

Jens Thiele / Sabine Wallach (Hrsg.)

# Verborgene Kindheiten

Soziale und emotionale Probleme in der Kinderliteratur



BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg



Jens Thiele / Sabine Wallach (Hrsg.)

# Verborgene Kindheiten

Soziale und emotionale Probleme in der Kinderliteratur



Eine Publikation der Forschungsstelle  
Kinder- und Jugendliteratur der  
Carl von Ossietzky - Universität Oldenburg



BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Begleitpublikation der Ausstellung „Verborgene Kindheiten“  
im Rahmen der 33. Oldenburger Kinder- und  
Jugendbuchmesse 2007



Stadtmuseum Oldenburg  
11. November – 25. November 2007

Internationale Jugendbibliothek München  
14. Februar – 13. März 2008

Bilderbuchmuseum Troisdorf  
8. Juni – 17. August 2008

Unterstützt durch UNICEF Deutschland, gefördert mit Mitteln  
des Landes Niedersachsen und der EWE-Stiftung



Redaktion	Jens Thiele
	Ina Cappelmann
Umschlag	Sabine Wallach
Layout	Nils Peters

BIS-Verlag, Oldenburg, 2007

Verlag / Druck / Vertrieb  
**BIS-Verlag**  
der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg  
Postfach 25 41,  
26015 Oldenburg  
Tel.: 0441/798 2261, Telefax: 0441/798 4040  
E-mail: [bisverlag@uni-oldenburg.de](mailto:bisverlag@uni-oldenburg.de)  
Internet: [www.ibit.uni-oldenburg.de](http://www.ibit.uni-oldenburg.de)

**ISBN 978-3-8142-2102-1**

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>„Verborgene Kindheiten“ sichtbar machen – Einführung in das Thema</b>	<b>1</b>
Jens Thiele / Sabine Wallach	
<b>Unsichtbare Ausgrenzung – Das Thema der Ausstellung aus der Sicht von UNICEF</b>	<b>9</b>
Christian Schneider	
<b>Vom Leid anderer erzählen Kinderliteratur als Darstellungsmedium verborgener Kindheiten</b>	<b>21</b>
Ute Dettmar	
<b>Wenn die Bilder dunkel werden Zur Inszenierung kindlicher Probleme im Bilderbuch</b>	<b>39</b>
Jens Thiele	
<b>(K)einer sieht mich an Augen, Blicke und Blickkonstruktionen im Bilderbuch</b>	<b>57</b>
Elisabeth Hohmeister	
<b>Später werde ich glücklich? Leiden und Kraft des Kindes – Anmerkungen zu ausgewählten Beispielen aus Büchern der Ausstellung „Verborgene Kindheiten“</b>	<b>73</b>
Hilde Elisabeth Menzel / Elisabeth Hohmeister	
<b>Eine Kindheit in Stille und Schweigen Gedanken zu Catherine Storrs Erzählung <i>Der Junge und der Schwan</i></b>	<b>81</b>
Ina Cappelmann	
<b>Die Einsamkeit der Sterne Kinderbuch und Kinderfilm im Vergleich</b>	<b>91</b>
Sabine Wallach	

<b>Bedrohte Kinder im Spiegel des Märchens</b>	<b>107</b>
Kristin Wardetzky / Christiane Weigel	
<b>Gewalt, Einsamkeit und Ausgrenzung – Ein Bilderbuchprojekt mit einer ersten Klasse</b>	<b>127</b>
Waltraud Bagge	
<b>„Verborgene Kindheiten“ – Annotationen der ausgewählten Bücher</b>	<b>141</b>
<b>Autorinnen und Autoren</b>	<b>233</b>

## „Verborgene Kindheiten“ sichtbar machen – Einführung in das Thema

JENS THIELE / SABINE WALLACH

„Verborgene Kindheiten“ sind seit einiger Zeit ins Scheinwerferlicht der Medien gerückt: täglich beleuchten die Medien Vorkommnisse, die Kindern in der familiären Privatheit widerfahren: Vernachlässigung, Verwahrlosung oder Gewalt. Solche Ereignisse rütteln am Bild der behüteten Kindheit und lassen ahnen, dass zwischen den Modellierungen von Kindheit im Kopf der Erwachsenen und den Alltagserfahrungen mancher Kinder in dieser Gesellschaft Welten liegen. Die Fälle von Misshandlung und Verwahrlosung, über die die Medien unermüdlich berichten, machen aber das Ausmaß an materieller, sozialer und emotionaler Benachteiligung von Kindern in dieser Gesellschaft keineswegs hinreichend sichtbar. So ist der Widerspruch zwischen Wohlstand und Armut, wie Christian Schneider in seinem Beitrag „Unsichtbare Ausgrenzung“ schreibt, keineswegs nur ein Problem der Kinder in Entwicklungsländern, sondern zeigt sich auch vor der eigenen Haustür (VGL. UNICEF 2007: CHILD POVERTY IN PERSPECTIVE: AN OVERVIEW OF CHILD WELL-BEING IN RICH COUNTRIES). Kindheit in Deutschland ist, entgegen verbreiteter Annahmen, heute auch geprägt von relativer Armut, von sozialer und emotionaler Ausgrenzung. Damit sind nicht selten psychische Störungen und Konflikte verbunden, die die emotionale und soziale Entwicklung des Kindes nachhaltig erschweren und hemmen können.

Vor diesem konkreten gesellschaftlichen Hintergrund befragt die Ausstellung der Forschungsstelle Kinder- und Jugendliteratur die fiktionale Kinderliteratur nach ihrem Beitrag zu den Schattenseiten von Kindheit und richtet den Blick auf die literarischen und (im Falle des Bilderbuchs) bildnerischen Angebote der vergangenen 30 Jahre, die sich explizit an den kindlichen Leser und Betrachter wenden. Welches thematische, narrative und ästhetische Potenzial stehen der aktuelleren erzählenden Kinderliteratur und dem Bilderbuch zur Verfügung, um soziale und emotionale Probleme von Kindheit sichtbar zu machen, die vor der eigenen Haustür stattfinden? Welche literarischen und bildnerischen Formen und Konzepte gibt es, um so tabuisierten und schwierigen Themen Raum zu geben? Welche pädagogischen und moralischen Spielräume und Grenzen ergeben sich dabei für die Kinderliteratur?

Es gibt gute Gründe, diese Fragen auf die Kinderliteratur zu beschränken und vom Jugendroman abzugrenzen. Kinder befinden sich trotz der Verschiebung und Entgrenzung alterstypischer Kategorien und Phasen in einer grundlegend anderen entwicklungspsychologischen Situation; sie erleben Krisen und Störungen anders als Jugendliche und bedürfen einer Literatur und Sprache, die ihre emotionale und kognitive Perspektive einnimmt. Darüber hinaus greift die Jugendliteratur aufgrund ihrer zunehmend unscharfen Trennung zur Erwachsenenliteratur so schwierige Themen wie Gewalt und Ausgrenzung sehr viel selbstverständlicher und realistischer auf und fordert ihre Leser inhaltlich und literarisch stärker zur Reflektion und Auseinandersetzung auf (VGL. KEVIN BROOKS: KISSING THE RAIN, MÜNCHEN 2007).

Bedeutung und Relevanz einer Kinderliteratur, die sich gesellschaftlichen Problemen von Kindheit wie Einsamkeit, Vernachlässigung, Gewalt und Armut zuwendet, scheinen mittlerweile unstrittig. Bücher dieser Themenkomplexe können und sollten, so ein breiter Konsens, im weitesten Sinne Lebenshilfe für Kinder sein. Diese Auffassung wurde nicht immer geteilt, sondern setzte sich nach 1945 erst in langjährigen gesellschaftlichen, pädagogischen und ästhetischen Veränderungsprozessen durch. Der kinderliterarische Blick auf Kindheit differenzierte sich durch eine genauere Wahrnehmung sowohl der sozialen Rahmenbedingungen von Kindheit als auch ihrer psychischen Folgen für das Subjekt. Beide Sichtweisen hängen in der Kinderliteratur unmittelbar zusammen. Der ‚realistische‘ Blick auf Milieu und Erziehung, auf Erfahrungen von Einsamkeit oder Gewalt ist in einer Literatur, die sich explizit an den kindlichen Leser wendet, fast immer mit dem subjektiven Blick verknüpft, wie er sich etwa in der Erzählperspektive oder in der literarischen Form zeigen kann.

Die für das Ausstellungsprojekt „Verborgene Kindheiten“ ausgewählten Bilder- und Kinderbücher weisen ein breites Spektrum an schwierigen, bedrückenden und konfliktreichen Themen auf und unterlaufen, auch in ihren ästhetischen Formen, den ‚Schonraum Kindheit‘; sie relativieren dabei die traditionellen pädagogischen Setzungen und suchen den authentischen, unmittelbaren Zugang zu kindlichen Erlebensweisen. Dabei erweist sich Kinderliteratur als ein Medium, das nicht nur die offenkundigen und spektakulären Fälle kindlicher Vernachlässigung

aufgreift, die in den Medien beklagt werden, sondern auch den differenzierten, leisen Tönen Raum gibt. Ina Cappelmann richtet in ihrem Beitrag über Catherine Storrs Kinderbuch *Der Junge und der Schwan* den Blick auf fehlende und nicht entwickelte Formen von verbaler und körperlicher Kommunikation zwischen Kindern und ihren Bezugspersonen. Auch sie, so Cappelmann, sind Ausdruck von Vernachlässigung und führen bei dem namenlosen Jungen in Storrs Roman zu Vereinsamung und Isolation. Solche an den Alltagserfahrungen der Kinder orientierten Erzählkonzepte und -strategien in der Kinderliteratur sind oft, auch als Folge der thematischen Herausforderung, in komplexer und offener Form angelegt. Allerdings, so verdeutlicht auch der Beitrag von Ute Dettmar, ergeben sich in der Wechselbeziehung von gesellschaftlicher Realität und literarischer Fiktion doch einige grundsätzliche Probleme.

So beziehen die Autoren und Autorinnen gerade im Blick auf Lösungen und Auflösungen der sozialen und psychischen Krisen ihrer kindlichen Helden häufig normative Positionen. Der Begriff der ‚realistischen‘ Kinderliteratur ist damit selbst bei Themen wie Gewalt, Armut oder Kriminalität nur mit Vorbehalt zu verwenden, da, meist zum Ende der Erzählungen hin, eine ‚idealistische‘ Wendung eintritt. Manche Probleme, die sich für Kinder als tief greifend und existenziell erweisen und nur in mühevollen Prozessen zu bewältigen sind, werden in der kinderliterarischen Bearbeitung vorschnell in Lösungsangebote überführt, wie Ina Cappelmann an Catherine Storrs Roman *Der Junge und der Schwan* nachweist. Solche vermittlungorientierten Erzählangebote, bei denen nicht selten literaturästhetische Ansprüche auf der Strecke bleiben, richten sich offensichtlich an den erwachsenen Käufer der Bücher, der sich mit dem Kauf des ‚Problembuches‘ auch eine Lösung für betroffene Kinder verspricht; sie verstehen sich möglicherweise auch als allgemeiner Nachweis, dass Kinderliteratur wirksam im Sinne einer Problemlösung sein kann. Nach Elisabeth Menzel und Elisabeth Hohmeister

*„geht es den Autoren ... darum, Kinder mit der Lektüre nicht zu verstören, ihnen hoffnungsvolle Perspektiven anzubieten - eine pädagogische Position, über die seit Beginn der kritischen Auseinandersetzung mit Kinderliteratur immer wieder diskutiert wird.“*

Das (nicht immer glaubhafte) gute Ende einer Erzählung, das nicht nur in der Kinderliteratur als narratives Schema anzutreffen ist, vermag möglicher-

weise gerade in seiner Fiktionalität entlastend und tröstlich zu sein. „Die Wirklichkeitsferne der Fiktion, die sich ihre Lösungen zurecht legen kann“ (DETTAMR), schafft Denk- und Spielräume in der Auseinandersetzung mit den oft ohnmächtig erlebten Konflikten.

Besonders in der Welt der Märchen werden die entlastenden Spielräume sichtbar, die durch eine erkennbare und gewollte Differenz zur erlebten Realität geschaffen werden. „Das Märchen [nimmt] eine Modellierung der Wirklichkeit auf das Wünschbare hin vor“, betonen Kristin Wardetzky und Christiane Weigel in ihrem Beitrag. Gerade in den Volksmärchen werden Vorstellungen von Glückserlebnissen nach Schicksalsschlägen entwickelt. Im Spannungsverhältnis zwischen Unglück und Glück zeigt das Märchen Wege auf, um aus den geschilderten Krisen herauszukommen und hoffnungsvoll in die Zukunft zu blicken. Aufgrund eben dieser symbolischen Modellierung von Realität wurden die Märchen auch nicht hauptthematisch in die Ausstellungskonzeption „Verborgene Kindheiten“ einbezogen, wenngleich sie im Blick auf eine glückliche Wendung des Konflikts und einen tröstlichen Ausgang zu den wichtigen literarischen Angeboten für Kinder gehören. Die oft märchenhaft anmutenden psychischen Stärken, die die kindlichen Helden in der ‚realistischen‘ Kinderliteratur entwickeln (VGL. MENZEL / HOHMEISTER), belegen, dass die Grenzen zwischen Realität und Fantasie, zwischen Außen- und Innenperspektive, in der Kinderliteratur fließend sind. Und auch Kinder selbst sind bereit, konkrete gesellschaftliche Probleme mit märchenhaften Denkfiguren zu verknüpfen, wie die Studie von Wardetzky und Weigel zeigt. Die Autorinnen fragen nach den Formen der kindlichen Verarbeitung eigener Lebenserfahrungen im Gewand des selbst erzählten Märchens. Kinder nehmen demnach die Märchen zum Anlass, selbst erfahrene oder befürchtete Alltagserlebnisse in eine ‚märchenhafte‘ Form zu transformieren und sie damit emotional zu bewältigen. Auch diese erzählten Projektionen sind (im weitesten Sinne) Teil einer Auseinandersetzung mit Literatur, die nach „verborgenen“ Kindheiten fragt.

Wenn Bilder und Illustrationen zu Erzählungen „verborgener Kindheiten“ hinzutreten, ergeben sich für die Darstellung und Entfaltung der Themen neue Spielräume und Zugänge, aber auch neue Probleme. Die visuellen Medien wie das statische Bild im Buch und das bewegte Bild im Film stellen eine zweite, andere

symbolische Ebene der Darstellung und Deutung dar, die sich in Verknüpfung mit dem Text oder der Sprache und dem Ton zu verdichteten Aussage- und Wirkungskomplexen formen. Bilderbuch und Kinderfilm bilden zwei Kategorien der Kinderkultur, die aufgrund der Unmittelbarkeit und Anschaulichkeit der Bilder in hohem Maße geeignet erscheinen, den kindlichen Betrachter auf emotionaler Ebene zu erreichen und den tabuisierten oder gefürchteten Motiven und Themen ein Bild zu geben und sie damit aus der Verborgenheit heraus zu holen. Dieser potentiellen Stärke und Macht der Bilder steht aber, vor allem bei den erwachsenen Akteuren, die Sorge gegenüber, dass Bilder Kinder belasten und überfordern könnten. In diesem Dilemma befindet sich die bildhafte Kinderkultur seit Jahrzehnten, wie die anhaltende Diskussion über Gewaltbilder belegt. Aus diesem Grunde haben es Bilderbücher und Kinderfilme, die sich Themen wie Einsamkeit oder Vernachlässigung zuwenden, im Vergleich zur erzählenden Kinderliteratur schwerer, den kindlichen Adressaten zu erreichen. Das belegt schlagend die geringe Zahl von Bilderbüchern, die seit den 80er-Jahren zu den hier untersuchten Themenkomplexen Einsamkeit und Ausgrenzung, emotionale und soziale Vernachlässigung, Gewalt und Armut erschienen ist. Die Idee einer unbelasteten Kindheit durchzieht den Bilderbuchmarkt seit nunmehr über 100 Jahren. Der Kinderfilm, so stellt Sabine Wallach in ihrem Beitrag fest, führt (noch mehr als das Bilderbuch) eine Randexistenz, wenn er sich dem Mainstream verweigert und sich auf sensible und ‚schwierige‘ Themen einlässt. Aber gerade die vergleichende Betrachtung des norwegischen Kinderromans *Es sind die Wolken, die die Sterne bewegen* von Torun Lian (1998; dt. 2000) mit der filmischen Adaption von 1998 führt vor Augen, über welches breite ästhetische Potenzial der Kinderfilm verfügt, um Gefühlen Bildern zu geben.

