SCHWERKRAFT: Wenn was schwerer ist als man selbst, zieht es einen an. Zum Beispiel ist die Erde schwerer als so ziemlich alles, deshalb fällt keiner von ihr runter. Entdeckt hat die Schwerkraft Isaac Newton. Sie ist gefährlich für Busen und Äpfel. Womöglich auch noch für andere runde Sachen. (Steinhöfel, 2011, 18)

In den meisten Fällen handelt es sich um Begriffe, die Figuren in Ricos Umfeld verwenden. Die Erklärungen ergeben sich aus Lexikonrecherchen und Gesprächen mit Lehrern, Nachbarn oder seiner Mutter. Wenn Steinhöfel ausschweifend hypotaktisch schreibt, den Leser anspricht, einen unzuverlässigen Erzähler konstruiert und *Rico-Lexikonkästchen* in den fortlaufenden Text integriert, dann handelt es sich um bewusste narrative Normverletzungen. Die Erzählstruktur ist voller Paradoxien, Steinhöfel irritiert und zwingt zum Nachdenken. Legt man Lypps Definition des Einfachen zugrunde –

Wenn ein Text von nur wenigen Regeln strukturiert wird und wenn diese zudem markant hervortreten, so dass sie dem Text einen anderen, von der üblichen Ausdrucksweise abweichenden Status geben, nennen wir ihn einfach. (Lypp, 2002, 833)

–, dann wird deutlich, dass die Komplexitätsreduktion nicht nur einen anderen Grad, sondern auch eine andere Intention verfolgt als bei *Dirk und ich*. Die Konstanten beeinflussen im Roman *Dirk und ich* maßgeblich Aufbau und Inhalt; für Rico ist die Konstante seines Lebens die Dieffe, jene schnurgerade Straße, die Ricos Mutter für ihren Sohn als Wohnort ausgewählt hat, damit sich dieser im Leben orientieren kann und die seine gesamte Infrastruktur enthält. Die Stereotype, die vor allem bei der Bewertung der Einschränkung Ricos durch den Nachbarn Fitzke zum Tragen kommen, erfahren jedoch zunehmend Brüche. Dies zeigt sich besonders an der Freundschaft zwischen Rico und Oskar.

4 Zur Rolle des unzuverlässigen Erzählers siehe Rietz (2018, 261ff.).

Die Verschiebung der Diskurse und die Abnahme der Komik setzen sich in dem Roman *Anders* fort: Als der elfjährige Felix Winter in Folge eines Unfalls nach 9 Monaten, exakt der Zeit, die seine Mutter mit ihm schwanger war, aus dem Koma erwacht, wird bei ihm eine retrograde Amnesie diagnostiziert. Für die Eltern ist damit ihr Felix, wie sie ihn kannten, verschwunden. Dadurch verändern sich nicht nur der Alltag und die Handlung, sondern vor allem die Figur selbst: Felix möchte fortan Anders genannt werden. Zwar scheint hier auf dem ersten Blick eine intakte Drei-Personen-Kleinfamilie vorzuliegen, doch da Felix aufgrund des Unfalls seine Eltern vergessen hat, muss sich die Familie nicht nur neu erklären, sondern auch definieren. Diese instabile Figurenkonstellation dekonstruiert im Zuge der Narration zusehends die Familie.

Auf individuell-psychologischer Ebene verhandelt Steinhöfel vor allem Fragen der Orientierung im Leben:

„Ich hab Angst“, sagte er [Felix], ohne Gerry dabei anzusehen. „Ich hab Angst davor, mich nicht zurechtzufinden, wenn ich draußen bin. Woher weiß ich, ob irgendwas richtig oder falsch ist? Wenn keiner da ist, den ich fragen kann, meine ich.“ „Ach, Junge.“ Gerry war, als legte sich ein eiserner Ring um sein Herz. „Es gibt nicht immer Richtig und Falsch. Manchmal muss man abwägen. Für sich selber entscheiden.“ (Steinhöfel, 2014, 40f.)

Hier geht es nicht ausschließlich um individuelle Bedürfnisse, sondern um gesellschaftliche und philosophische Fragen: So werden die Themen des Andersseins und der Normalität verhandelt. Erzähltechnisch sorgen die synästhetischen Fähigkeiten von Anders – „Und manchmal denke ich an den Geschmack von roter Musik.“ (Steinhöfel, 2014, 40) – sowie die Multiperspektivität der Erzählsituation dafür, dass Komplexität, Literalität und Literarizität weiter zunehmen. Komik bildet in der Regel keine entlastende Instanz mehr; auch auf Stereotype können die Leser*innen nicht mehr zurückgreifen. Als Konstante dient – im Wesentlichen für die Rezipient*innen – nur noch räumlich das Umfeld von Felix; dieses aber ist im Wesentlichen eine narrative Hülle, da Felix weder seine Eltern, seine Freunde noch seinen Wohnort erkennt.

Im letzten Roman – *Die Mitte der Welt* – setzt sich diese skizzierte Entwicklung fort. Der Roman bewegt sich in Bezug auf die Adressierung auf der Ebene zwischen Jugend- und Erwachsenenroman. Das liegt zum einen an dem 17-jährigen Protagonisten Phil und seiner Zwillingsschwester Diane. Auch in diesem Roman wird – ähnlich wie in der *Rico*-Reihe – eine vaterlose Kleinfamilie dargestellt, die durch den promiskuen Lebensstil der Mutter Glass dominiert wird. Die charakterliche und sexuelle Selbstfindung von Phil und Diane und ihre Rolle in der Gesellschaft stehen im Zentrum des Romans. Eine Kategorisierung als *Coming-of-Age-Roman* greift aber trotzdem zu kurz, stellen doch die soziologischen, philosophischen und literarästhetischen Diskurse eine Tiefendimension her, die die Ebene des Individuellen überschreitet.

Ebenso wird die Frage der Normalität – des Lebensstils und der Sexualität – verhandelt. Die Figuren sind getrieben von der erkenntnistheoretischen Frage, was die Mitte der Welt – räumlich markiert in der Bibliothek von *Visible* – auszeichnet. Das hohe Maß an Intertextualität und an einer metaphorisch überzeichneten Sprache erhöht die Komplexität, Literarizität und Literalität. Das Handeln der Protagonisten ist von Aufbruch und Suche gekennzeichnet. Die Kleinfamilie und der Handlungsort *Visible* bieten weniger den in ihr handelnden Protagonisten, denn den Rezipient*innen eine Orientierung.

Fazit

Eindeutige Altersmarker lassen sich nur schwer im Werk von Andreas Steinhöfel verorten. Auch wenn den Figuren explizit ein Alter zugeschrieben wird, so hat dies nicht automatisch Konsequenzen für die verhandelten Diskurse und die antizipierten Rezipient*innen. Bereits in der *Rico*-Reihe, die von der Alterszuordnung mit 10+ ein Kinderbuch ist, sind Themen, Diskurse und sprachliche Figuren enthalten, die einer eindeutigen Zuordnung widersprechen. Als Kategorien der Alterszugehörigkeit und -angemessenheit zeigten sich die Parameter der Konstanz und damit der Stabilität, die Art der Komplexitätsreduktion, aber auch der Aspekt der Komik. In Bezug auf die Identität der Figuren kann man eine Entwicklungslinie beobachten: So liegt bei *Dirk und ich* ein Sichern der Identität sowie eine deutliche Konstanz der Figuren vor. Die Menge der agierenden Figuren ist überschaubar, die Familie intakt und stabil, ebenso liegt eine raumzeitliche Konstanz vor. Normverletzungen werden durch Komik relativiert.

In den Romanen der *Rico*-Reihe sind ebenso die Identitäten des Protagonisten weitgehend stabil, jedoch insgesamt mit der Hoch- und Tiefbegabung der Protagonisten von der Norm abweichend. Sowohl bei *Anders* als auch bei *Die Mitte der Welt* ist hingegen die Stabilität aufgelöst; im Zentrum stehen Destabilität, Instabilität und Prozesse des Suchens. Die Handlung wird zunehmend nach innen verlagert, Familie ist zu einer fragwürdigen Instanz geworden. Hatte bei *Rico* Komik noch einen zwischen den unterschiedlichen Diskursen vermittelnden Charakter, so fehlt diese Dimension sowohl bei *Anders* als auch bei *Die Mitte der Welt*. Die Komplexität der sprachlichen Darstellung und der Grad der Polyvalenz hingegen nehmen zu und überschreiten bei *Die Mitte der Welt* die Grenze von der Jugend- zur Erwachsenenliteratur. Intertextualität sorgt für plurale Lesarten.

Literatur

Primärliteratur

- Steinhöfel, Andreas (2014): *Anders*. Hamburg: Königskinder. Hamburg: Carlsen.
Steinhöfel, Andreas (2011): *Rico, Oskar und die Tieferschatten*. Hamburg: Carlsen.
Steinhöfel, Andreas (2008): *Dirk und ich*. Hamburg: Carlsen.
Steinhöfel, Andreas (2004): *Die Mitte der Welt*. Hamburg: Carlsen.

Sekundärliteratur

- Ewers, Hans-Heino (2012): *Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung*. Paderborn: W. Fink.
Kiesel, Helmuth (2008): *Das Alter in der Literatur*. In: Staudinger, Ursula M; Häfner, Heinz (Hrsg.): *Was ist Alter(n)?: Neue Antworten auf eine scheinbar einfache Frage*. Berlin, Heidelberg: Springer. 173-188.
König, Nicola (2019): *Zur narrativen Architektur einer Krankheit: Krebs als Bestseller*. In: Standke, Jan; Wrobel, Dieter (Hrsg.): *Krankheit erzählen: Texte der Gegenwartsliteratur und Perspektiven für den Literaturunterricht. Beiträge zur Didaktik der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur*. Trier: WVT Verlag. 157-170.
Lypp, Maria (2002): *Die Kunst des Einfachen in der Kinderliteratur*. In: Lange, Günter (Hrsg.): *Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Band 2*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag. 828-843.
Münschke, Frank / Nieragden, Göran (2018): *Coming-of-Age-Roman/Adoleszenzroman*. In: Garbe, Christine et al. (Hrsg.): *Attraktive Lesestoffe (nicht nur) für Jungen. Erzählmuster und Beispielanalysen zu populärer Kinder- und Jugendliteratur*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. 180-196.
Rauch, Marja (2012): *Jugendliteratur in der Gegenwart: Grundlagen, Methoden, Unterrichtsvorschläge*. Seelze: Klett.
Rieckmann, Carola (2018): *Grundlagen der Lesedidaktik. Band 2: Eigenständiges Lesen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
Rietz, Florian (2018): *Unzuverlässiges Erzählen in Andreas Steinhöfels Rico, Oskar und die Tieferschatten. Überlegungen zur Förderung von Perspektivübernahme im Literaturunterricht*. In: *Literatur im Unterricht* 3/2018. 261-274.
Spinner, Kaspar H. (2006): *Literarisches Lernen*. In: *Praxis Deutsch* 200. 6-16.
Staudinger, Ursula M. / Häfner, Heinz (2008): *Einleitung*. In: Staudinger, Ursula M. / Häfner, Heinz (Hrsg.): *Was ist Alter(n)?: Neue Antworten auf eine scheinbar einfache Frage*. Berlin, Heidelberg: Springer. 1-6.
Steinhöfel, Andreas (2012): *Peter Pan, grün und blau – Zum Einfluss von Außen*. In: Dettmar, Ute / Oetken, Mareike (Hg.): *Poetikvorlesung zur Kinder- und Jugendliteratur*. Oldenburg: BIS-Verlag. 121-150.
Steinhöfel, Andreas (2012): *Machen Sie mal einen Punkt – Zum Einfluss vom Rand*. In: Dettmar, Ute; Oetken, Mareike (Hrsg.): *Poetikvorlesung zur Kinder- und Jugendliteratur*. Oldenburg: BIS-Verlag. 177-209. (= 2012a)
Steinlein, Rüdiger (1992): *Kinderliteratur und Lachkultur. Literaturhistorische und theoretische Anmerkungen zu Lachen und Komik im Kinderbuch*. In: Ewers, Hans-Heino (Hrsg.): *Komik im Kinderbuch*. Weinheim: Juventa. 11-32.
Zeher, Helga (2005): *Zum Wandel des Bildes vom Kind in den Sozialwissenschaften*. In: Stenzel, Gudrun (Hrsg.): *Kinder lesen – Kinder leben. Kindheiten in der Kinderliteratur. Beiträge Jugendliteratur und Medien*. 16. Beiheft 2005. 23-35.

Nicola König, Dr., 1969, Vertretungsprofessorin Deutschdidaktik Universität Greifswald: nicola.koenig@uni-greifswald.de

„Sorglose Fabulierkunst“ in Text und Bild Franz Josef Tripp's Illustrationen zu Erica Lillegg-Jenés Kinderroman *Feuerfreund* (1957)

MIRIJAM STEINHAUSER

Im folgenden Beitrag wird Erica Lillegg-Jenés fantastischer Kinderroman *Feuerfreund* (1957) hinsichtlich der Illustrationen von Franz Josef Tripp analysiert. Dabei sollen Strategien aufgedeckt werden, die Tripp bereits in diesem Buch anwendet und die später in seinen populäreren Werken mit Texten Michael Endes und Otfried Preußlers ebenfalls zum Tragen kommen. Es wird davon ausgegangen, dass Tripp schon mit diesem von der Kritik beachteten Buch den Durchbruch als Illustrator gelang. Zugleich entsprachen Tripps Anteile am Werk sicherlich Lilleggs innovativem Text und begünstigten dessen Wahrnehmung. Die Analyse nimmt Bezug auf Genettes Konzept des Paratextes, um Illustrationen und Typografie einbeziehen zu können und die Beteiligung Tripps an der Buchentstehung darzustellen. *Schlagwörter*: Paratext, Franz Josef Tripp, Erica Lillegg-Jené, Illustrationen

“Carefree art of the imagination” in words and images: Franz Josef Tripp's Illustrations in Erica Lillegg-Jenés Children's Book *Feuerfreund* (1957)

The following article analyzes the illustrations by Franz Josef Tripp in the fantastic children's book *Feuerfreund* (1957) by Erica Lillegg-Jené. It focuses on different techniques that Tripp already used in this book and later applied to his more popular works for texts by Michael Ende and Otfried Preußler. It is assumed that this book, which received critical acclaim, was the breakthrough for Tripp as an illustrator. Tripps contribution to the work matched Lilleggs innovative text and facilitated reception/appreciation. The analysis takes into account the concept of “paratext” by Genette and compares the illustrations and typography to show how Tripp influenced the final book.

Keywords: paratext, Franz Josef Tripp, Erica Lillegg-Jené, illustrations

Noch bevor der viel erwähnte, aber wenig bekannte Illustrator Franz Josef Tripp (1915-1978) seine berühmten Zeichnungen zu Michael Endes *Jim Knopf*-Bänden (1960/1962) und Otfried Preußlers *Hotzenplotz*-Trilogie (1962-1973) schuf, stattete er 1957 ein Buch der fast vergessenen österreichischen Kinderbuchautorin Erica Lillegg-Jené (1907-1988) aus. Ihr fantastischer Kinderroman *Feuerfreund*, der wie die Werke Endes und Preußlers im Stuttgarter Thienemann Verlag erschien, ist heute kaum noch bekannt, wurde aber von der zeitgenössischen Kritik durchaus beachtet.

Im vorliegenden Beitrag wird davon ausgegangen, dass Tripp, der bis dahin überwiegend werbegrafisch tätig gewesen war, bereits in *Feuerfreund* verschiedene Strategien anwandte, die später auch in den Klassikern Endes und Preußlers zum Tragen kamen und zu deren Qualität beitrugen. Diese illustratorischen Strategien sollen in der Analyse herausgearbeitet werden. Es wird sich auch herausstellen, dass das beinahe vergessene Werk der eigentliche „Durchbruch“ für ihn als Illustrator war: Hier wurde die Zusammenarbeit mit dem Thienemann Verlag manifestiert, hier steht bereits ein neuartiger fantastischer Text zur Verfügung, der in seiner literarischen Qualität mit den späteren Klassikern vergleichbar ist. Die Berücksichtigung dieses Werkes – und auch seiner Illustrationen – durch die Kritik ebnete den Weg für die Zusammenarbeit mit Ende und Preußler und somit für die Entstehung der Klassiker. Für Lillegg-Jenés Text stellten die seinerzeit als innovativ betrachteten Zeichnungen eine adäquate Fortsetzung in eigener Dimension dar (vgl. Scherf 1957) und beförderten sicherlich die Wahrnehmung des Werkes.

Um die Bedeutung von Tripps Anteilen am *Feuerfreund* im Zusammenspiel mit dem Text zu beleuchten, wird hier die Methodik der paratextorientierten Werkanalyse angewendet. Diese wurde aus Gérard Genettes (2001) Konzept des Paratextes entwickelt und bereits zur Analyse anderer Kinderbücher unter Beteiligung Tripps herangezogen (vgl. Steinhäuser 2018). Dieses Vorgehen ermöglicht es, die Illustrationen von Kinderbüchern in die Analyse einzubeziehen und die Bedeutung der verschiedenen Beteiligten an der Buchentstehung zu beschreiben. Im Rahmen dessen werden die Außenbereiche des Buches (Umschlag, Titlei etc.) ebenso berücksichtigt wie die Text-Bild-Beziehungen im Gebiet des Textblocks, aber auch Quellen zu Entstehungskontext und Rezeption. Dabei werden Vergleiche zu anderen von Tripp illustrierten Werken, insbesondere den bereits erwähnten Klassikern Endes und Preußlers, aber auch zu seinem eigenen, parallel erschienenen Buch *Marco und der Hai* (1957), angestellt. Abschließend wird ein kurzer Ausblick auf ein späteres gemeinsames Projekt von Lillegg-Jené und Tripp, das 1964 erschienene Kinderbuch *Peps*, gegeben.

Paratextorientierte Analyse des Kinderbuches *Feuerfreund* (Lillegg-Jené/Tripp 1957)

Bei der Analyse des Kinderromans *Feuerfreund*, eines wesentlichen Werks der fantastischen Kinderliteratur der 1950er-Jahre, erfolgt eine Orientierung an Genettes Typologie des Paratextes. Genette fasst unter dem von ihm entwickelten Neologismus diejenigen Bestandteile von Büchern, die den Text rahmen, umgeben und präsentieren. Er unterscheidet dabei in Epitext, d.h. außerhalb des Buches stehende Elemente wie Kritiken oder Autoreninterviews zum Buch, und den unmittelbar zum Buch gehörenden Peritext, z.B. Buchumschläge, Titel und Vorworte. Genette berücksichtigt damit solche Buch-Elemente, die auch in Tripps Werk eine große Rolle spielen. Gleichzeitig vernachlässigt er bildliche Elemente des Peritextes, die hier ergänzend und abgestimmt auf das zu analysierende Buch mit einbezogen werden.

Um die paratextorientierte Analyse strukturiert zu gliedern, werden drei Ebenen unterschieden, die nacheinander zu durchlaufen sind. Es erfolgt dabei eine Bewegung von innen nach außen, d.h. vom Epitext außerhalb des Buches, bis zum Textblock als Innerstem. Zuerst werden Epitexte zu Produktion und Rezeption (Ebene 1) betrachtet, dann Anfang und Ende des Buches (Ebene 2), schließlich der Textblock als Zusammenspiel von Text und Peritext (Ebene 3).

Im Rahmen der ersten Ebene werden der Entstehungskontext und Dokumente zur Rezeption, die Auszeichnung im Rahmen des Deutschen Jugendbuchpreises sowie die zeitgenössische Kritik und die KJL-Forschung, behandelt. Ergänzend werden Hinweise auf die Autorin Lillegg-Jené und den Illustrator Tripp im Buch selbst benannt, um die Positionierung durch den Verlag sowie möglicherweise auch Selbstinszenierungen, die für Tripps Werk typisch sind, aufzudecken. Hier soll gezeigt werden, dass die positive Aufnahme des Buches durch die Kritik und dabei insbesondere die eigenständige Berücksichtigung der Illustrationen Tripps Durchbruch in diesem Metier markierte und den Weg zu den späteren Kinderbuchklassikern bahnte.

Die zweite Ebene befasst sich mit Anfängen und Enden, zunächst mit dem Äußeren des Buches (Umschlag), dann mit den Elementen vor und nach dem Textblock, hier konkret Innentitel, Nachworte und Epilogbild. Auf dieser Ebene soll unter anderem untersucht werden, ob Tripp metafiktionale Verfahren, wie er sie in späteren Werken innerhalb dieser Bereiche als maßgebliche Strategie unterbringt, bereits in *Feuerfreund* etabliert.

Die dritte Ebene umfasst die Auseinandersetzung mit der Gestaltung des Textblocks, insbesondere mit der formalen und inhaltlichen Beziehung zwischen Text und Peritext, also bildlichen und typografischen Elementen. Es geht um motivische Schwerpunkte sowie inhaltliche Akzentuierungen durch Bilder und Typografie. Auf dieser Ebene wird etwa gezeigt, dass Tripp thematische Schwerpunkte wie Gesellschaftskritik in Form von Satire und das Fantastische bereits in ähnlicher Weise akzentuiert wie später in den Kinderbuchklassikern. Außerdem steht der Einsatz von Handschrift als bei Tripp typisches Element in Verbindung mit dessen Zeichnungen im Fokus.

Bevor in den folgenden Abschnitten der Kinderroman *Feuerfreund* in Bezug auf seine Gestaltung durch Tripp analysiert wird, sei hier der Inhalt des seit den 1970er-Jahren nicht mehr verlegten Buches zusammengefasst:

Feuerfreund wird als Säugling von seiner Mutter, einer fahrenden Tänzerin, in einem Bergdorf zurückgelassen. Schon als kleines Kind hat er eine spezielle Gabe: Er kann unter schwierigen Bedingungen Feuer entfachen. Durch Zwistigkeiten mit dem Buben Matz, der eine besondere Beziehung zum Wind hat, wird Feuerfreunds Gesicht beim Entzünden eines Herdfeuers unveränderlich geschwärzt. Da er nun im Dorf noch stärker ausgegrenzt wird und ein Gegenmittel für die „Verfärbung“ finden will, macht sich der Bub mit dem Feuersalamander Sali auf den Weg in die Welt. Bald begegnet er dem etwa gleichaltrigen Waisenkind Männchen, das mit einem klapprigen Auto und seinem Sekretär, dem schwarzen Kater Rasibus, unterwegs ist, um eine Geschichte zu erleben und aufschreiben zu lassen. Fortan machen die vier, später noch ergänzt um einen Kropffrosch, abenteuerliche Erfahrungen. Schließlich

gelangen sie zu einer alten Frau, die Feuerfreund helfen kann: Durch die Tränen seiner zu einem Felsen verwandelten unglücklichen Mutter wird das Gesicht des Buben wieder hell. Die Mutter ist zugleich ebenfalls erlöst und nimmt nicht nur den eigenen Sohn, sondern auch dessen Freund Männchen als Kinder an.

Produktion und Rezeption

Sowohl die Kinderbuchautorin Lillegg-Jené als auch der Illustrator Tripp hatten sich bereits vor *Feuerfreund* im Metier der Kinder- und Jugendliteratur betätigt. Lillegg-Jené, mit dem Künstler Edgar Jené verheiratet, war zuvor als Übersetzerin, Sekretärin und Journalistin tätig gewesen. Vor 1957 hatte sie zwei Kinderbücher herausgebracht: Nach der märchenhaften Geschichtensammlung *Jakob war ein Schusterjunge und andere Geschichten für Kinder*, die 1948 erschien, kam das bereits als fantastischer Roman zu wertende Buch *Vevi. Für Mädchen und Buben erzählt* (vgl. Seibert 2011, 77). *Feuerfreund* war das erste Buch der Autorin, das im Stuttgarter Thienemann Verlag erschien und von Tripp illustriert wurde.

