

Österreichische Gesellschaft  
für Kinder- und Jugendliteratur  
forschung

# libri liberorum

Fachzeitschrift für Kinder- und  
Jugendliteraturforschung

Jahrgang 24 | Heft 59 | 2023

PR<sup>ae</sup>SENS



*libri liberorum* ist ab sofort auch digital und open access verfügbar.



Mit Unterstützung durch

 Bundesministerium  
Kunst, Kultur,  
öffentlicher Dienst und Sport



## Impressum

Medieninhaber und Herausgeber: Österreichische Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung  
Philologisch-Kulturwissenschaftliches StudienServiceCenter, Universitätscampus,  
Spitalgasse 2-4, Hof 2/9 (1.9.), 1090 Wien  
Tel.: 4277-45029

eMail: [oegkjlf@univie.ac.at](mailto:oegkjlf@univie.ac.at) – Internet: <https://oegkjlf.univie.ac.at/>

Layout u. Satz: Michael Ritter

Redaktion: Susanne Blumesberger, Susanne Reichl, Sonja Schreiner

Herausgeber\*innen: Susanne Blumesberger, Petra Herczeg, Stefan Krammer,

Wynfrid Kriegleder, Susanne Reichl, Sonja Schreiner

Herausgeberin dieses Heftes: Susanne Blumesberger

Offenlegung gemäß Mediengesetz § 25/2.

ISSN 1607-6745

Titelbild: Maria Szucsich: *Silavus – Siebzehn Märchen. Märchen der Armen*  
(Berlin: Malik 1924; Reprint-Ausgabe [Leipzig: Zentralantiquariat d. Deutschen Demokratischen Republik, 1982])

Die Rechte für alle Abbildungen in den Artikeln wurden von den Autor\*innen eingeholt.

## Blattlinie

*libri liberorum* wurde im Juli 2000 als Mitteilungsblatt der Österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung (ÖG-KJLF) gegründet und 2010 in eine wissenschaftliche Zeitschrift umgewandelt. Seit 2016 wird sie peer-reviewed, ab dem Heft 51 erscheint sie gleichzeitig open access. Ihr Ziel ist die Erforschung der historischen und aktuellen Kinder- und Jugendliteratur mit dem Schwerpunkt auf Österreich. Auch soll sie als Plattform der Kommunikation zwischen SammlerInnen und der scientific community im In- und Ausland dienen.

# Inhaltsverzeichnis

Editorial	3
<b>Beiträge</b>	
Jörg Thunecke Mária Szucsichs sozialkritische Märchensammlung <i>Silavus</i> (1924)	7
Ingeborg Jandl-Konrad Sozialistischer Realismus, Krieg und politisch-kulturelle Färbungen. Ahmet Hromadžićs jugoslawischer <i>Bambi</i>	21
Andrejka Žejn The Beginnings of the Original Slovenian Narrative Tradition as Literature for Young and Adult Readers	35
Alice Schellander Klänge in der Kinder- und Jugendliteratur – Die Schulglocke in einigen Werken von Christine Nöstlinger	49
Jana Mikota Die Darstellung von Klassismus in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur	67
Ilona Stütz Repräsentation von Körper und Geschlecht in erzählenden Kinder - und Jugendsachbilderbüchern – Einblick in Verlags-/Autor*innen- und Illustrator*innenentscheidungen	77
<b>Berichte aus der Praxis</b>	
Adelheid Hlawacek <i>Hatschi Bratschis Luftballon</i> . Der „verrufene“ Kinderbuchklassiker und seine Illustrator*innen	93
Susanne Blumesberger Alex Wedding als Nachbarin. Kurzchalia, Helga: Haus des Kindes. Berlin: Friederauer Presse 2021	105
<b>Rezensionen</b>	111





## Editorial

In gewohnter Weise zeigt auch das vorliegende Heft der *lili* die große Bandbreite an historischer und gegenwärtiger Kinder- und Jugendliteraturforschung. Wir blicken diesmal erneut über die österreichischen Grenzen.

Unter dem Titel „Mária Szucsichs sozialkritische Märchensammlung *Silavus* (1924)“ gibt Jörg Thuncke einen inhaltlichen Überblick und eine kritische Analyse von Mária Szucsichs Märchensammlung, die im Berliner Malik-Verlag erschienen und in der Tradition von Hermynia Zur Mühllens Märchen der 1920er Jahre verfasst ist. Ingeborg Jandl-Konrad weist in ihrem Beitrag „Sozialistischer Realismus, Krieg und politisch-kulturelle Färbungen. Ahmet Hromadžićs jugoslawischer *Bambi*“ auf Ähnlichkeiten zu Felix Saltens *Bambi* hin, was darauf hindeutet, dass der bosnisch-jugoslawische Kinderliterat Ahmet Hromadžić sich beim Verfassen von *Okamenjeni vukovi* (*Die versteinerten Wölfe*, 1963) am österreichischen Klassiker orientierte. Jandl-Konrad zeigt sowohl die Parallelen als auch die Abweichungen, die unterschiedlichen kulturellen Verortungen und ideologischen Prägungen der beiden Texte. In Hromadžićs Geschichte des jungen Rehbocks Srebrenko wird aus *Bambi* ein fröhlicher Held, der im ganzen Wald berühmt ist. Der erbitterte Kampf gegen die Wölfe erinnert laut der Autorin bei Hromadžić an dessen Eindrücke aus dem Zweiten Weltkrieg, den er in jungen Jahren miterlebte. Andrejka Žejn stellt in ihrem Text „The Beginnings of the Original Slovenian Narrative Tradition as Literature for Young and Adult Readers“ fest, dass in der slowenischen narrativen Prosa anfangs Übersetzungsliteratur dominierte. Die Differenzierung zwischen slowenischer und fremdsprachiger Literatur erfolgte durch die Ideen der Aufklärung, in Zusammenhang mit den gesellschaftspolitischen Veränderungen im österreichischen Kaiserreich an der Wende zum 19. Jahrhundert. Das erste auf Slowenisch erschienene Prosawerk, *Sreča v nesreči* (*Glück im Unglück*), erschien 1836 und orientiert sich an der Kinder- und Jugendliteratur des Biedermeier, wobei sich das Werk jedoch explizit an Jung und Alt richtete, somit Crossover-Literatur ist. Besonders ist, dass in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts *Sreča v nesreči* als Kinder- und Jugendliteratur eingestuft, im Verlauf des 20. Jahrhunderts von der slowenischen Literaturgeschichtsschreibung erneut als Erwachsenenliteratur wahrgenommen wurde.

Nach Österreich führt der Text von Alice Schellander, „Klänge in der Kinder- und Jugendliteratur – Die Schulglocke in einigen Werken von Christine Nöstlinger“. Den bereits fest etablierten Erzählräumen in der Kinder- und Jugendliteratur (Schule, Kinderzimmer und Spielorte) fügt sie ein interessantes Klangspektrum hinzu, nämlich lärmende Kinder,

eingeforderte Stille, Schimpftiraden der Lehrpersonen und das Läuten der Schulglocke, das zwischen Schule und Freizeit trennt.

Das Missachten der Schulglocke als stärkste nonverbale Autorität in der Schule führt zu ernststen Konsequenzen. Verdeutlicht wird dies von Schellander anhand ausgewählter Werke von Nöstlinger. Jana Mikota greift in ihrem Beitrag „Die Darstellung von Klassismus in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur“ ein leider immer stärker werdendes Problem auf, Kinderarmut. Während, so Mikota, gender, race und disability den öffentlichen Diskurs prägen, bleibt die Differenzkategorie Klassismus unterrepräsentiert. Armut führt zur Diskriminierung, zu Scham und zu Ausschluss. Es gibt jedoch nur wenige kinder- und jugendliterarische Texte, die Armut nicht nur abbilden, sondern auch die Auswirkungen auf die Entwicklungen der literarischen Figuren zeigen und Diskriminierung mit den unterschiedlichen Facetten schildern. Anhand einiger aussagekräftiger Beispiele wirft Jana Mikota einen differenzierten Blick auf die Darstellung von Armut.

Mit dem Thema „Repräsentation von Körper und Geschlecht in erzählenden Kinder- und Jugendsachbilderbüchern – Einblick in Verlags-/Autor\*innen- und Illustrator\*innenentscheidungen“ beschäftigt sich Ilona Stütz, die anhand der Analyse von vier aktuellen Sachbilderbüchern die zwischen 2017 und 2021 zum Thema Körper erschienen sind, der Frage des Darstellbaren und Kindgerechten nachgehen. Sie fokussiert dabei auf politisch-gesellschaftlicher Ebene, wie Autor\*innen, Illustrator\*innen und Mitarbeiter\*innen in Verlagen entscheiden, was von Erwachsenen (als gatekeeper) für Kinder gekauft wird und vermarktet werden kann.

Zwei Werkstattberichte schließen an die Beiträge an. Adelheid Hlawacek beschäftigt sich in ihrem Bericht „*Hatschi Bratschis Luftballon*. Der ‚verrufene‘ Kinderbuchklassiker und seine Illustrator\*innen“ anlässlich der Ausstellung zum 100. Todestag von Erich (Alois Jakob) Ritter Mor von Sunnegg und Morberg, dem Illustrator der Erstausgabe, mit den unterschiedlichen Illustrator\*innen des bekannten Werks von Franz Karl Ginzkey.

Susanne Blumesberger stellt unter dem Titel „Alex Wedding als Nachbarin“ nicht nur das Buch *Haus des Kindes* von Helga Kurzchalia vor, sondern präsentiert auch das Ergebnis eines Interviews mit der Autorin dieser Autobiografie, die als Kind die Mitbewohnerin Alex Wedding im als Wohn- und Kinderkaufhaus konzipierten „Haus des Kindes“, das sich am Eingang der damaligen Stalinallee in Berlin befand, kennen lernte. Die Leser\*innen lernen dabei nicht nur ein Stück DDR besser kennen, sondern auch eine private Facette der bekannten Kinder- und Jugendbuchautorin.

Einige Rezensionen zu aktuellen Neuerscheinungen schließen diese Ausgabe ab.

Wir wünschen viel Vergnügen bei der Lektüre!

Für das Herausgeber\*innenteam  
Susanne Blumesberger

# Beiträge



# Mária Szucsichs sozialkritische Märchensammlung *Silavus* (1924)

JÖRG THUNECKE

Vorliegender Beitrag liefert sowohl einen inhaltlichen Überblick als auch eine kritische Analyse von Mária Szucsichs Märchensammlung *Silavus*, 1924 im Berliner Malik-Verlag erschienen, verfasst in der Tradition von Hermynia Zur Mührens Märchen der 1920er Jahre und in der Übertragung aus dem Ungarischen von Stefan Klein.

*Schlagwörter:* Mária Szucsich, Stefan Klein, Otto Schmalhausen, *Märchen der Armen*, *Silavus*, Märchen, Malik-Verlag, Hermynia Zur Mühlen, Bund Proletarisch-Revolutionärer Schriftsteller, Johannes R. Becher, Linkskurve, ‚rote Blumen‘, ‚rote Fahnen‘, orientalische Motive

## **Mária Szucsich's Socio-critical Collection of Fairy Tales *Silavus* (1924)**

This contribution gives an overview of the contents of Mária Szucsich's collection of fairy tales, *Silavus*, published 1924 by Malik-Verlag in Berlin, written in the tradition of Hermynia Zur Mührens fairy tales of the 1920s, and translated from Hungarian by Stefan Klein.

*Keywords:* Mária Szucsich, Stefan Klein, Otto Schmalhausen, *Fairy Tales of the Poor*, *Silavus*, Fairy Tales, Malik, Hermynia Zur Mühlen, Bund Proletarisch-Revolutionärer Schriftsteller, Johannes R. Becher, Linkskurve, ‚red flowers‘, ‚red flags‘, oriental motifs

1924 publizierte der Berliner Malik-Verlag *Märchen der Armen*, worin vier illustrierte Märchensammlungen in einem Band zusammengefasst wurden.<sup>1</sup> Die bekannteste davon ist Hermynia Zur Mührens 1921 erschienenes Märchenbuch *Was Peterchens Freunde erzählen*, ferner von derselben Autorin *Ali, der Teppichweber* (1923). Weniger bekannt ist der vierte Teil, Mária Szucsichs *Silavus*, übertragen aus dem Ungarischen von Zur Mührens Lebensgefährten Stefan Klein (1889–1960).

Mária Szucsich (1886–1965) lebte seit 1910 in Budapest und war die Ehefrau von Lajos Barta (1878–1964), einem Pionier sozialistischer Literatur in Ungarn. Sie selbst war

---

1 *Märchen der Armen* (Berlin: Malik 1924; Reprint-Ausgabe [Leipzig: Zentralantiquariat d. Deutschen Demokratischen Republik 1982]): Band 1: Hermynia Zur Mühlen: *Was Peterchens Freunde erzählen – Sechs Märchen*; Band 2: Eugen Lewin-Dorsch: *Die Dollarmännchen – Acht Märchen*; Band 3: Hermynia Zur Mühlen: *Ali, der Teppichweber – Fünf Märchen*; Band 4: Maria [sic] Szucsich: *Silavus – Siebzehn Märchen*.



Mária Szucsich

Kinderbuchautorin und arbeitete damals für die Kinderzeitungen *Lajos Pósa* und *Elek Benedek* (*Meine Zeitung*). Nach dem Fall der ungarischen Räterepublik 1919 verbrachte sie mit ihrem Mann siebenundzwanzig Jahre in der Emigration, zunächst in Berlin, ab 1933 in Wien – wo sie Mitglied der ‚Bundes Proletarisch-Revolutionärer Schriftsteller Österreichs‘ (BPRSÖ) wurde<sup>2</sup> –, ab 1938 in Bratislava und schließlich in London. 1945 kehrte sie mit ihrem Mann nach Ungarn zurück. In der Weimarer Republik publizierte sie während der 1920er Jahre zwei Märchenbände mit politischer Botschaft – *Die Träume des Zauberbuches* (1923)<sup>3</sup> und *Silavus* (1924) – sowie einen autobiographischen Roman (*Vom Frühling zum Winter* [Bratislava 1929]). Später erschien zudem die Prosaschrift *Ein Mädchen wird befreit* (Bratislava 1936) sowie nach dem Zweiten

Weltkrieg *Die Mädchen machen sich auf den Weg* (Budapest 1965) und das Hörspiel *Der Himmel kommt zur Erde* (1953).

Unter dem Einfluss von Hermynia Zur Mühlen (1883–1951), die in den 1920er Jahren mit der KPD sympathisierte und 1928 angeblich sogar vorübergehend Mitglied beim ‚Bund Proletarisch-Revolutionärer Schriftsteller‘ (BPRS) war,<sup>4</sup> verarbeitete Szucsich in



Stefan Isidor Klein

Märchenform, insbesondere in *Silavus*, orientalische Motive, mittels derer sie zeitgenössische soziopolitische Probleme artikuliert, welche an Zur Mühlens einige Jahre später erschienene Märchenbände *Said, der Träumer* und *Die Söhne der Aischa* (beide 1927) erinnern.

Übersetzt wurde *Silavus* von dem in Wien geborenen, halbjüdischen Stefan Isidor Klein (1889–1960), dessen übersetzerische Tätigkeit sich über mehr als vier Jahrzehnte erstreckte und dessen Arbeit als Vermittler ungarischer Prosa 1913 mit dem Band *Die magische Laterne*, einer No-

2 Vgl. Gerald Musger: *Der „Bund der proletarisch-revolutionären Schriftsteller Österreichs“ (1930–1934). Eine Dokumentation*, Diss. (Graz: 1977), Teil VI: ‚Biographisches Material und Veröffentlichung der Mitglieder des „Bundes Proletarisch-Revolutionärer Schriftsteller Österreichs“‘, 307–18, hier 317: Eintrag zu Mária Szucsich.

3 Maria [sic] Szucsich: *Die Träume des Zauberbuches: zehn Märchen* (Dresden: Verlagsanstalt proletarischer Freidenker, 1923), ebenfalls von Stefan Klein aus dem Ungarischen übertragen.

4 Vgl. dazu Helga Gallas: *Die Linkskurve (1929-32). Ausarbeitung einer proletarisch-revolutionären Literaturtheorie in Deutschland*. Diss. (Berlin: 1969), 34.

vellensammlung, begann. In Bratislava aufgewachsen, studierte Klein ebendort sowie anschließend in Wien Rechtswissenschaften. Ab 1913 war er zwei Jahre lang in Budapest für die deutschsprachige Tageszeitung *Pester Lloyd* tätig, und aus dieser Zeit stammte seine Kenntnis der ungarischen Sprache. Wegen eines Lungenleidens begab er sich 1916 zur Kur nach Davos, wo er 1918 Hermynia Zur Mühlen, seine Lebensgefährtin und spätere Frau, kennenlernte. Mit ihr lebte Klein ab 1919 bis zur Machtergreifung Hitlers in Frankfurt a.M. Wegen seiner jüdischen Herkunft und der dezidiert regimekritischen Haltung Zur Mührens sah sich das Paar 1933 gezwungen, Deutschland zu verlassen. Bis 1938 hielten sie sich in Wien auf, gingen dann jedoch nach dem ‚Anschluss‘ über Bratislava ins englische Exil. Die vierzehn Jahre in Frankfurt a. M. waren – gemessen an der Zahl seiner Veröffentlichungen – Kleins produktivste Zeit als Übersetzer; und als er und Zur Mühlen nach einer Odyssee durch halb Europa 1939 in London eintrafen, konnte der damals Fünfzigjährige bereits auf ein recht umfangreiches übersetzerisches Œuvre zurückblicken.

Angeregt von Zur Mührens erfolgreichem Märchenbuch *Was Peterchens Freunde erzählen* (1921), brachte Klein 1924, in eigener Übertragung aus dem Ungarischen, Mária Szucsichs Märchenband *Silavus* beim Malik Verlag unter. Illustriert von Otto Schmalhausen (1890–1958),<sup>5</sup> besteht *Silavus* aus siebzehn Märchen, die alle in Persien spielen, wo der Sohn eines mächtigen Schahs sich gegen den eigenen Vater auflehnt, Geschichten, die jeweils von einem eponymen Märchenerzähler vorgetragen werden und denen am Ende meist eine didaktische Deutung im sozialistischen Sinn folgt, nach dem Motto: ‚die Lehre ist folgende‘.

Hermynia Zur Mührens während der 1920er erscheinene Märchen folgten alle bereits damals der erst 1929 von Johannes R. Becher offiziell in der *Linkskurve* formulierten kommunistischen Richtlinie:

Das wichtigste Ereignis auf dem Gebiet der Literatur ist die Entstehung einer proletarisch-revolutionären Literatur, einer Literatur, die die Welt vom Standpunkt des revolutionären Proletariats aus sieht und gestaltet.<sup>6</sup>

Mária Szucsich adoptierte genau diese Sichtweise, stellte auf diese Art sicher, dass ihre Märchen nicht in einen Topf mit ‚Armeleutepoesie‘ und ‚Mitleidsdichtung‘ geworfen wurden und grenzte sie – ähnlich Becher – somit einerseits gegen die sogenannte Arbeiterdichtung, andererseits gegen die bürgerliche Literatur ab.<sup>7</sup>

5 Otto Schmalhausen (1890–1958) war Graphiker, Maler und Buchgestalter sowie der Schwager von George Grosz.

6 Johannes R. Becher: ‚Unsere Front‘, in: *Die Linkskurve* 1 (1. August 1929), 1–3, hier 1.

7 Vgl. dazu Gallas, a.a.O., 83–84.



Maria Szucsich: *Silavus – Siebzehn Märchen. Märchen der Armen* (Berlin: Malik 1924; Reprint-Ausgabe [Leipzig: Zentralantiquariat d. Deutschen Demokratischen Republik, 1982])

Die Anfangspassage von Mária Szucsichs *Silavus* – ‚Die Geburt des Silavus‘ (5–6) – hat die Funktion einer Einleitung zu ihrem Märchenband: Ort der fiktiven Handlung ist Persien zur Zeit der Herrschaft von Schah Achmed. Nach der Verkündung der Sonne, dass dem Schah ein Sohn geboren worden sei, sowie der Warnung des Mondes, dass dieser Sohn „dem Volk die eigenen Leiden, seine Irrtümer und den rechten Weg zeigen [werde]“ (6), wodurch des Schahs Macht gebrochen würde, setzte dieser den Neugeborenen vor dem Palast aus. Er wurde dort von einem Ziegenhirten gefunden, der ihn mit in die Berge nahm, wo er aufwuchs und einen Zauberer kennenlernte, der ihm einen wiederbelebenden Balsam schenkte. Als Silavus erwachsen war, zog er zurück in die Stadt, wo er sich des Unterschieds zwischen Reichtum und Armut bewusst wurde, sich dem Volk anschloss und nur gelegentlich in seine Bergheimat zurückkehrte, um den dortigen Bewohnern Märchen mit gezielt sozialistischer Aussage zu erzählen.

Die erste dieser Geschichten ist ‚Das Märchen vom Wankelmütigen‘ (7–12): Während eines Besuches in der Stadt wurde Silavus von einem hohen Würdenträger des Schahs als Diener angestellt. Seine Aufgabe war es, die von diesem in Duellen getöteten Gegner zu begraben. Auf Silavus’ Frage, warum er all diese Duelle föchte, lautete die Antwort des Würdenträgers, er habe sich jeweils selbst getötet. Aufgrund von Nachforschungen stellte Silavus fest, dass die Getöteten in der Tat genaue Ebenbilder des Würdenträgers gewesen waren. Nach dem nächsten Duell erklärte der Würdenträger Silavus zudem, er



habe in jedem Duell eine seiner Schlechtigkeiten eliminiert: Grausamkeit, Ehrgeiz und schließlich sogar sein eigenes schlechtes Gewissen, um daraus das Fazit zu ziehen: „Ich war schon fast soweit, daß ich zu einem guten Menschen geworden wäre [...]“. (10) Da hängte Silavus den Kopf des im letzten Duell Getöteten an eine Stange vor des Schahs Palastfenster, der aufgrund dessen glaubte, der Würdenträger – den er gerade zum Minister ernannt hatte – sei ums Leben gekommen, dessen Einspruch, er habe sich um des Schahs willen selbst verraten, nicht gelten ließ und den Mann beschuldigte: „Wer versichert mir, daß ein Feigling wie du nicht eines Tages den tötet, der jetzt vor mir steht, und nicht jenen Toten auf der Stange zu neuem Leben erweckt?“ (10). Daraufhin versuchte der ehemalige Würdenträger, sich an Silavus zu rächen, dieser jedoch schlug ihm den Kopf ab, während er gleichzeitig den anderen Kopf von der Stange nahm und ihn mit seinem Wunderbalsam wiederbelebte: „[V]on dieser Stunde an war er die Gerechtigkeit selbst.“ (10) Zwar schließt dieses Eingangsmärchen des Sammelbandes, ohne daraus eine ausdrückliche Lehre zu ziehen. Man dürfte aber wohl nicht fehlgehen in der Annahme, dass hier die menschliche Unbeständigkeit in Sachen Gerechtigkeit angeprangert wurde, die ja auch den Schah selbst charakterisierte.

Bei dem darauffolgenden ‚Märchen von der bequemen Gewohnheit‘ (12–14) haben wir es mit einer zweiteiligen Geschichte zu tun, wobei lediglich der erste Teil dem Thema ‚Gewohnheit‘ widmet ist. In diesem lässt der Schah einen Koch nach dem anderen hinrichten, weil diese nicht nach seinem Geschmack kochen. Auch Silavus scheint dieses Schicksal zu ereilen, als er das Essen des Schahs anbrennen lässt. Statt des Todesurteils wurde er diesem jedoch hoch gelobt, denn:

„Seit langen Zeiten bist du mein bester Koch. Diese Speisen könnten als Schulbeispiel der vollendeten Kochkunst dienen. Der Koch meines Vaters hat ebenso gekocht, desgleichen der meines Großvaters, und ebenso hatten die Köche aller meiner Vorfahren gekocht.“ (13)

Die Kunde davon verbreitete sich schnell im ganzen Lande, und von da ab hatte der Schah stets Köche, die nach seinem Geschmack kochten; denn die neuen ließen, um ihren guten Posten nicht zu verlieren, die Speisen ihres Herrn stets absichtlich anbrennen. Fazit: Wie es sich bei ‚Gewohnheiten‘ um Reaktionsweisen handelt, die sich unter gleichartigen Bedingungen fast automatisch wiederholen, so ließ sich der Despot im vorliegenden Fall – ähnlich der stupiden Haltung des Monarchen in Hans Christian Andersens Märchen ‚Des Kaisers neue Kleider‘ – immer aufs Neue übertölpeln, nachdem er einmal angebrannte Speisen aus Traditionsgründen akzeptiert hatte. Mit anderen Worten: Selbst omnipotente Machthaber begehen oft routinemäßig Dummheiten, da diese nur schwer zu tilgen sind.

Das sich daran anschließende Märchen – vom vorhergehenden durch einen Paragraphen und (wie alle Märchen im vorliegenden Band) durch eine verzierte Versalie abgesetzt – teilt nicht das Thema ‚Gewohnheit‘ des Gesamttitels. Vielmehr handelte sich hierbei um die Geschichte einer Frau, die an einem Geschwür litt, das sie von den Magiern behandelt lassen möchte. Allerdings war diese Behandlung ohne ‚Schlafduft‘ (d.h. eine Art von Äther) furchtbar schmerzhaft, und die Medizin kam lediglich Reichen zugute, die sich das leisten konnten. Die Frau schlussfolgerte aus dieser unterschiedlichen Behandlung:

„Und nun weine ich [...], aber nicht vor körperlichem, sondern vor seelischem Schmerz: bisher hatte ich zu den Magiern Vertrauen, von nun ab jedoch werde ich sie fürchten. Bisher hatte ich sie geliebt, hatte in ihnen die Wohltäter der Kranken gesehen, jetzt aber muß ich sie hassen, denn sie machen einen Unterschied zwischen den Leiden der Reichen und den Leiden der Armen.“ (14)

Mit anderen Worten: Soziale Gerechtigkeit im Bereich medizinischer Behandlung war – wie ja leider auch heutzutage oft noch – einkommensabhängig!

Das nächste Märchen, ‚Der goldene Berg‘ (14–18), beschäftigt sich – wie auch alle folgenden – gezielt mit gesellschaftspolitischen Problemen und diktatorischen Maßnahmen eines autokratischen Potentaten. So befahl der Schah in diesem Fall den Armen seines Reiches einen goldenen Berg mit Spitzhacken zu bearbeiten, um darin befindliches Gold freizulegen. Als dies jedoch erfolgreich geschehen war, wurden die Arbeiter von Giftschlangen gebissen und die Aufseher von Mücken gepeinigt. Die Magier, d.h. die Medizinmänner, durften jedoch auf Befehl des Schahs nur den Aufsehern schlafspendende Düfte zur Linderung ihrer Schmerzen verabreichen, während man die Wunden der Arbeiter bei vollem Bewusstsein ausbrannte. Silavus füllte daraufhin seinen Hut mit flüssigem Gold und bot es den Magiern als Bezahlung für den Duft an. Im gleichen Augenblick aber schloss sich der Spalt im Berg, und der Goldfluß endete. Der Schah sprach daraufhin zu den Arbeitern: „Soll Silvanus straflos ausgehen, der mit seiner leichtsinnigen Tat für ewige Zeiten den Goldfluß vertrieb, durch den auch euer Schicksal eine Verbesserung erfahren hätte?“ (16) Dieser jedoch entgegnete:

„Von dem Goldfluß wäre nur soviel unser Teil geworden, wie wir uns gewaltsam genommen hätten. Ihr saht ja auch jetzt wieder, daß der Schah nur die Leiden seines kleinen Kreises lindert. Euch aber läßt er leiden, mögen eure [sic] Schmerzen noch so groß sein.“ (16–17)

Die Reaktion des Schahs war: „Tod all denen, die die Ordnung meines Reiches stören!“ (18) Zwei Magier, die sich dem widersetzen, wurden daraufhin getötet, jedoch von Silavus mit lebenspendendem Balsam wiederbelebt, der aus den Vorkommnissen folgende Lehre zog: „Folget mir, denn ihr verabscheut bereits die Unmenschlichkeit.“ (18) Und das gemeine Volk schloss sich ihm an und wurde sein Kampfgenosse.

Etlliche Märchen in *Silavus* – zum ersten Mal in ‚Das Märchen vom Wucher und vom Betrug‘ (19–21) – haben einen kurzen Vorspann (18), worin meist das Thema des darauffolgenden Märchens vorweggenommen wird. Im vorliegenden Fall hat Silavus seine Träume auf Steinkrügen farbig verewigt und künstlerische Meisterwerke geschaffen, die er nicht bereit ist zu veräußern. Als er jedoch in Not gerät, bietet er sie trotzdem dem Schah an. Der aber schacherte und zwang den vom Hunger geplagten Mann, ihm die Krüge spottbillig zu verkaufen. Anschließend ließ er Silavus dann allerdings eine leckere Suppe zukommen, mit folgender Botschaft: „Der Schah hält dich für einen großen Künstler, Silavus, und deshalb will er, daß dir diese Suppe neue Kraft verleihe und du nicht zugrunde gehen möchtest!“ (21) Silavus schlug die Suppe jedoch aus und erläuterte dem Volk seine Handlungsweise folgendermaßen:

„Das doppelte Gesicht des Schahs bedeutet den Wucher und Betrug. Nachdem er meine bedrängte Lage ausnützte und meine Arbeit auswucherte [*sic*], schickte er mir eine Suppe als Geschenk, die mich seine Niederträchtigkeit vergessen lassen sollte.“ (21)

Die Geschichte von den Krügen wird fortgesetzt in dem Märchen ‚Von der Geschicklichkeit, die ich Niedertracht nenne‘ (21–23), wobei wiederum ein Vorspann (21) das Thema einleitet. Die Kunde von den wunderbar bemalten Krügen war nämlich bis ins Ausland gedrungen, und fremdländische Fürsten hatten dem Schah dafür ein Vielfaches geboten. Als Silavus dann seinerseits den Schah bat, ihm einen Krug billig zurück zu verkaufen, weigerte sich dieser und pries stattdessen seine Geschicklichkeit beim Schachern. Silavus beschloss daraufhin, dem Schah seine Niedertracht mit gleicher Münze heimzuzahlen, indem er ihn bat, die Krüge noch einmal besichtigen zu dürfen, sie bei dieser Gelegenheit mit seinem Stab zertrümmerte und dem wütenden Schah erklärte:

„Du raubtest mir mit deiner Geschicklichkeit die Träume meiner Seele, ich aber nahm sie mit meiner Geschicklichkeit wieder zurück. Dies ist jene Geschicklichkeit, die ich Niedertracht nenne, gleichviel, ob ich sie anwende, oder du, o Schah!“ (23)

Anschließend deutete Silavus dem Volk dieses Märchen folgendermaßen: „[...] wenn die Mächtigen eine Niedertracht begehen, nennen sie es Geschicklichkeit, erweisen wir uns aber als ‚geschickt‘, so nennen sie es niederträchtig.“ (23)

Im Vorspann des folgenden Märchens (‚Die Feigen‘ [24–26]) erzählt Silavus, der längere Zeit abwesend gewesen war, bei seiner Rückkehr dem Volk, wohin ihn das Schicksal verschlagen hatte. Sodann bot er viele gute Feigen an. Die Bevölkerung weigerte sich jedoch, diese zu erwerben, da ein anderer Händler schlechte Feigen aus dem Garten des Schahs verkaufte und sie Angst hatten, dass dieser sie beim Schah anschwärzen würde und letzterer ihnen dann übel mitspielen würde. Da kam Silavus der Gedanke zu behaupten, dass seine Feigen aus dem Garten der Sonne stammten, woraufhin die Leute sie bereitwillig kauften, er selbst jedoch verhaftet wurde. Silavus’ Verteidigung gegenüber dem Schah lautete folgendermaßen:

„O Herr [...], deine Feigen müssen tatsächlich gut sein, denn sie werden ja von deinen Waffen verteidigt. Meine Feigen stammen aus dem Garten der Sonne, müssen aber tatsächlich schlecht sein, vermag ich sie doch nicht einmal zu verteidigen [...].“ (25)

Der Schah ließ ihn daraufhin frei, und Silavus verkaufte seine Früchte heimlich. Anschließend lieferte er der Bevölkerung folgende Auslegung seines Märchens:

„Die schlechten und falschen Lehren, die dem Reichtum sowie der Prahlucht der Reichen und der Fürsten dienen, werden vom Staat der Besitzenden durch Waffengewalt verteidigt, die guten und wahren Lehren jedoch verteidigt er nicht.“ (26)

Im Vorspann der nächsten Geschichte klagt ein Diener, der von seinem Herrn entlassen worden war, obwohl er stets fleißig geholfen hatte, dessen Vermögen zu vermehren, Silavus sein Leid, der daraufhin folgendes Märchen zum Besten gab (‚Vom Schmeicheln und von der Demütigung‘ [26–30]): Ein Erfinder von Wunderdingen, die er dem Schah

angedeihen lassen wollte, wird von diesem aus dem Palast geworfen mit der Auflage, zuerst die Gunst des Fürsten zu erwerben. Silavus riet ihm deshalb, den Rat des Weisen des Landes einzuholen, welcher den Erfinder jedoch auslachte. Daraufhin riet Silavus ihm, den größten Narren des Landes um Rat zu bitten, der ihm folgenden Tipp gab: „Reinige vom Schmutz den goldenen Schuh des Schahs!“ (28–29) Vor seinem Palast trat der Schah dann eines Tages bei einem Ausgang in Pferdekot und beschmutzte seine goldenen Schuhe; und während die Höflinge noch um neue Schuhe eilten, riss sich der Erfinder das Hemd vom Leibe und säuberte sie damit. Da sprach der Schah: „Seht! Während ihr [d.h. die Höflinge; JT] ratlos dastandet [sic] [...], demütigte er sich und reinigte mir mit seinem letzten Hemd den Schuh. Er ist mein Freund, und ich beschenke ihn mit meiner Gunst.“ (30) Und er ernannte den Erfinder zum höchsten Würdenträger des Landes. Dieser jedoch wies die Auszeichnung mit folgenden Worten zurück:

„Schah! Wenn dir mein Schmeicheln genügt und es dich nicht nach meinem Wissen verlangt, wenn dir meine Demut genügt und es dich nicht nach dem Menschen in mir verlangt, dann verlangt es mich nicht nach deiner Gunst.“ (30)

Anschließend nahm er sich das Leben. Silavus wiederbelebte ihn jedoch mit seinem Balsam und entgegnete auf dessen Frage, „Weshalb willst du, daß ich in einer so schmachvollen Weltordnung lebe“: „Du mußt leben, weil die künftige Menschheit deiner bedarf.“ (30) Dieser akzeptierte den Rat und wanderte anschließend von Land zu Land, wo er half, jene neue Weltordnung aufzubauen, in welcher die Menschen ihres wirklichen Wertes wegen geschätzt werden.

Das Märchen ‚Von der trügerischen Macht‘ (30–32) berichtet von einer großen Zahl voll beladener Wagen, die – aufgrund einer drohenden Hungersnot – im Begriff sind, Vorräte zum Palast des Schahs zu bringen. Auf die Frage der Bevölkerung (Vorspann [30]), was mit denen passieren werde, die mit ihrer Arbeit diese Vorräte angehäuft hatten, hieß es, sie müssten wohl verhungern. Daraufhin verlangte das aufgebrachte Volk vom Schah: „Gib uns von deinen Gütern für die Zeiten der Hungersnot, haben doch wir die Palmen gepflegt, auf den Feldern gearbeitet und die Tiere betreut!“ (31) Der Schah drohte ihnen jedoch mit Gewalt. Da sprach Silavus seine Zauberformel: „Sichtbar werde die Wirklichkeit!“ (31), woraufhin die realen Pferde des Schahs und seiner Leute verschwanden und diese auf deren Schatten sitzen blieben, ohne dass sie es zunächst gewahr wurden. Silavus sprach dann zum Schah: „Wahrlich, ich sage dir, wer auf den Schatten eines Pferdes sitzt, der reitet nicht“ (32) und deutete den Leuten dieses Märchen folgendermaßen: „Nicht immer ist Macht, was Macht zu sein scheint.“ (32)

Nach dieser Episode befahl der Schah seinem Ordnungsminister, Silavus zu verhaften (Silavus in Gefangenschaft‘ [32–36]). Als er sodann dem Schah vorgeführt ward, sagte dieser: „Ich lasse dich töten, aber nicht nur dich, sondern auch den Unhold, der dich gezeugt hat.“ (34), worauf Silavus entgegnete: „Mich kannst du töten lassen, o Schah, aber kannst du auch den töten lassen, der mich gezeugt hat?“ (34) Und er erinnerte den Schah daran, dass er von diesem einst ausgesetzt worden war. Da identifizierte letzterer sein Ebenbild, erinnerte sich an die Prophezeiung der Sonne und die Warnung des Mondes und erkannte seinen Sohn an, setzte diesen jedoch etlichen Versuchungen aus, indem er ihm – wie im nachfolgenden Märchen – verlockende Angebote machte.

In ‚Die Versuchung des Silavus‘ (36–38) rät ein Ratgeber des Schahs diesem zunächst, Silavus alle möglichen Reichtümer anzubieten. Dieser aber sprach einmal mehr seine Zauberformel: „Sichtbar werde die Wirklichkeit!“ (36) – ein ständig wiederkehrendes Motiv in Szucsichs Märchen –, wonach alle Menschen, die diese Reichtümer erwirtschaftet hatten, aber im Zug von deren Erwerb umgekommen waren, in Totengewändern erschienen. Danach riet einer der Minister dem Schah, Silavus das Fürstentum Kaleb zu überlassen. Erneut beschwor Silavus daraufhin seine Zauberformel: „Sichtbar werde die Wirklichkeit!“ (36); und die Soldaten, die starben, als sie diese Provinz in Persien einst eroberten, standen von den Toten auf. Letztendlich riet der Obergärtner dem Schah, ihm Silavus anzuvertrauen, denn „[d]ie dumme Denkart des arbeitenden Gesindels hat das Gehirn deines Sohnes verseucht“, wohingegen „[d]ie Sanftmut der Blumen auch ihn zähmen [wird].“ (37). Silavus vernichtete jedoch alle veredelten Blumen, wovon das nächste Märchen (‚Von den veredelten und unveredelten Blumen‘ [38–39]) handelt.

Der Obergärtner begoss nämlich stets nur veredelte Rosen, die einfachen ließ er jedoch verwelken. Auf die Frage von Silavus, warum er das tue, entgegnete der Obergärtner, es sei seine Aufgabe, die Lieblingsblumen des Schahs zu schützen. Silavus wässerte seinerseits jedoch alle Rosen und gab dem zornigen Schah zu verstehen: „Wehe euch, die ihr die vielen tötet um der wenigen willen, die einst aus den vielen wurden!“ (39) Und da der Schah nicht wusste, was er mit seinem widerspenstigen Sohn anfangen sollte, beauftragte er den Oberpriester, Silavus’ Sinn zu ändern: Denn „mein Sohn ist eher bereit, seinen Vater zu verleugnen, als das gemeine Volk zu verlassen.“ (39) Der Oberpriester verkündete sodann, er wolle Silavus’ Seele retten, dieser aber gab zunächst ein weiteres Märchen (‚Von der heiligen Nässe‘ [39–43]) zum Besten.

Ein Derwisch wollte gerne Oberpriester des Schahs werden, war jedoch völlig einflusslos am Hof. So beschloss er, die Gunst des Volkes auf seine Art zu erwerben, begab sich in die Wüste und stand jahrelang auf einem kahlen Felsen, während eine junge Frau ihn versorgte. Allerdings nützte ihm auch dies zunächst wenig, und so beauftragte er seine Frau, vor dem Palast des Schahs öffentlich zu verkünden:

„In der Wüste ragt ein kahler Felsen empor. Auf dem Felsen steht ein Derwisch, der ein heiliges Leben führt, nie mit einem Weibe schläft, nicht isst, nicht trinkt, und trotzdem lebt. Er möge unser Oberpriester sein, denn er ist ein Auserwählter.“ (40)

Aufgrund der Begeisterung der Bevölkerung für den Derwisch ernannte der Schah ihn dann letztendlich tatsächlich zum Oberpriester. Als dieser anschließend jedoch seine Frau, die für ihn Jahre lang geschuftet und ihm fünf Kinder geboren hatte, verleugnete, protestierte diese vor dem Palast des Schahs. Der neue Oberpriester teilte ihr zwar mit, sie solle sich zum Teufel scheren, was auch wortwörtlich geschah; dieser verwies sie jedoch an Gott, dessen Strafe war, dass er dem Oberpriester, Nacht für Nacht, eins von seinen Kindern ins Bett legte, das dann jeweils mangels wärmender Decke das Bett einnässte. Dem Oberpriester war das natürlich peinlich, und er versteckte die nassen Laken. Als seine Diener dies jedoch entdeckten, arrangierte er eine Testnacht, wo er und alle Bediensteten auf dem Zimmerboden schliefen. Als das Laken am folgenden Morgen trotzdem wieder durchnässt war, deklarierte der Oberpriester dies als ‚heilige Nässe‘, ließ das Laken zerschneiden und stückchenweise verkaufen. Dem gegenwärtigen

Oberpriester, der sich von diesem Märchen verhöhnt fühlte, erklärte Silavus: „Was soll das Volk mit einem Gott tun, der es nicht verteidigt und die Sünden der Reichen nicht bestraft, weil er über diese keine Gewalt hat?“ (43)

Nachdem alle Pläne, Silavus' Einstellung zu ändern, gescheitert waren, beauftragte der Schah einen Gelehrten, das Herz seines Sohnes zu wenden (Vorspann). Aber bereits nach kurzer Zeit klagte dieser: „Herr, dein Sohn hat die Wissenschaft zertrümmert, die ich durch mein Denken über das Leben erschaffen habe.“ (43) Silavus erzählte daraufhin die Geschichte ‚Von jenen, die den Glauben an die Menschen rauben‘ (44–48). Als der Gelehrte ihn in diesem Zusammenhang ermahnte:

„Sage, mir, o Silavus, weshalb quälst du dich mit überflüssigen Dingen ab? Das Leben ist so kurz, und du kümmerst dich in diesem kurzen Leben um die Leiden der andern, statt dein Dasein im Überfluß und in Schönheit zu verbringen. Wie töricht ist es doch, sich um andere zu kümmern, die schlecht, selbstsüchtig sind und durch keinerlei Güte gebessert werden können! Sie verdienen ihr Los, und uns erübrigt höchstens, über ihre Schlechtigkeit zu klagen.“ (44)

lud Silavus ihn zu einer Reise ein, die zu einem Turm auf einem hohen Berg führte. Als sie ersteren erklommen hatten, entdeckten sie oben einen Sarg, worin ein völlig verwilderter, alter Mann lag, der staunte, dass es noch Menschen gab, da er diese bereits vor längerer Zeit ausgerottet hatte. Damals war er nämlich ein Apostel gewesen, der die Menschheit bessern wollte:

„Ich predigte den Reichen, sie mögen die Armen nicht ins Elend stoßen, deren Unwissenheit nicht ausnützen. Ich predigte den Armen, sie mögen Vernunft annehmen und sich nicht unterdrücken lassen. [...] Liebet einander, statt einander zu achten oder zu verachten.“ (45)

Stattdessen bekämpften diese sich jedoch gegenseitig. Da begann der Mann die Menschheit zu hassen und erfand ein Mittel, sie auszurotten. Genau zu dem Zeitpunkt begegnete ihm jedoch ein Jüngling, der seinerseits ein Wundermittel entdeckt hatte, das den Menschen ewiges Leben schenkte. Der Apostel entwendete dem Jüngling das Zaubermittel und verstreute sein todbringendes Pulver, so dass die Menschheit ausstarb. Er selbst verwendete allerdings das Mittel des ewigen Lebens für sich selbst und erbaute den Turm, worauf er sich immer noch befand. Silavus stellte dem Ewiglebenden – der zwischenzeitlich zum Gelehrten des Schahs mutiert war – etliche Fragen, die dieser alle positiv beantwortete: Sein Ziel sei es gewesen, zu erreichen, dass die Menschheit nur noch nach dem Guten strebe. Auf Silavus' Frage: „Und wer nicht an der Verwirklichung des Ziels arbeitet?“ lautete die Antwort des Gelehrten jedoch: „Der verdient auch nicht, der irdischen Güter teilhaftig zu werden [...]“ (47) Da er allerdings der Meinung war, dass sein eigener Glaube daran nicht stark genug sei, brachte er sich anschließend um, und Silavus weigerte sich in diesem Fall, ihn wiederzubeleben, indem er dem Schah mitteilte:

„Stets ist es der Rückständige, der den Kampf will. Ich habe es im Namen des Volkes mit dem Frieden versucht, wiewohl ich wußte, daß mein Versuch vergeblich sein wird.“ (47)

Später schloss sich Silavus wieder dem gemeinen Volk an („Wieder bin ich unter euch, ihr Arbeitenden und aus Zwang Arbeitslosen“ [48–50]). Die Armen und Rechtlosen bezweifelten allerdings, dass Silavus die Reichen je besiegen könne. Da erinnerte dieser sie an den Kampf um die Provinz Kaled und sprach:

„Und nun, da es gilt für euch selbst zu kämpfen, zweifelt ihr? [...] Sollen wir weiter dulden, daß sie uns zwingen, für uns selbst minderwertige Sachen zu erzeugen, während sie vom Ertrag unserer Arbeit [profitieren]?“ (48)

Daraufhin folgten sie ihm, und selbst die Soldaten schlossen sich ihm an, als Silavus ihnen zu verstehen gab:

„Wenn ihr uns töten wollt, [...] dann werden wir euch töten, denn ihr verhindert uns an der Ausübung der Gerechtigkeit! Wisset, es gibt zweierlei Töten: ein ungerechtes und ein unumgänglich notwendiges, gerechtes.“ (49)

Als der Schah und die Reichen der Übermacht gewahr wurden, ergaben sie sich und baten um Gnade. Der Tyrann verlieh seinem Sohn sogar den Titel ‚Führer der Werkstätigen‘ (50), und Silavus seinerseits verzieh dem Vater und den Höflingen, denn er war zu dem Zeitpunkt noch überzeugt, „daß in den Reichen der Mensch [nicht] völlig gestorben [sei].“ (50)

Die Werkstätigen konnten sich aber trotzdem nur schwer durchsetzen – wie im nächsten Märchen („Der Tod des Silavus“ [50–54]) deutlich wird –, und als die Reichen und der Schah wortbrüchig wurden und ausländische Soldaten anwarben, brach die Macht der Werkstätigen zusammen, kaum dass der Neuaufbau begonnen hatte. Ferner spaltete sich das arbeitende Volk in zwei Gruppen: Gläubige und Ungläubige. Erstere sprachen: „Wir werden durchhalten. Und wenn wir dabei sterben [...]“ (52); letztere verkündeten hingegen: „Es ist besser, die Macht an die Reichen zurückzugeben, denn wir kämpfen ohnehin vergeblich. Die Reichen werden immer siegen.“ (52) Und als die Ungläubigen sich mit den Reichen und Söldnern verbündeten, brach die Herrschaft der Werkstätigen endgültig zusammen, Silavus wurde gefangen genommen und rang sich nunmehr zu der Erkenntnis durch, „daß in den Reichen der Mensch gestorben [sei]“ (52). Und vor seiner Hinrichtung bekannte er: „[...] ich verdiene den Tod, [...] denn ich hatte mit den Erbarmungslosen Erbarmen!“ (54).

Anlässlich der Hinrichtung von Silavus („Die Auferstehung des Silavus“ [54–55]) blieb die Zeit dann allerdings vor Schreck stehen, was wiederum die Aufmerksamkeit der Sonne erregte, die dem Schah verkündete:

„Ewig ist die Zeit, ewig ist das Leben und ewig das Vorwärtstreben! Du, Rückständiger, hast die Zeit in ihrem Lauf aufgehalten. [...] Du hast meinen Bruder getötet, der für alle in gleichem Maße das Gute wollte. [...] Ich aber werde seinen Leib aufküssen, ihn zu Asche verbrennen und in alle Richtungen der Erde streuen. [...] Ihr Reichen! Hört es: Silavus kann nicht getötet werden, denn er ist das Vorwärtstreben. Er wird wiederkommen und zusammen mit ihm die Erkenntnis, daß ihr erbarmungslos das Rad der Zeit zurückhalten wollt. Er wird euch die Erbarmungslosigkeit lernen [sic], die ihr durch den Mord an ihm besiegelt habt!“ (54)

Der Schah wollte Silavus' Leiche daraufhin zwar sofort fortschaffen lassen, es war dazu jedoch bereits zu spät; denn die Sonne hatte sie schon verbrannt und die Asche in alle vier Himmelsrichtungen verstreut. Und an jener Stelle, wo Silavus' Blut verströmt war, sprossen rote Blumen aus der Erde, gleichnishaft für dessen Auferstehung; denn alle Versuche des Schahs und seiner Diener, diese auszurotten, waren vergeblich, da sie „ihre Wurzeln bereits so tief gesenkt und im Innern der Erde derart verzweigt [hatten], daß sie gen Osten und Westen, gen Norden und Süden und in die acht Nebenrichtungen durchbrachen und daß überall rote Blume in voller Pracht erblühten“ (55). Das Märchenbuch von Mária Szucsich endet sodann auch symbolisch mit dem Motto: „Unausrottbar und unbesieglich sind die roten Blumen!“ (55)

Nach dieser ausführlichen Inhaltsangabe von *Silavus*, die zum Verständnis von Mária Szucsichs Märchenband unumgänglich war, da dieser Teil von *Märchen der Armen* selbst Fachleuten nicht bekannt gewesen sein dürfte, soll nunmehr eine kurze Analyse des Buches in Angriff genommen werden, um die Botschaft der Autorin auszuwerten.