Es scheint, dass vor allem eine intensivere fachwissenschaftliche Auseinandersetzung mit den bildnerischen Dimensionen von Kinderkultur notwendig ist, um die latente Unsicherheit in Bezug auf deren Wirkungskräfte abzubauen. Was in diesem Zusammenhang der Kinderbuchforschung fehlt, sind genauere Fragestellungen, die tiefer eindringen in die Struktur der literarischen und bildnerischen Verflechtungen. So öffnet Elisabeth Hohmeister mit ihrer Frage nach Blicken und Blickkonstruktionen in Bilderbüchern dem Betrachter die Augen für die symbolische Bedeutung von Blicken, die soziale und

emotionale Konflikte von Kindern thematisieren. Die Untersuchung des kindlichen Blickes im Bild (und im Kontext der Narration) führt zu Fragen der psychischen Konstruktion von Figuren und Beziehungen, der Identität und Empathie. Solche Aspekte scheinen für Prozesse der Identifikation des kindlichen Lesers und Betrachters von nicht geringer Bedeutung zu sein.

Eine andere offene Forschungsfrage betrifft die Farbgebung im Bilderbuch und deren symbolische Bedeutung für die ‚dunklen Seiten‘ von Kindheit. Jens Thiele untersucht einige Bilderbücher, die sich dem Dunklen als Farbwert, vor allem aber als Metapher für emotionale und soziale Probleme von Kindheit zuwenden. Die Angst vor dem dunklen, ‚düsteren‘ Bild geht auf dem Bilderbuchmarkt seit jeher um. Das Dunkle ist aber Ausdruck und oft auch Bestandteil der psychischen Situation, in der sich die kindlichen Protagonisten befinden. Als bildnerisches Phänomen und symbolische Kategorie ist das Dunkle nicht weniger bedeutsam als das helle, freundliche Bild. Die bildnerischen Spielräume und Chancen zur Veranschaulichung von Stimmungen, Gefühlen und Konflikten sind im Bilderbuch noch lange nicht ausgelotet.

Dass sich Kinder offensichtlich neugieriger und unbelasteter als Erwachsene dunklen Themen nähern und sich mit ihnen ernsthaft auseinandersetzen, wird durch das Unterrichtsprojekt in einer ersten Schulklasse evident, das Waltraud Bagge in ihrem Beitrag beschreibt und reflektiert. Sie gab jedem Kind Zeit und Raum, um sich ein Bilderbuch auszuwählen und sich mit Muße darauf einzulassen. Dazu konnte gezeichnet und geschrieben werden. Wenn Bücher und Bilder, die die meisten Erwachsenen ihren Kindern am liebsten vorenthalten möchten, in einer so behutsamen und zugleich intensiven Arbeitsatmosphäre erforscht werden, eröffnen sich Wege, die auch die Veranstalter der Ausstellung „Verborgene Kindheiten“ begehen möchten: Kinder an die ‚verborgenen‘ Themen in der Kinderliteratur heranzuführen, sie zu sensibilisieren für verdrängte Konflikte und Probleme und ihnen zu zeigen, welche Stärken Literatur und Bild bei der Sichtbarmachung und Bewältigung dieser Problemen haben können.

Die im Anhang katalogisierten und annotierten Kinder- und Bilderbücher stellen eine durchaus subjektive Auswahl zu den vier Themenbereichen der Ausstellung

dar. Ziel der Auswahl war es nicht, Vollständigkeit zu erzielen, sondern solche Titel aufzunehmen, die die Themenschwerpunkte für den kindlichen Leser differenziert entwickeln und / oder bild- und literaturästhetisch glaubhaft darstellen. Die Mehrzahl der ausgewählten Titel ist in den letzten 15 Jahren erschienen; einige Titel reichen bis in die Zeit um 1980 zurück. Diese gewählte Zeitspanne, von ca. 1980 bis in die Gegenwart, weist eine spürbare Hinwendung zum ‚realistischen‘ und ‚psychologischen‘ Kinderbuch bzw. Bilderbuch auf: die kindlichen Helden leben in dieser Gesellschaft, sie gelangen in Probleme und Konflikte, die sich aus dem sozialen Milieu heraus entwickeln und häufig aus der subjektiven Perspektive der Protagonisten erlebt werden. Mit der Entscheidung, den Fokus auf die Literatur zu richten, die sich erkennbar auf die Lebenswelt heutiger Kinder bezieht, rückt eine wichtige literarische Gattung, das Märchen, das quasi genuin von kindlichen Problemen erzählt, an den Rand. Märchen, Volksmärchen wie Kunstmärchen, handeln von tiefen Krisen und Konflikten, aus denen der kindliche oder jugendliche Held meist mit Hilfe magischer oder wundersamer Kraft heraus gelangt. Märchen repräsentieren eine eigene fiktionale Welt mit eigenen Merkmalen und Gesetzmäßigkeiten, die eher auf eine symbolische denn auf eine ‚realistische‘ Weise von den Schattenseiten des Lebens erzählen. Aufgrund ihrer thematischen Nähe zu den „verborgenen Kindheiten“ sowie ihrer Präsenz im heutigen kinderliterarischen Kanon bleiben die Märchen dennoch im Blickfeld der Ausstellung und werden als literarische Referenz einbezogen. Eine Anzahl von Märchen, in denen von Einsamkeit, Armut, Gewalt und Vernachlässigung erzählt wird, ist auch im Katalogteil dieses Bandes versammelt.

Unser Dank geht an alle Trägerinnen und Träger dieser Begleitpublikation, die das komplexe Thema der Ausstellung mit ihrem jeweiligen fachlichen Blick konturiert und differenziert haben. Besonderer Dank geht an Elisabeth Menzel (München), die uns bei der Diskussion um die Auswahl der Bücher wesentliche Hilfe geleistet hat und uns mit fachlichem Rat zur Seite stand. Auch Ina Cappelmann sei an dieser Stelle herzlich gedankt für Buchrecherche, Annotationen und Textkorrektur, Nils Peters für die kompetente Arbeit an Layout und Textgestaltung.

Wir freuen uns, dass die Ausstellung „Verborgene Kindheiten“ nach ihrer Präsentation in Oldenburg noch an weiteren Orten zu sehen sein wird, so u. a. in der Internationalen Jugendbibliothek München und im Bilderbuchmuseum Burg Wissem der Stadt Troisdorf. Unser Dank gilt hier Frau Dr. Christiane Raabe, IJB München, und Frau Dr. Maria Linsmann, Bilderbuchmuseum Troisdorf, die ihre kinderliterarischen Häuser für diese ungewöhnliche Ausstellung öffnen.

Jens Thiele / Sabine Wallach  
Oldenburg im September 2007

## **Unsichtbare Ausgrenzung - das Thema der Ausstellung aus Sicht von UNICEF**

CHRISTIAN SCHNEIDER

*Die Vertragsstaaten gewährleisten in größtmöglichem Umfang das Überleben und die Entwicklung des Kindes.* (KONVENTION ÜBER DIE RECHTE DES KINDES VOM 20. NOVEMBER 1989, ART. 6 [2])

Die UN-Kinderrechtskonvention mit ihrem buchstäblich universellen Charakter gibt UNICEF den Bezugsrahmen und das Mandat, sich weltweit für die Umsetzung der in diesem bahnbrechenden völkerrechtlichen Dokument verbrieften Rechte einzusetzen. In ihrer Präambel erkennen die Vertragsstaaten – dies sind bis heute alle Staaten der Erde mit Ausnahme Somalias und der Vereinigten Staaten von Amerika – an, *dass es in allen Ländern der Welt Kinder gibt, die in außerordentlich schwierigen Verhältnissen leben, und dass diese Kinder der besonderen Berücksichtigung bedürfen* (KONVENTION ÜBER DIE RECHTE DES KINDES VOM 20. NOVEMBER 1989, PRÄAMBEL).

Die materiellen und seelischen Probleme von Kindern, die in Konfliktgebieten wie Darfur und dem Ostkongo oder in den Slums von Metropolen wie Mumbai oder Dhaka aufwachsen, sind sicher nicht mit den Lebenslagen der Kinder in Deutschland vergleichbar. In einigen afrikanischen Regionen sind die materielle Armut und der Mangel an medizinischer Versorgung so groß, dass im Durchschnitt eines von vier Kindern schon in den ersten fünf Lebensjahren an verseuchtem Trinkwasser, an eigentlich harmlosen Kinderkrankheiten oder an Malaria stirbt. Von der psychischen Last, die ehemalige Kindersoldaten oder Kinder, die ihre Eltern früh durch AIDS verloren haben, tragen ganz zu schweigen. Doch ist es gerade dem überspannenden Wesen der Kinderrechtskonvention zu verdanken, dass sie jedem Kind auf der Welt die gleichen Rechte zuschreibt und damit den Blick auf die körperlichen, emotionalen und sozialen Nöte aller Kinder lenkt - in den ärmsten Ländern der Welt ebenso wie in den Industriestaaten und in Deutschland.

Es liegt auf der Hand, dass UNICEF in einem reichen Land wie Deutschland nicht den Auftrag haben kann, mit eigenen Hilfsprojekten für eine bessere Betreuung

oder einen besseren Schutz der Kinder zu sorgen und die Eltern bei diesen Aufgaben zu unterstützen. Hierfür hat – nicht zuletzt mit der Unterzeichnung des oben genannten Abkommens – der Staat die Verantwortung übernommen. Es gibt die finanziellen Ressourcen, gut ausgebildete Spezialisten und eine Vielzahl an Institutionen und Organisationen. In Deutschland leiden nur wenige Kinder an Hunger, die allermeisten gehen in die Schule und leben nicht auf der Straße – es geht also den Kindern in unserem Land vergleichsweise gut.

Doch diese Gewissheit mag dazu beigetragen haben, dass erst mit der Debatte über die Zukunftsfähigkeit der immer älter werdenden deutschen Gesellschaft auch das Bewusstsein für die Lebenslagen von hunderttausenden Kindern geschärft wurde, die am Rande stehen oder aus vielen unterschiedlichen Gründen mit dem Leben nicht zurechtkommen. Es mutet dabei fast grotesk an, dass für Heranwachsende in Deutschland das Armutsrisiko steigt, während gleichzeitig die Zahl der Kinder und Jugendlichen immer weiter abnimmt.

Gemeinsam mit Partnern wie dem Deutschen Kinderschutzbund und dem Deutschen Kinderhilfswerk versucht UNICEF, diese versteckten Notlagen von Kindern, aber auch Kinderrechtsverletzungen wie Missbrauch und Gewalt oder die Benachteiligung von Kindern bei der Bildung sichtbar zu machen. Denn die Ausprägungen der Armut von eingeschränktem Zugang zu materiellen Gütern und schlechterer Gesundheit zu Benachteiligungen bei den Bildungschancen bis hin zur Ausgrenzung von sozialer Teilhabe werden oft nur wahrgenommen, wenn Schreckensmeldungen – von der Pisa-„Katastrophe“ bis zum Drama von Erfurt – die Öffentlichkeit aufschrecken (GROH-SAMBERG / GRUNDMANN 2006, S. 17).

Offenbar hat man sich in der angenehmen Vorstellung eingerichtet, dass trotz Aufsehen erregender Einzelfälle in der Medienberichterstattung Kinder in Deutschland nach wie vor wie in einem Paradies aufwachsen und zumindest materiell mit allerlei Luxus versorgt sind.

Doch schon dieses Gefühl trügt, denn hinter der üppigen Ausstattung vieler junger Deutscher mit Konsumgütern wie Handy, I-Pod oder eigenem Fernsehgerät wird mehr und mehr der Widerspruch sichtbar, dass Wohlstand und Kinderarmut offenbar in gleichem Maße zunehmen. Diese Armut fällt nicht ins Auge wie das Elend vieler Kinder in den Entwicklungsländern, aber wenn von rund 15

Millionen deutschen Kindern etwa 2,5 Millionen auf Sozialhilfeniveau leben, haben Ausgrenzung und Benachteiligung doch ein Ausmaß angenommen, das nicht mehr zu übersehen ist. UNICEF hat bereits 2005 mit einer Studie aufgezeigt, dass in Deutschland mindestens jedes zehnte Kind in relativer Armut aufwächst, also in Familien, die mit weniger als 50 Prozent des Durchschnittseinkommens zurechtkommen müssen (UNICEF 2005, S. 4).

Überdies zeigte eine vertiefende Studie für UNICEF: Die relative Kinderarmut in Deutschland ist seit 1990 stärker gestiegen als in den meisten anderen Industrienationen. In Westdeutschland hat sich die Kinderarmut seit 1989 von 4,5 Prozent auf 9,8 Prozent mehr als verdoppelt, in den neuen Bundesländern ist der Anteil armer Kinder seit 1991 von 8,3 auf 12,6 Prozent gestiegen. Kinderarmut ist in Deutschland außerdem schneller angestiegen als die Armutsrate im Gesamtschnitt der Bevölkerung: Während Anfang der neunziger Jahre Kinder und Erwachsene noch im gleichen Ausmaß von relativer Armut betroffen waren, sind heute über zehn Prozent der Heranwachsenden arm, aber „nur“ 8,8 Prozent der Erwachsenen. Und auch dieser Querschnitt greift eigentlich zu kurz und verdeckt, dass bestimmte Gruppen der Gesellschaft besonders unter materieller Armut leiden: 40 Prozent der Kinder allein erziehender Eltern sind von relativer Einkommensarmut betroffen, ebenso Kinder aus Zuwandererfamilien (CORAK / FERTIG / TAMM 2005, S. 13).

Doch dies ist nur die erste, noch am leichtesten in Zahlen fassbare Dimension der Armut von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Denn Kinderarmut ist viel mehr als materieller Mangel, über dessen Definition und Ausmaß man in einem reichen Industrieland lange streiten mag. Nur die medial ausgebreiteten furchtbaren Einzelfälle extremer Vernachlässigung und Gewalt gegenüber Kindern lassen aufscheinen, dass in einer deutschen Gesellschaft, in der Kinder immer seltener werden, gleichzeitig emotionale Vereinsamung und Ausgrenzung wie auch harte Formen von Kinderrechtsverletzungen verbreitet sind.

Dabei gibt es zwar keine Hinweise darauf, dass extreme Formen der Gewalt bis hin zu Tötungsdelikten in den vergangenen Jahren zugenommen hätten. Dennoch kommt es nach einer weiteren Untersuchung von UNICEF statistisch gesehen in Deutschland jede Woche zu zwei Todesfällen durch Vernachlässigung oder Misshandlungen (UNICEF 2003). Der Deutsche Kinderschutzbund berichtet, dass im Jahr 2003 fast 190.000 Kinder und Jugendliche Opfer von gewalttätigen

oder sexuellen Übergriffen wurden. Auch wenn wichtig ist zu betonen, dass die meisten Eltern selbst in schwierigen Lebensverhältnissen alles tun, um ihre Kinder zu fördern und vor Gewalt zu schützen: Dauerarbeitslosigkeit, Armut und sozialer Stress erhöhen den Druck auf diese Familien erheblich. Im Rahmen des neuen, bundesweit repräsentativen Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS), den das Robert-Koch-Institut vorgelegt hat, wurden 2006 Mädchen und Jungen im Alter von elf bis 17 Jahren auch nach ihren Erfahrungen mit Gewalt im zurückliegenden Jahr befragt. 82,5 Prozent der Mädchen, aber nur 67,2 Prozent der Jungen gaben an, in den letzten zwölf Monaten nie an einer Gewalthandlung beteiligt gewesen zu sein – sei es als Täter oder Opfer. Fast 20 Prozent der Jungen und knapp zehn Prozent der Mädchen waren Täter. 5,2 bzw. 3,9 Prozent der Jungen und Mädchen sagten, sie seien Opfer gewesen. Der Survey belegt auch, dass Kinder und Jugendliche aus Familien mit niedrigem Sozialstatus deutlich stärker mit Gewalt konfrontiert waren als solche aus Familien mit höherem sozialen Status. Ähnliche Ergebnisse zeigt KiGGS auch hinsichtlich der psychischen Probleme und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Bei Familien mit niedrigem Sozialstatus gab es dreimal so häufig Auffälligkeiten wie bei besser gestellten Familien ([www.kiggs.de](http://www.kiggs.de)).