Tripp hatte vor seiner illustratorischen Laufbahn als junger Mann einen Heftchenroman verfasst, für Zeitschriften geschrieben und im Zweiten Weltkrieg als Frontzeichner an einer Soldatenzeitung mitgewirkt. Er ließ sich nach Kriegsende im Allgäu, der Heimat seiner Frau, nieder und absolvierte ab 1949 eine gebrauchsgrafische Ausbildung bei dem österreichischen Panoramakartenmaler Heinrich Berann in Innsbruck. Zunächst arbeitete er überwiegend im Tourismusbereich. 1956 begann er mit der Illustration von (Kinder-)Büchern. In diesem ersten Jahr erschienen drei illustratorische Arbeiten, darunter ein Buch bereits im Thienemann Verlag, der für seine spätere Rezeption so wichtig werden sollte. 1957, im selben Jahr wie *Feuerfreund*, kam auch Tripps erstes eigenes Kinderbuch, *Marco und der Hai*, in der innovativen Kinderbuchreihe *die büchergrille* bei Blüchert in Hamburg heraus. Diesem bald schon vergriffenen fantastischen Bilderbuch folgten später noch zwei weitere, ebenfalls wenig erfolgreiche eigene Werke (vgl. hierzu ausführlich Steinhauser 2018).

Feuerfreund erschien nach der ersten Ausgabe immerhin noch in fünf Neuauflagen sowie als Lizenzausgaben ins Italienische (*Zolfanello*, 1959) und Niederländische (*Vuurvriend*, 1959), für die Tripps Ausstattung übernommen wurde. Eine Taschenbuchausgabe im Arena Verlag kam 1968 gänzlich ohne Illustrationen heraus. Dass *Feuerfreund* durch die zeitgenössische Kritik äußerst positiv aufgenommen wurde, belegen zwei Quellen: die Auszeichnung mit einer Sonderprämie im Rahmen des Deutschen Jugendbuchpreises 1958 und ein Aufsatz über die Zeichnungen des Buches, der kurz nach Erscheinen veröffentlicht wurde (Scherf 1957). In der Jurybegründung zum Jugendbuchpreis wird über das „originelle“ Buch resümiert, es werde als „Verquickung von reiner Umwelterzählung mit völlig märchenhaften Elementen [...] den Kindern viel zu sagen haben“ (DJLP 1958). Die Bilder finden keine gesonderte Erwähnung. Der Aufsatz von Walter Scherf, der anlässlich der Veröffentlichung einiger Zeichnungen aus *Feuerfreund* in der Zeitschrift *Jugendliteratur* erschien, enthält zunächst einen kurzen Text, in dem

sich Tripp selbst zu seinen zeichnerischen Anfängen und Plänen äußert.¹ Weiterhin ordnet Scherf Tripps Zeichnungen als positive Neuerung im Gegensatz zu den überkommenen Bildern in anderen zeitgenössischen Kinderbüchern ein. Er beobachtet Parallelen in dessen Illustrationen zu verschiedenen Künstlern, Karikaturisten und Illustratoren, etwa Reiner Zimnik oder Alois Carigiet. Insgesamt würdigt Scherf die Illustration zu *Feuerfreund*, deren groteske, karikaturistische Elemente er betont, als zugleich innovativ und in künstlerischen Traditionen stehend. Er zieht das Resümee, dass „hier ein Zeichner in der Tat der sorglosen Fantasie und Fabulierkunst der Verfasserin folgen konnte“ (ebd., 421). Damit berücksichtigt Scherf den Illustrator zu Beginn seiner Karriere in einer Fachpublikation und markiert so einen Anfang in der wissenschaftlichen Rezeption Tripps, an den jedoch lange nicht angeknüpft wurde. Ein weiterer Beleg für die Bedeutung von Tripps Illustrationen in *Feuerfreund* ist eine Äußerung von Lotte Weitbrecht, der damaligen Verlegerin des Thienemann Verlags im Zusammenhang mit der Entstehung von *Jim Knopf*: In einer Ansichtskarte erörtert sie gegenüber Michael Ende, ob man für die Illustrationen seines Erstlings auf den Zeichner des *Feuerfreunds* oder der kleinen Hexe (Winnie Gebhardt-Gayler) zurückgreifen wolle (vgl. Weitbrecht 1958, zitiert nach Hocke 1997, 90). Hier zeigt sich also eine direkte Verbindungslinie zwischen der positiven Aufnahme der Zeichnungen zu Lillegg-Jenés Buch und der Illustration von Endes Klassiker.

Sehr viel später befasst sich die österreichische KJL-Forschung ausführlicher mit Lillegg-Jenés Werk, darunter auch dem *Feuerfreund*, wobei Tripps Zeichnungen ebenfalls Erwähnung finden. So ist in einem Aufsatz von Kathrin Pokorny-Nagel (2011, 68) folgende Einschätzung zu lesen: „Die Bilddichte, Dynamik und Übersteigerung der Elemente lassen erkennen, dass Tripp unter dem Einfluss des Phantastischen Realismus stand.“ 2009 erschien im Frankfurter Institut eine Magisterarbeit zu Lillegg-Jenés Werk, die sich ebenfalls kurz mit den Illustrationen zu ihren Büchern, darunter denen zum *Feuerfreund*, befasst (Engländer 2009, 98ff.).

Innerhalb des Buches selbst finden sich einige Hinweise auf die Autorin und den Illustrator. Die verlegerischen Nennungen stehen – wie üblich – auf Buchumschlag und -einband (Lillegg-Jené), im Innentitel (beide) sowie im Impressum (Tripp). Lillegg-Jenés Name ist hierbei prominenter als derjenige Tripps, er wird als Illustrator aber ebenfalls mehrfach und für die Entstehungszeit des Buches auch gebührend erwähnt.² Während Lillegg-Jené sich als Autorin des Buches darüber hinaus im Buch nicht selbst inszeniert, signiert Tripp es gleich zweifach: Zum einen enthält das Cover die Signatur TR, die er schon als Karikaturist, aber auch bei werbegrafischen Arbeiten und auf anderen Buchumschlägen häufig verwendet. Außerdem stellt er sich innerhalb einer Illustration selbst dar: In einer Zirkusszenarie (vgl. Abb. 1) mit zahlreichen Figuren ist er im Hintergrund sehr klein im markanten Profil und mit Zeichenmappe zu sehen. Solche visualisierten

1 Dieser Text ist insofern außergewöhnlich, als Tripp zu Lebzeiten keine weiteren Selbstäußerungen veröffentlichte.

2 In den *Jim Knopf*-Bänden wird Tripps Name ebenfalls in den Innentiteln und Impresen erwähnt. In der *Hotzenplotz*-Trilogie wird der Illustrator im ersten Band lediglich im Impressum, in den weiteren Bänden auch in den Innentiteln angeführt.

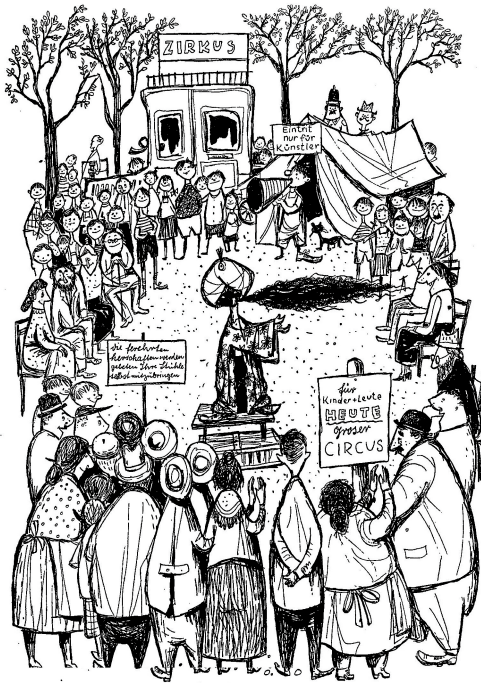


Abb. 1: Erica Lillegg-Jené: Feuerfreund. Illustrationen von F.J. Tripp. © 1965 Thienemann in der Thienemann-Esslinger Verlag GmbH, Stuttgart. Entnommen aus der Originalausgabe von 1957, 79. Tripp ist links im Hintergrund mit Zeichenmappe im Profil dargestellt.

Signaturen, die nur für den eingeweihten Betrachter erkennbar sind, brachte Tripp häufig in seinen Illustrationen unter.³

Selbstinszenierungen dieser Art gehören zu den metafictionalen Strategien, die viele seiner Arbeiten kennzeichnen und ihn als eine Art „zweiten Autor“ innerhalb der Bücher präsent werden lassen.

Anfänge und Enden

Im Außenbereich des Buches, also auf Umschlag und Einband, sind die Qualitäten des Illustrators in Zusammenarbeit mit dem Verlag besonders gefragt. Bei *Feuerfreund* zeigt sich an der prägnanten Gestaltung dieser Elemente, dass Tripp zur Entstehungszeit bereits ein versierter Werbegrafiker war. Der Umschlag ist schon durch seine Hintergrundfarbe, ein leuchtendes

Orange, auffällig. Das Cover zeigt den Protagonisten mit querovalen braunem Gesicht, wobei die dunkle Hautfarbe in Kontrast zum hellblonden Haar sowie dem hellhäutigen überlangen Hals steht. Die als Brustbild präsentierte Figur, die eine Blume im breit lachenden Mund sowie einen Trachtenhut auf dem Schopf trägt, ist mit grobem Strich weiß umrandet, sodass sie sich gut vom Grund abhebt. Auch motivisch entsteht hier eine Parallele zu Tripps werbegrafischen Arbeiten, in denen dessen Allgäuer Wahlheimat häufig im Fokus steht. Die dunkle Gesichtsfarbe der dargestellten Figur als Bruch irritiert den Betrachter sofort. Somit entsteht hier ein frühes markantes Beispiel für Tripps Inszenierung von Heimat und Fremde, die ein thematischer Schwerpunkt von dessen eigenen Texten und seinen Illustrationen ist. Neben dem Bild enthält das Cover den auffällig in Schreibschrift gehaltenen Titel, der mit den handschriftlichen Elementen im Inneren des Buches sowie auf der Umschlagrückseite korrespondiert. Letztere zeigt den Feuersalamander Sali als tierischen Freund der Telfigur. Darüber und

3 So tritt Tripp in *Marco und der Hai* innerhalb einer Rahmenerzählung auf und signiert es mehrfach visuell und handschriftlich. Auch *Jim Knopf und die Wilde 13* sowie *Neues vom Räuber Hotzenplotz* beinhalten Selbstdarstellungen.

darunter wird mit den handschriftlichen Zeilen „Ein Thienemann-Buch für kleine und große Leute“ die Doppeltadressiertheit des Buches bzw. seine Eignung als Vorlesegeschichte angesprochen. Die Umschlaginnenklappen bieten vorne den üblichen Klappentext und hinten eine Aufforderung an die jungen Leser, einen rückmeldenden Brief an die Autorin zu schreiben.⁴ Die markante grafische Gestaltung des Umschlags von *Feuerfreund* (Abb. 2) gibt bereits einen Vorgeschmack auf spätere Arbeiten des Illustrators, vor allem auf das Cover des ersten *Jim Knopf*-Bandes: Auch hier werden die querovalen Köpfe der breit lächelnden Figuren Jim und Lukas, diesmal mit Pfeifen im Mundwinkel, in ähnlicher Weise in Szene gesetzt. Eine Parallelität ergibt sich auch durch die dunkle Hautfarbe Jims und Feuerfreunds.⁵



Abb. 2: Erica Lillegg-Jené: *Feuerfreund*. Illustrationen von F.J. Tripp. © 1965 Thienemann in der Thienemann-Esslinger Verlag GmbH, Stuttgart. Cover der Originalausgabe von 1957.

Elemente vor und nach dem Textblock sind in *Feuerfreund* der Innentitel, die beiden Nachworte und ein Epilobild. Der Innentitel enthält eine Zeichnung des irritierend schwarzgesichtigen Protagonisten mit Feuersalamander. Wieder steht das querovale Gesicht im Vordergrund und korrespondiert mit der Farbe des Tieres. Das dreiseitige Nachwort, das sich an das letzte Kapitel anschließt, entspricht – auch durch seine Aufnahme in die Kapitelnummerierung – einem weiteren Kapitel. Es enthält eine Zeichnung, die Feuerfreunds Mutter mit den beiden Jungen im Arm zeigt. Im Text wird zum einen das Rätsel um Feuerfreunds Namen aufgelöst, zum anderen wird hier Kater Rasibus als Figur der Geschichte dazu aufgefördert, diese aufzuschreiben.

Hierauf folgt ein handschriftliches „Wichtigeres nachwort“, das mit „Rasibus“ unterzeichnet ist (Abb. 3). Darin gibt der Kater, durchsetzt von zahlreichen Rechtschreibfehlern, an, die Geschichte sei wahr „bis auf die Dinge die über mich drinn [sic!] stehen“. In beiden Nachworten findet eine Auseinandersetzung mit Fiktion und Realität statt. Der handschriftliche fehlerhafte Text erweckt dabei den Ein-

- 4 Beim Vergleich dieses Textes mit den Umschlagklappen der späteren Kinderbuchklassiker von Preußler und Ende fällt auf, dass hier ein vom Verlag formulierter Standardtext die Kinder zum Schreiben ermutigen soll. Ende und Preußler hingegen traten in diesem Bereich – auch mithilfe von Porträtfotografien – in direkten Kontakt zu ihren Leser*innen.
- 5 Seibert (2011, 77) verweist darauf, dass sich „mit dem Motiv des schwarzen Findelkindes bzw. des rußgeschwärzten Gesichts sowie dem der sagenhaften Weltenreise manche Ähnlichkeiten“ zwischen den beiden bei Thienemann verlegten und von Tripp illustrierten Werken zeigen. Wichtig ist in dieser Hinsicht, darauf hinzuweisen, dass *Feuerfreund* zwar drei Jahre vor dem ersten *Jim Knopf*-Band erschien, Ende die Geschichte aber bereits 1954 abgeschlossen hatte, bevor seine langwierige Verlagssuche begann (vgl. ebd.).

Wichtigeres nachwort
 diese geschichte habe ich aufgeschrieben
 mit sie der Vor-münd nach unserer
 angaben diktierete
 es ist auch alles an ihr wahr bis
 auf die Dinge die über mich drinn
 stehen. Diese sind zum größten teil
 von Männchen, feuerfreund, Krost-
 pfoch und Tali erfunden um meinen
 wert herunter zu setzen
 Ich bin aber ~~zu~~ viel zu nehmen und
 gut erzogen um sie hier ein rede zu
 stellen zu wollen

Rasibus

Abb. 3: Erica Lillegg-Jené: Feuerfreund. Illustrationen von F.J. Tripp. © 1965 Thienemann in der Thienemann-Esslinger Verlag GmbH, Stuttgart. Handschriftliches Nachwort, entnommen aus der Originalausgabe von 1957, 158.

Sie stellt Kater Rasibus dar, der in sein Tagebuch schreibt und die Betrachter*innen breit grinsend mit herausgestreckter Zunge anblickt. Das Gesicht des Katers erinnert an dasjenige des Protagonisten auf dem Cover.⁶

Textblock

Innerhalb des Textblocks von *Feuerfreund* befinden sich 36 Illustrationen und fünf handschriftliche Elemente. Die Tuschzeichnungen sind überwiegend figürlich – wesentliche Motive sind der Protagonist, dessen tierische und menschliche Freunde sowie die Figuren, die ihnen unterwegs begegnen – es gibt aber auch einige Landschafts- bzw. Stadtansichten. Neben vielen kleineren vignettenartigen Zeichnungen sind sechs ganzseitige und eine doppelseitige Illustration vorhanden.

6 Das Motiv des frechen Katers, der in seiner Schwärze Feuerfreund gleicht, findet sich nicht nur in dieser Zeichnung: Tripp stellte Rasibus im Buchinneren in sehr ähnlicher Weise noch einmal als Einzelfigur mit ebenfalls herausgestreckter Zunge (45) dar. Ein weiteres Bild (49) zeigt den Kampf des Katers mit seinem Widersacher Sali. Hier wird das wilde Geschehen durch Bewegungslinien verdeutlicht, eine Strategie, die Tripp später auch in *Jim Knopf und die Wilde 13* anwendet (Kampf von Jim Knopf und Lukas mit der Wilden 13, Ende 1962, 179).

druck von Originalität. Ähnliche Texte finden sich auch in anderen von Tripp illustrierten Büchern der Zeit. So wird im Vorsatzbereich von *Marco und der Hai* (Tripp 1957) mit solchen Schriftstücken gearbeitet, auch in *Jim Knopf und Hotzenplotz* finden sich mit den handschriftlichen Texten der „Wilden 13“ sowie des Räubers handschriftliche Texte, die z.B. anhand von Fehlern die Figuren charakterisieren und mit Fiktionalität spielen. Tripp entwickelte hier also bereits sehr früh ein Charakteristikum seiner Arbeit – die Überformung der Rahmenelemente zu metafictionalen Zonen unter Verwendung von Handschrift, das auch zur Qualität seiner prominentesten Werke beiträgt.

Die auf das Inhaltsverzeichnis folgende Seite des Buches enthält eine Epilogzeichnung, die mit dem zweiten Nachwort korrespondiert.

Sein karikaturistisches Potenzial, das er bereits bei der Darstellung von Soldaten als Frontzeichner erprobt hatte, lebt Tripp in *Feuerfreund* insbesondere bei Amtspersonen, etwa Polizisten und Feuerwehrmännern, aber auch deren Gegenspieler, einem mexikanisch anmutenden Wein-Räuber, aus. Hier deuten sich wiederum entsprechende Bilder in der *Hotzenplotz*-Trilogie oder auch Preußlers *Das kleine Gespenst* (1966) an. So zeigt eine doppelseitige Illustration eine Szene in drei Ebenen, die Tripp später häufig variierte und perfektionierte: Im Hintergrund ist eine Häuserkulisse mit witzigen Details⁷ dargestellt, in der Bildmitte das Auto der nur angedeuteten innen kämpfenden Protagonisten sowie ein Gendarm und ein Löschfahrzeug mit Feuerwehrmännern, die dem merkwürdigen Fahrzeug zu Leibe rücken wollen. Im Vordergrund sieht man Figuren in der Rolle von Betrachtern in Rück- und Seitansicht als Stellvertreter für den Rezipienten des Bildes. Während hier die drei Ebenen noch relativ unverbunden nebeneinander stehen und die Fokussierung auf das Wesentliche der Handlung ausbleibt, zeigen ähnliche Verfolgungsszenen in *Der Räuber Hotzenplotz* und *Das kleine Gespenst* eine Weiterentwicklung des Illustrators. Motivisch ist aber in *Feuerfreund* bereits alles angelegt.



Abb. 4: Erica Lillegg-Jené: *Feuerfreund*. Illustrationen von F.J. Tripp. © 1965 Thienemann in der Thienemann-Esslinger Verlag GmbH, Stuttgart. Dargestellt sind die wütenden Mütter der Dorfkinder. Entnommen aus der Originalausgabe von 1957, 22.

Karikaturistisch sind weiterhin drei Zeichnungen, die wütende Erwachsenen-Gruppen darstellen, so eine Menge aufgebrachter, mit Haushaltswerkzeug bewaffneter Mütter (Abb. 4), die Sensen schwingenden männlichen Verwandten eines lästigen kleinen Mädchens (105) oder die als Hexen missdeuteten Bahnhofsputzfrauen mit Besen (66). Tripp betreibt hier mit seiner satirischen Darstellung

7 Ein häufig verwendetes Motiv, das in Zusammenhang mit dem Titel und der besonderen Gabe des Protagonisten steht und auch im Rahmen der Häuserzeile vorkommt, ist Rauch: Schon auf der ersten ganzseitigen Illustration des Buches (9) sieht man *Feuerfreunds* Heimatdorf, bei dem aus einem der Kamine eine überdimensionale, sich um die Gebirgskulisse im Hintergrund schlängelnde Rauchwolke quillt. Eine der Schlüsselszenen des Buches, die Verfärbung von *Feuerfreunds* Gesicht beim Hervorlocken eines Herdfeuers (32), gestaltet Tripp ebenfalls unter Zuhilfenahme von sehr viel Rauch, der unter einem Kessel hervorkommt. Eine andere Zeichnung (43) zeigt das Auto von *Feuerfreunds* Freund Männchen, aus dessen Auspuff Rauchschwaden dringen, die die halbe Bildseite einnehmen. Weitere Illustrationen stellen noch einmal das Auto mit qualmendem Auspuff (69) und einen rauchenden Kamin (70f.) dar, an dem *Feuerfreund* als Schornsteinfegerlehrling arbeitet. Rauch kommt auch in Tripps Zeichnungen zu anderen Texten häufig vor, so im Zusammenhang mit der Lokomotive *Emma* und den Pfeife rauchenden Freunden *Jim* und *Lukas* in *Jim Knopf*. Rauch wird dabei immer wieder zur Steigerung der Dynamik, auch als Entsprechung zu Bewegungslinien, verwendet.

erwachsener Autoritätspersonen zusammengefasst eine Gesellschaftskritik, die an Lillegg-Jenés Text anknüpft, darüber hinaus aber auch in seinem eigenen Werk eine wesentliche Rolle spielt. Er geht hier, indem nicht nur Amtspersonen, sondern auch gewöhnliche Erwachsene persifliert werden, sogar noch weiter als in vielen anderen Büchern.

Skurril und eher humorvoll als das Magische inszenierend sind auch die Darstellungen der fantastischen Figuren und Elemente. Diese kommen in *Feuerfreund* – wenn man einmal von den anthropomorphisierten Tierfiguren und der Verwandlung des Protagonisten absieht – in konzentrierter Form in den letzten Kapiteln des Buches vor. Hier begegnen Feuerfreund und Männchen einer Riesenhand und einem Riesenfuß, die jeden Vorbeikommenden zerdrücken. Die beiden Freunde entkommen den Gliedmaßen, die sich auch in Riesen verwandeln können, als Gegenleistung für Feuerfreunds Gabe. Tripp stellt Hand (121) und Fuß (125) in sehr einfacher Weise dar. Deren Bedrohlichkeit wird in den entsprechenden Zeichnungen durch die dunkle Schattierung der Szenerie und die geringe Größe der beiden Protagonisten gegenüber den riesenhaften Gliedmaßen inszeniert. Die figürliche Darstellung des „Fußes“ als Riese (126) erinnert an den Scheinriesen Tur Tur aus Endes *Jim Knopf*.

Die „sehr sonderbare alte Frau“ als weitere fantastische Figur, die Feuerfreund gegen Ende des Buches die Geschichte seiner Mutter erzählt, stellt Tripp als klobig, liebenswert-komisch dar (130, 135, 138). Insgesamt mystifiziert der Zeichner das Fantastische nicht, sondern stellt es sehr unpräzise dar, eine Tendenz, die sich in seinen weiteren Illustrationen zu fantastischen Texten fortsetzt.

Wie bereits Scherf (1957, 421) bemerkt, liegt Tripps Stärke zusammengefasst schon in diesem frühen Werk in der liebevoll karikaturistischen Figurendarstellung. Wenn Scherf im gleichen Zusammenhang kritisiert, dass Tripps Kinder- und Mutterfiguren demgegenüber glatt und uncharakteristisch seien (vgl. ebd.), so muss diese Feststellung hier spezifiziert werden: Weniger frappierend als die tatsächlich nicht sonderlich originelle Darstellung der Kinder und von Feuerfreunds Mutter ist, dass Tripp im Grunde überhaupt keinen Fokus auf diese Figuren legt.