Szucsich – wie auch Zur Mühlen in ihren Märchen der 1920er Jahre – war sich darüber im Klaren, dass es ohne Wenn und Aber Aufgabe der von ihr gewählten literarischen Form – ‚sozialistische Märchen‘ – war, die dort beschriebene Gesellschaftsform – eine orientalische Diktatur – zu unterminieren, bevor etwas Neues aufgebaut werden könne. Das bedeutete u.a., dass – wie im obigen Becher-Zitat aus der *Linkskurve* betont – auf dem Gebiet der Literatur der Entstehung einer proletarisch-revolutionären Literatur absolute Priorität eingeräumt werden müsste, d.h. einer Literatur Vorrang zu gewähren sei, welche die Welt vom Standpunkt des revolutionären Proletariats aus sieht und gestaltet. Szucsich verfolgte genau dieses Ziel systematisch in den siebzehn Märchen von *Silavus* und steigerte die Anklage gegen das despotische Regime Schah Achmeds von Geschichte zu Geschichte, so dass – nachdem im ersten halben Dutzend Märchen ‚lediglich‘ von Wankelmut, Gewohnheitsverbrechen, Ausbeutung, Wucher und Betrug die Rede war – ab dem siebten Märchen (‚Die Feigen‘), alle Rücksicht wegfällt und soziale Übel frontal an den Pranger gestellt werden. D.h. die in den Märchen verbreiteten schlechten und falschen Lehren, welche ausschließlich den Reichen dienten, wurden von den Besitzenden mit Waffengewalt verteidigt, die guten und wahren Lehren hingegen, die dem Proletariat zugutekämen, aber nicht geschützt. Deutlich wird dies insbesondere im vierzehnten Märchen Szucsichs (‚Von jenen, die den Glauben an die Menschen rauben‘), wo Silavus *den* Punkt betont, welcher letztendlich den Kern der die Märchensammlung abschließenden Schlussfolgerung des Erzählers ausmacht: dass nämlich stets *Rückständige* den Kampf suchen (47)! Im siebzehnten und letzten Märchen (‚Die Auferstehung des Silavus‘) betont die Sonne zudem, nachdem sie Silavus' Asche weltweit verstreut hat, ausdrücklich, dass lediglich das *Vorwärtsstreben* Ewigkeitswert besitze. Der Schah hingegen sei ein *Rückständiger*, der die Zeit in ihrem Lauf aufgehalten habe (54) und dessen Regime letztendlich von den revolutionären Massen hinweggefegt werden würde, wie dies der Mond (6) – und ähnlich pointiert die Sonne – anfangs bereits vorausgesagt hatten:

„In deinem Lande, Achmed, wird mein Bruder geboren werden. Während du ein Tyrann dieses Landes [...] warst, wird mein Bruder ein guter Freund aller sein, denn zusammen mit ihm wird die fruchtbare Erneuerung geboren. Dein Schicksal [...] wird aus ihm herausgesprochen, denn das Schicksal der Väter liegt in den Händen der Söhne.“ (5)



Im Zusammenhang mit der Mária Szucsichs Märchenband abschließenden Legende von den weltweit verbreiteten ‚roten Blumen‘, die sich nicht ausrotten ließen, sei hier noch erwähnt, dass diese dem Schlussteil von Zur Mühlens letztem Märchen, ‚Die Rote Fahne‘ (1930), ähnelt, wo es heißt:

Sie [die befreiten Sklaven; JT] trugen die *rote Fahne* mit und pflanzten sie kühn in allen Ländern auf. Und überall ereignete sich von neuem das Wunder: die Menschen, die sich um die *rote Fahne* scharten, verstanden einander, auch wenn sie verschiedene Sprachen redeten, und verschmolzen allmählich zu einem gewaltigen Heer, das kühn und entschlossen den Kampf gegen die ausbeutenden und unterdrückenden Ungeheuer der Welt aufnahm. Wenn ihr das Ohr an die Erde legt, so hört ihr ein gewaltiges Dröhnen, wie von Millionen und aber Millionen Schritten: das ist das heranmarschierende Heer, das Heer der Entrechteten und Ausgebeuteten, dessen Soldaten in allen Sprachen reden und einander dennoch verstehen, das Heer der Zukunft und des Sieges, an dessen Spitze die *rote Fahne* weht [Hervorh. JT].<sup>8</sup>

Mit anderen Worten: Mária Szucsichs ‚rote Blumen‘ hatten zweifelsohne dieselbe revolutionäre Funktion wie Zur Mühlens ‚rote Fahnen‘.

## Literaturliste

### Primärliteratur

Szucsich, Maria: *Die Träume des Zauberbuches: zehn Märchen* (Dresden: Verlagsanstalt proletarischer Freidenker, 1923).

*Märchen der Armen* (Berlin: Malik 1924).

Zur Mühlens, Hermynia: ‚Die Rote Fahne‘, in dies.: *Es war einmal ... und es wird sein* (Berlin: Verlag d. Jugendinternationale, 1930), 56-63.

### Sekundärliteratur

Becher, Johannes R.: ‚Unsere Front‘, in: *Die Linkskurve* 1 (1. August 1929), 1–3.

Gallas, Helga: *Die Linkskurve (1929-32. Ausarbeitung einer proletarisch-revolutionären Literaturtheorie in Deutschland*. Diss. (Berlin: 1969).

Musger, Gerald: *Der „Bund der proletarisch-revolutionären Schriftsteller Österreichs“ (1930–1934). Eine Dokumentation*, Diss. (Graz: 1977), Teil VI: ‚Biographisches Material und Veröffentlichung der Mitglieder des „Bundes Proletarisch-Revolutionärer Schriftsteller Österreichs“‘, 307–18.

Thunecke, Jörg: ‚Die rote Gräfin. Leben und Werk Hermynia Zur Mühlens während der Zwischenkriegszeit (1919-1934)‘, in: Susanne Blumesberger / Jörg Thunecke (Hg.): *Die rote Gräfin* (Wien: Präsenz, 2019), 17–58.

Thunecke, Jörg: ‚Illustratoren in Hermynia Zur Mühlens Kunstmärchen‘, in: Susanne Blumesberger et al. (Hg.): *Kinderliteratur als kulturelles Gedächtnis* (Wien: Präsenz, 2021), 209–45.

---

8 Hermynia Zur Mühlens: ‚Die Rote Fahne‘, in dies.: *Es war einmal ... und es wird sein* (Berlin: Verlag d. Jugendinternationale 1930), 56–63, hier 63. Vgl. dazu auch Jörg Thunecke: ‚Die rote Gräfin. Leben und Werk Hermynia Zur Mühlens während der Zwischenkriegszeit (1919–1934)‘, in: Susanne Blumesberger / Jörg Thunecke (Hg.): *Die rote Gräfin* (Wien: Präsenz 2019), 17–58, hier 29, sowie ders.: ‚Illustratoren in Hermynia Zur Mühlens Kunstmärchen‘, in: Susanne Blumesberger et al. (Hg.): *Kinderliteratur als kulturelles Gedächtnis* (Wien: Präsenz; 2021), 209–45, hier 238–40.

*Jörg Thuncke (\*1941), von 1970 bis 1997 Senior Lecturer an der Nottingham Trent University in England, seitdem im Ruhestand. Zahlreiche Veröffentlichungen zur deutschen Literatur des 19. Jahrhunderts und zur Exil- und NS-Literatur: Leid der Worte: Panorama des literarischen Nationalsozialismus (Hg.; 1987); Deutschsprachige Exillyrik von 1933 bis zur Nachkriegszeit (Hg.; 1998); Theodor Kramer – Chronist seiner Zeit (Mit-Hg.; 2000); 126, Westbourne Terrace. Erich Fried im Londoner Exil. Texte und Materialien (Mit-Hg.; 2001); Echo des Exils. Das Werk emigrierter österreichischer Schriftsteller nach 1945 (Hg.; 2006); Preserving the Memory of Exile. Festschrift für John M. Spalek (Mit-Hg.; 2008); Deutschsprachige Kinder- und Jugendliteratur während der Zwischenkriegszeit und im Exil (Mit-Hg., 2017); Der Teufel steckt im Detail (2019); Hermynia Zur Mühlen: „Es ist später, als du glaubst!“ Drei unbekannte Romane (Hg.; 2020); Robert Neumann: Blindenkuh – Roman (Übersetzer & Hg.; 2023). Kontakt: sherwoodpress@t-online.de*

# Sozialistischer Realismus, Krieg und politisch-kulturelle Färbungen

## Ahmet Hromadžićs jugoslawischer *Bambi*

INGEBORG JANDL-KONRAD

Deutliche Ähnlichkeiten zu *Bambi* deuten darauf hin, dass der bosnisch-jugoslawische Kinderliterat Ahmet Hromadžić sich beim Verfassen von *Okamenjeni vukovi* (1963 ‚Die versteinerten Wölfe‘) an Felix Saltens Klassiker orientierte. Neben Parallelen liegt der Fokus dieses Beitrags insbesondere auf Abweichungen, die unterschiedliche kulturelle Verortungen und ideologische Prägungen der beiden Texte zum Ausdruck bringen. Aus dem klugen und zurückhaltenden Bambi wird mit Hromadžićs Srebrenko ein fröhlicher Held, der im ganzen Wald Berühmtheit genießt. Seine Darstellung erfüllt die sozialistischen Normen einer positiven Hauptfigur. Während die bereits vorliegende Forschungsliteratur auf die prekäre Situation im zunehmend antisemitischen Wien nach 1900 als Entstehungshintergrund von *Bambi* hinweist, erinnert der erbitterte Kampf gegen die Wölfe bei Hromadžić an dessen Eindrücke aus dem Zweiten Weltkrieg, den der Autor in jungen Jahren miterlebte.

*Schlagwörter:* Heldennarrative, Tiergeschichten, Sozialismus, Beziehungskonzepte, Intermedialität

### **Socialist Realism, War, and Subtexts of Politics and Culture. A Yugoslavian *Bambi* by Ahmet Hromadžić**

Significant similarities to *Bambi* indicate that the Bosnian-Yugoslavian children's writer Ahmet Hromadžić took his cue from Felix Salten's classic when writing *Okamenjeni vukovi* (1963 'The Petrified Wolves'). In addition to parallels, the focus of this paper is particularly on divergences that express a different cultural location and ideological imprint of the two texts. With Srebrenko, Hromadžić transforms the clever and reserved Bambi into a cheerful hero who enjoys fame throughout the forest. His portrayal follows the socialist realist norms of a positive main character. While the existing research literature points to precariousness in increasingly anti-Semitic Vienna after 1900 as the background for the creation of *Bambi*, Srebrenko's fierce fight against the wolves recalls impressions of the Second World War that Hromadžić experienced at a young age.

*Keywords:* heroic tales, animal stories, socialist realism, concepts of relationship, intermediality

## Einleitung

Ahmet Hromadžić (1923–2003) ist einer der bedeutendsten Vertreter der bosnisch-jugoslawischen Kinderliteratur. Der vorliegende Beitrag widmet sich seinem Klassiker *Okamenjeni vukovi* (1963 ‚Die versteinerten Wölfe‘) und legt dabei den Fokus auf intertextuelle Bezüge zu Felix Saltens Roman *Bambi*. Die Berühmtheit von Zweiterem ist nicht zuletzt der Disney-Verfilmung (1942) geschuldet, in der allerdings viele Aspekte der Vorlage verniedlicht und entpolitisiert wurden. (vgl. Mathez 2006, 117) Im Folgenden geht es um ideologisch begründete ästhetische und erzählerische Unterschiede zwischen diesen beiden Tiergeschichten.

In Felix Saltens Roman wird der Rehbock Bambi in einem Dickicht geboren, wonach er in Gesprächen mit verschiedenen Tieren die Ordnung des Waldes kennenlernt. Mutter und Tante lehren ihn konkrete Verhaltensweisen im Umgang mit der von Jägern ausgehenden Bedrohung. Im Spiel mit seinen Artgenoss\*innen Faline und Gobo verbringt er eine unbeschwerte Kindheit, die jäh endet, als seine Mutter bei einer Treibjagd getötet wird. Dennoch entwickelt sich Bambi erfolgreich und erobert im Kampf gegen andere Rehböcke das Herz der von ihm begehrten Faline. Bambi fühlt intuitiv Misstrauen, als Gobo, der von Menschen gesund gepflegt wurde, die Furcht vor den Jägern verloren hat. Der anfangs nur flüchtig auftauchende ‚alte‘ Hirsch rettet Bambi zweimal vor diesen. Zudem vermittelt er ihm Vorsicht, Individualismus und Reflexionsgabe und macht Bambi, als sein Tod naht, zu seinem Nachfolger als allgemein respektierte Autorität im Wald.

*Die versteinerten Wölfe* von Ahmet Hromadžić beginnt mit der Geburt des Rehbocks Srebrenko, der in einer idyllischen Mutter-Kind-Beziehung von seiner Mutter mit den Abläufen im Wald vertraut gemacht wird: Die größte Gefahr für die Rehe stellen ihre Fressfeinde, die Wölfe, dar. Bei einem Unwetter verliert Srebrenko für immer seine Mutter und findet sich allein wieder. Als er suchend umherirrt, trifft er in einem nahegelegenen Dorf auf Kinder, die ihn im Winter mit Nahrung und einem Schlafplatz versorgen. Trotz der daraus entstehenden Freundschaft zieht es Srebrenko im Frühjahr zurück in den Wald, wo er sich in Rankämpfen den Ruhm und Respekt der anderen Tiere verdient. Neben verschiedenen Gefahren, mit denen die Tiere konfrontiert werden, wie der Jagd und einem Waldbrand, trifft Srebrenko unerwartet auf einen Wolf, dem er auf einer Klippe hilflos ausgeliefert scheint. Es gelingt ihm jedoch, seinen Angreifer mit seinem Geweih von der Klippe zu stoßen, woraufhin er noch mehr Ruhm erntet, jedoch auch den Zorn der Wölfe auf sich zieht. Während nunmehr die Tiere des Waldes ihren Helden kollektiv mit schützenden Informationen versorgen, gelingt der Sieg über die Wölfe durch einen glücklichen Zufall: einen für sie tödlichen Vulkanausbruch.

Jeweils mit einem jungen Rehbock, der früh seine Mutter verliert, als Hauptfigur, handelt es sich um Entwicklungsromane. Geschildert werden insbesondere Bedrohungen durch andere Tiere, Natur und Mensch, sowie der Umgang mit diesen. Deutliche Ähnlichkeiten im Handlungsgefüge deuten darauf hin, dass *Bambi* als Referenztext für Hromadžić zu betrachten ist, der nach eigener Darstellung seit seiner Schulzeit zahlreiche südslawische und internationale Kinderbücher gelesen hat: darunter u.a. *Hajduk Stanko* (1896) und *Robinson Crusoe* (1719). (Hromadžić 1984b, 126) Durch die Motive des einsamen Helden und der Wildnis weisen auch die beiden genannten Klassiker Gemeinsamkeiten mit *Die versteinerten Wölfe* auf.

### Intermediale Bezüge anhand von Illustrationen

Parallelen und Unterschiede zwischen *Die versteinerten Wölfe* und *Bambi* lassen sich bereits anhand der jeweils beigefügten Skizzen von Schlüsselszenen feststellen. Hans Bertles Federzeichnungen lenken den Fokus von Saltens Rehgeschichte besonders auf die Geburt (vgl. Abb. 1) und die Entwicklungsschritte des Protagonisten, auf dessen Erkenntnisse über die von den Jägern ausgehende Gefahr (vgl. Abb. 2) sowie auf die Beziehungen zu Mutter, Geliebter, Mentor und Nachkommen. Hromadžićs Kinderbuch enthält Siebdrucke der jugoslawischen Künstlerin und Kinderbuchillustratorin Bosiljka Kićevac. Deutlich werden analoge Schwerpunkte auf der Geburt des Protagonisten Srebrenko und der Mutter-Kind-Beziehung (vgl. Abb. 3). Ein Bild zeigt den jungen Rehbock in einem Gebüsch (vgl. Abb. 4): Ohne beigefügte Illustration wird ein solcher Geburtsort und späterer Schutzraum bereits in *Bambi* mehrfach erwähnt. Der Topos der Lichtung als exponierter Raum, an dessen Grenze die Rehe vorsichtig spähend innehalten, ist in beiden Romanen durch mehrere Bilder dargestellt. Da bei Hromadžić die primäre Gefahr nicht von Menschen ausgeht, sondern von Wölfen, lenken die Illustrationen in seinem Buch den Fokus zum einen auf Srebrenkos Freundschaft mit Kindern (vgl. Abb. 5) sowie zum anderen auf den Kampf gegen die Wölfe (vgl. Abb. 6) bzw. die von diesen ausgehende Gefahr. Das Bildmaterial verdeutlicht außerdem, dass Srebrenko, anders als Bambi, abgesehen von seiner Bindung an die Mutter, keine persönlichen Beziehungen zu anderen Rehen pflegt. Sein Empfinden von Zugehörigkeit orientiert sich stattdessen an einer kollektiven Identität des Waldes. Illustriert wird jedoch sein Erfolg bei den Rankämpfen (vgl. Abb. 7), der in *Bambi* ebenfalls geschildert wird, jedoch zeichnerisch ausgespart bleibt; hier bildet die Liebesbeziehung zu Faline (vgl. Abb. 8) den zentralen Aspekt in diesem Handlungszusammenhang.

### Politische Färbungen und Kriegselemente

Politische Anpassungen der Narrative um die jungen Rehböcke lassen sich im Kulturtransfer auf mehreren Ebenen feststellen. So kam es, wie Nike Kocijančič Pokorn (2012, 59) herausstellt, in der zweiten slowenischen Übersetzung von *Bambi* aus dem Jahr 1953 zu einem Eingriff, der das Metaphysische tilgt: „Ein anderer ist über uns allen... über uns [den Tieren] und über Ihm [dem Menschen].“ (Salten 2016, 185) wurde umgewandelt in: „Človek ni nad nami... Človek ni vsemogočen...“ (zit. n. ebd. Salten 1953, 146; dt. ‚Der Mensch ist nicht über uns... Der Mensch ist nicht allmächtig.‘) Dass es sich bei der Passage in Saltens Original um ein religiöses Bekenntnis handelt, zeigt auch die Einleitung, in der der alte Rehbock Bambi auffordert, seine Haltung durch lautes Aussprechen zu bekräftigen. Diese Einleitung wurde in der Übersetzung nicht getilgt: „Starec ukaže: ‚Te-daj govori!‘“ (ebd.) (dt. ‚Der Alte gebot: ‚So sprich!‘“; Salten 2016, 185) Entfernt wurde das religiöse Element jedoch auch in der, laut Judith Mathez passagenweise zum Kitsch neigenden, doch auch modernisierend an historisch-gesellschaftliche Gegebenheiten angepassten Disney-Verfilmung, in der „nicht Gott, [...] sondern die Liebe“ (Mathez 2006, 115) über allem stehe.

Insgesamt spielt religiöser Glaube allerdings bereits in der Originalfassung von *Bambi* keine wesentliche Rolle. Der oben zitierte Dialog findet vor einem getöteten Wilderer



Abb. 1



Abb. 2



Abb. 3



Abb. 4



Abb. 5





Abb. 6



Abb. 7



Abb. 8



statt, und es geht darin primär um die Infragestellung einer Hierarchie zwischen Tier und Mensch. Diese ist von Bedeutung für den politischen Subtext: Vor dem Hintergrund des antisemitischen Zeitgeists (vgl. Blumesberger 2006, 17) wird der sich aufgrund seiner ‚Rasse‘ als überlegen betrachtende ‚Mensch‘ bzw. ‚Jäger‘ ideologisch lesbar. Thematisiert wird in *Bambi* auch die Attraktivität rassistischer Ideologien: „‚Das Furchtbarste‘, entgegnete der Alte. ‚Sie [die Jagdhunde] glauben an das, was der Hund da verkündigt hat.““ (ebd. 179) Benjamin Lacombe (2021, 2:45–2:57) deutet die Jagdhunde in *Bambi* als Kollaborateure der herrschenden menschlichen Elite. Einem Hund legt Salten folgende Aussage zum Thema ‚Mensch‘ in den Mund: „‚Er ist allmächtig! Er ist über uns! Alles, was ihr habt, ist von Ihm! Alles, was da wächst und lebt, von Ihm.““ (ebd. 178) Was rhetorische Anleihen an der Religion nimmt – der alte Rehbock greift diesen Ton ironisch auf, wenn er die Worte des Hundes als ‚Verkündigung‘ bezeichnet –, zeugt politisch im Gegenteil davon, dass mit dem Menschen bzw. dem Jäger willkürlich etwas *anderes* an die Stelle göttlicher Allmacht gerückt wird. Diese folgenreiche Verschiebung soll mit dem angedeuteten Glaubensbekenntnis der Rehböcke vor dem getöteten Jäger richtiggestellt werden, und das damit kontrastierende verfremdende Aufgreifen religiöser Floskeln durch den Hund veranschaulicht implizit die ideologische Anmaßung, die aus seinen Worten spricht.

Sowohl in Hinblick auf *Bambi* als auch auf *Die versteinerten Wölfe* wurde auf eine starke Naturverbundenheit mit jeweils unterschiedlichen gesellschaftspolitischen Zügen hingewiesen. In Saltens Roman kommt dabei insbesondere das ambivalente Verhältnis zwischen Tierschützer und leidenschaftlichem Jäger zur Sprache, die sich in der Person des Autors verbinden. (vgl. Schmidt-Dumont 2021, 70) Mirzana Pašić Kodrić (2022) unterzieht Hromadžićs Werk einer ökokritischen Lektüre, um aufzuzeigen, dass darin bereits *avant la lettre* die von dieser Strömung geforderte Gleichberechtigung zwischen Mensch und Natur eingelöst werde. Aus einer autobiografischen Notiz Hromadžićs geht hervor, dass die zyklische Dynamik in *Die versteinerten Wölfe* damit zusammenhängt, dass er darin die Fantasien seiner natur- und literaturgeprägten Kindheit aufleben lässt. Es seien Erinnerungen an die Zeit, als ‚der Krieg uns noch unbekannt war‘ (vgl. Hromadžić 1984b, 128): „Tu, u kraju pod planinom, daleko od velikih gradova, od pruga, od granica, u tišini koja je vladala svuda, priče o ratu koji tek što nije počeo, ličile su na velike laži.“<sup>1</sup> (ebd.) Das Jahr 1941 bildet eine von Hromadžić mehrfach genannte biografische Zäsur, mit der seine Kindheit wegen des Kriegs abrupt endet. (vgl. ebd. 128f.) Die Kriegserfahrung an Kinder und erwachsene Leser\*innen weiterzugeben, wird erst in späteren Texten zu seinem Anliegen.

Doch auch *Die versteinerten Wölfe*, ein Text ‚über den ewigen Kampf in den Bergen‘ (vgl. ebd. 134), enthält Elemente, die stark an Narrative von Krieg und Verfolgung erinnern. Dasselbe gilt bereits vor dem Zweiten Weltkrieg für *Bambi*, wo Heidi Lexe (2006, 107) deshalb von einer ‚Vorwegnahme des jüdischen Schicksals‘ spricht. Angesichts des unter Bürgermeister Karl Lueger zunehmend antisemitischen Wien, in dem Salten bereits seit 1901 öffentlichen Anfeindungen aufgrund seiner Identität als Jude ausgesetzt war (vgl. Blumesberger 2006, 17f.; 31), versteht Benjamin Lacombe (2021, 1:48–1:54)

1 „Hier, in der Gegend unter den Bergen, weit entfernt von Großstädten, Bahngleisen, Grenzen, in der Stille, die überall herrschte, erinnerten die Erzählungen über den Krieg, der kurz darauf beginnen sollte, an große Lügen.“ Alle Übersetzungen von I.J.

Saltens Roman als „Hilferuf“ und „Versuch, seine Zeitgenossen durch Allegorie und Metaphern zum Nachdenken zu bringen“. Ähnliche politische Assoziationen hegte auch die Gegenseite, sodass *Bambi*, zehn Jahre nach Erscheinen, im Deutschen Reich als „Anti-Nazi-Allegorie“ (ebd. 3:35–3:36) verbrannt wurde.

### Mensch – Tier – Kind

Mirzana Pašić Kodrić (2022, 67) erwähnt, dass Hromadžićs Werk stark rezipiert, doch wenig beforscht wurde. Ästhetisch bewege sich sein Schreiben zwischen Märchen und Sozialistischem Realismus. Zweiterem wird der Autor traditionell zugerechnet, was begründen mag, dass ökokritische Aspekte seines Schreibens bislang wenig Beachtung erhielten. Durch realistisches Erzählen, Volkstümlichkeit, das Genre des Entwicklungsromans, einen positiven Helden und eine durch ihn angedeutete ‚revolutionäre Romantik‘ erfüllt der Roman *Die versteinerten Wölfe* zahlreiche Vorgaben für sozrealistische Literatur. (vgl. Günther 1984, 18–54)

Die anthropomorphen Gespräche zwischen Tieren (und teilweise auch Pflanzen) finden sich in Hromadžićs Text ebenso wie in *Bambi*. Ein wichtiger Unterschied zwischen den Romanen besteht dagegen in der geschilderten Beziehung zwischen Tier und Mensch, die bei Salten auf den Typus des Jägers bzw. des männlichen, erwachsenen Feindes fokussiert ist. Mit diesem zu kollaborieren – wie es die Jagdhunde tun – gilt als moralisch verpönt. Spätere allegorische Deutungen von *Bambi* als einer Kritik des Nationalsozialismus, die sich auch in journalistischen Texten Saltens findet, knüpfen hier an. (vgl. Blumesberger 2006, 23) Im Gegensatz dazu gestaltet sich die menschliche Gegenwart bei Hromadžić ausschließlich aus *Kindern*, die das elternlose Rehkitz Srebrenko liebevoll bei sich aufnehmen. Daraus ergibt sich kein politisches Narrativ, und aus ökokritischem Blickwinkel ließe sich feststellen, dass die Kinderwelt sich harmonisch in die ‚Natur‘ integriert, wobei das analoge Lebensalter des jungen Rehbocks eine wechselseitige Identifikation befördert.

Auch *Bambi* enthält ein Narrativ um einen schwächlichen Artgenossen des Titelhelden, der von Menschen – vermutlich erwachsenen, männlichen Jägern – gerettet wird: Allerdings verliert Gobo durch das anschließende Leben bei den Menschen seine Instinkte und fällt wegen des aus seiner Alleinstellung gegenüber den anderen Tieren erwachsenden Hochmuts wenig später einem anderen Jäger zum Opfer. Srebrenkos natürliche Instinkte bleiben dagegen erhalten, und schon bald zieht es ihn in die Welt des Waldes zurück, wo die menschlichen Kinder keine Kontrolle über ihn haben. Als sie ihn später dort besuchen, ist es der kleine Rehbock, der den Überblick behält und sie führt.

Gerade so, wie bei Salten und Hromadžić Tiere unterschiedlicher Arten und Pflanzen ungehindert sprachlich miteinander kommunizieren, besteht bei beiden eine Sprechschranke zwischen Mensch und Natur: In *Bambi* wird nie eine Sprechsequenz der aus der Ferne beobachteten Jäger wiedergegeben, was deren Einschätzung als unberechenbar und böse verstärkt. Bei Hromadžić sprechen Tiere und Menschenkinder – ebenfalls ohne dies zu hinterfragen – offenbar unterschiedliche Sprachen, sodass sich die Kommunikation zwischen ihnen auf Gesten und physische Präsenz verlagert.

## Heldennarrative um Bambi und Srebrenko

So sehr sich die Lebenswege der beiden heranwachsenden Rehböcke ähneln, so unterschiedlich ist der ihnen jeweils zugeschriebene Typus. Beide verbindet der Erfolg bei den Rankämpfen, welcher ihnen Respekt bzw. Autorität bei den Artgenossen einbringt. Sowohl Bambi als auch Srebrenko haben Anspruch auf einen Heldenstatus. Während Bambis egoistische Motivation jedoch zunächst darin besteht, Rivalen um seine Geliebte aus dem Weg zu räumen, tritt bei Hromadžić in diesem Zusammenhang die sozrealistische Prägung seines Entwicklungsromans besonders deutlich hervor: Srebrenko ist ein positiver und erfolgreicher Held mit Vorbildcharakter, der die Gefahr nicht scheut, für Zusammenhalt steht und letztendlich auch einen, wenngleich zufälligen ‚Dienst an der Gemeinschaft‘ tut, als es ihm in einer Notlage gelingt, einen ihn angreifenden Wolf von einer Klippe zu stoßen: „Svi su pamtili srndaće u bijegu i vukove u potjeri. A sad je, eto, mogla da se ispriča i druga priča. Da ostane zauvijek [...]“<sup>2</sup> (Hromadžić 1984a, 70) Quittiert wird dies mit Ruhm und Bewunderung, doch auch mit Dankbarkeit und solidarischem Schutz: „I uhvatili bi ga sto puta, rastrgali bi ga sto puta, da i on nije imao dobre i te kako dobre prijatelje, i da šuma nije bila na njegovoj strani. Jer, tek što bi vukovi krenuli, on je to već znao.“<sup>3</sup> (ebd. 71) Der Heldenbegriff ist bei Hromadžić positiv besetzt, er steht für Mut, Entschlossenheit sowie Loyalität und wird mit Anerkennung quittiert.

Die allgemeinen Triumphgefühle gegenüber dem besiegten Wolf scheinen die Erleichterung noch zu überwiegen, sodass sich hier im übertragenen Sinn die Anlage zu einer nationalistischen Logik erkennen lässt: „[O]ni za koje se misli da su nepobjedivi, nisu nepobjedivi.“<sup>4</sup> (ebd. 70) Gestärkt wird diese durch den Wechselbezug klar definierter Solidaritäten, demzufolge sich auch die Gegenseite der sechs verbliebenen Wölfe zu einem Erinnerungsnarrativ bekennt und Rache fordert: „Ne zaboravite! Mi smo još ovdje, još smo živi!“<sup>5</sup> (ebd.) Diese auf anthropomorphisierende Weise *persönlichen* Wutgefühle führen zu einer Jagd, in der die Wölfe die Rehe unabhängig von Hungergefühlen verfolgen. Beendet wird dieser tieruntypische Kampf, der den Gesetzen einer Fabel entspricht, schließlich durch eine Deus-ex-Machina-Lösung: einen Vulkanausbruch, bei dem die Wölfe ums Leben kommen.

Gegensätzlich zu Ehrgefühlen und positiv konnotiertem Ruhm, die in Hromadžićs sozrealistischem Kinderbuch die Gesellschaft strukturieren, zeichnet *Bambi* sich durch eine explizite Helden-Skepsis aus. Diese mag eine von Salten antizipierte Notwendigkeit widerspiegeln, sich als Jude zum Schutz vor politischer Anfeindung nicht unnötig zu exponieren, und entspricht zudem stärker dem Instinktverhalten der Tiere. Anstelle von Heldentum platziert Salten Distanz und Unabhängigkeit als höchstes anzustrebendes Ziel, denn wie mehrfach erwähnt wird, hat Bambi sich eingepreßt, „dass schon das allererste Wort des Alten [Bambis Mentor] dem Alleinsein gegolten hatte. Damals, als Bambi

2 Alle erinnerten sich an flüchtende Rehböcke und Wölfe auf der Verfolgung. Doch nun gab es noch eine andere Geschichte zu erzählen. Die für immer [im Gedächtnis] bleiben sollte [...].

3 Und sie hätten ihn hundertmal erwischt und hundertmal zerrissen, hätte nicht auch er gute, und welch gute, Freunde gehabt, und wäre nicht der Wald auf seiner Seite gewesen wäre. Denn [jedes Mal], wenn die Wölfe ausrückten, wusste er bereits davon.

4 [J]ene, von denen man glaubt, sie seien unbesiegbar, sind nicht unbesiegbar.

5 Vergesst nicht! Wir sind immer noch hier, wir sind noch am Leben!

noch ein Kind war und nach der Mutter rief.“ (Salten 2016, 174) Komplementär zu Bambis Entwicklung, in der Bescheidenheit und Reflexionsvermögen zentral sind, wird auch die Heldenthematik mehrfach angeschnitten, wobei sie sich stets als trügerisch herausstellt. Das plakativste Beispiel eines vorschnell gekürten Helden ist jenes des von den Menschen zurückgekehrten schwächlichen Gobo: „Gobos Mutter war überhaupt sehr stolz geworden in ihrem Glück. Sie freute sich, dass der ganze Wald von ihrem Sohne sprach, sie schwelgte in seiner Berühmtheit und sie verlangte, ein jeder solle anerkennen, dass ihr Gobo der Klügste, der Fähigste und der Beste sei.“ (ebd. 141) Trotz seiner erzählerisch hervorgestrichenen Schwäche gewinnt Gobo durch sein Alleinstellungsmerkmal die Gunst der etwas älteren Marena sowie zahlreicher Waldtiere. Salten unterstreicht Heldenstatus als ein gruppenpsychologisches Massenphänomen. Das ‚Alleinsein‘, welches Bambi demgegenüber als Wert mitbekommen hat, erweist sich dagegen als weiter gefasste Gabe der Eigenständigkeit sowie des freien Urteilens und Denkens. Denn obwohl er die Freude über Gobos Heimkehr in den Wald teilt, begegnet er dessen Ruhm mit Vorbehalten. Bambi empfindet Scham, ein Gefühl, das für gewöhnlich Menschen, nicht jedoch den Tieren zugeschrieben wird. (vgl. Hecht 2021, 172) Ohne Näheres zu erläutern, bestärkt der Alte Bambi darin, seinem Instinkt – der sich mit Gobos Tod als begründet herausstellen wird – zu folgen: „Es genügt, dass du es fühlst. Du wirst es später begreifen.“ (Salten 2016, 146)

Eine distanzierte Verwendung des Heldenbegriffs in *Bambi* zeigt sich außerdem, als ein Artgenosse namens Ronno eine Schusswunde am Bein erleidet, die er in Zurückgezogenheit ausheilen lässt: „Endlich trat er wieder hervor und war ein Held. Er hinkte, aber das merkte man kaum.“ (ebd. 79) Dass Ronno als ‚Held‘ bezeichnet wird, zieht für ihn keinen Ruhm nach sich. Das sprachliche Framing erinnert – auf menschliche Verhältnisse umgelegt – eher an den Status eines Kriegsveteranen, wobei Salten noch an die zurückgekehrten Soldaten aus dem Ersten Weltkrieg gedacht haben mag.

Dass auch Bambi selbst nicht nach Ruhm und Anerkennung strebt, wird bereits bei seinen Siegen über Rivalen deutlich, die nicht von Triumphgefühl begleitet zu sein scheinen. Den Kampf gegen den etwas älteren, leicht hinkenden Ronno nimmt er nur mit Bedauern in Kauf, und nach seinem Sieg heißt es lediglich: „Bambi gab ihn frei, ohne ein Wort.“ (ebd. 114) Bambi beschäftigt sich nicht weiter mit seiner Überlegenheit im Kampf, sondern wendet sich seiner Freundin zu: „Sie gingen miteinander fort und waren sehr glücklich.“ (ebd.) Gegensätzlich erfolgt die Schilderung von siegreichen Rankämpfen in Hromadžićs sozialrealistischer Darstellung, wo die Tiere ihren neuen Helden kollektiv beklatschen: „Evo ga, to je najjači srndać u šumi. [...] Takvi su se u šumi rijetko rađali.“<sup>6</sup> (Hromadžić 1984a, 64)

### Kulturell konnotierte Beziehungskonstrukte

Anders als Bambi, der Faline erobert und gemeinsam mit ihr erotische Leidenschaft auslebt, bleibt Srebenko ein Held ohne Partnerin, dem keine sexuellen Begierden oder Aktivitäten zugeschrieben werden. Selbst ohne angestrebten Heldenstatus ist Bambis

---

6 Hier ist er, das ist der großartigste Rehbock des Waldes. [...] Solche wurden im Wald selten geboren.

Eroberung ein Zeichen seines Erfolges im Sinn eines erfüllten Lebens. Dass *Bambi* auch darüber hinaus Raum für weitreichende psychoanalytische Schlüsse im Sinn Sigmund Freuds bietet, mit dem Salten wie auch mit anderen Wiener Intellektuellen seiner Zeit in Verbindung stand, wurde bereits aufgezeigt. (vgl. Hecht 2021, 160) Es wurden sogar Parallelen zu dem pornografischen Roman *Josefine Mutzenbacher* (1906) aufgezeigt, (vgl. Schmidt/Öhlschläger 1994, 237–286) der zwar anonym publiziert wurde, jedoch, wahrscheinlich fälschlicherweise, meist Salten zugeschrieben wurde.<sup>7</sup> Wenn Hromadžićs Roman sich in punkto Beziehungen auf die Schilderung von Freundschaften, Gefahren und Kämpfen beschränkt, so entspricht dies dem ‚Pornografie-Verbot‘ sozialistischer Literatur. Efim Êtkind (1981, 17) hält fest, dass diese nur ‚Eunuchen‘ beschreibe, weshalb das Publikum nicht mehr daran gewöhnt sei, über die ‚Anstrengungen und Freuden des Körpers zu lesen‘.<sup>8</sup>

Ähnlich kulturhistorisch geprägt scheint jeweils auch das weiterreichende Beziehungsgeflecht. Zwar werden Srebrekos Geburt und seine ersten Lernschritte in der Nähe der Mutter ähnlich geschildert wie jene von *Bambi*, doch ist zugleich ein Fehlen späterer Mentorfiguren auffällig, die dem von Hromadžić konstruierten Heldennarrativ wenig zuträglich wären. Im Sozialismus lässt sich diesbezüglich eine Umkehrung im Verhältnis zwischen den Generationen beobachten: Der auf die Gesellschaft überspringende ‚revolutionäre Funke‘ geht hier nämlich von jungen Held\*innen aus, die vorbildlich ihren gemeinnützigen ‚Auftrag‘ erkennen. (vgl. Jandl 2016, 132f.) *Bambis* Rückzug aus der Gesellschaft, mit dem er dem alten Rehbock folgt, um sich weise vor unnötigen Gefahren zu schützen, entspräche ebenfalls nicht dem Anliegen sozialistischer Literatur, da dies ‚Unsichtbarkeit‘ bedeutet, die mit Heldentum nicht vereinbar ist. Obwohl Beziehungen, außer jener zur Mutter, in *Die versteinerten Wölfe* nicht zur Sprache kommen, endet dieser Roman – wie *Bambi* – mit einem Verweis auf Srebrekos Nachkommen: „A negdje, u šumi, možda baš ispod tvrđave, žive Srebrekovi potomci.“<sup>9</sup> (Hromadžić 1984a, 89) Im Gegensatz zu Narrativen über intime Verhältnisse oder Gefühle kann auch dieses Element der Reproduktivität als einer sozialistischen Erzählung angemessen erkannt werden, geht es darin doch um den patriotischen Aufbau der Gesellschaft bzw. – marxistisch ausgedrückt – um die Stabilisierung und Stärkung ihrer ‚Produktionskräfte‘.

## Zum Abschluss

Während Salten die Zuspitzung politischer Verhältnisse und Konflikte aus der Perspektive der Unterlegenen reflektiert und eine in diesem Zusammenhang notwendige Entwicklung von einer emotionalen zu einer rational geprägten Identität schildert, erzählt Hromadžić – in sozialistischer Manier – eine meist heiter-unbeschwerte Tiergeschichte, die zu Gemeinschaft und Freundschaft sowie zum siegreichen Kampf gegen den ge-

7 Einen diesbezüglichen Nachweis erbrachte Murray Hall. (vgl. Hall 2020, 346–359)

8 Dieses Tabu betraf lange die Kinderliteratur im Allgemeinen und ist nicht zuletzt ein Spiegel erzieherischer Erwägungen sowie der verbreiteten Annahmen über die Interessen kindlicher Leser\*innen.

9 Und irgendwo, im Wald, vielleicht direkt unterhalb der Festung, leben Srebrekos Nachkommen.

meinsamen ‚Feind‘, d.h. die Wölfe, aufruft. Die konnotativen Verschiebungen und unterschiedlichen Gewichtungen verdeutlichen jedoch nicht nur die jeweiligen politischen Kontexte im Hintergrund. Sichtbar werden darüber hinaus auch kulturelle Unterschiede in Hinblick auf Normen und Werte, etwa wenn es um die Qualität und Gewichtung zwischenmenschlicher Beziehungen geht oder um den Umgang mit Gefahr und Erfolg.

## Literatur

### Primärliteratur

- Bambi (1942): *Bambi* [Film]. Regie: David Hand, Drehbuch: Larry Morey, Perce Pearce. Burbank: Walt Disney.
- Hromadžić, Ahmet (1984a): Okamenjeni vukovi. Beograd, Sarajevo: Prosveta, Veselin Masleša.
- Salten, Felix (2016): *Bambi. Eine Lebensgeschichte aus dem Walde*. Wiesbaden: Marix.
- Salten, Felix [1953] (1970): *Bambi*. Prevedla Kristina Brenkova. Ljubljana: Mladinska knjiga.

### Sekundärliteratur

- Blumesberger, Susanne (2006): Felix Salten und seine vielfältigen Beziehungen zu Wien. In: Seibert, Ernst / Blumesberger, Susanne (Hgg.): *Felix Salten – der unbekannte Bekannte*. Wien, Praesens. 13–32.
- Étkind, Efim: Sovetskie tabu. In: *Sintaksis. Publicistika, kritika, polemika* (1981), H. 9, 3–20.
- Günther, Hans (1984): Die Verstaatlichung der Literatur. Entstehung und Funktionsweise des sozialistisch-realistischen Kanons in der sowjetischen Literatur der 30er Jahre. Stuttgart: Metzler.
- Hall, Murray (2020): Ein recht negatives Ergebnis. Die Erben Felix Saltens und der Rechtsstreit um „Josefine Mutzenbacher“. In: Atze, Marcel (Hg.): *Im Schatten von Bambi. Felix Salten entdeckt die Wiener Moderne. Leben und Werk*. Herausgegeben von unter Mitarbeit von Tanja Gausterer. Salzburg / Wien, Residenz. 346–359.
- Hecht, Stefan (2021): *Wilde Tiere, fühlende Menschen. Emotionen im Verhältnis zu Wildtieren in der Literatur von 1900 bis 1943*. Berlin: Metzler.
- Hromadžić, Ahmet (1984b): Ahmet Hromadžić o sebi. In: Ders. *Okamenjeni vukovi*. Beograd, Sarajevo: Prosveta, Veselin masleša. 123–137.
- Jandl, Ingeborg: Der Jugendliche in der russischen Literatur vom 19. Jahrhundert bis in die Gegenwart. In: Frieß, Nina / Lenz, Gunnar / Martin, Erik (Hgg.) (2016): *Grenzzräume – Grenzbewegungen*. Bd. 2. Potsdam: Universitätsverlag. 125–148.
- Kocijančič Pokorn, Nike: Skrita ideologija v prevodih otroške literature. In: Bjelčević, Aleksander (2012): *Ideologije v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi*, 55–61.
- Lacombe, Benjamin (2021): *Bambi und die Nazis*. Straßburg: ARTE.
- Lexe, Heidi: *Bambi – ein Klassiker der Kinderliteratur?* In: Seibert, Ernst / Blumesberger, Susanne (Hgg.) (2006): *Felix Salten – der unbekannte Bekannte*. Wien: Praesens, 97–108.
- Mathez, Judith: *Bambi auf dem Eis. Die Disney-Verfilmung*. In: Seibert, Ernst / Blumesberger, Susanne (Hgg.) (2006): *Felix Salten – der unbekannte Bekannte*. Wien: Praesens, 109–118.
- Pašić Kodrić, Mirzana: *Književna animalistika u bajkovitim pripovijetkama Ahmeta Hromadžića*. In: *Detinjstvo: časopis o književnosti za decu* (2022), H. 2, 59–70.
- Schmidt, Dietmar / Öhlschläger, Claudia: ‚Weibsauna‘. Zur Koinzidenz von Tiergeschichte und Pornographie am Beispiel von ‚Bambi‘ und ‚Josefine Mutzenbacher‘. In: Neumann, Gerhard / Renner, Ursula / Schnitzler, Günter (Hgg.) (1994): *Hofmannsthal. Jahrbuch zur europäischen Moderne*. Freiburg: Rombach, 237–286.
- Schmidt-Dumont, Gerald: *Tierschutzbewegungen im Spiegel der Kinder- und Jugendliteratur 1900 bis 1933*. In: Caroline Roeder (Hg.) (2021): *Parole(n). Politische Dimensionen von Kinder- und Jugendmedien*. Berlin: Metzler, 61–78.

### Abbildungsverzeichnis

- Abb 1: Salten 2016, 5; gezeichnet von Hans Bertle.  
Abb 2: Salten 2016, 52; gezeichnet von Hans Bertle.  
Abb 3: Hromadžić 1984a, 8; gezeichnet von Bosiljka Kićevac.  
Abb 4: Hromadžić 1984a, 12; gezeichnet von Bosiljka Kićevac.  
Abb 5: Hromadžić 1984a, 49; gezeichnet von Bosiljka Kićevac.  
Abb 6: Hromadžić 1984a, 67; gezeichnet von Bosiljka Kićevac.  
Abb 7: Hromadžić 1984a, 64; gezeichnet von Bosiljka Kićevac.  
Abb 8: Salten 2016, 115; gezeichnet von Hans Bertle.

*Ingeborg Jandl-Konrad, Studium der russischen und französischen Philologie, Psychologie und Philosophie an den Universitäten Graz, Odessa, Moskau und Sarajevo. Seit 2019 Universitätsassistentin (post doc) am Institut für Slawistik der Universität Wien. Mitglied des interuniversitären, slawistisch-interdisziplinären ‚Kinderliterarischen Kolloquiums‘. Ihre literatur- und kulturwissenschaftliche Forschung beschäftigt sich u.a. mit Sinneswahrnehmungen und Emotionen, Traumanarrativen, Kindheit, Intermedialität sowie mit Rhythmus und Lautstrukturen.*

*Kontakt: [ingeborg.jandl@univie.ac.at](mailto:ingeborg.jandl@univie.ac.at)*





# The Beginnings of the Original Slovenian Narrative Tradition as Literature for Young and Adult Readers

ANDREJKA ŽEJN

The system of Slovenian narrative prose was initially mainly occupied with translated literature. The systematic differentiation of Slovenian literature from foreign language literature was encouraged by the Enlightenment ideas associated with the socio-political changes in the Austrian Empire at the turn of the 19<sup>th</sup> century. The first original Slovenian narrative prose, *Sreča v nesreči* (*Fortune in Misfortune*), appeared in 1836. In terms of content and concept, it is based on Biedermeier youth literature, while in the subtitle it specifically addresses “the young and the old”. As early as in the second half of the 19<sup>th</sup> century, *Sreča v nesreči* was categorised in the system of children’s and youth literature, but throughout the 20<sup>th</sup> century, Slovenian literary studies emphasised its originality and firmly positioned it in the system of literature for adults. These changes can be observed in the context of the changing view of the role of translation and the place of children’s and youth literature in the development of the (peripheral) national literature.

*Keywords:* Slovenian literature, narrative tradition, original literature, Janez Cigler, Biedermeier, children’s and youth literature, literature for adults, crossover literature

In der slowenischen narrativen Prosa dominierte anfangs Übersetzungsliteratur. Die systematische Differenzierung zwischen slowenischer und fremdsprachiger Literatur erfolgte durch die Ideen der Aufklärung, in engem Zusammenhang mit den gesellschaftspolitischen Veränderungen im österreichischen Kaiserreich an der Wende zum 19. Jahrhundert. Das erste auf Slowenisch erschienene Prosawerk, *Sreča v nesreči* (*Glück im Unglück*), erschien 1836. Inhaltlich und konzeptuell orientiert es sich an der Kinder- und Jugendliteratur des Biedermeier, adressiert aber im Untertitel *expressis verbis* „Jung und Alt“. Bereits früh in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wurde *Sreča v nesreči* als Kinder- und Jugendliteratur eingestuft, doch im Verlauf des 20. Jahrhunderts transferierte die slowenische Literaturgeschichtsschreibung das Buch im Zug der Originalitätsbestrebungen in den Bereich der Erwachsenenliteratur. Diese Verschiebung erweist die veränderte Sicht auf Übersetzungen ebenso wie die Umwertung von Kinder- und Jugendliteratur im Ausformungs- und Entwicklungsprozess (vorgeblich randständiger) Nationalliteratur.

*Schlagwörter:* slowenische Literatur, Erzähltradition, Originalliteratur, Janez Cigler, Biedermeier, Kinder- und Jugendliteratur, Erwachsenenliteratur, Crossoverliteratur

## Introduction

According to current transnational literary and theoretical views, which take into account the conceptions of the world-system according to Immanuel Wallerstein, Franco Moretti and Pascale Casanova, Slovenian national literature, as the literature of a “small nation”, is placed among the peripheral literatures. Although peripheral literatures are positioned on the periphery in relation to central literatures in the world-literary system, they represent an indispensable component of the “world literary republic” (Juvan 2009, 191, 199). One of the typical characteristics of all literary systems, not only peripheral ones, is that in the nascent phase, when they are in the position of “weaker”, “dependent” literatures, they model themselves on central literatures, including, or especially, through translation. Thus, the centre of the literary polysystem in certain socio- and cultural-historical contexts is occupied exclusively or partly by translations, which later, in a future phase of development, are relegated to a secondary position in the literary system (Even-Zohar 1978, 16). However, social and cultural changes in the historical perspective affect not only the status of translated and original texts (Even-Zohar 1990, 50–51, Bassnett 2003, 444), but, inter alia, the evaluation and position of children’s and youth literature in relation to the national literary canon as well (Shavit 1990, 25). Taking the example of the placement of the first original Slovenian narrative prose, *Sreča v nesreči* (*Fortune in Misfortune*, 1836), in the Slovenian literary polysystem, we can observe how, in the period after its publication, i.e., from the second half of the 19<sup>th</sup> century onwards, the changing view of the role of translation, as well as the role of children’s and youth literature, has been reflected in literary scholarship.

We first provide a brief schematic summary of how Slovenian national literature was formed through translations, which occupied the centre of its literary system for several centuries, until the creation of the first original Slovenian narrative prose, *Sreča v nesreči* (1836), which was specifically intended for children and adults, in the first decades of the 19<sup>th</sup> century, the period of the most intensive translation of the particular literary genre. In the second half of the 19<sup>th</sup> century, the centre of the literary system was finally occupied by original literature.

### A brief overview of the history of Slovenian literature up to the beginning of the 19<sup>th</sup> century

Literary-historical reviews place the first documents in the Slovenian language, *Brižinski spomeniki* (*The Freising Manuscripts*), at the beginning of the development of Slovenian literary creation. These Slovenian texts, apparently created on the basis of unknown Latin or German texts, were bound into a Latin codex with various sermons and forms. Originating from shortly before the year 1000, they contain two confessional forms and a sermon on sin and penance. After several centuries of fragmentary and shorter Slovenian manuscripts with liturgical content, Slovenian was established as a literary language in the middle of the 16<sup>th</sup> century. The dedicated activity of Protestants to promote language development in several genres led to the creation of the first printed books in Slovenian: *Katekizem* (*Catechismus*) and *Abecednik* (*Abecedarium*) (both 1550,

by Primož Trubar), a translation of the entire *Holy Bible* (1584, by Jurij Dalmatin), the first grammar of the Slovenian language (1584, by Adam Bohorič) and a multilingual dictionary (1592, by Hieronim Megiser), as well as legal texts, sermons and church hymnals. Protestant works of the 16<sup>th</sup> century were translated and compiled from various foreign language works, while their authors often also wrote about the sources for their translations and reflected on their translation work (Ahačič 2007, 257–279).

In the subsequent period of re-Catholicisation in the 17<sup>th</sup> and 18<sup>th</sup> centuries, the number of printed works decreased significantly. Due to formal and informal Enlightenment censorship, the (late) Baroque Slovenian literary tradition, through which the Catholic sacred canon and the literary canon of antiquity entered Slovenian literature (Ogrin 2012, 222), was preserved and disseminated in manuscripts (Ogrin 2020). As elsewhere in Europe, the activities of the Jesuits and Capuchins – their preaching, folk devotions, theatrical performances and passion processions – were especially important for the development of Slovenian literature and culture (Štih et al. 2008, 169). Due to translations and adaptations of texts, especially from German, the genres of the Slovenian literary system expanded, with the inclusion of drama, meditative and philosophical prose, biographies of saints, hymnals and rhetorical prose. The latter was dominated by sermons, which also represent a large share of the book editions of this period.

### Slovenian literature in the context of establishing a unified national identity

At the turn of the 19<sup>th</sup> century, the multifaceted changes that were characteristic of a large part of Europe began to take place in the Slovenian lands, leading to a significant transformation of the Slovenian literary polysystem. The deliberate transformation and formulation of so-called cultural languages commenced, based on two principles: an awareness of the unity of language, and an awareness of differentiation, and thus delineation, with regard to other languages (Kloss 1978, 24–25). This period marks the beginning of processes whereby the local regional as well as professional and religious identities of the population began to be replaced by the idea of a special Slovenian community, which ultimately led to the creation of the modern Slovenian nation (Kosi and Stergar 2016, 475). These processes, which led to the formation of “imagined communities” (after Anderson 1983), gradually gained momentum and continued throughout the 19<sup>th</sup> century and even into the 20<sup>th</sup> century, but they reached their peak in Slovenian history in the second half of the 19<sup>th</sup> century.

