

Siegener Werkstattgespräche  
mit Kinderbuchautorinnen und -autoren  
Jg. 1 (2013) Band I

# Literarisches Lernen mit Kinderliteratur

Jana Mikota und Viola Oehme



Schrift-Kultur

Siegener Werkstattgespräche  
mit Kinderbuchautorinnen und -autoren  
Jg. 1 (2013) Band I

# Literarisches Lernen mit Kinderliteratur

Jana Mikota und Viola Oehme

Schrift-**KULTUR**

Forschungsstelle sprachliche und  
literarische Bildung und Sozialisation im Kindesalter

## Impressum

### Herausgeber:

SCHRIFT-KULTUR. Forschungsstelle sprachliche und literarische Bildung und Sozialisation im Kindesalter  
Germanistisches Seminar, Philosophische Fakultät  
Universität Siegen  
[www.uni-siegen.de/phil/schrift-kultur](http://www.uni-siegen.de/phil/schrift-kultur)

### Redaktion:

Dr. Jana Mikota und Dr. Viola Oehme

### Redaktionsadresse:

Universität Siegen, Philosophische Fakultät  
Adolf-Reichwein-Str. 2  
57076 Siegen  
E-Mail: [schrift-kultur.forschungsstelle@phil.uni-siegen.de](mailto:schrift-kultur.forschungsstelle@phil.uni-siegen.de)

### Rechte:

beim Herausgeber

### Druck:

UniPrint, Universität Siegen

Siegen 2013:      *universi* – Universitätsverlag Siegen  
[www.uni-siegen.de/universi](http://www.uni-siegen.de/universi)

ISSN: 2196-1786

### Thema Band II (2013):

Werkstattgespräch mit Kirsten Boie (ersch. Sept. 2013)

## Inhalt

### *Jana Mikota/Viola Oehme*

Einleitung	5
------------	---

### *Jana Mikota/Viola Oehme*

Literarisches und sprachliches Lernen mit Kinderliteratur: Forschungsansätze und Fragestellungen	9
--	---

### *Jana Mikota*

Interkulturalität in der aktuellen Kinderliteratur	47
Freundschaften in der aktuellen Kinderliteratur	61
Familie in der aktuellen Kinderbuchliteratur	67



## Einleitung

von Jana Mikota und Viola Oehme

Der Werkstattbericht *Literarisches Lernen* ist der Auftakt einer Publikationsreihe der Forschungsstelle *Schrift-Kultur. Forschungsstelle sprachliche und literarische Bildung und Sozialisation im Kindesalter*, die an der Universität Siegen angesiedelt ist. Unter der Leitung von Prof.in Dr. Gesa Siebert-Ott, Dr. Jana Mikota und Dr. Viola Oehme soll die Verbindung zwischen Kinderliteratur und literarischem und sprachlichem Lernen im Mittelpunkt der Forschungen stehen.

Kinderliteratur ist, und darin dürften sich Literaturdidaktik und Kinder- und Jugendliteraturforschung einig sein, die Literatur, die den Kindern den Einstieg in die literarischen Welten ermöglicht, ihnen die Vielfalt literarischer Welten zeigt, Anregungen zur Perspektivübernahme schafft und somit auch den Baustein legt, ob ein Kind Leserin/Reader oder Nichtleserin/Nichtreader wird. Zugleich treffen Kinder in literarischen Texten jedoch auch auf unterschiedliche Sprache(n), die nicht nur ihren Wortschatz erweitern, sondern ihnen auch zeigen, dass unterschiedliche Sprachen existieren und so die Empathie für eine Mehrsprachigkeit gefördert werden kann. Daher ist es wichtig, sich nicht nur mit der Geschichte der Kinderliteratur vertraut zu machen, sondern auch die aktuelle und moderne Kinderliteratur zu kennen und den Kindern so Wahlmöglichkeiten anzubieten.

Kinderliteratur hat sich in den letzten Jahrzehnten gewandelt: Von einer Sozialisations- zu einer kindgemäßen Literatur. Ein solcher Wandel setzte – grob formuliert – erst im 20. Jahrhundert ein. Die Kinderliteratur näherte sich hinsichtlich der Formmerkmale und der Themen der Allgemeinliteratur an. Der Autonomieanspruch, den die Allgemeinliteratur schon länger für sich beansprucht, lässt sich somit auch in der deutschen Kinderliteratur seit den 1970er Jahren dokumentieren. Bettina Kümmerling-Meibauer

stellt in ihrer Einführung Kinder- und Jugendliteratur (2012) zu Recht fest, dass insbesondere Übersetzungen aus dem skandinavischen Raum zu einem solchen Wandel beigetragen haben. Die Erzählerin/der Erzähler verzichtet beispielsweise auf Kommentierungen als literarische/r Erzieherin/Erzieher und lässt sich teilweise als neutrale/r Erzählerin/Erzähler bezeichnen. Die Wahl eines solchen veränderten Erzählens ermöglicht Leerstellen und Mehrdeutungen der Texte, die sich so in der traditionellen Kinderliteratur nicht finden. In jüngster Zeit hält sogar unzuverlässiges Erzählverhalten Einzug in die Kinderliteratur. Auch die Figurenkonstellationen und -konzeptionen schaffen vermehrt Deutungsspielräume, oft in Verbindung mit spezifischen Handlungs- und Anschauungsräumen. Der Schluss bleibt oftmals offen und liefert den kindlichen Leserinnen/Lesern keine klaren Antworten.

Damit finden sich die wichtigsten kinderliterarischen Entwicklungen nicht in einer stofflich-thematischen Annäherung an die Erwachsenenliteratur, die durchaus auch zu erkennen ist, sondern v. a. auf der narrativen Ebene. Sie zeigen, dass die moderne Kinderliteratur ihre Leserinnen/Reader ernst nimmt. Kinderliteratur bekommt daher die Funktion der literar-ästhetischen Sozialisation. Daraus ergibt sich jedoch zwangsläufig eine Dichotomisierung der Kinderliteratur: Es existiert eine triviale/einfache und eine anspruchsvolle Kinderliteratur (vgl. Kümmerling-Meibauer, 2012, S. 73).

Genau an dieser Schnittstelle setzen die Arbeiten der Forschungsstelle ein: Ausgehend von der These, dass anspruchsvolle Kinderliteratur die kindlichen Leserinnen/Reader literarisch und sprachlich fördern kann, möchte die Forschungsstelle in einem ersten Schritt das entwicklungs-, lern- und lesefördernde Potential moderner, aber auch aktueller Kinderliteratur in den Mittelpunkt stellen und untersuchen.

Wir danken:

- dem Dekanat der Philosophischen Fakultät der Universität Siegen für die Unterstützung bei der Einrichtung der Forschungsstelle und dieser Publikationsreihe,
- universi für Layout und Lektorat,
- den Lehrerinnen/Lehrern für die schon erfolgte und für weitere Vorhaben zugesagte Zusammenarbeit im Rahmen unterschiedlicher Projekte,
- nicht zuletzt den Autoreninnen/Autoren für wunderbare Kinderbücher und für ihre Bereitschaft, diese wie auch ihre Gedanken und Ideen mit uns zu teilen.

## Quellen

Ewers, Hans-Heino (2000):

Literatur für Kinder und Jugendliche. München. Wilhelm Fink.

Gansel, Carsten (\*2010):

Moderne Kinder- und Jugendliteratur. Vorschläge für einen kompetenz-orientierten Unterricht. Berlin. Cornelsen.

Kümmerling-Meibauer, Bettina (2012):

Kinder- und Jugendliteratur. Eine Einführung. Darmstadt. WBG.

Lange, Günter (Hg.) (2011):

Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. Schneider Baltmannsweiler. Hohengehren.

Weinkauff, Gina/Glasenapp, Gabriele von (2010):

Kinder- und Jugendliteratur. Paderborn. Schöningh UTB.





# Literarisches und sprachliches Lernen mit Kinderliteratur: Forschungsansätze und Fragestellungen

von Jana Mikota und Viola Oehme

## Kinderliteratur im Lebenslauf<sup>1</sup>

Das jüngst erschienene Buch *Kinder & Sprache(n)* von Dehn, Oomen-Welke und Osburg (2012) macht sehr anschaulich deutlich, dass sich mit dem Thema Kinderliteratur im Lebenslauf viel mehr verbindet, als wir in diesem Beitrag ansprechen können. Wir konzentrieren uns hier, erstens, auf einige Ausführungen zu Literatur und literarischer Kompetenz und, zweitens, auf Kinderliteratur und deren Bedeutung dafür, um schließlich, drittens, ein kurzes Fazit zu ziehen.

## Literatur und literarische Kompetenz

Beginnen wir mit zwei Zitaten:

*„Sie saß am Tisch, löffelte ihre Grütze und ahnte nichts, da drangen durch die angelehnte Tür Worte zu ihr herüber, Worte, so hold, dass sie erbebte. Dort drinnen war jemand, der den Kindern des Pfarrers ein Märchen vorlas, und in all ihrer Holdigkeit drangen die Worte durch den Türspalt und kamen auch zu Malin. Nie zuvor hatte sie gewusst, dass auch Worte schön sein können, und nun erfuhr sie es und sie sanken ihr in die Seele wie Morgentau auf eine Sommerwiese.“*

(Astrid Lindgren: *Klingt meine Linde*. Oetinger Verlag 1990, S. 173; zitiert nach Pantos 2012, S. 7)

*„Wenn ein Kind lesen gelernt hat und gerne liest, entdeckt und erobert es eine zweite Welt, das Reich der Buchstaben. Das Land des Lesens ist ein geheimnisvoller, unendlicher Erdteil. Aus Dru-*

---

<sup>1</sup> Vortrag am 13.06.2012 an der Universität Siegen im Rahmen des Workshops *Zugänge zur Siegener Aktion Eine Stadt liest*.

*ckerschwärze entstehen Dinge, Menschen, Geister und Götter, die man sonst nicht sehen könnte.“*

(Erich Kästner: Als ich ein kleiner Junge war.

Dressler Verlag 1957, S. 96; zitiert nach Pantos 2012, S. 7)

Diese beiden Zitate zeigen, wie wichtig Literatur und literarische Kompetenzen sind. Mit Literatur können Kinder, aber auch Erwachsene, die Welt aus unterschiedlichen Blickwinkeln kennen lernen. Literatur fördert Vorstellungskraft, Empathie und Fantasie, um „die Welt“, wie es bei Regina Pantos heißt, „nicht nur schwarz-weiß, sondern mit all ihren Farben und Nuancen wahrzunehmen“ (Pantos 2012, S. 7).

Dies gilt zwar letztlich für das Lesen generell und alle im weitesten Sinne als Literatur zu bezeichnenden Texte, in welcher medialen Ausprägung auch immer. Es soll also nicht in Frage gestellt werden, dass Welt-, Fremd- und Selbstwahrnehmung in „all ihren Farben und Nuancen“ auch durch so genannte informative und/oder pragmatische Texte unterstützt werden können (in der Schule als Sach- und Gebrauchstexte bezeichnet und behandelt). Es soll auch nicht in Frage gestellt werden, dass soziale, funktionale und individuelle Faktoren<sup>2</sup> für das Leseverhalten von Bedeutung sind.

Schön wird diese Lesevielfalt beispielsweise in Paula Fox' Kinderbuch *Ein Bild von Ivan* (2007) aufgegriffen, das mit folgender Aussage beginnt:

---

<sup>2</sup> Diskutiert wird seit einiger Zeit u.a. die Genderabhängigkeit des Lesens und der Lesekompetenz, wozu z.B. auf die differenzierenden und kritischen Beiträge einer neueren Veröffentlichung der deutschen Gesellschaft für Lesen und Schreiben verwiesen werden soll (Sasse/Valtin 2011). Dort wird mit Bezug auf empirische Untersuchungen der Faktor Gender zwar ernst genommen, aber vor vereinfachenden und stereotypisierenden Zuschreibungen gewarnt.

*„Ich bekomme normalerweise nichts vorgelesen [...]. Nie.“  
(Fox 2007, S. 9),*

und in dessen Verlauf die alte Miss Manderby den kindlichen Helden mit dem Vorlesen von Geschichten und Reden über Bücher langsam, aber sicher gefangennimmt, z. B. indem sie gesteht:

*„Meine Träume beginnen alle mit einem Buchumschlag, der geöffnet wird.“ (Fox 2007, S. 18)*

Miss Manderby ist es, die mit ihrer Begeisterung für Bücher „einen Zauber [spinnt]“ (Fox 2007, S. 53). Fordert Ivan, der kindliche Held, anfangs noch wirkliche Geschichten ein, so wird er sich später einlassen auf den Zauber von Märchen. Nach der Geschichte vom Glücklichen Prinzen verzichtet er z. B. darauf, nachzufragen, warum der Prinz mit der Schwalbe reden konnte, und im Buch heißt es wörtlich:

*„Aber dann überlegte sich Ivan [...], dass die Fragen töricht waren. [...] Es gab ohnehin keine Antworten.“ (Fox 2007, S. 75)*

Mehrfach direkt und indirekt thematisiert wird das Verstehen von Fiktionalität, das Verhältnis von Bild und Wirklichkeit, das Entstehen von Bildern – auf dem Papier und in unseren Köpfen – über die Künste hinweg. Das Bild von Ivan ist nicht nur titelgebend, sondern auch das zentrale Motiv, genauer das Sehen, das Verstehen auf unterschiedlichen medialen Ebenen. Es geht um Fotos, Filme, Gemälde, Zeichnungen ebenso wie um Bücher und Geschichten. Dazu der Maler im Buch:

*„Die Schlange [...]. Je verschiedener du sie zeichnest, desto besser begreifst du, was eine Schlange ist.“ (Fox 2007, S. 96)*

Man fühlt sich an Kaspar Spinner erinnert, der deutlich macht, dass Umgang mit Literatur auch „einen Beitrag zu einer fächerübergreifender ästhetischen Bildung leisten“ kann (Spinner 2010, S. 322), nicht nur mit Blick auf darauf

ausgerichtete handlungsorientierte Methoden, die Spinner besonders am Herzen liegen, sondern eben weil Literatur bildliche Vorstellungen und sinnliche Wahrnehmungen evoziert (vgl. Spinner 2010, S. 322).

Aber auch, und das ist eine Besonderheit des Kinderbuchs *Ein Bild von Ivan*, der sachliche Bildungsaspekt, die Funktionalität und Individualität des Lesens kommen zu ihrem Recht, wenn Miss Manderby etwa sagt: „Das weiß ich vom Lesen.“ (Fox 2007, S. 30) oder Ivan bezweifelt,

„dass ihn jemals die gleichen Bücher wie Miss Manderby interessieren könnten“ (Fox 2007, S. 30).

Wenn wir im Rahmen dieses Beitrages mit *Literatur* fiktionale, literar-ästhetische Texte meinen und in den Mittelpunkt rücken, folglich mit *literarischer Kompetenz* Kenntnisse und Fähigkeiten bezeichnen, solcher Art spezifische Texte zu lesen und zu verstehen,<sup>3</sup> geschieht das, um deren Besonderheiten, deren Mehrwert für Menschen anhand von Beispielen herauszustellen.

Genauer kann *literarische Kompetenz* mit Becker als ein spezifischer Bereich der Leseentwicklung definiert werden, in dem es u. a. um Fähigkeiten geht,

„[...] *Literatur* entsprechend ihrer Gattung als *Literatur* zu verstehen, wie beispielsweise die Deutungsvielfalt eines Gedichts zu kennen [...], Weltwissen aus fiktionalen Texten nicht unbedingt als wahr zu verstehen.“ (Becker 2012, S. 250)<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Auf den Begriff des Verstehens bzw. literarischen Verstehens kann hier nicht differenzierter eingegangen werden. Verwiesen sei dazu z.B. auf Baum (2010) und Abraham (2010).

<sup>4</sup> Damit sind nur Aspekte eines literarischen Kompetenzbegriffs ausgewiesen, die hier besonders betont werden sollen. Zu verweisen ist auf die aktuelle fachdidaktische Diskussion dazu (vgl. z.B. Leuner/Saupe/Richter 2010), insbesondere aber auch auf den unseres Erachtens sinnvollen Vorschlag von Hurrelmann, den Lesekompetenzbegriff um die Dimensionen Motivation,

Von großer Bedeutung ist dabei nach Becker die Ausbildung von literarischer Genussfähigkeit und Imaginationsfähigkeit (vgl. Becker 2012, S. 250 u. 251), Bestimmungen, die auch andere Autorinnen/Autoren immer wieder vornehmen (vgl. z. B.: Abraham 2006; Hurrelmann 2002; Spinner 2007 u. 2011; Zabka 2010).

Mit ganz anderen Worten und doch nicht minder eindringlich vermögen Viertklässler/innen auszudrücken, warum man eine Geschichte lesen sollte:<sup>5</sup> Fast alle Kinder erwähnen in irgendeiner Form, dass man das Buch (es ging konkret um *Sams Wal* von Katherine Scholes) lesen sollte, weil es „spannend“ ist, aber auch weil es „sehr berührend ist“ oder „voll mit Gefühlen ist“ oder weil „es so schön anfängt und [...] das Ende so schön ist“. Ein Kind findet das Buch „schön und traurig“ zugleich.

Ein besonders gelungenes Beispiel schon weit vorangeschrittener literarischer Sozialisation findet sich in diesem Schülertext:

---

Emotion und Anschlusskommunikation zu erweitern (vgl. Hurrelmann 2002).