So entscheidet er sich bereits im ersten Kapitel dagegen, das anrührend geschilderte Zurücklassen des Findelkindes Feuerfreund bzw. eine andere Szene aus dessen jungem Leben darzustellen. Stattdessen bildet er dessen Heimatdorf vor Gebirgskulisse ab. Auch im weiteren Verlauf der Geschichte wählt Tripp eher Szenen, die seinen illustratorischen Vorlieben entsprechen, als die Emotionen des Protagonisten und seiner Widersacher bzw. Freunde auszudeuten. Seine Zeichnungen des schwarzen Feuerfreunds sind in der ihr eigenen Skurrilität allerdings durchaus gelungen, wie sich schon in den Außenbereichen des Buches zeigte. Es fehlt ihnen allerdings die Darstellung einer Entwicklung, die Tripp etwa bei den Zeichnungen von Jim Knopf in den entsprechenden Bänden zeigt. Die wenigen anderen dargestellten Kinder (Männchen und zwei Mädchenfiguren) werden tatsächlich wenig charakteristisch gezeichnet. Die einzige Darstellung von Feuerfreunds Mutter entspricht ebenfalls den gängigen lieblich-adrett gezeichneten Frauenfiguren der 1950er-Jahre. Ähnlich „flache“ an Modezeichnungen erinnernde Darstellungen hübscher Frauen finden sich auch in Tripps zeitgleich erschiene-

nem eigenen Kinderbuch *Marco und der Hai*, später in anderen Illustrationen. Ein prominentes Beispiel für eine solche Figur ist etwa die Fee Amaryllis aus Preußlers *Hotzenplotz*-Bänden, deren fantastische Schönheit bei Tripp wenig zum Tragen kommt.

Die handschriftlichen Elemente in *Feuerfreund* sind – wie das zweite Nachwort – überwiegend Aufzeichnungen des Katers Rasi-bus, die mit „Der Kater las“ oder ähnlichen Formulierungen (46, 54, 62) eingeleitet werden. Diese fehlerhaften Texte aus Sicht des Tieres weisen eine besondere Komik auf, die Tripp durch seine Darstellung unterstützt. Sie unterbrechen zugleich den gedruck-

ten Text und materialisieren Teile davon. Außerdem leisten sie einen Beitrag zur Charakterisierung des Katers, der auch der Chronist der Geschichte ist und somit zur Fiktionalisierung beisteuert. Besonders gelungen sind die Illustrationen dort, wo Handschrift und Zeichnung kombiniert werden: So entfaltet ein kindlich naiv gestaltetes Plakat, mit dem die Protagonisten für eine Zirkusvorstellung werben (75), durch Rechtschreibfehler und unbeholfene Formulierungen ein komisches Potenzial. Ähnliche Schriftstücke finden sich auch in *Marco und der Hai*, der *Hotzenplotz*-Trilogie und bei *Jim Knopf*. Auch eine leider sehr klein gedruckte Illustration (Abb. 5) gibt in ihrer komischen Verbindung mit Handschrift bereits einen Vorgeschmack auf ähnliche Kombinationen in den prominenteren Werken des Illustrators.



Abb. 5: Erica Lillegg-Jené: *Feuerfreund*. Illustrationen von F.J. Tripp. © 1965 Thienemann in der Thienemann-Esslinger Verlag GmbH, Stuttgart. Illustration mit handschriftlicher Bildunterschrift, entnommen aus der Originalausgabe von 1957, 119.

Zusammenfassung und Ausblick

Der Kinderroman *Feuerfreund*, der Lillegg-Jené neben anderen Werken als Wegbereiterin der fantastischen kinderliterarischen Erzählung ausweist, nimmt, wie in der Lillegg-Forschung bereits gezeigt wurde, zahlreiche Qualitäten der bis heute populären, etwas später erschienenen Werke Preußlers und Endes vorweg. Das gilt auch für Tripps Illustrationen zu den entsprechenden Werken, die diese allesamt bei Thienemann erschienenen Publikationen visuell verbinden. Er ist somit als eine wesentliche Schnittstelle dieser Strömung auszumachen und stellt eine bildliche Kontinuität zwischen den verschiedenen Werken her. Der Erfolg von *Feuerfreund* ebnete Tripp den Weg zu den Illustrationen für die Klassiker. Wesentliche Schwerpunkte von Tripps Werk, die sich schon im *Feuerfreund* zei-

gen, sind inhaltlich-thematisch gesehen die Auseinandersetzung mit Heimat und Fremde, wie sie sich schon auf dem Titelbild von Lilleggs Roman andeutet, und die Gesellschaftskritik in Form von Satire, wie sie Scherf in seinem Aufsatz zu den *Feuerfreund*-Illustrationen hervorhebt. Weiterhin deuten sich in diesem Kinderroman auch Tripps metafiktionale Strategien, die Selbstinszenierung in Form von (visualisierten) Signaturen und die Überformung der Rahmenbereiche als Übergangszonen zwischen Realität und Fiktion unter Verwendung von Handschrift an.

Als weiteres Buch mit Text von Lillegg-Jené und Illustrationen von Tripp erschien 1964 ebenfalls bei Thienemann *Peps*. Hierin werden in origineller und liebevoller Weise die Alltagserlebnisse des kindlichen Protagonisten erzählt. Das von Tripp entworfene Cover zeigt Peps mit einer den Titel enthaltenden Schrifttafel. Auf der Rückseite befindet sich ein illustrierter Hinweis auf *Feuerfreund*. In diesem Buch ist – anders als in *Feuerfreund* – die Titelei illustratorisch recht aufwändig gestaltet, wie es für Tripps Bücher zu dieser Zeit üblich war. Ansonsten weisen die Zeichnungen im Buchinneren eine deutliche Stilveränderung auf: Tripp war nun ein sehr gefragter und dadurch auch geübter Kinderbuchillustrator. Seine Darstellungen ab Mitte der 1960er-Jahre sind weniger markant als die frühen Arbeiten, sie wirken eher abgeschliffen. Die versierten Zeichnungen, die Peps und sein Umfeld zeigen, entsprechen allerdings auch den im Buch enthaltenen Kindergeschichten, die weniger bildliches Anregungspotenzial bieten als die ungewöhnliche fantastische Geschichte um *Feuerfreund*.

Literatur

Primärliteratur

Lillegg, Erica / Tripp, Franz Josef (III.) (1957): *Feuerfreund*. Stuttgart: Thienemann.

Lillegg, Erica / Tripp, Franz Josef (III.) (1964): *Peps*. Stuttgart: Thienemann.

Sekundärliteratur

DJLP: Jurybegründung zu *Feuerfreund* 1958. URL: https://www.jugendliteratur.org/buch/feuerfreund-1959-1959/?page_id=1 [18.10.2019].

Engländer, Teresa (2009): Das kinder- und jugendliterarische Werk von Erica Lillegg. Magisterarbeit Frankfurt a. M. URL: <https://d-nb.info/1046823426/34> [19.11.2019].

Genette, Gérard (2001): *Paratexte. Das Buch vom Beiwerk des Buches*. Frankfurt a. M.: Campus (suhrkamp taschenbuch wissenschaft 1510).

Hocke, Roman / Kraft, Thomas (1997): *Michael Ende und seine phantastische Welt. Die Suche nach dem Zauberwort*. Stuttgart: Weitz.

Pokorny-Nagel, Kathrin: Erica Lillegg-Jené und der Phantastische Realismus im Kinderbuch. In: Seibert, Ernst / Nowak, Vera (Hgg.) (2011): *Erica Lillegg-Jené (1907-1988). Kinderliteratur auf dem Weg zur Moderne*. Wien: Praesens (Kinder- und Jugendliteraturforschung in Österreich, 13), 63-69.

Scherf, Walter: Zu den Zeichnungen. In: *Jugendliteratur. Monatshefte für Jugendschrifttum* 3 (1957). H. 9, 420f.

Seibert, Ernst: Der Mythos ist der Kindheit zumutbar. Das Andere und Große der Literatur Erica Lilleggs. In: Ders. / Nowak, Vera (Hgg.) (2011): *Erica Lillegg-Jené (1907-1988). Kinderliteratur auf dem Weg zur Moderne*. Wien: Praesens (Kinder- und Jugendliteraturforschung in Österreich, 13), 71-91.

Steinhauser, Mirijam (2018): *Von Jim Knopf bis Hotzenplotz. Die Kinderbuchwelten des Franz Josef Tripp*. Würzburg: Königshausen & Neumann.

Mirjam Steinhauser, Dr. phil., 1986: Lehramtsstudium Grund- und Hauptschule und Promotionsaufbaustudiengang an der Pädagogischen Hochschule Weingarten, 2009-2014 Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Weingarten, seit 2014 Redakteurin auf KinderundJugendmedien.de. Forschungsschwerpunkte: Bilderbuch und Illustration: mirjam.steinhauser@kinderundjugendmedien.de

„Erzählinstanz ja, Erzähler ungerne“ Narratologische Experimente in den Kinderhörspielen Thilo Refferts

ANDREAS WICKE

In Thilo Refferts Kinderhörspielen *Nina und Paul*, *Leon und Leonie* sowie *Fünf Gramm Glück* wird mit Formen multiperspektivischen und metaleptischen Erzählens, außerdem mit nicht-menschlichen Erzählinstanzen experimentiert. Die jeweils besondere narratologische Faktur wird im Beitrag untersucht und im Kontext des aktuellen Kinderhörspiels diskutiert.

Schlagwörter: Kinderhörspiel, Thilo Reffert, Hörspielnarratologie, multiperspektivisches Erzählen, Metalepse, nicht-menschliche Erzählinstanzen, *Nina und Paul*, *Leon und Leonie*, *Fünf Gramm Glück*

“Narrative function rather than a mere narrator”: Narratological experiments in Thilo Reffert’s radio plays for children

Thilo Reffert’s radio plays for children *Nina und Paul*, *Leon und Leonie*, and *Fünf Gramm Glück* experiment with forms of multiperspectival and metaleptic narration as well as non-human narrators. This article will examine the aforementioned aspects while discussing them in the context of contemporary radio drama for children.

Keywords: radio plays for children, Thilo Reffert, narratology in radio plays, multiperspectivity, metalepsis, non-human narrators, *Nina und Paul*, *Leon und Leonie*, *Fünf Gramm Glück*

„Sicherlich wird man für das Hörspiel immer einen Erzähler brauchen, um die Überleitungen zu ermöglichen, die der Film durch Bilder schaffen würde“, erläutert Oliver Rohrbeck, der Sprecher des Justus Jonas aus der Hörspielserie *Die drei ???*, in einem Interview und ergänzt mit paradoxer Präzision: „Es gibt zwar auch Hörspiele ohne Erzähler, aber ich denke, dieses klassische Element wird immer notwendig sein“ (Rohrbeck/Denke 2007).

Braucht das Hörspiel also einen Erzähler? In vielen kommerziellen Serien ist er ebenso selbstverständlich wie in traditionellen Märchen- oder Romanadaptionen. Dennoch wird die Frage nach der Notwendigkeit oder Funktion einer epischen Instanz im Hörspiel seit den Anfängen des Genres diskutiert und ist nach wie vor unbeantwortet.

Unter den wenigen Forschungsbeiträgen zur Hörspielnarratologie ist vor allem die Arbeit Elke Huwilers zu nennen, die zeigt, dass die Übertragung erzähl-

theoretischer Analysekategorien auf das Hörspiel durchaus möglich ist. Darüber hinaus betont sie, „dass auch in Hörspielen *ohne* erkennbare personifizierte Erzählerfigur eine narrative Erzählebene [...] etabliert und durch *hörspielspezifische* Ausdrucksmittel hergestellt wird“ (Huwiler 2005, 103, vgl. auch Mildorf 2017). Während also auch Geräusch, Musik, Stimme etc. im Hörspiel eine narrative Funktion haben, geht es im Folgenden um personifizierte Erzählerfiguren und ihre Bedeutung im Hörtext.

Für das Hörspiel der Nachkriegszeit konstatiert bereits Heinz Schwitzke (1963, 251): „Erzählt eine anonyme Stimme, so fehlt die Motivation, die Anschauung und darum das Vertrauen. Der Erzähler als handelnde Person aber bedeutet Vergegenwärtigung“. Diese Aussage ist allerdings differenzierter als die eingangs gestellte Frage nach der grundsätzlichen Notwendigkeit eines Erzählers, denn Schwitzke unterscheidet zwischen einer heterodiegetischen Instanz, die er für das Hörspiel ablehnt, und einem homodiegetischen Erzähler, der die Wirkung des Hörspiels unterstützen könne.

Diese theoretischen Implikationen decken sich weitgehend mit den Vorstellungen Thilo Refferts, dessen Hörspielschaffen für Kinder und Erwachsene mit ganz unterschiedlichen Formen des Erzählens experimentiert. Für sein O-Ton-Hörspiel *Die Sicherheit einer geschlossenen Fahrgastzelle* (MDR 2009) wurde er mit dem Hörspielpreis der Kriegsblinden ausgezeichnet, außerdem hat er diverse Folgen für den *ARD Radio Tatort* verfasst und ist darüber hinaus im Bereich des Kinderhörspiels ausgesprochen produktiv. In einem Interview antwortet er 2018 auf die Frage, ob das Hörspiel einen Erzähler brauche:

Erzählinstanz ja, Erzähler ungern. [...] In guten Texten verdampft alle Information und erzeugt Druck, Spannung, Energie. Nur der Erzähler hat nichts zu spielen, er hat ja gerade keine Haltung zum Text, er ist nur ein Ansager, ein Sprecher. Und bloße Informationsvergabe erzeugt Langeweile. Bei bloßer Information schalten wir alle ab, Kinder wie Erwachsene. [...] Deshalb versuche ich, das Erzählen zu subjektivieren, den Erzähler zur Figur zu machen. (Reffert/Wicke 2018)



Thilo Reffert (Foto: gezett)

Auch Reffert lehnt also einen heterodiegetischen Erzähler mit Nullfokalisierung (Genette) respektive auktorialen Erzähler (Stanzel) im Hörspiel ab, wendet sich jedoch nicht grundsätzlich gegen Erzählinstanzen. Ich-Erzähler beispielsweise sind – analog zu den Entwicklungen in der modernen Kinderliteratur (vgl. Hofmann 2010) – im aktuellen Kinderhörspiel insgesamt verbreitet. Im Hörspielkosmos Refferts tritt das Spiel mit Erzählinstanzen als konstitutives Element hinzu: In *Australien, ich komme* (DLR 2010) erzählt ein Wombat von seiner ungewöhnlichen Reise, die Titelfiguren in *Leon und Leonie* (SWR/WDR 2013) streiten mit dem Erzähler, ob es sie ohne seine Erfindung überhaupt gäbe, in *Nina und Paul* (DLR 2011) erzählen die beiden Kinder aus je unterschiedlicher Perspektive von ihren Gefühlen, in *Fünf Gramm Glück* (DLR 2016) berichtet eine Brotdose aus ihrem Leben, und Refferts *Pinocchio*-Adaption (DLR 2014) wird nicht, wie bei Carlo Collodi, von einem allwissenden Erzähler, sondern von einem Holzwurm im Ohr der Titelfigur erzählt. Aus der Fülle der hörspielnarratologischen Experimente sollen im Folgenden drei Phänomene ausgewählt und analysiert werden, es geht um multiperspektivisches und metaleptisches Erzählen sowie nicht-menschliche Erzählinstanzen.

***Nina und Paul* (DLR 2011): Multiperspektivisches Erzählen**

In *Nina und Paul* nähern sich zwei sehr unterschiedliche Grundschul Kinder einander an, verlieben sich und es kommt zu einem ersten Kuss. Während dieser Kuss im Inneren einer Windkraftanlage stattfindet, ereignet sich die eigentliche Handlung des Hörspiels im Inneren der Titelfiguren, dabei es geht um Unsicherheiten und Ängste. In Refferts gleichnamigem Kinderbuch, das ein Jahr vor dem Hörspiel erschienen ist, wird diese Geschichte aus den unterschiedlichen Perspektiven der beiden Kinder erzählt, und zwar so, dass man jeweils auf der linken Seite Ninas Geschichte, auf der rechten Seite Pauls Variante lesen kann. Dass die beiden Sichtweisen konfliktieren, wird bereits am Anfang deutlich, wenn die Figuren die Faktur des Romans erläutern. Auf Ninas Seite heißt es: „Wenn ihr unsicher seid, wo die richtige Version steht, schaut hierher, nach links, zu Nina“. Direkt gegenüber schreibt Paul: „Vielleicht glaubt ihr nun, die Wahrheit liegt irgendwo in der Mitte. Stimmt nicht, sie liegt hier, bei mir, bei Paul“ (*Nina und Paul*, 4 und 5).

Diese Form der Multiperspektivität, „bei der ein und derselbe Sachverhalt aus zwei oder mehreren Sichtweisen bzw. individuellen Standpunkten unterschiedlich dargestellt wird“ (Nünning/Nünning 2000a, 13), erzeugt durch die Typographie den Anschein von Simultaneität (vgl. Nünning/Nünning 2000b, 56). Diese scheinbare Gleichzeitigkeit des Romans übersetzt das Hörspiel in eine lineare Form. Die verschiedenen Sichtweisen sind auch hier ein zentrales Element, die wechselnden Perspektiven werden jedoch sukzessiv präsentiert.

Dialoge zwischen den beiden Figuren machen nur einen geringen Teil des Hörspiels aus, im Vordergrund stehen die inneren Monologe, in denen Nina und Paul auch als Ich-Erzähler fungieren. Während die Dialoge mit entsprechender Raumakustik aufgenommen sind – das ist besonders deutlich hörbar, wenn die

beiden den sehr halligen Turm besteigen –, werden die Erzählerkommentare bzw. inneren Monologe direkt am Mikrofon gesprochen und oft mit individuellem Sounddesign unterlegt. Bisweilen überlagern sich die intradiegetische Handlung und die extradiegetische Erzählebene, innere Monologe und Figurenrede laufen dann gleichzeitig ab und ergänzen oder widersprechen sich.

Häufig wird multiperspektivisches Erzählen eingesetzt, um divergierende Sichtweisen gegeneinanderzustellen. In *Nina und Paul* sind es zwar die gleichen Empfindungen der Zuneigung, die die beiden in ihren inneren Monologen thematisieren, aber das erfahren nur die Rezipientinnen und Rezipienten, die Figuren wissen nicht, was der oder die andere denkt. Die Gespräche, die Nina und Paul miteinander führen, sind geprägt vom Modus der Verlegenheit, rhetorisch realisiert durch Ellipsen, einfache Sätze und Aposiopesen:

Paul Nina! Ich muss los.
Nina Ich weiß, deine Mutter hat hier schon angerufen.
Paul Dann gehe ich jetzt.
Nina Ja.
Paul Also dann...
Nina Ja?
Paul Alles Gute. (*Nina und Paul*, 36:17)

In ihrer Gedankenrede klingen die beiden sehr viel eloquenter. Im Inneren der Windkraftanlage findet schließlich eine Annäherung statt, die im Gespräch zwischen den Kindern nicht thematisierbar wäre. Da man aber in die Köpfe der beiden hineinhören kann, ergibt sich ein stimmiges Bild.

Nina Ich schaue Paul an, er ist sprachlos. [...] Wir sind uns ganz nah, wie vorhin bei der Musik.
Paul Ich kann ihre Sommersprossen sehen und ihre bunten Augen.
Nina Aber sind wir auch zusammen? Melissa sagt, man muss sich geküsst haben. ‚Mindestens‘, sagt sie dann immer. Will ich Paul küssen?
Paul Ich selbst würde es mich nie trauen, aber ihr Gesicht ist so nah an meinem. (*Nina und Paul*, 43:39)

Allerdings konterkarieren die Gedankenkommentare häufig das Gesagte, so dass die Unsicherheit beider Figuren hervortritt. „Meint er das echt?“, fragt sich Nina, und Paul kommentiert an anderer Stelle: „Ich verstehe gar nichts mehr“ (*Nina und Paul*, 44:53 und 30:27). Während sich die Gesprächsbeiträge in den dialogischen Passagen aufeinander beziehen, steht die Gedankenrede der beiden naturgemäß unverbunden nebeneinander, und die Hörerinnen und Hörer müssen die äußere Handlung anhand der inneren Monologe konstruieren. Nünning und Nünning (2000a, 12) betonen, dass „die Kontrastierung verschiedener Perspektiven in einem Text eine Vorstellung von Komplexität, Mannigfaltigkeit und Widersprüchlichkeit von Wirklichkeitserfahrung“ erzeugt, diese Diagnose lässt sich im Kleinen auch auf die Geschichte von *Nina und Paul* übertragen.

Der Schluss des Hörspiels spielt mit der Grenze zwischen den Gedankenwelten: „Es war der schönste Tag in meinen Ferien, Nina“, sagt Paul, und Nina erwidert: „Bis auf die, die noch kommen“. Im Wegfahren denkt Paul: „Da frage ich mich, hat sie das gesagt, oder habe ich nur gewollt, dass sie das sagt: ‚Bis auf die, die noch kommen‘“ (*Nina und Paul*, 50:54).

Durch die inneren Monologe und das multiperspektivische Erzählen macht Reffert deutlich, dass es bei der Annäherung der Figuren keine richtige oder zentrale Perspektive geben kann, sondern gerade die individuellen Sichtweisen von Bedeutung sind. Gleichzeitig wirken innere Monologe im Hörspiel nicht unnatürlich, es liegt im Gegenteil der Reiz akustischen Erzählens darin, die unterschiedlichen Perspektiven und Erzählebenen zu einem Gesamteindruck zu verbinden.

Leon und Leonie (SWR/WDR 2013): Metaleptisches Erzählen

Die narrative Faktur in *Leon und Leonie* mutet zunächst traditionell an: Ein Erzähler berichtet über Zwillinge, von denen der eine, Leon, eingeschult wird, während seine Schwester Leonie noch ein Jahr warten soll. Narratologisch virulent ist die Situation jedoch, weil der Erzähler erstens den Namen Thilo Reffert trägt und er zweitens mit seinen Figuren über deren Geschichte verhandelt. Gleich nachdem er sich vorgestellt und das Hörspiel anmoderiert hat, interveniert Leonie:

Leonie	Und du, Thilo Reffert, du erzählst unsre Geschichte?
Erzähler	Ja. Also Erzählen im Sinne von Erfinden. Ich erfinde Geschichten.
Leonie	Aber uns gibt es doch.
Erzähler	Ja, jetzt. Ich habe euch ja auch erfunden. (<i>Leon und Leonie</i> , 00:30)

Neben der Entwicklung der Handlung steht also die metafiktionale Reflexion, bei der zwei Barrieren überschritten werden: Einerseits wird die Trennung von Autor und Erzähler aufgehoben, andererseits die erzähllogische Grenze zwischen Erzähler und Figuren, zwischen Extra- und Intradiegeese. Während der Erzähler alles über seine Figuren weiß, ist diesen in der Regel weder bewusst, dass sie Teil einer Geschichte sind noch dass es eine Erzählinstanz gibt. Das Durchbrechen dieser „heilige[n] Grenze zwischen zwei Welten“, „zwischen der, in der man erzählt, und der, von der erzählt wird“, hat Gérard Genette als „*narrative Metalepse*“ bezeichnet (Genette 1998, 168f., vgl. ausführlicher ders. 2018). Sonja Klimek (2009, 6) fasst unter den Begriff „alle Textstellen, an denen ein Erzähler in das Universum seiner Fiktion hineintritt (d.h. offen legt, dass er den Helden seiner Geschichte *lenkt*, ihn glücklich oder unglücklich werden *lässt*)“.

Der heterodiegetische Erzähler in *Leon und Leonie* gibt sich zunächst als Autor des Textes aus und schmückt sich mit allen Federn nullfokalisiertem Erzählens. Sogar die Gedanken der Zwillinge kann er hören, doch lässt seine Allwissenheit im Laufe der Geschichte merklich nach. Als sich Leon an seinem ersten Schultag einsam fühlt und den Erzähler fragt, ob er nichts tun könne, kontert der: „Ich kann doch nicht in eure Geschichte eingreifen!“ (*Leon und Leonie*, 07:54).