At the end of the 18<sup>th</sup> century, the modern ideas and tendencies of contemporary European national movements penetrated Slovenian society and culture through Enlightenment-oriented individuals (Vidmar 2010, 134). The nascent need to cultivate the Slovenian language led to the emergence of Slovenian secular drama and poetry in the 1870s and 1890s, with the beginnings of both genres located on the border between translation and original.<sup>1</sup> In the development of the Slovenian language, the first half

---

1 The comedies *Ta veseli dan ali Matiček se ženi* (*This Happy Day or the Marriage of Matthew*) and *Županova Micka* (*Micka, the Mayor's Daughter*), both 1790 by the Slovenian Enlightenment author Anton Tomaž Linhart, were based on German and French originals, which were also listed on the cover of both works

of the 19<sup>th</sup> century is marked by the establishment of a unified Slovenian literary norm, which eventually replaced several provincial literary variants in the middle of the 19<sup>th</sup> century. This process also took place through translations into Slovenian intended to create a model for genres in Slovenian literary and written language and to disseminate and consolidate the innovative characteristics of the written language<sup>2</sup> (Prunč 2005, 19). Translation was a means of demonstrating the equal value and capacity of the national language compared to other more dominant languages. At the same time, it was an act of the demarcation and emancipation of language and literature from the dominant literature and culture.

Among the most frequently translated texts into Slovenian, along with a few other German authors, were the short and longer narrative works of the Bavarian priest, educator and writer Christoph Schmid, one of the main German representatives of Biedermeier youth literature. Between 1815 and 1850, some 26 book editions with translations of Schmid's works appeared, more than half of them in the 1830s. It was in this context of numerous translations of narrative prose that the first original Slovenian narrative, *Sreča v nesreči*, was published in the 1830s. With this work, its author, priest Janez Cigler, transformed the motifs, themes, discourse and ideas of German Biedermeier literature into an original story and created a Slovenian version of this genre. In doing so, he was most likely inspired not only by Schmid, but also by other Biedermeier authors from the southern German and Austrian regions, such as Leopold Chimani (1774–1844), Gustav Nieritz (1795–1876), Christian Gottlob Barth (1799–1862) and Joseph Sigismund Ebersberg (1799–1854), although their works were not translated into Slovenian.

The 1820s and 1830s also mark the beginnings of the deliberate introduction of an aesthetically autonomous national literature, understood as the ultimate expression of the nation's subjectivity, which unfolded through the creative classification of the young literary field into European and world literature. The main actors of this process, marked by currents of cultural nationalism, were the philologist, literary historian and librarian Matija Čop and the Romantic poet France Prešeren (Juvan 2012, 38–39).

In the 1860s, the Slovenian narrative tradition gained a new impetus, accompanied by the first national literary programmes and marked by an expansion of genres. Although the first original Slovenian narrative, *Sreča v nesreči*, was used as an example of the Slovenian narrative tradition in the programmatic reflections of the middle and the second half of the 19<sup>th</sup> century, this pattern, explicitly linked to the spirit of the time in which it was created, did not fill the gap in the system of the local narrative tradition, which was initially occupied by the peasant, folk or domestic tale. With the emergence of the Slovenian bourgeoisie, however, the literary system was further developed by the bourgeois novel. In the second half of the 19<sup>th</sup> century, when the centre of the Slovenian literary system was increasingly occupied by purely original works, originality became the criterion for the formation of the Slovenian literary canon and translation

---

in Slovenian. In literary history, they were rarely conceived as translations, more often being referred to as "adaptations" or even as independent works of art (Šrmpf 2018). In the poetry almanac *Pisanice* (*Writings*, 1779–1781), the first collection of secular Slovenian poetry, translations appear alongside original Slovenian poetry without explicit classification into translation and original.

2 In the text, the translators added alternatives for the translation of certain words in brackets, often concerning synonymous citation of loanwords and originally Slavic vocabulary.

acquired a negative connotation; it became a symbol of concealing one's own lack of creativity, a substitute for creativity, a rival, a threatening foreign object, a controversial foreign commodity, and was undoubtedly an unpleasant proof of literary and thus cultural underdevelopment and subordination, even dependence on foreign achievements (Stanovnik 2005, 10–11). Favoured by politically supported efforts for a unified Slovenian national consciousness, this view of translation was maintained in the system of Slovenian literature well into the 20<sup>th</sup> century, forming the basis of hypotheses about the backwardness of Slovenian literature and its dependence on foreign literature, which in recent decades have been surpassed by the more current views mentioned in the introduction.

### The development and characteristics of Biedermeier literature

One of the main factors in the development of Biedermeier literature was the introduction of compulsory schooling and the resulting expansion of literacy. In 1774, compulsory education was introduced throughout the Austrian Empire, including the present-day Slovenian national territory, in order to strengthen the economic and political power of the Empire. Slovenian was initially used as an introductory language in German classes at lower levels, especially in rural areas, while at higher levels Latin and German were the languages of instruction, with German gradually replacing Latin. The teaching of Slovenian received a boost during the period of the Illyrian provinces (1809–1813), when it was introduced as a subject and language of instruction in primary and lower secondary schools. After the establishment of chairs for the Slovenian language at the lycées in Graz (1812) and Ljubljana (1817), it became an independent subject at the lycées for the first time, with the aim of meeting the needs of civil servants and priests (Štih et al. 2008, 261).

With the beginning of compulsory education in the second half of the 18<sup>th</sup> century, the Austrian Ministry of Education introduced official bilingual primers and readers. Slovenian-German textbooks were published as early as in the 1770s. According to official rules, the scope of the Slovenian text had to match the scope of the German text. These textbooks contained short moral stories or stories of the Enlightenment exemplifying basic moral laws or rules of conduct. They were written by leading German philanthropists, including Christian F. Weisse, the founder of German children's and youth literature, as well as Friedrich E. von Rochow and Joachim Campe (Kobe 2009, 131–132). Christoph Schmid transferred the model of the Enlightenment short story based on exemplification in the spirit of philanthropy to the 19<sup>th</sup> century, drawing on his own experience as a teacher. In addition, he played an active role in the organisation of compulsory education in Bavaria and the selection of appropriate content (Meier 1991, 82–83). Schmid's short stories were included in German textbooks and readers (Pech 1990, 143), and were also published in Slovenian translations in the 1930s. Stories from his *Lehrreiche kleine Erzählungen für Kinder* (*Educational Short Stories for Children*, published 1824–1827), which are typical representatives of this model, were translated by future Slovenian priests in the seminary in Klagenfurt in the 1820s as exercises for language instruction in Slovenian (Jevnikar 1939, 190–191).

Although these translations were published as stand-alone book editions and not as official textbooks, they undoubtedly also served as school reading or as gifts for diligent young students at the time.

In the next, final phase of the development of the philanthropic moral short story into Biedermeier literature, the instructive examples were expanded into a longer narrative, with more and more scenes and characters, more complex events, more dialogue that appeared less artificial, and more depictions of nature. Direct storytelling and the introduction of new narrative techniques and structures made their way into children's literature (Pech 1990, 142; Brunken et al. 1998, 52), and the primary purpose – or even the sole purpose – was no longer just Enlightenment instruction, but also an element of entertainment and the pursuit of literary quality (Kümmerling-Meibauer 2003, 271). In these extended narratives, two types can be discerned: in the first, a child character is still central, and it is through this character that education and its consequences in adult life are presented; in the second, the stories of individual characters, members of a family, are connected into a single story with a so-called family frame (Wild 1990, 78).

The events of the first decades of the 19<sup>th</sup> century made a strong impression on Biedermeier literature, as is evident in typical motifs such as the Napoleonic Wars, persecutions, flight and battle, the Russian war campaign, adventures in exotic lands and winter deprivation, but these works were also marked by the emerging national cultural consciousness (Brunken et al. 1998, 101–102). Typical Biedermeier motifs are linked in the narrative to discourses that reveal the appearance of the social idyll and harmony of the Restoration period in the decades following the Napoleonic Wars (Pech 1990, 144), when tensions arose between the values that upheld the old order and the harbingers of the new social order (Brunken et al. 1998, 101). This is characterised by straightforward and clear social stratification and the corresponding simple division of protagonists into good and bad. The rigid system of norms, which does not know transitions, changes or conflicts between value systems, corresponds to the social, even political ideas of the Restoration period. The idyllic image of society is superimposed on the idyllic image of the family and the harmonious relationships within it. Popular themes are persecution of the innocent, children honouring their parents, and evildoers converting to Christianity, while salvation from adversity comes through prayer and trust in God. This idyll is implicitly problematised by extraordinary, even miraculous occurrences, which emphasise the fictional nature of events (Pech 1990, 142, 144, Brunken et al. 1998, 45, 47).

### The audience of Biedermeier literature

While the Enlightenment story of exemplification, even in its revised 19<sup>th</sup>-century version, was aimed only at children, Biedermeier literature addressed not only the child or adolescent reader, but also “the common people” or the non-bourgeois, the lower strata of the population (Wild 1990, 78), which in the 19<sup>th</sup> century contained most of the young people who were literate (Jevnikar 1939, 193). Historically, we can speak of a common system of children's and youth literature and literature for adults, which was formed in specific social circumstances, even before the dichotomous separation of the two systems was established (Grenz 1990, 69–70). Studies of contemporary children's

and youth literature conceive of literature that blurs the boundaries between two audiences – literature that crosses from the child to the adult reader or *vice versa* – as crossover literature or dual audience literature<sup>3</sup> (Beckett 2009, 3–4, 9–10, Falconer 2004, 557).

### *Sreča v nesreči* by Janez Cigler

The typical features of Biedermeier literature are evident in *Sreča v nesreči*. The story unfolds in the period during and immediately after the Napoleonic Wars and focuses on the Svetin family – father France, mother Neža and twin sons Janez and Pavle – who live near Ljubljana, today the capital of Slovenia. Soon after the birth of the children, the father is forced to join the Austrian army and enter the war against Napoleon. The mother raises the children within Christianity, teaches them to read and write, and sends them to school. After three years, however, the family becomes impoverished and finally breaks up: Janez goes to live with a relative and works as a shepherd, Pavle is taken by a neighbour to Trieste, while their mother Neža gets a job with the wealthy widow Kordula. The latter's son had joined the French army some years before, after which all trace of him had been lost. Later we successively follow the stories of Pavle, Janez and their father. The shepherd Pavle is taken to Graz (in today's Austria) by a baron and baroness in gratitude for his helping them in an accident. There he enters school again. Among his classmates is Auguštin Zorman from Vienna, who becomes impoverished and sick after the death of his parents, prompting Pavle to secretly bring him food. When Auguštin recovers, he regains his parents' property and returns to his home. Just before Pavle finishes school, he is forced to leave due to the death of his stepparents. He sets out for Vienna, where, with the help of his friend Auguštin, he finishes school, becomes a priest and is finally ordained as a bishop. By chance, he meets the Frenchman Bazilij and Karlo Gap, the son of the widow Kordula, for whom his mother Neža works. This leads to the reunion of Pavle and his mother. The second son, Janez, goes to Trieste to work as a baker. One day he helps a wealthy merchant to recover some money, and in gratitude the merchant takes him under his wing. Janez then goes to France with another merchant, Teodor. In his new job, he proves to be a capable and honest worker, and is therefore popular with the family, but his colleague Ludvik Bodin hates him. Ludvik plants stolen money on Janez, who is consequently imprisoned and sentenced to death. Just before the execution of the sentence, Ludvik unwittingly betrays himself and is forced to confess his guilt. Finally, we learn the father's story. France Svetin's military group was captured by the French in Italy and taken to France. There he finds work, but just when he intends to go home he has to join the French army in Spain. Svetin becomes the personal valet of a French general and miraculously saves his life. On the way back to France, the boat on which Svetin is travelling is captured by pirates and all of the captives are sold as slaves in Algeria. Svetin escapes and travels to New

---

3 For other terms that have become established since the mid-1990s, see Beckett 2009, 7, Falconer 2004, 557. It is a term with a very broad and multifaceted definition, with several types of possibilities of dual audiences or crossing between audiences.

York, where he is again sold as a slave. By good fortune, the French general whose life Svetin had saved visits the latter's new master on business. Together the general and Svetin return to France. There they are invited to the wedding of the merchant Teodor's daughter, where it is revealed that France Svetin is in fact the groom's father. One of the guests, the Frenchman Bazilij, recounts how a few years before he had witnessed a similar reunion of mother and son, and it turns out that they were Neža and Pavle Svetin. The whole family thus re-establishes contact. They write to each other and tell "their strange sad and joyous stories".

The story is thus set in a family framework that connects the individual successive stories of the initially separated and finally happily reunited family members into a complete story that at some points tends towards the improbable, even the miraculous. Every hardship is resolved through prayer and trust in God. The relationships between the family members are idyllic and the characterisation is black and white; evil is punished, while good is rewarded. In addition to values consistent with the conservative order, the clear social advancement of the two children is also shown as a harbinger of the new social order.

The author Janez Cigler clearly defined the intended audience of *Sreča v nesreči* in the subtitle, which reads: *Podučenje starim in mladim, revnim in bogatim (Instruction of the old and the young, the poor and the rich)*. Thus, he explicitly addresses the narrative to children or young people as well as to adults,<sup>4</sup> reinforcing this with a selection of characters that enables both addressees to identify with them: we accompany the main characters from childhood to adulthood; the "adult" characters coming their way play various "adult" roles – parents, guardians, benefactors, superiors. In addition, different layers of action and messages of the plot appeal to different addressees. For young people, *Sreča v nesreči* demonstrated exemplary behaviour and appealed to them with simple yet exciting stories with fairy-tale elements. For adults, on the other hand, it was an example of "successful" child rearing, while also touching upon national impulses and the issue of society in the aftermath of the Napoleonic Wars. Both audiences are mentioned at certain points in the narrative itself, although the book contains neither an introduction nor an afterword, and there are no other paratexts in which Cigler elaborates on the audience.

The more explicit separation between children's and youth literature and literature for adults was promoted by Romanticism with the introduction of the concept of literary and aesthetic autonomy as a key norm of literature and the consequent conception of literature as discourse intended primarily for aesthetic perception.<sup>5</sup> This led to a distinction between "aesthetic" literature and literature whose fundamental or at least dominant function was didactic-educational (Juvan 2011, 122), usually also religious. Moreover, in connection with children's literature as a renewed version of folk

---

4 As is evident from autobiographies published in the second half of the 19<sup>th</sup> century (cf. Žejn 2021), books were mostly mediated through younger literate family members in the first half of the 19<sup>th</sup> century.

5 The focus on the aesthetic function in Slovenian Romanticism in the 1830s and 1840s is characteristic of the poetry of France Prešeren. Following the examples of more developed European literatures, he consciously modified very different verse, stanza and poetic forms and adapted them to Slovenian poetic usage, thus establishing his own poetry alongside European Classical and contemporary Romantic poetry (Dolinar 2012, 268).



literature, Romanticism emphasised its adaptation to children's behaviour and understanding. From the perspective of literary history, children's literature was equated with educational (pedagogical) literature. The term "pedagogical authors" was already used in the 19<sup>th</sup> century for authors of children's and youth literature (Kümmerling-Meibauer 2003, 271–271), and the treatment of this literature was still the domain of pedagogy in the 20<sup>th</sup> century (Grenz 1990, 7). Under the auspices of literary studies, however, it was relegated to an inferior position compared to literature for adults and placed alongside popular and trivial literature outside the literary canon (Even-Zohar 1978, 19; Kümmerling-Meibauer 2003, 1). Although literary theories since the 1960s have positioned children's and youth literature within the literary polysystem as an equal component, subject like all others to the laws of a particular model (Even-Zohar 1978, 19; Shavit 1990, 26), within the mainstream of Slovenian literary studies as late as in the 1970s, we can still find thinking that positions children's literature in opposition to or outside of "high literature", viewing it as a reduction of literature from all its possible breadth and depth to a smaller, limited scope (Glazer 1979, 8). Children's and youth literature has been considered an integral part of the system of Slovenian literature primarily by researchers whose main object of research is children's and youth literature (cf. Saksida 1991, 24).<sup>6</sup>

### The importance of the originality and the intended audience of *Sreča v nesreči* in Slovenian literary history

The distinction between the once common system of children's and youth literature and literature for adults is reflected in the reprint of *Sreča v nesreči* in the first Slovenian collection of youth literature, *Knjižnica slovenske mladini* (*The Slovenian Youth Library*) in 1882, thirteen years after Janez Cigler's death. In his brief introduction to the edition, editor Ivan Tomšič, himself an educator, teacher and author of several works for children and young adults, explicitly states that the book is intended for young people, and does not even mention the adult audience or the book's preeminence in the history of Slovenian literature in terms of originality. Equally revealing for the evaluation of translation and of children's and youth literature is the publication of *Sreča v nesreči* one hundred years after its first publication in the collection *Cvetje iz domačih in tujih logov* (*Flowers from Home and Abroad*), which is said to include "the most important works in the history of Slovenian literature". At the beginning of the accompanying text, the editor, the literary historian Rudolf Kolarič, refers to *Sreča v nesreči* as "the first original Slovenian narrative text". In the continuation, however, he mainly lists the work's shortcomings, such as poor (internal) structure, weak characterisation, preachy, somewhat outdated language and poor style. In addition, we note that the subtitle indicating the book's intended audience is missing from the cover and inside front cover,<sup>7</sup> while Kolarič's accompanying text states that Cigler wrote the book for "the people" (Kolarič

6 The first time youth literature was included in a survey of Slovenian literature was in 2001.

7 The full subtitle does, however, appear on the facsimile of the original cover that is located at the beginning of the narrative text in this edition.

1936, 9). Discussions from the 1960s onwards, when interest in the narrative tradition had increased in Slovenian literary studies in accordance with narrative theories of the time, also emphasise the position of *Sreča v nesreči* at the beginning of “artistic narrative literature” (Kmecl 1965, 50). In 1974, *Sreča v nesreči* was published in the prestigious Slovenian collection of Slovenian and canonical world literature, *Knjižnica Kondor* (Kondor Library), along with an in-depth analysis. In this edition, as in the 1936 edition, the audience is identified as the “peasant audience” (Kmecl 1974, 112), thus providing a social classification rather than an age definition.

Later editions of *Sreča v nesreči* – in the collections *Hram (Repository)* from 1984, *Slovenska povest (The Slovenian Tale)* from 1991, the year of Slovenian independence, and the digital collection *eKlasiki* from 2013 – mostly summarise findings from the 1970s. Moreover, it has been argued that *Sreča v nesreči* cannot be an example of the beginnings of Slovenian youth prose because it is “not expressly” intended only for young readers (Glušič 1993, 191). On the other hand, *Sreča v nesreči* has not been adequately considered even in research on the development of Slovenian children’s and youth literature either, which exceptionally speaks of *Sreča v nesreči* as literature for a “dual audience” (cf. Glazer 1979, 8). As a work that addresses a dual audience, it can also be defined according to the more current categories of modes of address in children’s literature, as it represents the equal, clear and highly self-conscious cultivation of two distinct and separate audiences, addressing both children/youth and adults. This model was particularly characteristic of the 19<sup>th</sup> century and is rarely found today (Wall 1991, 35-36). Authors who address readers according to this model are also crossover authors in the strict sense (Beckett 2009, 7). Although the term was introduced only in the mid-1990s in reference to literature that was created from the 1990s onwards, researchers emphasise that the tendency towards hybridising the categories of children’s and youth literature and literature for adults actually dates far back in history, to Aesop and Perrault, even to Don Quixote at the beginning of the 17<sup>th</sup> century. Moreover, crossover literature had a strong presence in the 19<sup>th</sup> century, when it was thought to serve the purpose of conveying religious, patriotic and moral values to children (Beckett 2009, 19). Although crossover literature is not a specific genre with a particular set of themes or motifs (Falconer 2009, 27), its main areas are nonetheless the genres of magical and epic fantasy, science fiction or historical legend. In the past, productive crossover genres included religious allegory, spiritual literature, dystopias and family or school stories (Falconer 2004, 562). However, given the significance of the historical circumstances that shaped audiences in the early decades of the 19<sup>th</sup> century, we cannot speak of the same concept of dual audiences or crossover literature that is characteristic of the 21<sup>st</sup> century, as crossover literature must be judged in the light of cultural and economic changes (Falconer 2004, 269; 2009, 41). Crossover literature of the 21<sup>st</sup> century arises in the context of the blurring of intergenerational lifestyle boundaries (Falconer 2004: 569), while also representing an important marketing category (Beckett 2009, 14) and an attempt to innovate and challenge the conventions and norms that have traditionally defined children’s and youth literature (Beckett 1999, xvii). Cigler’s Biedermeier narrative work, on the other hand, arose primarily from the synchronous needs for narrative prose. These needs stem from the introduction of education in the Slovenian language, which created a new child reader, even from the lower classes. At the same time, it had

to correspond to the values that adults were expected to pass on to their children. Last but not least, the difference between *Sreča v nesreči* and the crossover literature of the 21<sup>st</sup> century is represented by its very position in the developmental arc of the relationship between the systems of children's and youth literature and literature for adults. In the case of Cigler, the common system represents the starting point from which two separate systems split in the further development of original Slovenian narrative prose, whereas today's crossover literature is based on the transition between two already relatively firmly formed systems.

## Conclusion

As Biedermeier literature, and explicitly with the inscription in the subtitle, *Sreča v nesreči* was intended for a dual audience: young people and adults. In the reproductions, it was initially classified in the system of children's and youth literature, but in the course of the 20<sup>th</sup> century, Slovenian literary studies highlighted its originality, its "untranslatedness", among the predominantly translated narrative prose from the beginning of the 19<sup>th</sup> century, and on this basis it was positioned in the Slovenian literary canon. At the end of the 19<sup>th</sup> century, *Sreča v nesreči* was included in the canon without proper recognition of its intended audience, which was a clear product of the period in which it was written. When it is claimed that the audience of the first original Slovenian narrative is "the people" or "the peasant audience", it cannot be completely ruled out that this also includes the child or youth audience, although the child audience is not mentioned in the discussions of literary studies that focus on literature for adults. We can, however, conclude that the implicit placement of *Sreča v nesreči* (only) in the system of adult literature was influenced by the generalisation of the dichotomy between adult literature and children's and youth literature into a universal valid norm and the lower evaluation of the latter.

## List of references

- Ahačič, Kozma (2007): *Zgodovina misli o jeziku in književnosti na Slovenskem: Protestantizem*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Anderson, Benedict: *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London: Verso 1983.
- Bassnett, Susan (2003): *The Translation Turn in Cultural Studies*. In: Petrilli, Susan. (Ed.). *Translation Translation*. Amsterdam-New York: Rodopi, 433–449.
- Beckett, Sandra L. (1999): *Introduction*. In: Beckett, Sandra L. (Ed.). *Transcending boundaries: Writing for a dual audience of children and adults*. New York-London: Garland, xi–xx.
- Beckett, Sandra L. (2009): *Crossover Fiction: Global and Historical Perspectives*. New York, NY: Routledge.
- Brunken, Otto / Hurrelmann, Bettina / Pech, Klaus-Ulrich (1998): *Einleitung*. In: Brunken, Otto / Hurrelmann, Bettina / Pech, Klaus-Ulrich. (Eds.). *Handbuch zur Kinder- und Jugendliteratur. Vom 1800 bis 1850*. Stuttgart: Metzler, 1–116.
- Dolinar, Darko (2012): *Slovenska romantika, svetovna književnost, primerjalna književnost*. In: Juvan, Marko. (Ed.). *Svetovne književnosti in obrobja*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU, 263–276.
- Even-Zohar, Itamar (1978): *Papers in Historical Poetics*. Tel Aviv: The Porter Institute for Poetics and Semiotics.
- Even-Zohar, Itamar: *Polysystem Studies*. *Poetics Today* 11 (1990), 1.

- Falconer, Rachel (2004): Crossover literature. In: P. Hunt (Ed.). *The international companion encyclopaedia of children's literature*. London: Routledge, 556–575.
- Falconer, Rachel (2009). *The crossover novel: Contemporary children's fiction and its adult readership*. New York: Routledge.
- Glazer, Alenka: Vprašanje periodizacije mladinske književnosti. In: *Otrok in knjiga* 8 (1979), 5–19.
- Glušič, Helga (1993): Oblikovne značilnosti slovenske mladinske proze. In: Hladnik, Miran. (Ed.). *Zbornik predavanj / XXIX. seminar slovenskega jezika, literature in kulture*, 28. 6. –17. 7. 1993. Ljubljana: Center za slovenščino kot tuji ali drugi jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete, 191–197.
- Grenz, Dagmar (1990): E. T. A. Hoffmann als Autor für Kinder und für Erwachsene. Oder: Über das Kind und die Erwachsenen als Leser der Kinderliteratur. In: Grenz, Dagmar. (Ed.). *Kinderliteratur – Literatur auch für Erwachsene? Zum Verhältnis von Kinderliteratur und Erwachsenenliteratur*. München: Fink, 65–74.
- Jevnikar, Martin: Krištof Schmid v slovenskih prevodih. In: *Slovenski jezik* 2 (1939), 188–212.
- Juvan, Marko (2012): World literature in Carniola: transfer of Romantic cosmopolitanism and the making of national literature. In: Talvet, Jüri (Ed.). *World Literature and National Literatures*. Tartu: Tartu University Press, 27–49.
- Juvan, Marko. Romantika in nacionalni pesniki na evropskih obrobjih: Prešeren in Hallgrímsson. Uvod in tematski sklop. In: *Primerjalna književnost*, 34 (2011), 1, 119–126.
- Juvan, Marko: Svetovni literarni sistem. In: *Primerjalna književnost* 32 (2009), 2, 181–212.
- Kloss, Heinz (1978): *Die Entwicklung neuer germanischer Kultursprachen seit 1800*. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Kmecl, Matjaž (1965): Epika ali pripovedništvo. In: Glušič, Helga / Kmecl, Matjaž / Skaza, Aleksander / Zadravec, Franc: *Lirika, epika, dramatika*. Murska Sobota: Pomurska založba, 39–60.
- Kmecl, Matjaž (1974): Ciglerjeva Sreča v nesreči. In: Janez Cigler: *Sreča v nesreči*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 91–114.
- Kobe, Marjana (2009): Prvi prevodi tujega posvetnega mladinskega slovstva v 18. stoletju. In: Ožbot, Martina / Dolinar, Darko / Smolej, Tone. (Eds.). *Odrpta okna: Komparativistika in prevajalstvo*. Majdi Stanovnik ob 75. rojstnem dnevu. Ljubljana: Društvo slovenskih književnih prevajalcev – Založba ZRC, ZRC SAZU, 131–140.
- Kolarič, Rudolf (1936): Uvod. In: Janez Cigler: *Sreča v nesreči*. Celje: Družba sv. Mohorja. [5]–35.
- Kosi, Jernej / Stergar, Rok: Kdaj so nastali „lubi Slovenci“? In: *Zgodovinski časopis* 70 (2016), 3–4, 458–488.
- Kümmeling-Meibauer, Bettina (2003): *Kinderliteratur, Kanonbildung und literarische Wertung*. Stuttgart-Weimar: J. B. Metzler.
- Meier, Uto J. (1991): *Christoph von Schmid: Katechese zwischen Aufklärung und Biedermeier*. St. Ottilien: EOS.
- Ogrin, Matija (2012): Navezave na evropska literarna obzorja v baročnem slovenskem slovstvu. In: Juvan, Marko. (Ed.). *Svetovne književnosti in obrobja*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU, 221–232.
- Ogrin, Matija (2020): Poznobaročni slovenski rokopisi – literarna tradicija v spoprijemu z razsvetljenko cenzuro. In: Vidmar, Luka. (Ed.). *Cenzura na Slovenskem od protireformacije do predmarčne dobe*. Ljubljana: Založba ZRC, 119–150.
- Pech, Klaus-Ulrich (1990): Vom Biedermeier zum Realismus. In: Wild, Reiner. (Ed.). *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur: Mit 250 Abbildungen*. Stuttgart: J. B. Metzler, 139–178.
- Prunč, Erich (2005): Hypothesen zum Gattungsprofil deutsch-slowenischer Übersetzungen im Zeitraum 1848–1918. In: Pokorn Kocijančič, Nike / Prunč, Erich / Riccardi, Alessandra. (Eds.). *Jenseits der Äquivalenz = Oltre l'equivalenza = Onkraj ekvivalence*. Graz: Institut für Theoretische und Angewandte Translationswissenschaft (ITAT), 19–38.
- Saksida, Igor: Nekaj vprašanj iz teorije mladinske književnosti. In: *Otrok in knjiga* 31 (1991), 23–42.
- Shavit, Zohar (1990): Systemzwänge der Kinderliteratur. In: Grenz, Dagmar. (Ed.). *Kinderliteratur – Literatur auch für Erwachsene? Zum Verhältnis von Kinderliteratur und Erwachsenenliteratur*. München: Fink, 25–33.
- Šrmpf, Urban (2018): *Vloga prevajalca v razsvetljenstvu in prevodno vzpostavljanje književnih zvrsti*. [Unpublished doctoral dissertation.] Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za prevajalstvo.
- Stanovnik, Majda (2005): *Slovenski literarni prevod: 1550–2000*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

- Štih, Peter / Simoniti, Vasko / Vodopivec, Peter (2008): Slovenska zgodovina: Družba – politika – kultura. Ljubljana: Inštitut za novejšo zgodovino: Sistory. <https://www.sistory.si/11686/902>
- Vidmar, Luka (2010): Zoisova literarna republika: Vloga pisma v narodnih prerodih Slovencev in Slovanov. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Wall, Barbara (1991): *Narrator's Voice: The Dilemma of Children's Fiction*. London: St Martin's Press.
- Wild, Reiner (1990): Aufklärung. In: Wild, Reiner (Ed.). *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur: Mit 250 Abbildungen*. Stuttgart: J. B. Metzler, 45–99.
- Žejn, Andrejka (2021): Izhodišča slovenske pripovedne proze: dvestoletna tradicija slovenske pripovedne proze: od sredine 17. do sredine 19. Stoletja. Ljubljana: Založba ZRC. [Online Book] <http://ispp.zrc-sazu.si>

*Andrejka Žejn is a research associate with the ZRC SAZU Institute of Slovenian Literature and Literary Studies and an assistant professor at the ZRC SAZU Graduate School. The focus of her research is on the development of Slovenian narrative prose up to the first half of the 19<sup>th</sup> century. Her methodological approach is interdisciplinary, informed by linguistic methods and analysis of the development of literature against the background of broader social, cultural, and political factors. She incorporates current methods of digital humanities and computer tools into literary research.*

*Contact: [andrejka.zejn@zrc-sazu.si](mailto:andrejka.zejn@zrc-sazu.si)*



# Klänge in der Kinder- und Jugendliteratur – Die Schulglocke in einigen Werken von Christine Nöstlinger

ALICE SCHELLANDER

Schule, Kinderzimmer und Spielorte gelten seit jeher als fest etablierte Erzählräume in der Kinder- und Jugendliteratur. Besonders der narrative Schauplatz ‚Schule‘ stellt ein prominentes Sujet im kinderliterarischen Diskurs dar und bietet zudem ein interessantes Klangspektrum: lärmende Kinder in den Garderoben, streng eingeforderte Stille auf den Gängen während der Unterrichtszeit, Schimpftiraden der Lehrpersonen, die dumpf durch die Wände in Nachbarklassen zu hören sind, herannahende Schritte einer ungeliebten Lehrperson und nicht zuletzt – das Läuten der Schulglocke.

Der Transitbereich zwischen Freizeit und dem ‚Hoheitsgebiet Schule‘ ist eindeutig markiert: Neben dem Schultor als räumlichem Portal gilt als akustisches Signal ‚das Läuten‘. Die Schulglocke ist die stärkste nonverbale Autorität in der Schule, an die sich eine funktionierende Schulgemeinschaft von Direktion über Schulpersonal bis zur Schüler\*innenschaft halten muss. Ein Missachten dieser Autorität führt zu beachtlichen Konsequenzen auf persönlicher, aber auch gesellschaftlich-systemischer Ebene.

Der vorliegende Beitrag zeigt auf Basis einer Analyse ausgewählter Werke von Christine Nöstlinger (1938–2018), wie die Schulglocke die Raum- und Zeitstruktur, Verhaltensweisen der Figuren, sowie deren Familien und Freundschaften beeinflusst.

*Schlagwörter:* Kinder- und Jugendliteratur, Christine Nöstlinger, literarische Zeitkonzeptionen, narrative Inszenierung von Klängen, Schule, Schulglocke

## **Sounds in children’s and youth literature – The school bell in some works by Christine Nöstlinger**

School, children’s rooms and playgrounds have always been considered firmly established narrative spaces in children’s and youth literature. The narrative setting ‘school’ in particular is a prominent subject in the children’s literary discourse and also offers an interesting spectrum of sounds: noisy children in the cloakrooms, strictly enforced silence in the corridors during class time, teachers’ tirades that can be heard muffled through the walls in neighbouring classes, approaching footsteps of an unloved teacher and – last but not least – the ringing of the school bell.

The transit area between leisure time and the ‘school territory’ is clearly marked: Besides the school gate as a spatial portal, the acoustic signal is ‘the ringing’. The school bell embodies the strongest non-verbal authority in the institution to which a functioning school community from

the management to the school staff and the students must adhere. Disregarding this authority leads to considerable consequences on a personal, but also on a social-systemic level. Based on an analysis of selected works by Christine Nöstlinger (1938–2018), this article shows how the school bell influences the structure of space and time, the behaviour of the characters, as well as their families and friendships.

*Keywords:* children's and youth literature, Christine Nöstlinger, literary conceptions of time, narrative staging of sounds, school, school bell

## Einleitung

Die Forschungszugänge zur Kinder- und Jugendliteratur könnten nicht vielfältiger sein: Historische Betrachtungen (vgl. Ewers 1997, Pfeiffer und Schwander 2014), therapeutische, oder medientheoretische Perspektiven (vgl. Bannasch und Matthes 2018), aber auch narratologische und pädagogische Bezüge (vgl. Zabka 2008) bereichern den Diskurs und eröffnen interessante ästhetische Forschungsfelder.

Bildung und Schule sind zentrale Säulen im Leben von Heranwachsenden und beeinflussen so auch maßgebend die Kinder- und Jugendliteratur, die sich gerade aufgrund ihrer engen und als „verhängnisvoll“ bezeichneten „Beziehung zur Pädagogik in dem Bemühen um Anerkennung in der [...] Literaturwissenschaft“ beweisen muss. „Dabei wird deutlich, wie sinnvoll und fruchtbar es ist, wenn sich die benachbarten Disziplinen eng aufeinander beziehen“ und sich Ästhetik und Erziehung nicht „unversöhnlich einander gegenüberstehen“. Dadurch kann es zur „Verschränkung“ von unterschiedlichen und doch „einander ergänzenden Perspektiven“ (Bannasch und Matthes 2018, 7-8) kommen. Bettina Bannasch und Eva Matthes finden diesbezüglich einen komplementären Zugang:

Die Literaturwissenschaft mit dem Spezialgebiet Kinder- und Jugendliteratur ohne das Interesse an pädagogischer [...] Praxis zu betreiben ist möglich, verkürzt aber das Thema um viele spannende und relevante Aspekte. Dasselbe gilt für einen pädagogischen Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur, der meint, ohne die Berücksichtigung ästhetischer Fragestellungen auszukommen. (Bannasch und Matthes 2018, 8)

Traditionell kommt der Schule die Aufgabe zu, gesellschaftliche Errungenschaften, Werte und Weltwissen an die heranwachsenden Generationen zu vermitteln. Sie erfüllt einen Bildungs- und Erziehungsauftrag und hat mit all ihren Funktionen, wie beispielsweise der Qualifikation, Selektion, Reproduktion und Legitimation teil an der Sozialisation junger Menschen (vgl. Helmut Fend 1980, 3ff. nach Esslinger-Hinz und Sliwka 2011, 24ff.). Christine Nöstlinger war der Ansicht, es sollte den Kindern zugemutet werden, „das Leben, das sie führen müssen, im Kinderbuch wiederzufinden, samt der Sprache ihrer Wirklichkeit“ (Nöstlinger 1996, 108). Umso wichtiger ist das Aufgreifen dieser Lebensrealität auch im literarischen Diskurs:

Sie beschreibt die Lebenswelt von Kindern [...]. Da tummeln sich nicht abgehobene [...] Töchter und blasierte Hausherrnsöhnchen, sondern der Franz oder die Anni, und sie sagen auch schon einmal ‚du Trottel‘ zueinander. Ihre Sorgen sind nicht die nächste Reitstunde



im noblen Pferdegestüt und der Ballettunterricht, sondern die nächste Mathe-Stunde in der 3B. (Dieter Schmutzer in Fuchs und Seibert 2003, 32)

Die literarische Darstellung von Schule offenbart immer auch ein Stück weit kulturelles Gedächtnis und stellt vor einem historischen Hintergrund einen Spiegel der Gesellschaft dar, der soziale Entwicklungen, veränderte Lehrmethoden und Bildungsideale reflektiert. Der soziale Organismus ‚Schule‘ ermöglicht in vielen Fällen ein Zusammenkommen von Kindern aus bildungsnahen und bildungsfernen Elternhäusern sowie von unterschiedlichen Typen erwachsener Erziehungsinstanzen. Die Schule als System mit vielfältigen Funktionen ist daher ein facettenreicher Ort und offenbart einen reichhaltigen Forschungsnährboden – in literarischem und gesellschaftlichem Sinn.

Christine Nöstlinger legt ihre Inszenierung von Schule sehr realitätsbezogen an und bezieht dabei die Unterrichtsräume in die Handlung mit ein, lässt sie zum Erzählschauplatz werden und nicht nur Kulissen bleiben. Sie leitet das Lesepublikum durch mehrstöckige Gebäude, in denen die Positionen der Personen klar festgelegt und an Räume gebunden sind: Chemieunterricht im Chemiesaal, Turnen im Turnsaal.

Die Leser\*innenschaft wird hineingezogen in einen Schulalltag mit vollen Mistkübeln, leeren Schulmilchpackungen, Jausenresten, fehlenden Tafelwischtüchern, Fundkisten, beschmierten Tischplatten, tropfenden Schwämmen, angemalten Klotüren und zerbrochenen Waschbecken. Die Autorin lässt selbst unter die Schulbänke ihrer Figuren blicken, die harte Brotrinden, vergammelte Apfelreste, vertrocknete Mandarinenschalen, steinharte Kaugummikugeln, Bleistiftspitzkringel und zerknüllte Papiertaschentücher zum Vorschein bringen (*Als mein Vater die Mutter der Anna Lachs heiraten wollte*, 10). All das bildet das Schulklima ab und vermag junge Leserinnen und Leser bei ihren Schulerfahrungen abzuholen.

Schule, Kinderzimmer und Spielorte gelten seit jeher als fest etablierte Erzählräume in der Kinder- und Jugendliteratur (vgl. Zabka 2008, 1). Besonders der narrative Schauplatz ‚Schule‘ stellt ein prominentes Sujet im kinderliterarischen Diskurs dar und bietet dabei zudem ein breites Klangspektrum.

Förmlich hörbar sind die kreischenden Erstklässler, die wie „die Irren im Kreis herumrennen“ (*Stundenplan*, 54), das Stöhnen des Schulwerts, der „den ganzen Tag Stühle in den Turnsaal schleppt“ (*Mini ist die Größte*, 55), das Kratzen von scharfen Zirkelspitzen an den Pulten, das morgendliche Geschrei lärmender Kinder bei den Spinden, Schimpftiraden der Lehrer\*innen, die dumpf durch die Wände der Nachbarklassen zu hören sind, herannahende Schritte einer ungeliebten Lehrperson, das Zuschlagen von Fenstern und Türen, streng eingeforderte Stille auf den Gängen während der Unterrichtszeit, und, ganz im Nöstlingerschen Stil, natürlich auch österreichische Dialekt- und Schimpfwörter. Dieses Klangspektrum wird erzeugt von verschiedenen Akteurinnen und Akteuren, die innerhalb der Institution Schule eine wichtige Rolle spielen und dazu beitragen, dass solch ein Mikrokosmos funktionieren kann. Zwischen Direktion, Lehrer\*innenschaft, Schüler\*innenschaft und Schulwart oder Schulwartin herrscht in den Werken Christine Nöstlingers der späten 1970er Jahre bis zur Jahrtausendwende eine strenge Hierarchie (vgl. *Stundenplan*, „Pfui Spinne!“, *Am Montag ist alles ganz anders*). Doch es gibt eine unsichtbare Autorität, die über der personellen Hierarchie ihren Platz gefunden hat und sich erst auf den zweiten Blick offenbart – ‚das Läuten‘.

Die Schulglocke ist die stärkste nonverbale Autorität, an die sich die gesamte Schulgemeinschaft halten muss. Das Läuten wirkt gemeinschaftsstiftend und stellt gleichzeitig eine Trennung zwischen Freizeit und Schulzeit dar. Es markiert den Beginn des schulischen Reglements, den Zeitpunkt, ab dem die Kinder gehorsam, aufmerksam oder leistungsbereit sein müssen. Innerhalb des von mir ausgesuchten Korpus ist zu erkennen, dass die Schule und die Glocke als Maßstäbe kindlicher Zeitmessung herangezogen werden. Die Schulglocke definiert den Rahmen einer Lehreinheit und somit auch, wann die Schülerinnen und Schüler lernen, essen, spielen oder nachhause gehen dürfen, Pause haben oder von ihrer Stammklasse in einen anderen Raum wechseln müssen. Mit dem Läuten sind also bestimmte Verhaltensweisen verbunden, auf die die Kinder und Jugendlichen ‚konditioniert‘ werden.

### Klingeln, läuten, rasseln, bimmeln – Die Macht der Schulglocke

Historisch betrachtet, stammen die ersten Aufzeichnungen und Berichte zu Schulglocken vom Beginn des 20. Jahrhunderts. Davor orientierte man sich vorwiegend an Kirchenglocken oder an der Taschenuhr der Lehrperson. Als jedoch in den ersten Fabriken die Fließbandarbeit eingeführt wurde und auch Kinder dort zu arbeiten begannen, kam die Idee auf, sie anhand einer Glocke „daran zu gewöhnen, pünktlich zum Start der Schule zu sein und später zur Fließbandarbeit“. Die Schule übernahm dieses zeitliche Reglement aus den Fabriken, aber auch räumliche Strukturen: „Als Abbild der Kontore und Schreibstuben standen die Bänke parallel, statt zum Vorarbeiter oder Abteilungsleiter zur Lehrperson ausgerichtet.“ (Thomas und Calmbach 2012, 139–140)

Heutzutage ist in einer gesunden Schulkultur ein funktionierender Organisationsrahmen ebenso schwer wegzudenken, auch wenn sich seit dem 20. Jahrhundert bereits viel im Bildungssystem verändert hat. Dieser Organisationsrahmen umfasst nach William Tobin und David Tyack (1994) strukturelle, institutionelle, räumliche und zeitliche Voraussetzungen, die Unterricht ermöglichen, und wird von ihnen auch als *grammar of schooling* bezeichnet (Jäger 2019, 64).<sup>1</sup> Auch in den Werken Christine Nöstlingers wird dieses Konzept sichtbar, wenn die Autorin über die Sitzordnung innerhalb der Klasse, die verschiedenen Stundenpläne der Charaktere, schulinterne Hierarchien, institutionelle Interaktionsräume, sowie die Tagesabläufe der Familien schreibt.

Unterstützt wird die *grammar of schooling* durch die Schulglocke. Ihr Erklingen signalisiert allen am Schulalltag Beteiligten, wie sie sich zu verhalten haben. Charakteristisch für schulischen Unterricht, wie wir ihn heute kennen, ist die Einteilung der Unterrichtsinhalte in Schulstunden und Unterrichtsgegenstände wie Geografie, Deutsch, Mathematik usw. Pädagogisch und wissenschaftlich ausgebildetes Fachpersonal hat die Aufgabe,

---

1 „Die *grammar of schooling* kann als Grundlage für viele Verhaltensregeln identifiziert werden, welche das Lernen und das Zusammenleben in der Schule unter den gegebenen Bedingungen konkret strukturieren und organisieren und mit einer institutionskonformen Bedeutung versehen. Zum Repertoire dieser *grammar of schooling* (Tobin und Tyack 1994) gehören etwa Schulhaus, Schulzimmer, in Jahrgangsklassen beschulte Kinder gleichen Alters, Lehrplan, Lernziele, Lektionen, Stundenplan, Schulzeiten, Pausen und Ferien.“ (Jäger 2019, 64).

Lerninhalte auszuwählen, systematisch aufzubereiten und Lernprozesse in Gang zu setzen, all das in meist 50-Minuten-Einheiten (vgl. *Stundenplan*, 9).<sup>2</sup> Die Glocke soll dabei Arbeitsprozesse definieren, be- oder entschleunigen, Abläufe erleichtern und mögliche Störfaktoren eliminieren, infolgedessen ergibt sich eine „gewisse Erwartbarkeit im täglichen Miteinander“ (Jäger 2019, 46). Die Schulglocke macht die Durchsetzung von Geboten und Verboten effektiver. Sie homogenisiert und koordiniert wortlos, damit die Zusammenarbeit der Akteurinnen und Akteure in der Schule möglichst friktionsfrei geschehen kann – jedenfalls in der Theorie, denn auch hier kennt Christine Nöstlinger dramaturgische Mittel und Wege, um ihre Figuren dagegen rebellieren zu lassen.

### Vor dem Läuten

Die Kinderfiguren Christine Nöstlingers kennen die curriculare Einteilung der Lerninhalte und fügen sich in den sozialen Mikrokosmos innerhalb der Institution mehr oder weniger gehorsam ein. Sie sind sich aber der Schattenseiten durchaus bewusst: Eile, Schlafentzug, Unterdrücken von persönlichen Bedürfnissen, Selbstdisziplin in Zeit- und Handlungsabläufen und Unterwerfung unter eine neue Gemeinschaft mit vorgegebenen Regeln.

Die Schule greift durch ihr zeitliches Reglement nicht nur in die Freizeit der Schülerinnen und Schüler ein, sondern natürlich auch in die ihrer Familien. Das Gewöhnen der Kinder an den neuen Zeithrhythmus, der vom schulischen Stundenplan vorgegeben wird und den Alltag ab Schuleintritt bestimmt, wird häufig von den Eltern- und älteren Geschwisterfiguren begleitet.

Das Sympathie-Bollwerk der österreichischen Kinderliteratur Franz Fröstl aus den verschiedenen *Geschichten vom Franz* kennt dieses Dilemma nur zu gut:

„Die Mama würde zu spät [...] kommen, wenn sie mit mir zur Schule ginge“, sagt Franz. Sein Bruder meint: „Einer von euch muss mit dem Borstenvieh in die Schule gehen. [...] Ich muss doch selber in die Schule“, und Vater Fröstl bestätigt: „Dann kommen wir aber zu spät ins Büro.“ (*Schulgeschichten vom Franz*, 26 und *Neue Schulgeschichten vom Franz*, 26)

Die von der Schule vorgegebene Zeitstruktur zu verinnerlichen, ist für die Kinderfiguren nicht so einfach. Sie müssen lernen, Wegzeiten abzuschätzen und ihre körperlichen Bedürfnisse vor, während und nach dem Unterricht im Griff zu haben. Individuelles Interesse an der Umgebung rund um den Schulweg, Hunger, Durst oder Müdigkeit müssen sich der Schule unterordnen. „Aus dem Repertoire der schulischen Regeln lässt sich ableiten, dass deren normierende Kraft vorwiegend in einer Konditionierung der Körperkontrolle besteht.“ (Jäger 2019, 61)

---

2 „Die 50-Minuten-Stunde etablierte sich durch Sigmund Freud auch in der Psychotherapie. Sie wurde eingeführt, um psychotherapeutischen Verfahren einen klaren Rahmen zu geben und, soweit die Forschung weiß, die Organisation Freuds Arbeitstages zu erleichtern. Dieser regelmäßige Stundenrhythmus bewirkt unter anderem eine Zeitersparnis, „um mit seinem außergewöhnlichen Arbeitsprogramm fertigzuwerden.“ (Will 2015, 269).

Pünktlich mit dem Läuten der Schulglocke im Unterricht zu sein, wirkt sich unter anderem auch negativ auf die Schlafzeiten der Charaktere aus. Die wenig schulbegeisterte Karli gibt zu: „Schlaf am späten Morgen ist ein Luxus, den ich ungeheuer liebe“ (*Sowieso und überhaupt*, 63). Mit Vorliebe erzählt Nöstlinger über den morgendlichen Streit ums Badezimmer, der Auswirkungen hat auf die Schulzeit: „So geht das nicht weiter, Süße. Du kannst nicht dauernd zu spät in die Schule kommen“ (*Am Montag ist alles ganz anders*, 7), „bei der Rosi daheim gibt es nämlich eine strenge Morgen-Badezimmer-Einteilung. Jedem Familienmitglied stehen fünfzehn Minuten im Badezimmer zu. Und die Rosi, die normalerweise froh darüber ist, als Letzte ab sieben Uhr, dran zu sein, hatte vergeblich darum gebettelt, heute früher ins Bad zu dürfen“ (*Pudding-Pauli serviert ab*, 103), „[...] beeil dich, rasier dich gefälligst woanders! Ab sieben gehört das Badezimmer mir!“ (*Stundenplan*, 43).

Auch die Pünktlichkeit der Schulwegpartnerinnen und -partner wird geschätzt und ist ein Zeichen von ehrlicher Fürsorge und Respekt. Der Schulweg bietet einen Zeitrahmen zur gegenseitigen Supervision. Probleme von zuhause oder aus der Schule werden miteinander besprochen, denn sobald die Kinder in der Schule sind und die Glocke geläutet hat, sind ‚Privatgespräche‘ nicht mehr erlaubt: „Ziemlich stumm gingen die Gabi und der Franz zur Schule. Aber sie hielten einander an der Hand. Ein bisschen Trost war das für den Franz schon.“ (*Schulgeschichten vom Franz*, 29) Pünktlich am vereinbarten Ort zu sein und gemeinsam unbeschadet anzukommen ist auch Gradmesser für die Qualität der Beziehung:

Ich bin zur Karli rein und habe so lange an einem Bein von ihr gezogen, bis sie munter war. Wenn sie nicht gleich aufsteht, habe ich zu ihr gesagt, dann kommen wir zu spät in die Schule. [...] Wir fahren immer zusammen, und sie ist sehr grantig am Morgen und behauptet, dass sie wegen mir zu spät kommt. (*Sowieso und überhaupt*, 110–111)

In *Stundenplan* hüpfet Anikas Gefährte Rolli beim Gehen im „Schrittschrittwechschschritt“, allerdings ist er anders als Karli „immer pünktlich“. Anika und Rolli sind „ein Schulwegehepaar“: „Wechschschritt neben Schleifschritt. Morgengram neben Morgengram. Gemeinsamer Schulweg seit acht Jahren.“ (*Stundenplan*, 44). Weg und Takt verschmelzen, doch die Rhythmik der Schrittfolgen entpuppt sich bald als monotoner ‚Trott‘ durch eine ernüchternde Stadtkulisse. Was der Schulweg ankündigt, setzt sich in der Schule fort: Beinahe als Gefangene dieses Systems sind die Schüler- und Schülerinnenfiguren in diesem Text angelegt. Die Kapitelüberschriften nehmen es vorweg: „Wurmstunde, Morgenstunde, Pause, Schularbeitsstunde, Streikstunde, letzte Stunde.“ Selbst jene Kapitel, in denen sich die Handlung ausschließlich in der Freizeit abspielt, tragen Titel mit Anspielung auf schulisch reglementierte Zeiteinteilung: „Geldstunde, Kaffeehausstunde, Aufklärungsstunde, Rotweinstunde“ (*Stundenplan*, 5ff.), wodurch Nöstlinger die Schule in die Freizeit der Jugendlichen eindringen lässt und die beiden Bereiche miteinander zu verschwimmen beginnen.