Hinter diesen Warnsignalen verbergen sich die unsichtbaren Facetten der Armut. Einkommensarmut zieht zahlreiche Einschränkungen und Defizite nach sich. Neben dem Mangel an materiellen Dingen haben Kinder aus einkommensarmen Familien häufiger gesundheitliche Probleme – verursacht durch falsche Ernährung, Bewegungsmangel und seltene Inanspruchnahme der Vorsorgeuntersuchungen. Wer arm ist, wohnt oft auch unter zu engen Bedingungen in Quartieren, in denen es wiederum an guten Sozialangeboten, Schulen und anderen Einrichtungen für Kinder und Jugendliche mangelt.

Der Stadtsoziologe Jens Dangschat hat für die Stadt Hamburg ein Auseinanderdriften in die *Räume der Sieger* und die *Räume der Verlierer* skizziert (KIRBACH 2006). Eine Tendenz, die Hans Bertram in einer Studie für UNICEF als *doppelte Polarisierung* beschreibt: Wohlhabende junge Familien verlassen die großen Städte und ziehen in die Umlandgemeinden, auf der anderen Seite gibt es in den großen Städten kinderreiche Familien gerade in Vierteln mit hoher Arbeitslosigkeit und Armutsgefährdung sowie einer zunehmenden Konzentration nichtdeutscher Familien (BERTRAM 2006). Diese Polarisierung

bringt mit sich, dass sich eine wachsende Anzahl Kinder und Jugendlicher in den großen Städten immer stärker von der gesellschaftlichen Entwicklung und deren Chancen abgekoppelt fühlt – mit entsprechenden Frustrationen und Folgen für das Selbstwertgefühl.

UNICEF plädiert deshalb dafür, die relative Einkommensarmut nur als einen Indikator für die Lebenssituation und das Wohlbefinden der Kinder in unserer Gesellschaft zu werten. Zu selten thematisiert wurden bislang Faktoren wie die Dauer des Armutzustandes, die Bedeutung der Arbeitslosigkeit, der Zugang zu Büchern, Zeitschriften, Internet und anderen für die Bildung wichtigen Gütern, vor allem aber die Selbsteinschätzung der Kinder und Jugendlichen.

Um mehr über diese weniger sichtbaren Bereiche zu erfahren, hat UNICEF einen ersten umfassenden Bericht zum Wohlergehen der Kinder in Industriestaaten erarbeitet, der die zentralen Aspekte kindlicher Entwicklung in 21 Industrieländern untersucht: materielle Situation, Gesundheit, Bildung, Beziehungen zu Eltern und Gleichaltrigen, Lebensweise und Risiken sowie eigene Einschätzung der Kinder und Jugendlichen. Deutschland liegt dabei nur auf Rang elf. Die Niederlande führen die UNICEF-Tabelle als kinderfreundlichstes Land an, gefolgt von Schweden, Dänemark und Finnland. Besonders schlecht schneiden Großbritannien und die USA ab (UNICEF 2007).

Um die materielle Lage von Kindern in Industrieländern umfassend zu vergleichen, hat das UNICEF-Forschungsinstitut Innocenti die jeweils neuesten verfügbaren Daten zu drei Teilbereichen analysiert:

- Relative Einkommensarmut: der Anteil von Kindern, die in Haushalten leben, denen weniger als die Hälfte des nationalen Durchschnittseinkommens zur Verfügung steht.
- Arbeitslose Eltern: der Anteil von Kindern, die in Familien aufwachsen, in denen kein Erwachsener einer bezahlten Arbeit nachgeht.
- Mangelsituationen: Hier wurden Haushaltsumfragen ausgewertet. Kinder wurden zum Beispiel gefragt, ob sie mit ihrer Familie in Urlaub fahren, ob sie einen ruhigen Platz für die Hausaufgaben oder einen PC haben oder ob ihre Familie mehr als zehn Bücher besitzt. Insgesamt liegt Deutschland hier nur auf Rang 14.

## Zur Lage der Kinder in Industrieländern: die Rangliste im Überblick

		Dimension 1	Dimension 2	Dimension 3	Dimension 4	Dimension 5	Dimension 6
	durchschnittlicher Rang für alle Dimensionen	Materielle Situation	Gesundheit	Bildung	Beziehungen zu Eltern und Gleichaltrigen	Lebensweise und Risiken	eigene Einschätzung
1. Niederlande	4.2	10	2	6	3	3	1
2. Schweden	5.0	1	1	5	15	1	7
3. Dänemark	7.2	4	4	8	9	6	12
4. Finnland	7.5	3	3	4	17	7	11
5. Spanien	8.0	12	6	15	8	5	2
6. Schweiz	8.3	5	9	14	4	12	6
7. Norwegen	8.7	2	8	11	10	13	8
8. Italien	10.0	14	5	20	1	10	10
9. Irland	10.2	19	19	7	7	4	5
10. Belgien	10.7	7	16	1	5	19	16
<b>11. Deutschland</b>	<b>11.2</b>	<b>13</b>	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>13</b>	<b>11</b>	<b>9</b>
12. Kanada	11.8	6	13	2	18	17	15
13. Griechenland	11.8	15	18	16	11	8	3
14. Polen	12.3	21	15	3	14	2	19
15. Tschechien	12.5	11	10	9	19	9	17
16. Frankreich	13.0	9	7	18	12	14	18
17. Portugal	13.7	16	14	21	2	15	14
18. Österreich	13.8	8	20	19	16	16	4
19. Ungarn	14.5	20	17	13	6	18	13
20. USA	18.0	17	21	12	20	20	–
21. Großbritannien	18.2	18	12	17	21	21	20

Die Länder sind in der Reihenfolge aufgelistet, die ihrem durchschnittlichen Rang in allen sechs untersuchten Dimensionen entspricht. Ein hellblauer Hintergrund steht für einen Platz im oberen Drittel der Rangliste, mittleres Blau zeigt das mittlere Drittel an, Dunkelblau steht für ein Abschneiden im unteren Drittel der untersuchten Länder.

UNICEF betont in seiner Untersuchung, dass die finanzielle Situation allein nicht ausreicht, um die Situation der Kinder zu beurteilen. So ist zwar richtig, dass Kinder in den reichen Ländern Armut vor allem über Ausgrenzung und den Vergleich mit Kindern aus wohlhabenden Familien erfahren. Hierfür ist die relative Einkommensarmut eine Messgröße. Doch sie greift zum Beispiel zu kurz, wenn der alkoholabhängige und spielsüchtige Vater einer Familie zwar mehr als die Hälfte des Durchschnittseinkommens verdient – vom Einkommen aber für die Familie nichts übrig bleibt.

Beim Vergleich der Bildungssituation belegt Deutschland wiederum den mittleren Platz von 21 Ländern. Die UNICEF-Studie erfasst zum einen die in den PISA-Untersuchungen erhobenen schulischen Leistungen von 15jährigen Schülern in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften, zusätzlich aber auch Daten

zum Besuch weiterführender Schulen – ein Indikator, bei dem Deutschland auf Platz drei weit vorne liegt. Erschreckend schlecht sind hingegen die düsteren Erwartungen, mit denen viele deutsche Schüler in ihre berufliche Zukunft blicken. Mehr als 30 Prozent der 15jährigen Deutschen glauben, dass sie später nur einer gering qualifizierten Arbeit nachgehen werden.

Die Beziehungen von Kindern und Jugendlichen zu ihren Eltern und zu Gleichaltrigen sind eine weitere, wichtige Dimension des Wohlbefindens von Jungen und Mädchen – allerdings sind sie schwierig zu messen und zu bewerten. International vergleichbare Daten zur Familienstruktur geben aber zum Beispiel Auskunft über den Anteil der Kinder, die mit nur einem Elternteil aufwachsen oder in Pflegefamilien leben. Insgesamt leben in den untersuchten Ländern circa 80 Prozent der Kinder mit beiden Eltern zusammen.

UNICEF hat außerdem internationale Umfragen zu den Beziehungen in der Familie ausgewertet. Dabei beantworteten 15jährige die Fragen:

- Wie oft essen Eure Eltern die Hauptmahlzeit zusammen mit Euch gemeinsam am Tisch?
  - Wie oft nehmen sich Eure Eltern Zeit, um einfach nur mit Euch zu reden?
- Für die erste Frage wählten in Deutschland mehr als 80 Prozent der Kinder die Antwortmöglichkeit „mehrmals in der Woche“. Bei der zweiten Frage fiel die Antwort erschreckend aus: Nur etwas mehr als 40 Prozent der deutschen 15jährigen gaben an, dass sich ihre Eltern mehrmals in der Woche einfach nur mit ihnen unterhalten. Deutsche Eltern reden offenbar besonders selten mit ihren Kindern – im Vergleich von 25 Industrieländern liegen sie hier auf dem letzten Platz. Zum Vergleich: In Ungarn sagten fast 90 Prozent der Jugendlichen, regelmäßig mit ihren Eltern zu sprechen, in Italien über 85 Prozent.

Eine weitere Frage bezieht sich auf die Beziehungen zu Gleichaltrigen. Kinder im Alter von 11, 13 und 15 Jahren wurden gefragt, ob sie ihre Altersgenossen freundlich und hilfsbereit finden. Mehr als 70 Prozent der deutschen Kinder bejahten diese Frage.

Besorgniserregend ist das Risikoverhalten deutscher Jugendlicher, wenn es um Rauchen, Alkohol- und Cannabiskonsum sowie um das Sexualverhalten geht. Hier liegt Deutschland vor Großbritannien auf dem vorletzten Platz. Hauptgrund für diese schlechten Werte ist das Gesundheitsrisiko Rauchen: Vergleicht man die Daten von insgesamt 29 Industriestaaten einschließlich Russland, so finden sich

unter den befragten 11-, 13- und 15jährigen nirgendwo so viele Raucher wie in Deutschland. Die Kinder und Jugendlichen sollten hierfür angeben, ob sie mindestens einmal in der Woche Zigaretten rauchen.

In Deutschland liegen zu diesem Risikoverhalten Jugendlicher nur wenige Daten vor. Diese weisen allerdings darauf hin, dass es zwischen einzelnen Bundesländern wie Mecklenburg-Vorpommern und Bayern große Unterschiede gibt. Ähnlich sieht es beim Alkoholkonsum aus. Etwa 17 Prozent der befragten 11-, 13- und 15jährigen hierzulande erklärten, bereits zweimal oder öfter betrunken gewesen zu sein.

Um die Situation der Kinder auch aus ihrer eigenen Perspektive zu beurteilen, hat UNICEF internationale Umfragen zu den Bereichen Gesundheit, Schule und persönliches Wohlbefinden ausgewertet. Die eigene Gesundheit beurteilen über 80 Prozent der befragten Jugendlichen als gut oder sehr gut.

Mit ihrem Leben sind die meisten Jugendlichen recht zufrieden. Auf einer Skala von null bis zehn Punkten (zehn für „das beste mögliche Leben“) siedeln sich mehr als 80 Prozent der befragten Jugendlichen in allen 21 Industrieländern bei sechs oder höher an. In allen Staaten sind wiederum Mädchen unzufriedener mit ihrem Leben als Jungen - und zwar umso mehr, je älter sie werden.

Eine wesentlich wichtigere Rolle als die Frage nach den Defiziten, die als Ergebnisse der UNICEF-Studie sichtbar werden, spielen die Chancen und Ressourcen der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in dem Ansatz von UNICEF. Das kindliche Wohlbefinden und was dafür wichtig ist, aber auch die subjektive Wahrnehmung der Kinder und Jugendlichen sollten Richtschnur für politisches Handeln sein, nicht die wirtschaftlichen Bedürfnisse der Gesamtgesellschaft oder vor allem der älteren Generationen.

Ein noch neues Instrument, um Themen wie Ausgrenzung oder Einsamkeit unter Kindern und Jugendlichen näher zu kommen und die Probleme aus ihrer eigenen Perspektive zu verstehen, ist für UNICEF die experimentelle Arbeit mit dem Medium Video. Nach Erfahrungen in Osteuropa, Lateinamerika und Asien hat UNICEF 2006 17 Kinder und Jugendliche aus Nordrhein-Westfalen zu einem ersten Workshop in Deutschland eingeladen, um ihre persönlichen Erfahrungen und Sichtweisen zum Thema Kinderarmut sichtbar zu machen. Unter der Anleitung von erfahrenen Videokünstlern entstanden einminütige Video-Kurzfilme. Die Kinder und Jugendlichen schrieben dazu selbstständig Drehbücher, drehten und

schnitten ihre Video-Botschaften über die wachsende soziale Ungleichheit in Deutschland.

Organisiert wurde das Filmprojekt von UNICEF in Zusammenarbeit mit der Europäischen Kulturstiftung und dem Sandberg Institut Amsterdam. Die Kinder und Jugendlichen im Alter von 13 bis 17 Jahren aus dem Ruhrgebiet, die teilweise selbst in schwierigen Lebenssituationen aufwachsen, waren gemeinsam von UNICEF und den Ortsverbänden des Deutschen Kinderschutzbundes ausgewählt worden.

Die OneMinute -Filme erzählen in äußerst verdichteter Form vom Alltag im sozialen Brennpunkt. Sie fangen die Verlorenheit, aber auch die Widerstandskraft von Kindern in einer harten und unwirtlichen Umgebung ein. Sie erzählen von der Sehnsucht, dazu zu gehören, den Träumen von Markenkleidung und unbezahlbaren Spielsachen. Die jungen „Regisseure“ schildern die Tristesse des Mangels, dokumentieren Frust, Wut und Aggression. Aber sie zeigen auch Gesten der Verständigung, der Solidarität und des Miteinanders. So beobachtet ein Film zum Beispiel zwei Mädchen beim morgendlichen Aufwachen, Anziehen, beim Frühstück und auf dem Weg zur Schule. Eines lebt in wohlhabenden Verhältnissen und das andere in Armut. Schließlich treffen sich die beiden vor der Schule, fassen sich an den Händen und gehen zusammen hinein.

Der Film von Sascha (14) aus Essen handelt von einem Jugendlichen, der sich selbst sieht, wie er in einem Geschäft teure Sachen anprobiert, jedoch gleichzeitig nur „zerlumpt“ draußen vor dem Schaufenster steht. Sascha schildert, wie groß der Druck auf Kinder in der Schule ist, wenn die Klassenkameraden Markenkleidung tragen und sie selbst nicht. *Das ist ein Beispiel dafür, wie Armut aussehen kann und woran man sie festmachen kann*, sagt Sascha. Christin-Janine (14) geht in die 9. Klasse einer Hauptschule in Bochum. Ihr Film *Der Traum vom Fußball*, bei dem ein Mädchen zuschauen muss, weil es keine passende Sportausrüstung hat, ist eine wahre Geschichte, die so in Christin-Janines Fußball-Mannschaft passiert ist. Sie sagt: *Arme Kinder leben anders. Die haben abgetragene Schuhe, wenig Essen, keine Schulausbildung. Die Eltern sind oft alkoholabhängig und vernachlässigen ihre Kinder.* Das Videoprojekt bietet nicht nur eine Sicht auf die emotionalen und sozialen Probleme der Kinder- und Jugendgeneration mit ihren eigenen Augen. Es zeigt auch, wie sehr Kinder und Jugendliche dazu in der Lage sind, mit textlichen oder visuellen Mitteln in dokumentarischer oder künstlerischer

Form ihre Probleme sichtbar zu machen sowie filmisch Antworten und Wege zur Bewältigung aufzuzeigen (Die Videos sind zu finden unter [www.unicef.de](http://www.unicef.de)).