<sup>5</sup> Es handelt sich um Ergebnisse aus einem studentischen Unterrichtsprojekt zum Kinderbuch *Sams Wal* von Katherine Scholes im Rahmen eines im Oktober 2010 in Gummersbach-Windhagen (NRW) absolvierten Praktikums. Die Schülerinnen/Schüler konnten aus drei Aufgaben wählen, von denen eine lautete: „Schreibe auf: Sollte man das Buch lesen oder nicht? Nenne drei Gründe.“

Mann lernt besser lesen, lesen macht Spaß,  
mann ist vertieft in der geschichte mann fühlt  
sich wie eingeschrieben mann will garnicht  
aufhören mann mach irgend wie in der ge-  
schichte mit mann ist einfach in der geschichte  
gefangen lesen ist eine traumwelt. Und  
es schadet nicht so wie kopfchmerzen wenn  
mann Fernsehchen sieht, Es ist wie ~~das~~ 3D wenn  
ihr mich versteht, Mann kann jeder zeit wieder  
in der traumwelt versinken wenn mann  
○ einfach ein Buch herausscholt und anfenzt  
zu lesen. Und lesen kostet kein gelt wie Fernseh-  
hen.

Schülertext, 4. Klasse, 2010

Als gelungene literarische Sozialisation ist das nicht etwa deshalb zu werten, weil dieser Junge ganz offensichtlich schon seit längerem von Erwachsenen umgeben ist, deren Ansichten vom Lesen und Fernsehen er wiedergibt (die ja übrigens nicht mehr ganz aktuell sind), sondern, weil er viel von Literatur verstanden hat, wenn er in der Geschichte – in der „Traumwelt“ – „versinken“ kann und uns Erwachsenen mithilfe seiner 3D-Erfahrungen zu erklären versucht, was im Kopf vor sich geht. Das ist nämlich nichts anderes als das, was in der Fachliteratur Imagination heißt oder Vorstellungsbildung, sich vielleicht auch mit Müller-Michaels Konzept der „Denkbilder“ in Verbindung bringen lässt (vgl. z.B. Müller-Michaels 1999) – das sind die Bilder im Kopf.

Und, um es mit Sabine Ludwig (Kinderbuchautorin und Gast unseres Workshops) zu sagen:

*„Ein leidenschaftlicher Leser kann nur der werden, der beim Lesen eigene Bilder produziert.“ (Vgl. v. Plüskow 2012.)*

Was aber oft unerwähnt bleibt und was auch unser Viertklässler noch nicht weiß bzw. besser: Was ihm nicht bewusst ist: Literatur vermag viel mehr, wie folgender ebenfalls von einem Viertklässler selbst verfasster Text belegen kann, geschrieben im Rahmen einer Untersuchung von Kristin Wardetzky zu folgendem Anfangssatz:

*Es war einmal ein Mädchen/Junge, die/der war nun groß geworden und reiste hinaus in die Welt ...:*

*Es war einmal ein Junge, der war nun groß geworden ... Als er schon eine Weile gegangen war, erblickte er einen Fisch, der vergeblich versuchte, wieder ins Wasser zu gelangen. Da der Jüngling sehr mitleidig war, warf er ihn wieder ins Wasser. Da steckte der Fisch den Kopf aus dem Wasser und sagte zu Iwan: „Nimm dieses goldene Band, binde es dir um die Hüfte.“ Nach diesen Worten tauchte der Fisch unter und verschwand. Iwan legte das Band an und merkte, wie ihm wundersame Kräfte zuströmten. Iwan ging auf eine Eiche zu und schlug einmal an die Eiche und sie zersplitterte, dass nichts für einen Zahnstocher übrigblieb. Iwan schlug vor Freude einen Purzelbaum. Dann marschierte er weiter. Da kam er in eine Stadt, die so trocken war, dass man Spiegeleier im Sand braten konnte. Er ging in eine Schenke, wo traurig der Wirt Bier verteilte. Iwan fragte den Wirt, was da los ist. Der Wirt sagte: „Ein schrecklicher Drache habe unsere Stadt überfallen, er hat alle Brunnen versiegt, und jeden Tag muss ihm eine Jungfrau gebracht werden. Heute ist die Reihe an der Königstochter“, beendete der Wirt. ... Er kam mit ins Schloss und heiratete die Prinzessin. Nach dem Tode des alten Königs übernahm Iwan die Herrschaft und regierte gerecht und weise.“*

Schülertext, 4. Klasse<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Es handelt sich um einen Textauszug aus einer Untersuchung, die Kristin Wardetzky Ende der 80er und Anfang der 90er Jahre durchgeführt hat, zitiert bei: Friedrich, 1999, S. 11.



Die hier vorgelegte eigene produktive Leistung des Kindes profitiert ohne Zweifel von seiner literarischen Bildung und Erfahrung. Nicht nur, dass er verschiedene Märchenmotive und das typische Märchenpersonal aufruft, sein Text ist auch gattungsgerecht strukturiert und ästhetisch gestaltet. Die eigentliche Wirkung seines Textes erreicht er letztlich, weil er eine literarische Sprache aufzugreifen vermag, die weit von Alltagssprachlichkeit (zumal eines Viertklässlers) entfernt ist. Und mehr noch, er übernimmt nicht nur sprachliche Elemente, sondern er nutzt sie als Muster, er erprobt auch eigene bildhafte Ausdrucksmittel,<sup>7</sup> die nicht aus Märchen, sondern eher aus anderen Erfahrungswelten stammen, so der Vergleich mit einem Zahnstocher oder mit Spiegeleiern im Sand. Diese, für erwachsene Leserinnen/Leser spürbaren, stilistischen Brüche sind dennoch als wunderbare Erfolge zu werten, denn sie zeigen ein bereits verinnerlichtes Verständnis der Wirksamkeit literarischer Gestaltungsmittel und eigene sprachliche Fähigkeiten gleichermaßen.

Gerade weil auch dieser Aspekt – die Bedeutung des Lesens, Vorlesens, Geschichtenerzählens mit und ohne Bilderbücher – für die sprachliche und schriftsprachliche Entwicklung längst unumstritten ist, soll er von uns betont und in die weiteren Betrachtungen einbezogen werden.<sup>8</sup>

Damit sei zunächst die Kennzeichnung des Mehrwerts, der Spezifik von Literatur abgeschlossen. Es bleibt, die in der Fachdidaktik häufig vorkommende Forderung zu formulie-

---

<sup>7</sup> Ebenfalls erwähnenswert sind selbstverständlich die sehr treffende Wortwahl, der komplexe und z.T. vom Alltagssprachlichen abweichende Satzbau und die Verwendung von Mitteln der Textgestaltung. Besonders interessant ist bspw., dass er sich auch in indirekter Redewiedergabe durch Verwendung des Konjunktivs versucht, lange bevor dies in der Schule zum Unterrichtsthema wird (nur wörtliche Rede dürfte in der Grundschule behandelt worden sein).

<sup>8</sup> Sehr anschaulich widmet sich dem das oben schon erwähnte 2012 erschienene Buch *Kinder & Sprache(n)* von Dehn, Oomen-Welke und Osburg.

ren, diesen Spezifika auf allen Handlungsebenen gerecht zu werden.

Daran anknüpfend lassen sich für unsere weiteren Betrachtungen (und Forschungen) schließlich zwei Thesen festhalten:

(1) „Gute“ Kinderliteratur, „Literatur, die ihren Namen verdient“ (Abraham 2000, S. 31) kann die Ausbildung literarischer und sprachlicher Kompetenzen auch schon bei jüngeren Kindern fördern, genau genommen von Beginn an bis in die Grund- und weiterführenden Schulen hinein.

(2) Der literaturspezifische Umgang mit literarischen Texten, also das jeweilige literarische Handeln auf den Ebenen Vermittlung und Rezeption, beeinflusst die Ausbildung literarischer und sprachlicher Kompetenzen.

Beide Thesen gehören zu den Forschungsaufgaben unserer Forschungsstelle und werden in den nächsten Monaten/Jahren vertieft. Aus Zeitgründen greifen wir zunächst die erste These auf und konzentrieren uns zunächst auf die Kinderliteratur als Gegenstand.

### Kinderliteratur und literarische Kompetenz

Kommen wir also jetzt zu den Überlegungen, welche Möglichkeiten Kinderliteratur hinsichtlich der literarischen Kompetenzen hat. Kinderliteratur, darunter fassen wir auch Bilder- und Erstlesebücher, nimmt somit, wie eben ausgeführt, im Kontext der Lesesozialisation einen hohen Stellenwert ein und zu Recht bezeichnet Maria Lypp Kinderliteratur als „Einstiegsliteratur“ in die literarische Kultur (zit. nach Hurrelmann <sup>2</sup>2004, S. 49). Doch Kinderliteratur hat sich – und das zeigen wiederum Arbeiten aus der Kinder- und Jugendliteraturforschung – in den letzten Jahrzehnten gewandelt, nutzt Elemente des modernen Romans für Erwachsene und gerade diese Texte ermöglichen

den kindlichen Leserinnen/Lesern den Einstieg. Literarische Kompetenzen müssen neben der Lesefertigkeit vor allem in der Schule gelehrt werden, sodass die Leseförderung in der Schule die gezielte Vermittlung literarischer Bildung und Ausbildung literarischer Rezeptionskompetenz einschließt und zwar bereits in der Grundschule.

Aus der Lesesozialisationsforschung weiß man, dass neben der Auswahl der Texte und den Lesevorbildern auch die Begeisterung für Literatur eine wichtige Rolle spielt. Doch, und das stellt Susanne Helene Becker in ihrem Band *99 neue Lesetipps* zu Recht fest, reicht die Begeisterung nicht immer aus. Die Lehrenden müssen auch ein Wissen über Lesesozialisation, Leseförderung, literarische Bildung (literarische Kompetenzen), aktuelle Kinderliteratur und den Umgang mit Kinderliteratur im schulischen Alltag haben, um mit Kinderliteratur arbeiten zu können. Lesesozialisation, so die Lesesozialisationsforschung, umfasst Lese- und Persönlichkeitsentwicklung (vgl. Becker 2012, S. 250). Oder anders gesagt:

*„Während zur Leseentwicklung alle Kompetenzen und Fertigkeiten zählen, Texte zu erlesen, zu verstehen, zu verarbeiten und zu genießen und deshalb vor allem auch die Gestaltung der auszuwählenden wichtig ist, sind es in Bezug auf die Persönlichkeitsentwicklung vor allem die Themen und die literarischen Figuren, die zum jeweiligen Entwicklungsschema des Kindes passen sollten. Alles in allem könnte man sagen, dass die Unterstützung der Lesesozialisation als eine ganzheitliche Förderung zu verstehen ist.“*  
(Becker 2012, S. 250)

Aus diesem Grunde widmen wir uns jetzt Beispielen aus dem Bereich der Kinderliteratur, um „gute“ Kinderliteratur und einige Ideen für den Umgang mit dieser vorzustellen.

Die hier ausgewählten Kinderromane sind mehrfach ausgezeichnet worden, geben Einblicke nicht nur in die Vielfalt von Kinderliteratur, sondern deuten auch die Veränderungen innerhalb der Texte an: Moderne Kinderliteratur

spielt mit Elementen des modernen Erzählens, aber auch mit Gattungsmustern und zeichnet sich somit durch einen hybriden Charakter aus. Hinzu kommen auch Veränderungen im Hinblick auf das Jungenbild und es fällt auf, dass ein Großteil der für den Deutschen Jugendliteraturpreis nominierten Bücher Jungenfiguren als Hauptprotagonisten aufgreift. Moderne Kinderliteratur nimmt die kindlichen Leserinnen/Leser ernst und lässt die Kinder vertraute Welten differenzieren und neue Welten erobern.

Susanne Helene Becker gibt Tipps, wie man Kinderbücher auswählt und im Klassenraum aufgreift (vgl. Becker 2012, S. 254).

Diese Tipps können und sollten, so meinen wir, auch bereits für die Auswahl von Kinderbüchern<sup>9</sup> im Vor- und Grundschulalter hilfreich sein, weshalb wir Beckers Vorschläge aufgreifen, dahingehend erweitern und – unter Berücksichtigung des oben Ausgeführten – insgesamt etwas variieren:

---

<sup>9</sup> Genau genommen lassen sie sich für die Auswahl aller Kindermedien nutzen, wir konzentrieren uns hier jedoch auf Bücher.

## Bücher auswählen – unsere Tipps (in Anlehnung an Becker 2012, S. 254)

### Allgemeiner Tipp:

Wählen Sie Bücher, die geeignet sind, literarische Rezeptionskompetenz und sprachliche Produktionskompetenz<sup>10</sup> auszubilden und weiterzuentwickeln!

Dazu gehört im Einzelnen:

1. Berücksichtigen Sie das für das Verstehen von Texten und Bildern vorausgesetzte Weltwissen und wählen Sie Bücher, die geeignet sind, an Vorhandenes anzuknüpfen und dieses systematisch zu differenzieren und zu erweitern.
2. Berücksichtigen Sie das inhaltlich-thematische Potential und wählen Sie Bücher, die geeignet sind, an die moralische Urteilsfähigkeit der Kinder anzuknüpfen und diese weiterzuentwickeln. Vermeiden Sie Bücher, die Urteile (z.B. über das Handeln der Figuren) vorgeben, bevorzugen Sie solche, in der eine Figurengruppe unterschiedliche Meinungen, Haltungen, Charaktere repräsentiert.
3. Berücksichtigen Sie den Grad an Polyvalenz, das vorstellungsbildende Potential, und wählen Sie Bücher, die bei ihren Leserinnen/Lesern die Imaginationsfähigkeit steigern – also solche, die Deutungsspielraum haben und nicht alles vorgeben.

---

<sup>10</sup> Literarische Rezeptionskompetenz schließt für uns u.a. die Fähigkeit zur Anschlusskommunikation ein (vgl. Hurrelmann z.B. 2002 u. 2004), womit die Ausbildung sprachlicher Produktionskompetenz direkt verbunden ist. Darüber hinaus wird die Begegnung mit literarischen Texten aber auch als spezifische Spracherfahrung angesehen, die zur Aneignung impliziten und expliziten Sprachwissens und zur Förderung eigenen Sprachkönnens beitragen kann.

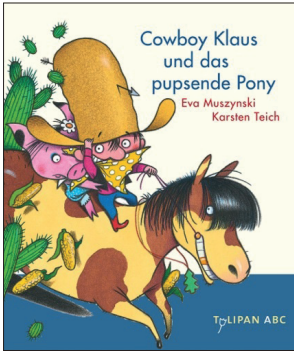
4. Berücksichtigen Sie die Komplexität der Handlungs- und Figurengestaltung und wählen Sie einsträngige Erzählungen mit überschaubarer Figurenkonstellation für wenig versierte Leserinnen/Leser bzw. Zuhörerinnen/Zuhörer und Betrachterinnen/Betrachter und komplexere, verschachtelte Handlungs- und Figurenkonstellationen für erfahrene.
5. Berücksichtigen Sie die sprachliche und graphisch-bildliche Gestaltung und wählen Sie Bücher, die geeignet sind, die Anforderungen an das Verstehen literarästhetischen Darstellens, z.B. an das Verstehen von Ironie und uneigentlichem Sprechen, zu steigern und solche, die den Kindern Muster geben, z.B. Gefühle und Meinungen auszudrücken sowie vor sich und anderen zu vertreten.

Ein Beispiel aus der Fülle von Texten, die sich zwar für eine Leseförderung frei nach dem Motto „Hauptsache das Kind liest“ eignet, ist die Reihe *Fünf Freunde* der englischen Autorin Enid Blyton, die bis heute gelesen wird und erst 2011 neu verfilmt wurde. Die Figurenkonstellation bleibt weitestgehend gleich, die Protagonisten Julius, Richard und Anne sind als eindimensionale Figuren konzipiert, die bestimmte Charaktereigenschaften verkörpern und sich in den zahlreichen Bänden nur minimal weiterentwickeln. Lediglich das Mädchen George weicht etwas ab, bleibt aber auch weitestgehend statisch. Jeder Band ist nach einem identischen Muster konzipiert und den Leserinnen/Lesern wird kaum die Möglichkeit gegeben, eigene Urteile hinsichtlich der erzählten Geschichte zu fällen. Als Verbrecher werden oftmals Menschen eingeführt, die dunkelhaarig sind oder sich äußerlich von anderen unterscheiden:

*„Ein untersetzter, etwas buckliger Mann erschien, seine wuscheligen Haare hingen ihm wild ins Gesicht. Das war der Mann, der in der Nacht im Schuppen gewesen war. Nein, er sah wirklich nicht vertrauenserweckend aus!“ (Blyton o. J., S. 58)*

Die moderne Kinderliteratur, die wir im Blick haben, verzichtet auf eine solche stereotypenhafte Darstellung, bietet den Leserinnen/Lesern mehrdimensionale Figuren und die Möglichkeit, die Handlungen der Figuren unterschiedlich zu bewerten. Selbst die Illustrationen in dem Roman *Fünf Freunde auf großer Fahrt* ermöglichen es, die „Bösewichte“ sofort zu enttarnen – was für andere Bände ebenfalls gilt.

Wenn im Folgenden aus unserer Sicht für literarische und sprachliche Bildung gut geeignete Kinderbücher vorgestellt werden, lässt sich das aus Zeitgründen und im Interesse einer größeren Auswahl von Büchern jeweils nur exemplarisch belegen. Auf eine systematische Analyse in Bezug auf die oben formulierten Tipps wird damit bewusst verzichtet.



© Motiv: Karsten Teich,  
www.tulipan-verlag.de

Der Band *Cowboy Klaus und das puspense Pony* (2008) von Eva Muszynski und Karsten Teich gehört der sogenannten Erstleseliteratur an, die für Kinder in den ersten Lesejahren konzipiert ist.