Christine Nöstlingers Figuren müssen in einem städtischen Setting mit dazugehörigen Gefahren rechnen, wenn sie Richtung Schule entlang von Häuserblocks und über vielbefahrene Straßen gehen. Die Geräuschkulisse ist urban: dröhnender Autoverkehr,

die vorbeifahrende Straßenbahn, schreiende Kinder, lebendiges Treiben rund um die Geschäfte, die gerade aufsperrten. Doch eine Eigenschaft, mit denen die Autorin ihre Kinder und Jugendlichen selten ausstattet, ist Feigheit. Desiree bleibt unbeeindruckt von den Buben, die sie und Kathi am Schulweg verfolgen. Ihre Freundin versucht sie ihretwegen anzutreiben, doch Desiree lässt sich nicht drängen. Mit Blick auf die Uhr ändert sie aber schließlich doch ihre Meinung: „Die Desiree lief schneller. Nicht aus Angst vor den Bergerbuben, sondern aus Angst, den Bus zu versäumen.“ (*Anatol und die Wurschtelfrau*, 90)

Neben dem akustischen Signal des Läutens der Schulglocke gilt das Schultor als örtliche Markierung des Hoheitsgebietes Schule. Die Autorin riegelt ihre Schulen beinahe hermetisch durch Tore und Gitterstäbe ab und kreiert ein abgezauntes Territorium inmitten einer städtischen Kulisse. Das Schultor wirkt als Portal zwischen Freizeit und Unterrichtszeit – zwischen Außenwelt und der Institution Schule. Vom Tor aus ist die Schulglocke schon hörbar, und die Kinder richten sich nach der schulisch vorgegebenen Raum- und Zeitstruktur: „Beim Schultor stand der Xandi. Ungeduldig trat er von einem Bein auf das andere. ‚Beeilt euch‘, rief er, ‚es läutet ja gleich!‘“ (*Mini ist die Größte*, 29) Ein Innen und ein Außen entsteht. Schule ist ein Ereignis mit einer klar definierten Raum-Zeit-Bindung:

Wie alle Formen disziplinierender Organisationen ist die Schule durch enge Grenzen von außen abgeschlossen; die physischen Grenzen der Schule trennen die entsprechenden internen Interaktionen ziemlich straff von den sonstigen alltäglichen Interaktionssituationen ab. Eine Schule ist ein ‚Behälter‘, in dem disziplinierende Macht generiert wird. (Giddens 1997, 188)

Rechtzeitig in die Schule zu kommen, obwohl viele spannende Dinge am Schulweg passieren, ist in den Augen der meisten Figuren essentiell und vermeidet Sanktionen. Gerade bei Schülerinnen und Schülern der Unterstufe ist die Willfährigkeit zur Regelbefolgung besonders hoch. „Der Machtbehälter ‚Klassenzimmer‘ erweist sich als ein disziplinierender und hoch bewerteter Interaktionsrahmen“, in dem es Kindern „sehr erstrebenswert erscheint, sich zu bewähren.“ (Jäger 2019, 63) Cornelius’ Schulkollege erledigt deshalb sogar Fleißaufgaben vor dem Läuten:

Am Montag vor der ersten Stunde lief der Adi Bär ins Erdgeschoss runter, Tafelkreide holen, weil sich der Zneimer schrecklich aufregt, wenn er etwas an die Tafel malen will und bloß ein paar mickrige Kreidestummel findet. [...] Kurz darauf läutete die Schulglocke, und der Zneimer, der die Dr. Wurm, die auf einem Seminar war, vertrat, schob den Pummel in die Klasse rein und zu unserem Pult hin. (*Als mein Vater die Mutter der Anna Lachs heiraten wollte*, 38)

Anders verhalten sich die Lehrpersonen in *Stundenplan*, in *Am Montag ist alles ganz anders* und in den *Schulgeschichten vom Franz*, denn hier „lauern“ (*Stundenplan*, 49) sie schon vor der Klasse oder haben ihren Platz am Lehrerpult bereits lange vor dem Läuten eingenommen, um das Territorium für sich zu beanspruchen. Die frühe Anwesenheit der Erwachsenen erzeugt bei den Schülerinnen und Schülern ein Gefühl des Beobachtetseins und strahlt sowohl Kontrolle als auch Macht aufgrund der exponierten, überwachenden Position aus. Zudem wird dadurch die Autorität der Schulglocke untergraben.

## Die Glocke hat geläutet

Erstaunlich rasch lernen die kleinsten Schulkinder, „wo man sich zu welcher Zeit aufhalten darf, wo es dagegen untersagt ist“ und „wie man sich dort zu verhalten hat.“ Es gibt Zeiten „des offiziellen Lernens, der Erholung, des Körpertrainings, der Pflege musischer Fähigkeiten, Orte und Zeiten des Tobens oder des stillen Arbeitens, der Öffentlichkeit und der Privatheit, der lückenlosen Überwachung und der relativen Freiheit“ (Jäger 2019, 54–55). Das Läuten der Schulglocke zu Unterrichtsbeginn wird schon bald als Fixpunkt im schulischen Alltag anerkannt: „In den Klassen hatte der Unterricht schon begonnen, auf dem Gang war es muckmausestill.“ (*Pudding-Pauli serviert ab*, 126) Wer jetzt zu spät kommt, muss mit Konsequenzen rechnen. Eine Entschuldigung und die Begründung für das Zuspätkommen müssen der Lehrperson gegeben werden, genauso wie das Bekunden der Bereitschaft, den Unterricht ab jetzt nicht mehr zu stören: „Weil sie schon zu spät in der Klasse eingetrudelt ist, will sie nicht auch noch schwätzen.“ (*Pudding-Pauli serviert ab*, 74)

Jene Personen der Schulgemeinschaft, die sich ohne Widerstand dem akustischen Ordnungssignal der Schule unterwerfen, bilden die Mehrheit in den dargestellten Schulen, dennoch gibt es Ausnahmen, die gegen die Vorschriften protestieren und Grenzen austesten. Gegen das schulische Reglement in Form von Missachten oder Nicht-Ernst-Nehmen der Schulglocke vorzugehen, ist Ausdruck von kindlicher Rebellion und ‚Coolness‘ und wird meist von der Figur des ‚lässigen‘ älteren Bruders übernommen. Franz’ großer Bruder Josef „kommt oft zu spät in die Schule. [...] Der findet immer eine gute Ausrede“. Technische Gebrechen der Straßenbahn, eine zu lange Kirchenpredigt, auch Krankheiten fallen ihm ganz spontan und ohne Gewissensbisse ein. Franz ist aber ganz anders als sein Bruder. Einmal kommt er unabsichtlich zu spät in die Schule, traut sich nicht in die Klasse und wird von seiner Direktorin am Gang zur Rede gestellt, aber „Franz gelang die Ausrede einfach nicht. Er erzählte der Frau Schuldirektor die Wahrheit“ (*Neue Schulgeschichten vom Franz*, 52–53). Franz’ Lehrer hört die Stimmen am Gang, öffnet wütend die Türe und brüllt: „Wer treibt sich da auf dem Flur herum?“ (*Neue Schulgeschichten vom Franz*, 53) Dabei blamiert sich der jähzornige Pädagoge selbst vor seiner Chefin, die sich wie die meisten Direktorinnenfiguren Christine Nöstlingers verständnisvoll und gutmütig auf die Seite der Schülerinnen und Schüler stellt (vgl. *Am Montag ist alles ganz anders* oder *Mini muss in die Schule*). Die Kinder, die wie Franz unverschuldet zu spät kommen, haben nämlich große Angst vor den Strafen, die die schulischen Organe verhängen:

Desiree lief im Schnellzugstempo in den ersten Stock hinunter. Vor ihrer Klassentür blieb sie stehen und lauschte. Drinnen war es mucksmäuschenstill. Desiree verspürte keine Lust, die Klasse zu betreten, obwohl Mathematik war und Desiree sowohl Mathematik als auch den Mathe-Lehrer mochte. Mit – inzwischen – elf Minuten Verspätung zum Unterricht zu erscheinen, ist keine einfache Sache! (*Anatol und die Wurschtelfrau*, 17)

Mutigere Figuren suchen den Nervenkitzel und kommen mit dem Läuten oder danach: „Dass der Pauli am Montag beim Läuten noch nicht in der Klasse war, störte die Rosi

nicht. Er kommt doch oft erst nach acht Uhr angekeucht! [...] Meistens sprintet der Pauli beim Acht-Uhr-Läuten in die Klasse rein. Oder kurz danach.“ (*Pudding-Paul deckt auf*, 41 und 102)

Kurz nach dem Läuten noch im Schulgebäude herumzuwandern, statt in der Klasse zu sitzen, lohnt sich, wenn man allein sein möchte, um persönliche Angelegenheiten zu klären, die den Rest der Klassengemeinschaft nichts angehen. Neue Aktionsräume werden frei, da sich die Schülerinnen und Schüler in die Unterrichtsräume zurückziehen: „Langsam leerte sich die Garderobe. Ich hätte gern noch mit der Anna allein geredet und wollte warten, bis alle außer uns beiden in die Klasse raufgegangen waren.“ (*Als mein Vater die Mutter der Anna Lachs heiraten wollte*, 160)

Mit dem Zuspätkommen in den Unterricht gehen die Figuren also sehr unterschiedlich um, dennoch fassen einige von ihnen diesen Umstand als Vergehen und schuldhaftes Verhalten auf oder machen sich große Sorgen um Freundinnen und Freunde, die unerklärlicherweise beim Läuten nicht in der Klasse sind:

Dass er zehn Minuten nach Beginn der ersten Schulstunde noch nicht neben ihr am Pult saß, beunruhigte die Rosi. Wäre er krank geworden, dachte sie, hätte er mich doch angerufen. Wo treibt er sich denn herum? Und warum informiert er mich nicht darüber, dass er etwas Besseres zu tun hat, als den Montag in der Schule zu versitzen? (*Pudding-Paul deckt auf*, 41)

Wie orchestriert der Schulalltag abläuft und wie gebunden Lernprozesse an die Faktoren Zeit, Raum und Akteur oder Akteurin sind, zeigt der Roman *Stundenplan*. Schulischer Unterricht findet geplant, zweckgebunden und lehrpersonenzentriert statt. Das bedeutet, die Lehrkraft bestimmt in einem vorbereiteten Unterrichtsraum Lerninhalt, Lerntempo und Lehrmethode. Die Schulglocke beendet eine Unterrichtseinheit, und ein neuer Gegenstand wartet auf die Schülerinnen und Schüler:

Beim Läuten drängen alle in die Klassen zurück, erwarten gespannt die Ankunft des Lehrers. [...] Heute ist Physik nicht im Physiksaal [...]. Die Schule ist zu klein, würde zwei Physiksäle brauchen. [...] Kinder werden von den Turnlehrern empfangen und zum Turnsaal gebracht. (*Stundenplan*, 103–105)

Von den Lernenden wird verlangt, sich in jeder Unterrichtsstunde „ganz auf die Aufgabe zu konzentrieren, sich auf das Lernangebot einzulassen [...]. Die Schulglocke unterbricht in Gang kommende Lernvollzüge, stoppt Lehrende wie Lernende in ihrem Tun [...]“. Wenig begeistert sind die Lehrpersonen, wenn die vorgegebenen 50 Minuten nicht optimal genutzt werden, sie mit ihrem Lehrstoff nicht fertigwerden, Kinder oder Jugendliche sich gegen Ende der Unterrichtseinheit nicht mehr konzentrieren oder „ihr Pausen- und Erholungsbedürfnis“ (Schwarz und Rathgeb 2018, 160–161) kundtun und dadurch stören. Desirees Klassenvorständin will dem vorbeugen und gibt klare Arbeitsanweisungen: „Da bis zum Ende der Stunde nur mehr sieben Minuten sind“, rief die Dr. Stingl, „überbrücken wir den Rest der Stunde mit der Verbesserung.““ (*Anatol und die Wurschtelfrau*, 12)

## Funktionen der Schulglocke

Neben der Schule selbst stellt auch die Schulglocke ein vielseitiges Motiv dar. Zahlreiche Eigenschaften begleiten sie wie beispielsweise die bereits angesprochenen Aufgaben der schulinternen Organisation und Zeiteinteilung, auch ein gemeinschaftsstiftender Charakter lässt sich nicht leugnen, nicht zuletzt übernimmt die Glocke jedoch auch eine gewisse Schutzfunktion.

So wie das Läuten am Beginn des Unterrichts für Ruhe und Ordnung sorgt und Streitigkeiten, die vor Schulbeginn begonnen haben, unterbrechen oder beenden kann, ist dies auch zu Unterrichtsende möglich – für Schülerinnen und Schüler, aber auch für Lehrpersonen. Das Läuten der Schulglocke teilt die Zeit der Figuren ein in ein Vor- und ein Nach-dem-Unterricht. Sobald sie erklingt, sind Privatgespräche unerwünscht. Was vielen Kindern und Jugendlichen nicht besonders behagt, ist für Cornelius ein Segen, denn er hatte sich in der Garderobe mit seiner langjährigen Schulwegpartnerin gestritten. Sie meint: „Für mich bist du gestorben! Auf ewig!“ Dann spurte sie los und knallte mir die Klassentür vor der Nase zu. Ich blieb bis zum Läuten auf dem Gang draußen. Ich hatte keine Lust, mir das Gequatsche der Mitschüler anzuhören.“ (*Als mein Vater die Mutter der Anna Lachs heiraten wollte*, 137) Die Autorität der Glocke repräsentiert hier eine schützende Kraft, die die zwei vor weiterem Streit bewahrt, und verhindert, dass einer der beiden aktiv kontern kann. Cornelius ist sich der „Erwartbarkeit“ (Jäger 2019, 46 und 61) bewusst, dass nach dem Läuten mit Erscheinen der Lehrperson Ruhe im Klassenzimmer herrscht und er von Mobbing, Getuschel oder Streit weitgehend verschont bleibt.

Ähnlich ergeht es Paul, der im Begriff ist, einen Streit mit seiner Sitznachbarin zu beginnen: „Sie wollte Protest einlegen, doch da kam schon die Dr. Krautsack in die Klasse, klatschte in die Hände, um die Schüler, die nicht hinter ihrem Pult hockten, auf die Plätze zu scheuchen [...]!“ (*Pudding-Paul deckt auf*, 66–67), und ein anderes Mal, als er zu spät in die Schule kommt, weil seine alleinerziehende Mutter bereits in der Arbeit ist und Paul zuhause auf zwei Männer, die den Gaszähler ablesen, warten muss. Beim Eintreffen in der Schule versucht er diese Umstände seiner Lehrerin zu schildern, die ihm aber nicht glaubt und sagt, er solle sich in Zukunft eine bessere Ausrede einfallen lassen: „Da in diesem Moment die Schulglocke die Stunde ausratschte, braucht sich der Pauli nicht zu überlegen, ob er diesen guten Rat befolgen sollte.“ (*Pudding-Pauli serviert ab*, 46–47)

Desiree wird ebenso ungewollt und aus einer Verkettung ungünstiger Vorfälle in Schwierigkeiten verstrickt. Als ihre Lehrerin ein langes, moralisierendes Gespräch mit ihr beginnen möchte, fühlt sich das Mädchen unwohl: „Sie fand es zu mühsam, die Dr. Stingl aufzuklären. Sie wollte nur schnell weg. Und hoffte daher inständig, das Pausengeklingel möge anheben“ (*Anatol und die Wurschtelfrau*, 122), wodurch sie schließlich der Situation höflich entkommen kann.

Christine Nöstlinger wäre aber nicht sie selbst, würde sie nicht auch ihre Lehrpersonenfiguren ab und zu in unangenehme Situationen bringen. Eine Unterrichts-



praktikantin, „das Deutsch-Beiwagerl“,<sup>3</sup> vertritt die erkrankte Biologielehrerin und möchte dies so gut wie möglich meistern. Sie „erschien nach dem Acht-Uhr-Läuten [...] in der Klasse“ und „rief dreimal erfolglos ‚Ruhe bitte, Kinder, alles setzen‘. Erst beim vierten Mal verschaffte sie sich Gehör.“ Ihr unterläuft dann der Fehler, nicht anzusagen, dass die Kinder ihre Namen auf die ausgeteilten Arbeitsblätter schreiben müssen. Sie wird hektisch und bangt um ihr Ansehen vor der Biologielehrerin, was prompt von den Schülerinnen und Schülern ausgenutzt wird:

„Sie wird es schon überleben!“, rief der Jonas lachend. „Soll sie es halt als Gemeinschafts-Arbeit nehmen. Alle Fehler addieren und geteilt durch achtundzwanzig, als Ergebnis für jeden von uns.“ Die Pausenglocke entthob das Beiwagerl einer Antwort. Es flüchtete aus der Klasse. (*Pudding-Pauli serviert ab*, 88)

Die Schutzfunktion geht unter Umständen sogar so weit, Diebstählen vorzubeugen. Einige Schülerfiguren beispielsweise schlagen bei einer Gelegenheit vor, die Spinde bis zum Acht-Uhr-Läuten überwachen zu lassen, weil sie ab dem Zeitpunkt des Läutens erwarten, dass alle in den Klassen sitzen und sich niemand mehr im Keller aufhält (vgl. *Pudding-Pauli serviert ab*, 12).

### Wenn die Glocke ausfällt

Eine Schule als Ort der Einübung von Autoritätsgläubigkeit und strengem Gehorsam präsentiert Christine Nöstlinger in *Stundenplan*. Der einzige Ausweg, den die Jugendlichen sehen, ist die Verweigerung der Prüfungen und ihrer Teilhabe am Unterricht. Sie veranstalten gegen den Willen der Lehrerschaft einen Streik, der sich über institutionelle Regeln und über das rigorose Zeitkorsett der Schulglocke hinwegsetzt und zahlreiche „Stundenverkürzungsaktionen“ (*Stundenplan*, 7) sogenannte „Stuvak“, also Maßnahmen, die den in ihren Augen unmenschlichen und langweiligen Unterricht stören, wie beispielsweise mit dem tiefend nassen Schwamm die Tafel zu löschen und das Verstecken der Tafeltücher, damit lange nicht weitergeschrieben werden kann. Derartige Handlungen implizieren, dass sich die Schülerinnen und Schüler im schulisch festgelegten Organisationsrahmen nicht wohlfühlen. Ihr Verhalten offenbart großes Konfliktpotenzial einer hierarchisch organisierten Schule. Zum einen gibt es weiterhin Jugendliche, die sich dem Gehorsam und den Autoritätsvorstellungen der Lehrenden beugen wollen und sich auch bewusst nicht mit den anderen solidarisieren. Sie werden zu „Strebern, Stinkern, Verstunkenen“ oder, sehr problematisch, „Vorzugsweiberln“ (*Stundenplan*, 49ff.) degradiert. Hier wird ein Zwiespalt dargestellt, den viele Schülerinnen und Schüler kennen, und der Eindruck „jedes Klassenzimmer ist ein Kriegsschauplatz“ (Kai Hensel 2003, 27 zitiert nach Jan Traphan in Zabka 2008, 47) erhärtet sich. Strukturell-institutionelle Probleme werden zu sozialen Machtverhältnissen umgekehrt. Dies geschieht jedoch nicht nur durch schulinterne Streiks, sondern auch, wenn jemand die Schule

---

3 Österreichisches umgangssprachliches Wort, das abwertend für Unterrichtspraktikantinnen oder -praktikanten steht, die sich noch im Probejahr befinden und Lehrpersonen in die Klasse begleiten, um in deren Unterricht zu hospitieren.

vorzeitig verlässt. Anatol legt sich mit seinem Lehrer an, der einen von ihm erstellten Schwindelzettel im Schularbeitsheft seines Sitznachbarn findet:

Hat er weitergebrüllt. Irgendwas von Unverschämtheit. Und dass es ihm reicht. Da habe ich gefunden, dass es mir auch reicht, habe meine Schultasche aus dem Pultfach genommen, unter den Arm geklemmt und bin zur Klasse und zum Schulhaus hinaus, obwohl ich noch drei Schulstunden abzusitzen gehabt hätte. Irgendwie, meine ich, hat man den Lehrpersonen hin und wieder auch die Grenzen ihrer Macht zu demonstrieren! (*Sowieso und überhaupt*, 20)

Die Schulglocke betont dabei territorial gebundene Machtverhältnisse zwischen Schulpersonal und Schüler\*innenschaft. Anatol zeigt, dass die Macht der Lehrkräfte zwar mit dem Läuten großteils endet, er seinem Lehrer diese Macht aber gar nicht erst zusprechen möchte. Seine Schwester, die in einigen Fächern mit einem Nicht Genügend beurteilt wurde, bleibt aus Angst vor weiteren Prüfungen von vornherein zuhause. Sie fühlt sich damit aber nicht wohl, denn Abweichungen von der alltäglichen Routine, fehlende Zeitstruktur und Betrug machen Angst: „Am liebsten würde ich mir den Schal vom Hals wickeln und das Rouge und die Vaseline von der Nase wischen, zu husteln aufhören und wieder in die Schule gehen.“ (*Sowieso und überhaupt*, 63)

Losgelöst von der schulischen Raum- und Zeitstruktur sind auch Schulveranstaltungen wie Skikurse oder Landschulwochen, die aus infrastrukturellen Gründen ohne die Autorität der Schulglocke auskommen müssen. Die Einteilung der Zeit in Freizeit und Schulzeit fällt weg – ein Umstand, den Protagonist Ewald beklagt:

Ich mag weder Schikurse noch Landschulwochen. Ich mag überhaupt nichts, wo ein Haufen Schüler unter Obhut von ein paar Lehrern rund um die Uhr leben muss! Schikurse und Schullandwochen haben wenigstens das Gute, dass während ihrer qualvollen Dauer die auch nicht angenehmen Schulstunden entfallen. (*Das Austauschkind*, 12)

## Das Läuten zur Pause

Dasselbe Läuten, das die Figuren zu Ruhe und Ordnung aufruft, garantiert ihnen mehrmals am Schultag auch eine Pause, in der sie zwar keine Freizeit genießen, dennoch aber kurzzeitig vom Unterricht entbunden sind. Halten sich alle daran, ist allgemeine Zufriedenheit in den Texten erkennbar, wird die Pausenruhe jedoch gestört, können sich Konflikte ergeben:

Der Englischlehrer hat keinen schlechten Tag gehabt. Der war sicher erst grämig geworden, als ihn meine Mutter auf dem Gang, in der Pause, überfallen hatte. Er kann es nämlich nicht leiden, wenn ihn Mütter, während er seine Wurstsemmel mampft, ansprechen und mit Notenproblemen belästigen. Das hat er schon oft gesagt. ‚Wozu habe ich denn eine Sprechstunde‘, sagt er. ‚Ich finde es unerhört und aufdringlich, mich in meiner sauer verdienten Pausenruhe zu stören! Richtet das bitte euren Eltern aus!‘ (*Das Austauschkind*, 8–9)

Desiree wird in der Pause unerlaubterweise am Bubenklo von ihrem Lehrer entdeckt, und dieser „hielt Desiree einen Vortrag über Schulregeln und Anstandsregeln im Allgemeinen und die Verletzungen derselben. Nicht einmal das schrille Gebimmel, das die Pause auslätete, ließ ihn seinen Vortrag unterbrechen“ (*Anatol und die Wurschtelfrau*, 15). Diese Zurechtweisung bringt das Mädchen in große Schwierigkeiten in der darauffolgenden Stunde, denn dort wird sie als fehlend eingetragen, und ihre Eltern bekommen eine Vorladung in die Sprechstunde. Die Regel lautet nämlich, sobald die Pausenglocke erklingt, müssen alle Schülerinnen und Schüler in der Klasse auf die Ankunft der nächsten Lehrperson warten. Paul und Rosi halten sich an diese Abmachung: „Dann mussten sie in die Klasse zurück, weil die Pausenglocke längst geklingelt hatte und die Englisch-Lady auf die Klasse zumarschierte.“ (*Pudding-Paul deckt auf*, 44)

### Nach dem Läuten – Die Uhr beendet die Stunde

Sobald die Schulglocke die letzte Stunde „ausgebimmelt hat“ (*Das Austauschkind*, 24), sind die Kinder und Jugendlichen in ihre Freizeit entlassen. Erwachsene Familienangehörige, die ins schulische Territorium gelangen, sind einigen von ihnen sehr unangenehm – „Bin ja kein Baby! Ich brauche keinen Begleitschutz!“ (*Mini muss in die Schule*, 36) – und werden in diesem Zusammenhang nur toleriert, wenn sie rechtzeitig vor oder nach dem Läuten den Komfort eines Autos zur Verfügung stellen können, sind sie jedoch unpünktlich, wie Kathis Großmutter in *Am Montag ist alles ganz anders*, verursachen diese damit große Schwierigkeiten. Morgens, weil Kathi deshalb zu spät in den Unterricht kommt und mit Disziplinierungsmaßnahmen rechnen muss, und mittags, weil sie, während sie auf die ältere Dame wartet, immer wieder in Raufereien mit anderen Kindern gerät (vgl. *Am Montag ist alles ganz anders*, 5 und 16).

Pauli und Rosi werden diese Annehmlichkeiten nicht zuteil. Während sich in der Schule viele Regeln auf ein selbstkontrolliertes Verhalten und die „Disziplinierung ihrer Körper“ (Jäger 2019, 54) beziehen (z.B. ruhig sein, nicht aufstehen, sitzen bleiben, zuhören, nicht essen, nicht laufen etc.), wissen die Kinder, dass sie in ihrer Freizeit entbunden sind von derartigen Beschränkungen und körperliche Bedürfnisse wie Müdigkeit und Hunger ohne Aussicht auf Sanktionen gestillt werden dürfen. Essen im Unterricht ist auch bei noch so großem Hunger nicht erlaubt, deshalb jammert die „verfressene Rosi [...] dann schon auf dem Heimweg, dass sie gleich vor Hunger mausetot umfallen wird“ (*Pudding-Pauli serviert ab*, 37).

Auch Privatgespräche dürfen erst nach dem Läuten wieder stattfinden: „Kaum hatte die Schulglocke das Ende der letzten Stunde verkündet, gackerte mein Handy.“ (*Als mein Vater die Mutter der Anna Lachs heiraten wollte*, 73)

Wann und wie die Kinder nach dem Läuten die Klassenzimmer verlassen, das möchten viele Lehrer\*innenfiguren selbst bestimmen und geben diese Entscheidung äußerst ungern an die Schulglocke ab. Besonders interessant verhält sich die Figur der Anna Lachs. Sie zieht mit ihrer Mutter von Salzburg nach Wien und kommt dort in die Schule von Cornelius. Anna möchte aber unbedingt wieder zurück nachhause zu ihrem Freundes-

kreis, ihrem Hund und zurück in ihre alte Schule, in der sie als Vorzugsschülerin galt. In der neuen Schule arbeitet sie nicht mit, spricht kein Wort mit den anderen Kindern oder Lehrpersonen, reagiert auf keine ihrer Anweisungen und sitzt völlig erstarrt mit verschränkten Armen an ihrem Pult.

Als die Schulglocke nach der fünften Stunde läutete, stand die Anna Lachs auf, hängte sich die quietschgrüne Tasche über die Schulter und verließ grußlos die Klasse. Die Dr. Kurz, bei der wir Mathe gehabt hatten, schaute ihr verdutzt nach und murmelte: ‚Eigentlich beende ja ich den Unterricht.‘ (*Als mein Vater die Mutter der Anna Lachs heiraten wollte*, 13)

Anna hält sich an keine einzige implizite oder explizite schulische Regel, außer an den Ton der Schulglocke. Sie beendet für Anna den Unterricht und obwohl sie, physisch gesehen, die Schule jederzeit verlassen könnte, tut sie es erst nach dem Läuten und zollt ihm damit mehr Achtung als den Lehrkräften. Das Konzept der „Uhr und der Lehrer als ihr Wächter“ (Schwarz und Rathgeb 2018, 160-161) wird hier umgekehrt, und ein reines Machtspiel setzt sich in Gang:

Am Mittag wollte die Anna Lachs wieder bei Läuten der Schulglocke die Klasse verlassen, doch der Znaimer, unser Biologielehrer, der nicht so freundlich wie die Dr. Kurz ist, ließ es nicht zu. ‚Werte junge Dame‘, rief er empört, als die Anna Lachs bereits die Türklinke in der Hand hatte, ‚ich habe den Unterricht noch nicht beendet!‘ Worauf der Pummel abwartend stehen blieb, aber das reichte dem Znaimer nicht. Er winkte sie zu ihrem Platz zurück und keifte: ‚Du setzt dich gefälligst wieder hin!‘ [...] Kaum saß sie wieder, wünschte uns der Znaimer einen schönen Nachmittag und marschierte aus der Klasse. (*Als mein Vater die Mutter der Anna Lachs heiraten wollte*, 24)

Friktionsfreier geht der Unterricht von Paul und Rosi zu Ende:

Die Dr. Krautsack war bei den Säcken mit ungebrannten Kaffeebohnen angekommen, welche die flüchtenden Türken den staunenden Wienern bei der Flucht hinterlassen hatten, da ratschte die Schulglocke den Unterricht für heute aus und die Dr. Krautsack, eine äußerst pünktliche Beenderin des Unterrichts, verließ die Klasse. (*Pudding-Pauli serviert ab*, 9)

So oder so müssen die Kinder und Jugendlichen das Territorium der Schule verlassen, denn nach dem Läuten sind sie dort aus Gründen der Gebäudesicherheit und Aufsichtspflicht nicht mehr erwünscht. Schulwart Krummstingl macht dies gegenüber Pauli und Rosi, die auf andere Kinder warten, unmissverständlich deutlich: „Was steht ihr zwei denn da herum? [...] Vertschüsst euch, aber dalli-dalli. [...] Die Schule ist kein Freizeit-Treff. Wartet's gefälligst vor der Schule auf den!“ (*Pudding-Pauli serviert ab*, 56)

### Nach dem allerletzten Läuten

Sobald die Schulglocke das allerletzte Mal zu hören war und Prüfungen bestanden wurden, sind die Jugendlichen von der Schule in ihr Leben entlassen. Der letzte Ton am Zeugnistag markiert das Ende der Schulzeit, nämlich „jene[n] Lebensabschnitt, der für die schulische Ausbildung aufgewendet wird“, und „jene[r] Tageszeit, an der Schulunterricht

stattfindet“ (Krammer in Lexe 2019, 62), wie Stefan Krammer differenziert. Von einem Tag auf den anderen verliert die Schulglocke für die Absolventinnen und Absolventen ihre Bedeutung. Das vorgegebene Zeitkorsett, das oft negativ mit Eile, Strafen und Verzicht konnotiert war, löst sich und muss durch eigenverantwortliche Zeiteinteilung ersetzt werden. Erst jetzt wird vielen Figuren klar, dass dieses Korsett auch Freundschaften zusammengehalten sowie Sicherheit und einen Rahmen für soziale Interaktion geboten hat. Die Schule übernimmt viele Jahre „die aktuellen Werte von Eltern, Arbeitgebern und übriger Gesellschaft. Fächer bestimmen den Stoff und die Ziele. [...] Die wichtigste Währung, die Prüfungsnoten, bezahlt reproduziertes Wissen und trainierte Fertigkeiten“ (Thomas und Calmbach 2012, 139–140). Die Schule ist als Institution eine stabile Größe im Leben eines Kindes. Bestimmte eingelernte Routinen und Regeln strahlen Sicherheit und Verlässlichkeit aus. Konsequenz bildungs- und sozialkritisch beschreibt Christine Nöstlinger den Zeugnistag in „*Pfui Spinne!*“. Bildungswege und bestimmte Zukunftsträume enden, Freundschaften und Persönlichkeiten verändern sich. Christine wird sich am Zeugnistag darüber bewusst, wie bequem es in der Schule (gewesen) ist:

Soll man dem Zufall dankbar sein? Man soll. In Grenzen. Dasitzen, Nagellack wegschaben und Gähnen und Grimm unterdrücken, ist grausam. Aber alle anderen Möglichkeiten [...] sind grausamer: Im Frisiersalon Köpfe waschen, im Supermarkt Wurst schneiden, hinter einer Nähmaschine Knopflöcher endeln – viel mehr scheint das Leben nicht anzubieten. („*Pfui Spinne!*“, 140)

Das ‚typisch weibliche‘ Berufsspektrum, das Nöstlinger hier verbalisiert, ist charakteristisch für die Entstehungszeit des Textes. Der Protagonistin wird bewusst, dass die Zeit des süßen Nichtstuns ab jetzt vorbei ist und das reale, nicht immer einfache Arbeitsleben beginnt. Auch einige Mitschülerinnen und Mitschüler beginnen, ihre Einstellung „[...] die Schule ist etwas, das man hinter sich bringen muss. Das wirkliche Leben beginnt danach“ (Krammer in Lexe 2019, 76) zu überdenken.

Desiree findet ganz andere Worte über die Zeit in der Schule und redet ihrem Bruder Titus ins Gewissen, er möge seinem drohenden Sitzenbleiben entgegenwirken. Sie erinnert ihn an seine eigenen Worte, „es käme in der Schule nicht auf gute Noten an, sondern aufs Durchkommen. Das müsse man! Sonst verlängere man sich die ödeste Zeit des Lebens um ein Jahr!“ (*Anatol und die Wurschtelfrau*, 128) Hat die Schulglocke das letzte Mal geläutet, zählt, was am Papier steht. Bestanden oder nicht. Aufsteigen oder nicht. Aus diesem Grund haben einige Kinderfiguren Angst vor den Noten und dem Schulbesuch. Viel steht für sie auf dem Spiel. Karrierepläne aber auch Urlaubspläne werden mit einer drohenden Nachprüfung obsolet, und Cliquen werden auseinandergerissen. Künftige Lebensziele sind, so die vorherrschende Meinung der Charaktere in „*Pfui Spinne!*“, abhängig von der Gunst oder Ungunst des Lehrpersonals und davon, ob sie sich im durchgetakteten Schulsystem mit all seinen Anforderungen und Regeln zurechtfinden.

Die Figuren haben dazu Zeit, bis das letzte Läuten verklungen ist. Ist die Schulglocke stumm geworden, müssen sie ihrem Leben neue Strukturen geben und eigenen Klängen Ausdruck verleihen.

## PRIMÄRLITERATUR

- Nöstlinger, Christine (1975): *Stundenplan*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Nöstlinger, Christine (1980): „Pfui Spinne!“. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Nöstlinger, Christine (1987): *Schulgeschichten vom Franz*. Hamburg: Verlag Friedrich Oetinger.
- Nöstlinger, Christine (1989): *Anatol und die Wurstelfrau*. 5. Auflage. Wien: Jugend und Volk.
- Nöstlinger, Christine (1992): *Mini muss in die Schule*. Wien: J&V Edition Dachs Verlag.
- Nöstlinger, Christine (1993): *Am Montag ist alles ganz anders*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Nöstlinger, Christine (1997): *Mini ist die Größte*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Nöstlinger, Christine (2001): *Neue Schulgeschichten vom Franz*. Hamburg: Verlag Friedrich Oetinger.
- Nöstlinger, Christine (2004): *Sowieso und überhaupt*. Wien: Dachs Verlag.
- Nöstlinger, Christine (2006): *Das Austauschkind*. Weinheim: Gulliver von Beltz und Gelberg.
- Nöstlinger, Christine (2010):  *pudding-Pauli deckt auf*. Der 2. Fall. Wien: Carl Ueberreuter Verlag.
- Nöstlinger, Christine (2011):  *pudding-Pauli serviert ab*. Der 3. Fall. Wien: Carl Ueberreuter Verlag.
- Nöstlinger, Christine (2013): *Als mein Vater die Mutter der Anna Lachs heiraten wollte*. Hamburg: Friedrich Oetinger Verlag.

## SEKUNDÄRLITERATUR

- Bannasch, Bettina / Matthes, Eva [Hgg.] (2018): *Kinder- und Jugendliteratur: Historische, erzähl- und medientheoretische, pädagogische und therapeutische Perspektiven*. 2., erweiterte Auflage. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Esslinger-Hinz, Ilona / Sliwka, Anne (2011): *Schulpädagogik*. Bachelor/Master. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Ewers, Hans-Heino (1997): *Geschichte der österreichischen Kinder- und Jugendliteratur vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart*. Wien: Buchkultur-Verlag.
- Fend, Helmut (1980): *Theorie der Schule*. München, Wien, Baltimore: Urban & Schwarzenberg.
- Fuchs, Sabine / Seibert, Ernst [Hgg.] (2003): *...weil Kinder nicht ernst genommen werden*. Zum Werk von Christine Nöstlinger. Wien: Edition Praesens.
- Giddens, Anthony (1997): *Die Konstitution der Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Campus.
- Jäger, Marianna: „Ruhigsein ist das Allerwichtigste!“ Die Herstellung einer schulischen Ordnung (Regeln im Schulalltag I). In: Sieber Egger, Anja / Unterweger, Gisela / Jäger, Marianne / Kuhn, Melanie / Hangartner, Judith [Hgg.] (2019): *Kindheit(en) in formalen, nonformalen und informellen Bildungskontexten*. Ethnografische Beiträge aus der Schweiz. Wiesbaden: Springer Fachmedien, Band 20, 45–65.
- Krammer, Stefan (2019): *Endlich klingelt es*. Schul-Zeit in der Jugendliteratur. In: Lexe, Heidi [Hgg.] (2019): *Time Warp und Taschenliteratur*. Zeit in der Kinder- und Jugendliteratur. Wien: STUBE Studien- und Beratungsstelle für Kinder- und Jugendliteratur, 61–77.
- Nöstlinger, Christine (1996): *Geplant habe ich gar nichts*. Aufsätze, Reden, Interviews. Wien: Dachs Verlag.
- Pfeiffer, Joachim / Schwander, Hans-Peter [Hgg.] (2014): *Der Deutschunterricht*. Beiträge zu seiner Praxis und wissenschaftlichen Grundlegung. Fachzeitschrift bei Friedrich in Velber in Zusammenarbeit mit Klett. Jg. LXVI, Heft 1/2014. Seelze: Friedrich Verlag.
- Schwarz, Johanna / Rathgeb, Gabriele: *Begehren und Zuschreiben*. Phänomene des Lernens und ihre Bedeutung für Bildungsprozesse. In: Köffler, Nadja / Steinmair-Pösel, Petra / Sojer, Thomas / Stöger, Peter [Hgg.] (2018): *Bildung und Liebe*. Interdisziplinäre Perspektiven. 1. Auflage. Bielefeld: transcript Verlag, 151–166.
- Thomas, Peter Martin / Calmbach, Marc (2012): *Jugendliche Lebenswelten: Perspektiven für Politik, Pädagogik und Gesellschaft*. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Tobin, William / Tyack, David (1994): *The „grammar“ of schooling: Why has it been so hard to change?* *American Educational Research Journal* 31 (3), 453–479.
- Will, Herbert (2015): *Das Konzept der 50-Minuten-Stunde: Zur Rahmung des Unbewussten durch die Uhrzeit*. In: *Forum der Psychoanalyse*, Vol.31 (3), Berlin, Heidelberg: Springer Verlag, 267–281.
- Zabka, Thomas [Hgg.] (2008): *Schule in der neueren Kinder- und Jugendliteratur*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

*Alice Eva Schellander, geb. 1991, Diplomstudium Lehramt Deutsch und Spanisch, Universität Wien und Universität Innsbruck; arbeitet als Lehrerin am Ingeborg-Bachmann-Gymnasium und am Stadttheater in Klagenfurt, Dissertantin an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Schwerpunkt: Kinder- und Jugendliteratur, Astrid Lindgren, Christine Nöstlinger und Kirsten Boie.*

*Kontakt: [alschell@edu.aau.at](mailto:alschell@edu.aau.at)*





# Die Darstellung von Klassismus in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur

JANA MIKOTA

Jedes vierte Kind wächst in der BRD in Armut auf. Während jedoch *gender*, *race* und *disability* den öffentlichen Diskurs prägen, bleibt die Differenzkategorie *Klassismus*, wie soziologische Studien hervorheben, unterrepräsentiert. Armut in den unterschiedlichen Facetten – von der materiellen bis hin zur Bildungsarmut – führt zur Diskriminierung; die Kinder erleben teilweise Scham, verschleiern ihre Lebensverhältnisse oder sind von der kulturellen Teilhabe ausgeschlossen. Welche Rolle spielt Kinder- und Jugendliteratur in diesem Diskurs? Schaut man sich die aktuelle Kinder- und Jugendliteratur an, so findet man nur wenige Texte, die Armut nicht nur abbilden, sondern auch die Auswirkungen auf die Entwicklungen der literarischen Figuren zeigen und damit von Armut nicht nur als Ungleichheitskategorie erzählen, sondern bewusst auch Diskriminierung mit den unterschiedlichen Facetten schildern. Der Beitrag möchte sich der Differenzkategorie *Klassismus* nähern, anhand unterschiedlicher Textbeispiele die Entwicklung in der Kinder- und Jugendliteratur nachzeichnen und so auf ein weitestgehend vernachlässigtes Feld der Kinder- und Jugendliteraturforschung innerhalb der Debatten um die Konzepte der Diversität und Intersektionalität aufmerksam machen.

*Schlagwörter:* Armut, Kinder- und Jugendliteratur, Klassismus

## **The representation of classism in children's and young adult literature in German**

Every fourth child in Germany grows up in poverty. However, while *gender*, *race* and *disability* dominate the public discourse, the difference category of *classism* remains underrepresented, as sociological studies point out. Poverty with its various facets – from material to educational poverty – leads to discrimination; children sometimes experience shame, conceal their living conditions or are excluded from cultural participation. What role does children's and youth literature play in this discourse? In current children's and youth literature, only a few texts can be found that do not only depict poverty, but also show its effects on the developments of the literary characters. Thus they do not only tell of poverty as a category of inequality, but also consciously portray discrimination with its various facets. This article aims to approach *class* as category of difference, to trace its development in children's and youth literature by means of different textual examples, and thus to draw attention to a largely neglected field of children's and youth literature research within the debates on the concepts of diversity and intersectionality.

*Keywords:* poverty, children's and youth literature, class

## Facetten sozialer Herkunft in der Kinder- und Jugendliteratur

Nur wenige Kinderromane erzählen von sozialer Herkunft bzw. der sozialen Klasse und den Konsequenzen für die kindlichen Akteur\*innen:

„Ich hab kein Geld“, hatte sie gesagt. Aber für Blümchen auf den Fingernägeln hatte sie Geld. (Welsh 2011, 6)

Diese Sätze denkt Julia aus Renate Welshs Roman *Dr. Chickensoup* (2011), die mit ihrer Mutter in prekären Verhältnissen aufwächst, immer wieder um etwas Geld bitten muss, um sich in der Frühstückspause Essen zu holen oder den Schulausflug bezahlen zu können. Ihre Mutter verweist auf das fehlende Geld. Julia reagiert verletzt, denn sie sieht bspw., dass die Mutter für sich und ihre Bedürfnisse Geld ausgibt.

„Das war Freds Idee“, erklärt Finja. „Und die von meinem Papa“, fügt sie so leise hinzu, dass ich erst glaube, mich verhört zu haben. Bevor ich nachfragen kann, deutet Finja in die Dunkelheit. „Er steht da drüben. Bei den anderen.“ [...] Erst jetzt sehe ich die gelb-blau gestreifte Bommelmütze. Einer der Müllmänner hat sie auf dem Kopf. Genauso eine Mütze wie die, die mir Finja bei unserem Ausflug in die Schule verpasst hatte. Aber was hat das mit Finjas Papa zu tun? Es dauert einen Moment, bis ich es kapiere. Der Typ mit der Bommelmütze ist Finjas Papa und er arbeitet bei der städtischen Müllabfuhr. [...] Aber warum hat Finja das nie erzählt?

„Cool“, murmele ich und sehe erst dann, dass Finja mich die ganze Zeit gespannt beobachtet und jetzt erleichtert lacht. (Wilke 2021, 284f.)

In *Das Karlgeheimnis. Ein Fall für die Detektivin und mich* (2021) von Jutta Wilke erfährt der Ich-Erzähler Emil in der oben zitierten Textpassage, dass der Vater seiner Freundin Finja bei der Müllabfuhr arbeitet, wundert sich über ihr Zögern, findet es jedoch „cool“, und Finja ist erleichtert. Die Erleichterung kommentiert er nicht, denkt vielmehr darüber nach, ob sie schon auf dem Müllauto mitfahren konnte, und kennt keine Vorurteile gegenüber der Berufstätigkeit des Vaters. Finja jedoch, und das deutet der besorgte Blick an, musste schon Spott und Ausgrenzung erfahren. Ähnliches erlebt Cole aus dem Roman *Der Tag, an dem ich versehentlich die ganze Welt belog* (2022) von Lisa Thompson. Coles Vater, ein ehemaliger Roadie, ist jetzt Hausmann und ein liebevoller Vater, die Mutter arbeitet, das Geld ist knapp, und als sich der Vater der Klasse als Vollzeit-Dad vorstellt, wird im Anschluss sein Sohn Cole nur „Poor Kid Cole“ genannt.

Alle drei Kinder erfahren somit Scham und Ausgrenzung aufgrund ihrer sozialen Herkunft. Zugleich zeigen die drei Beispiele, dass die soziale Klasse in Kinderromanen präsent ist und zwar nicht nur in aktuellen. Sie wird unterschiedlich verhandelt und spiegelt sich insbesondere in den Figuren, ihrer Kleidung und Sprache wider. Während jedoch *gender*, *race* und *disability* den öffentlichen Diskurs in den verschiedenen Disziplinen auch in der BRD prägen, bleibt die Differenzkategorie *Klassismus*, wie soziologische Studien hervorheben, unterrepräsentiert (vgl. etwa Wellgraf 2013). Die afro-amerikanische Feministin bell hooks bringt es in ihrem Buch *Die Bedeutung von Klasse* (engl. *where we stand: class matters*, 2000) auf den Punkt: „Heutzutage ist es angesagt, über Themen wie race oder Gender zu sprechen; das weniger coole Thema ist Klasse.“

(hooks 2020, 7). Dabei wächst jedes 4. Kind in der BRD in Armut auf (vgl. hierzu Müller 2022). Auch das dürfte unstrittig sein, beeinflusst gerade diese Differenzkategorie das Leben von Heranwachsenden nachhaltig. Armut in den unterschiedlichen Facetten – von der materiellen bis hin zur Bildungsarmut – führt zur Diskriminierung, die Kinder erleben teilweise Scham, verschleiern ihre Lebensverhältnisse oder sind von der kulturellen Teilhabe ausgeschlossen. Das hat auch Auswirkungen auf ihre Identität und ihr späteres Leben.

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts werden Forderungen nach einer explizit proletarischen Kinderliteratur mit Protagonisten aus dem Proletariat laut. In Zeitschriften wie *Der Kinderfreund* oder *Das proletarische Kind* der Weimarer Zeit wird immer wieder auf den Mangel an geeigneten Texten für Leser\*innen aus den prekären Verhältnissen hingewiesen (vgl. hierzu Mikota 2004). Die Pädagog\*innen und Autor\*innen fordern explizit eine Kinderliteratur für proletarische Kinder als Stärkung ihrer Identität und zur Herausbildung eines (proletarischen) Selbstbewusstseins. Trotz dieser langen Debatten bilden Klassismus und die Frage nach Darstellung von Armut in kinderliterarischen Texten bis heute ein Forschungsdesiderat.

### Theoretische Fundierung: Klassismus und Kinderliteratur

Der Begriff *Klassismus* (von engl. *class*) bezieht sich auf eine klassenbezogene Diskriminierung, d.h. es erfolgt eine Ausgrenzung aufgrund der sozialen Herkunft. Die Menschen werden systematisch abgeschnitten von Bildung und kultureller Teilhabe. Dazu gehört der ungleiche Zugang zu Vermögen und Eigentum sowie eine ungerechte Verteilung (vgl. hierzu Seeck 2022b). Eine kleine Gruppe verfügt über Eigentum, eine weitaus größere muss ihre Arbeitskraft verkaufen und wird oft ausgebeutet. Klassismus bezeichnet,

die Unterdrückung – im weiteren Sinne: Ausbeutung, Gewalt, Ohnmacht, Marginalisierung, Kulturimperialismus – aufgrund der sozialen Position oder sozialen Herkunft. (Kemper 2015, 25)

Der Begriff wird in den 1970er Jahren von verschiedenen Feministinnen in den USA verwendet, denn hier kritisieren Arbeiter\*innentöchter Diskriminierung aufgrund ihrer sozialen Herkunft. Innerhalb der Sozialwissenschaft, Politologie und anderer Disziplinen existiert wieder verstärkt eine Debatte über den Begriff, Kinder- und Jugendliteraturwissenschaft steht noch am Anfang. Forscher\*innen wie Francis Seeck kritisieren vor allem, dass Menschen aus der Arbeiter\*innen- und Armutsklasse im Kulturbetrieb „an vielen Stellen ausgegrenzt und marginalisiert“ (Seeck 2022b, o.S.) werden: Einerseits kosten kulturelle Veranstaltungen Geld, andererseits wird die Kultur, die der Arbeiter\*innenklasse zugeschrieben wird, oft abgewertet hinsichtlich der Darstellung. Nach Seeck ist es wichtig, von Klasse zu sprechen, denn:

Das Wort Klasse transportiert außerdem sehr viel besser die Festigkeit der Schranken in unserer Klassengesellschaft: Die meisten Menschen bleiben, wie bereits ausgeführt, derzeit in der Klasse, in die sie geboren wurden. Klassenmobilität ist wieder eine Seltenheit. (Seeck 2022a, 18f.)

Doch was macht die Kinder- und Jugendliteratur?

- (1) Findet sich in den literarischen Texten eine Kultur oder eine Darstellung der Arbeiter\*innenklasse?
- (2) Werden (keine) negative(n) Vorurteile aufgebaut?
- (3) Und falls Armut dargestellt, wie?
- (4) Wird sie nur abgebildet oder auch mit den unterschiedlichen Diskriminierungen gezeigt?

Kinder- und Jugendbücher, in denen über unterschiedliche sozioökonomische Verhältnisse erzählt wird, sind selten und bislang kaum in den Blick der Forschung – weder der didaktischen noch der fachwissenschaftlichen – gerückt. Folgt man den Argumenten der Autorin Chimamanda Ngozi Adichie, so sollte auch der Kinderroman nicht ausschließlich auf „a single story“ mit weißen, meist behütet in der Mittelschicht aufwachsenden kindlichen Akteur\*innen reduziert werden. Denn: Kinder- und Jugendmedien eröffnen Kindern nicht nur Zugänge zu literarischen Welten, sondern die Perspektiven können geweitet werden.

Die Darstellung von Armut sowie sozialer Ungleichheit ist keine neue Entwicklung der Kinder- und Jugendliteratur seit den 1970er Jahren, sondern wird bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts im Rahmen einer proletarischen Kinder- und Jugendliteratur diskutiert. Ein Blick in die Kinder- und Jugendliteratur lässt demnach zwei Tendenzen erkennen:

- (1) Aufklärung/Darstellung ungleicher ökonomischer Verhältnisse sowie Sensibilisierung;
- (2) Stärkung/Identität der Kinder, die in prekären Verhältnissen aufwachsen (vgl. hierzu Mikota/Schmidt 2023)

Ausgehend von diesen Tendenzen lassen sich den literarischen Texten auch unterschiedliche Leser\*innen zuordnen: Sensibilisiert werden sollen vor allem jene Kinder, die prekäre Verhältnisse nicht kennen. Demgegenüber brauchen jedoch auch Kinder aus der Armutsklasse literarische Texte, in denen die Akteur\*innen als Vorbilder betrachtet werden und so die Identität der Leser\*innen stärken können. Zugleich können Romane, die sich mit der Klassenzugehörigkeit auseinandersetzen, sich auch mit sozialen Fragen beschäftigen und diese auch literaturhistorisch untersuchen.