Die Erfahrungen von UNICEF in der Zusammenarbeit mit deutschen Kindern und Jugendlichen spiegeln sich auch in den Ergebnissen einer ersten repräsentativen Untersuchung zu den Werten von Kindern und Jugendlichen wider, die das Kindermagazin GEOlino in Zusammenarbeit mit UNICEF und dem Bundesministerium für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung durchgeführt hat. Denn ganz entgegen der weit verbreiteten Einschätzung unter Erwachsenen sind bei den ach so konsumfixierten Kindern zwischenmenschliche Werte wie Freundschaft, Vertrauen und Zuverlässigkeit von zentraler Bedeutung. Sei es als Ergebnis einer werteorientierten Erziehung im Elternhaus oder als Antwort auf die sozialen und emotionalen Herausforderungen in ihrer Umgebung – diese Werte haben für die befragten Kinder wesentlich höhere Relevanz als materielle Werte wie Geld und Besitz.

Das Marktforschungsinstitut Synovate Kids+Teens hat für diese Untersuchung 2006 insgesamt 908 Kinder im Alter von sechs bis 14 Jahren aus ganz Deutschland in persönlichen Interviews zu ihren Wertvorstellungen befragt. Die meisten Kinder haben danach heute offenbar gute und vertrauensvolle Beziehungen zur eigenen Familie. So nennen sie als wichtigste Vermittlungsinstanzen und Vorbilder für ihre Werte Eltern und Großeltern. Im Teenageralter gewinnen Freunde und die Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen bei der Wahl von Vorbildern an Bedeutung.

Entgegen der verbreiteten Einschätzung, dass Heranwachsende heute eher auf sich bezogen sind, zeigt die Umfrage, dass die meisten deutschen Kinder gerne bereit sind, sich für Menschen oder Werte einzusetzen. Am stärksten ist die Einsatzbereitschaft ausgeprägt, wenn es darum geht, Freunden zu helfen. Großes Interesse besteht aber auch am Engagement für Tiere, Vereine sowie für ärmere oder hilfebedürftige Menschen – am geringsten ist bei den Sechs- bis 14jährigen das Interesse am Umweltschutz. Der Schwerpunkt des Engagements liegt dabei im Lebensumfeld der Heranwachsenden. Klassische Organisationen wie Parteien, Gewerkschaften oder Bürgerinitiativen spielen nur eine untergeordnete Rolle.

Nach der Umfrage haben die meisten Kinder ein gutes und komplexes Verständnis von Werten. Ein Beispiel: *Mut haben*, darunter verstehen die Kinder in erster Linie, *sich etwas zutrauen*, *Ängste zu überwinden* - und zwar auch stark zugunsten anderer, um zum Beispiel Schwächeren zu helfen oder Gerechtigkeit herzustellen:

*Wenn jemand geschlagen wird, laut zu sagen, 'Lass das sein'!* (Junge, sechs Jahre). Für alle befragten Kinder haben übrigens die Kinderrechte einen hohen Stellenwert. Am wichtigsten ist ihnen das Recht, ohne Gewalt aufwachsen zu dürfen. Zum einen wollen sie selbst vor Gewalt geschützt sein, zum anderen ist es ihnen besonders wichtig, dass Kinder in Kriegs- und Krisengebieten Schutz und Hilfe finden.

## **Literatur**

- Bertram, Hans: Zur Lage der Kinder in Deutschland: Politik für Kinder als Zukunftsgestaltung. Innocenti Working Paper No. 2006-02. Florence 2006
- Corak, M., Fertig, M. and Tamm, M.: A Portrait of Child Poverty in Germany, Essen 2005
- Groh-Samberg, O., Grundmann, M.: Soziale Ungleichheit im Kindes- und Jugendalter. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 26/2006, S. 11–18
- Kirbach, Roland: Armutszeugnis für Hamburg. In Die Zeit, Nr. 32, 3.8.2006
- Konvention über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989
- UNICEF: A League Table of Child Maltreatment Deaths in Rich Nations, Innocenti Report Card No. 5. Florence 2003
- UNICEF: Child Poverty in Rich Countries, Innocenti Report Card No. 6, Florence 2005
- UNICEF: Child Poverty in Perspective: An Overview of Child Well-being in Rich Countries, Innocenti Report Card No. 7. Florence 2007



## **Vom Leid anderer erzählen.**

### **Kinderliteratur als Darstellungsmedium verborgener Kindheiten**

UTE DETTMAR

#### **Kindheit und Kinderliteratur**

Dass die Welt der Kindheit nicht heil ist, dass Kinder auch in beklemmenden Verhältnissen aufwachsen, wird der Öffentlichkeit derzeit eindringlich bewusst gemacht. Medienberichte über Armut, Vernachlässigung, Verwahrlosung, über Misshandlung und Missbrauch, werfen Schlaglichter auf Kindheiten, die häufig in gesellschaftlichen Grauzonen und hinter Dunkelziffern verborgen sind. Nicht nur die unfassbaren Fälle, die die Schlagzeilen bestimmen, machen deutlich, dass Kindheit in einer sich schnell und umfassend verändernden Gesellschaft Belastungen ausgesetzt ist. So hat die aktuelle UNICEF-Studie zur Situation der Kinder in Industrieländern Deutschland insgesamt kein gutes Zeugnis ausgestellt. Mit Blick auf die materielle Lage, die ungleichen Voraussetzungen, die Chancen und Risiken, die öffentlichen Betreuungs- und Bildungsangebote, die Beziehungen zu Eltern und Gleichaltrigen sind hier grundlegende Defizite aufgezeigt worden (BERTRAM 2006). Die Bestandsaufnahme verbindet sich in der öffentlichen Diskussion über Kinderrechte und -realitäten, über Kindheitsmuster und Familienverhältnisse, über gesellschaftliche Konsequenzen und politische Forderungen oftmals mit Bewertungen, denen mehr oder minder bewusste normative Kindheitsvorstellungen zugrunde liegen. So hat die kulturkritische Rede vom Verschwinden der Kindheit in einer globalisierten Medien-, Konsum- und Leistungsgesellschaft, in der Kinder stärker gefordert sind, weil sie zur Selbstständigkeit und Verantwortung erzogen, an Entscheidungen beteiligt und mit Problemen konfrontiert werden, derzeit wieder Konjunktur.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Im Anschluss an Postman argumentiert etwa Gaschke (2000). Die Diskussion darüber, welche Risiken und Chancen in den Veränderungen der Kindheitsmuster liegen, beschäftigt die Soziologie bereits seit fast 20 Jahren. Vgl. Preissing; Preuß-Lausitz; Zeiher (1990).

Die Kinderliteratur spielt bei der Reflexion von Kindheit eine besondere Rolle. Sie hat mit ihren Darstellungen kulturell wirkungsmächtige Vorstellungen davon entworfen, was Kindheit ist, sein kann und soll, sie hat mit ihren literarischen Entwürfen den Blick auf Kindheit in nicht unerheblichem Maße geprägt. Seit dem Aufbruch der Reformbewegung der 1970er-Jahre und dem hier angestoßenen kinderliterarischen *Themen-, Formen- und Funktionswandel* (EWERS 1995) haben sich die Möglichkeiten für eine in inhaltlicher und formaler Hinsicht komplexe ästhetische Vergegenwärtigung auch der schwierigen Seiten von Kindheit sukzessive erweitert. Die realistische Gestaltung sich verändernder Kindheiten, die kritische und differenzierte Auseinandersetzung mit kindlichen Alltagswelten, mit Konflikten, Krisen, Ängsten und Gewalterfahrungen zählt zum inzwischen etablierten Darstellungsspektrum des realistischen bzw. des psychologischen Kinderromans. In diesen Formen werden den Leser/innen ästhetische Zugänge zu Umwelten und Innenwelten eröffnet, wird ein symbolisches Durchspielen auch von belastenden Erfahrungen und Lebensbedingungen möglich. Vorausgesetzt ist die Auffassung, dass es zu den Funktionen von Kinderliteratur gehört, Kindern uneingeschränkt von der konfliktreichen Realität zu erzählen, in der sie leben. Dieses Verständnis von Kindheit und Kinderliteratur stellt gegenüber den bis in die 1970er-Jahre vorherrschenden Positionen einen *Paradigmenwechsel* (STEFFENS 1995, s. 207) dar.

Die Rücksicht auf pädagogische bzw. entwicklungspsychologische Vorgaben hat die Kinderliteratur zuvor aus unterschiedlichen Gründen auf Realitätsausschnitte und Erzählverfahren festgelegt, die als angemessen und zumutbar galten. Solange die Erziehungsfunktion dominiert, bleibt die literarische Verarbeitung von Missständen eingebunden in normative, idealisierte Realitätsdarstellungen. Sie zielen auf Handlungsorientierung und Verhaltensvermittlung und müssen entsprechend Lösungswege aufzeigen.

Die bis in die 1950er- und '60er-Jahre einflussreiche neoromantische Kinderliteratur der *Kindheitsautonomie* (EWERS 1995, s. 274) setzt sich von diesen Intentionen ab, beschränkt die realistischen Gestaltungsmöglichkeiten allerdings gerade im Versuch, dem Erleben der Kinder entgegen zu kommen. Von Gewalt, von Vernachlässigung, Einsamkeit und Ängsten lässt sich in diesem Kontext durchaus erzählen, allerdings nicht in den komplexen ästhetischen Formen der

Bewusstseinsdarstellung, sondern in den Symbolisierungen, der Bildsprache des Märchens und der Fantastik.<sup>2</sup>

In der aktuellen Kinderliteratur zeichnet sich eine thematische und formale Pluralisierung ab, die sich prinzipiell nicht auf eine der angesprochenen Traditionen beschränkt, sondern diese in spezifischer Weise weiter verarbeitet. Die Rolle der Kinderliteratur bei der Erkundung der Schattenseiten von Kindheit soll im folgenden an ausgewählten Beispielen aus der realistischen Kinderliteratur aufgezeigt werden. Welche Beobachtungen macht die Kinderliteratur, welche Ansichten und Einsichten vermittelt sie, welche ästhetischen Zugänge werden gewählt und welche Möglichkeiten liegen in der je spezifischen literarischen Ausgestaltung – diesen Fragen soll mit Blick auf das Themenspektrum von Schulgewalt, Vernachlässigung, Misshandlung und Missbrauch in unterschiedlichen Familienkonstellationen und sozialen Milieus nachgegangen werden.

### **Wehrhaft oder hilflos? Schulgewalt und Mobbing**

Das Thema Gewalt in der Schule spielt seit den 1990er-Jahren in der Kinderliteratur eine zunehmende Rolle. Sie greift damit ein Phänomen auf, das nicht nur zur Alltagserfahrung von Kindern gehört, sondern auch die von den Gewaltausbrüchen und der medialen Berichterstattung alarmierte Öffentlichkeit beschäftigt. Während die Jugendliteratur die Eskalationen bis hin zum Amoklauf auch aus der Perspektive der Täter darstellt<sup>3</sup>, beschreibt die Kinderliteratur die Schule als Schauplatz einschlägiger Erfahrungen wie Hänself, Demütigen, Erpressen, „Abziehen“, und Verprügeln. Diese Vorfälle werden in der Kinderliteratur überwiegend aus der Perspektive der Opfer dargestellt. Erzählt wird nicht, wie es dazu kommen und wie es sich anfühlen kann, Gewaltfantasien auszuleben, verhandelt wird, was dagegen getan werden kann und darf. Programmatische Titel geben diese Perspektive bereits vor: *Wehr dich, Mathilda!* (HOLM 1994); *Und wenn ich zurückhaue?* (ZÖLLER 1994); *Ich knall ihr eine! Emma wehrt sich* (ZÖLLER 2001); *Du*

---

2 Einflussreich gewirkt hat hier vor allem Astrid Lindgren. *Mio, mein Mio*, *Rasmus und der Landstreicher*, *Die Brüder Löwenherz* sind Beispiele dafür, wie existentielle Konflikte und traumatische Erfahrungen in fantastischen und idyllischen Erzählungen verarbeitet werden.

3 Vgl. hierzu die Beiträge in Dolle-Weinkauff, Ewers; Jaekel (2007).

*hast aber Mut!* (BLOBEL 1998).

Erzählt wird in diesen und anderen Romanen davon, wie sich die Betroffenen aus einer Zwangslage befreien, sich zur Wehr setzen, das Schweigen brechen, das Wegsehen oder Mitmachen beenden und so zur Lösung des Konflikts beitragen. Aus der dargestellten Konfrontation mit der Gewalt entwickeln sich jeweils Emanzipations- und Aussteigergeschichten, deren didaktisch aufklärende Intentionen teils auch in Klappen- und Begleittexten explizit gemacht werden. Mit dem pädagogischen Ziel, mithilfe von *Geschichte(n) vom Muthaben und Sich-wehren-Können* (POLAK 1999) (potentiell) betroffenen Leser/innen Handlungsorientierung zu geben und Einsichten zu vermitteln, schließen die Texte an die Tradition der sogenannten Problemerkzählung und ihren literarischen Vermittlungsstrategien an. Sie lassen sich zwar mehr oder weniger auf die Darstellung von inneren und äußeren Konflikten ein, sie erzählen von den Auswirkungen der Gewalt, sprechen von der Hilflosigkeit, Scham und Wut der Betroffenen. Figurenzeichnungen, Handlungsverläufe und Lösungen sind jedoch allzu deutlich auf die Veranschaulichungs- und Vermittlungsfunktion hin konstruiert. Spätestens mit der Wendung zum Guten wird die realistische von der normativen Darstellung überlagert; vorgeführt wird, dass und wie die Dinge sich lösen lassen. Für Differenzierungen bleibt wenig Raum, was besonders deutlich wird, wenn die Texte auf die Ursachen der Gewalt zu sprechen kommen. Hier werden die aus den Medienberichten und Expertenrunden bekannten üblichen Verdächtigen ins Feld geführt, die allzu nachsichtigen Eltern, die anti-autoritäre Erziehung, der schlechte Einfluss von Horrorfilmen und Computerspielen, das Anerkennungsdefizit der Täter. Die beunruhigende Tatsache der Gewalt scheint so einfach geklärt. Die literarästhetischen Defizite solcher *Schwarzweißgeschichten* – so bezeichnet der Lehrer im Text *Du hast aber Mut!* (BLOBEL 1998, S. 140) die Wandlungsgeschichte des Schülers und gibt damit zugleich einen Kommentar zur Erzählung – liegen offen. Die lehrhafte Zuspitzung des Themas geht mit einer Beschränkung der literarischen Möglichkeiten einher und büßt mit der auf Anwendbarkeit zielenden verkürzten Sicht die intendierte Wirklichkeitsnähe ein.

Bruchlos übertragen lassen sich Handlungsweisen, die die Fiktion vorgibt, nicht, zumal es in der Realität selten mustergültig zugeht. Attraktiv können diese Erzählungen dennoch bzw. eben deswegen wirken, allerdings in anderer Weise

als es die didaktische Intention vorsieht. Die literarische Verarbeitung eines Themas in einem Erzählschema, das aus Gründen der Motivation auf ein gutes Ende zusteuert, kann entlastend wirken. Das fiktionale Durchspielen eines Geschehens, das in der Tat Verunsicherung auslöst, kann genossen werden, weil die moralische Ordnung am Ende wieder hergestellt, das Gute besiegt, das Böse bestraft wird.<sup>4</sup> Nicht die Nähe zur Erfahrungswirklichkeit, in der Probleme sich nicht immer lösen, wenn man sich zum richtigen Handeln entschließt, sondern die Wirklichkeitsferne der Fiktion, die sich ihre Lösungen zurecht legen kann, fungiert als Lektürereiz. Die zu Vorbildern erhobenen dargestellten Helden des Alltags sind Projektionsfiguren; an sie können moralische Forderungen delegiert werden, ihr Mut lässt sich bewundern, gerade weil man ahnt, dass man selbst sich nicht so verhalten würde. Entgegen der anders lautenden Selbstbeschreibung sprechen die Texte vermutlich insbesondere die Leser/innen an, die nicht betroffen sind, und die sich daher entsprechend lustvoll auf die Fiktion einlassen können, um Ängste und Aggressionen in der Fantasie auszuleben. So gelesen stellen sich die Texte nicht nur als Ratgeber, sondern auch in hohem Maße als ein spezifisches Unterhaltungsformat dar. Sigrid Zeevaerts Text *Mehr als ein Spiel* (1999) spielt dieses Potential aus, bindet die Darstellung von Erpressung und „Abziehen“ in das Handlungsmuster einer Detektiv- und Abenteuererzählung ein. Dass die Gewalt Rätsel aufgibt und Fragen danach aufwirft, wie sie bekämpft werden kann, ist hier kein moralisches Problem, sondern gehört zum Spannungsschema des Kinderkrimis, der sich die Bekämpfung der Gewalt gleichfalls zur Aufgabe macht. Wie prägend die Erwartung ist, dass von Gewalt in Form der didaktischen Erzählung in präventiver Absicht zu erzählen ist, zeigt auch hier der Klappentext. Empfohlen wird der Text als *eine Geschichte über Gewalt im Alltag, die die Frage nach dem Warum stellt und Mut zum Widerstand macht*.