Diese Texte werden in der Phase des Schuleintritts gelesen. Veröffentlicht ist der hier vorgestellte Band in der Reihe *Tulipan ABC* des gleichnamigen Verlages, der seit mehreren Jahren sehr erfolgreich seine dreistufige Erstlesereihe herausgibt.

*Cowboy Klaus und das puspense Pony* gehört der ersten Lesestufe an und bereits der Titel deutet an, dass die Autorin mit Alliterationen spielt und den Kindern eine literarische Sprache angeboten wird. Bisher existieren fünf Bände mit Cowboy Klaus, die deutlich machen, dass bereits das Erstlesebuch Intertextualität bzw. Intermedialität kennt, in dem es unterschiedliche Bilder des Cowboys aufgreift, die Kindern aus dem Fernsehen bekannt sein dürften.

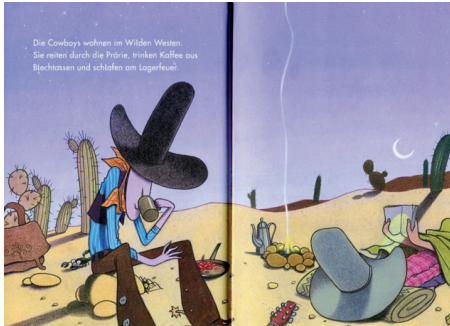
Der Text beginnt mit den Sätzen:

*„Die Cowboys wohnen im Wilden Westen. Sie reiten durch die Prärie, trinken Kaffee aus Blechtassen und schlafen am Lagerfeuer.“*  
(Muszynski 2008, S. 5-6)

Aber die Hauptfigur Klaus entspricht nicht solchen Klischees, die den kindlichen Leserinnen/Lesern insbesondere aus der filmischen Welt bekannt sein dürften, sondern lebt auf seiner Farm Kleines Glück. Auch wenn seine Kuh Rosi nach der Lektüre des Buches *Das spannende Leben der Cowboys* durchaus seinen Lebensentwurf als Cowboy infrage stellt, fühlt sich Klaus dennoch als Cowboy. Kinder lernen hier, dass es unterschiedliche Vorstellungen davon



gibt, was ein Cowboy ist, wie er lebt und handelt. Damit knüpft das Erstlesebuch an bereits vorhandenes Wissen an, differenziert es jedoch und bietet alternative Modelle an.

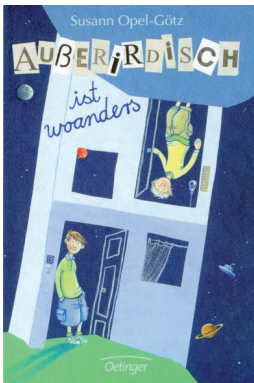


Eva Muszynski u. Karsten Teich 2008, S. 5-6



Eva Muszynski u. Karsten Teich 2008, S. 7-8

Was den Text jedoch neben der inhaltlichen Ebene noch auszeichnet, ist die sprachliche Gestaltung. Auch wenn die Sätze kurz sind, trägt bildhafte und anschauliche Sprache, z.B. in Form von Komposita und Neologismen – etwa „Schimmeleintopf“ oder „Froschpippi“ – nicht nur zur Vorstellungsbildung bei, sondern dient auch der Entwicklung sprachlicher Kompetenzen, nicht zuletzt durch Freude am Lesen und Verstehen, genauem Deuten solcher sprachlicher Mittel, die zudem zu eigenem Gestalten anregen können.



Einband/Illustrationen:

Susann Opel-Götz

Der Kinderroman *Außerirdisch ist woanders* (2012) von Susann Opel-Götz gehört zu den realistischen Kinderromanen. Im Mittelpunkt der Geschichte steht der zehnjährige Jonathan Klinger, genannt Jona, der alles über Außerirdische weiß, alle Bücher, die es zum Thema in der Stadtbibliothek gab, gelesen hat und sehnhchst hofft, eines Tages tatsächlich einem Außerirdischen zu begegnen.

Jona genießt mit seiner Schwester Lollo, fünfzehneinhalb, und seinem Bruder Wolle, viereinhalb, und seinen Eltern, beide Steuerberater, ein sorgloses Leben. Als dann Henri neu in seine Klasse kommt, ist Jona sofort klar: Henri ist ein Außerirdischer, was nicht nur an seinem Schulranzen, der voller Star-Wars-Sticker ist, liegt, sondern auch an seiner Ordnung und seinem Blick. Um ganz sicher zu sein, fragt ihn Jona direkt und Henri bestätigt, dass er ein A.L.F – steht für Außerirdische Lebensform – sei. Jona möchte ihm helfen, sich in der irdischen Welt zurechtzufinden und beschließt, mit ihm einen Forschungsbericht zu schreiben.

Susann Opel-Götz nähert sich sensibel dem Aufwachsen von Kindern in unterschiedlichen Milieus und verzichtet dabei auf eine klischeehafte Darstellung. Im Laufe der Geschichte kristallisiert sich heraus, dass Henri kein Außerirdischer ist, sondern in einem sozialen Brennpunkt, mit einer alkoholkranken Mutter und ohne Vater aufwächst. Während Jona alles besitzt, wächst Henri in Armut auf und hat beispielsweise ständig Hunger. Beide Jungen leben tatsächlich auf zwei unterschiedlichen Planeten, denn Henris Wohnsituation ist Jona gänzlich fremd und auch Henri bestaunt das große Haus und das gute Essen, das er bei Jona

genießen kann. Als Jona Henri in seinem Viertel besuchen möchte, erlebt er tatsächlich eine gänzlich neue Welt:

*„Während wir zur Nummer neun liefen, spürte ich eine Mischung aus Neugier, Unbehagen und Aufregung in mir drin. Von Nahem betrachtet waren die Häuser sehr alt und heruntergekommen. Manche Wohnungen hatten zerbrochene Fensterscheiben, die notdürftig mit Paketband geklebt worden waren. Die Außenwände waren mit Schriften und Zeichnungen übersät, die jemand hineingekratzt oder aufgesprüht hatte. Graffiti nennt man das, und ich kenne so was aus der Bahnstationsunterführung. In Hamburg hatte ich Graffiti auch an Wohnhäusern gesehen, aber in unserer Stadt noch nie.“ (Opel-Götz 2012, S. 254)*

Und doch freunden sich die beiden Jungen an und im Laufe der Geschichte wird deutlich, dass beide auf ihre Art einsam sind. Allerdings aus unterschiedlichen Gründen: Jona ist unспортlich und damit in der Klasse zwar nicht unbeliebt, aber eben nicht Spieler im Fußballteam, und Henri aufgrund seiner familiären Situation. Traurig und zugleich wunderschön sind dann jene Szenen, in denen Henri etwas aus seinem Leben verrät und Jona dies gar nicht versteht. Erst nach und nach begreift er und ahnt, was Vorurteile und Arroganz bewirken können. Erst gemeinsam erleben die beiden Jungen, was Freundschaft bedeutet. Sie erleben wunderbare Wochen bzw. Monate bis Henri plötzlich verschwindet. Letztendlich schafft es Jona, Mut zu zeigen und für Schwächere einzutreten.

Während Jona Henri ohne jegliche Vorurteile begegnet, sein mitunter befremdliches Verhalten nicht weiter kommentiert, reagieren die Erwachsenen in seinem Umfeld unterschiedlich auf Henri, da sie seinen familiären Hintergrund kennen. In Jonas Nachbarschaft wohnt beispielsweise Frau Messerle, die immer wieder andere Menschen schlechtmacht und Henri aufgrund seiner Familie sofort verurteilt. Obwohl sie Henri nicht kennt, kritisiert sie die Freundschaft zwischen Henri und Jona, was zumindest die Sätze von Jonas Mutter andeuten. Anders als Jona, Jonas

Eltern oder Bullerdieck, ein weiterer Nachbar von Jona, gibt sie Henri also keine Chance. Sie möchte nicht Henri, den sympathischen und ordentlichen Jungen, kennenlernen, sondern verteidigt ihre vorgefestigte Meinung, die auf Gerüchten und dem Lebensumfeld des Jungen basiert.

*„Frau Hagen meint, die [Henris Mutter] hätte mit Sicherheit etwas zu verbergen. Wenn sie nicht so dringend jemand fürs Putzen brauchen würde, dann hätte sie sie schon längst wieder gefeuert, und außer dem ...“ (Opel-Götz 2012, S. 163)*

Frau Messerle scheut sich nicht, solche Vorurteile auch in Henris Gegenwart zu äußern. Doch solche Vorurteile bleiben nicht im Raum stehen. Als sie genau dies sagt, explodiert Bullerdieck und setzt sich für Henri ein. Jona beeindruckt dies und er beginnt nachzudenken.

*„Zum Donnerwetter noch mal!‘ Der Bullerdieck knallte seine Kuchengabel auf den Teller. Offensichtlich hatte er Papa nur ein Ohr geliehen, dem anderen war kein Wort vom Messerle-Geschwätz entgangen. ‚Wenn dieses furchtbare Klatschmaul nicht sofort aufhört, andere Leute in den Schmutz zu ziehen, dann vergesse ich mich.‘“ (Opel-Götz 2012, S. 163)*

Den kindlichen Leserinnen/Lesern wird so eine erwachsene Figur zur Seite gestellt, die sich nicht um ‚gutes Benehmen‘ scheut und auch während des Kaffeetrinkens ihre Meinung präsentiert.

Die Autorin greift in ihrem Roman ein zwar grundsätzlich bereits vorhandenes Wissen auf, variiert und differenziert es aber, indem sie zwei Jungen aus unterschiedlichen Lebenswelten als Protagonisten auftreten lässt.



Illustration: Ulf K.

Der Roman *Ich, Gorilla und der Affenstern* (2010) von Frida Nilsson war u. a. 2011 für den Deutschen Jugendliteraturpreis in der Sparte Kinderbuch nominiert. Bereits der erste Satz deutet an, dass es sich um einen Kinderroman mit komplexen Strukturen handelt:

*„Als ich neun Jahre alt war, wurde ich von einem Gorilla adoptiert. Ich hatte niemanden darum gebeten, aber es passierte trotzdem. Es war an einem Tag im September.“* (Nilsson 2011, S. 5)

Im Mittelpunkt steht die neunjährige Ich-Erzählerin Jonna, die in einem Kinderheim aufwächst und sich nichts sehnlicher wünscht als eine Familie. Im Kinderheim Rainfarm hat sie nicht nur Probleme mit der Leiterin, sondern auch mit Sauberkeit und Ordnung. Daher ist die Leiterin froh, als Jonna von einer Gorilladame in Leggings, die zudem noch auf einem Schrottplatz lebt, adoptiert wird. Nach anfänglichen Schwierigkeiten wird das Zusammenleben zwischen den beiden Figuren immer schöner und im Laufe der Geschichte kommen sich Jonna und die Gorilladame immer näher. Jonna muss erkennen, dass es nicht auf Äußerlichkeiten ankommt, um jemanden zu mögen. Wer jedoch Probleme mit diesem Zusammenleben hat, ist die Gesellschaft.

Ein Gorilla als Adoptivmutter ist sicherlich ungewöhnlich und irritiert zunächst. Aber so lernen die kindlichen Leserinnen/Leser, dass literarische Texte eben auch verwirren können und nicht eindeutig sein müssen. Anhand der Gorilladame zeichnet die Autorin nach, was es bedeutet, anders und fremd zu sein. Gorilla wird angestarrt und nicht ernst genommen. Sie wird von der Gesellschaft abgelehnt. Die Menschen nehmen sich nicht die Zeit, sie kennenzulernen und ihr so eine Chance zu geben. Auch Jonna hat

zunächst Angst vor Gorilla, glaubt all die Gerüchte und möchte weglaufen.

Doch auch Jonna ist anders, passt sich nicht an und wird deswegen immer wieder ermahnt. Nach und nach lernt sie, dass Gorilla sehr liebenswert ist und Schwächen wie Stärken hat. Auch sprachlich wird die Vertrautheit deutlich. Heißt es zunächst „Der Gorilla“ und „von dem Gorilla“, so ändert sich dies in „Gorilla“. Der Klang wird immer liebevoller und Gorilla wird zu einer Mutter für Jonna. Die menschlichen Züge Gorillas werden immer sichtbarer und beide, Jonna und Gorilla, entwickeln sich im Laufe der Geschichte weiter.

Zugleich kritisiert der Roman die Oberflächlichkeit unserer Gesellschaft, die zwar politisch korrekt sein möchte, aber doch Menschen immer wieder aufgrund ihres Äußeren zu Außenseitern macht. Niemand glaubt an Gorilla und kann sich vorstellen, dass sie eine gute Mutter sein kann. Niemand fragt Jonna, wie ihr Leben mit der Gorillamutter tatsächlich aussieht.

Die Erzählweise aus der Sicht der neunjährigen Ich-Erzählerin Jonna verdeutlicht den langsamen Prozess der Annäherung. Es ist spannend, wie sich die Sicht Jonnas auf Gorilla verändert: Sie wird, je größer die Liebe Jonnas zu Gorilla, immer schöner und liebenswerter.

Auch die Sprache von Frida Nilsson ist nicht simpel, sondern zeichnet sich durch eine hohe Literarizität und Sprachkraft aus. Damit beweist sie, dass Kinderliteratur eben Literatur ist und Raum für Phantasie bietet.



Einbandillustration: Anke Kuhl

*Matti und Sami und die drei größten Fehler des Universums* (2011) von Salah Naoura war nicht nur für den Deutschen Jugendliteraturpreis 2012 in der Sparte Kinderbuch nominiert, sondern wurde auch mit dem Peter-Härtling-Preis der Stadt Weinheim ausgezeichnet.

Im Mittelpunkt der Geschichte stehen der elfjährige Matti, sein jüngerer Bruder Sami, deren etwas gestresste Mutter und der wortkarge finnische Vater.

Die Familie lebt in einer kleinen Wohnung in einer deutschen Kleinstadt. Matti lernt früh, dass nicht nur Kinder, sondern auch Erwachsene lügen und sich Geschichten ausdenken. Als der Bruder seines Vaters zu Besuch kommt, erzählt er, dass es ihm in Finnland sehr gut gehe und man ihm einen sehr attraktiven Job angeboten hätte. Mattis Vater kann das nicht ertragen, zumal er in Deutschland als Busfahrer arbeitet und lieber Handyspiele entwickeln würde. Er informiert daraufhin seine völlig überraschte Familie, dass er ein Stellenangebot aus der Schweiz hätte und die Familie bereits in einigen Wochen umziehen müsse. Matti, der selbst von einem Urlaub in Finnland träumt, glaubt seinem Vater und verarbeitet seine Geschichte in einem Schulaufsatz, was zu weiteren Verstrickungen führt. Erst nach und nach erfährt er, dass sein Vater gelogen hat. Seine Enttäuschung ist groß und so beschließt er, aus einem Inserat für eine Hausmeisterstelle in Finnland die Benachrichtigung für einen Hausgewinn in Finnland zu machen. Was er jedoch nicht erwartet hat, ist dies: Sein Vater ist völlig begeistert, beide Elternteile kündigen ihre Stellen, verkaufen Möbel und ziehen mit wenigen Koffern nach Finnland. Matti traut sich nicht, seinen Eltern die Wahrheit zu sagen und so wird erst in Finnland seine Lüge bekannt.

Lügen, Notlügen, Flunkereien und Wahrheiten sind die Themen des Romans der zudem das Leben zwischen zwei Kulturen, nämlich der finnischen und der deutschen, miteinander verbindet. Der Roman zeigt lügende Kinder und lügende Erwachsene und geht der Frage nach, wie man sich als Kind verhalten sollte, wenn man die Lügen der Erwachsenen enttarnt.

Matti tritt im Roman als Ich-Erzähler auf und diese Erzählperspektive wird konsequent beibehalten, sodass der Text nicht nur zahlreiche Leerstellen bietet, sondern den kindlichen Leserinnen/Lesern auch das Gefühlsleben von Matti vorstellt. Kinder lernen somit, dass Leerstellen unterschiedlich gedeutet werden können. Zugleich ‚fiebern‘ und ‚leiden‘ Kinder mit Matti, wenn er Sätze denkt wie:

*„Anscheinend hatte ich den richtigen Moment, die Wahrheit zu sagen, längst verpasst! Panik stieg in mir auf.“*  
(Naoura 2011, S. 107).

Kindliche Leserinnen/Leser übernehmen so bestimmte Perspektiven und entwickeln Empathie. Hinzu kommt noch, dass der Text nicht chronologisch erzählt wird. Er beginnt zunächst mit folgenden Sätzen:

*„Mama saß im Gras und schluchzte leise vor sich hin. Papa hatte die Augen zu zwei schmalen Schlitzen zusammengekniffen und starrte finster auf den glitzernd blauen See hinaus. Und Sami, mein kleiner Bruder, flitzte am Ufer hin und her und sammelte flache Steine zum Ditschen.  
,Da sitzen wir nun!‘, schnauzte Mama mich zwischen zwei Schluchzern an. ‚Vielen Dank, Matti!‘  
Das war kein echter Dank, sondern ironisch. Inzwischen kenne ich das von Mama. Ironisch ist, wenn man das Gegenteil von dem meint, was man sagt. Auch so etwas, was ich bei Erwachsenen nicht kapiere. Man kann doch auch gleich sagen, was man meint.  
,Du hast unser Leben zerstört!‘“* (Naoura 2011, S. 5)



Die Leserinnen/Leser befinden sich mitten in der Geschichte, ohne jedoch zu ahnen, warum Matti das Leben der Familie zerstört hat. Das zweite Kapitel beginnt dann mit einer Rückblende und damit mit der Entfaltung der gesamten Geschichte. Um die kindlichen Leserinnen/Leser nicht zu verwirren und sie behutsam in das nichtlineare Erzählen einzuführen, beginnt das 2. Kapitel mit dem Satz:

*„Angefangen hat alles mit dem Delfin im Ententeich.“*  
(Naoura 2011, S. 9)

Obwohl Matti als kindlicher Erzähler auftritt, bleiben die Erwachsenen nicht statisch oder eindimensional. Vielmehr schafft es der Erzähler, auch ihre Ängste und Sorgen darzustellen, ohne jedoch zu moralisieren oder zu werten. Mattis Eltern machen ebenso wie Matti Fehler, aus denen sie lernen können und letztendlich mit einem Happy End belohnt werden.