Hinzu kommt, dass die Kinder- und Jugendliteratur unterschiedliche Facetten der Armut kennt:

- (1) emotionale Armut
- (2) Bildungsarmut
- (3) materielle Armut

Unter Armut versteht man zunächst „die Unfähigkeit, menschliche Grundbedürfnisse zu befriedigen“ (Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung 2023). Zu diesen Grundbedürfnissen gehören neben Nahrung, Kleidung, Gesundheitsvorsorge auch Bildung sowie Ausübung von Mitsprache.<sup>1</sup> In der Kinderliteratur wird

---

1 In der Forschung wird zudem in absolute und relative Armut unterschieden: „Als absolute Armut ist dabei ein Zustand definiert, in dem sich ein Mensch die Befriedigung seiner wirtschaftlichen und sozialen Grundbedürfnisse nicht leisten kann. Relative Armut beschreibt Armut im Verhältnis zum jeweiligen gesellschaftlichen Umfeld eines Menschen.“ (Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung 2023).

bspw. emotionale Armut ebenso entfaltet wie materielle Armut – etwa in Kirsten Boies *Der Prinz und der Bottelknabe oder Erzähl mir vom Dow Jones* (1997).

### Klassismus in der Kinderliteratur I: Die problemorientierte Kinderliteratur der 1970er und 1980er Jahre

Die Darstellung der sozialen Klasse ist in der Kinderliteratur nicht neu, sondern bereits in den 1920er Jahren wird die Klassengesellschaft kritisiert. Trotz der großen Unterschiede – Stärkung einer proletarischen Identität in den 1920er Jahren; Sensibilisierung für die Benachteiligung in der westdeutschen Kinderliteratur seit den 1970er Jahren – existieren auch Gemeinsamkeiten: Schonungslos wird bspw. die Wohnsituation, die beengten Räumlichkeiten geschildert. Leonie Ossowski *Die große Flatter* (1977) beginnt mit einer solchen Skizzierung:

Das Fenster ist verschlossen. Agnes will das so. Da kann man nichts machen. Agnes ist die Älteste der Warga-Bande und die einzige, die ein Bett für sich allein hat. [...] Birgitt und Dagmar dagegen liegen dicht aneinander gedrückt wie junge Ratten in der Kuhle ihrer ausgeleierten Matratze. (Ossowski 1980, 7)

Hier unterstreicht insbesondere der Tiervergleich die prekäre Lage und zeigt in drastischen Beschreibungen, wie beschränkt der Lebensraum der Kinder ist. Die Familie mit sieben Kindern lebt in der sog. Barackensiedlung am Rande der Stadt, „Einfachstwohnung neben Einfachstwohnung“ (Ossowski 1980, 13). Das Geld ist knapp, die Kinder erleben Gewalt, und die Umgebung ist heruntergekommen. Während Ossowski auch von Gewalterfahrungen erzählt, klammern Autorinnen wie Hermynia Zur Mühlen oder Alex Wedding diese in den kinderliterarischen Texten aus und beschränken sich bspw. auf die enge Wohnsituation in den Mietskasernen der Weimarer Zeit. Mirjam Pressler zeichnet in ihrem Roman *Novemberkatzen* (1982) das Leben des Mädchens Ilse nach, das mit ihren älteren Brüdern und ihrer Mutter im Gemeindehaus des Dorfes lebt, arm ist und von der Dorfgemeinschaft ausgegrenzt wird. Ilse hat keine Freunde, auf der Straße rufen ihr Kinder den Spruch „Ilse Bilde, niemand willse“ (Pressler 1982, 11) nach, und sie wird ähnlich aufgrund der Äußerlichkeiten verspottet. Der Vater hat die Familie verlassen, erneut geheiratet und sich ein neues Leben aufgebaut. Ilses Mutter leidet unter der Trennung, findet nur schwer Arbeit und bittet immer wieder ihre Schwiegermutter um Hilfe. Ilse wirkt auf ihre Umwelt störrisch, leidet unter der Situation und setzt sich zur Wehr. Das übergreifende Thema ist das ungewollte, das schwache Kind, denn Ilse will niemand haben. Nicht die Großmutter, die die ältere Schwester Marga zu sich holt, nicht der Vater, der sich ein neues Leben aufbaut, und auch die Mutter nicht, die Ilse immer wieder schlägt und ihr das Gefühl vermittelt, nicht gut genug zu sein. Damit zeichnet Pressler eine geschädigte Kindheit facettenreich nach und zeigt, wie sich die zahlreichen Verletzungen auf das Innenleben des Kindes auswirken, die innerhalb der Familie nicht aufgefangen werden.

Soziale Klasse wird zunächst mit Armut kontextualisiert. Bereits in den Romanen von Alex Wedding oder Carl Dantz wird das Leben in Armut schonungslos beschrie-

ben und ist in den Beschreibungen der Figuren (Kleidung, Wohnraum) präsent. Dieses kompromisslose Erzählen findet sich auch in den Romanen von Pressler und Ossowski, hinzu kommen Einblicke in die Innensicht der Figuren, die seelischen Wunden, die innerhalb der Familie nicht abgefedert werden und sich auch in der Identitätsbildung niederschlagen. Aber erst mit Kirsten Boies *Ich ganz cool* (1992) erscheint ein Roman, der nicht nur konsequent aus der Sicht des 12jährigen Steffen erzählt wird, sondern sich auch durch Spracharmut sowie Bildungsferne auszeichnet. Mit dieser Sprachgestaltung ist Boies Roman eine Ausnahme, denn auch wenn andere Romane Armut beschreiben, orientieren sich diese dennoch an einem elaborierten Sprachcode. Kirsten Boie nutzt diese unterschiedliche Sprachgestaltung auch in ihren aktuellen Kinderromanen wie *Entführung mit Jagdleopard* (2015) oder *Gangster müssen clever sein* (2022). Auch hier wählt sie die Perspektive eines Kindes aus einer bildungsfernen Familie, was sich auch in der Ausdrucksweise zeigt. Armut wird nicht nur auf Materielles reduziert, sondern spiegelt sich in Boies Werk auch in der Sprache wider.

### Klassismus in der Kinderliteratur II: Kinderliteratur nach 2000

Nach 2000 findet sich neben materieller Armut, die nach wie vor auch an emotionale Armut gekoppelt ist, materielle Armut mit emotionaler Zuneigung. Bildungsarmut wird nur am Rande thematisiert. Zugleich zeichnen die Romane stärker die Auswirkungen von Armut nach, erzählen von Lügen, Scham und Verstecken der Armut und folgen damit dem Narrativ, das man etwa in *Novemberkatzen* von Mirjam Pressler beobachten kann.

### Materielle Armut oder das Erzählen von Scham und Lüge

In Lisa Thompsons bereits erwähntem Roman *Der Tag, an dem ich versehentlich die ganze Welt belog* erfährt Cole täglich den Spott seiner Umwelt. Er ist mit dem wohlhabenden Jungen Mason befreundet, und zu Beginn zeigt sich, wie mit Blicken Ausgrenzung funktioniert. Cole wird zur Geburtstagsparty eingeladen, sein Vater bringt ihn hin und lernt auch Masons Eltern kennen. Bereits an der Eingangstür bemerkt Cole äußerliche Unterschiede zwischen seinem und Masons Vater, auch das Verhalten ist kühl, und Masons Vater mustert ihn „von oben bis unten“ (Thompson 2022, 17). Als Coles Vater verrät, wo er lebt, „warfen sich [Coles Eltern] einen Blick zu, und die Luft um uns herum schien sich ein wenig abzukühlen“ (Thompson 2022, 18). Die Erwachsenen grenzen sich mit Gestik und Mimik ab, in ihrem Verhalten, so nimmt es Cole wahr, findet Ausgrenzung statt. Während Mason freudestrahlend Cole begrüßt, blickt seine Mutter auch auf Coles Socken misstrauisch, fürchtet Flusen auf ihrem weißen Teppich und lässt Cole spüren, dass sie die Freundschaft nicht billigt. Schuhüberzieher oder ein gepflegter Rasen, der nicht betreten werden darf, irritieren Cole, aber er ist eingeschüchtert von der Größe des Hauses sowie vom zur Schau getragenen materiellen Wohlstand. Die Einschüchterung, wenn nicht sogar Scham, zeigt sich insbesondere darin, dass er Mason gar nicht mehr sein Geschenk – einen Flummi – überreichen möchte, denn es ist „ein

armselige[s] Geschenk“ (Thompson 2022, 22). Mason freut sich, ist jedoch immer wieder besorgt, dass der Flummi zu hoch springen könnte. Als jedoch Cole seine Bewunderung äußert und sein eigenes Zuhause als „echt peinlich“ (Thompson 2022, 23) bezeichnet, widerspricht Mason: „Nein, ist es nicht“, sagte er. „Es ist ... freundlich“ (Thompson 2022, 23) und zeichnet so den Kontrast nach. Trotz der ärmlichen Verhältnisse, trotz der kapputten Heizung hat Cole ein liebevolles Zuhause, während Mason immer nur aufpassen muss. Dennoch zeigt diese Szene im Buch, wie einerseits Erwachsene sich mit Vorurteilen begegnen, Kinder diese spüren und wie die Kinder mangelndes Selbstvertrauen haben und sich aufgrund des Wohlstandes abgewertet fühlen.

Diese Scham und Ausgrenzung erlebt auch Ina aus dem mehrfach ausgezeichneten Roman *Irgendwo ist immer Süden* von Marianne Kaurin. Es ist der letzte Schultag, und Ina weiß, dass die „Sommerferien [...] vierundfünfzig Tage“ (Kaurin 2020, 10) dauern, und dieses Wissen hängt nicht nur mit der Freude über die freien Tage zusammen, sondern auch mit Langweile. Ina kann nicht in den Urlaub fahren, lebt in prekären Verhältnissen in einem heruntergekommenen Stadtteil und sucht in der Klasse nach Anerkennung. Am letzten Schultag sollen die Kinder von ihren Ferienplänen erzählen, und gerade diese vermeintlich leichte Aufgabe zeigt besonders deutlich den Unterschied zwischen wohlhabenden und armen Kindern, denn Ina leidet sehr, fürchtet sich vor dem Moment, als sie an der Reihe ist. Alle fahren weg, verbringen ihre Ferien in Italien, Frankreich oder Florida:

Alle schauen mich an. Auch Vigdis. Es wird still. Vollkommen still. Ich weiß, dass ich den Mund aufmachen muss, weil alle hören wollen, was ich im Sommer unternehmen werde, welche spannenden Pläne ich mit meiner Familie habe, was ich alles erleben werde. Ich sehe von einem zum anderen, in die neugierigen Gesichter, aber mein Mund ist leer. Es ist kein einziges Wort darin. [...] Ich räuspere mich, öffne den Mund und schließe ihn wieder, schlucke, und dann geben meine Stimmbänder einen schwachen Laut von sich. (Kaurin 2020, 17)

Bereits dieses Zitat deutet an, wie Ina psychisch und physisch leidet, denn es fehlen ihr nicht nur die Worte, sondern ihr Bein zittert. Schließlich sagt sie den Satz: „Im Sommer fahre ich in den Süden“ (Kaurin 2020, 18), und auch das führt zum Kichern ihrer Mitschüler\*innen, denn sie wissen, dass es keinen Ort Süden gibt, und wollen eine genauere Auskunft. Sie glauben Ina nicht, dass sie einfach mit ihrer Mutter in den Süden fährt, wirken in ihrem Wissen eingeschränkt und sprechen Ina aufgrund ihrer Vorurteile eine Urlaubsreise ab.

Wieder zittert Inas Bein, ihr Arm fängt auch an, und sie wünscht sich in Ruhe gelassen zu werden. Diese Situation spiegelt die Scham des Mädchens wider, das sich, um ihre Situation zu verheimlichen, aber auch, um in der Klasse wahrgenommen zu werden, Lügen ausdenkt und sich immer mehr in diesen verstrickt. Die Lehrerin Vigdis ahnt die Nöte des Mädchens, denn sie ermahnt die Mitschüler\*innen und macht ihnen klar, dass der „Süden [...] also theoretisch an jedem beliebigen Ort der Welt liegen“ kann (Kaurin 2020, 19). Als Vilmer, der neu in der Klasse ist, schlicht und einfach erzählt, dass sein Vater pleite sei und er nicht wegfährt, wirkt er dabei entspannt, Ina empfindet diese Haltung jedoch als „bekloppt“. Im Laufe der Geschichte schafft es Vilmer dann, ein Süden für Ina zu bauen,

eine Freundschaft entwickelt sich, und insbesondere das kindliche Spiel dient auch der Stärkung des Mädchens. Es ist ein autonomer Raum, den sich die Kinder erschaffen, ihre Träume ausleben und sich schließlich auch der Realität stellen können.

Lügen, Scham und Sichverstecken dominieren oftmals den Alltag jener Kinder, die in Armut leben. Auch Julia aus Renate Welshs Roman *Dr. Chickensoup* wächst in Armut auf, immer wieder kommt es zu Konflikten, und erst langsam schafft es Julia, auch in der Klasse von ihrer Situation zu erzählen. Anders als Ina, die sich nach einer Freundschaft mit den beliebten Kindern sehnt, sich auch verstellt und lügt, wirkt Julia distanziert. Sie belauscht ein Gespräch, in der sie ein Mädchen als „kratzbürstig und abweisend“ (Welsh 2011, 79) beschreibt.

Der Roman *Zimteis mit Honig* (2019) von Barbara Schinko erzählt von den Kindern Moritz und Mila. Moritz, der Ich-Erzähler, verbringt seine Freizeit in einem Einkaufszentrum, denn seiner Mutter gehört die Eisdielen. Eines Tages lernt er ein Mädchen kennen:

Das Mädchen glotzte die Vitrine an. Sie schaute nicht einfach, sondern glotzte so konzentriert, als wollte sie mit ihrem Blick ein Loch ins Plexiglas bohren und das Eis aus den Eisschalen saugen. (Schinko 2019, 11)

Bereits diese Beschreibung kann ein erster Hinweis sein, dass Mila hungrig ist. Moritz jedoch deutet den Blick nicht richtig. Das Mädchen selbst trägt neben einer Jacke und einem Kleid eine zerrissene Strumpfhose. Da aber „Strumpfhosen mit Löchern [...] gerade Mode“ (Schinko 2019, 10) waren, denkt Moritz auch hier nicht weiter nach. Nach und nach freunden sich die Kinder an, verbringen immer mehr Zeit miteinander, Moritz teilt mit Mila seine Butterbrote, spendiert ihr immer wieder Eis und hört ihren Geschichten zu. Sie erzählt, dass ihre Mutter im Einkaufszentrum putzt, der Vater ein Fernfahrer sei usw. Immer wieder kommt es zu Streitigkeiten und zu Missverständnissen, insbesondere dann, wenn Moritz etwas aus seiner Familie erzählt:

„Freut mich“, sagte ich und erzählte ihr: „Das Zimteis mit Honig hat meine Mutter erfunden.“  
 Milas Lächeln erlosch.  
 „Was ist los?“  
 „Glaubst du, du bist was Besseres als ich?“, fauchte sie. „Nur weil deine Mutter das erfunden hat?“ (Schinko 2019, 65)

Man erkennt, dass sich Mila immer wieder minderwertig fühlt, nach Anerkennung sucht und jeden Satz (vermeintlich) genau deutet. Moritz behandelt Mila gleichwertig, akzeptiert ihre Launen, blendet aber auch die Lügen und Widersprüche ihrer Erzählungen aus. Immer wieder muss er jedoch erleben, wie andere Kinder Mila ausgrenzen. Als er weitere Freunde trifft, wollen diese nicht den Kuchen mit Mila teilen, nennen sie „Mistkübel-Mila“ und wissen, dass sie in Mülleimern nach Nahrungsmitteln sucht. Im Laufe der Wochen nimmt Moritz immer mehr wahr, dass Mila nicht nur anders ist, sondern dass sie sich eine eigene Welt aufbaut. Irgendwann bemerkt er, dass sie im Einkaufszentrum übernachtet, und schließlich erzählt er den Eltern alles.

Offen bleibt, ob Mila weggelaufen ist, früher bereits in Pflegefamilien war und auch, wo ihre Eltern sind. Der Fokus liegt auf der Freundschaft der Kinder und insbesondere,



was Armut für das Leben des Mädchens bedeutet. Sie lügt, schämt sich, versucht sich anzupassen und wird mit Vorurteilen konfrontiert.

Das Einkaufszentrum symbolisiert dabei den Reichtum, und Mila wird täglich nicht nur mit (glücklichen) Familien und Kindern konfrontiert, sondern mit vollen Schaufenstern und damit mit Gütern, die sie sich nicht leisten kann. Niemandem fällt auf, dass sie täglich dort ist, im Müll wühlt, nur den Kindern der Ladenbesitzer ist das bekannt, diese jedoch verspotten und beschimpfen sie.

## Fazit

Die Kinderliteratur (der letzten Jahrzehnte) kennt insbesondere die Narrative der materiellen und emotionalen Armut. Emotionale Armut ist nicht immer gekoppelt an materielle. Demgegenüber deuten die hier vorgestellten Romane (der Gegenwart und jüngsten Vergangenheit) überwiegend die Verbindung von materieller und emotionaler Armut dominierend an, die sich erst nach und nach auflöst. Zugleich wurden neben deutschsprachigen Texten auch Übersetzungen aus anderen Ländern des globalen Nordens untersucht. Diese greifen die Auswirkungen auf das Innenleben der Kinder auf und erzählen von Armut in einer durchaus wohlhabenden Gesellschaft.

Die Romane zeigen einerseits materielle Armut, um Leser\*innen zu sensibilisieren, andererseits zeigen sie kindliche Figuren in schwachen sozio-ökonomischen Verhältnissen, aber in einem liebevollen Umfeld. Beide Narrative haben ihre Berechtigung und beschönigen nichts. Lösungen werden, wenn überhaupt, in familiären Kontexten angeboten, wenn bspw. Ina und Vilmer zu besten Freunden werden und Inas Mutter langsam ins Leben zurückfindet. Systemkritische Ansätze, wie man sie bspw. in der Kinderliteratur der Weimarer Zeit findet, fehlen in den aktuellen Beispielen.

## Literaturverzeichnis

### Primärliteratur

- Boie, Kirsten (1997): *Der Prinz und der Bottelknabe oder Erzähl mir vom Dow Jones*. Hamburg: Oetinger.
- Gmehling, Will (2019): *Freibad. Ein ganzer Sommer unter dem Himmel*. Wuppertal: Peter Hammer Verlag.
- Gmehling, Will (2020): *Nächste Runde. Die Bukowskis boxen sich durch*. Wuppertal: Peter Hammer Verlag.
- Gmehling, Will (2022): *Das Elser-Eck. Die Bukowskis machen weiter*. Wuppertal: Peter Hammer Verlag.
- Kaurin, Marianne (2020): *Irgendwo ist immer Süden*. Aus dem Norwegischen von Franziska Hüther. Zürich: Atrium.
- Ossowski, Leonie (1980): *Die große Flatter*. Frankfurt a. M.: Fischer. [1977]
- Pressler, Mirjam (1982): *Novemberkatzen*. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Thompson, Lisa (2022): *Der Tag, an dem ich versehentlich die ganze Welt belog*. Aus dem Englischen von Silke Jellinghaus. Zürich: Atrium.

### Sekundärliteratur

- Bourdieu, Pierre (1987): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. [im Frz. u.d.T.: *La Distinction. Critique sociale du jugement. Les Éditions de Minuit, 1979*]

- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: Armut. URL: <https://www.bmz.de/de/service/lexikon/armut-14038> [zuletzt geöffnet 5.3.2023]
- Eggenberger, Elisabeth (2021): Das Schweigen der Bücher. Kindergeschichten über Armut. 4 bis 8, in: Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe, H. 3, 36–37.
- hooks, bell (2020): Die Bedeutung von Klasse. Warum die Verhältnisse nicht auf Rassismus und Sexismus zu reduzieren sind. Münster: Unrast-Verlag. [Im engl. u.d.T.: where we stand: class matters, 2000].
- Kemper, Andreas: „Klassismus!“ heißt Angriff. In: Kurzwechsel 4, 2015, 25–31.
- Mikota, Jana (2004): Alice Rühle-Gerstel: ihre kinderliterarischen Arbeiten im Kontext der Kinder- und Jugendliteratur der Weimarer Republik, des Nationalsozialismus und des Exils. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Mikota, Jana/Schmidt Nadine J. (2023): Der deutschsprachige Kinderroman nach 1945 Theorie, Themen und Texte für den Unterricht. Stuttgart: utb 2023 (i. Vorb.)
- Müller, Bernd (2022): Präsident des Kinderschutzbundes: „Die Kinderarmut wird deutlich zunehmen“. In: <https://www.heise.de/tp/features/Praesident-des-Kinderschutzbundes-Die-Kinderarmut-wird-deutlich-zunehmen-7403645.html> [zuletzt geöffnet 29.12.2022].
- Seeck, Francis (2022a): Zugang verwehrt. Keine Chance in der Klassengesellschaft: wie Klassismus soziale Ungleichheit fördert. Zürich: Atrium.
- Seeck, Francis (2022b): „Sollen wir dann etwa Helene Fischer spielen?“ Klassismus im Kulturbetrieb. 24.3.2022. URL: <https://diversity-arts-culture.berlin/magazin/sollen-wir-dann-etwa-helene-fischer-spielen> [zuletzt geöffnet 6.11.2022].
- Wellgraf, Stefan (2013): „The Hidden Injuries of Class“. Mechanismen und Wirkungen von Klassismus in der Hauptschule. In: Giebeler, Cornelia/Rademacher, Claudia/Schulze, Erika (Hg.): Intersektionen von race, class, gender, body. Theoretische Zugänge und qualitative Forschungen. Opladen: Barbara Budrich, 39–60.

*Jana Mikota ist Oberstudienrätin im Hochschuldienst an der Universität Siegen. Ihre aktuellen Schwerpunkte liegen in den Bereichen der historischen und zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur, literarisches Lernen, Erstleseliteratur sowie Theorie und Geschichte des Kinderromans. Sie ist u.a. Herausgeberin der Siegener Werkstattgespräche mit Kinderbuchautorinnen und -autoren, Mitglied im erweiterten Präsidium der deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur und Mitinitiatorin des Siegener Literaturpreises für Erstleseliteratur der Universität Siegen (SPELL). Kontakt: [mikota@germanistik.uni-siegen.de](mailto:mikota@germanistik.uni-siegen.de)*

# Repräsentation von Körper und Geschlecht in erzählenden Kinder - und Jugendsachbilderbüchern – Einblick in Verlags-/Autor\*innen- und Illustrator\*innenentscheidungen\*

ILONA STÜTZ

Dieser Beitrag widmet sich anhand der Analyse von vier aktuellen Sachbilderbüchern, die zwischen 2017 und 2021 zum Thema Körper erschienen sind, der Frage des Darstellbaren und Kindgerechten. Wessen Körper werden wie abgebildet und warum? Dabei wird zunächst vor allem die politisch-gesellschaftliche Ebene beleuchtet. Sie bildet die Grundlage, auf die sich die These stützt, dass Sachbilderbücher in erster Linie Spiegel dessen sind, was als Norm oder gerade noch akzeptierte Abweichung verhandelt wird und worüber man sich als Erwachsene\*r (mit Kindern) zu sprechen traut. Autor\*innen, Illustrator\*innen und Mitarbeiter\*innen in Verlagen kommen somit in die Rolle, entscheiden zu müssen, was von Erwachsenen für Kinder gekauft wird und vermarktbar ist, sowie subversive Potenziale von Identifikationsmöglichkeiten auszuloten.

*Schlagwörter:* Sachbilderbuch, Gender, Geschlecht, Unsichtbarkeit, Körper

## **Representing gender and the body in narrative non-fiction picturebooks for children and young adults – Insight into decisionmaking by publishers, authors and illustrators**

This article analyzes four current non-fiction picturebooks published between 2017 and 2021 on the topic of the body and addresses the question of what can be depicted and what is appropriate for children. Whose bodies are depicted and how, and why? First of all, the political-social level will be illuminated. This forms the basis for the thesis that non-fiction picture books are first and foremost a mirror of what is negotiated as the norm or just barely accepted deviation and what adults (with children) dare to talk about. Authors, illustrators, and employees in publishing houses thus find themselves in the role of having to decide what is most likely to be bought by adults for children and what is marketable, as well as to explore subversive potentials of identification possibilities.

*Keywords:* nonfiction picture book, gender, sex, invisibility, body

Mit Sichtbarkeit und Unsichtbarkeit sind Leser\*innen von Büchern und Comics nicht nur in Form des Übernatürlichen konfrontiert, sondern bereits dadurch, welche oder wessen Geschichten überhaupt erzählt werden und welche nicht. Wie notwendig es

ist, einen Blick auf die Leerstellen des Dargestellten zu werfen, zeigen nicht zuletzt Debatten in den USA um Kinder- und Jugendbücher, die in Bildungseinrichtungen verboten werden sollen, und mit welchen Argumenten dies begründet wird. Neben Kinder- und Jugendliteratur, die sich mit Rassismus befasst, befindet sich auf den Listen in verschiedenen Bundesstaaten eine Vielzahl von Büchern, die sich mit den Themen Körper, geschlechtliche Vielfalt, Lust und Begehren von Jugendlichen, Queerness und Homosexualität befassen oder Geschichten solcher Protagonist\*innen erzählen (Martin 2022). Parallel dazu ist zu beobachten, dass offen geäußerte Transfeindlichkeit, also Hass, der gegen trans Personen gerichtet ist, zunimmt: etwa in Form verbaler Angriffe auf Social Media oder in den Medien, wie dies zu beobachten war, als in Deutschland die beiden trans Frauen Tessa Ganserer und Nyke Slawik in den Bundestag gewählt wurden und ihnen ihr Frau-Sein abgesprochen wurde (Darida 2021). Weiteres Zeugnis ist die Vielzahl gewaltvoller Übergriffe, bis hin zu Morden an trans Personen. Human Right Campaign spricht in einem Bericht von 2022 von mindestens 304 tödlichen Fällen von Gewalt an trans Personen seit 2013 in den USA (HRC Foundation 2022). Es ist schwierig, für Österreich vergleichbar konkrete Zahlen zu nennen, denn bis 2019 wurde Gewalt, die sich eindeutig gegen diskriminierte Minderheiten wendet, nicht als solche behördlich dokumentiert (Eberle 2022). Erst 2020 wurde diese erstmals im Rahmen eines Pilotprojektes erfasst, wobei sich hier auch nur auf Geschlecht oder Sexualität, in Form von Homo- oder Bisexualität, beschränkt wurde (Bundesministerium für Inneres 2021). Das Geschlecht wurde mit „männlich“, „weiblich“, „inter“ und „andere“ erfasst und lässt somit nur bedingt Rückschlüsse ziehen (Bundesministerium für Inneres 2021). Zu bedenken gilt es, dass die Dunkelziffer bei Hassverbrechen um ein Vielfaches höher ist, als die Zahl, die tatsächlich zur Anzeige gebracht wird (SoHO 2022). Neben der zunehmenden Transfeindlichkeit, unter anderem dem Absprechen der Existenz, Pathologisierung, gruppenbezogener Zuschreibung krimineller Absichten, die in der bürgerlichen Mitte angelangt ist, spielt die politische Instrumentalisierung von Überarbeitungen oder das Hinterfragen der Zeitgemäßheit literarischer „Klassiker“ eine Rolle in der Diskussion um Darstellbares. Carol Rossetti äußerte sich dazu in einem Gespräch mit der Verfasserin dieses Beitrags programmatisch:

It is after all about being open to interpretation and as a reader to exercise reading a picture just as much as reading a text. The picture is building a context and story just as much as the text does. This is something that I think is very important. To teach and encourage people from a very early age on to read images and get meaning out of them. In an age where we are surrounded by fake news and misinformation because pictures are being taken out of context to justify something that has absolutely nothing to do with them. (persönliche Kommunikation der Verf. mit Carol Rossetti, 26. April 2021)

### Körper und Repräsentation

In den letzten Jahren ist eine zunehmende Anzahl erzählender Sachbilderbücher und Jugendbilderbücher veröffentlicht worden, die sich dem Thema Körper auf Basis eines inklusiven Verständnisses von Diversität widmen und dabei subversiv körperliche Nor-

men hinterfragen, ohne Abweichungen vermeintlicher Normen als das Andere zu inszenieren. Anhand einer exemplarischen Analyse von 4 Büchern, die zwischen 2017 und 2022 erschienen sind, lassen sich einige der Motive, Herausforderungen und Restriktionen in der Produktion nachzeichnen. Gegenstand der Analyse sind *Wie siehst du denn aus? Warum es normal nicht gibt* von Sonja Eismann und Amelie Persson (2020, Beltz&Gelberg), *Liebe deinen Körper* von Jessica Sanders und Carol Rossetti (deutsche Übersetzung 2020, Zuckersüß), *AnyBody: Dick & dünn & Haut & Haar: das große Abc von unserem Körper-Zuhause* von Katharina von der Gathen und Anke Kuhl (2020, Klett Kinderbuch), sowie *Alle haben einen Po* von Anna Fiske (deutsche Übersetzung 2019, Hanser). Methodisch wird auf die Critical Content Analysis zurückgegriffen, wie sie Johnson, Mathis und Short beschreiben (2017, 2019). Die Autorinnen unterstreichen dabei, wie erkenntnisgewinnend es ist, Kinder- und Jugendliteratur zunächst als unvoreingenommene Leser\*in, ohne theoretisch-wissenschaftliche Linse, zu rezipieren. In weiteren Schritten werden Notizen gemacht und Fragen an das Buch gestellt und in weiteren Schleifen des Lesens ein theoretischer Rahmen herangezogen. Der theoretische Rahmen (*critical lens*), der für die Analyse verwendet wird, ist ein intersektionales Verständnis von Diversität, wie es Kimberly Crenshaw beschreibt (vgl. Crenshaw 1988; 1989). Intersektionalität analysiert und berücksichtigt die „Gleichzeitigkeit und wechselseitige Ko-Konstitution verschiedener Kategorien sozialer Differenzierung [...] und die Spezifität der durch die Wechselwirkungen geprägten Erfahrungen“ (Lutz et al. 2013, 10) und rückt so die Individualität der „spezifische[n] sozioökono-mische[n] Situation“ (ebd.) in den Mittelpunkt. Die Definition von Körper wird so gefasst, dass sie nicht nur die Körperlichkeit im Sinne einer Figur und Schönheitsnormen hinsichtlich Gewicht umfasst, sondern die physische Form und alle Faktoren, die Aussehen beschreiben und anhand derer Personen Merkmale, Zugehörigkeit zu Personengruppen, Geschlechtsidentität, Alter, Herkunft, Behinderung etc. zugeschrieben werden. Absicht der Untersuchung ist es, Potenziale subversiver Repräsentation (Fazio 2021) in Kinder- und Jugendbüchern zu finden. Fazio beschreibt diese Potenziale als subversive Formen der Zerstörung und ein Überschreiten von Konventionen, das wiederum zur Reflexion einlädt (2021, 16). Neben dem Close Reading der Bücher gaben Gespräche mit den Illustratorinnen und Autorinnen weitere Einblicke und Antworten auf Fragen an den Text und die Bilder, die während des Close-Readings auftauchten. Inwiefern die kritische Auseinandersetzung mit Normen, die über den Körper implizit und explizit vermittelt werden, von Bedeutung ist, heben sowohl Fazio (2021) als auch Schurzmann-Leder (2021) in ihren Untersuchungen zur Repräsentation weiblicher Körper im Fernsehen hervor, wenn sie betonen, dass der Körper immer mehr politisiert wird und Sinnbild sowie Produkt und Leistungstragender eines neoliberalen Wirtschaftsystems wird. Der Körper wird, getrieben von Diätkultur, Selbstoptimierung, aber auch von Vorurteilen und Stigmata, die mit Behinderung, Alter oder Gewicht verknüpft sind, zur identitätsstiftenden Projektarbeit, die individuell erbracht wird, aber zutiefst fremdbestimmt ist (Fazio 2021, 29–30). Entwicklungspsychologisch gesehen ist die Kindheit und Jugend ein Lebensabschnitt, „der bestimmt wird durch das Heranreifen des Kindes/des Jugendlichen, und dieses Heranreifen bedeutet bekanntlich die Entfaltung der Identität“ (Roeder 2009, 9). Literatur, wie andere Medien auch, kann hierbei Unterstützung bieten, da sie „für die Darstellung und Inszenierung der unterschiedlichen Facetten des Ichs eine Bühne“ (ebd.) bietet sowie „eine Spielfläche für die vielfältigen Ausgestaltungsformen

der Identität(en)” (ebd.). In allen Gesprächen wurde sowohl aus Perspektive der Illustratorinnen als auch der Autorinnen betont, dass bei der Frage der Darstellung in den Büchern durchweg eine Vielzahl von Abwägungen gemacht wurde: Einerseits ging es darum, den eigenen Ansprüchen und Werten gerecht zu werden, und andererseits um das Feedback der Kinder, Jugendlichen und Vorlesenden, so es dieses gab, aber auch um die Anforderungen des Buchmarktes oder die Erwartungen an den Buchmarkt. Ein Blick auf die aktuellen Tendenzen in Amerika zeigt, was auch in Europa in einigen Jahren möglich sein könnte, wenn man bedenkt, dass Parteien des äußeren rechten Randes, nicht zuletzt durch Corona und Verschwörungsmymen, immer mehr Zuläufer\*innen finden und ein Auffangbecken für eine demografisch breit gestreute Wähler\*innengruppe sind. Als Beispiel kann hier exemplarisch das Vorgehen gegen Drag Queen Readings genannt werden. So wurde im Bundesstaat Tennessee im März 2023 das Gesetz erlassen, das Drag Performances an öffentlichen Orten verbietet (López Restrepo 2023; Asher 2023). Damit einher geht eine Kriminalisierung der Drag Queen Story Hour (Lennard 2023). Auch in weiteren Bundesstaaten sind ähnliche Bestrebungen republikanischer Politiker\*innen zu beobachten (Fink / Kroisleitner 2023; Sommerland 2023), begründet mit fragwürdigen Aussagen wie, dass Drag Queen Story Hours „child abuse“ seien (Schneck 2021). Im Juni 2022 fand im Rahmen der Vienna Pride in der Bibliothek Mariahilf eine Kinderbuch-Lesung der Drag Queen Candy Licious statt (APA 2022). Bereits an den Tagen zuvor hatten Identitäre und Rechte gegen die Lesung auf diversen Kommunikationskanälen mobilisiert und breite Zuläufer\*innenschaft auch aus dem Umfeld fundamentaler Christ\*innen und Corona-Leugner\*innen bekommen (@msulzbacher 2022; Standard.at 2022). Es wurde dazu aufgerufen, vor Ort zu erscheinen und „mögliche sexuelle Straftaten zu dokumentieren und kritische Fragen zu stellen“ (Standard.at 2022), ebenso wurde in der Nacht vor der Lesung eine Mauer vor dem Eingang der Bibliothek errichtet, die rot-weiß-rot gestrichen wurde und den Schriftzug „#NOPRIDEMONTH“ trug (ebd.; Šćerović / Schrenk 2022). Über Instagram bekannte sich die rechtsextreme Identitäre Bewegung dazu (Standard.at 2022). Nachdem die Mauer abgetragen worden war, konnte die Lesung stattfinden, wobei nur Erwachsene mit Kindern in die Bibliothek durften und vor dem Gebäude Polizei anwesend war, sowie Personen, die gegen die Lesung demonstrierten, und eine queerfreundliche solidarische Gegendemo (ebd). Im März 2023 fand eine erneute Lesung mit Drag Queen Candy Licious in einer Wiener Buchhandlung im sechsten Wiener Gemeindebezirk statt (Fink / Kroisleitner 2023). Unter dem Vorwand des Schutzes der Kinder vor „Sexualisierungspropaganda“, „Indoktrinierung von Kindern“ und „Transgender-Irrsinn“ hatte der Chef der Wiener Freiheitlichen Partei eine Absage der Veranstaltung gefordert (ebd). Um Störaktionen wie im Vorjahr zu vermeiden, fand die Lesung unter Polizeischutz mit einem Aufgebot von 15 Beamt\*innen statt (ebd; wien.ORF.at 2023; heute.at 2023). Narrative transfeindlicher/transsexkludierender Feminist\*innen sind längst im deutschsprachigen Raum angelangt. Häufig wird unter dem Vorwand des Schutzes von Kindern, Frauen und Mädchen gegen trans Personen, deren Rechte, deren rechtliche Anerkennung und deren medizinische Betreuung hinsichtlich gender-affirming care/„geschlechtsangleichende“ medizinische Versorgung argumentiert. In Österreich ist hier die Grüne Nationalratsabgeordnete Faika El-Nagashi Beispiel dafür, dass unter dem Vorwand des vermeintlichen Schutzes von Frauen, Kindern und Lesben Angriffe gegen trans Personen mittlerweile auch aus dem linken politischen Spektrum kommen (Hausbichler

2022; Klenk 2022). Sowohl auf Social Media, aber auch in Interviews und Streitgesprächen, die für die Wochenzeitung *Der Falter* oder für die Tageszeitung STANDARD geführt wurden, äußerte sie wiederholt Aussagen wie, dass „Schutzräume, die nach dem biologischen Geschlecht getrennt sind“ zu Orten des Übergriffes werden, wenn Menschen „zunehmend selbst bestimmen können, ob sie Mann oder Frau sind oder weder noch oder ganz was anderes“ (Springer 2022). Neben Saunen, Klos und Pflegestationen werden häufig auch Frauengefängnisse als solche „Schutzräume“ genannt (ebd.). Belege für solche Aussagen gibt es allerdings keine (ebd.). Bei der Diskussion um Toiletten betont Katta Spiel, Wissenschaftler\*in und nicht-binär, dass Personen, die keiner heteronormativen Norm entsprechen, vor der Frage stehen, in welche Toilette sie leichter Eintritt bekommen und dabei selbst weniger Anfeindungen befürchten müssen (Hausbichler 2022). Die Auswirkung solcher Entwicklungen und Verschiebungen auf die Kinder- und Jugendliteratur lässt sich an der Liste ablesen, wie sie von NBC News im Februar 2022 unter „Here are 50 books Texas parents want banned from school libraries“ veröffentlicht wurde (Hixenbaugh 2022). Unter diesen Büchern sind Klassiker des queeren Comics, wie Alison Bechdels *Fun Home* oder *This One Summer* von Mariko Tamari, Bilderbücher von trans Personen über trans Personen (*I am Jazz*, Jessica Herthel und Jazz Jennings), eine Vielzahl rassismuskritischer Bücher, die unter dem Vorwand des Verbots der „critical race theory“ an Schulen aus Schulbibliotheken genommen werden sollen, und Bücher sowie Comics, die von Protagonist\*innen außerhalb eines heteronormativen Geschlechterverständnisses handeln (ebd.). Ihnen wird vorgeworfen, nicht altersadäquat zu sein, und sie könnten beispielsweise bei Kindern und Jugendlichen dazu führen, „to question their sexual orientation when they don’t even comprehend what that means“. Für Österreich liegen keine solchen Listen vor. Die Mobilisierungen gegen Drag Queen Lesungen in Österreich kann hier aber als Indikator herangezogen werden. Ebenso erscheinen in Österreich viele Übersetzungen. Werden Themen in einzelnen Ländern wieder stärker tabuisiert, hat dies auch Auswirkungen auf den internationalen Buchmarkt. Parallel dazu kann besonders unter den Postings einzelner Instagram-Kinderbuchinfluencer\*innen beobachtet werden, dass einzelne Bücher, Themen und Darstellungen starke Ablehnung erfahren bis hin zu Anti-Empfehlungen der Account-Inhaber\*innen oder in den Kommentaren, weil sie nackte Körper, Vulven oder Penisse zeigen und benennen (vgl. @kinderbuecherei 2022). Teresa Mossbacher, Verlegerin des Wiener Achse Verlags, berichtet im Rahmen ihres Vortrages *Der Verlagsblick auf „Körper“* neben polarisierend-polemischer Presse und Rezensionen auch von der Schwierigkeit, Vertreter\*innen zu finden (Merz Akademie 2023; Schmid 2022; Otte 2022; Zips 2022).

### Körper, Normen und Kinderbücher

Entscheidungen über Formulierungen oder auch Darstellungen spiegeln grundlegende Werthaltungen und Normen wider, die gesellschaftlich bestehen und die auf diese Weise (re-)produziert werden (vgl. Hochreiter, Rauschenbacher, Serles: „Visualitäten von Geschlecht in deutschsprachigen Comics“). Gesellschaftliche Normen haben natürlich Einfluss auf die Produktion aller Medien und Inhalte, beim Kinder- und Jugendbuch ist der Bildungsauftrag, der explizit oder implizit gestellt wird, jedoch noch größer (vgl.

Thiele 2007, 4). Die Auswahl der behandelten Themen und deren Ausgestaltung wird vor allem auch dadurch beeinflusst, dass Kinder- und Jugendbücher neben den Kindern und Jugendlichen Erwachsene als Ziel- bzw. Käufer\*innengruppe haben. Da Kinder und Jugendliche entweder noch nicht selber lesen können oder/und über die finanziellen Mittel verfügen, selbstständig Bücher zu kaufen, findet nach der Vorselektion durch Autor\*innen, Illustrator\*innen, Lektor\*innen und Verlage eine weitere Auswahl darüber statt, mit welchen Inhalten sie konfrontiert werden, durch die Erwachsenen, die Bücher für sie kaufen. Jessica Sanders, Autorin des Buches *Liebe deinen Körper*, beschreibt im Gespräch mit der Verfasserin dieses Beitrags, dass sie sich beim Schreiben ihrer Bücher sehr genau überlegt, für wen sie schreibt. Sie denkt hierbei nicht explizit an die jungen Leser\*innen, sondern vielmehr in familiären Verbänden bzw. in Haushalten, die sie erreichen möchte. So kommt es, dass ihre Bücher auf den ersten Blick den Eindruck erwecken, wenig Risiken hinsichtlich der Progressivität in der Darstellung von Körpern einzugehen, indem etwa ein weicher, lieblicher Zeichenstil verwendet wurde und die Körper nie gänzlich nackt dargestellt sind. Es handelt sich um eine Entscheidung, die sie bewusst trifft, um so vor allem eher konservative Haushalte zu erreichen. Ihr Buch wird in Amerika und Australien beispielsweise auch in Supermärkten (KMart, Target) verkauft und nicht nur in Buchhandlungen. Sie selbst beschreibt im Gespräch, dass dies nicht alle Autor\*innen mögen, da es mehr Prestige hat, Bücher in Buchhandlungen zu verkaufen. Sie sieht darin aber die Chance, dass ihr Buch auch gleichsam zufällig gekauft wird oder auf den ersten Blick der Eindruck überwiegt, dass es ein nettes Buch ist, anstatt auf Anheb durch die Komplexität des Themas Selbstliebe zu beeindrucken. Nicht zuletzt werden damit nicht nur (über?)höhte Ansprüche an die Gestaltung, sondern, wie auch Thiele beschreibt, an die pädagogische Wertevermittlung gestellt (vgl. 2007, 4). Damit verbunden ist auch, welche Inhalte und Themen, je nach Alter der Zielgruppe, als nicht „kindgerecht“ erachtet werden, die Fähigkeit zu verstehen vermeintlich übersteigen oder nicht relevant erscheinen.

### Methodisches Vorgehen

Impuls für die Critical Content Analysis wie sie Johnson, Mathis und Short für den Einsatz im Bezug auf Kinder- und Jugendliteratur beschreiben, ist eine Forschungsfrage, die im Lauf des Prozesses noch geschärft oder erweitert werden kann (Short 2017, 6; 2019, 5). Im Fall der Untersuchung der Bücher zu Körpern lautet diese: „Wie divers und ohne normative Einschreibung ist die vorliegende Auswahl von Büchern?“ Short hebt dabei hervor, dass diese Fragen als „research purpose or focus“ (ebd.) dienen, „but often the specific question does not emerge until we immerse ourselves in the texts and theoretical frame.“ (Short 2017, 7–8).

Bei der vorliegenden Analyse wurde also im ersten Schritt bewusst die Rolle der\*des Leser\*in eingenommen und versucht, die der\*des Forschenden abzulegen: Bevor einzelne Details hinterfragt werden, geht es um den Text/das Buch als Ganzes und seine Wirkung. Im nächsten Schritt wurden, wie auch Johnson et al. den Prozess beschreiben, Notizen in den Büchern gemacht (vgl. Short 2019, 12). Post-its sind hier ein hilfreiches Werkzeug, um mit unterschiedlichen Farben und Fokuspunkten zu arbeiten:



Dies geschieht weiterhin vor allem aus der Perspektive einer\*s Lesers\*in. Im nächsten Schritt wurde der Critical Theory Frame herangezogen. In diesem Fall Literatur zu Intersektionalität, feministischen Bewegungen und Theoretikerinnen und Körperpolitiken: Die theoretische Einbettung muss daher nicht bereits mit der Fragestellung feststehen, vielmehr geht es darum, zu suchen, welche „critical theory or set of theories [that] have the most potential to provide an effective lens from which to critique based on [our] research purposes“ (Short 2019, 13). Während des weiteren Close Readings ließen sich viele Fragen der Wirkung und Bedeutung durch Konsolidierung der Critical Theory Frames beantworten. So etwa Fragen dazu, wessen Geschichte aus welcher Perspektive erzählt wird oder welche sozialen Prozesse, Machtgefüge oder Ungleichheiten (re)produziert und erzählt werden (vgl. Short 2017, 11ff.; 2019, 15–16). Gleichzeitig tat sich aber eine Vielzahl von Fragen auf, die sich vor allem auf die Entstehung der Bücher und ihre Unterschiede bezogen. Deswegen wurden als weitere Ebene der Analyse Gespräche mit allen Autorinnen, einigen Illustratorinnen und zwei Expert\*innen geführt. Den Gesprächspartner\*innen, auch den Expert\*innen, wurden die Fragen vorab geschickt. Allen Gesprächspartner\*innen wurde kommuniziert, dass ich es verstehe, wenn einzelne Fragen nicht beantwortet werden. Die Gespräche wurden mit Einverständnis aufgezeichnet. Die Aufzeichnungen wurden verwendet, um im Anschluss Gesprächsprotokolle anzufertigen. Die Protokolle sind nahe am Wortlaut, vor allem der einleitende Teil des Gesprächs sowie informelle Ausklänge wurden aber nicht verschriftlicht. Ziel der Gespräche war es nicht, besonders unangenehme Fragen zu stellen, um versteckte Absichten zu enttarnen. Gleichzeitig muss betont werden, dass die Gespräche häufig über die Fragen hinausgingen und die Gesprächspartner\*innen sie sehr selbstkritisch beantworteten und Fehler oder Versäumnisse auch offen eingestanden. Teilweise wurde eine verbindliche Gesprächsdauer vereinbart, andere hatten ein offenes Ende. Grundsätzlich dauerten die Gespräche zwischen 45 und 90 Minuten. Obwohl es Fragen gab, die allen gestellt wurden, waren die Gespräche keine vereinheitlichten Interviews, und es wurde den Gesprächspartner\*innen überdies mitgeteilt, dass es in Ordnung ist, von der Reihenfolge der Fragen, wie sie ihnen in schriftlicher Form vorlagen, abzuweichen. Durch diese Abweichung der Methode konnte ein sehr tiefer Einblick in den Kinder- und Jugendbuchmarkt gewonnen werden aus der Perspektive verschiedener Akteur\*innen über Ländergrenzen und Kontinente hinaus. Die Gesprächspartner\*innen brachten ebenfalls Themen und Schwerpunkte ein. Alle boten an, zu einem späteren Zeitpunkt nochmals kontaktiert werden zu können. Von den Gesprächspartner\*innen kam das Feedback, dass die Fragen auch für sie spannend waren und eine Einladung, sich weiter mit dem Thema auseinanderzusetzen oder Perspektiven zu hinterfragen.

### Kindgerecht?

Bei der deutschen Übersetzung von Anna Fiskes *Alle har en bakside* wurde auf dieser Grundlage entschieden, in *Alle haben einen Po* eine Doppelseite herauszunehmen (persönliche Korrespondenz mit Mitarbeiter\*innen aus dem Socialmedia-Team des Verlages). Diese Änderung ist insofern spannend, da *Alle haben einen Po* eine Vielzahl von Tabus des vermeintlich „Kindgerechten“ und Zeigbaren bricht. Werden doch nackte

Körper allen Alters und auch Ausscheidungsprozesse des Körpers thematisiert und gezeigt (Fiske 2019a, 58–63). Dennoch wurde genau in diesem thematischen Kontext eine Doppelseite entfernt. Diese zeigt, wie eine Person mit Vulva in einer sanitären Anlage mit heruntergelassener Hose steht und eine angeblutete Binde in der Hand hält, entsorgt und danach aus der Toilette läuft (Fiske 2020a, 32–33). Man könnte annehmen, dass der Tabubruch bereits passiert, indem Personen gezeigt werden, die im Freien mit heruntergelassener Hose urinieren und deren Genital sichtbar ist (vgl. Fiske 2019a, 62–63). Das Kinderbuchlektorat des Hanser Verlags erklärt die Entscheidung, die Doppelseite bei der Übersetzung aus dem Buch zu nehmen, damit, dass das Thema Menstruation noch nicht der Erfahrungswelt der Kinder entspricht. Das Buch ist laut Webseite des Verlages ab 4 Jahren empfohlen (Hanser o.A.). Man kann argumentieren, dass Kinder in diesem Alter Menstruation noch nicht selbst erlebt haben. Gleichzeitig werden Themen wie Bart- und Haarwachstum an verschiedenen Körperstellen wie unter den Achseln, Beinen oder um Vulva und Penis aufgegriffen, die zumeist mit der Pubertät einsetzen. Wenngleich man argumentieren kann, dass dies etwas ist, das Kinder in ihrer Umgebung beobachten können, haben sie genau genommen die Erfahrung des Bartwachstums noch nie selbst gemacht oder werden sie eventuell auch nie haben. Darüber hinaus bekommen Kinder oft schon sehr früh mit, dass Elternteile oder Familienmitglieder so etwas wie Menstruation haben, beispielsweise wenn Menstruationsartikel auf der gemeinsamen Toilette aufliegen. Ein frühes Normalisieren der Menstruation als Ausscheidungsprozess des Körpers würde sowohl Erwachsenen als auch Kindern helfen, ihren eigenen und andere Körper besser zu kennen. Falsche Scham und Ängste können so abgebaut werden, und darüber hinaus ist es ein wichtiger Teil von gesundheitlicher Prophylaxe. Kinder und Jugendliche werden dabei unterstützt, ihren Körper zu benennen und seine Funktionen zu kennen, so können sie formulieren, was wo weh tut oder anders ist, und es ist einfacher, Grenzen, im Sinne des Consents, konkret zu erkennen und zu benennen.