Mit diesen Paratexten sind allerdings nicht nur die Kinder, sondern auch die erwachsenen Vermittler angesprochen. Literaturlisten *für Eltern und Lehrer* (ZÖLLER 2001), die sich weiter informieren wollen, zielen auf Erwachsene, die das Thema Gewalt unter Kindern zunehmend beunruhigt, die Rat und Erklärung

---

<sup>4</sup> Auf die strukturellen Gemeinsamkeiten zwischen problemorientierter Erzählung und Kriminalgeschichte macht Glasenapp (2007) aufmerksam.

suchen. Deutlich wird diese Doppeladressierung auch innerhalb der Texte: Wenn auf Schülergerichte und Gewaltbriefkästen hingewiesen wird und engagierte Lehrer Diskussionen zum Thema Gewalt anleiten (WELSH 1994), empfehlen sich die Texte als Unterrichts Anregung für Präventionsstunden.

Es gibt allerdings auch literarische Umgangsweisen mit dem Thema Gewalt, die von diesem Erzählmuster abweichen. Kirsten Boies *Nicht Chicago, nicht hier* (1999) ist in diesem Kontext einer der meistdiskutierten Texte. Formal und inhaltlich liest sich dieser Roman wie eine Gegendarstellung zu den angesprochenen Problemerkählungen. In Szenen und Rückblenden wird aus der Perspektive, der Gedanken- und Gefühlswelt des Opfers erzählt, das sich unvermittelt mit der Brutalität des neuen Mitschülers konfrontiert sieht. Mit der Binnenperspektive ist eine ästhetische Ausdrucksform gefunden, die all das reflektieren kann, was die auf Normgerechtes zugeschnittenen Texte weitgehend außen vor lassen: die Ohnmacht, die Rachegefühle, die Hoffnung auf Gegenwehr, die unverstellte Aggression, die Verzweiflung, das Gefühl des Ausgeliefertseins. In Boies Roman erscheint Gewalt als ein beklemmendes und letztlich auswegloses Phänomen. Die vermeintlich zuverlässigen Erklärungs- und Lösungsansätze werden durchgespielt, um sie zum Scheitern zu verurteilen und um zusammen mit dem Protagonisten auch die Leser/innen zu desillusionieren. Weder Eltern, noch Lehrer, noch Mitschüler lösen das Problem, am Ende bleibt die ohnmächtige Wut, der verzweifelte Hass, mit dem der Text eingesetzt hat: *Ich mach ihn tot* (BOIE 1999, S. 5). Boies Erzählung bleibt bis zum bitteren Ende realistisch; hier wird kein Ausweg und keine Erklärung, kein Trost und keine versöhnliche Perspektive geboten – das Unbehagen an einem verstörenden Phänomen bleibt bestehen.

Kirsten Boie hat, nachdem *Nicht Chicago, nicht hier* in der Sparte Kinderbuch für den Jugendliteraturpreis nominiert worden ist, in einer Stellungnahme auf dem jugendliterarischen Status des Textes bestanden: *Hätte ich das Thema für Kinder behandeln wollen, ich hätte die Geschichte sowohl inhaltlich wie formal völlig anders angelegt* (BOIE 2000, S. 36). Die kontroverse Diskussion um die Zuordnung des Textes ist ein Hinweis darauf, dass die eingangs angesprochene Entgrenzung von Kindheit Konsequenzen auch im kinderliterarischen Feld hat. Texte für junge Leser/innen können thematisch und formal komplexer werden-

und überschreiten klare Alterszuordnungen.<sup>5</sup> Mit der Forderung, *die entwicklungspsychologischen Möglichkeiten seiner Leser wie auch literarische Ansprüche ernst zu nehmen* (ebd.), formuliert Boie ein kinderliterarisches Programm, das – theoretisch weithin Konsens – im konkreten Fall immer wieder zu Diskussionen über die Gewichtung bzw. Bewertung des einen oder anderen führt. Beim Thema Gewalt wird, solange das Erzählformat der Problemerzählung dominiert, der literarische Spielraum selten ausgeschöpft. Diese Selbstbeschränkung dient vermutlich nicht nur der Schonung der Leser/innen, sondern beruhigt vor allem die Vermittler, die der Vorstellung kindlicher Gewalttäter fassungslos gegenüberstehen. Der Kinderroman der norwegische Autorin Ingeborg Arvola *Simon gibt sich nicht geschlagen* (2004) verarbeitet das Thema in anderer Form. Auch hier geht es um Gewalterfahrungen in der Schule, die im Rahmen einer Familien- und Freundschaftsgeschichte erzählt werden. Schuld und Unschuld, Recht und Unrecht sind in diesem Roman weder eindeutig verteilt noch moralisch bewertet. Gewalterfahrung und -ausübung bleiben ambivalente Phänomene, denn die Rollen von Täter und Opfer überlagern und verändern sich. Die Prügelknaben Simon und Jakob sind weder wehrlose Opfer noch Unschuldslämmer, sie wehren sich gegen die Schläger in der Schule, sie demütigen zugleich schwächere Mitschüler und sie triumphieren, wenn sie mit aller Aggression gegen Simons neuen Stiefvater vorgehen. Im Laufe der Geschichte verändern sich die Positionen in diesen Machtkämpfen. Jakob, von seinem Vater krankenhaushausreif geprügelt, wird in der Schule zum leichten Opfer, und Simon, der sich in dem traumatisierten Freund nicht mehr auskennt, schlägt sich auf die andere Seite. Erzählt wird die Geschichte aus Simons Perspektive; das Missverstehen, die Verunsicherung, die Wut und Einsamkeit lässt sich an der (Selbst-)Kommentierung des Ich-Erzählers ablesen, dessen Sichtweisen nicht relativiert oder bewertet werden. Am Ende löst sich zwar dank der Mithilfe des Stiefvaters, der als psychologisch kompetente Helferfigur nicht frei von Idealisierung ist, die verfahrenere Situation, doch steht kein Ende der Gewalt, sondern eine offene Perspektive in Aussicht.

---

<sup>5</sup> Ellen Pomikalko weist in ihrer Antwort auf Boie auf die literarischen „Grenzgänger“ zwischen Kinder- und Jugendliteratur hin. Auch Brunken (2007) konstatiert, dass sich zwischen diesen Polen seit einiger Zeit das „*kindliche und jugendliche Lesebedürfnisse austarierende, Übergangsbuch*“ etabliert hat (BRUNKEN 2006).

## Familienkrisen

Arvolas Kinderroman kann, indem er von Gewalterfahrungen im Rahmen einer Familiengeschichte erzählt, Zusammenhänge zwischen erlittener und ausgeübter Gewalt herstellen, ohne kausale Opfer-Täter-Geschichten zu konstruieren. Beide Familien stellen hier keine Fluchräume dar, sondern sind in unterschiedlicher Weise von Konflikten betroffen: Einerseits die (ambivalenten) Erfahrungen mit einer neuen Vaterfigur, andererseits die massive körperliche Gewalt. Mit dieser Thematisierung sich verändernder oder auseinander brechender Familien vereint der Roman zentrale Motive des realistischen Kinderromans. Die Familie bleibt als erstes Bezugssystem für Kinder ein zentrales Thema der Kinderliteratur; mit der auch hier lange Zeit vorherrschenden Vorstellung einer bürgerlichen Familienidylle ist es allerdings vorbei, seit die sozialkritische Kinderliteratur der 1970er-Jahre die zugrunde liegenden autoritären Strukturen, die hierarchisch organisierten geschlechtsspezifischen Rollen- und Arbeitsteilungen offen gelegt, Generationenkonflikte und schwierige soziale Verhältnisse dargestellt hat (DAUBERT 1995, 2000). Seit den 1980er-Jahren findet die gesellschaftlich sich abzeichnende Pluralisierung der Familienverhältnisse Eingang in die kinderliterarischen Familienwelten. Den Familienromanen, die sich mit der Veränderung der Familienkonstellationen, den Generationen- und Geschlechterverhältnissen auseinander setzen, hat die Forschung eine *zeitdiagnostische Qualität* (DAUBERT 2000, s. 689) bescheinigt. Thematisiert werden hier einerseits die sich eröffnenden Spielräume, die wachsenden Freiheiten und Partizipationsmöglichkeiten für Kinder, andererseits die emotionalen und psychischen Konflikte, die mit Trennung, Scheidung, Neugründungen und „Patchwork-Familien“, mit dem (befürchteten) Verlust, der Abwesenheit von und dem Einspringen für Bezugspersonen einhergehen können (STEFFENS 1999; DAUBERT 2000). Die kinderliterarischen Familien verändern sich, sie (be)finden sich in Krisensituationen, von denen alle Mitglieder betroffen sind. Die Kinderliteratur lässt die Schwierigkeiten der Eltern nicht außen vor, sondern erzählt davon, wie sich Belastungen auf Kinder auswirken, die damit zu tun haben, auch und gerade, weil sie nicht rational begriffen werden können. Als ein Meilenstein in dieser Entwicklung kann Tormod Haugens inzwischen zum Klassiker gewordener psychologischer Kinderroman *Die Nachtvögel* (1975) gelten, der aus der Perspektive des Kindes von der existentiellen Verunsicherung, von den Ängsten und Alpträumen erzählt, die mit der Unberechenbarkeit des

psychisch kranken Vaters einhergehen. Thematisch und perspektivisch schließt Kirsten Boies psychologischer Kinderroman *Mit Kindern redet ja keiner* (1990) an. Das allmähliche Abgleiten der Mutter in Depression und Lähmung spiegelt sich in der Reflexion der Tochter, die, aus der Kommunikation ausgeschlossen, mit ihren Aggressionen, ihren Schuld- und Ohnmachtgefühlen allein gelassen wird.

Kinder, die von Erwachsenen in die Verantwortung genommen werden, für die labilen, kranken oder überforderten Eltern, insbesondere für die häufig allein erziehenden Mütter einspringen zu müssen und unter dieser Verantwortung, den unterdrückten Ansprüchen, den abgeleiteten Aggressionen zu zerbrechen drohen, gehören zu den Themen, die seit den 1980er-Jahren auch mit den Mitteln des psychologischen Kinderromans verarbeitet werden (PRESSLER 1981; CHIDOLUE 1988). Unterschiedliche Formen der Bewusstseinsdarstellung, wie Innerer Monolog, erlebte Rede, Perspektivenwechsel, Bilder und Traumsymbole werden kinderliterarisch aufgegriffen, um Innenwelten, Vorstellungs-, Erlebnis- und Wahrnehmungsweisen zu erschließen (STEFFENS 1998). Im *Blick ins Innere* (LYPP 1989) scheint eine komplexe kindliche Subjektivität auf; die literarische Erkundung erweitert das Bewusstsein, an ihr können die Leser/innen teilhaben und sich so selbst Innenwelten erschließen. Gunn Bohmanns Kinderroman *So ist das wenn man sich liebhat* (1996) ist ein Beispiel für eine solche *Versprachlichung des Inneren* (LYPP 1989, S. 25). Verlustängste, Aggressionen und Loyalitätskonflikte, die mit der Trennung von der Mutter und dem Einzug bei einer Pflegefamilie einhergehen, finden hier in Bildern, Fantasien und in symbolischen Handlungen – so, wenn die Tochter ihre Enttäuschung und Wut auf Ersatzobjekte, den Teddy, den Hund projiziert – einen Ausdruck. In diesen Formen der Objektivierung des Inneren werden in der Kinderliteratur die psychischen Folgeerscheinungen einer unter schwierigen familiären Bedingungen sich abspielenden Kindheit, die Verunsicherung und die Haltlosigkeit nachvollziehbar.

### **Und bist du nicht willig – Missbrauch und Misshandlung**

Familie erscheint in der Kinderliteratur nicht nur als eine in ihrer Veränderbarkeit krisenanfällige Form des Zusammenlebens. Auch die Spannungen und Brüche innerhalb der sogenannten vollständigen und vordergründig intakten Familien gehören zu den Themen, mit denen sich die Kinderliteratur in unterschiedlichen

Formen beschäftigt. Die Darstellung von körperlicher und sexueller Gewalt stellt in diesem Zusammenhang längst kein Tabu mehr dar. Tanneke Wigersmas *Acht Tage mit Engel* (2005) ist ein paradigmatisches Beispiel dafür, wie Extremerfahrungen in eine literarische Form gefasst werden können. Verdichtet auf die erzählte Zeit einer Woche wird in wenigen Szenen die Geschichte des Missbrauchs skizziert. Die szenische Erzählweise, die das Geschehen nach und nach von außen erschließt, verbindet sich mit einem Wechsel zur kindlichen Perspektive, der Einblicke in Gedanken und Gefühlswelten gibt. In diesem Wechsel zwischen der knappen, unbeteiligt-sachlichen Außendarstellung und der inneren Reflexion ergibt sich ein Bild, das bewusst Lücken lässt. Auch hier sind es prägnante Bilder und Symbole, die das Unfassbare in Sprache fassen. Die wiederkehrende Fantasie des Gestaltwandels, der Traum, sich als Vogel, als Spinne, als Kaninchen dem Übergriff des Vaters zu entziehen, ist hier Symbol der Verdrängung, ein Zeichen von Selbstschutz und Selbstverlust zugleich. Die Ebene der realistischen Darstellung wird mit dem Auftritt von „Engel“ durchbrochen. Das Mädchen, das plötzlich auftaucht und Rettung bringt, trägt die fantastischen Züge des fremden Kindes, ohne dass damit eine fantastische Lösung geboten wäre. „Engel“, der es gelingt, Silkes Vertrauen zu gewinnen, fungiert als Katalysatorfigur, sie hilft dabei, das Familiengeheimnis auszusprechen. Das weitere Vorgehen ist jedoch an realistische Figuren, an die Lehrerin, der sich Silke schließlich anvertraut, delegiert; das Ende bleibt offen.

Jürgen Banscheraus' Roman  *Davids Versprechen*  knüpft in anderer Form an das Thema Gewalt in der Familie an. Auch hier findet die Misshandlung hinter der Fassade von bürgerlichem Wohl- und Anstand statt; die Prügelattacken spielen sich im Keller ab, und die Gewalt bleibt im Dunkeln, weil der Sohn dazu gebracht wird, den Vater zu decken und die Verletzungen zu verbergen. Banscheraus' Erzählung konzentriert sich auf die Darstellung der in ihrer Alltäglichkeit, in ihrer wiederkehrenden Routine unausweichlich scheinenden Gewalt, die bis zur Eskalation verfolgt wird. Erst als sich im Krankenhaus die Tatsachen nicht mehr verschweigen lassen, scheint eine Befreiung aus der Zwangslage möglich. Im Fokus der Darstellung steht das Geschehen selbst, die einschneidende Erfahrung und ihre deformierenden Konsequenzen. Vorgeschichte und Ursachenforschung sind hier ausgespart, doch ist diese stringente Fallgeschichte im Gegensatz zu

den aufklärend-didaktischen Problemerzählungen nicht auf eine allgemeingültige, übertragbare Lösung hin geschrieben.<sup>6</sup> Mira Lobes Text *Die Sache mit dem Heinrich* (1989) erzählt eine thematisch vergleichbare Geschichte. Die Gestaltung schließt stärker an die sozialkritischen Traditionen des Kinderromans an. Der Text führt in ein anderes Milieu und stellt sich aus anderer Perspektive dar. Die Gewalterfahrung wird hier nicht vom Opfer, dem von seinem alkoholkranken Stiefvater brutal misshandelten Jungen, sondern aus der Sicht einer Mitschülerin geschildert. Mit dieser Perspektive werden die Auswirkungen und der Umgang mit der Gewalt in doppelter Perspektive darstellbar, die sichtbare Verstörung, die offene Aggression und unterschwellige Scham des Opfers, das sich nicht helfen lassen will, einerseits, die Konfliktvermeidungsstrategien der Erwachsenen, die wenig hilfreich sind, andererseits. Mit dem sozialkritischen Gestus steht Lobes Text in der Tradition der sozial engagierten, emanzipatorischen Kinderliteratur der 1970er-Jahre; dieser Einfluss manifestiert sich nicht zuletzt in der als Vorbild- und Identifikationsfigur gestalteten Reflektorfigur Julia, die im Gegensatz zu den Erwachsenen nicht wegschaut, sondern Zivilcourage, Selbstständigkeit und Hartnäckigkeit beweist, und am Ende zumindest die letzte Gewaltorgie des völlig außer sich geratenen Stiefvaters zu beenden hilft. Auf einfache Schuldzuweisungen und exemplarische Lösungen läuft auch diese Darstellung nicht hinaus. Am Ende bleibt offen, wie es weiter geht. Auch wenn die Hoffnung geäußert wird, dass sich der Stiefvater ändern möge – durch Handlung wird sie nicht eingelöst.