Der Roman zeigt, wie sich, zumindest in der Kinderliteratur, das Zusammenleben von Erwachsenen und Kindern verändert hat. Während Erich Kästner in seinen Romanen den auktorialen und wertenden Erzähler auftreten ließ und die Erwachsenen für das Wohl der Kinder verantwortlich machte, sind es jetzt Kinder und Eltern, die gemeinsam für das Glück innerhalb der Familie verantwortlich sind. Kindliche Leserinnen/Leser lernen so, dass Gefühle und Ängste artikuliert werden können, moralische Wertungen stehen nebeneinander und die Leserin/der Leser selbst muss entscheiden, was richtig und was falsch ist.

Weitere Themen sind somit Familie, aber auch Freundschaften. Matti hat einen besten Freund, namens Turo, dessen Mutter Finnin ist und der im Gegensatz zu Matti regelmäßig nach Finnland reist. Als Matti schließlich erzählt, seine Familie und er würden in die Schweiz auswandern, ist Turo sehr traurig, seinen besten Freund zu verlieren. Nachdem Matti das Lügengeflecht seines Vaters entdeckt hat, kann er seinem besten Freund zunächst nicht die Wahr-

heit sagen. Auch hier lernen die Leserinnen/Leser Mattis Gefühle, Ängste und Sorgen kennen, zugleich wird das Verhalten Turos so geschildert, dass man als Leserin/Leser auch dessen Gefühle erahnt und so in der Lage ist, Mattis Verhalten zu reflektieren und selbstständig zu bewerten.

Alle drei modernen Kinderromane und der Erstlesetext entsprechen dem, was wir als ‚gute‘ Literatur und somit auch als „Einstiegsliteratur“ (zit. nach Hurrelmann <sup>2</sup>2004, S. 49) in die literarische Kultur bezeichnen würden. Die Autorinnen/Autoren greifen das Vorwissen der anvisierten Adressatengruppe auf, differenzieren und erweitern es jedoch systematisch.

Besonders deutlich lässt sich dies an dem Übergang von Erstleseliteratur zu Kinderromanen beobachten. Der Band *Cowboy Klaus und das pupsende Pony* arbeitet mit einer bildhaften und anschaulichen Sprache, liefert keine gängigen Figurenklischees, sondern spielt sogar mit diesen. Ein solches Vorgehen wird dann in den Kinderromanen fortgesetzt, die zudem aufgrund der zahlreichen Leerstellen eine Anschlusskommunikation ermöglichen, die so in Romanen wie *Fünf Freunde* nicht gegeben ist. Die Romane verzichten zudem auf heterodiegetische Erzählerinnen/Erzähler, die/der die Handlung kommentiert, bewertet und/oder als moralische Instanz auftritt. Vielmehr sind es die Figuren selber, die bestimmte Normen und Werte vertreten und es liegt bei den kindlichen Leserinnen/Lesern, welche sie weiterentwickeln.

Anhand des psychologischen Kinderromans *Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein* (1997) von Kirsten Boie soll noch kurz erläutert werden, wie dann ein literarisch anspruchsvoller Text, der eben im Kontext der literarischen Bildung sehr gut als Ganzschrift im Deutschunterricht eingesetzt werden könnte, in der Reihe *einfach lesen!* für lese-schwache Kinder auf ein reines Textverständnis reduziert ist und damit insbesondere leseschwachen Kindern jede

Chance nimmt, sich mit literarischen Texten auseinanderzusetzen (vgl. Mikota 2012).

Das Projekt *Eine Stadt liest ... einen Kinderroman*<sup>11</sup> zeigt jedoch, dass Kinder aus leseschwachen bzw. bildungsfernen Familien sich sehr wohl auch auf vermeintlich schwierigere, da literarische Texte einlassen können und auch wollen. Hier müsste der Deutschunterricht mutiger werden.

---

<sup>11</sup> Vgl. hierzu den zweiten Werkstattbericht: *Siegener Werkstattgespräche mit Kinderautoren und -autorinnen: Kirsten Boie* (ersch. Oktober 2013). Dort wird auch das Projekt erläutert.



Umschlag:

Buchholz/Hinsch/ Hensinger

Kirsten Boies Roman *Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein* (1997) ist ebenfalls ein vielschichtiger Roman, in dem Kinder die Scheidung sowie die neue Freundin des Vaters, die zudem ein Kind erwartet, verarbeiten.

Anna, Magnus und Linnea verreisen mit ihrem Vater in eine Blockhütte nach Schweden. Unerwartet muss sein Stiefsohn Friedrich ebenfalls kommen, denn dessen Mutter Irene wird ins Krankenhaus eingeliefert.

Kirsten Boies Roman ist ein psychologischer Kinderroman. Er zeichnet sich dadurch aus, dass insbesondere Anna, aus deren Sicht die Geschichte erzählt wird, Angst vor den Veränderungen hat und sich in Schweden in eine Märchen-Szenerie versetzt, um die Trennung und die erneute Vaterschaft zu verarbeiten.

Schauen wir uns zunächst die Figurenkonzeption an: Als Annas Mutter ihren Kindern die Urlaubspläne des Vaters mitteilt, reagiert die Ich-Erzählerin Anna abwehrend und hat keine Lust mit ihrem Vater zu verreisen:

*„Und eigentlich kann sie [Anna] Mama sogar ganz gut verstehen. Nur dass sie nicht so gerne mit Papa nach Schweden will, nein, das überhaupt nicht.*

*„Und wollte er nicht eigentlich mit denen verreisen?“, fragt Anna.*

*„Nach Ibiza oder so? Das will er doch immer.“*

*„Diesmal nicht“, sagt Mama und guckt Anna nicht an dabei. „Seine Irene wollte nicht, weißt du. Weil nämlich, die Irene ...“*

*Anna wartet.*

*„Ach, das kann dir dein Vater alles selber erklären“, sagt Mama. [...]*

*Da kriegt Anna plötzlich einen Schreck. „Das Weib kommt doch nicht etwa mit nach Schweden?“, fragt sie. „Mit dem Scheißkerl?““ (Boie <sup>3</sup>2009, S. 14/1)*

Bezeichnungen wie „Weib“ oder „Scheißkerl“ deuten an, wie Anna zu der neuen Familie des Vaters steht. Sie mag weder Irene noch ihren Sohn und macht dies auch deutlich.

In der „vereinfachten“ Bearbeitung des Romans von Jutta Hinne-Fischer fehlen solche Aussagen, damit werden vor allem die Stimmungen, Ängste und Sorgen nicht eingefangen. Wörter, die eine besondere Stimmung erzeugen, werden ausgeklammert und die Sätze werden vereinfacht. In dieser gekürzten Fassung heißt es:

*„Papa will bestimmt lieber mit Irene Urlaub in Italien machen.  
,Nein, das will Irene nicht. Weil sie ...‘  
Die Mutter stockt.  
Anna wartet.  
,Ach, das sollte dir dein Vater besser selbst erklären‘, sagt die Mutter.  
,Jedenfalls fährt er jetzt mit euch. Bestimmt freut er sich auch.'  
Anna bekommt plötzlich einen Schreck.  
,Irene und Friedrich kommen doch nicht etwa mit nach Schweden?‘, fragt sie.“ (Hinne-Fischer 2009, S. 13)*

Der Dialog macht deutlich, dass Annas Gedanken und Ängste deutlich zurückgenommen wurden. Sie nennt die neue Freundin des Vaters und deren Sohn „Irene“ und „Friedrich“ und nicht wie in der Romanfassung „Weib“ und „Scheißkerl“. Damit wurde ihr Groll gegenüber den neuen Lebensverhältnissen des Vaters erheblich reduziert.

Anna möchte nicht mit ihrem Vater verreisen. Das macht sie bis zur Abreise immer wieder deutlich. Da sie auch nicht mit ihren Freundinnen verreisen kann, muss sie schließlich feststellen:

*„Als Kind hat man natürlich keine Chance. [...] Und was man sonst noch tun kann, wenn man fast elf Jahre alt ist und nicht mit seinem Vater verreisen will, das weiß Anna auch nicht.“  
(Boie 2009, S. 17)*

Boie zeichnet sensibel die Sorgen Annas nach und solche Sätze machen zudem deutlich, dass aus Annas Sicht erzählt wird und die Leserinnen/Leser deren Gefühlswelt kennenlernen. Eine solche Darstellung ist wichtig, bieten doch gerade solche Sätze die Möglichkeit, über Literatur zu sprechen und die Mehrdimensionalität von Figuren nachzuzeichnen. In der gekürzten Fassung werden solche Passagen übergangen. Es geht der Bearbeiterin weniger darum, die psychologische Entwicklung und die kindlichen Innenwelten darzustellen, als vielmehr, den Schülerinnen/Schülern die Handlung zu präsentieren.

Auch Räume spielen in literarischen Texten eine wichtige Rolle. Die Figuren bzw. die Erzählerin/der Erzähler schildern Raumeindrücke oder die Wahrnehmung eines Raumes. Räume können zudem Emotionen oder Handlungen widerspiegeln und Figuren reagieren auch auf den Raum. Räume in der Literatur sind somit fiktional und konstruiert. Im *Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie* wird literarische Raumdarstellung „als ein ‚Oberbegriff für die Konzeption, Struktur und Präsentation der Gesamtheit von Schauplätzen, Landschaft, Naturerscheinungen und Gegenständen‘ in Erzähltexten und anderen Gattungen verstanden“.<sup>12</sup>

Damit werden Räume jedoch nicht nur als Kulisse genutzt, sondern tragen auch zum Erzählen bei und strukturieren die Handlung. Literatur nutzt also den Raum, um die Geschichte zu entfalten, zugleich entsteht sie in einem Raum – und zwar kulturell, sozial, genderspezifisch oder historisch. Damit bekommen Räume weitere Bedeutungen und können sich zugleich wandeln, je nach Kontext, in dem die Texte entstanden sind, und wie der dort entworfene Raum gedeutet wird.

In *Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein* fahren Anna und ihre Geschwister gemeinsam mit ihrem Vater nach

---

<sup>12</sup> Hier zit. nach: Birgit Haupt (2004) S. 69.

Schweden. Während Anna und ihre Geschwister schon immer nach Schweden wollten, hat der Vater eine gewisse Abneigung und wäre lieber in den Süden Europas gereist. Kirsten Boie nutzt die Sprache, um eine atmosphärische Gestaltung bzw. Beschreibung der Landschaft Schwedens zu erreichen. Als die Kinder mit ihrem Vater eintreffen, finden sich folgende Sätze:

*„Das kleine rote Haus sehen sie zum ersten Mal, als der Nachmittag sich schon überlegt, ob er jetzt vielleicht der Anfang vom Abend sein will; es liegt da auf seiner Lichtung am Ende des Weges im warmen Licht und sieht freundlich und ruhig und heimelig aus wie ein Haus in einem Film oder in einem Bilderbuch und ganz bestimmt nicht wie ein Haus in Annas Wirklichkeit.“*

(Boie <sup>3</sup>2009, S. 27)

Es wird hier ein bestimmtes Bild Schwedens vermittelt, das an die Romane von Astrid Lindgren erinnert. Demgegenüber heißt es in der gekürzten Fassung:

*„Das kleine rote Haus liegt am Ende des Weges. Die Sonne wirft ein warmes Licht darauf. Das Haus sieht freundlich und gemütlich aus.“* (Hinne-Fischer 2009, S. 29)

Es wird keine atmosphärische Stimmung eingefangen, Adjektive werden weggelassen und die Sätze werden gekürzt. Der Zauber und die Besonderheiten der Räume werden nicht aufgegriffen.

Kurz noch etwas zu den Aufgabentypen der Reihe: Aufgaben sind auch im Deutschunterricht wichtig und sollen den Erfolg der Schülerinnen/Schüler hinsichtlich der Leseleistungen messen oder kontrollieren. Aus den Informationen des Cornelsen-Verlages zu der Reihe geht hervor, dass das Textverständnis im Mittelpunkt steht. Die Schülerinnen/Schüler sollen den Text verstehen, eine Anschlusskommunikation wird nicht gefordert. Lesemotivation, Lesefreude, Leseinteresse, also Leistungen, die kaum gemessen werden können, werden in die einzelnen Bände nicht aufgenommen.

men. Man hätte beispielsweise das Lesetagebuch aufgreifen können und den Schülerinnen/Schülern das Gespräch ermöglichen können. In der Cornelsen-Reihe werden vor allem Lernaufgaben formuliert, um Leseverständnis aufzubauen, zu festigen und auch zu überprüfen. Sie dienen also vorrangig dem Lesetraining, variieren jedoch von Kapitel zu Kapitel auch hinsichtlich der Schwierigkeitsgrade.

In dem Band *Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein* finden sich u.a. folgende Aufgabentypen:

1. „Du hast in Kapitel 1 eine Mutter und ihre drei Kinder kennengelernt. Hier stellen sie sich noch einmal vor. Ergänze die fehlenden Buchstaben.“
2. Die Kinder haben T-Shirts, auf denen ihr Alter steht. Welches T-Shirt gehört welchem Kind? Verbinde die Sätze mit den passenden T-Shirts. Tipp: Lies noch einmal Seite 4 und 5.“  
(Hinne-Fischer 2009, S. 6f.)

Mit solchen Aufgaben werden Informationen aus dem Text erfragt und das Leseverständnis überprüft. Die Schülerinnen/Schüler erinnern sich entweder an die entsprechenden Angaben im Text oder konkrete Seitenangaben ermöglichen das Nachlesen der Informationen. Ein weiteres Merkmal ist das Ausfüllen von Lückentexten, was ebenfalls der Überprüfung des Textverständnisses dient. Die Aufgaben bauen aufeinander auf und werden von Kapitel zu Kapitel schwieriger.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Arbeitsaufgaben sich in allen Bänden ähneln und das Erfassen von Informationen in den Mittelpunkt stellen. Damit lässt sich die Reihe stärker dem Lesekompetenzmodell von PISA zuordnen. Tatsächlich könnte – so scheint es – jeder Text auf diese Weise bearbeitet werden, denn die Fragen gehen nicht auf die Besonderheiten der literarischen Textsorte ein. Das Kind muss sich an die jeweiligen Textstellen er-



innern, aber meist gibt es konkrete Seiten- bzw. Zeilenangaben. Oft wird nach Informationen gefragt, die deutlich in den jeweiligen Textpassagen herausgehoben sind. Hinzu kommen Lückentexte und Sprachspiele. Freie Äußerungen oder kreativ-produktive Formen der Arbeit mit bzw. zu den Texten werden nur vereinzelt angeregt. Fragen nach Handlungsmotiven von Figuren („Warum hat sie/er so gehandelt?“), nach ihren Gefühlen oder nach dem Verhältnis der Figuren untereinander fehlen.

## Fazit

Kinderliteratur, das zeigen die ausgewählten Beispiele, ermöglicht Kindern den Zugang zu literarischer Kultur und kann daher auch als „Einstiegsliteratur“ bezeichnet werden. Mit den modernen Kinderromanen werden Kinder nicht nur mit Mitteln des modernen Erzählens vertraut gemacht, sondern sie lernen unterschiedliche Werte, Normen und Figurenkonstellationen kennen.

Wichtig ist es – auch das zeigen unsere Beispiele – den Kindern die kompletten Texte anzubieten. Weil die Themen aber recht komplex sind und die sprachliche Gestaltung oft durchaus anspruchsvoll ist, sollten die Texte nicht allein gelesen werden.

*„Nicht einsame Rezeption macht literarische Kompetenz aus, sondern erst der Austausch über Gelesenes, Gehörtes, Gesehenes, im Internet Gefundenes oder Mitproduziertes.“*

(Abraham 2010, S. 85; vgl. auch Hurrelmann 2002 u. 2204: Austausch mit kompetenten Anderen)

Aber auch: Nicht immer muss alles besprochen werden, nicht immer alles verstanden werden. Schon aus der Gegenstandsperspektive ist zu akzeptieren, dass

*„Literarische Texte [...] dem Leser einen Bedeutungsspielraum eröffnen, sie wollen sozusagen gar nicht von allen Lesern in gleicher Weise verstanden werden.“ (Leubner/Saupe/Richter 2010, S. 55)*

In der Schule und anderen an der literarischen und sprachlichen Bildung arbeitenden Einrichtungen kommt es folglich darauf an, nicht nur die Interessen und Voraussetzungen der Kinder zu berücksichtigen, sondern auch darauf, gezielt und schwerpunktmäßig an einzelnen, möglichst vielfältigen Aspekten zu arbeiten und den Lernenden dazu ein vielschichtiges, aber eben nicht beliebiges, sondern lernförderliches – sie forderndes – Angebot zu unterbreiten. Lernen, so wissen wir von Wygotski, findet in der „Zone der nächsten Entwicklung“ statt (Wygotski 1971, bes. S. 240–245 u. S. 259).