### Objektivität und Sachlichkeit im Sachbuch

Die oberste Prämisse für Illustrationen im Sachbuch scheint immer noch die „sachlich korrekte“ (Weber 2008, 65) Darstellung eines Gegenstands oder Sachverhalts zu sein. Dies scheint zunächst eine berechtigte Forderung, da sie bereits an den geschriebenen Inhalt des Sachbuches gestellt wird (vgl. Doderer 1961; Psaar 1984; Weber 2008). Das Problem der relativen Objektivität (vgl. Franz 2011, 5), also dass Wissenschaft beispielsweise an sich von einer Vielzahl an Verzerrungen (Bias) durchzogen ist, wiederholt sich jedoch auch auf der Bildebene. Nicht zuletzt ist einmal mehr die Frage relevant, wer das Buch für wen gestaltet und wer darüber entscheidet, was jungen Leser\*innen gefällt oder zumutbar ist (vgl. Ries 1984, 296; Weber 2008, 58). Bezogen auf die im Rahmen dieser Arbeit ausgewählten Bücher stellt sich besonders dahingehend die Frage, wie mit diesem Anspruch einer Sachlichkeit umgegangen wird, wenn es sich um Inhalte handelt, die sich allein aufgrund ihrer nicht-physischen Manifestierung nicht in einem Objekt oder Ähnlichem darstellen lassen. Aber selbst bei Inhalten, die grundsätzlich physische Objekte beschreiben, stößt der Anspruch der korrekten Darstellung an seine Grenzen. Denn wie sieht eine solche Darstellung des Körpers aus und ist das, was wir damit assozi-

ieren, nämlich einen Körper mit zwei Armen, zwei Beinen, zehn Fingern, zwei hörenden Ohren und zwei sehenden Augen, nicht vielmehr ein Stereotyp und eine Norm? Ist es eine Norm, die zugleich jeden davon abweichenden Körper als anders, nicht richtig, mangelhaft stigmatisiert? Der Anspruch an Korrektheit als oberstes Gut gerät damit in das Spannungsfeld gesellschaftlicher Normen, des Bildes der Wissenschaft als objektiven Blicks auf die Welt und der Komplexität der Realität. Diese Komplexität ist in ihrer Fülle natürlich unmöglich in einem Medium wie dem Bilderbuch in ihrer Vollständigkeit abbildbar, dennoch kann die Alternative nicht sein, die immer gleichen Stereotype als vermeintliche Platzhalter und Identifikationsfiguren zu reproduzieren. Wie wichtig die Möglichkeit zur Identifikation ist, hebt auch die Illustratorin Amelie Persson im Gespräch hervor (persönliche Kommunikation mit der Verf., 14. April 2021):

Das Buch ist offiziell ab 10 Jahren und somit Pre-Teens, aber ich bekomme auch regelmäßig Rückmeldungen von Eltern und Pädagog\*innen, deren Kinder nicht der gesellschaftlichen Norm entsprechen. Neulich habe ich auch eine Verlosung gemacht und zwei Bücher verschenkt, und eine Mutter, deren Sohn eine Behinderung hat, schrieb mir, wie sehr sich ihr Sohn freute als sie das Paket öffneten und dass er gleich im Buch versank.

Neben Behinderung sind auch die Darstellungen von Geschlechteridentität als binärem System und das immer wiederkehrende Bild der heteronormativen Kernfamilie als scheinbar einzig legitime Form der Familie und des Zusammenlebens Herausforderungen und berechtigte Kritik, derer sich das zeitgemäße Kinder- und Jugendbuch annehmen muss. Carol Rossetti betont im Gespräch die Bedeutung des Zusammenspiels von Text und Bild und die Rolle, die den (Vor)lesenden zukommt. Sie sind es, die Bild- und Textebene und deren Verknüpfung lesen, deuten und interpretieren müssen, um so daraus Bedeutung zu ziehen. So gilt es, Information von Desinformation zu unterscheiden, zu bewerten, auf welcher Basis Informationen beruhen und wodurch die Auswahl und Darstellung dieser motiviert sind. Je nach Alter der Rezipient\*innen kann dies bewusst oder unbewusst passieren.

### Perfect for whom?

I think it is also important to consider that when you ask yourself 'Is it perfect now?', you also have to ask yourself 'Perfect for whom?' The perfect book for the most progressive person is the room really is the anti-book for someone else. (Sanders in der persönlichen Kommunikation mit der Verf., 15. April 2021)

Die Gespräche mit den sechs Autorinnen bzw. Illustratorinnen verdeutlichen, wie komplex die Abwägungen sind, die in die Entstehung von Kinder- und Jugendbüchern fließen (vgl. Diverse Kinderbücher Podcast 2021). Was zunächst wie ein eindeutiges „Versäumnis“ oder die konservative Werthaltung der Autorin abgetan werden könnte, hat sich häufig als strategische Abwägung herausgestellt. Sanders formuliert eine Grundfrage der Suche nach diversen Kinder- und Jugendbüchern und allgemeingültigen Maßstäben zur Beurteilung, wenn sie fragt „Perfect for whom?“ (persönliche Kommunikation mit der Verf., 15. April 2021). Für *Liebe deinen Körper* und *Sei ein ganzer Kerl* wurde dies beim

Verfassen und Illustrieren bewusst entschieden. *Liebe deinen Körper* soll eine Möglichkeit sein, mit feministischen Ideen in Kontakt zu kommen, wobei der Fokus klar auf den Körper und das Selbst und Dinge, die im eigenen Einfluss stehen, gerichtet ist. Es findet keine Systemkritik statt, die das Buch einer eindeutigen politischen Agenda zuordenbar machen würde. Anna Fiskes Buch *Hvordan lager man en baby?* (2019b) zeigt, wie sich auch Autor\*innen und Illustrator\*innen weiterentwickeln. Dies soll keineswegs bedeuten, dass Bücher nicht kritisiert werden dürfen, dennoch ist es empfehlenswert, die Arbeiten mit, wenn es dies bereits gibt, mehr aus dem Schaffen einer\*s Autor\*in/Illustrator\*in zu vergleichen. Während *Alle haben einen Po* (Fiske 2019a, 2020a) noch streng binär war, sind in *Wie macht man eigentlich ein Baby* (Fiske 2022) eindeutig Lebensformen abseits einer Hetero-Norm ablesbar (vgl. Stütz 2022). Hier werden nicht nur Mann und Frau im Bett gezeigt, sondern auch gleichgeschlechtliche Paare (Fiske 2019b, 11–15; 2020b, 11–15; 2022, 11–15). Hier gibt es ebenfalls innerhalb der Übersetzungen beziehungsweise zwischen den Ausgaben Unterschiede. So sind in einer früheren Auflage auf der Seite mit Personen mit unerfülltem Kinderwunsch nur Paarkonstellationen, alle ohne sichtbare Behinderung, alle weiß. Zu betonen ist jedoch, dass die Illustrationen offen lassen, welchem Geschlecht die Personen zuzuordnen sind, und eines der Paare kann als weiblich gleichgeschlechtlich gelesen werden (Fiske 2020b, 20). In der deutschen Übersetzung von 2022 (Hanser), aber auch in einer überarbeiteten norwegischen Auflage (2021 bei Cappelen Damm) sind die Personen mit Kinderwunsch neu angeordnet, und die drei Paare werden um eine WoC (Woman of Color) vervollständigt (Fiske 2019b, 20; 2022, 20). Auch innerhalb des deutschsprachigen Buchmarktes ist zu beobachten, dass konstruktiv-kritisches Feedback von Verlagen durchaus angenommen wird (vgl. Diverse Kinderbücher Podcast 2022). So hat der Wiener Verlag Achse Feedback zum 2020 erschienenen Buch *Lina die Entdeckerin* (Schönborn-Hotter et al.) zum Anlass genommen, weitere Auflagen zu überarbeiten. Während in der ersten Auflage noch die Rede vom weiblichen Geschlechtsorgan Vulva ist, wurde dies in der zweiten Auflage hin zu einer inklusiven Formulierung, dem Verzicht auf „weiblich“, geändert (vgl. Heher 2021). Dennoch verbleibt die Frage, warum Verlage, Autor\*innen und Illustrator\*innen nicht bereits in der Vorbereitung eines Buches den aktuellen Stand des Diskurses ansehen und es nicht erst Reaktionen auf – oftmals unbezahlte – Arbeit von Aktivist\*innen und Buchblogger\*innen sind. Eines von zwei aktuellen Beispielen in diesem Kontext ist die 96-seitige Broschüre *Meine Vulva, das Einhorn: Mädchen entdecken ihren Körper* (Weber 2022), bei der laut Webseite Pro Familia Heidelberg (vgl. Orlanda 2022) beratend unterstützte. Dennoch war bereits im Ankündigungstext der Webseite innerhalb von 280 Wörtern 6 Mal „weiblich“ enthalten (ebd.). In der Zwischenzeit ist eine Sonderedition erschienen, die inklusiver ist. Wie das Übersetzen und Veröffentlichen von Büchern gelingen kann, zeigt der Verlag Zuckersüß sehr eindrücklich; es handelt sich um das zweite Beispiel: Für die Übersetzung des Buches *Bodies are cool* (Feder 2021) wurde das „Kollektiv DisCheck“ für das diskriminierungssensible Lektorat der deutschsprachigen Ausgabe hinzugezogen (Feder 2022). Im gesamten Buch sind Körper zu sehen, in unterschiedlichsten Kontexten, wie etwa bei einer Grillparty, im Ballettstudio, im Schwimmbad. Auf diese Weise ist es bei den Abbildungen möglich, Stoma-Beutel, Insulinpumpen, Körperbehaarungen, Narben, unterschiedliche Pigmentierungstypen, Prothesen etc. subversiv zu zeigen. Zwar sind viele Charaktere zu sehen, die binäre Geschlechterklischees brechen, dennoch sind keine gänzlich nackten

Körper und somit primäre Geschlechtsorgane wie Penisse oder Vulven sichtbar (Feder 2021). In der deutschsprachigen Ausgabe wurde eine Seite hinzugefügt, in der Personen in Duschkabinen zu sehen sind (Feder 2022). Alleine oder als Familien, stehend und auf einem Hocker sitzend, Personen mit langen Haaren, Brüsten und Penis oder Personen mit leichtem Flaum und einem Gesicht, das man bei bekleidetem Körper wohl als maskulin deuten würde, mit Vulva (ebd.).

## Ausblick

Das Fazit der Recherche bleibt vorsichtig optimistisch. Es ist abzulesen, dass sich in den letzten Jahren sehr viel getan hat, teils auch innerhalb sehr kurzer Zeit, wenn man sich ansieht, in welchem kurzen Zeitraum alle der genannten Bücher zu „Körper“ erschienen. Dennoch darf nicht unterschätzt werden, dass konventionelle Verlage innerhalb eines kapitalistischen Systems agieren und zuletzt für die Veröffentlichung von Büchern vor allem ausschlaggebend ist, was sich verkaufen lässt. Und diese Entscheidungskraft liegt bei Erwachsenen mit Einkommen, und nicht bei den jungen Heranwachsenden. Die Frage der „Kindgerechtheit“, und dies bestätigen die Gespräche und Recherchen, verbleibt somit vor allem ein Spiegel der Gesellschaft und dessen, worüber Erwachsene bereit sind zu sprechen. Der vorsichtige Optimismus bleibt durch die realistische Abschätzung der aktuellen Lage. Bereits in den Verlagsvorschauen der Kinderbuchverlage im Frühjahr und Herbst 2022 war ein Rückgang der Körper-Bücher zu beobachten. Man kann argumentieren, dass der Markt gesättigt sein könnte, dennoch gibt es jede Saison neue Bücher über Berufe, Baustellen etc. Ebenso zeigt der Blick in die USA, aber auch innerhalb Europas ein Erstarken des Konservatismus. Die Einschränkung, Erschwernis und Abschaffung des Rechts auf Abtreibung, eine große Zahl immer prominenter werdender rechter Akteur\*innen und die Einschränkung und der Angriff auf Persönlichkeitsrechte, beispielsweise von trans Personen, zeigen diese Tendenz ebenfalls. Auch die Kinderbuchbloggerin Carla Heher, die den Kinderbuchmarkt seit über 10 Jahren beobachtet, schätzt die aktuelle Entwicklung im Gespräch folgendermaßen ein:

Spätestens mit dem offenen Brief von rund 120 Wissenschaftler\*innen (aus unterschiedlichen Gebieten aber allesamt keine Expert\*innen auf diesem Themengebiet), die ARD und ZDF vorgeworfen haben, Kinder ‚zu sexualisieren und umzuerziehen‘, weil in einigen Sendungen Zweigeschlechtlichkeit in Frage gestellt wurde, ist die Debatte in einer breiteren Öffentlichkeit angekommen (vgl. Brockschmidt 2022). Bisher scheint es, als hätten Kinderbuchverlage eher ‚nach Gefühl‘ gehandelt – und so genau hingeschaut hat auch niemand. Ich denke, dass sich diese Grundsatzdiskussion auf zukünftige Publikationen sehr auswirkt. Ein Verlag muss sich intern sehr klar positionieren und gewappnet sein, von der einen oder anderen Seite massiver Kritik ausgesetzt zu sein. Am einfachsten wäre es, das Thema lieber zu umgehen oder ganz auszuklammern. Ich befürchte, dass das in vielen Fällen passieren wird.

\* Dieser Beitrag ist hervorgegangen aus der Diplomarbeit „Wie im Bilderbuch. Repräsentation und Diversität in erzählenden Kinder - und Jugendsachbilderbüchern“, verfasst 2022 an der Universität für künstlerische und industrielle Gestaltung Linz, Institut für Kunst und Bildung.

**Primärliteratur**

- Eismann, Sonja / Persson, Amelie (2020): *Wie siehst du denn aus? Warum es normal nicht gibt*. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Feder, Tyler (2021): *Bodies are cool*. New York: Penguin Random Books.
- Feder, Tyler (2022): *Körper sind toll*. Berlin: Zuckersüß.
- Fiske, Anna (2019b): *Hvordan lager man en baby?* Oslo: Cappelen Damm.
- Fiske, Anna (2019a): *Alle haben einen Po*. München: Hanser.
- Fiske, Anna (2020b): *How do you make a baby?* Wellington: Gecko Press.
- Fiske, Anna (2020a): *Alle har en bakside. En book om kroppen*. Oslo: Cappelen Damm.
- Fiske, Anna (2022): *Wie macht man eigentlich ein Baby?* München: Hanser.
- Gathen, Katharina von der / Kuhl, Anke (2021): *AnyBody. Dick & dünn & Haut & Haar. Das große Abc von unserem KörperZuhause*. Leipzig: Klett Kinderbuch.
- Sanders, Jessica / Cathro, Robbie (2020a): *Be your own man*. Braeside: Five Mile.
- Sanders, Jessica / Cathro, Robbie (2020b): *Sei ein ganzer Kerl: Die Anleitung zur Selbstliebe*. Berlin: Zuckersüß.
- Sanders, Jessica / Rossetti, Carol (2020a): *Liebe deinen Körper: Die Anleitung zur Selbstliebe*. Berlin: Zuckersüß.
- Sanders, Jessica / Rossetti, Carol (2020b): *Love your body*. London: Frances Lincoln Children's Books.
- Schönborn-Hotter / Katharina, Sonnberger / Lisa Charlotte / Staffelmayer, Flo / Horak, Anna (2021): *Lina, die Entdeckerin*. Wien: Achse.

**Sekundärliteratur**

- APA (2022): *Vienna Pride: Bibliothek in Mariahilf zugemauert*. Abgerufen am 28. März 2023 von [https://www.ots.at/presseaussendung/OTS\\_20220603\\_OT50086/vienna-pride-bibliothek-in-mariahilf-zugemauert](https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20220603_OT50086/vienna-pride-bibliothek-in-mariahilf-zugemauert).
- Asher, Abe (2023): *Tennessee becomes first state in the nation with law restricting drag performances*. Abgerufen am 27. März 2023 von <https://www.independent.co.uk/news/world/americas/tennessee-drag-show-restrictions-law-b2293221.html>.
- Brockschmidt, Annika (2022): *Welt ermöglicht mit Transfeindlichkeit das Mainstreaming rechtsextremer Narrative*. Abgerufen am 19. August 2022 von <https://www.volksverpetzer.de/aktuelles/welt-transfeindlichkeit-sendung-mit-der-maus/>.
- Bundesministerium für Inneres (2021): *Hate Crime in Österreich. Pilotbericht – Kurzversion*. Abgerufen am 27. März 2023 von [https://www.bmi.gv.at/408/Projekt/files/161\\_2021\\_Hate\\_Crime\\_Pilotbericht\\_GESAMT\\_V20210702\\_barrierefrei.pdf](https://www.bmi.gv.at/408/Projekt/files/161_2021_Hate_Crime_Pilotbericht_GESAMT_V20210702_barrierefrei.pdf).
- Diverse Kinderbücher Podcast. (2022): *Tabus, Übersetzungen, Sprache und Bilder: Im Gespräch mit Iлона Stütz*. Abgerufen am 20. August 2022 von <https://diverse-kinderbuecher.simplecast.com/episodes/cancel-literature>.
- Darida Muri (2021): *trans Politikerinnen. „Mir hat ein transsexueller Klaus Wowereit gefehlt“*. Abgerufen am 27. März 2023 von <https://www.zeit.de/zett/queeres-leben/2021-09/transsexualitaet-politik-transsichtbarkeit-bundestag-nyke-slawik-tessa-ganserer-interview/komplettansicht>.
- Doderer, Klaus (1961): *Das Sachbuch als literarpädagogisches Problem*. Frankfurt: Diesterweg.
- Crenshaw, Kimberlé (1988): *Race, Reform, and Retrenchment: Transformation and Legitimation in Antidiscrimination Law*. *Harvard Law Review Association* 101: 1331–1387.
- Crenshaw, Kimberlé (1989): *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics*. *University of Chicago Legal Forum* 1: 139–167.
- Eberle, Max (2022): *Gewalt gegen LGBTIQ-Personen: So queerfeindlich ist Österreich*, Abgerufen am 27. März 2023 von <https://www.moment.at/queerfeindlichegewalt>.
- Fazio, Laura (2021): *(Ge)wichtige Körper. Subversive Gewichtsdarstellungen in Lena Dunhams »Girls« und Mindy Kalings »The Mindy Project«*. Marburg: Büchner.
- Fink, Anna Giulia / Kroisleitner, Oona (2023). *Der Kulturkampf um Dragqueens und die Aufregung über eine Lesung in Wien*. Abgerufen am 28. März 2023 von <https://www.derstandard.at/story/2000144706297/der-kulturkampf-um-dragqueens-und-die-aufregung-um-eine-lesung>.

- Franz, Kurt (2011): Was ist ein Sachbuch? Gedanken zu einer aktuellen Kinder- und Jugendbuchgattung. Zur Sache kommen: Sachbücher und Sachtexte als KJL, 2.Vj., 3–15.
- Hausbichler, Beate (2022): Debatte um trans Personen: „Mir wurde ins Gesicht gespuckt“. Abgerufen am 20. August 2022 von <https://www.derstandard.at/story/2000137639109/debatte-um-trans-personen-mir-wurde-ins-gesicht-gespuckt>.
- Hanser (o. A.): Alle haben einen Po. Abgerufen am 17. August 2022 von <https://www.hanser-literaturverlage.de/buch/alle-haben-einen-po/978-3-446-26430-4/>.
- Heher, Carla (2021): Ein Kinderbuch über die Vulva: Lina, die Entdeckerin. Abgerufen am 18. August 2022 von <https://buuu.ch/aufklarungsbuecher/ein-kinderbuch-uber-die-vulva-lina-die-entdeckerin/>.
- heute.at (2023): Polizei-Schutz für Dragqueen, weil sie Kindern vorliest. Abgerufen am 28. März 2023 von <https://www.heute.at/s/polizei-schutz-fuer-dragqueen-weil-sie-kindern-vorliest-100261693>.
- Hixenbaugh, Mike (2022): Here are 50 books Texas parents want banned from school libraries. Abgerufen am 18. April 2022 von <https://www.nbcnews.com/news/us-news/texas-library-books-banned-schools-rcna12986>.
- Hochreiter, Susanne / Rauschenbacher Marina / Serles Katharina (o.A.): Visualitäten von Geschlecht in deutschsprachigen Comics. Abgerufen am 5. November 2022 von <https://gendercomics.net/de/>.
- HRC Foundation (2022): An Epidemic of Violence: Fatal Violence Against Transgender and Gender Non-Conforming People In the U.S. in 2022. Abgerufen am 27. März 2023 von <https://www.hrc.org/resources/an-epidemic-of-violence-fatal-violence-against-transgender-and-gender-non-conforming-people-in-the-u-s-in-2022-report>.
- @kinderbücherei (2022): Rezension von „Lina die Entdeckerin“. Abgerufen am 28. März 2023 von <https://www.instagram.com/p/CPxtWlth7wP/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D>.
- Klenk, Florian (2022): Das Wort Frau darf nicht verschwinden. Abgerufen am 19. August 2022 von <https://www.falter.at/zeitung/20220712/das-wort-frau-darf-nicht-verschwinden>.
- Lennard, Natasha (2023): The Real, Sinister Political Threat of Tennessee’s New Anti-Drag Law. Abgerufen am 27. März 2023 von <https://theintercept.com/2023/03/04/tennessee-anti-drag-law/>.
- López Restrepo, Manuela (2023): The anti-drag bills sweeping the U.S. are straight from history’s play-book. Abgerufen am 27. März 2023 von <https://www.npr.org/2023/03/06/1161452175/anti-drag-show-bill-tennessee-trans-rights-minor-care-anti-lgbtq-laws>.
- Lutz, Helma / Herrera Vivar, Mariá Teresa / Supik, Linda (Hrsg\*innen) (?2013). Fokus Intersektionalität. Bewegungen und Verortungen eines vielschichtigen Konzeptes. Wiesbaden: Springer.
- Martin, Jennifer (2022): The 50 most banned books in America. Abgerufen am 27. März 2023 von <https://www.cbsnews.com/pictures/the-50-most-banned-books-in-america/>
- Marchart, Oliver (2018): Cultural Studies (2. aktualisierte Auflage). München: UVK.
- Merz Akademie (2023): FR|ENEMY MINE – Comicwissenschaftliches Online-Symposium. Abgerufen am 28. März 2023 von <https://www.merz-akademie.de/veranstaltungen/frenemy-mine-comic-symposium/>.
- @msulzbacher (2022): Tweet vom 31. Mai 2022. Abgerufen am 28. März 2023 von <https://twitter.com/msulzbacher/status/1531610528732299264?lang=de>.
- Orlanda (2022): Meine Vulva, das Einhorn. Abgerufen am 20. August 2022 von <https://orlanda.de/book/meine-vulva-das-einhorn>.
- Otte, Carsten. (2022): Facebook Post vom 12. Oktober 2022. Abgerufen am 26. März 2023 von <https://www.facebook.com/100007484497089/posts/3266712336921551/?app=fbl>.
- Psaar, Werner (1984): Sachbuch. In: Grünewald, Dietrich / Kaminski, Winfried (Hrsg\*innen). Kinder- und Jugendmedien: Ein Handbuch für die Praxis. Weinheim: Beltz. 481–490.
- Ries, Hans (1984): Illustration. In: Doderer, Klaus (Hrsg\*in). Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur: Personen-, Länder und Sachartikel zu Geschichte und Gegenwart der Kinder- und Jugendliteratur: Ergänzungs- und Registerband. Weinheim: Beltz. 296–308.
- Roeder, Caroline (2009): Editorial. In: Caroline Roeder (Hrsg\*in). Ich! Identität(en) in der Kinder- und Jugendliteratur. München: kopaed. 8–14.
- Schmid, Birgit (2022): Die Besessenheit mit Gender: Schon 3-Jährige sollen lernen, was «queer» heist. Abgerufen am 26. März 2023 von <https://www.nzz.ch/feuilleton/aktivistische-sexualpaedagogik-von-dragqueens-bis-queeren-kitas-ld.1710190?reduced=true>.



- Schneck, Ken (2021): Josh Mandel threatens Drag Queen Story Hour, calls it “child abuse”; Cleveland drag queen claps back. Abgerufen am 27. März 2023 von <https://thebuckeyeflame.com/2021/12/23/josh-mandel-threatens-cleveland-drag-queen-story-hour/>.
- Schurzmann-Leder, Lena (2021): Körper, Leistung, Selbstdarstellung: Medienaneignung jugendlicher Zuschauerinnen von „Germany’s Next Topmodel“. Bielefeld: transcript.
- Šećerović, Antonio / Schrenk, Julia (2022): Rechte Störaktion vor Kinderbuchlesung: Eingang von Bücherei zugemauert. Abgerufen am 28. März 2023 von <https://kurier.at/chronik/wien/eingang-von-buecherei-zugemauert-rechte-wollten-kinderbuchlesung-stoeren/402030500>.
- Short, Kathy G. (2017): Critical Content Analysis as a Research Methodology. In: Johnson, Holly / Mathis, Janelle / Short, Kathy G. (Hrsg\*innen). Critical content analysis of children’s and young adult literature: Reframing perspective. London: Routledge, Taylor & Francis Group. 1–15.
- Short, Kathy G. (2019): Critical Content Analysis of Visual Images. In: Johnson, Holly / Mathis, Janelle / Short, Kathy G. (Hrsg\*innen). Critical content analysis of visual images in books for young people: Reading images. London: Routledge, Taylor & Francis Group. 3–22.
- SoHo – die sozialdemokratische LGBTIQ-Organisation (2022). Die Lage der LGBTIQ-Community im Jahr 2022. Report zu hate Crime & LGBTIQ-Feindlichkeit in Österreich. Abgerufen am 27. März 2023 von <https://www.soho.or.at/hate-crime-bericht-2022/>.
- Sommerland, Joe (2023): Texas Republican behind anti-drag law spotted in video dressed in drag. Abgerufen am 27. März 2023 von <https://www.independent.co.uk/news/world/americas/us-politics/nateschatzline-drag-texas-republicans-b2292933.html>.
- Springer, Gudrun (2022): Grünen-Politikerin darf nicht an Lesbian Conference teilnehmen. Abgerufen am 28. März 2023 von <https://www.derstandard.at/story/2000139547155/gruenen-politikerin-darf-nicht-an-lesbian-conference-teilnehmen>.
- Standard.at (2022): Wien: Rechtsextreme mauerten vor Dragqueen-Lesung Eingang zu Bücherei zu. Abgerufen am 28. März 2023 von <https://www.derstandard.at/story/2000136283306/wien-rechtsextreme-betonierten-buechereieingang-vor-lesung-einer-dragqueen-zu>.
- Stütz, Ilona (2022): Wie macht man eigentlich ein Baby? Abgerufen am 21. August 2022 von <https://buuu.ch/aufklarungsbuecher/wie-macht-man-eigentlich-ein-baby/>.
- Thiele, Jens (2007): Bilderbuchforschung - Eine unsystematische Bestandsaufnahme und vorläufige Perspektiven. Thema: Bilderbücher 59/1, 4–10.
- Weber, Jürgen (2008): Tendenzen in der aktuellen Sachliteratur für junge Leserinnen und Leser. Veränderungen auf dem Buchmarkt. In: Knobloch, Jörg (Hrsg\*in), Kinder- und Jugendliteratur für Risikoschülerinnen und Risikoschüler? Aspekte der Leseförderung. München: kopaed. 58–67.
- Weber, Jessica (2022): Meine Vulva, das Einhorn: Mädchen entdecken ihren Körper. Berlin: Orlanda.
- wien.ORF.at (2023): Dragqueen-Lesung unter Polizeischutz. Abgerufen am 28. März 2023 von <https://wien.orf.at/stories/3199655/>.
- Zips, Martin (2022): Empowerment für Vierjährige. Abgerufen am 26. März 2023 von <https://www.sueddeutsche.de/panorama/sexualitaet-kinder-kinderbuecher-aufklaerung-1.5686436>.

*Ilona Stütz, MMag.art. B.A., Studium Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten, Mediengestaltung und textil.kunst.design an der Kunstuniversität Linz. Arbeits- und Forschungsschwerpunkt: Repräsentation von Körpern in erzählenden Sachkinder- und Jugendliteratur. Langjährige Erfahrung im Bereich der Kunst- und Kulturvermittlung an Museen und der Organisation von Hackathons für Jugendliche. Aktuell an der Johannes Kepler Universität als Projektkoordinatorin im Bereich Art & Science tätig. Unter anderem Rezensionstätigkeiten für das Blogkollektiv buuu.ch – Diverse Kinderbücher. Ausgewählte Mitgliedschaften: AG Comicforschung, OeGeC (Österreichische Gesellschaft für Comic-Forschung und -Vermittlung), Österreichische Gesellschaft für Geschlechterforschung, Arbeitskreis für Jugendliteratur e.V. Kontakt: [ilona.stuetz@kunstuni-linz.at](mailto:ilona.stuetz@kunstuni-linz.at)*



# Berichte aus der Praxis



## *Hatschi Bratschis Luftballon*. Der „verruffene“ Kinderbuchklassiker und seine Illustrator\*innen

ADELHEID HLAWACEK

Der „verruffene“ Kinderbuchklassiker *Hatschi Bratschis Luftballon* von Franz Karl Ginzkey im Spiegel seiner Illustrator\*innen. Ausstellung zum hundertsten Todestag von Erich (Alois Jakob) Ritter Mor v. Sunnegg und Morberg, dem Illustrator der Erstausgabe, im Rahmen der 57. NÖ Landesbuchausstellung/Frühjahrsbuchwoche März 2022 in Baden.

*Schlagwörter:* Franz Karl Ginzkey: *Hatschi Bratschis Luftballon*, Illustrator\*innen, Erstausgabe, Folgeausgaben, Kinderbuch

The “disreputable” children’s book classic *Hatschi Bratschis Luftballon* by Franz Karl Ginzkey as reflected by its illustrators\*. Exhibition on the centenary of the death of Erich (Alois Jakob) Ritter Mor v. Sunnegg und Morberg, the illustrator of the first edition, as part of the 57<sup>th</sup> Lower Austrian Provincial Book Exhibition/Spring Book Week March 2022 in Baden.

*Keywords:* Franz Karl Ginzkey: *Hatschi Bratschis Luftballon*, illustrators, first edition, subsequent editions, children’s book

Autor: Franz Karl Ginzkey, 1871–1963

Illustrator\*innen:

- Erich (Alois Jakob) Ritter Mor v. Sunnegg und Morberg, 1863–1922
- Erwin Tintner, 1885–1957
- Ernst von Dombrowski, 1896–1985
- Grete (Margaretha) Hartmann, 1916–1984
- Wilfried Zeller-Zellenberg, 1910–1989
- Rolf Rettich, 1929–2009
- Alena Schulz, \*1954
- Hermann Härtel, \*1943

Am 20. April 2022 jährte sich der Todestag des Illustrators der Erstausgabe zum einhundertsten Mal. Dies war für mich der Anstoß, im Rahmen der 57. NÖ Landesbuchausstellung/Frühjahrsbuchwoche März 2022 in Baden eine kleine Ausstellung zu diesem Buch zu gestalten. Die intensive Beschäftigung meinerseits mit diesem Buch ist u.a. darin begründet, dass der Titel zu den sogenannten „Struwelpetriaden“ zählt und sich

verschiedene Ausgaben davon in meiner Sammlung (Sammlung Ahrenhof) befinden. Ahnenforschung ergab unerwartete verwandtschaftliche Nähe zum Illustrator und war ein weiterer Grund für gezielte Recherchen zu Mor v. Sunnegg und Morberg [im Folgenden nur mehr Mor v. Sunnegg].

Das bis heute heftig umstrittene Kinderbuch wurde von verschiedenen Künstler\*innen illustriert. Mit Ginzkeys Zustimmung wurde der Text der Ausgabe aus dem Jahr 1960, erschienen im Forum Verlag (mit Illustrationen von Wilfried Zeller-Zellenberg), den veränderten gesellschaftlichen Umständen angepasst. Dabei wurden die „Menschenfresser“ durch „Affen“ ersetzt, und das „Türkenland“ wurde zum „Morgenland“. Während in der Erstausgabe die Reste der verbrannten Hexe noch von drei Raben gefressen werden, die wohl nur um des Reimes Willen aus dem „schönen Lande Schwaben“ gekommen sind,<sup>1</sup> endet in der „bereinigten“ Fassung die Episode mit der erleichterten Feststellung: „Gott sei Dank, nun ist's vorbei!“<sup>2</sup> Die Episode mit dem Storch, der die Kinder aus Afrika bringt, wurde ersatzlos gestrichen.



Abb. 1: Wohnhaus in Pfaffstätten

Mor v. Sunnegg, der Illustrator der Erstausgabe, steht in einer gewissen Verbindung zu Baden bei Wien und dem benachbarten Pfaffstätten, wo er auch die letzten Jahre seines Lebens verbrachte. Dort starb er am 20. April 1922 in seinem Haus in der Albrechtsgasse. Da wie bereits erwähnt, verwandtschaftliche Beziehungen bestehen, wollte ich das Grab finden, über das bisher niemand genau Bescheid wusste. Den Verweis auf den Sterbeort Pfaffstätten fand ich bei Friedrich C. Heller in *Die bunte Welt* (252 u. 365). Eine

Recherche in den Pfarrmatrikeln von Pfaffstätten war leider nicht möglich, da diese zwecks Digitalisierung nicht zur Verfügung standen. Auch meine Suche am dortigen Friedhof war vorerst erfolglos. Auf den dicht bewachsenen Grabsteinen, die in Frage kamen, waren keine Inschriften mehr zu sehen. Ein neuerlicher Versuch im Spätwinter 2021 brachte auch keinen Erfolg, erst der Hinweis einer Mitarbeiterin am Gemeindeamt in Pfaffstätten brachte mich auf die richtige Spur. Sie meinte, nicht alle, die in Pfaffstätten sterben, werden hier auch begraben. Vielleicht hätte ich Glück in Baden. Ich wusste inzwischen per Zufall, dass sich das Familiengrab der Ehefrau des Illustrators am Badener Stadtfriedhof befindet. Die Wahrscheinlichkeit, dass er ebenfalls hier begraben worden sei, war daher groß. Eine Anfrage bei der Friedhofsverwaltung brachte die erhoffte Bestätigung. Bei der Suche vor Ort fand ich zwar den Platz, wo das Grab hätte sein sollen, aber vorerst keinen Hinweis auf die Familie Mor v. Sunnegg. Die neuerliche Nachfrage ergab, dass mangels Nachkommen der Familie das Grab anheimgefallen sei. Das Familiengrab Mor v. Sunneggs war ein an der Friedhofsmauer liegendes Doppelgrab, das zu zwei Einzelgräbern umgestaltet worden war. Der Platz an der Mauer war vermutlich der Grund, dass der Grabstein in die Friedhofsmauer integriert wurde.

1 Ginzkey, Franz Karl: *Hatschi-Bratschi's Luftballon. Eine Dichtung für Kinder* (Faksimile der Erstausgabe).

2 Ginzkey, Franz Karl: *Hatschi Bratschis Luftballon* (Forum Verlag 1960).

Geboren wurde Mor v. Sunnegg in Hermannstadt (heute: Sibiu in Rumänien) am 21. Oktober 1863 als Sohn eines Juristen, der in Hermannstadt und später in Prag an der Universität tätig war. Mor v. Sunnegg besuchte in Prag das Gymnasium, danach die dortige Infanterie-Kadettenschule, wo er bereits durch sein zeichnerisches Talent auffiel. Ab 1896 war er im Rang eines Oberleutnants als Militärbeamter im k. u. k. Militärgeographischen Institut in Wien tätig („Quasi-Vorläufer“ des heutigen Bundesamts für Eich- und Vermessungswesen, Friedrich-Schmidt-Platz 3, das Gebäude mit dem riesigen Globus auf dem Dach). Dort traf er 1897 auf einen neuen jüngeren Kollegen seiner Abteilung – Leutnant Franz Karl Ginzkey. Dieser hatte seine Versetzung von Salzburg nach Wien erfolgreich betrieben, nicht nur wegen besserer Karrierechancen, sondern vor allem wegen seiner literarischen Ambitionen. Im privaten außerdienstlichen Kontakt fanden sie sich bald im gemeinsamen Interesse an künstlerischer Tätigkeit. Bereits 1901 gab es Pläne für „[...] eine Art Märchenepos für kleine Kinder in zwölf Bildern“. Es sollte aber noch bis 1904 dauern, bis es so weit war. Dabei hatten die beiden das Pech, dass der Verlag, der das Buch herausbringen wollte, bereits auf wackeligen Beinen stand. Ein Jahr später ging er tatsächlich in Konkurs. Die Sparte „Kinderbuch“ war dazu eher ein Randgebiet des Verlagsprogramms. Ginzkey und Mor v. Sunnegg wurden, salopp ausgedrückt, vom Verleger einfach „ums Ohr gehauen“. Die schon damals zur Verfügung stehenden Möglichkeiten der Werbung wurden zudem nur schlecht genutzt, sodass der geplante Start für das Weihnachtsgeschäft 1904 zu spät begann und zudem mangelhaft war.



Abb. 2: Grabstein am Badener Stadtfriedhof

Die Illustrationen wurden zwar als durchaus künstlerisch gelobt, der nur zweifarbige Druck (rötlich/blaugrün) bot aber offensichtlich für das kindliche Publikum zu wenig Anreiz.

Der Illustrator war Militärgeograph und Zeichner in der Terrainzeichnungsabteilung des Militärgeographischen Instituts und nicht wirklich ein Illustrator für Kinderbücher. In einem Personalbogen aus dem Jahr 1912 findet sich der Eintrag: „Freihandzeichner, vortrefflicher Federzeichner, selbständig schaffender Künstler und Illustrator“.<sup>3</sup> Ein „Terrainzeichner“ stellt die Erdoberfläche bildlich dar und vermittelt dadurch wesentliche Informationen für militärische Zwecke. Diese seine Begabung ist auch deutlich in den Illustrationen des *Hatschi Bratschi* zu erkennen, vor allem wenn es um die Darstellung von Landschaft geht. Aber auch die Gesichtszüge der handelnden Personen und ihre Bewegungen sind sorgfältig und ausdrucksstark gezeichnet.

Das Buch brachte nicht den erhofften Erfolg, es war ein Flop. Mir liegt allerdings eine dritte Auflage in Kopie vor, zusätzlich zur Faksimileausgabe aus dem Jahr 2019. Über die Stückzahl der jeweiligen Auflagen habe ich aber keine Informationen. Die

3 Heydemann, Klaus: *Kostenloses Beiheft zum Buch: Hatschi Bratschis Luftballon*, Faksimile der Erstausgabe 1904.

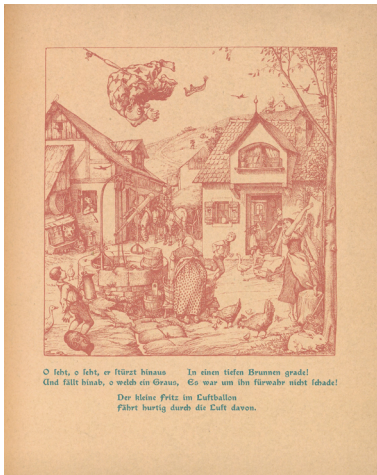


Abb. 3: ...in einen tiefen Brunnen grade...

Bestände wurden ohne Wissen der Autoren vom Verlag Hermann Seemann Nachf. an ein Groß-Antiquariat verkauft und von dort entsprechend weiter verteilt. So taucht es 1909 in den *Innsbrucker Nachrichten* in einer Anzeige auf unter der Rubrik „Allerlei Lustiges: Hatschi Bratschis Luftballon“ zum Preis von 2 Kr.“ In der ungenauen und unvollständigen Angabe zu den Verfassern ist lediglich „Ginskey“ [sic!] genannt.

Erfolgreich waren die Illustrationen 1906 aber als „Lebende Photographien“ im Urania-Theater im Glashof, Wollzeile Nr. 34 im 1. Bezirk in Wien. (Heute finden die Theatervorstellungen im 1910 eröffneten Bau in der Uraniastraße im 1. Bezirk statt.) In der *Wiener Zeitung* vom 25. Dezember d.J. wird folgende Veranstaltung angekündigt: „Nachmittags 4 Uhr: *Weihnacht, Hatschi Bratschis Luftballon, Olli Dolly Dicky*.“

Die „Lebenden Bilder“ waren Glasbilder, d. h. Abzüge von Fotos im Umkehrverfahren auf Glas. Es war also ein Lichtbildvortrag mit großformatigen Glasbildern im abgedunkelten Raum. Diese Technik wurde damals u.a. gerne auch für Kindervorstellungen genutzt. Verwendet wurde dazu ein sogenanntes Skioptikon (i.e. Laterna Magica). Die Materialien für diese Vorstellungen sind im Archiv der Österreichischen Volkshochschule erhalten, und daraus geht eindeutig hervor, dass die Illustrationen der Erstausgabe verwendet wurden.

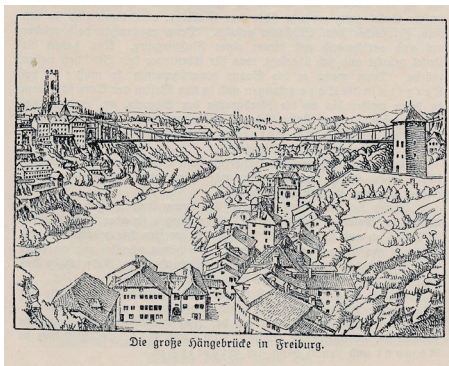


Abb. 4: Große Hängebrücke in Freiburg

Die Fähigkeiten des Terrainzeichners Mor v. Sunnegg waren in einem weiteren Kinderbuch sehr gefragt, das vor etwas mehr als hundert Jahren, in seinem Todesjahr 1922, erschien. Ob er noch ein fertiges Exemplar in Händen gehalten hat, weiß ich nicht. Es ist die *Kinderreise durch die Schweiz* von Walter Kauders (\*1889 †1985?) und Erich von Mor. Die Illustrationen zeigen erneut deutlich die Fähigkeiten des Terrainzeichners Mor v. Sunnegg.

Mit diesem Buch schlagen wir eine Brücke zum Illustrator, der dem *Hatschi Bratschi* zum Durchbruch verhelfen sollte – Erwin Tintner. Dieser hat für die *Kinderreise durch die Schweiz* Cover und Vorsatz gestaltet. Dem Buch liegt ein von Mor v. Sunnegg gestalteter Ausschneidebogen für ein Panorama bei, mit ganz genauen und für Kinder leicht fasslichen Erklärungen zur farblichen Gestaltung.

Ginzkey selbst hatte nach dem großen Misserfolg lange Zeit kein Interesse an seinem Kinderbucherstling. Erst mit den neuen Illustrationen von Erwin Tintner, mit denen das Buch 1922 im Rikola Verlag erschien, wurde es ein Erfolg, der mit verschiedenen ande-

ren Illustrator\*innen bis Ende der 1990er Jahre anhielt (1997 Musical von Freddy Gigele).

Die immer wieder vorgebrachten Vorwürfe, das Buch sei rassistisch und nicht mehr zeitgemäß, sowie die pauschale Verurteilung des durchaus umstrittenen Autors gehen am Kern der Sache vorbei. Kinderbücher – und nicht nur diese, sondern alle Produkte künstlerischen Schaffens – sollten bei ihrer Beurteilung auch im historischen, gesellschaftlichen und sozialen Umfeld der Entstehungszeit gesehen werden. Herausgelöst aus der Debatte um Rassismus, belastete Vergangenheit des Autors und „Nicht-mehr-zeitgemäß-Sein“ muss gesehen werden, dass sich alle vier Kinderbücher Ginzkeys dem Thema „Befreiung der Kinder“ widmen. Einmal ist es die Befreiung aus tatsächlicher Gefangenschaft und aus repressiver Erziehung, etwa wenn es in *Hatschi Bratschis Luftballon* heißt: „Der Vater spricht: Na wart, Du Wicht!“. Dieser Vater hält in den späteren Ausgaben z. T. einen Stock hinter seinem Rücken verborgen, bei Mor v. Sunnegg ist es jedoch die harmlose lange Pfeife. Dann wieder erleben Kinder phantastische Abenteuer, die in der Geborgenheit der mütterlichen Umarmung ihr Ende finden wie in *Florians wundersame Reise über die Tapete*. In *Taniwani* nimmt ein „Fisch-Kind“ den Kampf mit dem übermächtigen Feind auf, einem Hai. Die Eigeninitiative des kindlichen Helden führt wie in den meisten Märchen zum Happy End. Im wahrscheinlich am wenigsten bis gar nicht bekannten *Träumerhansl* wird in jeder Episode auf den darauffolgenden Traum ausdrücklich hingewiesen, in dem das Kind – unbeeinflusst von Erwachsenen – durch die Folgen seines Verhaltens zur gewünschten Einsicht gelangt.

Während zahlreiche Schriftsteller und Schriftstellerinnen zwischen 1933 und 1945 ihre Werke in den Dienst der NS-Propaganda stellten, ist von Ginzkey in genau diesem Zeitraum keines seiner Kinderbücher erschienen. *Hatschi Bratschis Luftballon* erschien 1904 und kann als Versuch gesehen werden, den übermächtigen *Struwwelpeter* von Heinrich Hoffmann, wenn schon nicht zu verdrängen, so doch ihm zumindest Konkurrenz zu machen, wie Seibert erläutert.<sup>4</sup> *Florians wundersame Reise über die Tapete* erschien 1927, *Taniwani* 1947 und *Der Träumerhansl* 1952. Ein wesentlicher Beitrag zum schlechten Image des



Abb. 5: Cover *Kinderreise durch die Schweiz*



Abb. 6: E. Tintner: *Bimbam, Bimbam, so läuten die Glocken!*

4 Seibert, Ernst: Franz Karl Ginzkey, Hatschi Bratschis Luftballon. Eine Dichtung für Kinder. Faksimile der Erstausgabe aus dem Jahr 1904, in: *libri liberorum, Fachzeitschrift für Kinder- und Jugendliteraturforschung*, Jg 21, H. 52–53/2020, 136–138. (Rezension)





Abb. 7: R. Candea: *Träumerhans*

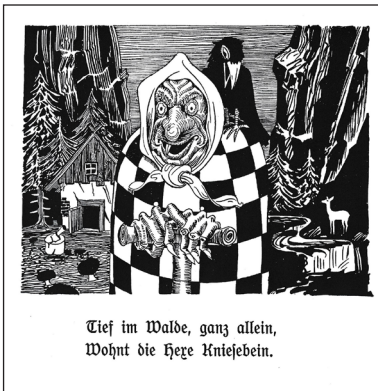


Abb. 8: E. Dombrowski: *Hexe Kniesebein*

*Hatschi Bratschi* sind sicher auch die Illustrationen von Ernst Dombrowski, die stark an die Illustrationen im *Stürmer*<sup>5</sup> erinnern. Dombrowski war bereits vor Erscheinen des Buches mit seinen Illustrationen im Jahr 1933 der NSDAP beigetreten. 1934/35 war er Leiter des illegalen nationalsozialistischen Gaukulturamtes und wurde nach der NS-Machtübernahme 1938 kommissarischer Leiter der Reichskulturkammer der Bildenden Künste in der Steiermark. Sowohl der „Türkenmann“ als auch die Hexe sind mit einer deutlich gekrümmten, angeblich typisch jüdischen Nase ausgestattet. Die Bedeutung des Buchstaben und der Zahl auf der linken Hand der Hexe konnte ich nicht auflösen. Auf eine diesbezügliche Anfrage bei der „Ernst und Rosa von Dombrowski Stiftung“ mit Sitz in Graz erhielt ich leider keine Antwort.

Die Ausgaben, die bald nach dem Krieg erschienen – die für 1943 geplante Ausgabe kam wahrscheinlich kriegsbedingt nicht zur Ausführung – haben noch den ursprünglichen Text bis auf die Eliminierung einiger Wiederholungen am Ende der Geschichte. In der Erstausgabe wird hier nochmals Hatschi Bratschis Sturz in den Brunnen erwähnt. Grete Hartmanns Zeichnungen in den Ausgaben von 1947 bis Ende der 1950er Jahre entsprechen dem „freundlichen“ Stil der Nachkriegszeit, selbst der Hatschi Bratschi wirkt nicht wirklich furchterregend. Ab 1960 erscheint das Buch nur mehr mit dem „bereinigten“ Text, wie

ihn wohl die meisten in Erinnerung haben. Auch der ursprüngliche Untertitel *Eine Dichtung für Kinder* fällt weg. Der Illustrator dieser ersten auch textlich veränderten Ausgabe ist Wilfrid Zeller-Zellenberg, der nicht nur zahlreiche Buchillustrationen geschaffen hat, sondern auch mehrmals als Maler Baden liebevoll, aber mit „spitzem Pinsel“ porträtiert hat. Ende der 1960er Jahre erschien das Buch abermals mit neuen Illustrationen, diesmal von Rolf Rettich.

Wenig bis gar nicht bekannt sind vermutlich die Illustrationen, in denen sich der Maler, Grafiker und Buchillustrator Hermann Härtel mit diesem Buch auseinandersetzt. Freundlicher Weise wurden mir für die Ausstellung und auch für diesen Beitrag Abbildungen (als Kopien) vom Künstler zur Verfügung gestellt. Seine Beschäftigung mit die-

5 *Der Stürmer. Deutsches Wochenblatt zum Kampfe um die Wahrheit* (erschienen 1923–1945). Der Gründer und Herausgeber der antisemitischen Wochenschrift, Julius Streicher, wurden in den Nürnberger Prozessen als einer der Hauptkriegsverbrecher zum Tod verurteilt und hingerichtet.





Abb. 9: G. Hartmann: *Hatschi Bratschis Luftballon*/ Cover

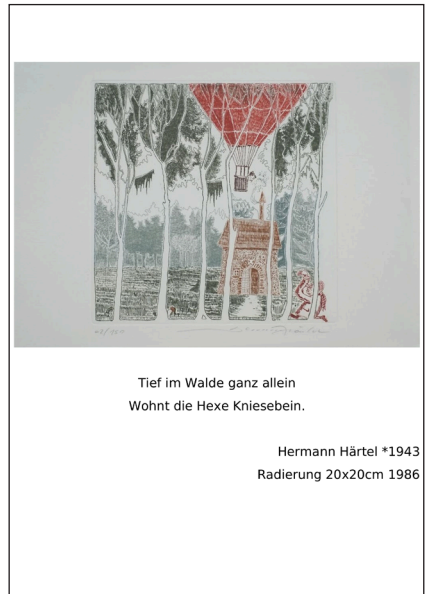


Abb. 10: W. Zeller-Zellenberg: „Die Bäurin mit dem Eselin...“



Wunderbar, an Früchten schwer,  
Liegt das Inselnd im Meer,  
Frische Datteln schmecken gut,  
Fritzchen füllt sich seinen Hut.  
Aber, ach, mit viel Geschrei  
Eilen Affen schnell herbei.  
Tückisch nähern sie sich leise,  
Kletternd nach der Affen Weise.  
Fritzchen, hörst du nicht das Schrei!  
Willst du ganz verloren sein?  
Ja, er hört das Schrei'n zum Glück  
Schaut hinunter und zurück.

Abb. 11: R. Rettich: „Wunderbar an Früchten schwer...“



Tief im Walde ganz allein  
Wohnt die Hexe Knieeseibein.