Schließlich irrt er sich sogar in jener Handlung, von der er sagt, er habe sie erfunden. Als er behauptet, Leon werde vom Vater abgeholt, korrigiert Leonie: „Pst, Thilo Reffert, das hast du falsch erfunden. Mama ist noch beim Kongress. Ich hole Leon zusammen mit Papa ab“ (*Leon und Leonie*, 09:22). Leonie berichtigt aber nicht nur solche Quisquilien, sondern möchte auch die grundsätzliche Disposition der Geschichte ändern. Sie will nicht das Kindergartenkind sein, dessen Zwilling Bruder schon eingeschult wurde, auch sie will zur Schule gehen:

- Erzähler Aber das hier ist die Geschichte, in der Leon zur Schule geht und du nicht!
Leonie Ach, lass mich mal machen! (*Leon und Leonie*, 11:22)

Die Titelfiguren lassen es sich nicht gefallen, erzählt und somit gesteuert zu werden. Während Leonie immer stärker in die Handlung eingreift, möchte Leon schließlich aus der Geschichte aussteigen:

- Leon Das war's, ich mache nicht mehr mit.
Erzähler Aber Leon, du bist eine Hauptfigur, du kannst nicht einfach aussteigen.
Leon Und ob. Ich bin raus. Vergiss mich einfach.
Erzähler Aber wie soll ich denn die Geschichte weitererzählen? Die handelt doch von Leon und Leonie!
Leon Daran hättest du vorher denken sollen! (*Leon und Leonie*, 30:39)

Am Schluss muss der Erzähler einsehen, dass sein ursprünglicher Plan nicht aufgegangen ist:

- Leon Erst sollte nur ich zur Schule kommen.
Erzähler Ja, Leon, so hatte ich mir das ausgedacht.
Leonie Aber dann wollte ich auch unbedingt.
Erzähler Ja, Leonie, das war auch noch meine Erfindung. Ich dachte, den Leon, den erwischt die Schulpflicht, und die Leonie, die hat die Lust am Lernen. Aber dann kam alles durcheinander. [...]
Leon Es ist ja gar nichts durcheinandergelassen. Im Gegenteil, wir gehen jetzt gemeinsam zur Schule.
Leonie Ja! Das kommt, weil wir uns irgendwann selbstständig machen. Und unseren eigenen Weg gehen. Unseren eigenen Schulweg! (*Leon und Leonie*, 47:36)

Was zunächst wie ein narratives Vexierspiel wirkt und beim Hören immer wieder für Komik sorgt, lässt sich auch im Kontext der Handlungsentwicklung deuten. Die Diegese gerät aus den Fugen, die Figuren verselbständigen sich, wenden sich gegen den Erzähler respektive Autor, der sie erschaffen hat, und modellieren sich eine eigene erzählte Welt nach ihren Vorstellungen. Während Sonja Klimek (2009, 7) darauf hinweist, dass die Metalepse in der zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur oft dazu diene, „dem jungen Leser die phantastische Handlung des Buches plausibel zu machen“, hat der Illusionsbruch hier eher eine aufklärerische Absicht. So wie sich Kinder von ihren Eltern emanzipieren, kommt für literarische

Figuren die narratologische Emanzipation vom allwissenden Erzähler hinzu. Erst wenn diese Autorität gestürzt ist, können die Kinder ihr Schicksal selbst in die Hand nehmen. „Weißt du, so ist das eben mit Figuren in Geschichten, irgendwann laufen sie von alleine los“ (*Leon und Leonie*, 40:29), kommentiert der Erzähler.

***Fünf Gramm Glück* (DLR 2016): Nicht-menschliche Erzählinstanzen**

Ich liege im Dunkeln. Schon eine Weile. Eine lange Weile! Ich, ich halte ja viel aus, sogar einen Sturz vom Fernsehturm, aber Langeweile... Ich liege in dieser Schublade, es ist zappenduster und still wie – in einer Schublade eben. (*Fünf Gramm Glück*, 00:10)

Bereits der erste Satz des Hörspiels *Fünf Gramm Glück* gibt Rätsel auf: Wer ist dieses Ich, das einen Sturz vom Fernsehturm überlebt, in einer Schublade liegt und in menschlicher Sprache spricht? Auch das Sounddesign des *cold open*, ein Mischklang aus Musik und Geräusch, unterlegt mit starkem Halleffekt, bietet keine Anhaltspunkte, um die Szene zu situieren. Erst der mit der Fortsetzung der Figurenrede verwobene Vorspann und insbesondere der Untertitel schaffen Orientierung:

Ansage	<i>Fünf Gramm Glück</i>
Zaocan	Hallo, ist da jemand? Nein. Da ist niemand, ich frage seit Wochen. Aber wenn da jemand wäre, wenn, ein Topfdeckel vielleicht, eine Rouladennadel oder eine andere Brotdose, dann könnte ich meine Lebensgeschichte erzählen!
Ansage	<i>Die Lebensgeschichte einer Brotdose, erzählt von ihr selbst.</i>
Zaocan	Ich habe viel erlebt. Vielleicht mehr als je eine Brotdose zuvor! (<i>Fünf Gramm Glück</i> , 00:45)

Nicht nur Menschen können als Erzähler fungieren, auch Tiere, Spielzeuge oder sonstige Gegenstände kommen als Erzählinstanzen in Betracht. Solche *non-human narrators* können unterschiedliche Wirkung haben:

Non-human narrators prompt readers to project human experience onto creatures and objects that are not conventionally expected to have that kind of mental perspective (in other words, readers 'empathize' and 'naturalize'); at the same time, readers have to acknowledge the otherness of non-human narrators, who may question (defamiliarize) some of reader's assumptions and expectations about human life and consciousness. (Bernaerts et al. 2014, 69).

Dieses Spannungsfeld von Empathie und Verfremdung lässt sich auch in Refferts Hörspiel nachweisen. Empathie entsteht gleich zu Beginn, wenn Herstellung und Transport der biographierten Brotdose von Asien nach Europa geschildert werden, sie bekommt den Namen Zaocan und wirkt insgesamt – auch weil das Bild der erzählenden Brotdose nur im Kopf der Hörerinnen und Hörer entsteht und nicht visuell dargestellt werden muss – anthropomorph.

Verfremdungseffekte werden hingegen erzeugt, wenn die Brotdose den banalen Vorgang ihrer Säuberung in der Spülmaschine als lebensbedrohliches Abenteuer im Stil einer Schiffskatastrophe erzählt. Mit der Verfremdung korrespondiert die Komik, etwa wenn die Brotdose über Ostern und Weihnachten spricht und dabei jenseits aller religiösen Bedeutung nur den unterschiedlichen Doseninhalt im Blick hat, sodass sie von der „große[n] Eierfeier“ und dem „Schockfigurenfest im Winter“ (*Fünf Gramm Glück*, 11:16) berichtet. Aus der Sicht Zaocans gehören darüber hinaus der Geburtstag „seines Kindes“ und die Sommerferien nicht zu den Höhepunkten im Schuljahr, sondern werden im Gegenteil als Phasen der Langeweile und Sinnlosigkeit wahrgenommen, weil eine Brotdose dann unbenutzt bleibt. Schließlich werden auch der Akt ihrer Namensgebung und die damit verbundene Individuation als Missverständnis desavouiert, wenn eine andere Brotdose, die des Chinesischen mächtig ist, lachend erläutert: „Zaocan ist kein Name. Zaocan bedeutet Frühstück. Die Arbeiter rufen es, wenn sie Frühstück machen“ (*Fünf Gramm Glück*, 29:13).

Die Attraktivität der nicht-menschlichen Erzählinstanz liegt in der ungewöhnlichen Sichtweise, die eine humoristische Wirkung erzeugt, indem sie einen Alltagsgegenstand in einem neuen und unerwarteten Licht erscheinen lässt. Dabei werden menschliche Verhaltensweisen und scheinbare Selbstverständlichkeiten durch den irritierenden Perspektivwechsel infrage gestellt.

Fazit

Braucht das Hörspiel einen Erzähler? Sollte der Plot nicht komplett in Dialoge aufgelöst werden und fungieren nicht Geräusch, Musik, Stimme, Stille oder die studio-technische Bearbeitung im Hörspiel als narrative Elemente, die eine Erzählinstanz ersetzen können? Kompensiert der Erzähler lediglich das vermeintliche Fehlen des Visuellen, übernimmt er nur „die Generierung raum-zeitlicher Konstituenten der Geschichte, stellt das Figurenpersonal vor und beschreibt den Handlungsverlauf“ (Mahne 2007, 104), könnte man ihn sicher eliminieren. Dennoch greift Angelika Böckelmanns (2002, 64) Urteil zu kurz, wenn sie den „Einsatz eines Erzählers in diesem Genre als fragwürdig“ kritisiert, weil „das Hörspiel nicht epischen Charakters ist“. Auch die von Peter Schaarschmidt abgeleitete Klassifizierung „als ‚Notbehelf‘ [...], der dann zum Einsatz kommt, wenn kreative Lösungen, hörspielspezifische Mittel einzusetzen, fehlen“ (ebd.), übersieht, dass gerade im experimentellen Spiel mit Erzählinstanzen ein durchaus kreatives Potential dieser Kunstform liegt. Es geht also nicht um die Frage, ob, sondern vielmehr wie eine Erzählinstanz eingesetzt wird.

Während in kommerziellen Hörspielserien wie *Die drei ???* häufig eine Art statischer Ansager dominiert, reagiert das stärker literarästhetisch orientierte Kinderhörspiel auf narrative Entwicklungen, die sich auch in der neueren Kinder- und Jugendliteratur finden. In diesem Zusammenhang urteilt Kaspar H. Spinner bereits im Jahr 2000: „Immer interessanter sind in den letzten Jahrzehnten auch die Erzählweisen geworden“, dabei hebt er beispielsweise die „raffinierte perspektivische Gestaltung“ hervor (Spinner 2000, 16).

Wenn in der Hörspieladaption zu Paul Maars *Herr Bello und das blaue Wunder* (WDR 2006) multiperspektivisch erzählt wird, in Michael Endes *Die unendliche Geschichte* (WDR 2014) ein intradiegetischer Erzähler und eine extradiegetische Erzählerin auftauchen, wenn die Maus in dem Hörspiel nach Torben Kuhlmanns Bilderbuch *Lindbergh* (hr 2015) mit dem Verfasser sowie dem Illustrator metaleptisch in Kontakt tritt oder die Titelfigur in Henrik Albrechts Orchesterhörspiel *Alice im Wunderland* (NDR 2010) mit den Instrumentalisten über die Musik im Hörspiel verhandelt, dann zeigt sich, dass Erzählinstanzen keinesfalls Notlösungen sind. Im Gegenteil lässt sich an den immer neuen Variationen ablesen, dass sie zu den konstitutiven Elementen akustischen Erzählens gehören. Werner Klose (1977, 154) geht sogar davon aus, dass sich in „der Funktion des Erzählers [...] der formale Reichtum des Hörspiels“ offenbare.

Das Spiel mit Erzählinstanzen erzeugt ganz unterschiedliche Effekte: Ungewöhnliche Erzähltechniken wie die Metalepse sind zunächst auf Überraschung oder Komik hin angelegt, verweisen aber auch auf den besonderen fiktionalen Status einer Produktion und machen die literarische Konstruktion bewusst. Besonders anspruchsvoll sind jene Erzähl(er)-Experimente, die die äußerliche Wirkung mit einer inneren Notwendigkeit im Sinne der psychologischen Verdichtung oder interpretatorischen Erweiterung verbinden. Denkbar ist auch, dass solche „Verfahren einen ‚Verfremdungseffekt‘ hervorrufen“ und die Rezipientinnen und Rezipienten – wie im Epischen Theater Bertolt Brechts – aus ihrer „naiven Identifikationshaltung herausreißen und [...] zu einer kritisch-distanzierten Haltung gegenüber dem Kunstwerk befähigen“ (Klimek 2010, 47).

Diese Funktionen lassen sich auch auf den Hörspielkosmos Thilo Refferts übertragen: Wenn das multiperspektivische Erzählen den Blick ins Innere von Nina und Paul ermöglicht, die Emanzipation von Leon und Leonie sich auch auf die Instanz des Erzählers erstreckt oder die Sicht einer Brotdose das Alltagswissen der Hörerinnen und Hörer torpediert, dann kann man den Produktionen ästhetische Komplexität attestieren. Und das hier exemplarisch erläuterte Spiel mit Erzählinstanzen scheint sich auch in Refferts neuesten Arbeiten fortzusetzen, wenn in *Faustinchen* (SWR 2017) die Figur des Mephisto mit dem Hörspielregisseur über die richtige Form eines *Faust*-Hörspiels für Kinder disputiert oder der Ich-Erzähler in *Der Fußballgott* (DLR 2019) in eine Zeitschleife gerät. „[B]loße Informationsvergabe erzeugt Langeweile“, sagt Reffert und lenkt das Ohrenmerk nicht nur auf das Was, sondern vor allem auf das Wie des Erzählens.

Primärliteratur und -medien

- Reffert, Thilo (2010): Nina und Paul. Mit Illustrationen von Jörg Mühle. Little Tiger: Gifkendorf.
 Reffert, Thilo (2011): Nina und Paul (DLR) Regie: Judith Lorentz.
 Reffert, Thilo (2013): Leon und Leonie (SWR/WDR) Regie: Robert Schoen.
 Reffert, Thilo (2016): Fünf Gramm Glück (DLR) Regie: Beatrix Ackers.

Sekundärliteratur

- Bernaerts, Lars / Caracciolo, Marco / Herman, Luc / Vervaeck, Bart: The Storied Lives of Non-Human Narrators. In: Narrative 22 (2014) H. 1, 68-93.
 Böckelmann, Angelika (2002): Hörspiele für Kinder. Kinderliteratur als Vorlage für Hörspiele. Otfried Preußler als Autor. Bewertungskriterien. Oberhausen: Athena.
 Genette, Gérard (1998): Die Erzählung. Übers. v. Andreas Knop. 2. Aufl. München: Fink.
 Genette, Gérard (2018): Metalepse. Übers. v. Monika Buchgeister. Wehrhahn: Hannover.
 Hofmann, Regina (2010): Der kindliche Ich-Erzähler in der modernen Kinderliteratur. Eine erzähltheoretische Analyse mit Blick auf aktuelle Kinderromane. Peter Lang: Frankfurt/Main.
 Huwiler, Elke (2005): Erzähl-Ströme im Hörspiel. Zur Narratologie der elektroakustischen Kunst. Paderborn: mentis.
 Klimek, Sonja: Die Metalepse in der zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur. Ein paradoxes Erzählphänomen im Zeitalter der Medialisierung. In: juli. Zeitschrift für internationale Kinder- und Jugendliteraturforschung (2009) H. 1, 5-22.
 Klimek, Sonja (2010): Paradoxes Erzählen. Die Metalepse in der phantastischen Literatur. Paderborn: mentis.
 Klose, Werner (1977): Didaktik des Hörspiels. 2. Aufl. Stuttgart: Reclam.
 Mahne, Nicole (2007): Transmediale Erzähltheorie. Eine Einführung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
 Mildorf, Jarmila: Hörfunk. In: Matías Martínez (Hg.) (2017): Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart: J. B. Metzler, 63-65.
 Nünning, Vera / Nünning, Ansgar: Von ‚der‘ Erzählperspektive zur Perspektivenstruktur narrativer Texte: Überlegungen zur Definition, Konzeptualisierung und Untersuchbarkeit von Multiperspektivität. In: dies. (Hgg.) (2000a): Multiperspektivisches Erzählen. Zur Theorie und Geschichte der Perspektivenstruktur im englischen Roman des 18. bis 20. Jahrhunderts. Trier: WVT, 3-38.
 Nünning, Vera / Nünning, Ansgar: Multiperspektivität aus narratologischer Sicht: Erzähltheoretische Grundlagen und Kategorien zur Analyse der Perspektivenstruktur narrativer Texte. In: dies. (Hgg.) (2000b): Multiperspektivisches Erzählen. Zur Theorie und Geschichte der Perspektivenstruktur im englischen Roman des 18. bis 20. Jahrhunderts. Trier: WVT, 39-77.
 Reffert, Thilo / Wicke, Andreas (2018): Interview. URL: <http://kinderundjugendmedien.de/index.php/interviews/2401-interview-mit-thilo-reffert>
 Rohrbeck, Oliver / Denke, Matthias (2007): „Ich greife oft zu Büchern“. Interview. URL: <http://www.lesen-in-deutschland.de/html/content.php?object=journal&lid=696>
 Schwitzke, Heinz (1963): Das Hörspiel. Dramaturgie und Geschichte. Köln/Berlin: Kiepenheuer & Witsch.
 Spinner, Kaspar H.: Vielfältig wie nie zuvor. Stichworte zur aktuellen Kinder- und Jugendliteratur und ihrer Didaktik. In: Praxis Deutsch 27 (2000) H. 162, 16-20.

Dr. Andreas Wicke ist Dozent für Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik am Institut für Germanistik der Universität Kassel. Lehr- und Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Literatur der Wiener Moderne, Literatur und Musik, Zeitgenössisches Theater, Hörspiel und Hörspiellidaktik, Intertextualität und Intermedialität im Literaturunterricht sowie Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur: wicke@uni-kassel.de

Berichte aus der Praxis

Barrierefreie Hörbücher und EBooks erleichtern das Lesenlernen bei Legasthenie / Dyslexie und ADHS – die Plattform *Buchknacker*

GERTRUD GUANO

Der Artikel stellt mehrere internationale Studien vor, die zeigen, wie barrierefreie Medien, in diesem Fall Hörmedien, Hörbücher und EBooks, das Lesenlernen sowie das Lernen von Inhalten bei Lesebehinderungen wie Legasthenie, Dyslexie oder ADHS erleichtern können. Weiters zeigt er, wie aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse die Plattform *Buchknacker* von der Schweizerischen SBS (Bibliothek für Blinde, Seh- und Lesebehinderte) entwickelt wurde, die nun auch in Österreich fortgeführt wird. Das gemeinnützige Projekt bietet Hörbücher und EBooks hauptsächlich für Kinder und Jugendliche (z.T. auch Erwachsene), die im Text selbst mitlesen und via selbst bestimmbarer Variablen Leseerfolge erwerben, Hörkompetenz und Wortschatz sowie Interesse am Lesen und weiterführender Bildung steigern. *Schlagwörter:* Barrierefreie Literatur, Barrierefreie Medien, Hörbuch, EBook, Dyslexie, Legasthenie, ADHS, Lesebehinderung

Accessible audiobooks and ebooks facilitate learning how to read for students with dyslexia or ADHD – *Buchknacker* [book-cracker]

The article introduces several international studies featuring how accessible media, in this case audio-media, audio-books and ebooks may facilitate learning to read as well as learning content in the case of print-disabilities such as dyslexia or ADHD. Furthermore, it reveals how due to the gained insights, the digital platform *Buchknacker* (i.e. book-cracker) was developed by the Swiss SBS (Bibliothek für Blinde, Seh- und Lesebehinderte, Library for the Blind, Partially Sighted and Reading Disabled Persons) which is now being continued in Austria, as well. The non-profit project offers audio-books and ebooks, mainly for children and young people (partly also for adults) who read the text along while listening and acquire comprehension skills and enhance their vocabulary, as well as interest in reading and further education.

Keywords: Accessible literature, accessible media, audiobook, ebook, dyslexia, ADHD, print-disability



Auf einmal liebt Paul das Lesen! Auf sein heißgeliebtes Tablet lädt er sich die Bücher von *Buchknacker* herunter und hört und liest ganz gespannt. Ich muss ihn nicht mehr anspornen, er setzt sich von alleine dazu.

Dies berichtet ein Vater, dessen Sohn mit Diagnose Legasthenie die auf EPub3basierten EBooks der Online-Bibliothek der Hörbücherei Wien www.buchknacker.at (für Legastheniker*innen, Dyslexiker*innen und bei ADHS) benutzt.

Die Plattform *Buchknacker* wurde von der Schweizerischen SBS (Bibliothek für Blinde, Seh- und Lesebehinderte) entwickelt und wird nun auch in Österreich fortgeführt. Das gemeinnützige Projekt bietet Hörbücher und EBooks hauptsächlich für Kinder und Jugendliche (z.T. auch Erwachsene), die im Text selbst mitlesen und via selbst bestimmten Sprechtempos, variierbarer Schriftgröße, farblicher Unterlegung des Vorgelesenen ihre Leseerfolge durch Zuordnen von Buchstaben zu Lauten erwerben. Die Kinder steigern ihre Hörkompetenz, da sie die Laute unterscheiden können, und ihren Wortschatz. Die Hörbücher und EBooks verstärken das Interesse am Lesen bei schwachen Leser*innen¹ und sind ein Schritt zur positiven Bindung an das Lesen. Die Abspielbarkeit bzw. Lesbarkeit auf jugendaffinen Tools wie Tablet oder Smartphone ist ein zusätzlicher Anreiz für die jungen Nutzer*innen. Die Hörbücher werden – im Gegensatz zu den meisten kommerziellen, die durchschnittlich bis zu 30 % gekürzt sind (Diehm, 2010, 32) – in voller Länge angeboten und sind auf dem freien Markt so nicht erhältlich. Das Mitlesen mit Druckwerken aus Unterricht und Schulbibliothek ist möglich.

Legasthenischen Kindern wird mittels der Technik „Vorlesen“ etwas geboten, das an die „emotionale Komponente“ des „regelmäßigen Vorlesens“ anknüpft, wie Leseexpert*innen betonen, und „Wortschatz und Sprachentwicklung“ fördert (Falschlehner 2010, <https://www.nachrichten.at/nachrichten/kultur/Lese-Experte-Falschlehner-im-Interview-Familien-brauchen-Lesekultur;art16,524292>). Legasthenische Kinder nutzen diese Technik ergänzend zur Logotherapie, denn

1 <http://www.cs.cmu.edu/~listen/index.html>.



das Hören erleichtert das Verstehen, Behalten und Verarbeiten von Inhalten, wobei das Hören einen entscheidenden Faktor darstellt.

Forscher*innen in den USA arbeiteten in einer Studie mit Schüler*innen von speziell auf legasthenische Kinder ausgerichteten Schulen. Sie verwendeten ein Jahr lang Hörhilfen,² Empfänger im Ohr der Schüler*innen, die die Stimme der mit einem Mikrophon ausgerüsteten Lehrer*in verstärkten, und untersuchten die Auswirkungen auf Lesefertigkeiten sowie Gehör bzw. Hörfähigkeiten unter neurophysiologischen Aspekten (Hornickel 2012, 16731ff.). Als Resultat verzeichnete man bei Leseleistung und Sprachverarbeitung im Hörzentrum der Kinder große Fortschritte. Das Verstehen und Differenzieren von Lauten und Worten verbesserte sich. Das phonologische Bewusstsein erhöhte sich und damit die Lesefähigkeit. Indem man die akustische Klarheit und so die Aufmerksamkeitsspanne der Schüler erhöhte, verbesserten sich die neurale Darstellung von Sprache und die auf das Lesen bezogenen Fertigkeiten. Da das Gehör sowohl sensorische als auch kognitive Aspekte des Hörens einbindet, kann man bei Fehlfunktion mit Hörhilfen und entsprechendem Training gegensteuern. Das Kind kann die unterschiedlichen Laute ihrer jeweiligen Bedeutung zuordnen. Könnte es die Laute nicht eindeutig wahrnehmen, könnte eine falsche Zuordnung und falsche kognitive Speicherung im Gehirn erfolgen.