Mit Abraham lässt sich deshalb abschließend auch Mut fordern,

*„[...] Mut, die Lernenden eher zu über- als zu unterfordern durch Textangebote [...]*

*Literatur, die den Namen verdient, irritiert immer. [...] es muss nicht jede(r) alles verstehen oder ‚gut‘ finden; es muss nur jede(r) bereit sein, das vom Text unterbreitete Reflexionsangebot zu prüfen, ganz besonders das Unvertraute, Fremde, Irritierende und Abstoßende daran.“ (Abraham 2000, S. 31)*

*„Häufiger“, so Abraham, „als der altersunangemessene Text ist sein unangemessener Gebrauch im Unterricht.“*

*(Abraham 2000, S. 31)*

Dies aber, vgl. unsere These 2, kann im Rahmen dieses Beitrages leider nicht mehr ausgeführt werden, sondern wird ein Teil der Arbeiten der Forschungsstelle sein.

## Literatur, Quellen

Abraham, Ulf (2000):

Übergänge. Wie Heranwachsende zu LeserInnen werden. In: lesen in der medienwelt. ide. Zeitschrift für den deutschunterricht in wissenschaft und schule, 02/2000, S. 20–34. (Hg.: AG für Deutschdidaktik am Institut für Germanistik der Universität Klagenfurt. StudienVerlag Innsbruck-Wien-München).

Abraham, Ulf (2010):

Poetisches Verstehen: Mehr als Erschließen, Erklären und Deuten von Texten. In: Schulz, Gudrun (Hg.): Lesen lernen in der Grundschule. Berlin: Cornelsen/Scriptor, S. 83–100.

Baum, Michael (2010):

Literarisches Verstehen und Nichtverstehen. In: Frederking, Volker; Krommer, Axel; Meier, Christel (Hg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts, Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 100–123.

Becker, Susanne Helene (Hg., 2012):

99 neue Lesetipps. Bücher für Grundschulkindern. Seelze: Klett/Kallmeyer.

Blyton, Enid (o. J.):

Fünf Freunde auf großer Fahrt. München: Bertelsmann.

Boie, Kirsten (<sup>3</sup>2009):

Man darf mit dem Glück nicht drängelig sein. Mit Stempelbildern von Jutta Bauer. Frankfurt/Main: Fischer Schatzinsel.

Dehn, Mechthild; Oomen-Welke, Ingelore; Osburg, Claudia (2012):

Kinder & Sprache(n). Was Erwachsene wissen sollten. Seelze-Velber: Kallmeyer/Klett.

Friedrich, Bodo (1999):

Dankbarkeit als fachdidaktische Kategorie – Bemerkungen zur Moritz-Kunst. In: Oehme, Viola (Hg.): Aus gegebenem Anlass: Dank und Erinnerung. Beilage zur Zeitschrift Deutschunterricht 11/1999, S. 8–15.

Fox, Paula (2007):

Ein Bild von Ivan. Köln: Boje Verlag.

Haupt, Birgit (2004):

Zur Analyse des Raums: In: Wenzel, Peter (Hg.): Einführung in die Erzähltextanalyse. Kategorien, Modelle, Probleme. Trier: Wissenschaftlicher Verlag, S. 69–87.

- Hinne-Fischer, Jutta (2009):  
 Man darf mit dem Glück nicht drängelig sein. Ein Leseprojekt zu dem gleichnamigen Roman von Kirsten Boie. Illustrationen von Ulrike Selders. Berlin: Cornelsen.
- Hurrelmann, Bettina (2002):  
 Leseleistung – Lesekompetenz. Folgerungen aus PISA, mit einem Plädoyer für ein didaktisches Konzept des Lesens als kultureller Praxis. In: Praxis Deutsch 176/2002, S. 6–18.
- Hurrelmann, Bettina (2004):  
 Kinderliteratur – Sozialisationsliteratur. In: Richter, Karin; Hurrelmann, Bettina (Hg.): Kinderliteratur im Unterricht. Theorien und Modelle zur Kinder- und Jugendliteratur im pädagogisch-didaktischen Kontext. Weinheim: Juventa, S. 45–60.
- Hurrelmann, Bettina (2007):  
 Modelle und Merkmale der Lesekompetenz. In: Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. Zug: Kallmeyer, S. 18–28.
- Köster, Juliane (2010):  
 Aufgabentypen für Erfolgskontrollen und Leistungsmessung im Literaturunterricht. In: Kämper-van den Boogart, Michael; Spinner, Kaspar H. (Hg.): Lese- und Literaturunterricht. Teil 3: Erfolgskontrollen und Leistungsmessung. Exemplarische Unterrichtsmodelle. Kaspar H. Spinner. Hohengehren: Schneider Verlag, S. 3–26.
- Leubner, Martin; Saupe, Anja; Richter, Matthias (2010):  
 Literaturdidaktik. Berlin: Akademie Verlag.
- Mikota, Jana (2012):  
 Einfach lesen? Leseprojekte im Deutschunterricht. In: Ballis, Anja; Peyer, Ann (Hg.): Lernmedien und Lernaufgaben im Deutschunterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 121–131.
- Müller-Michaels, Harro (1999):  
 Literarische Anthropologie in didaktischer Absicht. Begründung der Denkbilder aus Elementarerfahrung. In: Deutschunterricht 3/1999, S. 164–174.
- Muszynski, Eva; Teich, Karsten (2010):  
 Cowboy Klaus und das pupsende Pony. Berlin: Tulipan.
- Naoura, Salah (2011):  
 Matti und Sami und die drei größten Fehler des Universums. Weinheim: Beltz.

- Opel-Götz, Susann (2012):  
 Außerirdisch ist woanders. Hamburg: Oetinger.
- Pantos, Regina (2012):  
 Bücher mögen sich nicht immer rechnen, aber sie zahlen sich aus.  
 Vorwort. In: Becker, Susanne Helene (Hg.): 99 neue Lesetipps. Bücher für Grundschulkindern. Seelze: Klett/Kallmeyer, S. 6–7.
- Richter, Karin (2007):  
 Die Salzgewinnung in der Odyssee oder Der Sinn und Unsinn einer ‚Arbeitsblatt-Didaktik‘. In: Kinder-/Jugendliteratur und Medien in Forschung, Schule und Bibliothek, 03/2007, S. 21–29.
- Sahr, Michael (2006):  
 Über den unterrichtlichen Umgang mit Kinderbüchern. In: Sahr, Michael; Born, Monika (Hg.): Kinderbücher im Unterricht der Grundschule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 1–35.
- Sasse, Ada; Valtin, Renate (Hg., 2011):  
 Mädchen und Jungen in der Schule. Förderung von Lesekompetenz und Leseinteresse. Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben (DGLS), Berlin.
- Spinner, Kaspar H. (Hg., 2006):  
 Lesekompetenz erwerben, Literatur erfahren. Grundlagen Unterrichtsmodelle für die 1.–4. Klasse. Berlin: Cornelsen.
- Spinner, Kaspar H. (2007):  
 Literarisches Lernen. In: Lesen nach PISA. Praxis Deutsch. Sonderheft/2007, S. 4–14.
- Spinner, Kaspar H. (2010):  
 Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: Frederking, Volker; Krommer, Axel; Meier, Christel (Hg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts, Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 311–325.
- Spinner, Kaspar H. (2011):  
 Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur. In: Lange, Günter (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- v. Plüskow, Alexandra:  
 „Die Sprachspielerin“. Interview mit Sabine Ludwig. <http://www.kinderbuch-couch.de/interview-sabine-ludwig.html>  
 (Abruf: 11.06.2012).
- Wygotski, Lew S. (1971):  
 Denken und Sprechen. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.

Zabka, Thomas (2010):

Ästhetische Bildung. In: Frederking, Volker; Krommer, Axel; Meier, Christel (Hg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts, Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 452–468.



## Kinderliteratur und literarisches Lernen – Auswahlbibliografie

von Jana Mikota

In unserem Beitrag haben wir versucht aufzuzeigen, wie wichtig es ist, mit Kindern literar-ästhetisch anspruchsvolle Kinderliteratur zu lesen. Es sind gerade solche Texte, die den Zugang zur Literatur ermöglichen. Im Folgenden sollen einige Neuerscheinungen vorgestellt und nach den von uns erstellten Kriterien skizziert werden. Unterteilt wurden die Kinderromane nach inhaltlichen Schwerpunkten.

### Interkulturalität in der aktuellen Kinderliteratur

**Anne-Laure Bondoux: *Die Zeit der Wunder*.**

A.d. Französischen von Maja von Vogel. Carlsen 2011.

12,90 Euro. Ab 13 Jahren.

*Die Zeit der Wunder* ist ein Roman voller Hoffnung und Verzweiflung, der die Geschichte eines Flüchtlingskindes konsequent entfaltet und zum Nachdenken anregt.

Die Geschichte beginnt damit, dass ein 12-jähriger Junge, nämlich der Ich-Erzähler Koumail, von französischen Zollbeamten in einem LKW entdeckt wird und in ein Aufanglager kommt. Damit endet seine Kindheit auf der Autobahn A4 und er muss sich im ‚Lande der Menschenrechte‘ behaupten. In einer Rückblende erzählt er, wie es dazu gekommen ist und beginnt mit seiner Geschichte im Jahre 1992 als er mit Gloria und anderen Flüchtlingen im „Großen Haus“ irgendwo im Kaukasus lebt. Hier erlebt er neben Armut und Hunger auch glückliche Stunden mit anderen Kindern, die jedoch jäh unterbrochen werden. Gloria und er müssen weiter. Ihr Ziel ist Frankreich, denn Koumail ist eigentlich Franzose, der, so erzählt es ihm Gloria, bei einem Zugunglück seine Mutter verloren hat. Gloria konnte ihn samt der Pässe retten, so dass sie in Frankreich ein neues



Leben beginnen können. Doch der Weg ist weit und im Kaukasus herrscht Krieg. In kleinen Schritten nähern sie sich der Grenze und Koumail erzählt immer wieder kleine Episoden aus dem Leben. Seine Erinnerungen sind unzuverlässig, er erkennt nicht die Tragweite der Flucht und Gloria erzählt ihm nicht die gesamte Wahrheit.

Schließlich gelangen sie nach Ungarn, ein Lastwagenfahrer soll sie bis nach Frankreich mitnehmen. In Frankreich ist jedoch Gloria verschwunden, Koumails Geschichte wird angezweifelt, er kommt in ein Heim, lernt hier andere Flüchtlinge kennen und baut sich nach und nach ein Leben in Frankreich auf, ohne jedoch Gloria zu vergessen. Nach seinem Abitur macht er sich auf die Suche, findet sie schließlich in Georgien, besucht sie und erfährt die ganze Wahrheit der Flucht.

Es ist ein schwieriges Thema, das uns die Autorin hier zum Lesen gibt, aber ein sehr wichtiges: Sie greift bereits vorhandenes Wissen der kindlichen Leserinnen/Leser auf, erweitert es jedoch um eine konkrete Flüchtlingssituation. Konsequenterweise wird aus der Sicht des Ich-Erzählers erzählt, der als achtjähriges Kind die gesamte Situation des Krieges und der Flucht nicht erfassen kann und somit den Leserinnen/Lesern zahlreiche Leerstellen bietet, die sich erst auf den letzten Seiten mit Inhalt füllen. Nichtsdestotrotz eröffnet eine solche Erzählweise die Chance, Kindern mit Zuwanderungsgeschichte eine Stimme zu geben. Es sind Koumails Gedanken und Gefühle, die die Leserinnen/Leser nachempfinden können. Damit wird die Leserin/der Leser ohne Zuwanderungsgeschichte zu einem Perspektivenwechsel angeregt und muss sich mit einer für sie/ihn möglicherweise neuen Situation auseinandersetzen.

Koumail spricht lediglich vom Kaukasus, nennt kleinere Ortschaften, aber mehr muss man entweder selber recherchieren oder man muss sich auf den kindlichen Erzähler einlassen. Ein solches Erzählen fördert ein Einfühlvermögen und auch Fremdverstehen. Übrigens ist es nicht wichtig, ob der Roman den Konflikt im Kaukasus thematisiert. Das, was geschildert ist, erleben Flüchtlinge auch in anderen Krisengebieten. Insofern ist die Wahl des kindlichen

Ich-Erzählers auch vor diesem Hintergrund gelungen, denn die Leerstellen ermöglichen einen solchen universellen Anspruch.

Zwischen den Schilderungen der Flucht, die durch Hunger, Kälte und Überfälle charakterisiert ist, versucht Gloria, Koumail eine Kindheit zu ermöglichen. Er soll seine Hoffnung nicht verlieren: „Das einzige wirksame Heilmittel gegen Verzweiflung ist die Hoffnung, Koumail“, heißt es immer wieder im Roman und der Junge hofft. Und zugleich zeigt dieser Satz die hohe Poetizität des Romans, der eben nicht nur aufgrund der Thematik ein solch wichtiger Text ist. Auch auf der sprachlichen und erzählerischen Ebene beschreitet die Autorin sicherlich neue Wege, was bereits mit der Wahl des Erzählers deutlich wird.

Der Roman schafft es, auf die Menschen aufmerksam zu machen, die als Flüchtlinge in die wohlhabenderen Länder Europas kommen, dort oftmals mit unmenschlichen Bedingungen konfrontiert werden und nicht immer in der Lage sind, ihre Leiden zu artikulieren. Erzählt wird, warum diese Menschen flüchten müssen und hoffentlich sind es genau solche Texte, die andere Menschen für das Schicksal der Flüchtlinge sensibilisieren.

**Salah Naoura\*:** *Matti und Sami und die drei größten Fehler des Universums.*

Beltz & Gelberg 2011. 12,95 Euro. Ab 10 Jahren.

Was ist Lüge? Was ist Wahrheit? Und dürfen Erwachsene zu Notlügen greifen und Kinder nicht? Diesen schwierigen und fast schon philosophischen Fragen stellt sich der Autor Salah Naoura in seinem Roman *Matti und Sami und die drei größten Fehler des Universums*, das 2012 in der Sparte Kinderbuch für den Deutschen Jugendliteraturpreis nominiert

---

\* Der Autor Salah Naoura ist am 11. November 2013 Gast der Siegener Aktion „Eine Stadt liest...“ (Lesung im Apollo-Theater und Workshop an der Universität Siegen). Ein *Siegener Werkstattgespräch* mit ihm erscheint 2014.

war und uns nicht nur neue Jungenfiguren, sondern auch etwas andere Familienkonstellationen präsentiert.

Im Mittelpunkt steht der 11-jährige Matti, der mit seinem jüngeren Bruder, seiner deutschen Mutter und seinem finnischen Vater in einer deutschen Stadt wohnt. Sein Vater, der eigentlich davon träumt, Handyspiele zu entwickeln, fährt Bus, ist recht schweigsam und wortkarg, seine Mutter eher gestresst. Matti lernt früh, dass nicht nur Kinder, sondern auch Erwachsene lügen und sich Geschichten ausdenken. Als der Bruder seines Vaters zu Besuch kommt, erzählt er, dass es ihm und seiner Frau in Finnland sehr gut geht und er einen sehr attraktiven Job hätte. Mattis Vater kann das nicht ertragen, zumal er in Deutschland mit seiner Lebenssituation unglücklich ist. Er erzählt daraufhin seiner völlig überraschten Familie, dass er ein Stellenangebot aus der Schweiz hätte, die Familie bereits in mehreren Wochen umziehen müsse etc. Matti, der selbst von einem Urlaub in Finnland träumt, glaubt seinem Vater und verarbeitet seine Geschichte in einem Schulaufsatz, was zu weiteren Verstrickungen führt. Erst nach und nach erfährt er, dass sein Vater gelogen hat. Seine Enttäuschung ist groß und so beschließt er, aus einem Inserat für eine Hausmeisterstelle in Finnland die Benachrichtigung für einen Hausgewinn in Finnland zu machen. Was er jedoch nicht erwartet hat, ist dies: Sein Vater ist völlig begeistert, beide Elternteile kündigen ihre Stellen, verkaufen die Möbel und ziehen mit wenigen Koffern nach Finnland. Matti traut sich nicht, seinen Eltern die Wahrheit zu sagen und erst in Finnland wird die Lüge bekannt.

Lügen, Notlügen, Flunkereien aber auch Wahrheiten sind die Themen des Romans, der zudem das Leben zwischen zwei Kulturen, nämlich der finnischen und der deutschen, miteinander verbindet. Der Roman zeigt lügende Kinder und Erwachsene und geht der Frage nach, wie man sich als Kind verhalten soll, wenn man die Lügen der Erwachsenen enttarnt.

Matti tritt im Roman als Ich-Erzähler auf und diese Erzählperspektive wird konsequent beibehalten, so dass der Text nicht nur zahlreiche Leerstellen bietet, sondern den

kindlichen Leserinnen/Lesern auch das Gefühlsleben von Matti vorstellt. Kinder lernen somit, dass Leerstellen unterschiedlich gedeutet werden können. Zugleich ‚fiebern‘ und ‚leiden‘ Kinder mit Matti, wenn er Sätze denkt wie:

*„Anscheinend hatte ich den richtigen Moment, die Wahrheit zu sagen, längst verpasst! Panik stieg in mir auf.“*

(Naoura 2011, S. 107)

Hinzu kommt noch, dass der Text nicht chronologisch erzählt wird. Die Leserinnen/Leser befinden sich mitten in der Geschichte, ohne jedoch zu ahnen, warum Matti das Leben der Familie zerstört hat. Das zweite Kapitel beginnt dann mit der Rückblende und damit der Entfaltung der gesamten Geschichte: Um die kindlichen Leserinnen/Leser nicht zu verwirren und sie behutsam in das nichtlineare Erzählen einzuführen, beginnt das zweite Kapitel mit dem Satz:

*„Angefangen hat alles mit dem Delfin im Ententeich.“*

(Naoura 2011, S. 9)

Obwohl Matti als kindlicher Erzähler auftritt, bleiben die Erwachsenen nicht statisch oder eindimensional. Vielmehr schafft es der Erzähler auch ihre Ängste und Sorgen darzustellen, ohne jedoch zu moralisieren oder zu werten. Mattis Eltern machen, ebenso wie Matti, Fehler, aus denen sie lernen können und letztendlich mit einem Happy Ending belohnt werden. Der Roman zeigt, wie sich, zumindest in der Kinderliteratur, das Zusammenleben von Erwachsenen und Kindern verändert hat. Während Erich Kästner in seinen Romanen den auktorialen und wertenden Erzähler auftreten ließ und die Erwachsenen für das Wohl der Kinder verantwortlich machte, sind es jetzt Kinder und Eltern, die gemeinsam für das Glück innerhalb der Familie verantwortlich sind. Kindliche Leserinnen/Leser lernen so, dass Gefühle und Ängste artikuliert werden können, moralische Wertungen stehen nebeneinander und die Leserinnen/Leser selbst müssen entscheiden, was richtig oder was falsch ist.