Hermann Härtel \*1943  
Radierung 20x20cm 1986

Abb. 12: H. Härtel: „Tief im Walde ganz allein, wohnt die Hexe Knieeseibein“



Abb. 13: H. Härtel: Aber mit dem großen Messer kommen schon die Menschenfresser<sup>6</sup>



Abb. 14: R. Rettich: „Fritzchen auf der Wiese“

sem Kinderbuch beruht auf der persönlichen Verbindung mit dem Autor. Der Großvater von Hermann Härtel war ein Kollege von Ginzkey im k. u. k. Militärgeographischen Institut in Wien. Härtel wuchs daher mit einer Erstaussgabe des *Hatschi Bratschi* auf, die sich noch in seinem Besitz befindet. Immer wieder beschäftigte ihn dieses Buch, und er schuf verschiedene Illustrationen in verschiedenen Techniken, die aber aus verschiedenen

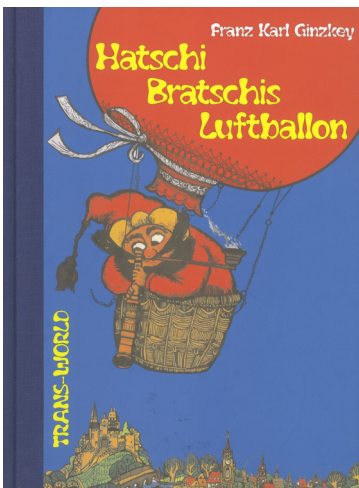


Abb. 15: Cover Trans-World-Verlag

Gründen keine Verwendung für eine weitere Ausgabe des *Hatschi Bratschi* fanden. Sehr wohl aber erschien 1988 ein Kinderbuch von Paula Kühn, zu dem Hermann Härtel die Illustrationen beisteuerte: *Die Ballonfahrt*. Im Ballon fährt der Protagonist über die veränderte Landschaft seiner Kindheit.<sup>6</sup>

Ein vorletztes Mal trat *Hatschi Bratschi* 1997 „lautstark“ an die Öffentlichkeit in Form eines Musicals für Kinder von Freddy Gigele. Im Trans-World-Verlag erschien 2006 das Buch mit CD, das neben dem bekannten Text auch die Teile des Musicals samt Noten enthält. Die Illustrationen sind die von Rolf Rettich. Im selben Verlag erschien 2011 die – abgesehen von der Faksimileausgabe von 2019 – bis heute letzte bekannte Ausgabe, die Illustrationen von Rolf Rettich, Grete Hartmann, Ernst Dombrowski und Alena Schulz vereint.

6 Kühn, Paula; Härtel, Hermann: *Die Ballonfahrt*. Wien: Jungbrunnen Verlag 1988.

## Lebensdaten und Kurzbiografien des Autors und der Illustrator\*innen

Diese sind gereiht nach dem Erscheinungsjahr der von ihnen illustrierten Ausgaben.

Ginzkey, Franz Karl: \* 8.9.1871 in Pola (heute: Pula, Kroatien) † 11.4.1963 in Wien. Schriftsteller, bis 1897 Berufsoffizier; 1897–1914 Beamter am Militärgeographischen Institut in Wien. 1934–1938 Mitglied des Staatsrats; war an der Gründung der Salzburger Festspiele beteiligt, deren Kuratorium er jahrelang angehörte. Berühmt wurde er vor allem durch drei seiner vier Kinderbücher: *Hatschi Bratschis Luftballon* (1904), *Florians wundersame Reise über die Tapete* (1931), *Taniwani, ein fröhliches Fischbuch* (1947). Fast unbekannt ist *Der Träumerhansl* (1952) mit Bildern von Romulus Candea (1922–2015), der auch die unverwechselbaren Illustrationen für Vera Ferra-Mikuras *Stanisläuse* geschaffen hat.

Quellen: Österreichlexikon in zwei Bänden, hrsg. von Richard Bamberger [u.a.], Verlagsgemeinschaft Österreich Lexikon, Wien 1995; Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur, Ergänzungs- und Registerband, hrsg. von Klaus Doderer, Weinheim u. Basel, Beltz Verlag 1984.

Erich Ritter Mor v. Sunnegg und Morberg: \*21.10.1863 in Hermannstadt (heute: Sibiu, Rumänien) † 20.4.1922 in Pfaffstätten. Berufsoffizier, später als Beamter übernommen in das Militärgeographische Institut in Wien, in dem er bis zu seiner Pensionierung tätig war. Er lebte die letzten Jahre in Pfaffstätten und ist im Familiengrab am Städtischen Friedhof Baden begraben worden. Das Grab fiel anheim, der Grabstein wurde in die Friedhofsmauer integriert und ist *noch* erhalten.

Quelle: Heydemann, Klaus: Kostenloses Beiheft zum Buch: *Hatschi Bratschis Luftballon* Faksimile der Erstausgabe, 1904. Wien, Ibero-Verlag 2019.

Tintner, Erwin: \*26.12.1885 Weinberge bei Prag, † 15. 11.1957 Wien. War ein österreichischer Gebrauchsgrafiker, Comiczeichner und Kinderbuchillustrator. Von ihm stammen neben den Illustrationen zum *Hatschi Bratschi* auch das Cover und der Vorsatz zu dem vermutlich wenig erfolgreichen Kinderbuch *Kinderreise durch Schweiz*, zu dem Mor v. Sunnegg die Illustrationen beisteuerte. Die Illustrationen zur Erstausgabe von *Florians wundersame Reise über die Tapete* stammen ebenfalls von ihm. Es erschien erstmals 1931.

Quelle: Heller, Friedrich C.: *Die bunte Welt. Handbuch zum künstlerisch illustrierten Kinderbuch in Wien 1890–1938*. Wien, Brandstätter 2008.

Ernst von Dombrowski: \*12. 9. 1896 in Emmersdorf an der Donau †17. 7. 1985 in Siegsdorf, Bayern. Der zum Großteil autodidakte Künstler arbeitete in den 1920er Jahren für verschiedene Auftraggeber, wobei er auch im sakralen Bereich tätig war. An manchen Illustrationen ist seine Vorliebe für den Holzschnitt deutlich zu erkennen, aber auch die Nähe zum Nationalsozialismus. Die Darstellungen des Türken Hatschi Bratschi und auch der Hexe Kniesebein erinnern mit ihren ausgeprägten Hakennasen an Illustrationen im *Stürmer*. Frühzeitig unterstützte Dombrowski die nationalsozialistische Bewegung in Österreich und trat als Illegaler bereits 1932 der NSDAP bei. Das verhalf ihm auch zu einer Professur an der Akademie für angewandte Kunst in München, die er von 1938

bis 1945 innehatte. Nach zweijähriger Internierung durch die Amerikaner und einer raschen Entnazifizierung als „Mitläufer“ ließ er sich in Bayern nieder. Trotz seiner erwiesenen Tätigkeiten für das nationalsozialistische Regime erhielt er 1970 das „Ehrenkreuz für Wissenschaft und Kunst“ und 1983 das „Große Ehrenzeichen für Verdienste um die Republik Österreich“. In einer Liste der Träger dieser Auszeichnungen scheint er heute nicht mehr auf. Die „Ernst und Rosa von Dombrowski-Stiftung“ hat ihren Sitz in Graz und verleiht jährlich einen Preis an bildende Künstler, Schriftsteller und Komponisten.

Quellen: Österreichlexikon in zwei Bänden, hrsg. von Richard Bamberger [u.a.], Verlagsgemeinschaft Österreich Lexikon, Wien 1995; <http://www.dombrowski-stiftung.at> (Zugriff am 10.03.2023)

Hartmann, Grete: \*1916 Wien †1984. Sie studierte in der Jugendkunstklasse von Franz Cizek und an der Graphischen Lehr- und Versuchsanstalt in Wien. Ihr Spezialgebiet waren figuraler Buchschmuck und Illustrationen für Kinderbücher, sie war auch als Bildhauerin tätig (Büste des Arztes und Pharmakologen Hans Horst Meyer im Arkadenhof der Universität Wien).

Quelle: Heller, Friedrich C.: Die bunte Welt. Handbuch zum künstlerisch illustrierten Kinderbuch in Wien 1890–1938. Wien, Brandstätter 2008; <https://monuments.univie.ac.at> (Zugriff am 10.03.2023)

Zeller-Zellenberg, Wilfrid: \*28.1.1910 Wien †3.4.1989. Er besuchte die Kunstgewerbeschule in Wien, ging 1930 nach Berlin und verdiente sich seinen Lebensunterhalt u.a. als Schnellzeichner. 1933 kehrte er nach Wien zurück und lebte als freischaffender Künstler. 1938 wurde er für kurze Zeit verhaftet. Im Anschluss daran wurde ihm die Aufnahme in die Reichskulturkammer verweigert. Das bedeutete Berufsverbot als Künstler, und er wurde Lastwagenfahrer und Autohändler. 1939 wurde er als Kraftfahrer einberufen und 1944 nach einer schweren Verwundung aus dem Militärdienst entlassen. Nach einem Kurs an der Hochschule für angewandte Kunst lebte er wieder als freischaffender Künstler. Seine Zeichnungen und Aquarelle machten ihn als Buchillustrator bekannt. Er illustrierte mehr als 400 Werke, darunter Bücher von Kurt Tucholsky, Erich Kästner, Johann Nestroy, Käthe Recheis, Mark Twain u. a., auch Franz Karl Ginzkeys *Hatschi Bratschis Luftballon*, basierend auf den Illustrationen von Grete Hartmann. Seine Verbundenheit mit Baden brachte er zum Ausdruck in dem leider nicht mehr im Handel befindlichen Titel *Liebesklärung an Baden*, erschienen bei Zweymüller 1977. Zeller-Zellenberg liegt am Wiener Zentralfriedhof in einem ehrenhalber gewidmeten Grab.

Quellen: Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur, Ergänzungs- und Registerband, hrsg. von Klaus Doderer, Weinheim u. Basel, Beltz Verlag 1984; [https://de.wikipedia.org/wiki/Wilfried\\_Zeller-Zellenberg](https://de.wikipedia.org/wiki/Wilfried_Zeller-Zellenberg) (Zugriff am 10.03.2023); Rollett-Museum Baden

Rettich, Rolf: \*9.6.1929 in Erfurt †25.10.2009 in Vordorf, Niedersachsen. Als gelernter Vermessungstechniker kam er autodidaktisch zu seinem erfolgreichen Beruf als Kinderbuchillustrator und Trickfilmzeichner. Er illustrierte neben Ginzkeys *Hatschi Bartschis Luftballon* (Wien, Forum Verlag 1968) zahlreiche Kinderbücher. Er prägte als Illustrator für den Oetinger Verlag jahrelang das Erscheinungsbild von *Pippi Langstrumpf*. Zusammen mit seiner Frau Margret gestaltete er zahlreiche Kinderbücher. Für ihr Gesamtwerk



erhielten sie 1997 den *Großen Preis der Akademie für Kinder- und Jugendliteratur*. In Vordorf ist eine Grundschule nach ihm und seiner Frau benannt.

Quellen: Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur, Bd 3, P-Z, hrsg. von Klaus Doderer, Weinheim u. Basel, Beltz Verlag 1984; [https://de.wikipedia.org/wiki/Rolf\\_Rettich](https://de.wikipedia.org/wiki/Rolf_Rettich) (Zugriff am 10.03.2023)

Schulz, Alena: \*1954 in Prag, Ausbildung an der gewerblich wirtschaftlichen Mittelschule in Prag, danach tätig für Kinderzeitschriften. 1985 Emigration nach Österreich. Sie ist tätig für verschiedene Verlage in Tschechien, in Österreich für den Verlag „Trans-World“. In dessen Ausgabe von *Hatschi Bratschis Luftballon* befindet sich ein kleiner Beitrag von ihr (Die Fische auf S. 34).

Quelle: <http://alena-schulz.eu/de> (Zugriff am 10.03.2023)

Gigele, Freddy: \*6.1.1961 in Zams. Österreichischer Musiker und Komponist, aktiv als Liedermacher für den ORF. Wuchs auf einem Bergbauernhof auf und spielte bereits als Kind auf einem selbstgebauten Schlagzeug aus Dosen und Deckeln und war mit 7 Jahren Vorsänger in der örtlichen Kirche. Hatte als 11jähriger erste Auftritte und lernte verschiedene Instrumente, begann mit fünf Jahren Ziehharmonika zu spielen und war mit acht Jahren Trommler bei der Schützenkompanie und später auch bei der örtlichen Musikkapelle. Trompete, Posaune und Gitarre lernte er als Autodidakt. Die begonnene Kochlehre brach er ab und hielt sich als DJ, Skilehrer oder als Hilfsarbeiter am Bau finanziell über Wasser. Mit einer eigenen Band tourte er durch Europa. Bei einem dieser Konzerte wurde er vom ORF entdeckt, und es entwickelte sich eine fruchtbare Zusammenarbeit. Er schrieb zahlreiche Signations, u.a. für die *ORF Nachlese* und *Nachbar in Not*. Für den Film *Müllers Büro* komponierte er zehn Musiktitel. Parallel zu seiner Tätigkeit für den ORF arbeitet der Vater von fünf Kindern u.a. auch für ARD, ZDF und Radio Klassik Stephansdom. Er beteiligte sich an verschiedenen Musical-Produktionen und dabei entstand 1996 auch *Hatschi Bratschis Luftballon*.

Quellen: Trans-World Verlag; [https://de.wikipedia.org/wiki/Freddy\\_Gigele](https://de.wikipedia.org/wiki/Freddy_Gigele) (Zugriff am 10.03.2023); persönliche telefonische Anfrage

Härtel Hermann: \*7.8.1943 in Klosterneuburg. Studium und Diplom an der Hochschule für angewandte Kunst in Wien, Abschluss der Meisterklasse für Malerei 1972. Zahlreiche Ausstellungen und Ausstellungsbeteiligungen im In- und Ausland. Viele Preise und Auszeichnungen sowie Publikationen und Buchillustrationen. Arbeiten befinden sich in privatem und öffentlichem Besitz, u.a. Albertina, Museum des 20. Jhdt., Sammlung Essl, Sammlung Würth, Stadt Wien, NÖ Landesmuseum.

Quellen: Lexikon der österreichischen Kinder- und Jugendliteratur, Bd 2: Illustratoren, hrsg. vom Internationalen Institut für Jugendliteratur und Leseforschung, Wien, Buchkultur Verlag 1994; [https://de.wikipedia.org/wiki/Hermann\\_H%C3%A4rtel\\_\(Maler\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Hermann_H%C3%A4rtel_(Maler)) (Zugriff am 10.03.2023)

## Literaturverzeichnis

### Primärliteratur

- Ginzkey, Franz Karl; Erich (Alois Jakob) Ritter Mor v. Sunnegg und Morberg: Hatschi Bratschis Luftballon. Eine Dichtung für Kinder. Faksimile der Erstausgabe aus dem Jahr 1904; Wien, Ibera Verlag 2019.
- Kauders, Walter; v. Mor, Erich: Kinderreise durch die Schweiz. Mit Bildern und einem Bilderbogen von Erich von Mor. Einbandzeichnung und Vorsatz von Erwin Tintner. Wien, Rikola Verlag 1922.
- Ginzkey, Franz Karl; Tintner, Erwin: Hatschi Bratschis Luftballon. Eine Dichtung für Kinder mit vielen Bildern von Erwin Tintner. Wien, Rikola Verlag 1922.
- Ginzkey, Franz Karl; Dombrowski, Ernst: Hatschi Bratschis Luftballon. Eine Dichtung für Kinder v. Franz K. Ginzkey, mit vielen Bildern von Ernst Dombrowski. Salzburg, Verlag A. Pustet 1933.
- Ginzkey, Franz Karl; Hartmann, Grete: Hatschi Bratschis Luftballon. Eine Dichtung für Kinder. Buchschmuck: Grete Hartmann. Wien, Forum Verlag o. J.
- Ginzkey, Franz Karl; Zeller-Zellenberg, Wilfried: Hatschi Bratschis Luftballon. Einband, Zeichnungen und Farbbilder von Wilfrid Zeller-Zellenberg unter Verwendung der Zeichnung des Hatschi Bratschi von Grete Hartmann. Wien, Forum Verlag 1960.
- Ginzkey, Franz Karl; Rettich, Rolf; Gigele, Freddy [Musik]; Potyka, Elfriede [Liedtexte]: Hatschi Bratschis Luftballon; Musical von Freddy Gigele. Wien, Trans-World-Musik-Verlag 1997.
- Ginzkey, Franz Karl; Rettich, Rolf; Hartmann, Grete; Dombrowski, Ernst; Schulz, Alena: Hatschi Bratschis Luftballon; Langenzersdorf, Trans-World-Musik-Verlag, Neuaufl. 2011.

### Sekundärliteratur

- Heller, Friedrich C.: Die bunte Welt. Handbuch zum künstlerisch illustrierten Kinderbuch in Wien 1890–1938. Wien, Brandstätter 2008.
- Heydemann, Klaus: Kostenloses Beiheft zum Buch: Hatschi Bratschis Luftballon, Faksimile der Erstausgabe 1904; Wien, Ibera Verlag 2019.
- Österreichlexikon in zwei Bänden, hrsg. von Richard Bamberger [u.a.], Verlagsgemeinschaft Österreich Lexikon, Wien 1995.
- Seibert, Ernst: Die periphere Genese der österreichischen Kinder- und Jugendliteratur, in: Alexandra Millner u. Katalin Teller (Hgg.): Transdifferenz und Transkulturalität. Migration und Alterität in den Literaturen und Kulturen Österreich-Ungarns. Transcript Verlag, Bielefeld 2018, 133–154.
- Seibert, Ernst: Franz Karl Ginzkey, Hatschi Bratschis Luftballon. Eine Dichtung für Kinder. Faksimile der Erstausgabe aus dem Jahr 1904, in: libri liberorum, Fachzeitschrift für Kinder- und Jugendliteraturforschung, Jg 21, H. 52–53/2020, 136–138. (Rezension)

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

# Alex Wedding als Nachbarin<sup>1</sup>

## Kurzchalia, Helga: Haus des Kindes. Berlin: Friederauer Presse 2021, 140 S. ISBN 978-3-7518-0613-8

SUSANNE BLUMESBERGER

Das vom Architekten Hermann Henselmann als Wohn- und Kinderkaufhaus konzipierte „Haus des Kindes“ befand sich am Eingang der damaligen Stalinallee. Dort ist der episodenhaft erzählte Roman, der Anfang der 1950er Jahre beginnt und 1965 endet, lokalisiert. Die Leser\*innen begegnen den sehr plastisch geschilderten Nachbarn, unter ihnen der kinderreichen Familie Henselmann, Bodo Uhse sowie Alex Wedding, eigtl. Grete Weiskopf, und Franz Carl Weiskopf. Der Protagonistin ist von Beginn an der Widerspruch zwischen ihrer privilegierten Situation und der Außenwelt, zwischen der Stalinallee und ihren Seitenstraßen bewusst. Kurzchalia hat mit ihrem Werk eine literarische Spurensuche im Herzen Ost-Berlins vorgelegt, die historische Genauigkeit mit erzählerischer Originalität verbindet. Die Autorin, die bereits in Moskau, Tiflis und erneut in Berlin lebte, ist auch als Psychotherapeutin tätig. Dementsprechend richtet sich ihr Blick interessiert auf ihre Mitmenschen.

Die Autobiografie beginnt mit den Worten: „Das Haus des Kindes<sup>2</sup> am Strausberger Platz war noch im Bau, als ich es, fünfjährig, an der Hand meines Vaters zum ersten Mal betrat.“ (5) Helga Kurzchalia, 1948 in Berlin geboren, erinnert sich fast 70 Jahre zurück und beginnt ihren Lebensrückblick mit der Schilderung, als sie mit ihrem zufriedenen lächelnden Vater zum ersten Mal den noch türlosen Aufzug etwas bange betrat. Später wohnte sie viele Jahre in diesem legendären Haus, wie sie selbst schreibt. Sie verbrachte ihren eigenen Worten nach eine privilegierte Kindheit in Ostberlin. Der Vater hatte Berlin während der Nazizeit verlassen, war eine Zeit lang im Zuchthaus interniert gewesen und emigrierte dann nach London, wo er als deutscher Kommunist in einem Werkzeugmaschinenbetrieb arbeitete und „general manager“ wurde. Die Mutter der Verfasserin, eine gebürtige Wienerin, lernte er am Tag seiner Ankunft kennen und heiratete sie ein halbes Jahr später. 1946 ging das Paar mit den beiden Kindern Stephan und Lotti nach

---

1 An dieser Stelle herzlichen Dank an Helga Kurzchalia, die am 4.2.2022 per Mail wichtige Hinweise lieferte und Bilder zur Verfügung stellte.

2 Siehe [https://berlingeschichte.de/lexikon/frkr/h/haus\\_des\\_kindес.htm](https://berlingeschichte.de/lexikon/frkr/h/haus_des_kindес.htm) (letzter Zugriff am 29.1.2023) und <https://friedrichshain-kreuzberg-online.de/index.php/das-ehemalige-kinderkaufhaus-am-strausberger-platz/> (letzter Zugriff am 29.1.2023).

Deutschland zurück, um beim Wiederaufbau zu helfen. Für die Mutter war es nicht einfach, sich an die Deutschen und vor allem an das Sächsische zu gewöhnen. Zunächst lebte die Familie in Dresden, der Vater arbeitete in der Sächsischen Landesverwaltung. Die Familie war anfangs nicht willkommen, denn die Engländer, bei denen sie Zuflucht gefunden hatte, waren verhasst, als Remigranten waren sie nicht gerne gesehen. Zwei Jahre später zog die Familie nach Berlin um, der Vater war in die Deutsche Wirtschaftskommission berufen worden. Sie wohnten zunächst in einer ehemals arisierten Villa, wo auch die Verfasserin zur Welt kam.

Die Erzählweise ist oft sprunghaft; der Fokus wechselt immer wieder zwischen historischen Begebenheiten und persönlichen Details. So schreibt Kurzchalia auch, dass ihr ihr Vorname, den die ältere Schwester ausgesucht hatte, weil eine Freundin von ihr ihn trug, stets verhasst war. Dieses Detail zeigt bereits einen auf Augenhöhe liegenden Umgang der Eltern mit ihren Kindern. Die Leser\*innen erfahren jedoch auch viel über die erzieherischen Methoden der DDR. So war nach dem Umzug in eine heruntergewirtschaftete Villa mit einem verwunschenen Garten die Freiheit der Kinder eine Zeit lang stark eingeschränkt, sie wurden am Montagmorgen in einem Kinderwochenheim abgegeben und erst am Samstagmittag wieder abgeholt. Diese strengen und kinderfeindlichen Regeln hat Helga Kurzchalia bis heute nicht vergessen und ihrer Mutter oft vorgehalten. Grundsätzlich waren die Eltern sehr liberal, kümmerten sich jedoch weniger um die Kinder als um die politischen Zustände in der DDR, wie man zwischen den Zeilen lesen kann. Später gab die Mutter die politische Arbeit auf und betätigte sich als Hausfrau. Der Vater war inzwischen Stellvertreter des Ministers für Schwerindustrie. 1945 erfolgte der Umzug in das „Haus des Kindes“ in eine moderne Fünf-Zimmerwohnung mit damals noch unüblichen verglasten Türen und Einbauschränken

Das „Haus des Kindes“ war insgesamt eine Sensation und mit dem ersten Kinderkaufhaus in Deutschland ein Paradies für die Verfasserin. Allerdings war auch das nahe gelegene Frauengefängnis stets präsent. Dieses schien das kleine Mädchen beeindruckt zu haben, denn die Autorin berichtet darüber, dass sie in den Achtzigerjahren erneut neben einem Gefängnis gewohnt hatte. Der Besuch der Gedenkstätte Buchenwald ist ebenfalls noch fest in ihrer Erinnerung verankert, ebenso die Tatsache, dass ihr Lehrer bei der Waffen-SS gewesen war und die Eltern ihr verboten hatten, darüber zu sprechen. Dass es neben den Naziverbrechen auch die Verbrechen der Sowjetmacht gab, drang nach eigener Aussage erst später in ihr Bewusstsein. Für das Mädchen war aber gerade das Verbotene interessant, wie beispielsweise auch die Hinterhöfe und die Seitenstraßen, die ihre Eltern nie betraten, denn „hier kannten sie niemanden, hier gab es für sie nichts Besonderes zu sehen.“ (19) Die Wohnungen im „Haus des Kindes“ waren sehr begehrt, meist wurden sie an „verdiente Genossen“ übergeben. Die Bewohner\*innen verschmolzen für die Verfasserin zu einem Großteil zu einer Person, zu einer „namenlosen Frau unklaren Alters in einem beigefarbenen sportlichen Siebenachtelmantel und Parteiabzeichen am Revers, die im Fahrstuhl dumpfes Wohlverhalten demonstrierte und jeden Fremden misstrauisch bäugte.“ (21) Später zeigte sich, dass die Mieter\*innen wirklich stets beobachtet wurden, Kontakte und Verhaltensweisen wurden notiert, wie die Stasiunterlagen Jahrzehnte später zeigten.

Eine Bewohnerin zog das Interesse des Kindes besonders auf sich: „Alex Wedding, die Schriftstellerin aus dem 10. Stock, verwickelte jedes Kind in ein Gespräch.





Wandmalereien im „Haus des Kindes“



Eingangsbereich im „Haus des Kindes“

Ihr vertrauter Tonfall flößte mir Vertrauen ein. Sie stammte wie meine Mutter aus Österreich.“ (21) Doch auch an andere Mieter\*innen erinnert sich Kurzchalia, an Fabrikarbeiterinnen, Polizisten, KZ-Überlebende. Ausländer\*innen gab es nicht.<sup>3</sup> Das Kinderkaufhaus wurde als zweites Wohnzimmer betrachtet, die Treppen mit den flachen Stufen an Kinder angepasst, ebenso wie die schmale Rolltreppe. Im „Café des Kindes“ wurde Waldmeisterbräuse und Eis serviert, Erwachsene wurden nur in Begleitung ihrer Kinder bedient. Im Kellergeschoss befand sich ein Puppentheater mit Stücken aus den sozialistischen „Bruderländern“, die den Kindern den Sozialismus näher bringen sollten. Imbissläden, Kindergarten, eine Bücherecke und Konfektionsgeschäfte vervollständigten das Ambiente. Die Kinder spielten selbstverständlich alle miteinander, die Erwachsenen halfen einander unter anderem auch bei der Kindererziehung, der Kommunismus wurde gelebt. Kurzchalia erinnert sich auch, dass in den damaligen DDR-Kinderbüchern eine große Zeitenwende heraufbeschworen wurde. *Sally Bleistift in Amerika* von Auguste Lazar wurde gemeinsam gelesen. Kurzchalia beschreibt ausführlich das Leben der Familie Henselmann, die ein offenes Haus führte.<sup>4</sup> Im Gegensatz dazu wird auch das armselige Zuhause von Schulkolleginnen geschildert, für die die geräumige Wohnung etwas völlig Neues war. Für Kurzchalia ein Grund, um sich unwohl zu fühlen, denn sie wollte nichts Besseres sein als ihre Freundinnen. Die Eltern stritten sich nie vor den Kindern, aber „Unterm Teppich unseres Wohnzimmers brodelte es“ (46), so Kurzchalia.

3 Siehe auch: Henselmann, Irene: *Meine große Familie. An der Seite des Architekten. Lebenserinnerungen.* Berlin: Verlag Neues Leben 1995, 159–161.

4 Siehe auch Henselmann 1995.

Alex Wedding, die seit 1954 in diesem Haus wohnte, sind immerhin drei Seiten gewidmet. Mehr als den meisten Personen, denen sie begegnet ist. Der Bericht über sie beginnt mit dem Tod von F.C. Weiskopf kurz nach der Einschulung der Autorin. Ihre Bücher

wanderten im Haus von Stockwerk zu Stockwerk, von Hand zu Hand, bis sie sich, mit ein paar neuen Eselohren, in ihrem Bücherschrank wieder zusammenfanden. Das „Eismeer ruft“ lag zwischen Stiften, Heften und Taschenmessern auf der vollgekrumten Tischtennisplatte in Stephans Zimmer. Lotti schwor, „Das eiserne Büffelchen“ fast bis auf die allerletzte Seite gelesen zu haben. Die Geschichte von „Ede und Unku“ hatte ich in der Schule verschlungen. (46)



Eingang in das „Haus des Kindes“

Kurzchalias Vater hatte als junger Mann Alex Wedding kennengelernt, als er für die *Rote Fahne* schrieb. Ihr Schwager John Heartfield arbeitete eine Zeit lang in der gleichen Fabrik wie er. Die Autorin besuchte Alex Wedding gerne in ihrer Wohnung und hörte ihr beim Vorlesen zu. Wedding behandelte das Mädchen wie eine Erwachsene. Kurzchalia durfte mit deren Souvenirs aus China spielen. Sie beobachtete die Schriftstellerin, wie sie ihre Einfälle sofort auf kleinen Zetteln festhielt, um nicht mehr daran denken zu müssen. F.C. Weiskopf war dagegen zwar sehr freundlich zu den kleinen Besucher\*innen, jedoch stets mit Arbeit eingedeckt. Auch die Kinder der Familie Henselmann waren gerne bei der kinderlieben Grete Weiskopf. Als ihr Mann so plötzlich und unerwartet starb, räumte Irene Henselmann, die selbst erfolgreich Kinderbücher über Architektur schrieb,<sup>5</sup> die Wohnung der völlig verstörten Autorin völlig um, um sie abzulenken.

Abgesehen von diesen persönlichen Eindrücken berichtet Kurzchalia auch von den politischen Gegebenheiten, unter anderem über einen „Republikflüchtling“, dessen Wohnung nach seinem Verschwinden von den Nachbarn sofort geplündert wurde.

---

5 Henselmann, Irene: *Das große Buch vom Bauen*. Berlin: Kinderbuchverlag 1976 und *Ein Dach über dem Kopf: von alten und neuen Häusern*. Berlin: Verlag Junge Welt 1983.

Sie thematisiert an mehreren Stellen im Buch immer wieder die Folter des Vaters, die ihn fast in den Selbstmord trieb. Der Antisemitismus war auch in der DDR nach Kriegsende nicht verschwunden, das Wort „Jude“ wurde sehr selten laut ausgesprochen. Alpträume von Nazis quälten die Autorin in der Kindheit. Ein Mitschüler, der sich an der Toilettentür antisemitisch geäußert hatte, verschwand kurze Zeit später in den Westen. Der Westen war nicht nur auf dem Berliner Stadtplan ein weißer unbekannter Fleck. Insofern glaubte man immer noch an die rasche Wiedervereinigung, dennoch ging es manchen zu langsam, und so verschwand auch die geliebte Lehrerin in den Westen:

Lange Zeit wünschte ich mir meine alte Lehrerin zurück, doch im Laufe der Zeit gewöhnte ich mich daran, dass jedes Jahr nach den großen Ferien irgendjemand nicht mehr wiederkam. [...] Bald kam es mir so vor, als wäre die oder der nur meiner Einbildung entsprungen. (60)

Die Unsicherheit, das Schweigen, die strikte Politik, die stalintreuen Eltern, die den Beflaggungsplan am Haus genau einhielten, prägte die Kindheit Kurzchalias. Als „Bonzenkind“ fuhr sie nie nach Westberlin, kam erst mit 35 Jahren zum ersten Mal in den Westen, deshalb berührte sie der Mauerbau, der „antifaschistische Schutzwall“, anfangs kaum.

Später änderte sich auch das Leben im „Haus des Kindes“. Mit Alex Wedding und ihrem schwarzen Freund Aubrey traf sie nur noch im Fahrstuhl zusammen.<sup>6</sup> Bodo Uhse zog mit seiner zweiten Frau, einer Tänzerin, und dem gemeinsamen Sohn in das Haus ein, „ein freundlicher trauriger Mann, dem man nicht zu nahe kommen durfte.“ (109) Margarete Schütte-Lihotzky, Erfinderin der „Frankfurter Küche“, war zu Gast beim Architekten Edmund Collein.

Insgesamt gibt Helga Kurzchalia einen sehr persönlichen und zugleich sehr erhellenenden und originellen Einblick in das Leben der DDR zwischen 1950 bis 1965. Vieles, was ihr als Kind unverstänlich geblieben war, versuchte sie später in Archiven zu rekonstruieren.

Die DDR war klein, eng und überschaubar wie unser fensterloses Badezimmer, aber manchmal kam uns die Welt im Haus des Kindes besuchen und dann war es, als rückten unsere Wände für sie auseinander. (132)

Lebendig beschreibt sie Menschen und Erlebnisse, aber auch Straßen und Gebäude, wie etwa die Geschichte des „Hauses des Kindes“ vom noch nicht fertigen fortschrittlichen Luxusobjekt bis zur renovierungsbedürftigen Immobilie, von Küchenschaben befallen.

6 Frau Diekow, es wird kein Vorname genannt, 1950 geboren und aufgewachsen im Haus des Kindes, gibt an, dass in diesem Haus 32 Kinder lebten, denen „Tante Grete“ - Alex Wedding - nach ihrem Tod je ein Sparbuch mit 1000 Mark Guthaben hinterließ: <https://www.nd-aktuell.de/artikel/18887.tanzen-in-der-toten-allee.html> (letzter Zugriff am 29.1.2023). Irene Henselmann schreibt in ihren Erinnerungen *Einsam war ich nie*: „Grete schrieb spannende Jugendbücher [...]. Zwischen unseren Wohnungen entwickelte sich bald so etwas wie eine Ameisenstraße, auf der unsere Kinder hin und her wanderten [...]. Eigentlich alle Kinder des Hochhauses. Grete war ungeheuer kinderlieb, sie hatte keine eigenen, was man bei dem unruhigen Leben, das sie geführt hat, versteht. Sie war eine hervorragende Köchin. Zur Weihnachtszeit zogen die Düfte ihrer Kuchen und Kekse durchs Haus. Alle Kinder durften beim Backen helfen, zusehen oder kosten. Als sie starb, vermachte sie jedem Kind, das zu dieser Zeit im ‚Haus des Kindes‘ wohnte, tausend Mark.“ (210)

Der Zerfall des ehemaligen Prestigebaus der DDR ist damit auch ein Symbol für die Auflösung der DDR, die Kurzchalia durchaus kritisch beschreibt. Wie bei jedem autobiografischen Text werden natürlich nur Bruchstücke hervorgehoben und beleuchtet. Dennoch eröffnet sich durch ihre Beschreibung eine weitere Sichtweise auf ein Stück Vergangenheit. Zusätzlich gibt uns Kurzchalia Einblick in eine private Facette der bekannten Schriftstellerin Alex Wedding.



Alex Wedding im „Haus des Kindes“

#### Literatur:

Henselmann, Irene: *Meine große Familie. An der Seite des Architekten. Lebenserinnerungen.* Berlin: Verlag Neues Leben 1995.

Henselmann, Irene: *Einsam war ich nie. Kinder, Freunde, Weggefährten.* Berlin: Das neue Berlin 2000.

Kurzchalia, Helga: *Haus des Kindes.* Berlin: Friederauer Presse 2021.

*Susanne Blumesberger, Mag. Dr. MSc., geb. 1969. Studium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft/Germanistik an der Universität Wien. Seit 2007 an der Universitätsbibliothek Wien und als Lehrbeauftragte an der Universität Wien tätig, ab Juli 2016 Leitung der Abteilung Repositorienmanagement PHAIDRA-Services an der UB Wien. Seit 2013 Vorsitzende der Österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung (ÖGKJLF); zahlreiche Beiträge in nationalen und internationalen Fachzeitschriften, Mitherausgeberin von *libri liberorum. Zeitschrift der österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung und der Schriftenreihe Kinder und Jugendliteraturforschung in Österreich.**

[www.blumesberger.at](http://www.blumesberger.at)

[susanne.blumesberger@univie.ac.at](mailto:susanne.blumesberger@univie.ac.at)

<https://orcid.org/0000-0001-9018-623X>

# Rezensionen



**Ernst Seibert: Kindheitsgenealogien. Literatur und Kindheit im ‚Jahrhundert des Kindes‘ in Österreich. Wien: Präsenz Verlag 2022. 978-3-7069-1133-7, 362 S.**

In dem Band *Kindheitsgenealogien* legt der österreichische Kinder- und Jugendliteraturforscher Ernst Seibert eine Auswahl seiner zahlreichen Publikationen mit dem Ziel vor, das sog. „Jahrhundert des Kindes“ zu rekonstruieren. Zu diesem Zweck stellt Seibert im ersten Teil Zeitstudien in Dezennienabschnitten vor, den zweiten Teil widmet er ausgewählten Autor\*innen und ihren Werken. Mit dieser Konzeption wird die oft nur in didaktischen Überlegungen diskutierte Kinder- und Jugendliteratur einerseits in literaturhistorischer Perspektive betrachtet; andererseits wird damit der Grundstein für die noch ausstehende Geschichte der österreichischen Kinder- und Jugendliteratur (KJL) gelegt, die durch Immigration von Autor\*innen vielfältige Einflüsse aus den ehemaligen Kronländern Böhmen, Mähren und Ungarn aufweist, wie Seibert aufzeigen kann.

Eingeleitet wird der Band mit einer 29 Seiten umfassenden Einleitung unter dem Titel *Kinderliteratur als Prozess der Translation*, die einschlägige Theoriediskussionen der KJL-Forschung in Deutschland aufgreift, zugleich aber auch neue Begrifflichkeiten einführt. Dazu gehört neben dem Begriff Translation (18) u. a. der Vorschlag, die systemtheoretischen Begriffe Handlungs- und Symbolsystem durch Metier und Genre zu ersetzen, weil damit „die jeweilige zeitliche Bedingtheit und nicht zuletzt auch die räumlich unterschiedliche Verwurzelung literarischer Werke betont werden“ (23) könne. Dieses Vorgehen überzeugt m. E. nicht, da die neuen Begriffe nicht theoretisch eingebunden werden, und der Kritik an einer systemtheoretischen Betrachtung bzw. Analyse von Literatur und ihren Akteur\*innen ist zu entgegnen, dass diese natürlich immer sozialgeschichtliche Aspekte oder andere theoretische Zugänge einbezieht.

Die elf Kapitel umfassenden *Zeitstudien (Teil I)* beginnen mit den frühen Klassikern der KJL und enden mit Ausführungen zum Österreichischen Kinder- und Jugendliteraturpreis der Jahre 1955–1985. An den Ausführungen zu den Klassikern, für die Seibert einen Kriterienkatalog entwickelt (47), wird deutlich, dass österreichische Werke in einschlägigen Standardwerken weitgehend ausgespart werden, denn zu ihnen gehören nicht nur *Bambi* (Saltan 1923) oder *Wir pfeifen auf den Gurkenkönig* (Nöstlinger 1972). Bücher, mit denen die Klassikerkarrieren einzelner Schriftsteller\*innen begannen, sind: *Das Cajütenbuch* (Sealsfield 1841), *Bunte Steine* (Stifter 1853), *Das Gemeindegeld* (Ebner-Eschenbach 1887), *Als ich noch ein Waldbauernbub war* (Rosegger 1902), *Bäckerfranzi* (Sonnleitner 1907), *Hätschi Bratschis Luftballon* (Ginzkey 1904), *Die Jungen aus der Paulstraße* (Molnar 1907) und die *Wiener Märchen* (Umlauf-Lamatsch 1920). Klassiker stehen weiterhin im Zentrum, wenn es um die Frage geht, inwiefern sie den Ersten Weltkrieg thematisieren,



wobei sich zeigt, dass die nach 1918 entstandenen einen Neubeginn der österreichischen KJL darstellen, die sozial-gesellschaftliche Bezüge außen vor lassen, aber neue Tugendbegriffe beinhalten, die sich „an der Dichotomie von aufklärerischem und romantischem Kindheitsbild orientieren.“ (82) Für die 1920er-Jahre werden wie in Deutschland Elemente der Neuen Sachlichkeit als innovativ ausgemacht, Patriotisches und Autoritäres treten in diesen Büchern in den Hintergrund, das Kindheitsbild wird zunehmend liberaler, parallel gewinnt die Kunsterziehungsbewegung weiter an Einfluss. Noch wenig erforscht ist die österreichische KJL der 1930-/40er-Jahre mit den drei Zäsuren, dem sog. „Anschluss“ Österreichs 1938, dem Kriegsbeginn 1939 sowie dem Kriegsende 1945. Seibert plädiert nachvollziehbar für eine differenzierte Sicht auf die Texte und ihre Autor\*innen, wenn es um Fragen der NS-Affinität geht (127). Für die Nachkriegszeit und insbesondere die 1950er-Jahre wird ein Prozess der Verschränkung von Allgemeinliteratur und KJL konstatiert, der sich in den folgenden Jahrzehnten zunehmend ausdifferenziert. Wie in Deutschland können NS-affine Autor\*innen oft unbehelligt weiterhin publizieren, aber es entsteht auch viel Innovatives, wie z. B. die fantastischen Erzählungen von Erica Lillegg-Jené, die sich am neuen Kindheitsbild von Astrid Lindgren orientiert. Die Jugendliteratur der 1960er-Jahre kennzeichnet teilweise ein Jugendbild, das einer „pädagogisch künstlich verlängerte(n) Kindheit“ (139) gleichkommt, also auf die Darstellung von Gegenwarts- oder auch Nachkriegsproblemen verzichtet. Gleichwohl griffen in jenen Jahren etliche Schriftsteller\*innen aktuelle Themen auf und bedienten sich innovativer Schreibweisen. Noch heute erfreuen sich in Österreich großer Bekanntheit Karl Bruckner, Friedrich Feld, Vera Ferra-Mikura, Auguste Lechner, Mira Lobe und Käthe Recheis. Beispielhaft verwiesen sei auf *Sadako will leben* (Bruckner 1961), eine Geschichte, die von einem Mädchen erzählt, das an den Folgen des Abwurfs der Atombombe über Hiroshima stirbt. Ein Paradigmenwechsel setzt in Österreich 1968 mit der Gründung der Gruppe der Wiener Kinder- und Jugendbuchautor\*innen ein, zu denen neben Lobe und Recheis auch Ernst A. Ekker gehörte. Der Paradigmenwechsel hat einen Formen-, Themen- und Funktionswandel in den 1970ern zur Folge, für den neben den bereits Genannten u. a. die Debütromane *Die feuerrote Friederike* (1970) von Christine Nöstlinger und *Ülkü, das fremde Mädchen* (1970) von Renate Welsh stehen. Wichtige Repräsentantinnen einer sich weiterentwickelnden KJL in den 1980er-Jahren sind die zu diesem Zeitpunkt bereits renommierten Autorinnen Lobe, Ferra-Mikura, Recheis, Nöstlinger und Welsh, sei es im Hinblick auf ein neues Bildverständnis in Bilderbüchern, die Weiterentwicklung der fantastischen KJL oder die Thematisierung von Zeitgeschichte. Mit Blick auf prämierte Autor\*innen der 1990er-Jahre konstatiert Seibert „ein literarisches Spektrum mit beachtlicher Bandbreite“ (172).

Im Rahmen der Fallstudien stehen in Teil II zwölf Autor\*innen im Mittelpunkt: A. Th. Sonnleitner, Friedrich Feld, Alex Wedding, Hertha Pauli, Karl Bruckner, Marlen Haushofer, Vera Ferra-Mikura, Friedl Hofbauer, Käthe Recheis, Christine Nöstlinger, Renate Welsh und Barbara Frischmuth. Die Namen belegen einmal mehr, dass sich viele Schriftsteller\*innen sowohl im Feld der KJL als auch der Allgemeinliteratur bewegen. Sie und andere schreiben, wie wir aus Interviews und Selbstzeugnissen wissen, Literatur – oft ohne dabei eine bestimmte Leser\*innenschaft vor Augen zu haben. Und wenn an Kinder und Jugendliche adressierte Literatur spannend ist und verschiedene Lesarten zulässt, dann ist sie ästhetisch reichhaltig und auch für Erwachsene eine interessante Lektüre.

Seiberts lesenswerte Studien, die auch auf Illustrationen Bezug nehmen, greifen ein großes Desiderat auf, denn mit der Geschichte der österreichischen Kinder- und Jugendliteratur von 1800 bis zur Gegenwart (Ewers/Seibert 1997) lag bislang nur ein einziger Versuch eines literaturhistorischen Überblicks vor, der nun enorm erweitert wurde und aufschlussreiche Einblicke in die Entwicklung der österreichischen KJL im 20. Jahrhundert gewährt.

Petra Josting



Prof. Dr. Petra Josting ist Hochschullehrerin an der Universität Bielefeld, LiLi-Fakultät/Germanistik. Arbeitsschwerpunkte: KJL-Forschung, Literatur-/Mediendidaktik  
Kontakt: petra.josting@uni-bielefeld.de

**Jakobi, Stefanie: „Irgendwie mag ich das Schreiben“ – Analoges und digitales Schreiben als Motiv in deutschsprachiger Kinder- und Jugendliteratur. Würzburg: Königshausen & Neumann 2021. (Kinder- und Jugendliteratur intermedial, Band 8) 378 S. 978-3-8260-7325-0 (ISBN)**

Stefanie Jakobi, die an der Universität Bremen am Arbeitsbereich Kinder- und Jugendliteratur und -medien zu transmedialen Phänomenen des Erzählens in Kinder- und Jugendmedien wie Literatur, Bilderbuch oder Hörspiel forscht, hat in ihrer Dissertation, die nun publiziert vorliegt, das Thema Schreiben in den Fokus gestellt. Jakobis Studie beschäftigt sich mit Schreibwerkzeugen und -unterlagen sowie literarisch imaginierten Szenen in der zeitgenössischen und deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur. Sie stellt die Frage, welche Funktion die literarischen Inszenierungen des Schreibens haben und wie man diese Funktion im Subsystem der Kinder- und Jugendliteratur fassbar machen kann. Zahlreiche Einzel- und vergleichende Analysen liegen dem Verständnis des Schreibens als Motiv zugrunde. Schreiben wird als literarisches Motiv gesehen, zugleich handelt es sich um eine wissenschaftliche Fortschreibung der Motivforschung, wobei Christine Lubkolls Motivbegriff und das von Jakobi und Tobias Kurwinkel entwickelte motivanalytische Modell zugrunde liegt. Damit sollen die unterschiedlichen Inszenierungen des Schreibens analysierbar gemacht werden. Zunächst geht die Autorin der Frage nach, inwiefern und auf welche Art und Weise das Schreiben als Prozess, als mediales Produkt und als materielles Objekt die Narration mitbestimmt. Inwieweit wird also das analoge und digitale Schreiben in der aktuellen deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur inszeniert, und welche medialen Implikationen und diskursiven Elemente werden über diese Inszenierung in der Narration ersichtlich? Dem inszenierten Schreiben wird Einfluss auf die narratologisch und ästhetisch zu untersuchenden Ebenen zugestanden. Das zu untersuchende aus 35 Texten bestehende Korpus wurde nach dem Vorhandensein von digitalem und analogem Schreiben ausgewählt, wobei es sich weniger um ein Ablösen des analogen durch das digitale Schreiben handelt, sondern vielmehr um ein komplementäres Verwenden. Nicht nur die Schreibtechniken wurden analysiert, sondern auch ihre Bedeutung für die Narration. Die Gestaltung des Covers wurde ebenso miteinbezogen wie paratextuelle Elemente und typografische Gestaltungsmöglichkeiten. Eine Frage der Autorin war auch, wie der Freiraum der Gestaltung für die motivische Inszenierung des Schreibens genutzt werden kann, dabei wurde beispielsweise auch das Vorsatzpapier und die Gestaltung der Kapitelüberschriften und illustrative Elemente miteinbezogen. Im Fokus stand jedoch der Text selbst, auch die schreibenden Figuren selbst wurden untersucht, wobei auch gendertheoretische Fragestellungen berührt wurden. Jakobi stellt sich in dieser umfassenden Studie auch die Frage, inwiefern das Schreiben im zeitgenössischen Kinder- und Jugendbuch als identitätskonstituierend fungiert und inwiefern gegebenenfalls Unterschiede zwischen analogen und digitalen Schrifttechniken zum Vorschein kommen. Zugleich hat sie auch geprüft, ob diese schreibenden Figuren dezidiert auch als lesende Figuren inszeniert



werden, oder ob diese abgegrenzt voneinander dargestellt werden. Das Verhältnis zwischen Lesen und Schreiben wird ebenfalls thematisiert. Eine weitere Frage, die in der Studie gestellt wird, ist inwieweit Kinder- und Jugendliteratur hinsichtlich der technologischen Veränderungen responsiv ist. So haben inszenierte kreative Schreibprozesse häufig eine auffordernde und initiierende Funktion, diese finden sich oft in Autobiografien, in Tagebüchern und Briefromanen. Damit wird die Auseinandersetzung mit medialen Rahmenbedingungen nicht ausgeklammert, jedoch auf bestimmte Genres eingeschränkt. Jakobi stützt sich auf zahlreiche Theorien, unter anderem auch auf das Konzept der „Schreibszene“ von Rüdiger Campe, das inszenierte Schreiben ist nicht nur analytisches Beschreibungsinstrument, sondern erhält auch sinnstiftende Kommunikation. Wichtig war Jakobi auch, nicht nur avancierte Texte, sondern auch populäre Kinder- und Jugendliteratur heranzuziehen, als Zeitraum wurde 2014 bis Mitte 2018 gewählt, da das Publikum bereits medial geprägt ist und die zu untersuchenden Werke möglichst aktuell sind. Da eine Verbindung von Adoleszenz, Identität und Schreibmotiv angestrebt wurde, wurde auch das Alter der Rezipient\*innen auf 11 bis 14 Jahre eingeschränkt. Um analoges und digitales Schreiben berücksichtigen zu können, wurden historische Romane ausgeklammert. Nicht berücksichtigt wurden auch utopische und dystopische Romane, sowie Tagebuch- und Briefromane.

Das immer noch sehr umfangreiche Korpus wurde anhand des von Jakobi entwickelten Schreibmodells, das eine mediale, diskursive, materielle und paratextuelle Dimension enthält, sowie mit Hilfe der narrativen Ebenen *histoire & discours* analysiert.

Angelehnt an Max Webers sozialwissenschaftlichen Begriff „Idealtypus“ entwickelte die Autorin drei Inszenierungsmuster bzw. Idealtypen, die jeweils das Verhältnis von analogem und digitalem Schreiben in den Texten adressieren, sie unterscheidet analoge Verfeindete des Digitalen, analoge *Verbündete des Digitalen* und *analoge Verweigerer des Digitalen*. Nach einer umfassenden Analyse von Texten, die sie dem ersten Typus zuordnet, folgert Jakobi, dass hier vor allem ein medienpädagogischer Impetus vorhanden ist, es wird vor allem vor den digitalen Medien gewarnt, die wenig differenzierte Darstellung, die dazu oft auch eine Generationenkritik enthält, macht die Werke für den Schulgebrauch ziemlich fragwürdig.

Für die zweite Gruppe wurden 18 Texte herangezogen, die sich vor allem dadurch auszeichnen, dass sich die Texte und Paratexte selbst als analoge Medien in Szene setzen, etwa durch farbig gestaltete Vorsatzblätter, z. B. in Anna Pfeffers *Für dich soll's tausend Tode regnen*, das zusätzlich eine Titelprägung mit besonderer Haptik aufweist.

Die dritte Gruppe umfasst nur sechs Texte, in den meisten Werken, die dieser Gruppe zuzuordnen sind, werden konkrete narrative Erklärungen für die fehlenden digitalen Schreibmedien erklärt, zum Beispiel Handyverbot in Stephanie Gessners *Lil April – Mein Leben und andere Missgeschicke* oder ein Funkloch in Kyra Dittmans *Dark Horse Mountain*, sodass die Protagonistin ihr Smartphone nicht nutzen kann. Außerdem gibt es auch jugendliche Digitalverweigerer wie etwa in Lena Hachs *Ich, Tessa und das Erbsengeheimnis*.

Die intensive Beschäftigung der Autorin mit dem Schreiben als Motiv in aktueller Kinder- und Jugendliteratur ist nicht nur deshalb interessant, weil sie damit neue theoretische Zugänge aufzeigt, die Bedeutung des Schreibens wird in Bezug auf seine narrative, narratoästhetische, paratextuelle, materielle und mediale und diskursive Kennzeichnung analysiert, sondern auch deshalb, weil sie mit ihrem Text die aktuellen Bücher vorstellt und den Leser\*innen interessante Einblicke gewährt.