Eine Studie (NOTA 2011) der Dänischen NOTA³ evaluierte das Lese- und Lernverhalten von Schüler*innen zwischen 12 und 16 Jahren mit Dyslexie im Zusammenhang mit dem Hörbuchangebot von NOTA. Es zeigte sich: Hören via Hörbuch (im DAISY-Format)⁴ und gleichzeitiges (!) Lesen eines Textes fördert das Behalten von Text- und Lerninhalten, da das Hörverstehen oft besser entwickelt ist als das Leseverstehen! Dies ist bezogen auf Schulbücher interessant: Mehr als die Hälfte (51%) der Nutzer*innen erhalten sie als Audio-Bücher. Zudem machen jene Kinder, die jeden Tag Audio-Bücher hören, auch jeden Tag Hausaufgabe. Und obwohl die Älteren dieser Gruppe weniger oft Hausübungen machen als die Jüngeren, sind sie diejenigen, die die meiste Zeit für das Lesen veranschlagen: 48%

2 FM-Anlage = Frequenzmodulationsanlage.

3 NOTA – Danish National Library for Persons with Print Disabilities.

4 DAISY: Digital Accessible Information System. Daisy-Hörbücher ermöglichen die Navigation innerhalb der Buchstruktur (Kapitel, Unterkapitel, Fußnoten, Glossar,...) und stellen einen barrierefreien Zugang zu einem Text dar.

der 16jährigen lesen mehr als eine Stunde pro Tag (NOTA, 20). Insgesamt lesen 77% der NOTA-Mitglieder jeden Tag insgesamt eine halbe bis eine ganze Stunde, d.h. die Lesehäufigkeit ist höher als bei der Vergleichsgruppe.

Die jüngeren Nutzer*innen empfinden sich als die schwächsten Leser*innen. Ihnen ist bewusst, dass ihre Leseprobleme ernste Konsequenzen für ihre Zukunft haben können, 8 von 10 nutzen daher ihre Freizeit oder Ferien, um sich bessere Lesefähigkeiten anzueignen. Je jünger die Kinder, desto häufiger nutzen sie EBooks, 17% der Zwölfjährigen mindestens einmal die Woche, während dies nur 13% der 16jährigen tun (NOTA, 42): Dies 2011, zu einer Zeit, als EBooks noch nicht die Verbreitung besaßen, gleichwohl sah die Forschung bereits das Potential (NOTA, 42). Schulbücher in Form eines EBooks erhalten 76% der 12jährigen, 83% der 13jährigen, sowie 41% der 16jährigen (NOTA, 42).

Die NOTA-Mitgliedschaft verbessert Lernbedingungen, die Nutzer*innen sind in der Schule erfolgreicher. Durch die Verwendung von Hörbüchern und EBooks verbesserten sich die Fähigkeiten bezüglich Hören, Erinnerungsvermögen, Buchstabieren und Schreiben. Eine weiterführende Schul- bzw. Berufsausbildung planen 62%. Insgesamt zeigt sich ein sehr positiver Einfluss durch die Verwendung von Hörmedien auf Wissenserwerb, Hausaufgaben, Lesegewohnheiten sowie die Chance auf weiterführende Ausbildung.

Steffen Gailberger von der Leuphana Universität Lüneburg führte empirische Untersuchungen mit Schüler*innen auf Sekundarstufe 1 durch, die auf dem Mitlesen mit Hörbüchern des sogenannten „Lüneburger Modells“ basierten. Es ergab, dass das simultane Lesen und Hören von Buch und Hörbuch das „sinnentnehmende Lesen von Texten unterstützen.“ (Gailberger 2013, 265) Weiters, dass das Hörbuch eine Dekodier erleichterung (Gailberger, 288), also eine Erschließung des Textinhaltes bringt und die Dekodiergenauigkeit erhöht. Überdies gab es signifikante Leistungszuwächse bei der Lesegeschwindigkeit schwacher Leser*innen (Gailberger, 289). Bei der Leseflüssigkeit auf Wortgruppenebene steigerten die Schüler*innen durch Hörbuchunterstützung die Größe ihrer zusammenhängend gelesenen Wortgruppen: von Wort für Wort und Zweier-Wortgruppen bis hin zu Dreier- oder Viererwortgruppen bis zu größeren Worteinheiten (Gailberger, 321ff.). Überdies verbesserte sich die „sinn- und gewinnbringende Betonung“ beim Lesen, da syntaktische Strukturen und Einheiten von Texten wahrgenommen wurden, dies bei literarischen, noch mehr bei Sachtexten (Gailberger, 323ff.).

Eine Untersuchung der amerikanischen Carnegie Mellon Universität, LISTEN,⁵ beschäftigte sich mit der Lesefähigkeit von Kindern. Die Studie ergab, dass Hörbücher bei schwachen Leser*innen das Interesse am Lesen wecken bzw. verstärken können. Man arbeitete mit einem Computerprogramm namens „Lesetutor“, der einem Kind zuhört, das laut liest, Fehler korrigiert, hilft, wenn es feststeckt oder mit einem schwierigen Wort kämpft, und schwierigere Texte präsentiert, wenn das Kind bereit ist. (Die Methode wurde täglich an hunderten Kindern in Feldversuchen in Schulen in den USA, Kanada, Ghana und Indien getestet.) Die Fähigkeit schwacher Leser*innen, zuzuhören und zu verstehen (passive Fähigkeit), ist entwickelter als

5 Literacy Innovation that **S**peech **T**echnology **E**Nables.

diejenige, zu lesen und zu verstehen (aktiv). Die Studie zeigte, dass sich die Frustration von schwachen Leser*innen milderte, wenn der Unterschied zwischen den Fähigkeiten durch Anwendung der Technik ausgeglichen wurde. Dies vergrößerte die Motivation zu lesen sowie die Flüssigkeit beim lauten Vorlesen (NOTA, 38).

In einer siebenmonatigen Teilstudie von LISTEN wurden Erst- bis Viertklässler in zwei Schulen (178 Schüler*innen bei jeweils täglich 20 Minuten Lese-Einheiten) beim Vergleich zwischen stillem Lesen und jenem mit „Lesetutor“ beobachtet. Die Gruppe mit dem „Reading Tutor“ übertraf ihre statistisch gleichwertigen Klassenkamerad*innen, die still für sich lasen, bei weitem: bei Worterkennung, Wortverstehen, Absatzverstehen, flüssigem Lesen, phonemischem Bewusstsein, schnellem Buchstabennennen und Buchstabieren. Den größten Unterschied machte der „Lesetutor“ in der ersten Klasse. Auch Zweit- und Drittklässler*innen schlossen gut ab. Die Fertigkeiten, die sich am stärksten verbesserten, waren innerhalb der ersten Klasse besonders Buchstabieren, in mittlerem Ausmaß Leseflüssigkeit, phonemische Bewusstheit, Wortverstehen, d.h. bessere Resultate in fast allen Lesefertigkeiten (Mostow 2013, <http://www.cs.cmu.edu/~listen>). Auch diese Studie zeigt den positiven Einfluss des Hörens auf den Leseprozess.

In einer Studie mit EReadern 2013 (Schneps 2013, <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0075634>), die die Frage stellte, ob Lesen am EReader (kleinen, in der Hand gehaltenen Geräten, z.B. Smartphone) effektiver sei als Lesen von Schwarzdruck, wurden 103 Schüler*innen mit Dyslexie einer speziell auf Schüler*innen mit Einschränkungen beim Sprachlernen ausgerichteten High School in Massachusetts, USA, bei stillem Lesen untersucht. Lesegeschwindigkeit und Leseverstehen verbesserten sich signifikant. Jene Schüler*innen, die am meisten mit der Phonem-Dekodierung oder effizienter visueller Erfassung des Wortes kämpften, lasen schneller, jene mit geringerer Aufmerksamkeitsspanne gewannen an Verständnis. Man nimmt an, dass die Ergebnisse als Konsequenz von visuellen Aufmerksamkeitsdefiziten verstanden werden müssen, d.h. kurze Sätze bzw. Zeilen erleichtern das Lesen, da sie die Aufmerksamkeit auf eine kleine Textspanne lenken. Die Vorteile der hier angewandten Technik kommen auch bei *Buchknacker* zum Tragen: Die Vergrößerbarkeit des dargestellten Textes generiert weniger Wörter pro Zeile.

Das in der Studie in der Vergleichsgruppe angewandte reine „Stille Lesen“ ist etwas, von dem Leseexpert*innen bei Legastheniker*innen abraten: In Österreich, wo generell Lesen im Unterricht zu wenig geübt wird (wodurch Österreich im Vergleich zu anderen Ländern beim Lesen an letzter Stelle liegt), so Leseexpert*innen (Bruneforth 2012, 44), wird oft stilles oder freies Lesen geübt. Schüler*innen mit Leseschwächen, für die das Hören von Bedeutung ist, fallen hier fast gänzlich durch den Raster, umso wichtiger ist es besonders für sie, andere Möglichkeiten des Lese-Übens, am Besten in Kombination mit Hören zu haben.

Das gleichzeitige Hören und (Vor-)Lesen ist eine Lese-Lern-Technik, die Lesefachleute bei Dyslexie gezielt einsetzen. Im Medium EBook ist sie in einem Medium kombiniert. Bereits beim Lesenlernen generell setzen die Lesepädagog*innen des Österreichischen Buchklubs der Jugend Wien in ihrem Leseprogramm „Lesebuddys“ (Gemeinsam lesen, 10) ältere Schüler*innen ein,

die mit Lesenlernenden lesen. „Paired Reading“ (Gemeinsam lesen, 1014), auch mit Lehrer*innen, Eltern und Therapeut*innen, ist die Idee hinter der Online-Plattform. Beim Lesevorgang erhöhen die Leser*innen ihre basale Lesekompetenz (lautierendes Lesen, automatisches Worterkennen), wobei gesagt werden muss, dass dies „kein rein technisch-mechanischer Vorgang, sondern aktives Sinnsuchen“ ist (Falschlehner 2014, 140). Textverstehen heißt die Beziehung von Buchstabe und Laut begreifen (Zusammenlauten), Wortteile / Silben zuordnen. Im Deutschen geben „40 Phoneme 889 Grapheme wieder, das erklärt schon einen Teil der Anstrengungen.“ (Falschlehner 2014, 143) Denn die phonologische Sequenz im Hintergrund läuft auch bei geübten Lesern immer mit. Es gehört zum Leseprozess dazu, man verarbeitet die visuelle Gestalt des Wortes und gleichzeitig die Graphem- und Phonemanordnung. Wichtig sind bei einem Text

die klare Lesbarkeit (gut erkennbare Buchstabenkonturen, kurze Zeilen, großer Zeilendurchschuss, guter Kontrast zum Untergrund) und eine [...] dosierte Textmenge (nach Sinneinheiten gegliedert). (Falschlehner 2014, 141)

Im entsprechenden „Sinnschrittsatz“ sind die CLUB-Taschenbücher der Legasthenie-Plattform verfasst, für Leseanfänger*innen ebenso ansprechend wie für ältere Schüler*innen, besonders für Leseschwache, und erleichtern das Aufnehmen des Textes.

Die Auswahlbarkeit der Bücher bei *Buchknacker* nach Themen hat einen Grund: Jeder Mensch verfügt über „Ankerwörter [...] die für besondere emotionale Erfahrungen im Leben stehen. Genau diese eignen sich besonders zum Lesenlernen“ (Falschlehner 2014, 145). Wählt ein Kind also ein Buch aus einem für es interessanten Themenkreis („Menschen gestern“, „Wissen“), ist die freudige Prädisposition zum Lesen angeregt, während dies bei Pflichtlektüre nicht unbedingt der Fall ist. „Ausgehend von ihrem Vorwissen“ sollten „ihre Neigungen [...] vom ersten Buchstaben an einfließen“ (Falschlehner 2014, 146). Die Verfestigung neuer Wörter im Gehirn funktioniert am besten, wenn es zu dem Begriff ein „Bild“ gibt (Falschlehner 2014, 146ff.), das über ein Ankerwort oder durch das Hörbuch assoziiert wird. Laut Untersuchungen profitieren „kumulativ 69,7 Prozent der befragten Population von dieser [...] erfolgreichen Lesemethode“ (Gailberger 2013, 270) via Bilderimagination durch Hörbuch. Besser noch durch EBook, mit Eins-Zu-Eins-Abbildung des gedruckten Buches (incl. Illustrationen), die die Kinder ansprechen und die Lesefreude erhöhen, umso mehr bei Leseschwachen.

„Paul ist jetzt viel selbstbewusster, weil er beim Lesen nun etwas schafft“, erzählt der Vater des eingangs erwähnten Kindes. Die psychische Befindlichkeit von Legastheniker*innen ist ein wichtiger Punkt:

Etwa 40 bis 60 Prozent der Kinder mit einer Lese-Rechtschreib-Schwäche leiden unter psychischen Symptomen wie Ängstlichkeit, Traurigkeit, verringerter Aufmerksamkeit. (Schulte-Körne 2010, <https://www.aerzteblatt.de/archiv/78734/Diagnostik-und-Therapie-der-Lese-Rechtschreib-Stoerung>)



Betroffene empfinden diese Schwäche oft als Hindernis ihrer gleichwertigen Teilhabe am beruflichen und kulturellen Leben, geht es doch um die Grundfertigkeit des Lesens als Zugang dazu! Je früher man die Schwäche erkennt, desto früher kann man sie mit Förderung ausgleichen (Lehmann 2017, <http://www.legasthenie-karriere.com/gastbeitrag-legasthenie-im-berufsleben/>)!

Dieser gleichberechtigte Zugang zu Wissen und Information wurde 2013 im Vertrag von Marrakesch im Zuge der diplomatischen Konferenz der UN-Weltorganisation für geistiges Eigentum WIPO⁶ festgeschrieben, zum weltweiten Austausch von barrierefreien Werken. 2016 trat der Vertrag in Kraft. Die Europäische Union setzte ihn durch eine Verordnung und eine Richtlinie um. In der Vergangenheit waren barrierefreie Bücher (für blinde und sehbehinderte Personen) oft schwierig zu bekommen, sofern sie Verlage überhaupt produzierten. Erschwert wurde dies durch fehlende Reglementierung im nationalen Urheberrecht, die den Austausch von barrierefreien Büchern über Landesgrenzen verhinderte.

Mit dem Vertrag der WIPO ändert sich dies, da von ihm vor allem blinde, sehingeschränkte und auch lesebehinderte Menschen profitieren. Durch die Ratifizierung wurde der internationale Austausch zwischen Institutionen verbessert, der auch Einzelpersonen einen barrierefreien Zugang zu sehr viel mehr Werken als bisher ermöglicht, z.B. über die Hörbücherei. Zudem waren lesebehinderte Personen bis vor kurzem generell von der Nutzung der Hörbüchereien ausgeschlossen. Die Vertragsparteien verpflichten sich im Vertrag von Marrakesch

in ihrer nationalen Gesetzgebung zum Urheberrecht [...] Ausnahmen bezüglich Vervielfältigung, [...] und Zugänglichmachung zu schaffen, um den Begünstigten [also Betroffenen] Werke in einer zugänglichen Form leichter bereitzustellen. (Artikel 4, Absatz 1 des Marrakesch Vertrages)

Was mit der Urhebergesetzesnovelle von 2018 in Österreich geschah.

Einen weiteren Schritt beim Zugang zu barrierefreien Medien stellt das internationale *ABC-Global Book Service* der WIPO dar. Es verfügt über den ersten weltweiten Katalog von barrierefreien Titeln mit Medien in 76 Sprachen (Mau-met 2016, 8). Das 2014 gegründete *ABC-Accessible Books Consortium* vereint Organisationen für Menschen mit Lesebehinderungen wie die *World Blind Union*,

6 World Intellectual Property Organization – Weltorganisation für Geistiges Eigentum, Teilorganisation der Vereinten Nationen, Hauptsitz Genf.

Hörbüchereien, das DAISY-Konsortium sowie Internationale Dachverbände von Büchereien (IFLA), Autor*innen und Verlagen. (Über 285 Millionen „leseingeschränkte“ Menschen haben heute Schwierigkeiten an Materialien zu gelangen, die sie für ihre Ausbildung benötigen, die aber nicht barrierefrei zugänglich sind [Accessible Books Consortium 2014, 2]).

Zu den ersten 100 beim ABC Global Books-Projekt⁷ gehört die Hörbücherei Wien: Sie unterzeichnete den Vertrag mit der WIPO im Mai 2019 und arbeitet derzeit am Abgleich der Metadaten, um ihre Daten in den ABC-Katalog zu inkorporieren. Frankreich ist neben Skandinavien einer der Vorreiter in Erforschung und Bereitstellung von barrierefreier Literatur in Europa. In einer Studie vom März 2019 präsentierte der französische Bibliothekswissenschaftler Luc Maumet (Leiter der AVH⁸ in Paris und Mitarbeiter der WIPO im ABC-Consortium) die Sachlage der Verwendung und des Potentials von EPub bzw. EBooks für Menschen mit Dyslexie in Europa. Die Studie für EDRLab (Maumet 2019) unterstützt die Verwendung von EPub. Im Gegensatz zu sehr guten Vernetzungen von Institutionen für seheingeschränkte Menschen befindet man sich im Bereich Dyslexie im Anfangsstadium, der Informationsaustausch ist noch spärlich. Man knüpft an die sehr nützliche Expertise im Bereich barrierefreie Medien für seheingeschränkte Menschen an, wo DAISY bis dato als Standard auch für Dyslexie gilt (z.T. benutzt man PDFs). Viele Blinden-Hörbüchereien weiteten ihre Nutzergruppe auf Menschen mit Lesebehinderungen aus, so NOTA in Dänemark, MTM in Schweden, die Hörbücherei Wien, die bereits alle mit EPubs arbeiten.

Die Gründe für die noch spärliche Verwendung des EPubs bei Dyslexie sind die noch fehlende Bekanntheit sowie das gleichfalls mangelnde Bewusstsein bezüglich der technischen Möglichkeiten von EPub. Dabei arbeitet man bereits an der Integration weiterer hilfreicher Features, z.B. automatischer Integration in Katalog-Anwendungen (von Bibliotheken, Buchhandlungen), der Synchronisation von Text und Audio-Playback mit realer menschlicher, nicht synthetischer (computer-generierter) Stimme (Maumet 2019, 19), woran derzeit u.a. neben NOTA in Dänemark die Hörbücherei Wien tüftelt, da längere Texte der Software noch Schwierigkeiten bereiten. Das EDRLab⁹ in Paris untersucht Readium2-basierte Anwendungen bei EPub3 sowie Features wie spezielle Schrift für Legastheniker*innen, Wählbarkeit der Größe von Leerzeichen bzw. Abständen zwischen Buchstaben, Worten und/oder Zeilen, bei Antippen Vorlesen eines einzelnen Wortes (Maumet 2019, 20). Expert*innen denken darüber hinaus barrierefreie Zugänge bei anderen Lese-/Lernschwierigkeiten wie Dyspraxie (Koordinations- und Entwicklungsstörung) oder Kognitiver Dysphasie (Sprachverarbeitungsstörung) an. Diese Erweiterung wäre ein gutes Argument für EPub3, und zwar aufgrund seines semantisch detailliert strukturierten Formates (Maumet 2019, 18ff.).

7 <https://www.accessiblebooksconsortium.org/globalbooks/en/>.

8 Association Valentin-Haüy, Medienbibliothek für seheingeschränkte und lesebehinderte Menschen.

9 EDRLab ist eine internationale Non-profit Organisation, die an der Entwicklung eines offenen, interoperablen und barrierefreien, digitalen Verlagswesens in Europa arbeitet.

Das Medium Ebook ermöglicht eine bis dato nicht dagewesene Barrierefreiheit für Menschen mit Lesebehinderungen wie Legasthenie / Dyslexie, ADHS. Wir sind gespannt auf die weitere technische Entwicklung und die neuen Möglichkeiten!

Literatur

- Diehm, Angelika (2010): Lesen Sie noch oder hören sie schon? Die Kürzungsproblematik beim Hörbuch. Baden-Baden: Tectum Wissenschaftsverlag.
- Falschlehner, Gerhard (2014): Die digitale Generation. Wien: Verlag Carl Ueberreuter.
- Gailberger, Steffen (2013): Systematische Leseförderung für schwach lesende Schüler – Zur Wirkung von lektürebegleitenden Hörbüchern und Lesebewusstmachungsstrategien. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Maumet, Luc (2016): AVH And Global Book Service. Paris: WIPO.
- Maumet, Luc (2019): EPUB And Dyslexia in Europe. Uses and Potential of EPUB Ebooks For Dyslexic People. Paris.
- Accessible Books Consortium – Bringing Books to People with Print Disabilities. Ed. by WIPO. Geneva 2014.
- Auxiliary Aids and Access to Learning for Children and Young People with Dyslexia/Severe Reading Difficulties. Ed. by NOTA. Copenhagen 2011.
- Bruneforth Michael / Herzog-Punzenberger, Barbara / Lassnigg, Lorenz (Hgg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich. Indikatoren und Themen im Überblick. Graz 2012.
- Gemeinsam Lesen – Begleitmaterialien zur Aktion Lese-PartnerInnen. Hg. vom Österreichischen Buchklub der Jugend und BMUK (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur). Wien 2007.
- Falschlehner, Gerhard: Familien brauchen Lesekultur: <https://www.nachrichten.at/nachrichten/kultur/Lese-Experte-Falschlehner-im-Interview-Familien-brauchen-Lesekultur;art16,524292>. 2010.
- Hornickel, Jane / Zecker, Steven G. / Bradlow, Ann R. u.a.: Assistive Listening Devices Drive Neuroplasticity in Children with Dyslexia. PNAS – Proceedings of the National Academy of Sciences. October 9, 2012, Vol 109, No 41, 16731sqq.: <http://www.pnas.org/content/109/41/16731>.
- Lehmann, Lars Michael: Legasthenie im Berufsleben. <http://www.legasthenie-karriere.com/gastbeitrag-legasthenie-im-berufsleben/> 2017.
- Mostow, Jack / Aist, Greg / Burkhead, Paul / Corbett, Albert / Cuneo, Andrew / Rossbach, Susan / Tobin, Brian: Independent versus Computer-Assisted Reading: Equal-time Comparison of Sustained Silent Reading to an Automated Reading Tutor that Listens. Project LISTEN, 4213 NSH, Carnegie Mellon University, Pittsburgh, PA 15213. 2013: <http://www.cs.cmu.edu/~listen>.
- Schneps, Matthew H. / Thomson, Jenny M. / Chen, Chen / Sonnert, Gerhard / Pomplun, Marc: E-Readers Are More Effective than Paper for Some with Dyslexia. 2013: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0075634>.
- Schulte-Körne, Gerd: Diagnostik und Therapie der Lese-Rechtschreib-Störung. The Prevention, Diagnosis and Treatment of Dyslexia. In: Deutsches Ärzteblatt Int. 2010; 107(41): S. 718-727; DOI: 10.3238/arztebl.2010.0718: <https://www.aerzteblatt.de/archiv/78734/Diagnostik-und-Therapie-der-Lese-Rechtschreib-Stoerung>.

*Gertrude Guano (*1971), Studium der Germanistik und Anglistik, Mitarbeiterin bei der Hörbücherei Wien: gertrud.guano@hoerbuecherei.at*

Struwwelpeter im Wiener Satireblatt *Der Floh*

ADELHEID HLAWACEK

Der „Prolog“ und „Die Geschichte von den schwarzen Buben“ aus Heinrich Hoffmanns *Struwwelpeter* dienen als Vorbild für eine bitterböse Satire auf die gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Zustände in der Österreichisch-Ungarischen Monarchie um 1872. Der Börsenkrach von 1873 wird nahezu vorausgesagt.