Weitere Themen sind somit Familie, aber auch Freundschaften. Matti hat einen besten Freund, dessen Mutter Finnin ist und der im Gegensatz zu Matti regelmäßig nach Finnland reist. Als Matti schließlich erzählt, seine Familie und er würden in die Schweiz auswandern, ist Turo sehr traurig, seinen besten Freund zu verlieren. Als Matti das Lügengeflecht seines Vaters entdeckt, kann er seinem besten Freund zunächst nicht die Wahrheit sagen. Auch hier lernen die Leserinnen/Leser Mattis Gefühle, Ängste und Sorgen kennen, zugleich wird das Verhalten Turos so geschildert, dass man auch seine Gefühle erahnt und so in der Lage ist, Mattis Verhalten zu reflektieren und selbstständig zu bewerten.

*Matti und Sami und die drei größten Fehler des Universums* ist ein wunderbarer Roman, der ein großes Lesevergnügen bereithält und zugleich Raum zum Nachdenken lässt. Die eingangs aufgegriffenen Fragen muss dann schließlich die Leserin/der Leser selbstständig beantworten.

**Joke van Leeuwen: *Als mein Vater ein Busch wurde und ich meinen Namen verlor.***

Aus dem Niederländischen von Hanni Ehlers.  
Gerstenberg 2012. 12,95 Euro. Ab 12 Jahren.

Joke van Leeuwen ist eine ungewöhnliche Schriftstellerin und auch ihr neuer Kinderroman *Als mein Vater ein Busch wurde und ich meinen Namen verlor* entspricht nicht der ‚leichten Kost‘, trotz der farbigen Covergestaltung und des ungewöhnlichen Titels, der bereits vor der Lektüre jede Menge Interpretationen erlaubt und nach der Lektüre weiterhin zum Nachdenken anregt.

Im Mittelpunkt steht die Erzählerin Toda, die aufgrund eines Krieges, ihre Heimat verlassen muss und in die Heimat ihrer Mutter flieht. Zurück bleiben ihre Großmutter sowie der Vater, der vor dem Krieg ein Feinbäcker war, im Krieg kämpfen muss und eben zu einem Busch, nämlich einer Tarnung, wurde. In Episoden schildert sie ihre

Flucht, ohne jedoch Land und Krieg genauer zu benennen. Im fremden Land angekommen, weiß Toda nicht mehr die Adresse ihrer Mutter, landet im Heim und muss die neue Sprache erlernen, die ihr fremd ist und auch fremd bleibt. Krieg, Verlust der Heimat und der Muttersprache sind komplexe Themen, die nicht ungewöhnlich in der Kinderliteratur sind. Doch Joke van Leeuwen nähert sich dem Themenfeld auf eine Art und Weise, die zumindest nach der ersten Lektüre irritiert. Die Leserinnen/Leser können nicht erraten, welcher Krieg es ist und auch nicht, an welchem Ort die Handlung schließlich stattfindet. Auch die Illustrationen oder die Sprache in der Exilheimat liefern keine Hinweise. Und gerade das macht den Roman aus, bietet er doch die Möglichkeit, allgemein über Krieg und Verlust von Heimat sowie Sprache nachzudenken. Die Figur Toda ahnt weder, warum es zum Krieg kam, noch, wer gegen wen kämpft. Sie weiß nur, dass Krieg Schmerzen, Angst und Verluste beinhaltet. Erzählt wird konsequent aus ihrer Sicht und es sind ihre Gefühle und Schmerzen, die man erfährt.

Besonders gelungen ist, wie sich Joke van Leeuwen auch dem Thema Sprachwechsel nähert. In dem neuen Land kennt Toda zwar die Buchstaben, kann Sätze lesen, versteht aber nicht den Sinn dahinter. Menschen helfen ihr nur bedingt und erst im Heim bekommt sie Sprachunterricht, der ihr den Zugang zum neuen Leben ermöglicht. In kleinen Schritten erzählt sie, wie sie sich der Sprache nähert, wie sie zunächst einzelne Gegenstände zu benennen lernt, dann ganze Sätze und sich schließlich alleine auf die Suche nach ihrer Mutter macht. Das Annähern an die neue Sprache erfolgt über Illustrationen und die Leserinnen/Leser können die Schritte einzeln verfolgen.

*Als mein Vater ein Busch wurde und ich meinen Namen verlor* ist ein schwieriges, irritierendes und zugleich poetisches Kinderbuch, das das Potential von Kinderliteratur unterstreicht. Es ist sicherlich, obwohl relativ einfach geschrieben, eher für leseerfahrene Kinder gedacht oder eben zum Vorlesen in der Klasse. Zum Gespräch lädt es ein!

Frank Cottrell Boyce: *Der unvergessene Mantel*.

A. d. Englischen von Salah Naoura. Mit Fotografien von Carl Hunter und Clare Heney.

Carlsen 2012. 11,90 Euro. Ab 12 Jahren.

Bereits mit seinem Roman *Meisterwerk* hat der englischsprachige Autor Frank Cottrell Boyce gezeigt, dass er ein großartiger Erzähler ist. Sein neuer Roman *Der unvergessene Mantel* erzählt eine wundervolle, zugleich traurige und auch unvergessliche Geschichte.

Erzählt wird die Geschichte von Julie, die zufällig eine Nachricht in der Presse findet: Ihre alte Grundschule soll abgerissen werden. Julie besucht diese aus Neugierde ein letztes Mal und trifft auch ihre alte Lehrerin wieder.

Als sie einen Mantel findet, erinnert sie sich an ihr letztes Schuljahr in der Grundschule und entfaltet so eine schöne und zugleich traurige Geschichte: Zwei neue Schüler kommen in die Klasse. Sie heißen Dschingis und Nergui, sind Brüder und stammen aus der Mongolei. Bereits in ihrer Kleidung unterscheiden sie sich von ihren Mitschülerinnen/Mitschülern und es verwundert nicht, dass sich zahlreiche Gerüchte um sie ranken. Dschingis fügt sich in die Klassenstruktur, besteht jedoch darauf, dass sein jüngerer Bruder in der Klasse bleibt und wählt Julie zu seiner persönlichen Ratgeberin. Julie gibt sich Mühe, diese Aufgabe zu erfüllen und ist gänzlich fasziniert von der Mongolei. Sie will unbedingt erfahren, wie es dort ist, und Dschingis zeigt ihr immer wieder Bilder, erzählt jedoch nur sporadisch etwas über sein Leben. Doch nach und nach freunden sie sich an und Julie ahnt, was Dschingis fürchtet. Und eines Tages ist er mit seinem Bruder verschwunden, abgeschoben in die Mongolei, da er und seine Familie in England nicht erwünscht sind. Zurück bleibt nur sein Mantel, den Julie, als erwachsene Frau, bei einem letzten Gang in die ehemalige Schule findet ...

Freundschaft, Fremdsein, Zuhause und Abschiebung sind die Themen, die der Autor aufgreift und in eine poetische Geschichte verpackt. Julie ist fasziniert von Dschingis und sucht seine Nähe. Sie erklärt ihm den englischen All-

tag so gut, dass Dschingis bald den Akzent von Liverpool nachahmen kann und doch bleibt er trotz aller Nähe und Freundschaft, die sich zwischen den Kindern anbahnt, distanziert. Er lädt Julie nicht zu sich nach Hause ein und erst nach seinem Verschwinden begreift sie seine Angst vor der Abschiebung. Er nennt es den Dämon, der ihn und seinen Bruder verfolgt. Abschiebung ist ein schwieriges Thema und doch schafft es der Autor, sich sensibel dem Thema zu nähern. Im Nachwort erläutert er die Intention seiner Geschichte und bietet so seinen Leserinnen/Lesern eine mögliche Lesart an:

*„Was ich dagegen weiß: Ein Land, das seine Staatsdiener beauftragt, Kinder mitten in der Nacht aus dem Bett zu holen und mitzunehmen, kann wohl kaum als zivilisiert bezeichnet werden.“*  
(Boyce 2012, S. 106)

Damit schreibt Frank Cottrell Boyce ein politisches Buch, ohne jedoch in seinem Text moralisch oder pädagogisch zu wirken. Er wählt als Erzählinstanz eine zehnjährige Ich-Erzählerin, die kaum ahnt, was Abschiebung und Asyl bedeuten und daher das Handeln von Dschingis nicht immer versteht. Die erwachsenen Leserinnen/Leser erahnen, was sich hinter manchen Taten verbergen könnte.

**Salah Naoura: *Dilip und der Urknall und was danach bei uns geschah.***

Dressler 2012. 12,95 Euro. Ab 10 Jahren.

*„An dem Tag, an dem ich beim Freundschaftsspiel der E-Jugend zwei mal das falsche Tor traf, beschlossen meine Eltern, dass sie ein zweites Kind wollten.“* (Naoura 2012, S. 7)

Doch sie wollten nicht nur ein zweites Kind, nein, wenn es nach dem Vater ginge, wäre es ein Junge, der sowohl Mathe als auch Fußball können würde. All das, was der Ich-Erzähler Anton nicht kann. Salah Naoura schreibt mit *Dilip*



*und der Urknall und was danach bei uns geschah* erneut eine ungewöhnliche Familienerzählung, bleibt jedoch seinen Erzählmustern treu und zeigt zugleich, wie vielfältig, bunt und anspruchsvoll die aktuelle deutschsprachige Kinderliteratur der letzten beiden Jahre (wieder) geworden ist.

Im Mittelpunkt steht Anton, der als Ich-Erzähler die Geschichte seiner Familie erzählt. Sein Vater ist Bankmanager, seine Mutter Hausfrau und aufgrund der fehlenden Mathe- und Fußballkenntnisse möchten die Eltern noch ein zweites Kind. Sie entschließen sich zur Adoption, besuchen ein Kinderheim, sehen Dilip und beschließen, den Jungen aus Indien, der seit seinem zweiten Lebensjahr im Kinderheim lebt, zu adoptieren. Aber nicht Dilip wirbelt das Leben der Familie gehörig durcheinander, sondern der Vater. Er bekommt eine neue Arbeitsstelle, verdient noch mehr Geld, kauft ein großes Haus und einen schwarzen Mercedes. Er kommt müde nach Hause, schimpft, die Mutter sucht nach einer neuen Identität inmitten der reichen Nachbarinnen und die Jungen erleben ihre ersten Schultage auf dem Gymnasium. Obwohl Anton ein Wackelkandidat ist, findet er schnell einen besten Freund und kommt auch im Unterricht zu Recht. Anders Dilip, der abwesend ist, weiterhin seine komplizierten Bücher über Physik liest und sich kaum im Unterricht beteiligt. Erst die Lehrerin stellt seine Hochbegabung fest und ein neuer Schulwechsel steht an. Doch es ist nicht nur das: Der Vater wird immer seltsamer und erst im Familienurlaub kommt die Wahrheit ans Licht ...

Ähnlich wie bereits in seinen frühen Werken zeigt Salah Naoura die Brüchigkeit der Kleinfamilie und präsentiert ungewöhnliche Konstellationen, wie Familien Probleme gemeinsam lösen können. Mit Antons Vater entwirft er zuerst den tradierten Familienvater, der die Familie ernährt, ein ordentliches Haus haben möchte und weiß, was im Leben zählt, nämlich Geld, Fußball und Mathematik. Doch nach und nach bröckelt ein solches Idyll und der Vater muss erkennen, dass es alternative Lebenskonzepte gibt. Anton schreibt gerne Märchen um, stellt interessante Fragen und denkt über Freiheit nach. All das ist dem Vater

fremd, der als Bankmanager scheinbar mühelos mit Zahlen jongliert. Die Mutter selbst versucht, zwischen Anton und ihrem Mann zu vermitteln. Und Dilip lebt in seiner Welt, die aus Physik, Sternen und schwarzen Löchern besteht. Und trotzdem freunden sich die Jungen an und versuchen, sich gegenseitig zu inspirieren. Es sind zwei ungewöhnliche Jungen, die erneut zeigen, dass sich das Jungenbild in der deutschen Kinderliteratur gewandelt hat. Anton selbst erzählt aus der Rückschau seine Geschichte und zumindest in den letzten Kapiteln ahnt man, dass wir es hier durchaus mit einem Erzähler zu tun haben, der gerne Dinge erfindet und richtigstellt. Interkulturelles Zusammenleben wird mit einem Augenzwinkern erzählt, denn Dilip kennt Indien auch nur aus Büchern, hat er das Land doch als Zweijähriger verlassen. In witzigen Episoden werden kleine Missverständnisse erzählt. Und dann ist da noch Opa Gert, der sich mit seinem Sohn, nämlich Antons Vater, nicht versteht, da Statusobjekte in seinem Leben nichts zählen. Freundschaften und Zusammenhalt sind Dinge, die im Leben wichtig sind, und die in Naouras Werk eine große Rolle spielen. Geld kommt und geht, doch Freunde bleiben und unterstützen sich gegenseitig. Auch das lernt Antons Familie kennen und schätzen. Und schließlich gibt es auch wichtigere Dinge als Mathematik und Fußball.

Isabel Abedi: *Hier kommt Lola.*

Loewe 2004. 9,90 Euro. Ab 9 Jahren (Band 1).

Isabel Abedi: *Lola auf Hochzeitsreise.*

Loewe 2008. 10,90 Euro. Ab 9 Jahren (Band 6).

Isabel Abedi: *5 Sterne für Lola.*

Loewe 2012. 12,95 Euro. 307 S. Ab 9 Jahren (Band 8).

Mit ihrer Figur Lola hat Abedi die Herzen ihrer Leserinnen/ Leser endgültig erobert. Lola ist im ersten Band – *Hier kommt Lola!* – neun Jahre alt, hat einen brasilianischen Vater und eine deutsche Mutter. Sie sind aus einer Kleinstadt nach Hamburg gezogen. In der Kleinstadt wurde Lolas Va-

ter aufgrund seiner Hautfarbe gemieden und die Familie hofft, in Hamburg etwas mehr Ruhe zu haben. Der Vater eröffnet gerade mit der „Perle des Südens“ – den Namen hat sich Lola ausgedacht – ein eigenes Restaurant.

Doch Lola quälen andere Sorgen. Sie kommt in eine neue Schule und wünscht sich eine beste Freundin. Um das Thema beste Freundin dreht sich auch der erste Teil. Lola sitzt in der Schule neben Flora, die nach Fisch stinkt. Und Lola hasst Fischgerichte. Sie kann das Mädchen nicht ertragen, meidet sie und ärgert sich, als sich ihre Eltern mit Floras Mutter anfreunden. Lola merkt, dass es schwer ist, eine beste Freundin zu bekommen. Die Mädchen in ihrer Klasse haben bereits Freundinnen und auch ihre neue Brieffreundin wird immer seltsamer. Doch nach und nach können sich Lola und Flora anfreunden und meistern gemeinsam die verschiedenen Abenteuer.

Mit Lola hat Abedi eine Figur erschaffen, die eine wilde Fantasie hat, sich abends neue Identitäten erfindet und in jedem Band eine neue Persönlichkeit annimmt. Oder anders gesagt: Abedi thematisiert in ihrer Reihe das Leben zwischen den Kulturen, greift Mehrsprachigkeit auf und zeigt, dass die Vielfalt der Kulturen und Sprachen positiv ist. Obwohl sie zahlreiche Probleme anspricht, Lolas Einsamkeit und verzweifelt Suchen nach der besten Freundin aufzeigt, so sind es Kinder, die selbstständig Lösungen finden, Belehrungen fehlen und es bleibt Lola selbst überlassen, mit wem sie befreundet sein möchte.

Mit *Lola auf Hochzeitsreise* ist der sechste Band der Reihe erschienen und erneut beweist Abedi, dass sie auch nach fünf Bänden die Lust an ihrer Geschichte um Lola und deren Familie nicht verloren hat. Diesmal steht Lola, die sich in ihrer Fantasie als Hochzeitsplanerin Lola Lovekiss sieht, etwas ganz Besonderes bevor. Ihre Eltern möchten heiraten und zwar gleich zweimal: Zunächst soll die Hochzeit in Brasilien stattfinden mit der Familie von Lolas Vater, danach soll es noch eine Feier in Hamburg geben.

Nach Brasilien fliegt nicht nur Lola mit ihren Eltern, sondern auch ihre Tante Lisbeth sowie Flora mit ihrer Mutter Penelope. Sie müssen in Paris zwischenlanden und können

dort Lolas Freund Alex besuchen. Lola ist begeistert, freut sich auf den Urlaub und die Hochzeit. Die ersten Eindrücke von Brasilien saugt sie in sich auf. Sie, die mit ihrem Vater Portugiesisch spricht, kann sich in Brasilien verständigen und freundet sich schnell mit den Leuten an.