Susanne Blumesberger

*Susanne Blumesberger, Mag. Dr. MSc., geb. 1969. Studium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft/Germanistik an der Universität Wien. Seit 2007 an der Universitätsbibliothek Wien und als Lehrbeauftragte an der Universität Wien tätig, ab Juli 2016 Leitung der Abteilung Repositorienmanagement PHAIDRA-Services an der UB Wien. Seit 2013 Vorsitzende der Österreichischen*

Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung (ÖGKJLF); zahlreiche Beiträge in nationalen und internationalen Fachzeitschriften, Mitherausgeberin von *libri liberorum*. Zeitschrift der österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung und der Schriftenreihe *Kinder und Jugendliteraturforschung in Österreich*.

[www.blumesberger.at](http://www.blumesberger.at)

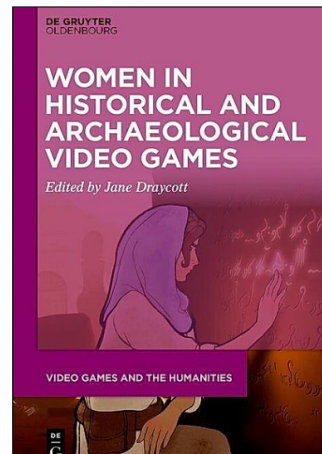
Kontakt: [susanne.blumesberger@univie.ac.at](mailto:susanne.blumesberger@univie.ac.at)

<https://orcid.org/0000-0001-9018-623X>

**Jane Draycott (ed.) (2022): *Women in Historical and Archaeological Video Games*. Berlin-Boston: Walter de Gruyter. Oldenbourg (Video Games and the Humanities 9). VI + 370 S. Ill. ISBN 978-3-11-072419-6. e-ISBN (PDF) 978-3-11-072425-7. e-ISBN (EPUB) 978-3-11-072427-1. ISSN 2700-0400**

Innovativ und facettenreich vereint der Band 13 Beiträge und wird von *A short introduction to women in historical and archeological video games* der Herausgeberin eröffnet und einer *List of Contributors* (10 Frauen, 1 Mann, 2 nicht-binäre Personen mit multidisziplinärem Hintergrund) und einem ausführlichen *Index* (einer Kombination von Namen und Sachen) beschlossen. Zu jedem Beitrag gehört eine ausführliche Bibliographie (und eine Ludographie, ein Verzeichnis der besprochenen Spiele). Die Mehrzahl gewinnt durch Screenshots u.dgl.m. an Breite und Tiefe. Hervorzuheben an der (mit etwa 20 Seiten gar nicht so kurzen) Einleitung ist neben der Vorstellung der Einzelanalysen (*Volume Outline*) die ausführliche Darstellung der Auflehnung der (männlichen) Gamer Community gegen weibliche Figuren, zumeist geschickt camouffiert als Einwand gegen (vermeintlich oder tatsächlich) Ahistorisches, aber auch als Resultat immer noch weniger Spielentwicklerinnen (und Bias in der Spiele produzierenden Industrie); auch ein Einblick in die Spieler\*innenstatistik zeigt einen deutlich männlichen Überhang. Als Althistorikerin und Archäologin plädiert Draycott für möglichst exakte Spiele, zumal ein hoher Prozentsatz junger Menschen aufgrund von einschlägigem Gaming verstärktes Interesse am Altertum zeigt. Schließlich thematisiert sie die Präsentation der weiblichen Figuren (vom Stereotyp über Tropen wie der *damsel in distress*, der *Ms. Male Character* oder der *Lady Sidekick* bis zur Superheldin).

Nanci Santos beleuchtet die bereits von der Herausgeberin klar skizzierte Thematik an einem Beispiel. In *Assassins and the Creed: A look at the Assassin's Creed series, Ubisoft, and women in the video games industry* gewährt sie Einblick in den (generationenbedingten) Wandel der Einstellung zu weiblichen Figuren, konstatiert das weitgehende Fehlen von Diversität und problematische Bias von Rezensenten in Computerjournalen, wirft einen kritischen Blick auf die Firma Ubisoft und gibt einen Überblick über eine langsame und schrittweise Verbesserung (insbesondere hinsichtlich Anzahl, Multiethnizität und fehlender Hypersexualisierung – man spricht aufgrund der Darstellung Lara Crofts in *Tomb Raider* vom „Lara Phänomen“ – der spielbaren weiblichen Figuren). Claire Manning widmet sich *Expectations vs. Reality: Perceived accuracy when women are in historical video games*, betont, dass der Wunsch nach historischer Exaktheit seit dem Ende der 2010er Jahre besonders ausgeprägt ist, und bringt instruktive Beispiele aus Strategiespielen. Gewinnbringend ist die



Gegenüberstellung mit historischen Zeugnissen. Von hoher Kritikfähigkeit zeugt das überkommene Verständnis von Frauen(rollen) in der Antike, das auf männliche Archäologen des 19. und 20. Jh. zurückgeführt wird. Marie-Luise Meier eröffnet *“The hardest battles are fought in the mind”: The role of women in Viking Age games* mit einer Umdenken verursachenden wissenschaftlichen Sensation des Jahres 2014, als DNA-Analysen die sterblichen Überreste eines Wikinger-Kriegers als weiblich erwiesen. Sie bezieht sich auf Sagas, Filme und den Einfluss der Popkultur auf die Darstellung von Wikinger\*innen, setzt sich auf Basis von Mittelalterforschung mit Kritik an der Präsentation von Wikingerinnen in Videospielen auseinander und zeigt an zwei Spielen die Charakterentwicklung von und die Identifikationsmöglichkeit mit weiblichen Figuren zwischen historischer Freiheit, Faktentreue, feministischer Agenda und dem exakten Gegenteil, der antifeministischen #GamerGate-Bewegung. Josh Webb (*Warriors and Waifus: Community responses to historical accuracy and the representation of women in Total War: Three Kingdoms*) analysiert die Transgression geschichtlich definierter Gender-Räume (mit Schwerpunkt auf Asien, speziell auf der chinesischen Han Dynastie), die Klagen von Forum-Usern über weibliche Überrepräsentation unter Berufung auf eine streng historische Perspektive und den Wunsch, das Erscheinungsbild weiblicher Figuren zu kontrollieren (mit aussagekräftigen Werbeplakaten). Sarah Braun (*Nefertiti – beauty, Pharaoh, and murderous mummy in Assassin’s Creed Origins – The Curse of the Pharaohs*) beschäftigt sich mit der wechselvollen Beziehung von Ubisoft zu Frauen (Mitarbeiterinnen, Spielerinnen und [spielbaren] Figuren). Reizvoll ist die Parallelisierung der historischen Nofretete mit dem, was die Verfasserin „In-Game Nefertiti“ (150) nennt (Mumie und Monster, Pharoa und Inbegriff der Schönheit), und die damit verbundene Ägyptomanie in fantastischer Literatur.

Sarah Beal legt eine gefühlvolle Analyse von *Senua’s psychosis and the stigma of mental health* vor. Die keltische (konkret: piktische) Heldin in *Hellblade* leidet an einer Psychose und an Schizophrenie, was im Spiel daran kenntlich wird, dass die Stimmen, die sie hört, als Übertitel eingeblendet sind. Als Spieler\*in taucht man mittels „immersive gaming experience“ (180) in ihre Welt und Psyche ein. Wesentliches Ziel des außergewöhnlichen Spiels ist die Destigmatisierung mentaler Erkrankungen. Die Entwicklerfirma Ninja Theory hat sich für eine Protagonistin entschieden, da betroffene Männer im echten Leben oft andere (selbsterstörerische) Bewältigungsstrategien wählen und Spieler\*innen der weiblichen Patientin umgehend helfen wollen – eine so erfolgreiche Strategie, dass bereits Sequels in Entwicklung sind. Martine Mussies (*Playing [with] Gisla in Mount & Blade*) schildert persönliche Erfahrungen: das Spielen als autistische Person und die Erfahrung, als weibliche Figur durch ein Spiel zu gehen, konkreter noch „being a female autistic gamer in the male-dominated (online) gaming world“ (195). Die Spielumgebung und das Gestalten von Avataren werden zum Spiegel der Gesellschaft und ermöglichen Lernerfahrung über sich selbst und historische Figuren. Mussies thematisiert ihr Interesse an King Alfred the Great und der fränkischen Prinzessin Gisla, schildert ihre autistische Autoethnographie mit der Neuprägung „autiethnography“ (197) und thematisiert einige „preplay worries“ (213), da sie sich als Autistin in keiner Figur(enkonstellation) wiederzufinden fürchtete und die Festlegung auf heterosexuelle weiße binäre Personen als zu wenig divers empfand.

Rebecca O’Sullivan arbeitet in *National trauma, powerlessness, and female protagonists in East Asian historical survival horror* heraus, dass in dieser speziellen Art von Spielen (sie bringt mehrere instruktive Beispiele) weibliche Figuren regulär vertreten sind. Sie sieht sie als gängige „vehicles for narratives of national trauma“ (226), besonders in Literatur männlicher Autoren aus der Qing Dynastie. Im 19. und 20. Jh. werden verstärkt Emanzipation und Selbstdefinition zum Thema, im Chinesisch-Japanischen Krieg dann der Kampf gegen soziale Ungerechtigkeit – somit *agency* auf allen Ebenen, wenngleich nach wie vor die Männer an den Hebeln der Macht sitzen, im privaten wie im öffentlichen Bereich. Das Entkommen aus dem Kreislauf der Gewalt ist im Videospiel zumindest möglich und vermittelt „in innovative, non-traditional ways“ (239) Geschichte – *Detention* z.B. spielt im Taiwan der 1960er Jahre. Tess Watterson (*“Make him a woman:” Gender and witches*

in Darklands) zeigt neben der zwischen Fantasy und Realität flirrenden mythischen Vorstellung von den ‚Deutschen‘ im 15. Jh. aus Sicht der Spieldesigner Optimierungspotential beim Gendern der spielbaren Figuren. Die Kontrastierung des Handbuchs zum Spiel mit dem *Malleus Maleficarum* macht einen rein männlichen Zugang der Spielentwickler sichtbar, verbunden mit vorgeblicher historischer Treue, die in Wahrheit ein verzerrtes Bild erzeugt. Florence Smith Nicholls (*Androgynous artefacts: The princess as heirloom in The Legend of Zelda*) gibt eine detaillierte Einführung in das Spieleuniversum rund um die androgynen Figuren Zelda (gleichzeitig *damsel in distress*) und Link (zur selben Zeit Held und Retter) und den Bösewicht und Antagonisten Ganon. Besonderes Augenmerk legt sie auf Figuren in späteren Spielen, deren Geschlecht nicht eindeutig zuordenbar ist, auf archäologische Artefakte, die den (kulturellen und mythischen) Hintergrund der Spieleserie erst verständlich machen, und auf Gender als non-binären Spielraum.

Der Darstellung einer Archäologin als Gegengewicht zu an Indiana Jones erinnernden männlichen Forschern widmet sich Caroline Arbuckle MacLeod in *Uncharted heroines: Women, popular archaeology, and digital games*. Ausgehend von Lara Croft in *Tomb Raider*, die eine Entwicklung vom Fetisch für männliche Spieler zur couragierten Forscherin durchlaufen und – wenn man so will – den Weg für weitere Forscherinnenfiguren geebnet hat – stellt sie *Uncharted* der Firma Naughty Dog vor, worin neben dem männlichen Helden Nathan Drake gleich mehrere intelligente Frauen als spielbare Figuren auf- und gleichsam gegen Indiana Jones als „the face of popular and professional archaeology“ (311) antreten und einen neuen Heldinentypus vertreten. Der Entwicklung von Lara Croft, ihrer „significant transformation over two decades“ (319), wendet sich Janine Engelbrecht in *Fourth wave feminism in video games: An analysis of Lara Croft* nach einer ausführlichen Darstellung feministischer Theorie(n) zu (336–337): „New Lara is, narratologically and ludologically, presented as a complex character, who possesses both conventionally masculine and feminine traits.“ Jane Draycott beschließt den Band mit *Not male, not pale, and definitely not stale: Aliyah Elusra and archaeology in Heaven’s Vault*. Sie eröffnet den Beitrag mit einer schonungslosen Feststellung über Archäologie im Vereinigten Königreich, „an indisputably sexist, racist, classist, and ableist discipline“ (341), und untermauert diese Aussage mit Belegen. Die chronisch kranke Protagonistin mit Migrationshintergrund Aliyah Elusra – neben den Illustrationen im Beitrag ist sie auch auf dem Cover des Sammelbandes zu sehen – bildet auf der Ebene eines Ende 2016 veröffentlichten Spiels ein Gegengewicht, ja geradezu ein *role model*, und das gleich auf mehreren Ebenen (Diversität, Gendergerechtigkeit, Integration und Inklusion).

Nicht alle der hier präsentierten Spiele eignen sich (primär) für Kinder und Jugendliche; der Kontakt junger Menschen mit zumindest einigen von ihnen, jedenfalls aber das Interesse an ihnen, ist allerdings alles andere als unwahrscheinlich, was eine Vorstellung des instruktiven Bandes, auch unter dem Crossover-Gesichtspunkt, in diesem Periodikum rechtfertigt. Überdies sind Lara Croft und Indiana Jones fester Bestandteil der Kinder- und Jugendkultur; im Sinn des von mehreren Beiträger\*innen Angesprochenen kann es nur als Desiderat gesehen werden, diesen Blickwinkel um alternative Protagonist\*innen zu erweitern. Ein Griff zum vorliegenden Sammelband als einer Art Handbuch durch die Welt des Gaming kann ein erster wichtiger Schritt dazu sein.

Sonja Schreiner

*Sonja Schreiner: Neolatinistin und Komparatistin, Wissenschaftsreferentin im Institut für Klassische Philologie, Mittel- und Neulatein der Universität Wien; Forschungsinteressen: Fachliteratur (mit den Schwerpunkten Zoologie und [Veterinär]medizin), Wirkungs- und Wissenschaftsgeschichte, Adaptationsstrategien antiken Wissens für Kinder und Jugendliche.*

Kontakt: [sonja.schreiner@univie.ac.at](mailto:sonja.schreiner@univie.ac.at) & [sonja.schreiner@vetmeduni.ac.at](mailto:sonja.schreiner@vetmeduni.ac.at);

<https://klassischephilologie.univie.ac.at/ueber-uns/mitarbeiterinnen/neulateinische-philologie/sonja-schreiner/>; <https://orcid.org/0000-0003-2391-5222>

**Karoline Thaidigsmann (2022): Poetik der Grenzverschiebung. Kinderliterarische Muster, Crosswriting und kulturelles Selbstverständnis in der polnischen Literatur nach 1989. Heidelberg: Universitätsverlag Winter (Beiträge zur Slavischen Philologie 22). 418 S. Ill. ISBN 978-3-8253-4870-0**



Crosswriting ist aus der (kinder- und jugend)literarischen Forschung nicht mehr wegzudenken. Autor\*innen und Literaturwissenschaftler\*innen haben wesentliche Beiträge zu diesem Thema geleistet. Bekannt und verbreitet ist, was in Sprachen und über Literaturen publiziert wird, zu denen viele Menschen niedrigschwellige Zugang haben und rasch und unkompliziert in die jeweilige Materie eintauchen können. Was abseits dieser Kriterien liegt, bleibt bedauerlicherweise oft unbeachtet und ist nur einem (vergleichsweise) kleinen Inkreis zugänglich. Diesem Missverhältnis wirkt Karoline Thaidigsmann mit ihrer erhellenden Monographie für einen bedeutsamen Teil der polnischen Literatur entgegen und gewährt Einblicke in Werke, zu denen man sich so schnell als nur irgend möglich Übersetzungen wünscht, die die mit Bedacht ausgewählten Bilderbücher und Romane möglichst vielen Leser\*innen zugänglich machen – u.U. erweitert durch die eine oder andere erklärende Fußnote, ein Glossar, eine Einleitung oder ein Nachwort, um das spezifisch Polnische (historisch,

gesellschaftlich und politisch, aber auch literarisch) nachvollziehbar zu machen; denn Thaidigsmann stellt eine Fülle von lesenswerten Büchern in Text, Bild und Analyse vor, die außerhalb Polens bedauerlicherweise oft keine Verbreitung gefunden haben, was z.T. an den landesspezifischen Inhalten liegt, der zentralen Botschaft der Werke aber keinen Abbruch tut. Die mit Feingefühl gewählten Abbildungen sind in einem umfangreichen Tafelteil gebündelt, gefolgt von einem Abbildungsverzeichnis, einem 40seitigen gut ausgewählten Literaturverzeichnis und einem hilfreichen Personenregister.

Auf ihre instruktive *Einleitung: Grenzverschiebendes Schreiben in der polnischen Literatur nach 1989* lässt die Verfasserin 6 Großkapitel folgen und beschließt ihre im Wortsinn grenzüberschreitende Monographie mit einem knappen *Schluss: Grenzverschiebendes Schreiben – von kulturellem Selbstverständnis zu den Problemen einer globalisierten Welt*. Die Einleitung eröffnet sie mit einer vielsagenden Erfahrung: Der polnische Schriftsteller Czesław Miłosz hatte eine Lektüreprüfung erhalten und konnte das Buch nicht finden, bis er in die Kinder- und Jugendabteilung ging; später im Band wird Thaidigsmann genau dieses Buch dann auch besprechen (*Panna Nikt = Fräulein Niemand*). Solchen verschwimmenden Grenzen widmet sie ihr Augenmerk und führt bereits auf der ersten Seite (13) ihrer Ausführungen mehrere Bücher an, die sich nicht an Alterslimits halten. Die polnische Literatur hält als Lektüre für junge Leser\*innen getarnte Publikationen bereit, die die Zensur leichter umgehen konnten, v.a. aber Werke, die als *all age*-Literatur deklariert sind oder sich überhaupt in erster Linie an Erwachsene richten und kinder- und jugendliterarisches Schreiben als Stilmittel begreifen, gesellschaftliche Relevanz haben und verschiedene Facetten dessen bedienen, was die Verfasserin als „Kindlichkeitsdiskurs“ (19) und „alternative Form der Kommunikation“ (25) bezeichnet. Die Conclusio lässt die komplexen und vielfältigen Inhalte der Monographie Revue passieren und erweist die besprochenen Texte (und Medien) „als Versuche [...], der Kommunikation innerhalb der Gesellschaft alternative Perspektiven zu eröffnen. Dafür greifen sie auf Verfahren zurück, die selbst nicht neu, sondern umgekehrt, den meisten aus ihrer Kindheit wohl vertraut sind.“ (333) Erfolgreiche Mittel der Umsetzung sind dabei (verschiedene Kombinationen von) „Manipulation und Didaktik“ (334).



Kapitel 1 (*Methodische Überlegungen: Kinderliterarische Muster, Crosswriting und erwachsene Leserschaft*) legt die theoretischen Grundlagen, setzt sich kritisch mit dem auseinander, „was Kinderliteratur ausmacht“ (27), und erläutert, was Erwachsene zu Rezipient\*innen von Kinderbüchern macht. Zur vielbesprochenen *Gatekeeper*-Funktion (Erwachsene wählen Bücher für junge Leser\*innen aus) kommt in Polen „kinderpoetische Erwachsenenliteratur“ (38); sie ist an Erwachsene gerichtet, konstituiert sich aber aus Elementen und Mustern der Kinderliteratur. Weiters ist die Ausdruckskraft von KJL von Bedeutung und das auf Vorwissen und Leseerfahrung basierende Zusammenspiel von Reflexion und Assoziation.

Kapitel 2 (*Kultureller Kontext: Der polnische Kindlichkeitsdiskurs*) konzentriert sich auf landesspezifische Besonderheiten und beleuchtet die Bedeutung des Kindlichen vom 19. Jh. bis in die Gegenwart. Zunächst ist die polnische Bevölkerung selbst in der Rolle eines Kindes, womit Unreife assoziiert wird. Im Sozialismus kommt es zur ideologischen Vereinnahmung mittels Kinderbüchern, insbesondere Märchen. Parallel entwickelt sich Systemkritik, besonders in den 1960er Jahren, wobei einige Werke zu Klassikern avancieren, die die Verfasserin detailliert vorstellt und interpretiert – und dabei kontinuierlich die Bedeutung der Illustrationen für die (versteckten) Botschaften herausstreicht. So wird das Bild, die Grafik, die Illustration nach Thaidigsmann zum „Subtext“ (97) und aufgrund der künstlerisch hochwertigen Gestaltung ein lebendiges Gegengewicht zur „Monotonie eines Konformismus [...], der die Gesellschaft und die Kunst einengte.“ (98) Interessant dabei ist, dass zum einen systemkritische Literatur publiziert wurde, „die sich implizit an eine erwachsene (Mit-) Leserschaft wandte“, aber „auch solche literarischen Texte, die sich direkt an Erwachsene richteten, um das problematische Verhältnis zwischen Staat und Gesellschaft in den Kategorien Kind / Erwachsene(r) zu reflektieren.“ (100) Diese Entwicklung setzt bereits kurz nach Stalins Tod mit Jerzy Andrzejewskis *Złoty lis* (*Der goldene Fuchs*, 1954) und Adam Ważyks *Poemat dla dorosłych* (*Poem für Erwachsene*, 1955) ein. Es folgt eine Besprechung wegweisender Essays aus den 1970er Jahren, in denen mangelnder Gegenwartsbezug kritisiert wird, die Vorstellung des nachsozialistischen Kindheitsdiskurses nach 1989 und Politik und Gesellschaft kritisierende „Kindlichkeitsrhetorik“ (121) in der Gegenwartsliteratur. Postkolonialismus wird als „Inferiorisierung des Ostens“ und „Nachahmungs- und Aufholprozess gegenüber dem Westen“ (129) neu interpretiert. Dazu tritt – mit dem ambitionierten Ziel, herrschende Machtverhältnisse zu hinterfragen – „[künstlich inszenierte] Asymmetrie beim Crosswriting [...]: Eine erwachsene Leserschaft wird von ebenfalls erwachsenen Autorinnen und Autoren explizit oder implizit als Kinder adressiert. Dieses Scheingefälle entspricht der kolonialen Situation weitaus mehr als die Produktions-Rezeptions-Asymmetrie in der Kinderliteratur, und es trägt bei der erwachsenen Leserschaft von Crossover-Texten wesentlich zur Aktivierung des Reflexionspotentials bei.“ (131) Ausführliche Zitate (in Original und Übersetzung) ermöglichen Einblicke in den spezifischen Charakter der kritischen Texte. Den Abschluss dieses längsten Abschnitts bildet die Analyse eines Buches und einer Fernsehserie über den Zweiten Weltkrieg mit gleich mehrfacher „Brückenfunktion“ (133), da Buch und Serie, ursprünglich aus der Kinder- und Jugendkultur kommend, Einfluss auf die kollektive Erinnerungskultur und das polnische Selbstverständnis genommen haben, nicht zuletzt durch kontinuierliche und kanonische schulische Beschäftigung.

Kapitel 3 (*Crosswriting und Polens kulturelles Selbstverständnis nach 1989*) zeigt hingegen das Bestreben, traditionelle Bilder mittels „Crossover-Strategien“ (148) und „Modernismus als literarisch-weltanschauliche Werkstatt“ (152) aufzubrechen. Ins Zentrum stellt Thaidigsmann eine bahnbrechende Romantrilogie zu Deportation und Exil von Andrzej Czcibor-Piotrowski (1999, 2001, 2011), Hanna Kralls Märchendekonstruktion (1994), in der Märchenfiguren in den Streik treten, weil sie sich mit den ihnen klischee- und formelhaft zugeschriebenen Rollen nicht mehr abfinden wollen, und Jacek Dukaj's *Wroniec* (*Der Krähenmann*, 2009), eine kluge und vielschichtige Auseinandersetzung mit der Verhängung des Kriegsrechts 1981. Thaidigsmann verbindet feinfühlig Interpretation mit historischen Erläuterungen, legt besonderes Schwergewicht auf Jakob

Jabłońskis aussagekräftige Collagen in „Schulheftoptik“ (199), die „formale Gestaltung als bahnbrechende Neuheit“ (212) und weitere Beispiele von Kinderbüchern zum Kriegerrecht. Rezeptions- und Deutungsgeschichte arbeitet sie in all ihrer Ambivalenz luzid heraus.

Kapitel 4 (*Crosswriting als Poetik zwischen konservativer Progression und Regression: Dorota Terakowskas Córka czarownic, Samotność Bogów und Poczwarzka*) widmet sich zur Gänze einer Autorin, Dorota Terakowska. Sie hat „das kinderliterarische Crosswriting nach 1989 konsequent und mit großem Erfolg zu ihrem Markenzeichen gemacht“ (223). Schrittweise zeigt Thaidigsmann Terakowskas Entwicklung von der Journalistin über ihr Engagement für die *Solidarność* zur wandlungsfähigen Autorin an detaillierten Romananalysen und der durchdachten Einbeziehung von Buchbesprechungen. Dieses Darstellungsprinzip verfolgt die Verfasserin auch in Kapitel 5 (*Der Jugendroman als neuer Gesellschaftsroman: Tomek Tryznas Panna Nikt, Kinga Dunins Tabu und Obciach, Natalia Osirńskas Fanfik und Slash*), in dem sie sich wieder mehreren Autor\*innen, unterschiedlichen Romankonzepten und verstärkt dem Jugendbuch zuwendet. Dabei wartet sie mit mancher Überraschung auf, etwa der Popularität von Tove Janssons Muminen in Polen. Deren Kenntnis wird bei den Leser\*innen vorausgesetzt, da so manche Allusion sonst unverständlich bliebe. Überdies thematisiert sie den Bruch mit Erzählkonventionen, wenn z.B. Fanfiction zum Gestaltungselement und zum Mittel für Emanzipation wird. Schließlich erweist Kapitel 6 (*Crosswriting als Poetik der Rebellion: Tomasz Piąteks Podręcznik dla klasy pierwszej*) die erzieherische und politische Valenz von Kinder- und Jugendliteratur, indem beispielsweise eine wie ein Schulbuch gestaltete Publikation mit einem unübersehbaren Warnhinweis auf dem Cover versehen wird, es sei aufgrund seiner Inhalte nur für Menschen über 18 geeignet, und damit zur „antipatriotische[n] Kinderfibel“ (305) mutiert. Eine Vielzahl von Texten (und Abbildungen) erweist – auch in Gegenüberstellung mit älteren, traditionellen, gleichsam ‚angepassten‘ Texten – die Kreativität dieses neuen, zuweilen unangenehmen, aber wichtigen Zugangs zu neuen Kommunikationsformen mittels „Neuformulierungen patriotischer Kinderliteratur“ (332).

Karoline Thaidigsmann zeigt überzeugend, wie exakt und intensiv Crossover-Texte „die Entwicklung des gesellschaftlichen Problembewusstseins in Polen“ (341) abbilden. Die Breite und Tiefe des Gebotenen lädt zur Lektüre der Monographie in all ihren Haupt- und Nebensträngen ein – als erste Annäherung an die Primärwerke, die so reizvoll dargestellt sind, dass man fast ‚gezwungen‘ ist, Polnisch zu lernen, sollten nicht in absehbarer Zeit Übersetzungen erscheinen: Leser\*innen sind ihnen wohl sicher.

Sonja Schreiner

*Sonja Schreiner: Neolatinistin und Komparatistin, Wissenschaftsreferentin im Institut für Klassische Philologie, Mittel- und Neulatein der Universität Wien; Forschungsinteressen: Fachliteratur (mit den Schwerpunkten Zoologie und [Veterinär]medizin), Wirkungs- und Wissenschaftsgeschichte, Adaptionsstrategien antiken Wissens für Kinder und Jugendliche.*

Kontakt: [sonja.schreiner@univie.ac.at](mailto:sonja.schreiner@univie.ac.at) & [sonja.schreiner@vetmeduni.ac.at](mailto:sonja.schreiner@vetmeduni.ac.at);

<https://klassischephilologie.univie.ac.at/ueber-uns/mitarbeiterinnen/neulateinische-philologie/sonja-schreiner/>; <https://orcid.org/0000-0003-2391-5222>



**Kompatscher, Gabriela / Schreiner, Sonja (2022): (Un)gleiches Miteinander. Konzepte, Methoden und Ideen zu Mensch-Tier-Beziehungen in einem tierethisch begleiteten Lateinunterricht. Wbg Academic: Darmstadt. ISBN: 978-3-534-27605-9**  
**Open-Access-Publication: <https://www.wbg-wissenverbindet.de/shop/43149/un-gleiches-miteinander>**

Seit einiger Zeit lässt sich in den Geisteswissenschaften von einem *animal turn* sprechen. Die Human-Animal Studies spiegeln dies als interdisziplinäres Forschungsgeschehen wider. Tierschutz, Vegetarismus, Tierrechte und Mensch-Tier-Beziehungen sind einerseits hochaktuelle Themen, andererseits schon in der antiken Literatur verarbeitete Motive. In ihrer Veröffentlichung „(Un)gleiches Miteinander“ (2022) gelingt es den Autorinnen Gabriela Kompatscher und Sonja Schreiner, eine umfassende Sammlung an lateinischen Texten zu Mensch-Tier-Beziehungen von der Antike bis ins Mittelalter zusammenzustellen, in den Kontext der (Ethical) Literary Animal Studies zu setzen und den traditionellen Lateinunterricht mit kreativen Aufgabenvorschlägen um die tierethische Perspektive zu erweitern.

Zu Beginn berichten die Autorinnen von ihren persönlichen Verbindungen mit Tieren, welche sie seit ihrer Kindheit haben. Die Verbundenheit zu tierischen Lebewesen durchzieht ihr Leben wie ein roter Faden, sei allerdings im Schulunterricht in beinahe allen Fächern zu kurz gekommen: „Tierisches wurde zur Privatsache und war kein Bildungsgegenstand mehr“ (7). Aufgrund der höheren Flexibilität der Lehrpläne durch Modularisierung und Kompetenzorientierung sehen die Autorinnen nun die Chance, das Thema der Mensch-Tier-Beziehungen in den Lateinunterricht integrieren zu können. Über zweitausend Jahre alte Literatur kann unter neuen Aspekten der Literary Animal Studies (LAS) betrachtet und wieder ins Gespräch gebracht werden. Die tierethische Perspektive auf die Texte will „Facetten (lateinischer) Literatur aufzeigen, die nach wie vor viel zu unbekannt und trotzdem richtungswesend sind“ (8). Hierzu gliedert sich das Buch in fünf Kapitel: Auf die „Einführung in die Human-Animal Studies und die Literary Animal Studies“ (9–24) folgt im Kapitel „Tierethisch orientierte Literaturdidaktik“ (25–31) eine kurze Zusammenstellung einzelner Aspekte lateinischer Tiertexte und deren Mehrwert für die sozialen und persönlichen Kompetenzen von Schüler\*innen, was exemplarisch mit Lehrplanauszügen verbunden wird. Der Hauptteil des Buches besteht aus Textbeispielen mit Übersetzungen und Aufgabenvorschlägen (32–130), welche nach Themen wie beispielsweise „Trauergedichte auf Tiere“ oder „Freundschaft (und Kooperation) mit Delfinen“ und nach Epochen gegliedert sind. Abschließend werden im vierten Kapitel „Fragen an Tiertexte“ (174–181) die Arbeitsaufgaben, die sich auch auf andere Texte übertragen lassen, in Kategorien zusammengefasst dargestellt. Ein übersichtliches Literaturverzeichnis und das Abbildungsverzeichnis bilden den Schluss des Buches.

Bevor auf konkrete Textbeispiele eingegangen wird, erfolgt eine kompakte, aber doch umfassende Einführung in die Human-Animal Studies (HAS), mit speziellem Blick auf die (Ethical) Literary Animal Studies ([E]LAS). Beide Autorinnen sind in diesem Fachbereich Expertinnen, und so erweist sich die Einführung als Aktualisierung ihrer bisherigen Forschungen, aber auch als praktische Umsetzung ihrer Bemühungen, die anthropozentrischen Muster in konkreten Unterrichtsvorschlägen zu durchbrechen und den Fokus auf das Tier als Individuum mit eigener *agency* (Wirkmacht) zu legen. Das Spannende und Neue der HAS und LAS ist: Tiere werden nicht als Symbole und Metaphern verstanden, sondern als Lebewesen mit Selbstwert und individuellen Emotionen und Bedürfnissen. Das



übergeordnete Ziel dabei ist: weg vom Anthropozentrismus, hin zu einem Perspektivwechsel mit der Fragestellung: „Wie sieht das Tier seine Umwelt und damit auch uns? Was können wir aus diesem erweiterten Weltbild lernen?“ (10). Die Konfrontation des Menschen mit seiner Beziehung zum Tier lässt sich mindestens seit der Antike bis hin ins multimediale Zeitalter verfolgen. Tiere werden in der Literatur, besonders in Märcen und Fabeln, aber auch in der Kunst (fast ausschließlich) hinsichtlich ihrer Symbolhaftigkeit gelesen und interpretiert. Exemplarisch befasst sich daher ein Kapitel dieses Buches damit, Fabeln und Märcen aus der Perspektive der LAS zu untersuchen. Betont wird, dass die symbolhafte Betrachtung von Tiertexten nicht unterschlagen werden darf und die klassische Herangehensweise um die tierethische ergänzt werden kann. In Bezug auf die lateinischen Texte seien hier zwei grundsätzliche Fragestellungen der ELAS exemplarisch angebracht:

„Welche Filter, welche Projektionen liegen auf den literarischen Tieren, und wie kann man diese dekonstruieren? Sehen wir sie als Kuschtiere, als Nutztiere, als Individuen?“ (175)

„Gibt es literarische, historische und/oder zeitgenössische Parallelen zu den dargestellten Figuren, Motiven, Handlungen, Überzeugungen?“ (174)

Die Einführung in das Forschungsfeld und den *animal turn* reichern die Autorinnen mit Verweisen auf aktuelle Tierfilme, Radiobeiträge, Studien oder Serien, sogar mit griffigen Memes aus dem Internet an, sodass die theoretischen Erläuterungen in einem angenehmen Lesefluss erfolgen können. An ausgewählten Stellen wird auf einschlägige Forschungsliteratur verwiesen. Die potentiell von Kritiker\*innen eingebrachte Überlegung, ob Menschen überhaupt dazu fähig seien, sich in die Perspektive der Tiere hineinzusetzen, wird mit einem Verweis auf die erfolgreiche Arbeit zahlreicher Hundetrainer\*innen beantwortet. Stichhaltiger erscheinen allerdings die nachfolgenden theoretischen Ausführungen zu den LAS. Diese wollen das Phänomen der beeinflussten anthropozentrischen Perspektive durch Tierfiguren in der Literatur aufdecken, was beispielsweise durch die Entlarvung der Kategorisierung oder der Verwendung von tiergerechter Sprache geschehen kann. Die Erläuterungen zur tiergerechten Sprache beinhalten den Gedanken, dass man anstatt „fressen“ auch bei nichtmenschlichen Tieren „essen“ sagt. Konsequenterweise wird die Lesart „(fr)essen“ mit Klammern markiert und dem Lesenden als potenzielle Lesart angeboten, dies nimmt den Lesenden mit in die Verantwortung der jeweiligen Interpretation. Für die Literaturbetrachtung erfüllen die HAS eine erweiternde Funktion. „Literary Animal Studies schaffen das Bewusstsein dafür, dass wir Tiere je nach ihrer Nützlichkeit für uns kategorisieren, sodass die Lektüre von Tiertexten allein schon dadurch facettenreicher wird.“ (22) Ethical Literary Animal Studies nehmen die ethische Dimension hinzu und verfolgen eine kritisch-tiersensible Herangehensweise. Sie bleiben damit nicht deskriptiv, sondern haben eine normative Prägung, da sie zur einem besseren Mensch-Tier-Verhältnis beitragen wollen.

Eine tierethisch orientierte Didaktik des Lateinunterrichts ist nicht losgelöst vom Bildungssystem und den jeweiligen Lehrplänen, sondern ist in diese einzubetten. Hierfür listen die Autorinnen Lehrpläne aus Österreich, der Schweiz und Deutschland (Bayern) auf. In dieser kurzen Zusammenstellung wird schnell ersichtlich, dass die Möglichkeit der Integration von LAS in den Lateinunterricht gegeben ist, wenn es um die Stichworte „Lebens- und Erfahrungswelt“, „gesellschaftliche Haltung“, „Verantwortung“ und „Umwelt“ geht, die jeweils zu reflektieren sind. Hervorzuheben ist außerdem die positivere Bewertung lateinischer Texte seitens der Lernenden: „Die Erfahrung im Unterricht und der Austausch mit Lehrer\*innen haben gezeigt, dass der lebensweltliche Bezug von Texten der hier vorgestellten Art Schüler\*innen für lateinische Text zu begeistern vermag.“ (26f.). Deren Ertrag für die Kompetenzerweiterung der Schüler:innen ist klar formuliert: „Über das Kennenlernen von lateinischen Texten und innovativen Interpretationsmethoden hinaus entwickeln Schüler\*innen also ihr Verantwortungsbewusstsein, üben kritisches Denken und erweitern ihre sozialen Kompetenzen: Gemäß sozialwissenschaftlichen Erkenntnissen werden Kinder und Jugendliche Fairness, Freundlichkeit und Respekt, die sie Tieren entgegenbringen, auch Menschen gegenüber zum Ausdruck bringen.“ (28)

Den Großteil des Buches macht die Zusammenstellung lateinischer Texte, mit deutschen Übersetzungen und Arbeitsaufgaben aus. Diese erweisen sich als kreative Anregungen für Schulkontexte. Ob hierbei der konkrete Lateinunterricht, oder beispielsweise Projektwochen oder fächerübergreifender Unterricht gemeint ist, wird nicht genannt. So können Lehrkräfte frei über den Einsatz dieser Konzepte und Methoden entscheiden. Die Auswahl der Texte durch die Autorinnen ist bemerkenswert im Hinblick auf die Anpassung für schulische Kontexte. Zwar werden Originaltexte aus Antike und Mittelalter sowie unterschiedlichen Gattungen verwendet, aber sie bieten nicht allzu große inhaltliche und sprachliche Schwierigkeiten, sodass sie für unterschiedliche Leistungsniveaus angewandt werden können. Zudem wird Wert auf die Übersichtlichkeit und Kompaktheit der Texte gelegt. Dadurch kann ein Text in wenig Zeit erarbeitet werden und bietet gleichzeitig die Möglichkeit zur ausbauenden Diskussion des Themas. Meistens eröffnen sich fächerübergreifende Perspektiven. Diese wertvolle Zusammenstellung ließe sich ergänzen durch moderne lateinische Tiertexte, um einen gesamten Bogen von der Antike bis in die eigene Lebenszeit der Schüler:innen zu schlagen. Es tut dieser Publikation allerdings keinen Abbruch, sich auf Antike und Mittelalter zu konzentrieren, da es zumeist ohnehin ein schwieriges Unterfangen ist, mit Lernenden lateinische Originaltexte zu lesen. Daher ist die Begrenzung der Textauswahl auf die beiden Epochen angesichts knapper Unterrichtszeiten ausreichend. Die Sammlung konzentriert sich auf Texte, in denen positive Mensch-Tier-Beziehungen abgebildet werden, ergänzend könnten sich Schüler\*innen auch an tierfeindlichen Texten als Kontrapunkt abarbeiten, ohne dabei das Tier abzuwerten, sondern mit einem kritisch prüfenden Blick an die jeweils geschilderten Verhältnisse heranzugehen.

Klassische Autoren und bekannte Werke, wie Ovid und die Tierverwandlungen in den *Metamorphosen* oder Plinius' Tierbeschreibungen in der *Naturalis Historia*, aber auch unbekanntere spätantike Trauergedichte für Tiere werden aufgenommen. Besonders bei den antiken Texten lassen sich mit den Aufgabenstellungen viele intertextuelle Bezüge herstellen. Im mittellateinischen Teil ist dies weniger möglich, allerdings ist auch hier die Auswahl bemerkenswert. Man findet Erzählungen der Viten von männlichen und weiblichen Heiligen und deren Tierbeziehungen, aber auch aus den *Gesta Romanorum* werden Beispiele entnommen. Als epochenübergreifendes Beispiel wird das *pietas*-Motiv genannt. Sowohl die Heiligen sind mit einer *pietas* (Pflichtbewusstsein) gegenüber Tieren ausgestattet, was eine Verbindung zum römischen *pietas*-Gedanken herstellt. Antike und mittelalterliche Wertvorstellungen können so analysiert und verglichen werden. Die Autorinnen bieten eine Bandbreite an Ideen für Medieneinsatz und Vielfalt in der Unterrichtsgestaltung: Radiobeiträge, YouTube-Videos, TV-Serien oder Romane bieten eine erweiterte Diskussionsgrundlage für tierethische Fragestellungen und verknüpfen die antiken Texte inhaltlich somit direkt mit der Lebenswelt der Schüler:innen.

Das Ziel des Buches, lateinische Tiertexte ethisch zu beleuchten und für den Schulunterricht zugänglich zu machen, wird mit vielseitigen Ideen erreicht. Analysierende Perspektiven auf Mensch-Tier-Beziehungen in literarischen Produktionen können schließlich „junge Menschen für die Bedürfnisse von Tieren sensibilisieren und zur Stärkung und Weiterentwicklung von Empathie beitragen“ (26). Dass in und mit lateinischer Literatur brandaktuelle soziokulturelle Debatten thematisiert werden können und so der Unterricht für Lateinlernende neue Attraktivität gewinnen kann, haben die beiden Autorinnen mit diesem Buch in Bezug auf tierethische Perspektiven umfassend bewiesen und wertvolle Anregungen hierzu entworfen.

Katharina Stefaniw

*Katharina Stefaniw ist examinierte Theologin und Latinistin und seit Abschluss ihres Studiums 2019 Promovendin der Lateinischen Philologie und Lehrbeauftragte an der Eberhard Karls Universität Tübingen. In ihrem Dissertationsprojekt, welches von der Hanns-Seidel-Stiftung gefördert wird, befasst sie sich mit der Übersetzung und der Kommentierung der *Coniectura de ultimis diebus* von Nicolaus*

*Cusanus. Ihre Forschungsinteressen sind neben theologisch-philosophischen Fragen der Zeitphilosophie, Eschatologie und Erkenntnistheorie besonders die lateinische Literatur der Frühen Neuzeit. Unter anderem befasst sie sich mit der Integration von Mittel- und Neulatein in den Lateinunterricht. Hierbei sieht sie die Thematik der Mensch-Tier-Beziehungen als eine Möglichkeit, lateinische Literatur von der Antike bis in die Neuzeit für Lateinlernende attraktiv zu gestalten.*

Kontakt: [katharina.stefaniw@uni-tuebingen.de](mailto:katharina.stefaniw@uni-tuebingen.de)

**Fuchs, Sabine; Brigitte Kovacs; Michaela Reitbauer (Hg.): Vielfalt Kinderbuch. 22 Positionen österreichischer Künstler\*innen. Katalog zur Ausstellung. Graz: Kijulit Zentrum für Forschung und Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur 2021.**



Vom 2. Dezember 2021 bis 18. März 2022 wurde, konzipiert vom Kijulit-Zentrum für Forschung und Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur, im Foyer der Aula am Campus Nord der PH Steiermark eine Ausstellung gezeigt, die sich an Studierende und Lehrende und darüber hinaus an alle Interessierten richtete. Das Kijulit-Zentrum hält Primär- und Sekundärliteratur bereit und berät Studierende bei ihrer Forschung. Außerdem werden Lehrveranstaltungen angeboten und Forschungsprojekte und Tagungen durchgeführt.

Der vorliegende Katalog hat diese Ausstellung visuell eingefangen und gibt einen guten Überblick über die Illustration in Österreich, wobei die hier aufgenommenen Künstler\*innen bereits mindestens eine Auszeichnung erhalten haben müssen.

Sabine Fuchs betont im Vorwort, dass der Fokus der Präsentation der Illustrator\*innen auf dem Bilderbuch liegt. Darunter sind Werke, die ohne Text wirken, Märchen, Sachbücher von etablierten aber auch von jungen Illustrator\*innen. Auffallend dabei ist die Vielfalt der künstlerischen Ausdrucksfähigkeit. Wir können Aquarelle, Bleistiftzeichnungen, Radierungen, Drucke, Collagen aber auch digitale Malerei und Grafik bestaunen. Jede Person wird mit jeweils drei Bildern aus einem selbstgewählten aktuellen Bilderbuch präsentiert in alphabetischer Reihenfolge mit Geburtsjahr und Wohnort. Die Künstler\*innen äußern sich zu drei Themen, nämlich zu den jeweiligen (künstlerischen) Einflüssen, zu ihren Techniken und zu Themen, die sie beschäftigen.

Die Antworten werden in Stichworten, in der dritten Person oder in der Ich-Form gegeben, sind manchmal sehr knapp und hin und wieder ausführlicher. So erfahren wir beispielsweise etwas über die Lehrer\*innen der Künstler\*innen, die Ausbildungen, wie etwa dass Judith Auer einen Master für Bilderbuchillustration hat, aber auch, dass sich beispielsweise Helga Bansch gerne mit der Bedeutung scheinbar unwesentlicher Nebensächlichkeiten beschäftigt. Diversität als Selbstverständlichkeit sollen die Bücher von Verena Hochleitner transportieren. Bei Angelika Kaufmann, der ältesten Künstlerin im Katalog, sind es dagegen Konflikte. Das Unscheinbare, das Schelmische, Humorvolle und Unerwartete beschäftigt Monika Maslowska. Raffaella Schöbitz nennt Dinge am Rand und auch Unangenehmes. Bei Julie Völk sind es verschiedene Lebensweisen und Kulturen.

Sigrid Eyb-Green hat ihre Antworten bildlich gestaltet, so sehen wir anhand des abgebildeten Buchcovers von Christine Bustas *Sternenmühle*, wer sie besonders beeinflusst hat. Für ihr Buch *Der verliebte Koch* hat sich Verena Hochleitner von den Kubisten beeinflussen lassen. Bei den Antworten wird die Individualität der Illustrator\*innen sichtbar, etwa wenn Renate Habinger erklärt, keine bevorzugten Techniken zu verwenden; denn sie schaut immer, was dem Thema am besten entsprechen würde.

Gut erkennbar sind auch gegenseitige Einflüsse, wie etwa bei Leonora Leitl, die angibt, von der Sommerschule im Kinderbuchhaus von Renate Habinger sehr beeinflusst zu sein. Leonie Schlager nennt Mira Lobe, Angelika Kaufmann, Susi Weigel, Erwin Moser, Michael Ende, Verena Hochleitner, Christine Nöstlinger und weitere als Personen, die sie künstlerisch stark geprägt haben. Bei Dorothee Schwab waren es unter anderem Willi Puchner und Linda Wolfsgruber.

Willy Puchner, einer der wenigen porträtierten Männer, unterscheidet zwischen dem künstlerischen Schaffen drinnen und draußen. So findet das Fotografieren draußen statt, dort holt er sich auch Inspiration. Drinnen wird geschrieben und gezeichnet, wobei draußen mit dem Lautsein und mit Aktivität in Verbindung steht, drinnen eher mit Stille und Ruhe. Die Kinderbuchmesse in Bologna 2010 hat Michael Roher seinen Angaben nach wesentlich beeinflusst, denn die unterschiedlichen Bilderbücher machten ihm Mut, bei der Gestaltung ganz auf sein eigenes Gefühl zu hören.

Der sehr ansprechend gestaltete Katalog bietet einen sehr guten Überblick über mehrere Generationen von Künstler\*innen, von Angelika Kaufmann (\*1935) bis Judith Auer (\*1991). Interessant ist auch, dass sich unter den 22 Illustrator\*innen, die ein Stück österreichische Kinderbuchgeschichte mitgeprägt haben, nur zwei Männer befinden.

Außerdem ist es interessant, die Werke losgelöst von den Bilderbüchern und vom Text betrachten zu können. Insgesamt eine schöne Idee, die Illustrator\*innen auf diese Weise zu präsentieren, damit wird Kunst sichtbarer gemacht. Der Katalog lohnt sich nicht nur für alle, die sich mit Kinderliteratur und Illustration beschäftigen, sondern auch für alle kunstinteressierten Personen.

Susanne Blumesberger

*Susanne Blumesberger, Mag. Dr. MSc., geb. 1969. Studium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft/Germanistik an der Universität Wien. Seit 2007 an der Universitätsbibliothek Wien und als Lehrbeauftragte an der Universität Wien tätig, ab Juli 2016 Leitung der Abteilung Repositorienmanagement PHAIDRA-Services an der UB Wien. Seit 2013 Vorsitzende der Österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung (ÖGKJLF); zahlreiche Beiträge in nationalen und internationalen Fachzeitschriften, Mitherausgeberin von *libri liberorum*. Zeitschrift der österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung und der Schriftenreihe *Kinder und Jugendliteraturforschung in Österreich*.*

*[www.blumesberger.at](http://www.blumesberger.at)*

*Kontakt: [susanne.blumesberger@univie.ac.at](mailto:susanne.blumesberger@univie.ac.at)*

*<https://orcid.org/0000-0001-9018-623X>*

# Neuerscheinung im Praesens Verlag



Ernst Seibert:

## Kindheitsgenealogien. Literatur und Kindheit im *Jahrhundert des Kindes* in Österreich

2022, ISBN 978-3-7069-1133-7, 362 Seiten,  
Klappenbroschur

€-A 33,50; €-D 32,6

Ernst Seibert  
**Kindheitsgenealogien**

Literatur und Kindheit  
im *Jahrhundert des Kindes*  
in Österreich

PR<sup>®</sup> SENS

Sowohl im Buchhandel als auch in der schulischen oder Privatlektüre von Kindern und Jugendlichen ist zu beobachten, dass Kinder- und Jugendliteratur fast ausschließlich als Gegenwartsliteratur behandelt wird. Selbst im theoretischen Zugang auf diese Literaturgattung befasst man sich verständlicher Weise zum überwiegenden Teil mit ihrer Aktualität und nicht mit ihrer historischen Entwicklung. Aber schon bei der Kanon-Diskussion stellt sich die Frage, was an älteren Werken sollte noch im Gespräch bleiben? Kinderbuch-Klassiker wie »Oliver Twist« oder »Alice« aus dem tiefen 19. Jahrhundert lassen erkennen, dass die allgemeine Literaturgeschichte von bisweilen sehr faszinierenden Kindheits- und Jugend-Vorstellungen begleitet wird. Sie sind Gegenstand einer Geschichte der Kinder- und Jugendliteratur, zu der es auch in Österreich seit geraumer Zeit zahlreiche Publikationen gibt. Das vorliegende Buch stellt sich die Aufgabe, die Vielzahl solcher Beobachtungen mit Konzentration auf das 20. Jahrhundert in ihren teils beharrenden und teils innovativen Entwürfen und Experimenten erkennbar zu machen. Damit soll ein wenig beachtetes, vielfach aber erstaunliches Quellenmaterial in größeren stoff- und motivgeschichtlichen Zusammenhängen freigelegt werden. Im ersten Teil erfolgt dies in Jahrzehnte-Übersichten, im zweiten in Einzelstudien zu den wichtigsten Werken und ihren Autorinnen und Autoren.

ISSN 1607-6745



[www.praesens.at](http://www.praesens.at)

- Jörg Thuncke: Mária Szucsichs sozialkritische Märchensammlung *Silavus* (1924)
- Ingeborg Jandl-Konrad: Sozialistischer Realismus, Krieg und politisch-kulturelle Färbungen. Ahmet Hromadžićs jugoslawischer *Bambi*
- Andrejka Žejn: The Beginnings of the Original Slovenian Narrative Tradition as Literature for Young and Adult Readers
- Alice Schellander: Klänge in der Kinder- und Jugendliteratur – Die Schulglocke in einigen Werken von Christine Nöstlinger
- Jana Mikota: Die Darstellung von Klassismus in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur
- Ilona Stütz: Repräsentation von Körper und Geschlecht in erzählenden Kinder- und Jugendsachbilderbüchern – Einblick in Verlags-/Autor\*innen- und Illustrator\*innenentscheidungen