Schlagwörter: Heinrich Hoffmann, *Der Floh*

Struwwelpeter [Slovenly Peter] in the Viennese satirical weekly *Der Floh*

Based on the model of the “Prologue” and “The Story of the Inky Boys” from Heinrich Hoffmann’s *Struwwelpeter*, this vicious satire offers a picture of the societal, political and economical circumstances in the Austro-Hungarian Monarchy around 1872. The big stock market crash of 1873 was nearly (virtually) predicted.

Keywords: Heinrich Hoffmann, *Der Floh*

Als Sammler*in ist man bewusst oder unbewusst ständig auf der Suche! Angeregt durch den Zufallsfund einer *Struwwelpeterei* [sic]¹ im Internet, in der fälschlicherweise einem Peter die Daumen abgeschnitten werden statt einem Konrad, durchsuchte ich systematisch die Nummern der humoristisch-satirischen Wochenzeitung *Der Floh*, die als Quelle genannt war.

Der Floh ist nur eine von mehr oder minder langlebigen Publikationen dieses Genres und erschien von 1869 bis 1919 wöchentlich sonntags in Wien. Das Auslieferungsbüro, in dem auch Beiträge abgeliefert werden konnten, befand sich im Zentrum der Stadt, ganz in der Nähe des Stephansplatzes. Da es noch zahlreiche andere Redaktionsbüros in dieser Gasse gab, nannte der Wiener Volksmund sie einfach „Zeitungsgasse“ und nicht mit ihrem eigentlichen Namen *Schulerstrasse* [sic].

Die Zeitung finanzierte sich – wie die meisten anderen dieser Art – zu einem großen Teil aus dem Annoncengeschäft. Jede Nummer hatte mindestens 2 Bogen Anzeigen. Der Herausgeber der Nummer vom 3. März 1872, in der sich die *Struwwelpeterei* fand, war Josef Frisch, verantwortlicher Redakteur Friedrich Fuchs. Man konnte „pränumerieren“ [sic], d. h. voranzahlen, was natürlich erwünscht

1 *Der Floh*, IV. Jg., Nr. 9 (3. März 1872).

war, weil es für den Verleger die Finanzierung des Blattes erleichterte. Die Herausgeber wechselten im Lauf der Jahre, ebenso die verantwortlichen Redakteure, bisweilen von Nummer zu Nummer – die Zensur war immer noch mächtig. Kultur, Innen- und Außenpolitik sowie Bildungspolitik, Kirche und Justiz waren die bevorzugten Themen. Der Führer der Deutschliberalen Eduard Herbst (1820-1892) war von 1868 bis 1870 Justizminister, und er muss ein sehr „prägender“ Justizminister gewesen sein: Von zahlreichen „Pressprozesse[n] gegen Journalisten und Redakteure mit 260 Jahren schweren Kerkers“ ist in einem diesbezüglichen Beitrag im *Floh* zu lesen.

Nachfolgendes Zwiegespräch vermittelt eine gute Vorstellung vom Zustand einer bestimmten gesellschaftlichen Schicht:

Sie: Ich hab' dich g'heiratet, weil du **Cassier** bei einer Gesellschaft bist, aber nicht wegen deines lumpigen Salair's! Du bist eine Schlafmütze, ein Mann, der seine Stellung nicht auszubeuten weiß...

Er: Aber so habe doch nur Geduld, mein Kind, jetzt ist mir grad so eine Defraudation dazwischengekommen. Da pflügen die Controllore und Directoren gewöhnlich ein paar Wochen Acht zu geben. Vor zwei Monaten kann ich dir nichts versprechen.

Der weitaus interessantere Beitrag findet sich in der Nr. 40 vom 6. Oktober desselben Jahres (siehe Abb. 1). Die ganzseitige illustrierte Satire verwendet ebenfalls das auch damals schon sehr bekannte Kinderbuch *Der Struwwelpeter* von Heinrich Hoffmann. Sie trägt den Titel: *Der neue Struwwelpeter, oder Lustige Floh-Geschichten und drollige Floh-Bilder*. Verwendet werden der „Prolog“ und „Die Geschichte von den schwarzen Buben“. Die Illustrationen halten sich eng an das Original, beide sind eindeutig zu erkennen, auch an der Textgestaltung. Wir befinden uns im Jahr 1872 und damit noch **vor** der Wiener Weltausstellung 1873 und dem nachfolgenden Börsenkrach, in der sogenannten Gründerzeit.²

„Prolog“

Wenn die Minister böse, so
Kommt zu ihnen der böse Floh.
Wenn sie Freiheitsphrasen essen
Und dabei auf's Brod vergessen [...]
Still doch sind in Pfaffensachen [...]
vor dem Schottenthore
hau'n die Freiheit über'm Ohre [...]

Werfen wir einen Blick auf die Zeit zwischen dem Gründungsjahr der Zeitung 1869 und dem Jahr der konkreten Nummer aus 1872. Sowohl die „Freiheitsphrasen“ als auch die „Pfaffensachen“ beziehen sich auf den noch immer heftigen Disput zwischen katholischen Abgeordneten und Liberalen, die den nahezu

² Der Begriff wird u.a. für den Zeitraum zwischen 1848 und 1873 verwendet.

Der neue Struwwelpeter,

oder:

Lustige Floh-Geschichten und drollige Floh-Bilder.

Wenn die Struwwel köls, so
 kommt er für er der köls - Floh.
 Wenn se Versteckspöcher uff
 sich haken auf's Floh weggehn.
 Wenn se lauff mit Varnen machn,
 Soll doch hab in Westfahlen.
 Wenn se nur vom Guckstocher
 Jan's die Dreißigt über'n Chor.
 Kommt er gewollt ge - Floh - grüßend.

Hier auf die Regentien,
 Tüchtig unter'm
 Und auch Struwwel's von Wenden,
 Haben aber ander's franten
 Schickalen, die nicht gar
 Sorgen uff den - Floh - in Wund.
 Und'se, wenn se wüßsch, können
 Gucken mit dem Floh'strem.
 Doch nicht alle ist der - Floh,
 Denn er macht sich nur so, so,
 Und wenn er aus wüßsch mit,
 Macht er gute Witz' kommt Witz.

Woh! heuften mit viel Witz
 Wizen, der nicht frant die Welt,
 Kommt der Wizen heuften,
 Wizenheufchen in der Sand.
 Kommt ein Wizen mit kleinem Schritt
 Und bringt ein Hauf auch mit,
 Und ein Wizen frant auch denn
 So von einer Wizen.
 Die Wizen und wüßsch sie und der,
 Wizen heu, der Wizen hat, Wizen,
 Wizen er frant hat nimmermehr.

Kommt der große Heiderich
 Und sagt: Floh ist Heiderich,
 Kommt mit franten Kistenfah
 Und nicht auf - Floh, noch ist hauf
 -Wizen, a hüt mit ge,
 -Witz die frant kölsch in Witz,
 -Wizen was franten die heider,
 -Witz in Witz hat's mehr wie ihr -
 Floh die frant Wizen wüßsch,
 Wizen ihm in Wizenfah.

Es frant hier stange haufen,
 O' heider - Wizen Wizen hat sie frant
 Wizen - Wizen - Wizen hat sie frant,
 Wizen Wizen ist nicht ge frant mehr,
 Wizen Wizen ist nicht ge frant mehr,
 Wizen Wizen ist nicht ge frant mehr,
 Wizen Wizen ist nicht ge frant mehr,
 Wizen Wizen ist nicht ge frant mehr,
 Wizen Wizen ist nicht ge frant mehr,
 Wizen Wizen ist nicht ge frant mehr.

Der Heiderich, der wurde wüßsch,
 Zu frant er auf dem Heiden-
 Wizen.
 Er frant dann die Wizenfah
 Wizen.
 Bei Wizen und Wizen, bei Wizen
 und Wizen.
 Er frant frant in der Wizenfah,
 Wizen Wizen frant: gut ist hauf
 die Wizen frant Wizen, wizen
 Wizen.
 Er ist frant in der Wizenfah.



Verantwortlicher Redakteur Carl Gruber. — Herausgeber und Verleger Josef Frisch. — Buchbinderi von S. Gummer & Comp. in Wien.
Hiezu zwei Bogen Beilage mit Text.

übermächtigen Einfluss der Kirche, besonders im Bereich Bildung und Erziehung, verhindern oder zumindest zurückdrängen wollen. Das „Schottenthor“ spielte u.a. im Revolutionsjahr 1848 eine gewisse Rolle. Das Bauwerk bestand bis zum Fall der Stadtmauer, welche im Zusammenhang mit der Stadterweiterung und dem Bau der Ringstraße ab 1858 geschleift wurde. Die Bezeichnung „Schottenthor“ für das Areal hat sich bis heute erhalten.

Die Folgen der von Österreich verlorenen Schlacht bei Königgrätz 1866 und der sogenannte „Ausgleich“ 1867 zwischen Österreich und Ungarn sind überall zu spüren. Gesellschaft und Wirtschaft laborieren an den Folgen. Der offizielle Name des Habsburgerreiches ab 1804 war „Kaiserthum Österreich“, ab dem Jahr 1867 lautete er „Österreichisch-Ungarische Monarchie“. Diese war durch gemeinsame Außen- und Verteidigungspolitik sowie durch Personalunion in der Person Franz Josephs verbunden. Er ist „Kaiser Franz Joseph I. von Österreich“ und gleichzeitig „Apostolischer König von Ungarn“. Die schwierigen Verhandlungen für diese politische Konstruktion und deren Auswirkungen auf nahezu alle Bereiche des Lebens boten eine Fülle von Stoff für Karikatur und Satire. Der Kaiser war zu weitreichenden Zugeständnissen gezwungen, nicht nur an die Ungarn, auch die anderen nicht deutschsprachigen Völker der Monarchie wollten die Gunst der Stunde nutzen und verlangten gewisse Rechte. Die Gleichwertigkeit aller Völker innerhalb des Reiches war zwar nun in der Verfassung festgeschrieben, die Umsetzung wurde aber durch die deutschsprachige Mehrheit in den gemischtsprachigen Teilen des Reiches und in nicht deutschsprachigen Gebieten, wie z. B. in Böhmen und Mähren, realiter verhindert. Die Verwaltungsbeamten in leitender Position waren fast durchgehend deutschsprachig. Die bereits vorhandenen wirtschaftlichen Probleme in diesen Gebieten wurden nicht besser, sie blieben bestehen oder wurden sogar noch schlechter. – Weiter heißt es im „Prolog“:

Aber auf die Deputirten, Delegirten, andre -irten ...

Im Vorfeld der Weltausstellung und im Zuge des wirtschaftlichen Aufschwunges in manchen Teilen der Monarchie kam es zur Gründung zahlreicher seriöser aber auch dubioser Gesellschaften und Banken.

„Die Geschichte von den schwarzen Buben“

Mit dieser Geschichte wird konkret die wirtschaftliche Situation ins Visier genommen:

Geht spazieren mit viel Geld,
Einer, der nicht kennt die Welt.

Die Illustration zeigt einen Mann mit Zylinder, der zwei Geldsäcke über der Schulter hängen hat. Wirtschaftlich ist diese Zeit geprägt durch die Dominanz des Liberalismus, der im staatlichen Bereich bis circa 1878 andauerte, im städtischen

Bereich der Gemeinde Wien bis ca. 1895. Am 1. Mai 1860 trat eine für nahezu alle Teile der Monarchie geltende Gewerbeordnung in Kraft, mit der formell auch erst die Zünfte aufgehoben wurden. Es war eine Zeit großer Veränderungen. Die schon lange bestehenden Zinsbeschränkungen wurden 1868 durch die sogenannte „Wucherfreiheit“ aufgehoben, d. h. die Höhe der Zinsen war praktisch offen nach oben. Das führte zur enormen Verschuldung zahlreicher kleiner aber auch größerer Unternehmen, die mit den Konsequenzen ihrer Kreditaufnahme schlicht überfordert waren. Das Sparkassenwesen existierte erst in Ansätzen.

Die Zahlen für Preußen und das Deutsche Kaiserreich bezüglich Gründung von Aktiengesellschaften sprechen für sich: 1867 bis 1870 wurden im Königreich Preußen ungefähr 85 Aktiengesellschaften gegründet. Zwischen 1871 und 1873 kam es im neugegründeten Deutschen Kaiserreich zu über 900 Neugründungen. Für die Österreichisch-Ungarische Monarchie konnte ich für denselben Zeitraum keine gesicherten Zahlen finden.

Ab 1866 und verstärkt nach 1870/71 kam es zur Bildung einer Schicht sogenannter Neureicher. Viele Privatbanken wurden gegründet, die oft auf wackeligen Beinen standen und den Börsenkrach vom Mai 1873 nicht überlebten. Unzählige Kleinanleger, die den Verlockungen diverser windiger Aktiengesellschaften nicht widerstehen konnten – aus Unwissenheit, Gier oder Dummheit –, wurden in den Abgrund gerissen. Die psychologischen Folgen des Krachs waren wahrscheinlich schlimmer als der Verlust des Geldes. Es entstanden Verschwörungstheorien, in denen bald die Juden als Hauptschuldige feststanden. Als Folge entwickelten sich mit der Zeit starke antisemitische Strömungen, die aber noch nicht überall in Erscheinung traten. Im Jahr 1872 erschien z. B. Gustav Freytags *Soll und Haben* (EA 1855) als Fortsetzungsroman in der *Gartenlaube*. Das Buch zählt zu den meistgelesenen Romanen des 19. Jahrhunderts.

Und ein Dritter kommt auch dann
So von einer Eisenbahn.

Nach 1848 war der Eisenbahnbau in Österreich auf Grund strategischer und politischer Überlegungen Sache des Staates. Aus finanziellen Gründen – zwei verlorene Schlachten (1859 Solferino,³ 1866 Königgrätz⁴) – wurde der Bahnbau aber wieder zum größten Teil privat finanziert. Erst ab 1873 – nach dem Börsenkrach – gab es wieder mehrheitlich staatlich finanzierten Bahnbau, nicht zuletzt auch zur Arbeitsplatzbeschaffung.

Der „große Floherich“ in Gestalt des „großen Nikolas“ trägt eine Umhängetasche mit der Aufschrift „Floh“ und tunkt drei Vertreter ihrer Zunft in sein großes Tintenfass – Bahnbeamter, Bankbeamter ... und ... Baumeister.

Im letzten Bild ist der Mohr aus dem Original abermals ersetzt durch die Figur mit Zylinder, die in jeder Hand diesmal einen überdimensionalen Kreuzer hält.

3 Im Krieg gegen Österreich gewinnen die piemontesischen Truppen mit französischer Unterstützung die entscheidende Schlacht auf dem Weg zum geeinten Italien.

4 Die Niederlage der Habsburger ebnet Preußen den Weg zur Gründung des Deutschen Kaiserreichs 1871.

Dahinter marschieren die nunmehr schwarzen drei Figuren, die wie im ersten Bild als Sinnbild für Bahngesellschaften, Bankengründer und Bauherren symbolhaft eine Signalkelle, eine Fußbank und ein hölzernes Winkelmaß mit Lotblei tragen:

Zwar „schwarz“ ist auch der Actionär,
Doch dem ist nicht zu helfen mehr.
Um böse Gründer ist's gethan.
Schon wetzen die Raben den Schnabel: [sie schaukeln dabei auf Girlanden wie im Original] Das ist das Ende der Fabel!

Die Nummer erschien am 6. Oktober 1872. Am 9. Mai 1873, 7 Monate später, stürzte infolge der überhitzten Konjunktur das Kartenhaus der Neugründungen ein, wenige Tage nach der Eröffnung der Weltausstellung am 1. Mai des Jahres. Sie war die erste ihrer Art im deutschsprachigen Raum. Die großen in sie gesetzten Hoffnungen wurden nicht erfüllt. Gründe dafür waren eklatante Fehlplanungen und der Ausbruch einer Cholera-Epidemie in Wien im Sommer 1873, mitten in der Ausstellungszeit.

Diese humorvolle Adaption des Kinderbuchklassikers für politische Zwecke war natürlich nicht die erste ihrer Art. Seit dem ersten Erscheinen des Bilderbuchs im Jahr 1845 waren zahlreiche Parodien und Satiren auf der Basis des *Struwwelpeter* erschienen. Es sollten noch viele, auch bitterböse, bis ins 21. Jahrhundert folgen.⁵ Ich bin überzeugt, Heinrich Hoffmann hätte den *Neuen Struwwelpeter* mit Vergnügen gelesen!

Literatur

Der Floh, Jg. 1 (1869) – 5 (1873).
Wiener Zeitung 1870-1873.
Das große Groener Wien Lexikon. Wien 1974.
Meyers Konversations-Lexikon, 5. gänzl. neubearb. Aufl. 1896

Adelheid Hlawacek, Pädagogin und Bibliothekarin in Pension, Struwwelpeter-Sammlerin, Sammlerin alter Kinder- und Jugend/Mädchenbücher, Gestaltung von Ausstellungen zum Thema Struwwelpeter: adelheid@hlawacek.com

⁵ Stalin und die Führungsriege der Nationalsozialisten sind z. B. ebenso zu finden wie Richard Nixon.

Rezensionen

Rezensionen

Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien SIKJM (Hg.) (2018): Atlas der Schweizer Kinderliteratur. Expeditionen & Panoramen. Zürich: Chronos Verlag, ISBN 987-3-0340-1460-1; 243 S.

Unter den Kinder- und Jugendbuch-Institutionen, die nach 1945 im deutschsprachigen Raum gegründet wurden, zählt das SIKJM eher zu den jüngeren. Das Institut geht zurück auf die 1968 in Zürich gegründete Johanna Spyri-Stiftung bzw. das Schweizerische Jugendbuch-Institut; einschließlich dieser Frühstadien blickt das SIKJM nun auf 50 Jahre des Wirkens für das Kinderbuch zurück und nimmt das Jubiläum zum Anlass für den vorliegenden Sammelband. Im Vorwort von Anita Müller finden auch zwei frühere Schweizerische Sammelbände mit ähnlichen Überblicksbeiträgen Erwähnung: *Schreiben und Illustrieren für Kinder* (1968) und *Nebenan. Der Anteil der Schweiz an der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur* (1999 – Redaktion: Verena Rutschmann), die 200 Jahre der Kinder- und Jugendbuch-Entwicklung im Blickfeld hatte.

Da es im (auffallend durchlöchernten) Cover des Großformats nicht eigens erwähnt wird, ist es wichtig zu wissen, dass diese dritte Sammelpublikation zum Genre Kinderliteratur in der Schweiz sich erklärtermaßen auf die letzten 20 Jahre der Entwicklung bezieht. Wesentlich für den methodischen Zugang ist aber, dass man sich dabei offenbar auf eine gleichsam symbolisch erweiterte Topologie verständigt hat, die – als spielerisch erweiterte Facette der Raumtheorie im Begriff „Atlas“ kulminierend – Stoffe, Themen und Motive durchaus über Raum- und Zeitgrenzen hinausgehend im kartographischen Netz internationaler Trends verortet. Dazu sei vorwegnehmend schon auf das „Register Schweizer AutorInnen & IllustratorInnen“ (243) verwiesen, in dem sich unter den dort über 170 Namen allein eben von Persönlichkeiten Schweizerischer Provenienz auch Namen wie Ida Bindschieder (1854-1919), Jeremias Gotthelf (1797-1854) und natürlich auch Johanna Spyri (1827-1901) und Johann David Wyss (1743-1818) finden. Diese weit ausgedehnten Perspektiven sind einem vorzüglich ausgewählten Ensemble von 23 ausgewiesenen Fachleuten zu danken, die die 20 Texte teilweise gemeinsam verfasst haben und die auch gendergerecht aufgeteilt sind: 13 weibliche und 10 männliche Kolleg*innen, 18 von ihnen sind der Schweiz zuzuordnen, drei wurden aus Deutschland engagiert – Gudrun Stenzel,



Gina Weinkauff und Gundel Mattenklott –, sowie zwei aus Österreich – Franz Lettner und Heidi Lexe.

Die Vielzahl der Aspekte kann in einer knappen Rezension auch nicht annähernd vergegenwärtigt werden. Die Anordnung der Beiträge ist in einer dem Inhaltsverzeichnis vorangestellten graphischen Übersicht spielerisch abgebildet, wobei sich die hier zugeteilten Koordinaten in den jeweiligen Artikeln als Zusatz zur Seitenbezeichnung wiederfinden. Dieses spielerische Moment wird in den doppelseitigen Illustrationen fortgeführt, die jedem Artikel voran gestellt sind und die originell und humorvoll auf die Artikel abgestimmt sind, wie etwa die eindrucksvolle Landkarte zum Beitrag „Die Reinkarnierten. Klassiker der Weltliteratur neu ins Bild gerückt“ (120-132). Gut überlegt ist auch die Positionierung der jeweiligen Primärtexte nach jedem Beitrag mit Wiederholung und Erweiterung durch Sekundärliteratur gebündelt im Anhang des Buches (226-238).

Nochmals betont sei die Vielzahl der Schweizerischen Namen; um neben den Genannten nur noch einige exemplarisch unter den über 170 Schweizer*innen heraus zu greifen: Bruno Blume, Max Bolliger, Federica de Cesco, Max Frisch, Nora Gomringer, Kurt Held, Franz Hohler, Hans Manz, Jörg Müller, Jürg Schubiger, Lisa Tetzner und Anna Katharina Ulrich – um zumindest ein repräsentatives Dutzend zu nennen.

Jedenfalls ist es mit diesem „Atlas“ auf eindrucksvolle Weise gelungen, die im Untertitel genannten „Expeditionen“ mit den „Panoramen“ zur Schweizer Kinderliteratur in einen stimmigen Zusammenhang zu setzen und dabei ein Momentum zur Geltung zu bringen, das sie mit der Kinder- und Jugendliteratur aus Österreich gemeinsam hat, dass sie im großen deutschen Sprachraum einerseits eine gewisse Eigenständigkeit hat, andererseits oft im gesamtdeutschen Kanon, soweit sie vorkommt, nur partikulär wahrgenommen wird. Vor allem ist es aber auch gelungen, die Expert*innen der Schweizer Kinderliteratur, vertreten in den Professionen Bibliothekswissenschaft, Didaktik, Erziehungswissenschaft, Germanistik, Geschichte, Kulturwissenschaft, Literaturwissenschaft, Philosophie, Skandinavistik und Sozialwissenschaft – nicht zuletzt auch: Alt und Jung – in dem Opus auf höchst originelle Weise unter ein Dach zu bringen, unter dem man sich auf wohlthuende Weise zuhause fühlt, obwohl – zurecht – von einem ganzen „Atlas“ die Rede ist.

Ernst Seibert

Ernst Seibert: Studium der Germanistik, Philosophie und Psychologie. 1997–99 Mitarbeit am DFG-Projekt „Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur“ an der Univ. zu Köln, 1999 Begründung der „Österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung“ sowie der Fachzeitschrift „libri liberorum“ und der Schriftenreihe „Kinder- und Jugendliteratur-Forschung in Österreich“. 2005 Habilitation für Neuere deutsche Literatur an der Universität Wien; zahlreiche Vorträge und Publikationen im In- und Ausland. 2008 Auszeichnung mit dem Wissenschaftspreis der „Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur“, Mitglied der „Österreichischen Goethe-Gesellschaft“ und der „Grillparzer-Gesellschaft Wien“: ernst.seibert@univie.ac.at

Ewers, Hans-Heino (Hg.) (2016): Erster Weltkrieg: Kindheit, Jugend und Literatur. Deutschland, Österreich, Osteuropa, England, Belgien und Frankreich. Frankfurt am Main: Peter Lang Edition (Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien. Theorie – Geschichte – Didaktik, Band 104), ISBN 978-3-631-67411-6; 356 S. ill.