Lola meint, dass eine Hochzeit der schönste Tag im Leben der Brautleute ist. Als Lola Lovekiss hat sie sich gut vorbereitet und dennoch scheint alles schiefzulaufen und fast glaubt Lola schon, dass ihre Eltern niemals heiraten werden. Zunächst geht der Koffer samt Hochzeitskleid verloren. Dann scheint Lolas Mutter von der Verwandtschaft ihres Mannes nicht akzeptiert zu werden. Sie versteht die Sprache nicht, verträgt das Klima und das Essen nicht. Doch Lola wäre nicht Lola, wenn sie nicht alles versuchen würde, die Hochzeit stattfinden zu lassen. Sie entdeckt den Voodoo-Zauber, näht Puppen, die den Liebesakt darstellen und ihre Eltern symbolisieren sollen.

Mit ihrem Band holt Abedi für einige Stunden Brasilien zu den Lesenden nach Hause, stellt ihnen die Landschaft und die Menschen vor. Ihre Beschreibungen sind liebevoll, zeigen jedoch auch die Unterschiede zwischen Deutschland und Brasilien.

*„Ich heiße Lola Veloso. Ich bin elfdreiviertel, wohne in der Hamburger Bismarckstraße 44, gehe in die fünfte Klasse einer Stadtteilschule und bitte euch um euer Mitleid.“ (Abedi 2012, S. 11)*

Mit diesen Sätzen beginnt der mittlerweile achte Band der Lola-Reihe von Isabel Abedi. Doch diesmal träumt sich Lola nicht in andere Identitäten, sondern steckt in vielen Krisen. Sie weiß gar nicht, was sie machen soll und stolpert von einer Krise in die nächste. Doch ähnlich wie Lola von ihrer besten Freundin Flo ermahnt wird, in der chronologischen Reihenfolge zu erzählen, sollte auch diese Rezension mit dem Inhalt beginnen.

Lola und Flo sind beide unzufrieden, denn Lola hat sich von Alex getrennt, vermisst ihn jedoch, und Flos Freund ist noch in Südamerika. Hinzu kommt, dass plötzlich eine alte Freundin von Penelope, Flos Mutter, auftaucht, ihren

Sohn Enzo in Hamburg lässt und nach Indien reist. Enzo ist schwierig und wirbelt den Haushalt der beiden Frauen durcheinander. Doch nicht nur das: Lola muss sich in der Schule für ein Projekt entscheiden, wählt schließlich „Das perfekte Dinner“ aus und sieht sich mit den größten Zicken der Schule konfrontiert. Und da das Projekt eng an die gleichnamige TV-Show angelehnt ist, wird Lola von den anderen bekocht, muss aber auch selber kochen. Es verwundert also nicht, dass Lola momentan mit ihrem Leben nicht wirklich zufrieden ist. Zumal daheim aufgrund des kleinen Bruders ein Chaos herrscht und ihre Eltern kaum Zeit haben. Dennoch macht sich Lola tapfer daran, das Kochen zu erlernen und allen Widrigkeiten zum Trotz, den Gästen ein perfektes Dinner zu präsentieren.

Isabel Abedi schafft es immer wieder, in ihrer Reihe Probleme darzustellen, ohne diese zu trivialisieren. Neben dem Umgang mit Ausländerinnen/Ausländern, anderen Sprachen und Kulturen ist es auch das Zusammenleben in der Klasse, was sie immer wieder diskutiert. Im achten Band ist es u. a. das Thema Mobbing, dem sie sich sensibel nähert. In der Gruppe des perfekten Dinners muss Lola erleben, was es bedeutet, nicht wohlhabend zu sein. Immer wieder spielen zwei Mädchen, nämlich Annalisa und Dalila, auf ihren familiären Hintergrund an, verspotten sie und doch muss am Ende Annalisa feststellen, dass es solche und solche Freundinnen gibt.

Mit Dalila wird ein verwöhntes, wohlhabendes und hübsches Mädchen eingeführt, das nicht nur zickig, sondern auch arrogant ist und ihre Mitschülerinnen/Mitschüler von oben herab behandelt. Annalisa sehnt sich nach Anerkennung und muss im Laufe der Handlung die schmerzliche Erfahrung machen, dass Dalila sie ausgenutzt, in einem peinlichen Moment einen Film gedreht, diesen online gestellt und damit Annalisa bloßgestellt hat. Tatsächlich greift der Roman die Frage auf, wie man in solchen Fällen reagieren kann, bietet den Leserinnen/Lesern unterschiedliche Ansätze an und lässt auch Raum zum Fragen und Diskutieren. Erneut ist es Lola, die Mut beweist und so sicherlich auch eine Vorbildfunktion bekommt.

## Freundschaften in der aktuellen Kinderliteratur

Mikael Engström: *Ida, Paul und die fiesen Riesen aus der Dritten*.

A.d. Schwedischen von Birgitta Kicherer. Ill. v. Helena Willis. Hanser 2012. 9,90 Euro. Ab 8 Jahren.

Mikael Engström gehört zu den bedeutendsten schwedischen Autoren der Kinder- und Jugendliteratur und dürfte dem deutschsprachigen Lesepublikum ebenfalls bekannt sein, wurden doch bereits seine Romane *Brando* (2003) und *Ihr kriegt mich nicht* (2009) für den Deutschen Jugendliteraturpreis nominiert. *Ida, Paul und die fiesen Riesen aus der Dritten* (2012) ist ein Roman, der sich vor allem an ein jüngeres Lesepublikum wendet, das neben dem Text auch viel Freude an den Illustrationen von Helena Willis, die in Schweden zu den gefragtesten Illustratorinnen zählt, haben wird. Text und Bild harmonieren kongenial miteinander und laden zu einem literarischen Gespräch ein.

„Ich soll die gängigen Normen verrücken“ (Engström 2012, S. 20), beantwortet Paul Idas Frage. Diese wollte wissen, warum er denn mit rosa Schuhen in die Schule gehe. Ihr ist klar, dass es fast einem sozialen Selbstmord gleichkommt: Jungen tragen einfach kein Rosa. Was jedoch mit den „gängigen Normen“ gemeint ist, verstehen weder Paul noch Ida und beide machen sich somit auf die Suche, Pauls Auftrag zu ergründen. Paul, der zwar die Schuhe nicht mag, aber eine Rebellion im Elternhaus nicht wagt, läuft durch Pfützen, um so aus rosa Schuhen „kackbraune“ zu machen. Doch es kommt, wie es kommen muss: In der Pause regnet es, der Schmutz verschwindet und zwei Drittklässler, nämlich die „fiesen Riesen“ King und Kong, entdecken, dass Paul „Mädchenschuhe“ trägt. Ab dem Zeitpunkt leidet Paul unter King und Kong, wird von ihnen gequält und lernt erst nach und nach, sich zu wehren.

Mit Ida und Paul entwirft Engström ein wunderbares Gespinn. Ida erscheint zunächst mutiger, frecher, doch auch sie fürchtet sich und hat ihre eigenen Sorgen. Ihre Eltern streiten sich, stehen kurz vor der Scheidung und daher ver-

wundert es nicht, dass sie lieber bei Paul übernachtet. Dort lesen Pauls Eltern den Kindern aus den *Mumins* vor und Ida kann ihre Sorgen vergessen.

„Gemeinsam sind wir stark“, könnte eine Botschaft des Buches lauten. Es geht um das Miteinander und auch um die Frage, wie man sich den „fiesen Riesen“ widersetzen könnte. Paul nimmt Karatestunden, um sich wehren zu können. Ida wirft ihm allerdings vor, dass Gewalt keine Lösung sei. Doch Paul will ja schließlich die Bösen verhauen und glaubt, im Recht zu sein. Doch auch dagegen hat Ida ein Argument:

„Wer bestimmt, wer böse ist?“ (Ida)

„Ich natürlich“, sagte Paul.

„Und warum gerade du?“

„Weil ich lieb bin.“ (Engström 2012, S. 104)

Es sind solche Passagen, die die Vielschichtigkeit des gerade 128-seitigen Romans unterstreichen. Paul hat Angst vor den Drittklässlern, wagt jedoch nicht, diese Angst seinen Eltern zu sagen. Er beichtet es zwar der Lehrerin, aber die Rache der „fiesen Riesen“ kommt sofort. Engström nutzt nur wenige Worte, um Pauls Ängste aufzuzeigen. Doch diese genügen und werden von den Illustrationen wunderbar begleitet.

*Ida, Paul und die fiesen Riesen aus der Dritten* ist eine Geschichte, die trotz aller Ernsthaftigkeit leicht erzählt wird. Doch es ist eine Leichtigkeit, die weder bagatellisiert noch trivialisiert.

**Susann Opel-Götz: *Außerirdisch ist woanders*.**

Oetinger 2012. 13,95 Euro. Ab 10 Jahren.

Im Mittelpunkt des Romans *Außerirdisch ist woanders* steht der 10-jährige Jonathan, von allen Jona genannt, der mit seiner Schwester Lollo, fünfzehneinhalb, und seinem Bruder Wolle, viereinhalb, und seinen Eltern, beide Steu-

erberater, ein sorgloses Leben genießt. Was jedoch kaum einer ahnt: Jona glaubt ganz fest an Außerirdische. Er hat alles über das Leben im All gelesen und weiß, dass er eines Tages einen Außerirdischen treffen und auch sofort erkennen wird. Als dann Henri neu in seine Klasse kommt, ist Jona sofort klar: Henri ist ein Außerirdischer, was nicht nur an seinem Schulranzen, der voller Star-Wars-Sticker ist, liegt, sondern auch an seiner Ordnung und seinem Blick. Um ganz sicher zu sein, fragt ihn Jona direkt und Henri bestätigt, dass er ein A.L.F – steht für Außerirdische Lebensform – sei. Jona möchte ihm helfen, sich in der irdischen Welt zurechtzufinden und beschließt, mit ihm einen Forschungsbericht schreiben. Henri willigt ein, da er einfach nur froh ist, einen Freund gefunden zu haben. Er besucht Jona, lernt dort nicht nur seine Geschwister, sondern auch die gesunde Nahrung von Carla, die Ökotrophologie studiert und nachmittags auf Jona und seine Geschwister aufpasst, kennen. Henri scheint immer Hunger zu haben. Jona teilt mit ihm Vollkornnudeln und -pizza und schließlich besucht Henri regelmäßig Jona, freundet sich mit dem Nachbarn Bullerdieck, der bereits erwachsen ist und einen Roman schreibt, an und schließlich möchten auch Jonas Eltern Henri treffen. Es sind vor allem die Erwachsenen, die Henris Geschichte erahnen, doch Jona nichts sagen. Jona wundert sich zwar manchmal, aber er denkt, dass Außerirdische eben anders sind als Menschen. Doch dann kommt plötzlich das Geheimnis von Henri heraus: Seine Mutter ist Putzfrau, er lebt in einem sozialen Brennpunkt und fürchtet sich vor dem Geruch von Alkohol. Als Jona mit einer gemeinsamen Freundin Henri besuchen möchte, lernt Jona eine gänzlich andere Welt kennen.

Susann Opel-Götz nähert sich sensibel dem Aufwachsen von Kindern in unterschiedlichen Milieus an. Während Jona alles besitzt, wächst Henri in Armut auf und hat ständig Hunger. Beide Jungen leben tatsächlich auf zwei unterschiedlichen Planeten, denn Henris Wohnsituation ist Jona gänzlich fremd und auch Henri bestaunt das große Haus und das gute Essen, das er bei Jona genießen kann. Und doch freunden sich beide Jungen an und im Laufe der



Geschichte wird deutlich, dass beide auf ihre Art einsam waren: Allerdings aus unterschiedlichen Gründen: Jona ist unsportlich und damit in der Klasse zwar nicht unbeliebt, aber eben nicht im Fußballteam, Henri aufgrund seiner familiären Situation. Traurig und zugleich wunderschön sind dann jene Szenen, in denen Henri etwas aus seinem Leben verrät und Jona dies gar nicht versteht. Erst nach und nach begreift er und ahnt, was Vorurteile und Arroganz bewirken können. Gemeinsam erleben die beiden Jungen, was Freundschaft bedeutet. Sie erleben wunderbare Wochen bzw. Monate bis Henri plötzlich verschwindet. Letztendlich schafft es Jona, Mut zu zeigen und für Schwächere einzutreten.

Mit Jona und Henri hat die Autorin zwei Jungenfiguren entworfen, die die Kinderliteratur dringend benötigt. Doch auch die Nebenfiguren wurden liebevoll ausgestattet: Da ist etwa der vierjährige Wollie, der immer etwas durcheinanderbringt und für die richtige Prise Komik sorgt. Oder die Schwester Lollo, die alle Dramen der Pubertät erlebt und die Familie mitunter mit lauter Musik quält. Henri, der ohne Geschwister aufwächst, genießt jede Minute in Jonas Haus und freundet sich mit den Geschwistern an.

Aber auch die Erwachsenen zeigen, was Mut bedeuten kann. In Jonas Nachbarschaft wohnt Frau Messerle, die immer wieder über andere lästert und Henri aufgrund seiner Familie sofort verurteilt. Sie verbreitet schon Gerüchte, obwohl sie Henri nicht kennt und macht ihn bei Jonas Eltern schlecht. Anders als Jona, Jonas Eltern oder Bullerdieck gibt sie ihm also keine Chance. Sie möchte nicht Henri, den sympathischen und ordentlichen Jungen, kennenlernen, sondern hat eine vorgefestigte Meinung, die auf Gerüchten und dem Lebensumfeld des Jungen basiert. Frei nach dem Motto, dass jeder Mensch aus ärmeren Verhältnissen ein Verbrecher sei. Als sie genau dies äußert, explodiert Bullerdieck und setzt sich für Henri ein. Jona beeindruckt dies und er beginnt nachzudenken.

Ganz nebenbei wird auch das Thema Mobbing aufgenommen, ohne jedoch den Roman zu überfrachten. Tatsächlich entspricht Victor, der in der Schule Kinder mit Worten

mobbt, in seinem Verhalten Frau Messerle.

Beide Figuren nutzen die Worte, um zu verletzen und zu stigmatisieren. Jona, der bis zu seiner Freundschaft mit Henri nie auffallen wollte und Victor freiwillig Geld gegeben hat, wehrt sich, um Henri zu schützen. Er beweist Mut! *Außerirdisch ist woanders* zeigt, dass der komische Kinderroman, der es wagt, schwierige Themen aufzugreifen, auch in einer Zeit funktioniert, in der phantastische Wesen die Kinder- und Jugendliteratur dominieren.

**Annette Pehnt: *Brennesselsommer*.**

Ill. v. Susanne Göhlich. Carlsen 2012. 7,95 Euro.

Ab 8 Jahren.

Im Mittelpunkt des Romans *Brennesselsommer* stehen die Schwestern Anja und Flitzi, die mit ihren Eltern auf dem Lande leben und ein ganz ‚normales‘ Leben genießen. Doch plötzlich ändert sich alles: Nebenan, in die mehr als baufällige Ruine, ziehen Fränzi und mit ihr die unterschiedlichsten Tiere ein. Fränzi sieht mit ihren Dreadlocks, den zerschlissenen Klamotten nicht nur anders aus, sie denkt und handelt auch anders, als es Anja und Flitzi bislang von Erwachsenen gewohnt sind. Sie arbeitet nicht, sondern kümmert sich um ihre Tiere und den Hof. Sie sagt immer das, was sie denkt und wirbelt damit das Dorfleben gewaltig durcheinander. Anja und Flitzi sind begeistert, erfahren, dass Fränzi einen Gnadenhof für all jene Tiere plant, die zu alt oder zu schwach sind. Doch nicht nur das, Fränzi befreit auch Tiere, möchte ein buntes Leben und überzeugt ihre jungen Freundinnen, kurzerhand ihre Schule bunt zu streichen.

Doch es kommt, wie es kommen musste: Nicht alle Bewohnerinnen/Bewohner sind einverstanden, der Verlust des Hofes droht und erst jetzt zeigt sich, dass Menschen mit den unterschiedlichsten Lebenskonzepten und -einstellungen Freundinnen/Freunde und Helferinnen/Helfer zugleich sein können.

Es ist ein etwas anderes Landleben, das uns Annette Pehnt präsentiert, auch wenn sie durchaus das idyllische Bild aufgreift, das sich immer wieder in der Kinder- und Jugendliteratur findet. Doch bereits der Titel *Brennnesselsommer* bricht mit bestimmten Assoziationen, denn Brennnessel, von vielen als Unkraut bezeichnet, ist hier eindeutig positiv besetzt und hinter dem Titel verbirgt sich, und das wiederum deutet das wunderbar gezeichnete Cover des Romans an, ein schöner Sommer. Möglicherweise deutet der Titel bereits an, dass das Thema des Buches alternative Lebensformen sind...

Die Themen des Romans sind vielfältig, doch es geht vor allem um Tierschutz, alternative Lebensmodelle und die Akzeptanz eben solcher Einstellungen. Anja und Flitzi leben ein wohlbehütetes Leben und gehen sonntags nach einem ausgiebigen Frühstück mit ihren Eltern spazieren. Fränzis Leben entspricht nicht den Konventionen des dörflichen Lebens, aber, und das erkennt Anja im Laufe der Handlung, trotzdem akzeptieren ihre Eltern Fränzis Leben genauso, wie Fränzi das Leben von Anjas Eltern respektiert. Sie verbieten ihren Töchtern nicht den Umgang mit Fränzi und lassen sie bis zu einem gewissen Grad bei den Befreiungsaktionen der Tiere mitmachen. Anja erkennt daher im Laufe der Geschichte auch, wie tolerant und liberal ihre Eltern sind und ist stolz auf sie.