### **Abgehängt und aufgeschlossen – vom Leben in der Unterschicht**

Lobes Text stellt mit den beiden Herkunftsfamilien zugleich zwei unterschiedliche Erziehungsstile einander gegenüber. Die beiden Vaterfiguren stehen für zwei gegensätzliche Prinzipien, sie verkörpern einerseits Aggression und Gewaltbereitschaft, andererseits Kritikfähigkeit und Verständigungsbereitschaft. Diese Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen ist bestimmten Milieus zugeordnet; körperliche Gewalt agiert sich in einem problematischen sozialen und familia-

---

<sup>6</sup> Der Text ließe sich, einem Vorschlag zur Gattungsdifferenzierung von Ewers (2006) folgend, als „novellistische Problemerzählung“ bezeichnen. Diese konzentriert sich auf „außergewöhnliche Ereignisse“, gestaltete eine „Grenzerfahrung, aus welcher der jugendliche Protagonist gezeichnet und gewandelt hervorgeht“ (13).

len Umfeld aus, und in dieses Milieu erhalten die Lesenden, vermittelt durch die Figur Julia und durch Rückblenden auf Heinrichs Familiengeschichte, Einblicke. Der Roman richtet zugleich auch einen kritischen Blick auf die Defizite und Widersprüche innerhalb der bürgerlichen Familie, zeigt die ängstliche Überanpassung der Mutter, die mangelnde Hilfsbereitschaft anderer Erwachsener und setzt auch hier in aufklärender Absicht an. Vernachlässigung, Missbrauch und Misshandlung sind, so reflektieren es die angesprochenen kinderliterarischen Texte, in unterschiedlichen Milieus zuhause, kommen in den besten Familien vor. Die Tatsache der sozialen Benachteiligung lässt sich allerdings nicht auf die Extremfälle der Gewalterfahrung beschränken. Wenn die Kinderliteratur den Blick auf andere soziale Schichten und Problemlagen, auf Ungleichheit, Armut und Perspektivlosigkeit richtet, dann kann sie Themen erschließen, die jenseits des Erfahrungshorizontes bürgerlicher Kindheiten und damit auch der Mehrzahl der Leser/innen liegen. Diese fiktionale Erkundung der sozialen Wirklichkeit ist jedoch kein einfaches Unterfangen. Der Diskurs über die Unterschichten ist, wie die jüngste Debatte zeigt, hochgradig besetzt, der Blick auf diese soziale Welt von einschlägigen Berichten und Formaten medial vorgeprägt. So werden Fremdbilder produziert, die in der Vorführung furchtbarer Verhältnisse und bedauernswerter Zustände voyeuristische Züge annehmen oder zur Verklärung und Idealisierung tendieren.

Karen-Susan Fessels Roman *Und wenn schon* (2002) findet einen anderen Zugang. Der Blick fällt nicht von außen auf eine Problemkindheit, vielmehr berichtet eine Kinderfigur aus ihrem Wahrnehmungs- und Erlebenshorizont von ihrer Alltagswirklichkeit. Dass diese Figur sich im sozialen Abseits bewegt, lässt sich bereits an der Wohnlage ablesen: Die Familie lebt in einer *Hütte, winzig und oll und wrackig* (S. 131), die zwischen Supermarkt, Autohaus und Ausfallstraße am Rande der Stadt angesiedelt ist. Die Darstellung eines Familienlebens, geprägt von Armut, Lethargie und Ausgrenzung, wird nicht zu einer naturalistischen Milieustudie, gerät nicht zu einem düsteren, Mitleid erregenden Bild der Trostlosigkeit, und dies verdankt sich eben der Perspektive und der Zeichnung des Protagonisten. Die Distanz zu dieser Welt jenseits der Wohlstandsgesellschaft wird hier durch die Innensicht und mit dem Aufbau der Figur zum Sympathieträger überspielt. Der Ich-Erzähler ist nicht blind für die Realität und die Defizite seiner Umwelt,

er ist und bleibt seiner Familie aber verbunden. Zudem erscheint er in seinem Auftreten, in der impliziten Selbstdarstellung durch Kommentierung, Reflexion und Sprache nicht als Opfer der Verhältnisse. Die Darstellung der schwierigen sozialen Verhältnisse, die Erfahrungen von Stigmatisierung und beschränkten Bildungs- und Lebenschancen, die mit der sozialen Herkunft einhergehen, ist aufgehoben in die Geschichte einer Selbstbehauptung. Die deprimierenden Einsichten in ein Familienleben zwischen Sozialhilfe, Alkohol und Fernsehen führen nicht in Verzweiflung und Fatalismus. Einerseits erschließen sich über Freundschaften andere Erfahrungs- und Freiräume, andererseits bestätigt sich die Familie am Ende gerade in widrigen Umständen in ihrem Zusammenhalt.

Vom Thema und der Perspektive her ist Fessels Text vergleichbar mit Kirsten Boies früher erschienenem, vieldiskutierten Roman *Ich ganz cool* (1992), der das Erzählverfahren noch konsequenter durchführt. Auch hier erzählt ein Junge aus (s) einer Welt von Benachteiligung und Beschränkung. Auch hier ist der Familienalltag geprägt von räumlicher Enge, Geldnot, unerfüllten Konsumwünschen und Perspektivlosigkeit, von Konflikten mit der überforderten allein erziehender Mutter, ihrem neuem Freund und der zurück gebliebenen Schwester, von einem Tagesprogramm zwischen Schule, Privatfernsehen und Videokonsum, von der Suche nach Abwechslung und Anerkennung. Der unmittelbare Erzählbericht ist hier zu einem fragmentarischen Selbstgespräch beschleunigt; Gedankenketten, Kommentare, Zitate, Impressionen, Assoziationen, Größenfantasien und Träume wechseln in schneller Folge. Im unvermittelten Blick in die Figur, dem Sprung ins Geschehen, im Stakkato von stilisierter Jugendsprache und Soziolekt, entfaltet der Text seine Dynamik und seinen Rhythmus. Eine (Selbst-)Reflexion, die Ordnung und Übersicht bringen, Distanz zum Erleben herstellen könnte, wird hier nicht mehr geleistet. Die Figur wird durch diese Distanzlosigkeit, die Reiz-/ Reaktionsgeschwindigkeit, die gedrängte Sprache in ihrer Unruhe und in ihrem Scharfsinn charakterisiert. Gebrochen wird die sozialrealistische Darstellung durch Komik. Teils lässt sich *mit* dem Ich-Erzähler, der als sozialer Außenseiter mit Scharfblick ausgestattet ist, teils *über* ihn lachen, weil das Bemühen um Durchblick und Coolness immer wieder an (sprachliche) Grenzen stößt. Diese Dimensionen der Komik bieten, ebenso wie die Träume, die als Sehnsuchts- und Fluchtorte aus dem Alltag in den Text eingelassen sind, Entlastungsmomente

innerhalb einer desillusionierten Darstellung einer fremden Kinderrealität. Mit dieser Gestaltung, die authentisch aber nicht diffamierend wirkt, *bekommt ein Typ eine Stimme, der ansonsten in der Kinderliteratur stumm bleibt oder nicht existiert: Der Nicht-Leser* (SCHWEIKART 1999, S. 16).

### **Glück im Unglück**

Mit diesen tragikomischen Brüchen lässt sich Boies' Text einer aktuellen kinderliterarischen Tendenz zuordnen, die – neben den psychologisch bzw. sozial realistischen Romanen – einen dritten Weg findet, die schwierigen Seiten von Kindheit darzustellen. Die *gebrochene Idyllik* (EWERS 1995, S. 273f.) führt nicht zurück in die vermeintlich heile Welt der Kindheit, setzt dem literarisch gestalteten *Dasein* (ebd.) aber Glücksmomente entgegen und räumt den Geschlagenen innerhalb der Erzählfiktion *Rückzugsorte* (ebd.) ein. Jutta Richters Erzählung *Hinter dem Bahnhof liegt das Meer* (2001) lässt sich dieser Tendenz zuordnen. Die Erfahrungen von Gewalt und Verlust, von Vertreibung sind hier Teil der Vorgeschichte, die in kurzen Sequenzen eingeblendet wird. Neuner wird vom Freund der Mutter aus dem Haus geprügelt, er reißt aus und diese Flucht aus der Realität ist der Beginn einer wunderbaren Freundschaft zwischen ihm und dem Stadstreicher Kosmos. Das ganze Elend ist hier in mehrfacher Weise gebrochen, in tragikomischen Szenen, in idyllischen Momenten, in der Erfahrung von Freundschaft, schließlich im märchenhaften Schluss: Die „Königin von Caracas“, als ehemalige Hure und Kneipenbesitzerin eine schillernde Königin der Nacht, erweist sich als gute Fee, die die Wünsche und die Lebensträume der Straßenkinder erfüllt. In hintersinniger, ironisch-märchenhafter Form ist die Härte der Realität aufgehoben. Zugleich wird deutlich, dass es eine traumhafte Welt ist, in der sich die Sehnsüchte erfüllen, alle Wünsche wahr werden. In den Glücksmomenten, die trotz aller Beschädigungen und Belastungen aufscheinen, ist Richters Text vergleichbar mit Guus Kuijers *Buch von allen Dingen* (2006) – hier besiegt ein Kind den Vater, der der Familie in calvinistischem Eifer alle Lebensfreude ausprügelt, indem er am Anspruch auf Glück festhält und es schließlich auch findet: Mit Hilfe der tatkräftigen Nachbarin, die gegen den Familientyrannen auch mit der (Kinder-)Literatur angeht, die neue Welten eröffnet. Mit der romantischen Referenz an die Macht der Fantasie und Poesie, mit den intertextuellen Verweisen auf die Nonsense-Gedichte Annie M.G. Schmidts, lässt Kuijer das Glücksversprechen einer *Literatur*

der *Kindheitsautonomie* (EWERS 1995, S. 274) noch einmal aufleben und macht daraus einen Baustein der gebrochenen Idylle.

### **Kein Glück bei den Leser/innen?**

Dass Kinderliteratur einen *nur von ihr qua Literatur zur leistenden Beitrag zur Diskursivierung, zur Artikulation und Reflexion aktueller Kindheit bei[steuert]* (EWERS 2001, S. 62) – dieser Einschätzung lässt sich mit Blick auf die angesprochenen Texte zweifellos zustimmen. Die Pluralisierung und Individualisierung von Kindheit findet ihre literarische Entsprechung in einer Erweiterung des thematischen Spektrums und der Ausdifferenzierung von Erzählverfahren. Die Kinderliteratur vermittelt so in spezifischer Weise Ansichten von und Einsichten in aktuelle Kindheitswelten mit ihren inneren und äußeren Spannungen. Indem sie sich auf die Darstellung der schwierigen Seiten von Kindheit einlässt, werden im fiktionalen Raum Konflikte und Krisen erlebbar und nachvollziehbar, wird mit der Gestaltung zur Auseinandersetzung angeregt. Insbesondere den Texten, die dies in erzählerisch komplexer Form tun, hängt jedoch der Ruf an, schwer vermittelbar zu sein. So konstatiert etwa Knödler in ihrem Beitrag zur *Nacht-Literatur* (2004):

*[Bücher] die sich an extreme Themen heranwagen, an Tabus, an existenzielle Fragen und Erfahrungen und dies in einer Sprache und Form, die oft als anspruchsvoll oder kompliziert gilt“ sind „Bücher, über die sich die Literaturkritik freut [...] über die der Buchhandel stöhnt, [...] die Leserinnen und Leser herausfordern. (S. 4)*

Auch in dieser Hinsicht unterscheidet sich die anspruchsvolle Kinderliteratur allerdings nicht mehr von der vergleichbaren Situation der allgemeinen Literatur. Sie steht in Konkurrenz zu anderen Medien, zu (kinderliterarischen) Unterhaltungsangeboten, die attraktiv sind, gerade weil sie Entlastung und Spannung bieten in einem Alltag in dem sich auch der Druck auf Kinder erhöht. Die Formen und Funktionen der aktuellen Kinderliteratur differenzieren sich aus, sie bieten Unterschiedliches, und diese Entwicklung ist letztlich auch ein Zeichen dafür, dass die Kinderliteratur in der Wirklichkeit angekommen ist.

## Literatur

### Primärliteratur

- Arvola, Ingeborg: Simon gibt sich nicht geschlagen, Wien 2004 (norwegisch 2000)
- Banscherus, Jürgen: Davids Versprechen, Würzburg 1993
- Blobel, Brigitte: Du hast aber Mut! Würzburg 1998
- Bohmann, Gunn: So ist das, wenn man sich liebhat, Hamburg 1996 (norwegisch 1994)
- Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner, Hamburg 1990
- Dies.: Ich ganz cool, Hamburg 1992
- Dies.: Nicht Chicago, nicht hier, Hamburg 1999
- Chidolue, Dagmar: Ponzl guckt schon wieder, Weinheim, Basel 1988
- Haugen, Tormod: Die Nachtvögel. Hamburg 1991 (norwegisch 1975)
- Holm, Annika: Wehr dich, Mathilda! Eine Geschichte aus der Schule, München, Wien 1994 (schwedisch 1993)
- Fessel, Karen-Susan: Und wenn schon, Hamburg 2002
- Kuijer, Guus: Das Buch von allen Dingen, Hamburg 2006 (niederländisch 2004)
- Lobe, Mira: Die Sache mit dem Heinrich, Wien, München 1989
- Ludwig, Sabine: Juli und Augustus, Frankfurt am Main 1998
- Polak, Eva: Lorenz, Anton und die Schulhofbande, Reinbek bei Hamburg 1999
- Pressler, Mirjam: Nun red doch endlich, Weinheim, Basel 1981
- Richter, Jutta: Hinter dem Bahnhof liegt das Meer, München, Wien 2001
- Welsh, Renate: Sonst bist du dran! Eine Erzählung zum Thema "Gewalt in der Schule", Würzburg 1994
- Wigersma, Tanneke: Acht Tage mit Engel, Düsseldorf 2005 (niederländisch 2004)
- Zeevaert, Sigrid: Mehr als ein Spiel, Hamburg 1999
- Zöllner, Elisabeth: Und wenn ich zurückhaue? Stuttgart, Wien 1994
- Dies.: Ich knall ihr eine! Emma weht sich, Stuttgart, Wien 2001

### Sekundärliteratur

- Bertram, Hans: Zur Lage der Kinder in Deutschland: Politik für Kinder als Zukunftsgestaltung. Innocenti Working Paper No. 2006-02. Florence, UNICEF Innocenti Research Centre
- [[http://www.unicef.de/fileadmin/content\\_media/presse/fotomaterial/Kinderarmut/Studie.pdf](http://www.unicef.de/fileadmin/content_media/presse/fotomaterial/Kinderarmut/Studie.pdf)]

Boie, Kirsten; Pomikalko Ellen: Pro und Kontra – Jugendliteraturpreis. Kritik am Deutschen Jugendliteraturpreis. In: Eselsohr (6/2000), S. 36

Brunken, Otto: Nivellierung auf hohem Niveau, In: JuLit (2/2006), S. 41–45

Daubert, Hannelore: Wandel familiärer Lebenswelten in der aktuellen Kinderliteratur, In: Dies.; Ewers, Hans-Heino: Veränderte Kindheit in der aktuellen Kinderliteratur, Braunschweig 1995, S. 60–80