Auf Hans-Heino Ewers' umfangreiche Einführung („Deutsche und österreichische Kriegskinder- und -jugendliteratur des Ersten Weltkriegs in aktueller Forschung und literarischer Erinnerungskultur“) folgen 18 Beiträge (9 in englischer und 9 in deutscher Sprache, jeweils mit englischem Abstract), die bei der internationalen Konferenz *1914/2014 – Erster Weltkrieg. Kriegskindheit und Kriegsjugend, Literatur, Erinnerungskultur* im Frankfurter Holzhausenschlösschen im September 2014 gehalten wurden: 5 sind Deutschland gewidmet, 3 Österreich, 2 Osteuropa, 3 England und weitere 5 Belgien und Frankreich.

Der Herausgeber zeichnet neben der Einleitung auch für 2 der dem Kapitel *Deutschland* zuzuordnenden Beiträge verantwortlich („...die Lehren dieser Zeit erlauschen.“ Anmerkungen zur deutschen Kinder- und Jugendliteratur des Ersten Weltkriegs“ und „From the schooldesk to the front. German 'Kriegsprimaner' (wartime sixth-formers) in selected youth novels written during the First World War and the Weimar Republic“). Seine Texte und auch der von Bernd Dolle-Weinkauff („Deutschsprachige Kriegsbilderbücher 1914-1918. Ein Abriss der Themen, Typen und Tendenzen“) geben breitgefächert Über- und Einblick in die Literaturproduktion der Zeit und den patriotisch-glorifizierenden Zeitgeist, der bereits den Jüngsten (selbst in der geschützten [?] Sphäre ihrer Kinderzimmer) gleichsam „eingepfift“ wurde. (Höchst)persönliche Sichtweisen macht hingegen Andrew Donson erfahrbar („Subjective Experience and German Youth in the First World War. The Diaries of Jo Mihaly and Ernst Buchner“), und Thomas F. Schneider verlässt den Bereich KJL in Richtung Rezeption von Antikriegsliteratur für Erwachsene am Beispiel eines der berühmtesten Bücher in diesem Feld („'Dieses Buch gehört in die Schulstuben' Die internationale Rezeption von Erich Maria Remarques *Im Westen nichts Neues*“), indem er u.a. eine beeindruckende Statistik zu den Übersetzungen des Romans in unzählige Sprachen gibt (von Afrikaans über Lettisch bis Zulu).

Im Kapitel *Österreich* liefern die Beiträge von Friedrich C. Heller („Weltkrieg und Kinderbuch in Österreich“) und Ernst Seibert („Identitätsprofile der Klassiker österreichischer Kinder- und Jugendliteratur im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts“) die Bestandsaufnahme dessen, was Kinder und Jugendliche während der Kriegsjahre zu lesen bekamen (und mit welchem übergeordneten Ziel), während Christa Hämmerle in „An der ‚Schulfront‘. Staatlich instrumentalisierte Kindheiten im Ersten Weltkrieg in Österreich-Ungarn“ die flächendeckende Indoktrinierung und Dienstbarmachung von Mädchen und Buben in den letzten Jahren der Donaumonarchie unter kritisch-historischer Perspektive und mit einer Fülle von Dokumenten beleuchtet: Dazu gehört der nicht unbeträchtliche Druck, dem sich die Kinder selbst aussetzten, um den bemitleidenswerten Soldaten in den Schützengräben eine möglichst hohe Zahl an wärmespendenden Hauben, Socken und Handschuhen anzufertigen.

Das Kapitel *Osteuropa* hätte auch mit *Polen* überschrieben werden können (und ordnet sich thematisch in die Felder „autobiographisches Schreiben“ und „Ausgreifen auf die sog. Allgemeinliteratur“ ein): Frank M. Schuster widmet sich berührenden „Kriegserfahrungen



junger osteuropäischer Jüdinnen – festgehalten in zwei Tagebüchern“, und Pawel Zimniak entfaltet ein ganzes Panoptikum polnischer Autor*innen („Verschwundener Staat. Zur Erfahrung des Ersten Weltkriegs in der polnischen Literatur 1914-1919“).

Die Beiträge im Abschnitt *England* haben sich der Jugendliteratur verschrieben: Anja Tschörtner konzentriert sich auf Mädchenliteratur dies- und jenseits des Ärmelkanals (“‘I want to be a munitionette!’ – The Depiction of Young Women’s War Work in British and German Popular Fiction for Girls in the First World War“), Michael Paris beschäftigt sich mit einem Heldenschicksal („Boy of my heart. The Death of Robert Leighton“), und Dorothea Flothow wendet sich dem Spezialfall der Schulromane zu, in denen Erinnerungskultur zentral ist („The First World War becomes History. Strategies of War Remembrance in 1920s British School Novels“).

Die komparatistische Perspektive, die insbesondere Tschörtners Beitrag prägt, setzt sich im abschließenden Abschnitt *Belgien und Frankreich* fort, namentlich in Véronique Léonard-Roques’ Beitrag „The Great War and Gender in French and English Children’s Literature Today“. Und auch das autobiographische Element ist vertreten: Manon Pignot behandelt „The Great War Generation: French Children’s Private Experiences of the First World War“. Einen großflächigen Überblick bietet Jan Van Coillie in „Football or fight? The little Great War in Flanders Fields. The image of World War I in Flemish children’s books 1970-2014“, und die Lehren für junge Menschen von heute behandeln Daniel Delbrassine („The First World War in French Children’s Literature of Today: Between Pacifism and Unilateral View“) und Frank Estelmann („Zuhören vom Rand des Schützengrabens: Erinnerungsfiguren des Ersten Weltkriegs und ihre Szenographien in der französischen Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart“).

Ein Personenregister leistet wertvolle Hilfe beim Nachvollzug der thematischen und biographischen Linien, die den Band durchziehen. Umfangreiche Literaturangaben am Ende jedes Beitrags ermöglichen weitere Vertiefung. Das Verzeichnis der Beiträger*innen hilft beim Zuordnen des jeweiligen Analyseansatzes zur fachlichen Herkunft, deren breite Streuung zur Wichtigkeit des Sammelbandes nicht unwesentlich beiträgt: Er bietet literatur- und kulturwissenschaftliche Annäherungen ebenso wie historische Analysen und (kultur)philosophische Einblicke. Biographieforscher*innen werden das Buch gleichermaßen mit Gewinn lesen wie (Zeit)historiker*innen oder Philolog*innen. Der Band versteht sich als Beitrag gegen das Vergessen, gegen die Verdrängung des ersten weltumspannenden Krieges aus der kollektiven Erinnerung – in einer Zeit, in der es keine direkten Zeitzeug*innen mehr gibt und in der Erinnerungskultur durch das Gedenken an eine schier unendliche Reihe späterer kriegerischer Auseinandersetzungen gleichsam überlagert wird: Diese reicht vom Zweiten Weltkrieg über den Korea- und den Vietnam-Krieg bis zum Jugoslawien- oder Irak-Krieg und umgreift verdrängte Krisenherde in Afrika ebenso wie die eigene Gegenwart (Syrien, Iran, Palästina, ...). Die Gesamtheit der Beiträge und jeder einzelne für sich zeigt schonungslos auf, wie sehr der Erste Weltkrieg nicht nur die Welt, sondern jeden Einzelmenschen jeder Altersstufe geprägt, verändert, traumatisiert, aber auch indoktriniert und zuweilen sogar desensibilisiert oder verblendet hat – eine Mahnung an das viel beschworene und immer noch nicht Realität gewordene *Nie wieder!*

Sonja Schreiner

Sonja M. Schreiner: Studium der Vergleichenden Literaturwissenschaft und Latinistik und der Unterrichtsfächer Latein und Französisch an der Universität Wien; seit 2001 Wissenschaftsreferentin und Dokumentationsassistentin im Institut für Klassische Philologie, Mittel- und Neulatein, Philologisch-Kulturwissenschaftliche Fakultät, Universität Wien; Forschungsinteressen und Publikationen: Fachliteratur, Institutsgeschichte, Übersetzungen

nationalsprachlicher Literatur ins Lateinische, komisches Epos, Supplementdichtung, Neolatinistik und Komparatistik (Schwerpunkt: 18. Jh.), Mensch-Tier-Beziehung in der Literatur. Homepage: https://kphil.ned.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/li_klassische_philologie/S_M_Schreiner.pdf; e-mail: sonja.schreiner@univie.ac.at & sonja.schreiner@vetmeduni.ac.at; ORCID: orcid.org/0000-0003-2391-5222

Reinbold, Stephanie (2019): Unzuverlässiges Erzählen in der modernen schwedischen kinderliterarischen Phantastik. Heidelberg: Universitätsverlag Winter (SEKL. Studien zur europäischen Kinder- und Jugendliteratur / Studies in European Children's and Young Adult Literature), ISBN 978-3-8253-6997-2; 237 S.

Bei der vorliegenden Monographie handelt es sich um die überarbeitete Fassung einer von Bettina Kümmerling-Meibauer (Eberhard Karls Universität Tübingen) betreuten Dissertation. Die Verf. nimmt im Hauptteil ihrer Arbeit (auf mehr als 100 Seiten) drei Autorinnen (Astrid Lindgren, Maria Gripe und Irmelin Sandman Lilius) in den Fokus und analysiert jeweils mehrere Werke, um den Nachweis ihres Beweiszieles an einer breitgefächerten und divergenten Textauswahl zu führen. Bevor sie sich im Detail zunächst Lindgrens *Mio, mein Mio* zuwendet und *Die Brüder Löwenherz* analysiert, dann unter Anwendung derselben Parameter zu Gripes *Käfer fliegen in der Dämmerung*, *Sonntagskinder hören das Gras wachsen* und ihren *Schatten-Büchern* fortschreitet, um schließlich Sandman Lilius' *Tulavall-Kosmos*, *Bonadea*, die *Frau Sonnen-* und die *Anna Lina Apelman-Trilogie* zu beleuchten, bietet sie auf etwa 30 Seiten einen ebenso konzisen wie informativen Überblick über *Rezeption schwedischer Kinderliteratur in Deutschland*. Dabei legt sie den Schwerpunkt neben der Phantastik auf die Zeit nach 1945 und gibt zur Abrundung (und als Kontrastfolie) einen kurzen Abriss über *Deutsche Stereotype zu Schweden* (Stichwort „Idylle“) – Klischees, denen die präsentierten Werke gerade nicht entsprechen, was gemäß der Verf. Auswirkungen auf deren Wahrnehmung außerhalb Schwedens zeitigt.

Danach folgt ein mit großem Gewinn zu lesendes theoretisches Kapitel (im Umfang von gut 50 Seiten) über Theorien zur (klassischen) Phantastik (von Tzvetan Todorov über Uwe Durst, Stephan Michael Schröder und Hans Richard Brittnacher bis zu Maria Nikolaeva, Annette Simonis, Farah Mendlesohn u.v.a.m.). Verbunden damit ist die z.T. erbitterte Diskussion um deren Anwendbarkeit auf Kinderliteratur (von Hans-Heino Ewers über Ansgar Nünning bis zu Bettina Kümmerling-Meibauer mit zahlreichen Zwischenstufen und Nuancierungen): Selbst wer nicht primär Interesse an literarischen Detailanalysen hat, von denen Reinbolds Buch zahlreiche und ansprechende – mit bemerkenswert viel Text in deutscher Übersetzung – bietet, wird nachhaltigen literaturtheoretischen Nutzen aus der Lektüre dieses Abschnitts ziehen. Skandinavist*innen mögen den Verzicht auf den Abdruck der ausgewählten Textabschnitte im schwedischen Original kritisieren; diese Entscheidung ist zum einen der Verlagspolitik und dem Zuschnitt auf primär deutschsprachige Rezipient*innen geschuldet. (Aus komparatistischer Perspektive sei angemerkt, dass der –



wenn auch nur – mittelbare Zugang über die Übersetzungen der Nachvollziehbarkeit und unmittelbaren Überprüfbarkeit von Reinbolds Befunden keinen Abbruch tut und zudem den Selbstwert von Übersetzungsliteratur untermauert.) Zudem fügt sich die Beschränkung auf Übersetzungen ins Deutsche zum gewählten Rezeptionsschwerpunkt Deutschland (präziser: deutscher Sprachraum). Dabei gilt es festzuhalten, dass schwedische Kinderliteratur traditionell mit hoher Qualität und ebensolchem Innovationspotential gleichgesetzt wird. Und schließlich weist die Verf. in ihrer programmatischen Einleitung darauf hin, dass sich im Unterschied zu Astrid Lindgren für Maria Gripe und Irmelin Sandman Lilius nur ein sehr beschränkter Übersetzungsmarkt eröffnet hat, weswegen die hier gegebenen deutschen Ausschnitte vielfach den Erstkontakt für des Schwedischen nicht mächtige Leser*innen darstellen. (Dies impliziert freilich ihre eigene Übersetzungsleistung – selbst im Rahmen einer Dissertation nicht unbedingt eine Selbstverständlichkeit.) Auch auf monographischer Ebene betritt Stephanie Reinbold Neuland, da auch aus Schweden keine Arbeiten vorliegen, die ausschließlich schwedische Phantastik thematisieren.

Mehr als 30 Seiten Bibliographie, deren Einträge tatsächlich im umfänglichen Anmerkungsapparat verarbeitet sind, ermöglichen vertiefende und weitergehende Beschäftigung. Gebührend knappe (Zwischen)resümees am Ende der Großkapitel und eine gut lesbare ausführliche(re) Zusammenfassung am Ende (nebst Ausblick) machen es eiligen Leser*innen möglich, einen guten Überblick zu bekommen: Bei Lindgren findet ein Verwischen der Grenzen zwischen Literatur für Kinder und solcher für Erwachsene statt; die ausgewählten Romane können der klassischen Phantastik zugeordnet werden, wenngleich in Rücksicht auf die kindlichen Leser*innen die sekundäre Welt deutlicher markiert ist, woraus sich verschleierte Doppeldeutigkeit ergibt. Bei Gripe kommt direkter Leser*innenadressierung – gleichsam einem *a parte*-Sprechen – besondere Bedeutung zu und somit auch einer uneinheitlichen Erzählperspektive; dazu gesellt sich philosophisches Spiel mit Zwischenwelten; aufgrund dieser Unzuverlässigkeitssignale müssen sich die Leser*innen mit ambigen Elementen auseinandersetzen. Bei Sandman Lilius findet eine Vermengung englischsprachiger Fantasy mit skandinavischen Märchen statt, wodurch Reales und Magisches ineinanderfließt. Besonderes Gewicht erhält die Mehrfachadressierung (an Anfänger- resp. Expertenleser*innen) und das fast durchgehende Fehlen rationaler Erklärungen für phantastische Ereignisse. Daraus leitet Reinbold ab, dass die Ambiguität klassischer Phantastik bei Sandman Lilius als peripherer einzustufen ist als bei Gripe oder Lindgren, somit primäre und sekundäre Welt gleichberechtigt nebeneinanderstehen. Allen dreien gemeinsam ist die Möglichkeit unterschiedlicher Lesarten, am deutlichsten bei Lindgren, während Gripe Metafiktionalität in den Vordergrund rückt und jeden Text mit einem Autor*innenkonstrukt gleichsetzt. Sandman Lilius wiederum propagiert die bewusste Offenheit ihrer Werke.

Als bisherige Rezeptionshindernisse beurteilt die Verf. das fehlende Bewusstsein für das Außergewöhnliche der besprochenen Texte in Schweden und den Widerspruch zu gängigen Schweden-Klischees in Deutschland. Eine denkbare Veränderung erhofft sie sich von einer neuen schwedischen Autor*innengeneration, die immerhin in der beschriebenen Tradition publiziert, jedoch gleichzeitig weniger auf Ambiguität, Metafiktionalität oder existenzielle Fragen setzt als auf (wohligen) Schauer; damit wird die berühmte schwedische Kriminalliteraturtradition mindestens so stark aufgegriffen wie diejenige der in Schweden eigenständigen Phantastik, in der Unschlüssigkeit zum Mittel avanciert.

Vergleichbares kann Stephanie Reinbold im Bereich der Kinderliteratur in Norwegen und Lateinamerika nachweisen – nicht zuletzt wegen des Einflusses des Magischen Realismus, der insbesondere für Sandman Lilius' Œuvre konstitutiv ist. Schweden schreibt sie die unangefochtene Position als Trendsetter mit internationalem Pouvoir zu: auf dem Gebiet

der phantastischen Kinderliteratur und in der Erkenntnis, dass unzuverlässiges Erzählen im KJL-Bereich über die Phantastik hinausreicht. Wahrscheinlich ist es der Verf. bewusst, dass diese weitreichenden Feststellungen am Ende ihrer Arbeit (genauer: als Abschluss ihres Ausblicks) Ausgangspunkt einer neuen Studie wären. In diesem Sinn freuen wir uns auf Stephanie Reinbolds „second book“ und hoffen, dass mindestens ein Konzept schon auf ihrem Schreibtisch liegt (oder auf ihrem Laptop gespeichert ist).

Sonja Schreiner

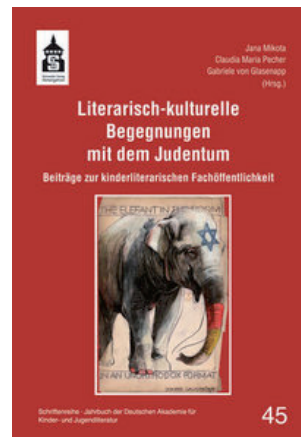
Sonja M. Schreiner: Studium der Vergleichenden Literaturwissenschaft und Latinistik und der Unterrichtsfächer Latein und Französisch an der Universität Wien; seit 2001 Wissenschaftsreferentin und Dokumentationsassistentin im Institut für Klassische Philologie, Mittel- und Neulatein, Philologisch-Kulturwissenschaftliche Fakultät, Universität Wien; Forschungsinteressen und Publikationen: Fachliteratur, Institutsgeschichte, Übersetzungen nationalsprachlicher Literatur ins Lateinische, komisches Epos, Supplementdichtung, Neolatinistik und Komparatistik (Schwerpunkt: 18. Jh.), Mensch-Tier-Beziehung in der Literatur. Homepage: https://kphil.ned.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/li_klassische_philologie/S_M_Schreiner.pdf; e-mail: sonja.schreiner@univie.ac.at & sonja.schreiner@vetmeduni.ac.at; ORCID: orcid.org/0000-0003-2391-5222

Mikota, Jana / Pecher, Claudia Maria / Glasenapp, Gabriele von (Hgg.) (2016): Literarisch-kulturelle Begegnungen mit dem Judentum. Beiträge zur kinderliterarischen Fachöffentlichkeit. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (Schriftenreihe der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur: Jahrbuch, Band 45), ISBN 978-3-8340-1604-1; 287 S.

Weit mehr als ein ‚normales‘ Vereinsjahrbuch, dessen Ablaufdatum das Erscheinen des folgenden im nächsten Jahr markiert, sondern vielmehr ein Werk von großer Aktualität, von langandauerndem Interesse und Grundlagen und Anregungen für weiterführende Forschungen schaffend, ist das *Jahrbuch der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur* für 2016. Es gliedert sich in zwei Hauptteile, für die die erwähnten Qualitätsmerkmale gleichermaßen zutreffen:

Der erste Teil bringt die Beiträge der Jahrestagung der Akademie von 2015. Unter der Leitung von Gabriele von Glasenapp widmete diese sich dem Thema „Literarisch-kulturelle Begegnung mit dem Judentum – heute“ – und zwar, wie sich diese in der zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur gestaltet. Die Beiträge beschäftigen sich mit unterschiedlichsten Aspekten des Themas, immer aber unter einer kritischen, auf didaktische Vermittlung bedachten Perspektive, was sie allesamt für die Beschäftigung mit dieser Literaturgattung – vor allem in der Schule – wertvoll macht.

Der erste Aufsatz (von Gabriele von Glasenapp) weist bereits im Titel „Zwischen exotischer Projektionsfläche und ewigem Opferstatus. Konfigurationen des Jüdischen in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur“ mittels eines großen Überblicks über die verschie-



denen Aspekte des Judentums in der Kinder- und Jugendliteratur auf die möglichen Probleme des Exotismus und der Stigmatisierung hin. Erst in „neuerster Entwicklung“ derselben scheint sie sich von diesen Fallstricken befreit zu haben (19):

[Jüdische] Akteure werden nicht mehr als Exoten präsentiert, sondern als Heranwachsende, denen die Leser täglich auf der Straße und in der Schule begegnen können. So bildet ein zentrales Kennzeichen dieser Werke ihre offene, polyvalente Struktur, d.h. der Leser kann ihnen Wissen entnehmen, aber es bleibt ihm freigestellt. [...] Jüdische Akteure lassen sich nicht mehr reduzieren auf ihre Rolle als Opfer bzw. Überlebende des Holocaust, sie eignen sich mit ihren religiösen Attributen und Ritualen auch nicht mehr für exotische Projektionen, sondern sie sind ein selbstverständlicher Teil eines mittlerweile von zahlreichen Heterogenitäten geprägten Alltags.

Im Beitrag von Chantal Catherine Michel geht es um die Vielfältigkeit von „Jüdischen Comics“ und „Jüdischem im Comic“ (23-47), von den „Comic-Adaptionen religiöser Texte“ wie z.B. in J.T. Waldmans *Megillat Ester* (2005) über aktuelle (auch jiddische) Comics aus der jüdisch-orthodoxen Welt, die Thematisierung „regionaler jüdischer Identitäten“, die Auseinandersetzung mit Holocaust und Antisemitismus bis zu zeitgeschichtlichen Themen wie Israel, Zionismus und Nahostkonflikt.

Georg Langenhorst geht in „Mehr als eine Glaubensfrage“ den „Kinder- und jugendliterarischen Darstellungen des Judentums aus religiöser Perspektive“ (49-64) nach, wobei besonders seine Ausführungen zu den Korrespondenzen zur ‚Erwachsenenliteratur‘ lehrreich sind, ebenso wie die Auseinandersetzung mit einer modernen „Didaktik interkulturellen Lernens“, die er an sieben zentralen didaktischen Kernbegriffen konkretisiert (60-62).

Jana Mikota widmet sich der „Darstellung des jüdischen Lebens in historischen Jugendromanen“ (65-84), die sie in vier zentralen Abschnitten (Flucht, Verfolgung, Koexistenz; das Leben im Ghetto; der Golem-Stoff; die Biografien großer jüdischer Persönlichkeiten) untersucht und anhand beispielhafter Werkbeschreibungen vorstellt.

Martin Liepach untersucht „Jüdische Geschichte in deutschen Schulgeschichtsbüchern“, wobei es ihm um „Literarische Verweise und narrative Konzepte“ (u.a. am Beispiel der Einbeziehung der Geschichte Anne Franks) geht (85-92).

„Kinder- und Jugendsachbücher zum Thema ‚Judentum‘“ (93-101) untersucht Renate Grubert anhand von Büchern, die in bekannten Reihen wie „Was ist Was“, „Sehen Staunen Wissen“, „Wieso Weshalb Warum?“ oder „Frag doch mal die Maus“ herausgekommen sind – bis hin zu neuesten Bucherscheinungen, (97)

die Wert legen auf Interaktivität. Das heißt: Sie fordern ihre jungen Leser*innen auf, aktiv zu werden [...] indem Rätsel, Malaufgaben, Spiele in den Text eingebaut sind.