Fränzi selbst ist eine Tierschützerin, die jedoch nicht belehrend mit Anja und Flitzi umgeht, sondern ihnen alles erklärt und sich um sie kümmert. Es ist ein gleichberechtigter Umgang zwischen Kindern und Erwachsenen, die sich und ihre Meinungen respektieren.

Wunderschön ist auch die Sprache, die Annette Pehnt findet, um das Leben auf dem Lande zu beschreiben. Hinzu kommen die Zeichnungen von Susanne Göhlich, die dem Roman den letzten Schliff geben.

## Familie in der aktuellen Kinderliteratur

**Juma Kliebenstein: *Mila und der Meermann-Papa*.**  
Ill. von Kirsten Höcker. Oetinger 2011. 12,95 Euro.  
Ab 6 Jahren.

In *Mila und der Meermann-Papa* entwirft Juma Kliebenstein einen reinen Frauenhaushalt. Mila lebt mit ihrer Mutter, einer Meeresbiologin, in einer Stadt ohne Nähe zum Meer. Ihr Vater ist Ingenieur, arbeitet auf einem Schiff und kann seine Familie nur selten besuchen. Die Mutter muss Geld verdienen, den Haushalt schmeißen und sich um die fünfjährige Mila kümmern. Da das Meer weit ist, schreibt die Mutter für Zeitungen und arbeitet in der Fabrik, doch trotzdem ist das Geld knapp und die Familie muss sich einschränken. Daher wundert es nicht, dass es auch schon mal „Motztage“ gibt und Mila manchmal alleine ist. Mila möchte ihrer Mutter helfen und beschließt eines Tages, den „ganzen Plunder“ aus dem Schrank auf einem Markt zu verkaufen:

*„Kristallgläser, die die Mama nur an Weihnachten auf den Tisch stellt, Schmuck, den die Mama eigentlich nie trägt, nur, wenn sie ausgeht, Schallplatten, die die Mama nicht hört, und noch viel, viel Krimskrams mehr, den die Mama nur ganz selten benutzt.“*  
(Kliebenstein 2011, S. 35)

Auf dem Markt füllt sich schnell Milas Dose mit „Moneten“, doch zu Hause muss sie dann lernen, dass man nicht einfach Sachen verkaufen darf. Traurige und witzige Episoden wechseln sich in diesem liebenswerten Roman ab, denn überall merkt man die Sehnsucht nach dem Meermann-Papa, der Briefe nach Hause schreibt und den Alltag seiner Familie verpasst. Doch eines Tages ist er da, hat Urlaub und auch eine große Überraschung im Gepäck...

Auch in diesem Roman schafft es Juma Kliebenstein, ernste und komplizierte Probleme mit einer Leichtigkeit niederzuschreiben, ohne banal oder platt zu wirken. Ihre Sprache

zeugt in *Mila und der Meermann-Papa* von einer hohen Poetizität und deutet auch an, wie sie sich als Autorin weiterentwickelt. Ihre Figuren, die übrigens wunderschön von Kirsten Höcker gezeichnet werden, überzeugen. Juma Kliebenstein beschönigt den Alltag von Alleinerziehenden keineswegs, aber sie moralisiert oder problematisiert in ihren Texten nicht und gerade das macht ihre Romane auch so lesenswert.

Susan Kreller: *Elefanten sieht man nicht*.  
Carlsen 2012. 14,90 Euro. Ab 14 Jahren.

Im Mittelpunkt des Romans *Elefanten sieht man nicht* steht die 13-jährige Mascha, die jedes Jahr ihre Sommerferien im Haus ihrer Großeltern verbringt. Die Großeltern leben in einer langweiligen Vorstadtsiedlung, in der alles sauber und gepflegt ist und jeder jeden kennt. Ähnlich wie die Vorgärten ist auch das Leben der Menschen geordnet: Der Tag ist festen Regeln unterworfen, denen sich auch Mascha fügen muss. Das Privatleben wird geachtet, eine Einmischung wird nicht erwartet und es zählen Statussymbole wie Geld, ordentliches Haus und Auto.

Eines Tages lernt Mascha, die sich immer einsamer fühlt und kaum Kontakt zu Gleichaltrigen aufbauen kann, die neunjährige Julia und ihren siebenjährigen Bruder Max auf dem Spielplatz kennen. Max ist dick, andere Kinder hänseln ihn und Julia greift ab und zu ein. Die Kinder reden nicht viel, doch langsam nähern sich Julia und Mascha an, hören gemeinsam Musik und doch merkt Mascha, dass mit den Geschwistern etwas nicht stimmt. Sie sieht blaue Flecken und Verletzungen, die Julia versteckt. Sie fragt ihre Großeltern, diese winken nur ab und möchten weder über die Geschwister noch über deren Familie reden. Als Mascha dann zufällig am Haus der Kinder entlangschlendert, hört sie Schreie und beobachtet, wie Max von seinem Vater, einem angesehenen Geschäftsmann, geschlagen wird. Damit zeigt die Autorin Kinder als doppelte Opfer: Einerseits wird Max

aufgrund seines Aussehens zum Außenseiter und zu einem Mobbingopfer, andererseits wird er von seinem Vater, der ihn eigentlich schützen sollte, geschlagen und weder Julia noch er erfahren Schutz oder Geborgenheit im Elternhaus. Doch auch jetzt schweigen die Großeltern und die anderen Nachbarn, obwohl Blicke andeuten, dass sie sehr wohl ahnen, wie die Kinder und ihre Mutter gequält werden. Handeln würde aber das Einmischen in die Privatsphäre bedeuten und das will niemand in der spießigen und ordentlichen Siedlung. Mascha handelt und versteckt die Kinder in einem blauen Haus, das sie zufällig gefunden hat. Sie erbaut sich ein Lügenkonstrukt, das jedoch nach und nach zu zerbrechen droht...

*„Die Sache, die im blauen Haus passiert ist, hat mir viele böse Blicke und meinen Vater beschert. Die Blicke blieben bis zum Ende der Ferien, aber mein Vater ist schon nach zwei Stunden wieder abgereist.“ (Kreller 2012, S. 9)*

Mit diesem Satz reflektiert Mascha ihr Handeln und zugleich ist dies der Beginn der Erzählung, die in Rückblenden die Geschichte entfaltet und Maschas Beweggründe erläutert. Mascha, deren Mutter früh verstorben ist, hat von ihrem Vater gelernt, sich für andere Menschen einzusetzen. Und genau das macht sie, auch wenn es zu spontan und zu unüberlegt ist: Sie versteckt die Geschwister, um sie vor den Schlägen zu schützen und klagt so die anderen Nachbarn an, die nichts tun, wegschauen und lieber schweigend ihr Leben genießen. Diese argumentierten zudem immer wieder mit der Stellung des Vaters, dem Wohlstand und der sauberen Kleidung der Kinder. Doch, auch das zeigt der Roman, Gewalt gegen Kinder ist nicht nur in sozialen Brennpunkten verortet, sondern auch in angesehenen und gut situierten Familien. Zugleich spiegelt sich in dem Verhalten bzw. dem Nichthandeln der Erwachsenen ihr Versuch wider, ihre „heile“ Welt zu beschützen. Mascha, die von Außen in diese Welt eindringt, wird als Bedrohung wahrgenommen, stellt sie doch unerwünschte Fragen und

selbst ihre Großeltern wiegeln zunächst ab. Besonders eindrucksvoll sind die Beschreibungen der Siedlung, die uns die Autorin präsentiert. Die Starre und Langlebigkeit sind deutlich zu spüren. Und zugleich nutzt sie diese Beschreibungen, um die Beweggründe des Nichthandelns und des Schweigens anzudeuten. Doch der Roman moralisiert nicht, sondern lässt den Leserinnen/Lesern Raum zum Nachdenken.

*Elefanten sieht man nicht* ist ein Aufruf, genau hinzusehen und zu handeln. Schweigen und Verharren in alten Strukturen hilft nicht. Obwohl wenn Susan Kreller einen fesselnden Jugendroman geschrieben hat, so sollte der Text auch von Erwachsenen gelesen werden.

**Tanya Lieske: *Oma, die Miethaie und ich.***

Mit Illustrationen von Daniel Napp. Beltz 2012.

12,95 Euro. Ab 9 Jahren.

Gentrifizierung in Großstädten ist ein mittlerweile beliebtes Thema in der vor allem linken Presse und immer wieder liest man, wie sich Stadtteile in Großstädten wie Berlin, Hamburg oder Düsseldorf verändern und die ärmeren sowie älteren Mieterinnen/Mieter aus ihren Wohnungen regelrecht vertrieben werden. Sie müssen weichen, um schicken Cafés, Restaurants, Boutiquen und Lofts Platz zu machen. Die Stadtteile verlieren ihren Charme. Es ist also ein komplexes Thema, das Tanya Lieske in ihrem wunderbaren Kinderroman *Oma, die Miethaie und ich* aufgreift und dem kindlichen Lesepublikum so ein Stück politischen Diskurs erläutert.

Im Mittelpunkt stehen Salila und ihre Oma, die im Düsseldorfer Stadtteil Bilk leben und mit vielen Bewohnerinnen/Bewohnern befreundet sind. Sie besuchen den Obst- und Gemüsehändler Hakan oder essen Eis bei Mario. Das Leben hat fast dörfliche Strukturen und Salila, deren Mutter bei ihrer Geburt verstorben ist, kann sich nicht vorstellen, woanders zu leben. Doch dann kommen seltsame Briefe

an, die die Oma nicht liest und vor Salila verheimlicht, ein Immobilienmakler eröffnet ein Büro in der Nähe und zufällig erfährt Salila, dass ihr Wohnhaus verkauft werden soll. Mit ihrem besten Freund Mehmet, der mittlerweile in Istanbul lebt und nur in den Sommerferien seinen Onkel Hakan besucht, recherchiert Salila im Internet und erfährt etwas über Miethaie und den Verkauf von Wohnhäusern. Sie versucht mit ihrer Oma zu reden, doch diese entzieht sich jedem Gespräch. Als dann tatsächlich ein Miethai vor der Tür steht, alle anderen bereits ausgezogen sind und die Renovierungsarbeiten beginnen schreibt Salila einen Brief an den neuen Besitzer und erfährt zufällig, dass ihre Oma Analphabetin ist.

Tanya Lieske greift neben dem Thema Gentrifizierung auch Analphabetismus auf: Beides schafft sie kindgerecht in einem spannenden Roman zu verpacken. Der Roman regt sehr zum Nachdenken an und zeigt, dass eine problemorientierte und politische Kinderliteratur existiert.

Die Ich-Erzählperspektive ermöglicht es, dass die Leserinnen/Leser nicht nur ganz nah an der Gefühls- und Gedankenwelt des Mädchens Salila sind, sondern auch, dass sie gemeinsam das Geheimnis lösen. Erwachsene Leserinnen/Leser erahnen schnell, dass Oma Henriette weder lesen noch schreiben kann und sich trotzdem durchs Leben „mogelt“. Trotz all der Schwierigkeiten schafft sie es, Salila ein wunderbares Zuhause zu bieten und ihr ein Aufwachsen zu ermöglichen, das fast frei von jeglichen Sorgen ist. Erst der Verkauf des Hauses löst die Katastrophe aus, die sich, so viel kann verraten werden, zum Guten wenden wird.

Oma Henriette ist eine wunderbare und warmherzige Person, eine Weltenbummlerin und Überlebenskünstlerin, die genau solche Stadtteile prägen und derart sympathisch machen. Der Roman ist auch ein Aufruf gegen Gentrifizierung, denn er zeigt uns, dass unterschiedliche Milieus und Kulturen Städte prägen und sie zu dem machen, was allen so gefällt.

*Oma, die Miethaie und ich* ist ein schöner Kinderroman, der vielleicht am Ende ein zu großes Happy Ending anbietet, aber es ist ein Ende, das man sich auch als erwachsene/r



Leserin/Leser wünscht. Es lässt die Hoffnung zu, dass nicht alle Stadtteile ihr Flair verlieren und eben all den Kaffeehausketten weichen müssen, die übersteuerten Kaffee verkaufen. Aber es ist auch ein Roman, der zeigt, dass Kinderliteratur aktuelle Themen bearbeiten kann und auch soll.

**Frida Nilsson: *Ich, Gorilla und der Affenstern*.**

Ill. von Ulf K. A.d. Schwedischen von Friederike Buchinger.  
Gerstenberg 2010. 12,95 Euro. Ab 8 Jahren.

*„Als ich neun Jahre alt war, wurde ich von einem Gorilla adoptiert. Ich hatte niemanden darum gebeten, aber passiert ist es trotzdem. Es war an einem Tag im September.“*

(Nilsson 2010, S. 5)

Mit diesen Sätzen beginnt der Kinderroman *Ich, Gorilla und der Affenstern* der schwedischen Autorin Frida Nilsson, der für den Deutschen Jugendliteraturpreis in der Sparte Kinderbuch 2011 nominiert wurde.

Im Mittelpunkt steht das Mädchen Jonna, das seit ihrer Geburt im Kinderheim Rainfarm aufwächst und sich nichts sehnlicher wünscht als eine Familie. Doch niemand möchte sie haben. Erst ein Gorilla adoptiert sie, was Jonna jedoch nicht freut. Der Gorilla lebt auf einem Schrottplatz, liebt Bücher, zieht sich unmöglich an und irgendwie hat sich Jonna ein anderes Familienleben gewünscht. Doch nach und nach freunden sich beide Außenseiter an. Als Jonna dann feststellt, dass Gorilla den Schrottplatz aufgeben soll, vom Bürgermeister der Stadt erpresst wird und sie wieder ins Kinderheim soll, erkennt sie, was Liebe und Freundschaft tatsächlich bedeuten.

Es ist fast unmöglich, diesen Roman nachzuerzählen, der auf knapp 165 Seiten eine Geschichte entfaltet, die sehr viel zum Nachdenken und Diskutieren enthält und mehr als nur einmal gelesen werden sollte. Die Zeichnungen von Ulf K. unterstreichen und ergänzen wunderbar den Inhalt der Geschichte. Auch die Übersetzung von Friederike Bu-

chinger trifft den richtigen Ton und ermöglicht uns, den spannenden, mitunter skurrilen und komischen Text im Deutschen zu lesen.

Positiv hervorzuheben ist zunächst die Langsamkeit, mit der Nilsson ihre Geschichte entfaltet. Sie lässt Jonna und Gorilla viel Raum, sich aneinander zu gewöhnen, sich kennenzulernen und sich näherzukommen. Erst nach und nach werden sie zu einer Familie und Jonna muss Folgendes erkennen: „Es ist nicht immer alles so, wie es aussieht.“ (Nilsson 2010, S. 164) Damit kritisiert der Roman die Oberflächlichkeit unserer Gesellschaft, die zwar politisch korrekt sein möchte, und doch Menschen aufgrund ihres Aussehens zu Außenseitern macht.

Ein weiblicher Gorilla als Adoptivmutter ist ungewöhnlich und verwirrt zunächst. Doch anhand einer solchen Figur zeichnet die Autorin besonders sensibel nach, was es bedeutet, anders und fremd zu sein. Gorilla wird angestarrt und nicht ernst genommen. Sie wird von der Gesellschaft abgelehnt. Die Menschen nehmen sich nicht die Zeit, sie kennenzulernen und ihr so eine Chance zu geben.

Doch auch Jonna ist anders, passt sich nicht an und wird deswegen immer wieder ermahnt. Auch Jonna hat zunächst Angst vor Gorilla, glaubt all die Gerüchte und möchte weglaufen. Nach und nach lernt sie, dass Gorilla sehr liebenswert ist und auch Schwächen hat. Auch sprachlich wird die Vertrautheit deutlich. Heißt es zunächst „Der Gorilla“ und „von dem Gorilla“, so ändert sich dies in „Gorilla“. Der Klang wird immer liebevoller und Gorilla wird zu einer Mutter für Jonna. Die menschlichen Züge Gorillas werden immer sichtbarer und beide, Jonna und Gorilla, entwickeln sich im Laufe der Geschichte weiter.

Erzählt wird die Geschichte aus der Sicht der neunjährigen Jonna, die als Ich-Erzählerin auftritt und den langsamen Prozess der Annäherung beschreibt. Es ist spannend, wie sich die Sicht Jonnas auf Gorilla verändert: Sie wird, je größer die Liebe Jonnas zu Gorilla, immer schöner und liebenswerter. Endlich findet Jonna ein Zuhause...

Auch sprachlich ist der Roman gelungen: Dialoge und Beschreibungen wechseln sich ab und ermöglichen so auch

ungeübteren Leserinnen/Lesern die Lektüre. Doch die Sprache von Frida Nilsson ist nicht simpel, sondern zeichnet sich durch eine hohe Literarizität und Sprachkraft aus. Damit beweist sie, dass Kinderliteratur auch Literatur ist und Raum für Fantasie bietet.



# Siegener Werkstattgespräche mit Kinderbuchautorinnen und -autoren

**Bislang bei universi erschienen:**

*Jg. 1 (2013) Band I*

**Literarisches Lernen mit Kinderliteratur**

Jana Mikota, Viola Oehme

*Jg.1 (2013) Band II*

**Kirsten Boie.**

**„Lesekompetenz ist eine gesellschaftliche Aufgabe“**

Jana Mikota, Viola Oehme

**in Vorbereitung:**

*Jg. 2 (2014) Band I*

**Andreas Steinhöfel** (ersch. Januar 2014)

*Jg. 2(2014), Bd. II*

**Juma Kliebenstein** (ersch. Mai 2014)

Schrift-**KULTUR**

Forschungsstelle sprachliche und  
literarische Bildung und Sozialisation im Kindesalter