Dies.: Familie als Thema der Kinder- und Jugendliteratur, In: Günter Lange (Hg.): Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur, Bd. 2, Baltmannsweiler 2000, S. 684–705

Dolle-Weinkauff, Bernd; Ewers, Hans-Heino; Jaekel, Regina (Hgg.): Gewalt in aktuellen Kinder- und Jugendmedien. Von der Verherrlichung bis zur Ächtung eines gesellschaftlichen Phänomens, Weinheim, München 2007

Ewers, Hans-Heino: Themen-, Formen- und Funktionswandel der westdeutschen Kinderliteratur seit Ende der 60er, Anfang der 70er Jahre. In: Zeitschrift für Germanistik, Neue Folge V (1995), H. 2, 237–278

Ders.: Kinderliteratur als Medium der Entdeckung von Kindheit, In: Behnken, Imbke; Jürgen Zinnecker (Hgg.): Kinder. Kindheit. Lebensgeschichte, Seelze-Velber 2001, S. 47–62

Ders.: Zu Unrecht verschmäht. Problemliteratur für Jugendliche und die Gattung der Problemerzählung, Vortrag auf der Kinder und Jugendliteraturtagung in der Evangelischen Akademie Tutzing (16.-18. Juni 2006). <http://user.uni-frankfurt.de/~ewers/word-dl/Vortrag%20Tutzing%202006.pdf>

Gaschke, Susanne: Ende der Kindheit. In: Die Zeit 17/2000

Von Glasenapp, Gabriele: Realitätskonzepte in aktuellen Jugendromanen über Gewalt. In: JuLit (3/2007) [Im Druck]

Knödler, Christine: In tiefer Nacht ist der Tag so fern. Schattenseiten in der Kinder- und Jugendliteratur. In: 1000 und 1 Buch (2004), H. 4, S. 4–13

Lypp, Maria: Der Blick ins Innere. Menschendarstellung im Kinderbuch. In: Grundschule 1989, H. 1, S. 24–27

Preissing, Christa; Preuss-Lausitz, Ulf; Zeiher, Helga: Veränderte Kindheitsbedingungen: Neue Freiheiten, neue Zumutungen, neue Chancen? In: Preuss-Lausitz, Ulf; Tobias Rülcker; Helga Zeiher (Hgg.): Selbständigkeit für Kinder – die große Freiheit? Weinheim, Basel 1990, S. 10–19.

Schweikart, Ralf: Kleine Torte statt vieler Worte. Über Sprache und Stil in der aktuellen Literatur für Jugendliche. In: 1000 und 1 Buch (4/1999), S. 14–22

Steffens, Wilhelm: Epische Formen der Kinderliteratur im Spiegel der Erzähltheorie – Skizzierung einiger jüngerer Entwicklungslinien, In: Feine, Angelika; Karl-Ernst Sommerfeldt (Hg.): Sprache und Stil in Texten für junge Leser, Festschrift für Hans-Joachim Siebert zum 65. Geburtstag, Frankfurt am Main 1995 S. 207–217

Ders.: Familie, wie sie im (Kinder-)Buche steht. Familienszenen in aktuellen Kinderromanen, In: Ewers, Hans-Heino; Inge Wild (Hgg.): Familienszenen. Die Darstellung familialer Kindheit in der Kinder- und Jugendliteratur, Weinheim, München 1999, S. 151–168

## Wenn die Bilder dunkel werden Zur Inszenierung des ‚Dunklen‘ im Bilderbuch

JENS THIELE

### 1. ‚Strahlende Kindheit‘

*Kindheit beschreibt, wie sich eine Generation – nämlich die der Erwachsenen – ihr Verhältnis zu einer anderen denkt* (BECK/ SCHOLZ 2000, S. 159). Begreift man Kindheit als Projektionsfläche einer erwachsenen Generation, auf der Kindheitsbilder erdacht und erschaffen werden, so scheinen widersprüchliche Bildimpressionen auf. Das Kindheitsbild besteht in der Sicht der Erwachsenen zunächst aus vielen glanzvollen Facetten; Kindheit ist die strahlende Lebensphase, die in noch unschuldiger ‚Reinheit‘ durchlaufen wird; das Wissen um ihren unwiderruflichen Verlust lässt das projizierte Bild nur umso heller leuchten.

Gleichwohl gibt es ein Wissen um die Illusion dieses ‚reinen‘ Wunschbildes von Kindheit. Nicht nur die täglichen Berichte über Vernachlässigung, Misshandlung und Gewalt, sondern auch Erinnerungen an die eigene Kindheit und Erfahrungen mit Kindern in der eigenen Lebenswelt bedrohen die Projektion der unberührten Lebensphase.

Um dennoch das ‚Reine‘ in der Wahrnehmung von Kindheit zu erhalten, werden, quasi als Verteidigungsstrategie, Bedrohungen unbewusst abgewehrt. Das Dunkle, das sich in Form von Problemen und Konflikten zeigen kann, wird vom Kindheitsbild weitgehend abgedrängt. Es gilt, das Bild von Kindheit zu schützen. Licht und Schatten, Hell und Dunkel sollen sich im imaginierten Kindheitsbild möglichst nicht berühren oder durchmischen. Kindheit, so die Hoffnung, sei eine schattenfreie Zone.

Überträgt man diese Projektionen von Kindheit auf das Medium Bilderbuch, so findet man dort, gefiltert durch die Wahrnehmung von Autoren, Illustratoren und Verlegern, ähnliche Blicke auf Kindheit wieder. Helle, leuchtende Farben und dem Fantastischen entnommene Erzählungen modellieren das Bild der strahlenden, magischen Lebensphase auf dem Buchmarkt hundertfach im Jahr. Die Idee einer unbelasteten, ‚hellen‘ Kindheit durchzieht das Bilderbuch seit nunmehr über 100 Jahren. Dringen ernstere, subtilere Töne in Text und Bild ein, werden die Farben

dunkler und die Figuren schwieriger, werden meist pädagogisch motivierte Abwehrmechanismen aktiviert, so etwa das Argument der Verfrühung und/ oder Überforderung.

Es scheint, dass das Bilderbuch im Vergleich zum erzählenden Kinderbuch das Dunkle mehr fürchtet. Diesen Schluss lässt zumindest die relativ geringe Zahl der Bilderbuchveröffentlichungen zu, die sich Themen wie Gewalt, Vernachlässigung, Armut oder Einsamkeit widmen. Im traditionellen Selbstverständnis des Bilderbuchs wird diesen Problemen nur marginale Bedeutung zugebilligt. Die Sorge, Kinder im sogenannten Bilderbuchalter mit den dunklen Seiten des Lebens zu konfrontieren, durchzieht den gesamten Bilderbuchmarkt von der Produktion über die Distribution bis zur Rezeption.

Hinzu kommt noch ein weiteres Hindernis, das in der Spezifik des bildhaften Mediums liegt. Dem Bild mit seiner präsentativen Symbolik wird häufig eine größere Unmittelbarkeit und Anschaulichkeit zugebilligt als der Diskursivität des Textes (VGL. LANGER 1965). Das Bild, so wird argumentiert, sehe man gewissermaßen ‚auf einen Blick‘; es entfalte seine Wirkung quasi unverstellt, während der vorgelesene oder selbst gelesene Text in einer zeitlichen Abfolge erlebt werden würde und damit mehr Distanz zuließe. Solche theoretischen Annahmen sollen hier nicht weiter verfolgt werden. Es lässt sich aber beobachten, dass das Unmittelbare, das dem Bild auf der Wirkungsebene zugeschrieben wird, in Bezug auf die kindliche Rezeption des Bilderbuchs nicht selten Ängste auslöst, und zwar dann, wenn die Bilder ihre Heiterkeit und Leuchtkraft verlieren und/oder sich schwierigen Themen zuwenden. Die nicht kontrollierbare Wirkung ‚dunkler‘ Bilder löst bei Erwachsenen die diffuse Sorge aus, dass Kinder in ihrer psychischen oder moralischen Entwicklung an Bildern Schaden nehmen könnten. Texten, die ernste Themen aufgreifen, wird dagegen mehr Vertrauen geschenkt.

Dass es trotz solcher komplexen und schwierigen sozialpsychologischen Rahmenbedingungen des Bilderbuchmarktes Bücher gibt, die Einsamkeit, Vernachlässigung oder Gewalt thematisieren, liegt wohl an mehreren Ursachen. Die Bilderbuchkultur hat sich seit den 80er-Jahren des 20. Jahrhunderts, bedingt durch eine differenziertere Wahrnehmung von Kindheit und Kinderliteratur, auch den Alltagsfragen und -problemen von Kindern stärker geöffnet und

zumindest ansatzweise den Finger auf manche Wunde gelegt, so u.a. auf Gewalt und sexuellen Missbrauch, auf Einsamkeit, Trennung oder soziale Ausgrenzung. Vor allem kleinere Verlage, allen voran der Alibaba-Verlag in Frankfurt am Main, sind immer wieder das Wagnis eingegangen, das Image des Bilderbuchs als Medium der Unterhaltung zu unterlaufen und konfliktreiche, nachdenkliche und bewegende Geschichten zu erzählen. Ökonomisch waren solche Experimente fast immer erfolglos, doch waren sie für das Selbstverständnis des Bilderbuchs ganz wesentlich, da sich an ihnen zeigte, welches Potential das Medium prinzipiell besitzen könnte, um emotionale und soziale Probleme von Kindheit in ästhetischen Formen zu veranschaulichen. Indem diese wenigen Bilderbücher so fremd auf dem Kinderbuchmarkt erschienen, wurde erst die fehlende Tradition einer sozialkritischen Sprache im Bilderbuch bewusst. An den Ausbildungsorten für Kinderbuchillustratoren wurden (und werden) die Studierenden ja vor allem auf die allgemeinen Erwartungen des Buchmarktes vorbereitet, aber nicht dazu qualifiziert, eine Bildsprache für existentielle Probleme von Kindern zu entwickeln. Gleichwohl gab und gibt es an den Rändern des Bilderbuchmarktes immer wieder Versuche, gerade über das Bild Zugänge zu den kindlichen Innenwelten zu finden und in ästhetischen Symbolisierungsformen auf emotionale Krisen und Störungen, aber auch auf äußere soziale Bedingungen einer krisenhaften Kindheit aufmerksam zu machen.

## **2. Das psychologisch motivierte Bilderbuch**

Die Ausstellung „Verborgene Kindheiten“ forscht u.a. nach jenen Bilderbüchern, die sich dem Dunklen als Metapher für emotionale und soziale Probleme der Kindheit zuwenden. Wie auch bei der erzählenden Kinderliteratur sollen Bilderbucherzählungen genauer untersucht werden, die jenseits fantastischer Literatur einen unmittelbaren Bezug zum kindlichen Alltag herstellen, dies jedoch weniger durch ‚realistische‘ Außenblicke, als durch die Erschließung der komplexen Innenwelten. Spätestens seit Maurice Sendaks *Wo wie wilden Kerle wohnen* (1963, deutsch 1967) kann man vom psychologisch begründeten Bilderbuch sprechen, das eine kindliche Perspektive einnimmt, psychische Prozesse aus der Innensicht heraus erzählt und Bilder des Unbewussten produziert. Sendaks Erzählung gab Einblick in die psychische Struktur des Kindes und legte die machtvollen Fantasiebilder frei, die zur Bewältigung einer Krise imaginiert werden.

Welche Geschichten und vor allem welche Bildentwürfe finden wir vor, wenn sich Autoren und Illustratoren von den heiteren, unbelasteten Themen abwenden und im Bilderbuch die Schattenseiten von Kindheit aus psychologischer Innensicht beschreiben und illustrieren?

Die folgenden Überlegungen rücken das Bild in den Mittelpunkt, weil es im Bilderbuch die zentrale Kategorie bildet und in besonderer Weise geeignet erscheint, psychische Momente wie Ängste, Vereinsamungsgefühle oder Vorstellungen des Unbewussten erfahrbar zu machen. Ausgangspunkt der Untersuchungen bildet die These, dass das psychologische Bilderbuch über die bildästhetischen Formen des Symbolischen in besonderer Weise kindliche Konflikte erfahrbar machen und Angebote zur Auseinandersetzung bieten kann. Gerade in der Verbindung aus präsentativen und diskursiven Symbolisierungen ermöglichen Bilderbücher Kindern auf besonders eindringliche Weise Projektionen und ggfs. Identifikationen.

## **2.1 Das Dunkle als Ausdruck psychischer Befindlichkeit**

*Nachdem sie gegangen war, war die Wohnung ganz ruhig, und leer und kalt. Auf dem Tisch stand noch das Frühstücksgeschirr. Die Betten im Schlafzimmer waren ganz zerknautscht. Ich beschloss davonzulaufen.*

Der Erzähler der Geschichte von Nigel Gray *Wer hat Angst vor Mrs. Cole?* (1985) ist ein etwa zehnjähriger Junge, der mit seiner Mutter allein lebt und deren ständige Ermahnungen und Drohungen nicht mehr erträgt; er entscheidet sich, davon zu laufen. Die Bilder des englischen Zeichners Michael Foreman sind in diesen dramatischen narrativen Kontext eingewoben und liefern uns, in Ergänzung des Textes, entscheidende Hinweise auf die psychische Situation, in der sich der kindliche Erzähler befindet. Innen- und Außenwelten gehen auf der bildnerischen Ebene ein labiles, changierendes Wechselspiel ein und spiegeln darin den Konflikt des Jungen zwischen äußerer Realität und innerer Krise.

Schon die Tatsache, dass der Junge in der Erzählung namenlos bleibt, könnte ein Indiz für die emotionalen Defizite sein, von denen hier erzählt wird. Es zeigen sich weitere ‚Defizite‘: das Gesicht des Kindes ist, ähnlich wie das seiner Mutter, stets verschattet; im trüben Braunblau erblicken wir eine zeichenhaft reduzierte Mimik. Das Gesicht der Mutter, die nur zwei Auftritte hat, ist einmal horizontal abgeschnitten und einmal unvollständig, da es nur ein Auge besitzt. Solche ‚Mängel‘ können symbolisch für die gestörte Beziehung zwischen Mutter und



Abb. 1: Gray, Foreman: *Wer hat Angst vor Mrs. Cole?* Alibaba-Verlag, Frankfurt am Main 1985

Kind stehen.<sup>1</sup> Zwischen beiden herrscht Eiszeit, wie uns das kalte Blau im Bild (Abbildung 1) veranschaulicht.

Michael Foreman verdunkelt den Teil des Bildes, in dem sich die beiden Protagonisten befinden. Die Mutter wird als beinahe schwarze, bedrohliche Figur an den linken Bildrand gerückt; ihr eines Auge fokussiert den Betrachter ebenso wie der erschrockene Blick des Jungen. Beide schauen uns an wie Ertappte einer verbotenen, intimen Situation. Wir werden zu unfreiwilligen Zeugen eines dramatischen Moments. Foreman macht damit den häuslichen Konflikt öffentlich, er macht den Betrachter zum Komplizen, der nun nicht einfach wegsehen kann, sondern Stellung beziehen muss (zur Rolle des Blickes im selben Bild vgl. auch den

---

<sup>1</sup> Es bleibt offen, ob die dunkle Farbigkeit von Mutter und Sohn allein auf den psychischen Konflikt und nicht auch auf ethnische Merkmale verweist.

Beitrag von Elisabeth Hohmeister in diesem Band, S.61).

Das Dunkle und Kalte, das den größten Teil des Bildes bestimmt, vermag die emotionale Situation des Jungen offensichtlich zu machen. In dieser Farbigkeit kann sich keine Wärme entfalten. Das Freundliche, Helle im Bild, wie es als stereotype Forderung an das Bilderbuch stets eingeklagt wird, kann in diesem Bild lediglich als bitterer Kontrast entdeckt werden. Eine strahlende Sonne in hellem, leuchtendem Gelb prangt auf der Verpackung einer Cornflakes-Schachtel, die auf dem unübersichtlichen Frühstückstisch steht. Ihr breites, lachendes Gesicht steht in beklemmendem Kontrast zur Mimik des Jungen, der uns aus der Dunkelheit direkt anblickt.