Abgerundet wird dieser Teil des Bandes mit einer Vorstellung des Ariella Verlages (103-114), des ersten jüdischen Kinder- und Jugendbuchverlages in Deutschland, durch die Verlagsgründerin Myriam Halberstam, weiters durch einen Bericht von Karin Richter, Karolin Noll und Emanuell Herrmann über die Arbeit an einigen Schulen in Chemnitz und Zwickau mit dem Musical *Anatevka* als „Weg zur Vermittlung von Wissen über jüdische Geschichte, jüdisches Leben, jüdische Religion und Kultur im Unterricht der Klassen 4 und 5“ (115-118), das als (ausbaufähige) Anregung zum Ausprobieren des Versuches gesehen werden sollte, und zu guter Letzt durch ein Skizzen-Reisetagebuch eines Israelbesuchs in comicartiger

Form von Tobias Krejtschi: „Das Eigene und das Fremde. Skizzierte Eindrücke zu einem Illustrationsaustauschprojekt der Bezalel Akademie Jerusalem und des Troisdorfer Bilderbuchmuseums“ (119-127).

Der zweite Teil des Jahrbuches berichtet über die Preisverleihungen der Akademie 2015, die „Serafina“ (Nachwuchspreis für deutschsprachige Illustrator*innen), den „Nachwuchspreis für deutschsprachige Autorinnen und Autoren“ oder den „Großen Preis“, der an Rafik Schami ging und für den Gabriele von Glasenapp die Laudatio hielt (155-160).

Neben dem Jahresrückblick 2015 und Gratulationen zu Jubiläen finden sich Nachrufe auf Kinderbuchautor*innen wie Sigrid Heuck, Max Kruse oder Käthe Recheis mit umfassenden, kenntnisreichen Würdigungen von Leben und Werk.

Die letzten beiden Rubriken sind die „Empfehlungen“ (Bibliografie „Buch des Monats“ 2015, Extrablatt 1/2015: „Je suis Charlie“; Extrablatt 2/2015: „Flüchtlingskinder/Rassismus“; Bibliografie „App des Monats“ 2015; Bibliografie „Drei für unsere Erde“ 2015: Klima-, Umwelt- und Natur-Buchtipps 2015) (212-220) und die ausführlichen und kenntnisreichen „Rezensionen“ (222-287) zu wissenschaftlichen Publikationen.

Das alles macht das *45. Jahrbuch der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur* zu einem Muss für diejenigen, die sich wissenschaftlich mit aktuellen Tendenzen der Forschung auseinandersetzen. Es bietet aber auch zahlreiche Anregungen bzw. einen guten Einstieg für an einer facettenreichen Kinder- und Jugendliteratur interessierte und wie auch immer damit beschäftigte Menschen.

Armin Eidherr

Assoz. Prof. für Jüdische Kulturgeschichte unter besonderer Berücksichtigung der Jiddistik und deutsch-jüdischen Literatur: armin.eidherr@sbg.ac.at

Wietersheim, Annegret von (2019): „Später einmal werde ich es dir erzählen“. Leerstellen in der Kinder- und Jugendliteratur der 1950er Jahre. Heidelberg: Universitätsverlag Winter (SEKL. Studien zur europäischen Kinder- und Jugendliteratur / Studies in European Children's and Young Adult Literature, Band 7), ISBN 978-3-8253-6990-3; 219 S.

Kurz gefasst setzt sich die Arbeit zum Ziel, zu untersuchen, ob und wenn ja, auf welche Art und Weise Vorfälle in der NS-Zeit in der Literatur der 1950er Jahre verschwiegen wurden und wie die Wirklichkeitskonstrukte in den 1950er und 1960er Jahren in der Kinder- und Jugendliteratur im (west-)deutschen Raum aussahen, ein Thema, mit dem sich auch die israelische Kinderliteraturforscherin Zohar Shavit seit langer Zeit intensiv beschäftigt. Einleitend bietet Annegret von Wietersheim einen sehr persönlichen Einstieg, der sich auf das Coverfoto des Bandes bezieht und auf eine Fotografin verweist, die aufgrund ihrer jüdischen Herkunft ins Exil gezwungen worden war. Gleichzeitig war sie im Elternhaus der Autorin präsent und sehr willkommen, über deren Erlebnisse während der NS-Zeit wurde jedoch nicht gesprochen:



Das Coverbild, auf den ersten Blick nicht mehr als eine kleine technisch perfekte Studie, kann nun in seinem Bezugsrahmen wahrgenommen werden. Die Leerstellen darin sind der Bruch im Leben einer jüdischen Emigrantin und das Schweigen einer deutschen Familie zu ihrer vom NS-Terror beschädigten Biographie. (14)

Bereits der Titel, ein Zitat aus einem der untersuchten Werke – Johanna Böhm's *Vrenelis großes Vorbild* (1956), zeigt, dass die Erwachsenen bewusst Lücken in ihren Erzählungen über Holocaust, Judenverfolgungen, Nazivergangenheit und Schuld gelassen haben. Die Autorin stützt sich bei ihrer Arbeit auf die These von Sabine Bode, der gemäß sich die zwischen 1930 und 1956 Geborenen ihrer traumatischen Erlebnisse während der frühen Kindheit oft nicht bewusst sind, bzw. sie perfekt verdrängt haben. Diese Sprachlosigkeit und Tabuisierung wurde an die nächsten Generationen weitergegeben. Laut Aleida Assmann dauert es zwei Generationen, bis das intergenerationelle Schweigegebot von der Jugend gebrochen wird. Der Verfasserin ist daran gelegen, zu überprüfen, wie sich dies in der Kinder- und Jugendliteratur abgebildet hat. Sie geht Fragen nach, welche Wirklichkeit vermittelt wurde oder welche Leerstellen auffallen. Zunächst jedoch gibt die Autorin einen Überblick über den derzeitigen Forschungsstand und erläutert den Begriff „zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur“. Anschließend skizziert sie die westdeutsche Nachkriegssituation, geht kurz auf die „Schmutz- und Schunddebatte“ ein und belegt anhand mehrerer Werke, dass es keine „Stunde Null“ in der Literatur gegeben hat. Als ein Beispiel nennt sie den Erziehungsratgeber der bis zu ihrem Tod überzeugten Nationalsozialistin Johanna Haarer *Die deutsche Mutter und ihr erstes Kind*, 1934 erschienen und bis weit in die 1980er Jahre unter dem Titel *Die Mutter und ihr erstes Kind* wieder aufgelegt.

Für ihre Untersuchung zieht von Wietersheim weniger bekannte, aber auch berühmte Werke der westdeutschen Kinder- und Jugendliteratur heran, insgesamt 17, darunter eine Übersetzung aus dem Niederländischen und ein Buch aus der deutschsprachigen Schweiz. Ein Auswahlkriterium dabei ist, dass die Werke nicht explizit über die Zeit zwischen 1933 und 1945 aufklären wollten, sondern primär als Unterhaltungsliteratur konzipiert waren. Der Zeitrahmen liegt zwischen den späten 1940er und den frühen 1960er Jahren:

Gerade deshalb seien die darin enthaltenen zeitgeschichtlichen Indizien ein umso genaueres Hinsehen wert. (41)

Um ihre These „Die Gesamtheit der darin beschwiegenen (sic!) oder auch angesprochenen Aspekte des Nationalsozialismus und seiner Folgen, spiegelt die Phasen des literarischen und gesellschaftlichen Diskurses der Nachkriegsjahre wider“ (41) stützen zu können, untersucht sie Werke, die sich an 10-14 jährige Leserinnen und Leser richten und ordnet sie den Themen „Krieg“, „Judenverfolgung“, „Flucht und Vertreibung“, „Heimkehrer, Wiederaufbau, Wirtschaftswunder“ zu. Jeder Text wird nach einer strengen Systematik untersucht, zunächst hebt die Autorin relevante inhaltliche Aspekte hervor, beschreibt historische Hintergründe und stellt eine Verbindung mit der Gesellschaftsgeschichte her. Sie achtet auch auf stilistische Gestaltungsmerkmale wie Erzähltechnik, die syntaktisch-semantische Beschaffenheit des Texts und die Verwendung sprachlicher Bilder. Durch die sprachliche Analyse ausgewählter Passagen versucht die Verfasserin darzustellen,

welche Kriegs- und Nachkriegserfahrungen zunächst eisern beschwiegen (sic!) werden müssen, was vorsichtig angedeutet und was am Ende des Jahrzehnts endlich ausgesprochen werden kann. (43)

Im Rahmen des Kapitels „Vertreibung, Flucht und Ankunft im Westen“ untersucht von Wietersheim die Romane *Die Arche Noah* (Margot Benary-Isbert, 1948), *Der Ebereschenhof* (Margot Benary-Isbert, 1949), *Alles wegen Gisela* (Berta Schmidt-Eller, 1953), *Hummel und das Zwillingsskrönchen* (Marianne Eckel, 1956) und *Das Jahr der Wölfe* (Willi Färman 1962). Bei diesen Werken wurden meist der politische Kontext von Flucht und Vertreibung ausgeblendet, eine Ausnahme dabei ist *Das Jahr der Wölfe*: Hier werden persönliche Schuld und Verstrickung im NS-Kontext thematisiert.

Im darauffolgenden Kapitel „Judenverfolgung und Holocaust“ zieht sie die Werke *Sternkinder* (Clara Asscher-Pinkhof, 1946; 1961 auf Deutsch erschienen), *Stern ohne Himmel* (Leonie Ossowski, 1958), *Die Verfolgten* (Alfred Müller-Felsenburg, 1959), *...und alle gingen vorüber* (Nikolai von Michaelowski, 1961), *Damals war es Friedrich* (Hans Peter Richter, 1961) heran. In einem Exkurs über Euthanasie untersucht sie das 1957 erschienene Werk *Jan und das Wildpferd* von Heinrich Maria Denneborg. Die Themen „Judenverfolgung und Holocaust“ werden in der öffentlichen Diskussion lange ausgeblendet, so wurden die Bücher *Stern ohne Himmel* und *Sternkinder* lange Zeit ignoriert

Unter der Überschrift „Krieg“ analysiert sie die Romane *Die Kinder aus Nr. 67* (Lisa Tetzner, 1932-1947), *War Paul schuldig?* (1945) und *Giuseppe und Maria* (Kurt Held, 1955), und im letzten Kapitel „Heimkehrer, Wiederaufbau, Wirtschaftswunder“ beschäftigt sich die Verfasserin mit den Texten *Abel und Anabella* (Hannah Stephan, um 1959), *Vrenelis großes Vorbild* (Johanna Böhm, 1956) und *In der Taiga gefangen* (Karl Hochmuth, 1954). Von Wietersheim stellt fest, dass *Die toten Engel* (1960) des österreichischen Autors Winfried Bruckner eine Lücke im kollektiven Gedächtnis schlossen. In diesem Buch wird erstmals der Aufstand im Warschauer Ghetto aus der Sicht der Opfer erzählt.

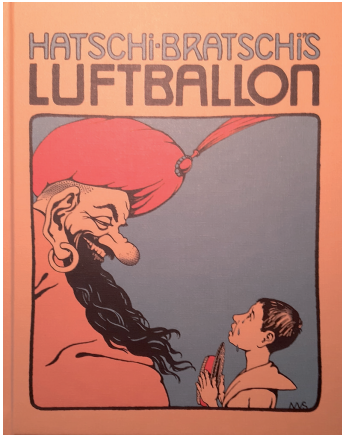
„Scham- und schmerzbesetzte Erlebnisse werden in mehreren der untersuchten Bücher ausgeblendet“ (197), so die Autorin. Vergewaltigungen, psychische Demütigungen, Kriegserlebnisse werden nicht thematisiert. Die fehlenden Väter werden oft durch die Großelterngeneration ersetzt. Selbst Hans Peter Richter spricht in *Damals war es Friedrich*, einem Roman, der die NS-Zeit sehr kritisch betrachtet, nicht direkt vom Holocaust. In den meisten Werken wird Hitler nicht namentlich erwähnt. Neben diesen „Leerstellen“ entdeckt die Autorin auch noch „semantische Relikte der nationalsozialistischen Ideologie“ (199). Immerhin, so kommt von Wietersheim zum Schluss, gab es bereits in den 1950er Jahren zahlreiche Texte, die die Möglichkeit boten, sich die offiziell weithin tabuisierte Vergangenheit anzueignen.

Annegret von Wietersheim ist es mit ihrer Arbeit gelungen, Leerstellen in der Kinder- und Jugendliteratur der 1950er Jahre aufzuzeigen, gleichzeitig aber durch die vielen ausführlichen Textbeispiele wenig bekannte und teilweise vergessene Werke wieder ins Bewusstsein zu bringen.

Susanne Blumesberger

Susanne Blumesberger: Studium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft und Germanistik an der Universität Wien, Leitung der Abteilung Repositorienmanagement PHAIDRA-Services an der Universitätsbibliothek Wien, Lehrbeauftragte an der Universität Wien, Vorsitzende der Österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung. Forschungsschwerpunkte: historische Kinder- und Jugendliteratur, Exilliteratur, (Frauen-)biografieforschung, digitale Langzeitarchivierung, Open Science. susanne.blumesberger@univie.ac.at, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9018-623>

Franz Karl Ginzkey (2019): Hatschi Bratschis Luftballon. Eine Dichtung für Kinder. Bilder von M[or] v. Sunnegg [und Morberg]. [Faksimile der Erstausgabe aus dem Jahr 1904]. Wien: Ibera Verlag. [Einem Teil der Auflage liegt ein Heft (15 + 1 S.) mit Anmerkungen zur Erstauflage, von Klaus Heydemann bei.], ISBN 978-3-85052-385-1



Ginzkeys *Hatschi Bratschi* aus 1904 ist nach zahlreichen in Text und Bild veränderten Neuausgaben bis in die Gegenwart zu einem der meistgelesenen, jedenfalls als Buchtitel das wohl meistbekannte ältere Kinderbuch Österreichs geworden und liegt nun nach langer Verschollenheit erstmals wieder in der Urfassung vor. Zunächst hat die originalgetreue Ausgabe des Kinderbuches, wie fast zu erwarten, einige mediale Emotionen ausgelöst, die sehr schnell wieder abgeklungen sind, jedoch die Differenzen in der Wahrnehmung des Populärklassikers nicht aufgehoben haben. Einerseits gilt das Buch über die Jahrzehnte als überaus beliebtes Vorlesewerk, gleich gefolgt von Ginzkeys zweiter Verserzählung, *Florians wundersame Reise über die Tapete* (1928); andererseits haftet beiden Kinderbüchern, diesem weniger, jenem etwas

mehr, eine etwas bedrohliche Stimmung an, oft als rassistisch ausgelegt und darin bestärkt durch die Kenntnis der Biographie des Autors, der zwischen 1938 und 1945 veritable Entscheidungsfunktionen in der NS-Literaturpolitik innehatte.

Mindestens so spannend, wie die nun mögliche Relektüre des Kinderbuches, wie es vor nun mehr als 100 Jahren ausgesehen hat, ist die Lektüre der umfangreichen Recherchen, die Klaus Heydemann in seinem Begleitheft einbringt; unter anderem ist Stefan Zweigs sehr spontane Begeisterung zum Buch aus 1905 zitiert:

das ganze gefällig und harmonisch [...] „hurrah Hatschi Bratschi Luftballonfahrt durch das ganze deutsche Reich“ (6)

Interessant erscheint auch der Umstand, dass der Sozialdemokrat Richard Bamberger, lange Jahre Mentor des kinder- und jugendliterarischen Handlungssystems in Österreich, nach 1945 dem *Hatschi Bratschi* (und generell auch seinem Autor; Anm. E.S.) sehr positiv gegenüber stand, während der Kinderbuchforscher Viktor Böhm dessen Wirkung skeptisch hinterfragte (10).

Heydemann ist zuzubilligen, dass er durch eine Fülle von akribischen Aufklärungen das ganze Umfeld zur Ersterscheinung erhellt. Die späteren Verserzählungen, die oben erwähnte aus 1928 und die beiden späteren nach 1945 (s.u.) ließen sich zusätzlich erwähnen, sowie auch die Verstrickung des Autors in die NS-Politik, um zur problematischen Rezeptionsgeschichte beizutragen. In chronologischer Folge nötig scheinender Ergänzungen ist zuerst auf einen Umstand hinzuweisen, der in der gesamten Ginzkey-Debatte – es wäre auch von einem Dilemma zu sprechen – keine Beachtung findet: Man war in der Kinder- und Jugendliteratur um die Jahrhundertwende darauf bedacht, nach fünf Dekaden der Dominanz des Hoffmann'schen *Struwwelpeter* ein Kinderbuch zu schaffen, das diesen Vorrang, der alles andere Kinderliterarische relativierte, beenden sollte. Deutlichster und explizit darauf abzielender Versuch dazu war der *Fitzebutze* (1900) von Paula und Richard

Dehmel. Vor diesem Hintergrund spricht einiges dafür, Ginzkeys *Hatschi Bratschi* in diesem Kontext zu lesen und z.B. zu sehen, dass seine Verserzählung inhaltlich ganz eindeutig an die letzte Hoffmann'sche Geschichte, die vom *fliegenden Robert* anknüpft. Wenn man genau liest, finden sich Ähnlichkeiten bis in die Wortwahl und Satzkonstruktion. Es spricht auch einiges dafür, die Intention Ginzkeys eben nicht als die einer Schwarzen Pädagogik zu lesen, sondern, wie eigentlich für Hoffmann längst bekannt, als deren Parodie.

Mit dem separierenden Fokus auf die Erstauflage des Buches, wie ihn Heydemann wählt und mit vorbildlicher Wissenschaftlichkeit ausbreitet, ist es nun immerhin möglich, den kursierenden Fehlinterpretationen des Klassikers mit genauem Blick auf seine Entstehung entgegen zu treten. Was aber bleibt, ist der ideologische Generalverdacht, der zwischen dem 33-jährigen Ginzkey (1871 Pola – 1963 Wien) aus 1904 und dem Ginzkey, der 1938 bereits im 67. Lebensjahr stand, keinen Unterschied macht, sondern dem in die Nazizeit hineinalternden, jenseits der Kinderbücher eher mittelklassigen Dichter den Vorwurf macht, dass er nicht zumindest in die Innere Emigration oder doch gehörig in den Widerstand gegangen wäre, statt sich mit den Nazis zu arrangieren. Paradox ist hingegen der Befund, dass Ginzkey als Kinderbuchautor eben in diesen Jahren geschwiegen hat, während Kinderbuchschaffende männlichen und weiblichen Geschlechtes um ihn herum mit fliegenden Fahnen das Kinderbuch zur Nazi-Propaganda umfunktionierten. Die einschlägigen Vorwürfe gegen ihn sind vor allem darin begründet, dass man sich auf die Auflage 1933 mit den Illustrationen von Ernst Dombrowski beruft, der schon davor in weit höherem Maße im Dienst der Nazi-Propaganda stand. Hingegen hat Ginzkey zwischen 1928 und 1947 nichts Neues für Kinder geschrieben. Die Illustrationen der Erstausgabe auf rassistisch dargestellte Mohrenkinder zu reduzieren hieße Vieles außer Acht lassen, was in vielen anderen Bildern, die man bislang nicht kannte, noch enthalten ist, unter anderem eine Art romantischer Erderkundung durch damals moderne Fluggeräte, auf die Heydemann ausführlich eingeht, und wie sie wenig später in Selma Lagerlöfs *Nils Holgersson* (1906) ähnlich dargestellt wird.

Alles Märchenhafte und Abenteuerliche wird aber in der Illustration der Erstausgabe überstrahlt durch die Schlussgloriole, als der kleine Protagonist zum heldenhaften Befreier gefangener Kinder wird, die er im fliegenden Ballon nach Hause zu ihren Eltern bringt. Von dieser eigentlichen Intention der Geschichte, Befreiung aus der Unterdrückung, die eigentlich auch eine Befreiung vor Angsterziehung ist, ist nie die Rede, wenn man Ginzkey mit seinen Versgeschichten plakativ als willigen Mitläufer der Nazi-Propaganda darstellt. Wenn er das war, dann nicht mit seinen Kinderbüchern, die außerhalb der Nazi-Zeit entstanden und – vielleicht könnte man sich zunächst darauf einigen – in herausfordernder Weise ambivalent waren. Eben in dieser Ambivalenz ist vermutlich auch ihre lang anhaltende Popularität zu suchen, mit der sie die Ideologeme der Kinderbücher aus der Nazizeit, die zu Recht längst völlig vergessen sind, weit hinter sich zurück lässt bzw. relativiert.

Das „Dilemma Ginzkey“ als Kinderbuchautor ist nur scheinbar unauflösbar; es besteht schlicht darin, dass sich Ginzkey zwischen 1938 und 1945 unübersehbar in die Literaturpolitik der NS-Diktatur eingeschrieben, eben in dieser Zeit aber keine Kinderbücher geschrieben hat. Das Kinderbuch, mit dem er quasi meistbekannt und meistbelastet ist, die Versgeschichte *Hatschi Bratschi* (1), ganze 34 Jahre vor 1938 entstanden, ist das von dieser Zeit weitest entfernte. Alle drei anderen Versgeschichten *Florian* (2, 1928) sowie die nach 1945 entstandenen und sehr zu Unrecht vergessenen, der dadaistische (!) *Taniwani* (3, 1947) und der psychoanalytische (!) *Träumerhansl*, im sozialistischen Jungbrunnen-Verlag mit Illustrationen von Romulus Candea erschienen (4, 1952), sind, wie auch sein Erstling, als Befreiungsgeschichten zu lesen, wenn man nur geneigt ist, sie nicht selektiv nach bösen Figuren suchend (die gibt es in der Kinderliteratur allemal), sondern vollständig wahrzunehmen, also zu lesen, dass am Ende der ersten drei Geschichten gefangene Kinder befreit werden

und am Ende von (4) der Protagonist sich von seinen bösen Träumen befreit. Damit wird der Autor nicht von seiner Verstrickung in die NS-Literaturpolitik befreit, jedoch sollte endlich der Anfang einer tatsächlichen und nicht bloß selektiv anklagenden text- und auch bildorientierten Auseinandersetzung mit seinen Kinderbüchern herbeigeführt werden, die an den parodistisch zu verstehenden Geschichten arbeitet, hinter denen die nämliche Autor-Intention steht, wie hinter dem *Struwwelpeter*, der von vorschnell urteilenden Rezipienten bis heute als Schwarze Pädagogik verteufelt wird.

Der erwähnte *Fitzebutze* von Paula und Richard Dehmel, explizit als Ablöse des *Struwwelpeter* gedacht, vermochte sich nicht durchzusetzen; Ginzkey ist das mit seinem *Hatschi Bratschi* vergleichsweise und überraschend für ihn selbst in erheblichem Maße gelungen. Das Buch von den ihm aufgedrängten Ideologemen zu befreien und diese durch Argumente zu ersetzen, heißt nicht, den Autor politisch zu exkulpieren, jedoch bedarf es einer klaren Trennung zwischen ursprünglicher Werkintention, Rezeptionsgeschichte und Biographie des Autors – eine Differenzierung, an der der Öffentlichkeit wahrscheinlich nicht viel gelegen ist. Es ist aber auch nicht das Hauptinteresse der Wissenschaft, den Beifall der Öffentlichkeit zu erheischen. Vielmehr ginge es darum, begründete Argumente in der Kinderbuchforschung zur Geltung zu bringen. Heydemann hat dieser Differenzierung in dankenswerter Weise Vorschub geleistet.

Ernst Seibert

Ernst Seibert: Studium der Germanistik, Philosophie und Psychologie. 1997–99 Mitarbeit am DFG-Projekt „Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur“ an der Univ. zu Köln, 1999 Begründung der „Österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung“ sowie der Fachzeitschrift „libri liberorum“ und der Schriftenreihe „Kinder- und Jugendliteratur-Forschung in Österreich“. 2005 Habilitation für Neuere deutsche Literatur an der Universität Wien; zahlreiche Vorträge und Publikationen im In- und Ausland. 2008 Auszeichnung mit dem Wissenschaftspreis der „Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur“, Mitglied der „Österreichischen Goethe-Gesellschaft“ und der „Grillparzer-Gesellschaft Wien“: ernst.seibert@univie.ac.at