Das Dunkle als Metapher für das Verdrängte, Tabuisierte im Bilderbuch besitzt in diesem Buch noch weitere Dimensionen. Das soziale Milieu, in dem die Erzählung verortet ist, wird durch eine seelenlose städtische Modernität und eine kindunspezifische Wohnsituation geprägt. Der Junge erobert sich zwar mittels des Spiels und der Fantasie Essraum und Badezimmer, diese Kreativität wird aber von der heimkehrenden Mutter stets heftig bekämpft. Mrs. Cole wiederum, die Gegenspielerin zur leiblichen Mutter, lebt am Rande einer ‚gnadenlos‘ sanierten Straße in einem abbruchreifen Haus.

In diesem psychologischen und sozialen Kontext vermag uns der letzte Satz im Text zu dem hier untersuchten Bild nicht mehr zu überraschen. *Ich beschloß davon-zulaufen*. Die Erzählung von Nigel Gray wagt sich weit vor im behutsam abgesteckten Feld von Bilderbucherzählungen. Es gibt m.W. kein weiteres Bilderbuch, in dem ein Kind sein Zuhause verlässt, weil es den psychischen Druck nicht mehr aushält. Das englische Buch, das das Scheitern einer Mutter-Kind-Beziehung zum Thema hat, begeht einen erstaunlichen Tabubruch, auch wenn sich am Ende eine Versöhnung andeutet (vgl. Punkt 3).<sup>2</sup>

## **2.2 Das dunkle Bild im Inneren des Kindes**

Die dunklen Seiten kindlicher Fantasie im Bilderbuch sichtbar und öffentlich gemacht zu haben, ist, wie bereits angesprochen, auch das Verdienst Maurice

---

<sup>2</sup> Es wäre lohnend, einem Interpretationsansatz nach zu gehen, wonach es sich bei Mrs. Cole und der eigenen Mutter um dieselbe Person handelt.

Sendaks. Die kontroverse Diskussion Ende der 60er-Jahre um das Dunkle in seiner Erzählung *Wo die wilden Kerle wohnen* belegte, in welchem Maße das Dunkle in Verbindung mit dem leuchtenden Kindheitsbild im Bilderbuch tabuisiert war. Die Befürworter des Buches wiesen immer wieder darauf hin, dass die bedrohlichen wilden Kerle ja auch etwas Niedliches, Sympathisches in sich trügen (Abbildung 2).



Abb. 2: Sendak: *Wo die wilden Kerle wohnen*, Diogenes Verlag, Zürich 1967

Tatsächlich sind die monströsen Figuren, die sich der kleine Max imaginiert, um seine Enttäuschung über den Liebesentzug der Mutter zu kompensieren, ambivalent angelegt: sie lösen Furcht aus (denn das ist ja ihre Funktion aus der Perspektive des imaginierenden Kindes), und sie besitzen zugleich die Anmutung von großen Plüschtieren, die man lieb haben kann. Max' innere Bilder von den wilden Kerlen wären ohne die Konzessionen des Autors und Illustrators Sendak an die

Erwartungen des Bilderbuchmarktes möglicherweise dunkler und destruktiver ausgefallen. Seine Fantasien hätten vermutlich ein radikaleres und bedrohlicheres Bild erhalten, wenn das Medium, in dem sie dargestellt sind, das zulassen würde. Das Bilderbuch aber wagt den Schritt ins Dunkle nur zögerlich, und wenn, dann werden, insbesondere auf der Bildebene, häufig Maßnahmen zur Abfederung des Bedrohlichen ergriffen.

Die Schreckensfantasien des namenlosen Jungen aus *Wer hat Angst vor Mrs. Cole?* können, nun mit dem zeitlichen Abstand von über 20 Jahren, unverstellter und deutlicher ausgelebt werden als noch bei Sendak. Ausgelöst durch die ständige Drohung der Mutter, ihn zu Mrs. Cole zu bringen, wenn er nicht folgt, entwickelt der Junge in seiner Fantasie ein Horrorszenario (Abbildung 3).

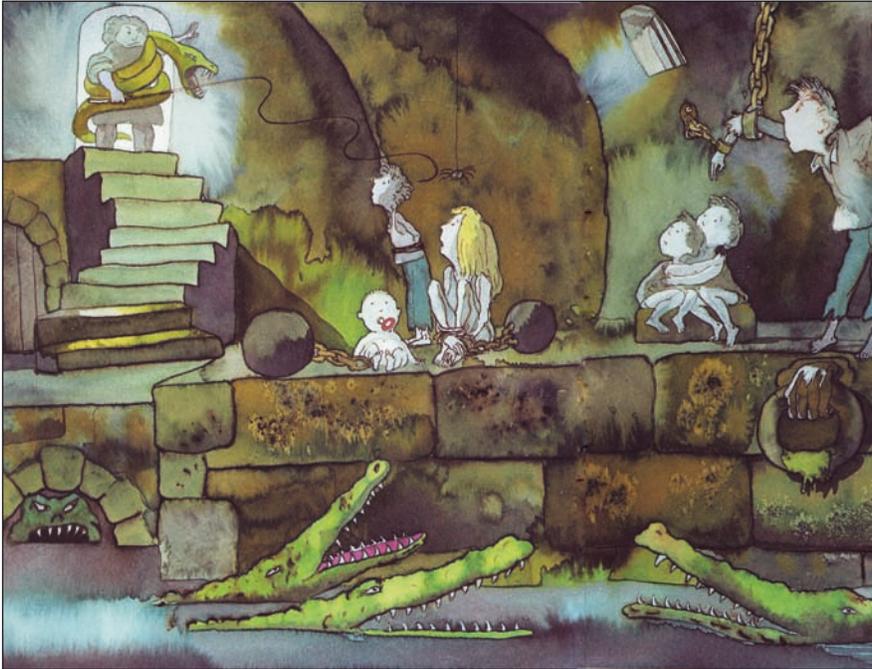


Abb. 3: Gray, Foreman: *Wer hat Angst vor Mrs. Cole?* Alibaba-Verlag, Frankfurt am Main 1985

Mrs. Cole ist darin eine Kinderquälerin, die ihre gefesselten Opfer mit der Peitsche bedroht und offenbar nicht davor zurückschreckt, die gefangenen Kinder den Krokodilen zum Fraß vorzuwerfen. Michael Foremans Aquarell ist in dun-

klen Grün- und Brauntönen angelegt; die Farben verlaufen z.T. ineinander und vermitteln den Eindruck einer feuchten, düsteren Höhle. *Mrs. Coles Keller war ein stickiger, schrecklicher Kerker mit grünen, glitschigen Mauern.* Dass ein solches Fantasiebild im Bilderbuch möglich ist, hängt fraglos mit der übertriebenen Maßlosigkeit der hier entworfenen kindlichen Vorstellungswelt zusammen und dem Stil des Illustrators, in dem diese Maßlosigkeit karikaturhaft umgesetzt wird. Die Szene zeigt uns z.B. einen Säugling, der an eine riesige, überdimensionierte Steinkugel gefesselt ist. Die Komik dieses Motivs erfährt insofern noch eine Steigerung, als der Kleine einen Schnuller im Mund hält. Ähnlich grotesk überzogen werden die anderen Kinder in ihrer Opferhaltung vorgeführt. Oben, auf der Treppe, steht die Figur, die Auslöser der kindlichen Angstfantasien ist; Mrs. Cole schwingt die Peitsche und hat sich zur Verstärkung ihrer Macht noch eine Boa Constrictor um den Hals geschlungen.

Trotz der komischen Inszenierung steht dieses Bild für die psychische Notlage des Kindes, deren Ursache in der konfliktreichen, angstbesetzten Beziehung des Jungen zu seiner Mutter liegt. Entkleidet man das Fantasiebild des Kindes teilweise von seiner komischen Schicht, wird die albtraumartige Fantasie erkennbar, der der Junge ausgeliefert ist. Max aus Maurice Sendaks *Wilden Kerlen* konnte seine inneren Bilder noch steuern und ausleben und quasi gereinigt zurückkehren in die häusliche Geborgenheit. Der Junge in *Wer hat Angst vor Mrs. Cole?* besitzt diese Kraft nicht. Um die Bilder zu vertreiben und seiner grenzenlosen Einsamkeit zu entkommen, muss er sein Zuhause verlassen und sich von seiner Mutter entfernen. Max unternahm eine Fantasiereise, der Junge muss hinaus in der Realität. Er kann seine inneren Bilder nicht wie Max modellieren, sondern muss einen sehr viel weiteren und schwierigeren Weg gehen.

### **2.3. Das strahlende Kind im dunklen Raum**

Das Eindringen sozialer Realitäten dürfte zu den Herausforderungen zählen, denen sich das Bilderbuch in Zukunft verstärkt stellen muss, wenn es seinen Anspruch einlösen will, zentrale Fragen kindlicher Lebenswelten an seine Adressaten in spezifischer Weise heranzuführen. Bis heute hat das Bilderbuch seine Domäne im Bereich fantastischer Erzählungen gefunden und hier auch seine bildnerischen Schwerpunkte gesetzt durch stilistische Formen des Naiven und Fantastischen, des Magischen und Surrealen. Dort, wo die Erzählungen unmittelbar im Alltag

des Kindes anknüpfen und die Bilder sich aus der kindlichen Lebenswelt entwickeln, gibt es keine gewachsenen Traditionen im Bilderbuch. Soziale Realitäten sind im Bilderbuch noch weitgehend tabuisierte Bereiche, da sie mit dem Mythos der unbelasteten Kindheit kollidieren.

Zu den tabuisierten Themen im Bilderbuch gehört Armut als soziale und psychische Erfahrung. Die Hürde, über dieses Thema zu erzählen, scheint besonders hoch, weil das Thema von den erwachsenen Bilderbuchvermittlern selbst verdrängt wird. Das Wissen über Kinder, die in Armut leben, ist weitgehend abgetrennt von den eigenen Lebenswelten. Nur über die Erwachsenen können aber solche sensiblen, sozial verschwiegenen Themen das Bilderbuch erreichen. Hauptthematisch ist Armut im Bilderbuch fast nicht existent; für die Ausstellung „Verborgene Kindheiten“ konnten drei Bilderbücher ermittelt werden, die sich explizit mit dem Thema befassen (illustrierte Märchenbücher ausgenommen).<sup>3</sup> Als Nebenerzählung oder in Form zusätzlich illustrierter Szenen am Rande einer Haupterzählung findet sich dagegen Armut immer wieder in Bilderbüchern, so z.B. bei Nikolaus Heidelbach, Anthony Browne oder Janosch. Ein grundlegendes Problem, das sich ergibt, besteht in der Unsicherheit einer bildhaften Umsetzung des Themas für Kinder. Die Bilderbuchkultur hat für das Thema Armut (wie auch für andere soziale Probleme) keine Bildsprache entwickelt. Es gibt keine Tradition der sozialkritischen Illustration für Kinder. Man könnte von einer gewissen Ratlosigkeit der Illustratoren in Bezug auf Bildkonzepte, Stile und Ausdrucksformen sprechen, um Armut ein Bild zu geben.

Der erste Eindruck in Letizia Gallis Bilderbuch *Sein Name ist Igor* (1998) ist der einer fragmentierten, kaleidoskopischen Bilderwelt (Abbildung 4). Anklänge an den Kubismus, aber auch an den Futurismus führen zum Bild einer prismatisch wahrgenommenen Realität. Die Brechungen betreffen vor allem den Bildraum und seine (archi)tektonischen Elemente. Die Hauptfigur, der kleine Igor, wird hingegen bildnerisch geschlossener und figürlich vollständiger dargestellt als die Umgebung.

---

<sup>3</sup> Es sind dies *Sein Name ist Igor* (1998), *Greenpark* (1996) und *Die Kinder vom Meer* (1994).



Abb. 4: Gallie: *Sein Name ist Igor*, Palazzo Verlag, Zürich 1998

Während wir die Gesichter der Erwachsenen, allen voran das des großen Mannes mit Mütze, in angedeuteten kubistischen Verschiebungen wahrnehmen, besitzt Igor eine dem Bilderbuch vertraute Gesichtform mit roten Wangen und runden Augen. Das Kind kommt aus dem Licht und wird trotz der weißen Lichtquelle hinter ihm auch von vorn hell und farbig gemalt. Das Düstere, Bedrohliche wird somit von der kindlichen Hauptfigur abgetrennt, obwohl es Teil der Erzählung vom Betteln in der U-Bahn ist. Wichtiges und farbig markantes Attribut des Jungen ist ein kleiner, leuchtend roter Ball, der für die kindliche Freude am Spiel steht. Er durchläuft alle Bilder und führt den Jungen in Fantasiewelten, verkörpert zunächst durch einen Bettler, der Geschichten erzählt, ein Mädchen, mit dem Igor spielt, und vor allem durch eine imaginierte Figur, die „Prinzessin der Sterne“. Dieses umfangreiche Repertoire an positiven Figuren ist insofern wesentlich für die Erzählung, als es zum einen in deutlich kräftigeren, hellen Farben dargestellt

wird und zum anderen als Gegenwelt zur düsteren Realität der U-Bahnschächte mit ihren anonymen Menschenmassen inszeniert ist. Igor, so legt die Erzählung in Bild und Text nahe, lebt zwar vom Betteln, aber seine wesentlichen Erfahrungen gewinnt er in der Fantasie.

Das Dunkle, in *Wer hat Angst vor Mrs. Cole?* noch eine bildnerische Metapher für die Befindlichkeit des Kindes, wird hier zu einer Bedrohung des Kindes von außen erklärt. Insbesondere der schwarze Mann, der offenbar die Einnahmen des Kindes kontrolliert und kassiert, wird als dunkle, gefährliche Figur angelegt, der der Junge ausgeliefert ist. Er verkörpert das Bild des düsteren Gangsters, der nichts Gutes im Schilde führt.

Die Erfahrung von Armut, die Kindheit prägt und hier zum Betteln führt, bleibt somit abgetrennt vom Kind, sowohl bildnerisch als auch sozial und psychisch. Es scheint, als lebe das Kind in einer Parallelwelt, die sich nicht mit der Realität der Bettelnden verbindet. Das Bilderbuch erzählt vielmehr davon, dass ein Kind unter harten sozialen Bedingungen die Realität, die es fürchten muss, ausblendet. Ist das aber eine sinnvolle Erzählkonzeption im Bilderbuch, wenn es um Sensibilisierung für ein so schwieriges Thema geht? Das Bilderbuch wurde wegen seiner experimentellen Bildästhetik vielfach gelobt. In der Tat fällt der malerische, prismatische Stil aus dem Rahmen. Aber er vermag das Thema des Buches nicht abzubilden, schon gar nicht zu schärfen, da er keine adäquate Form für das Thema darstellt.

Der kindliche Rezipient des Buches dürfte sich, nicht zuletzt aufgrund der konventionelleren Darstellung, mit der Hauptfigur Igor identifizieren. Wie Igor schaut auch das betrachtende Kind auf die Ereignisse wie durch ein Kaleidoskop. Dort, wo die Malerei auf die Realität der Handlungsortes Bezug nimmt, schichten sich schwarze und dunkelblaue Formen, leicht aufgehellt durch weiße und hellgraue lineare Geflechte. Darin werden Füße und Gesichtsfragmente erkennbar. Der Gesamteindruck bleibt dunkel und bedrohlich, die angedeuteten Bildräume erscheinen rätselhaft. Lediglich der Text deutet vage an, worum es hier eigentlich geht. *Leise kommt der Mann im schwarzen Anzug und nimmt, ohne ein Wort zu sagen, Igors Blechbüchse an sich, in der die gesammelten Münzen klingen*, heißt es am Ende der Geschichte. Auch hier entsteht der Eindruck, dass man die Probleme, die mit Armut verbunden sind, am liebsten unausgesprochen lassen möchte.

Die soziale Dimension, die einer Figur wie Igor fehlt, obwohl sie doch von der

sozialen Prägung der Kindheit erzählen will, tragen hingegen *Die Kinder vom Meer* (1994) in sich. Das spanische Bilderbuch, das auch in Frankreich und Deutschland erschien, gibt den Kinderfiguren jene sichtbare und spürbare soziale Prägung, die Interesse und Empathie auslöst (Abbildung 5).

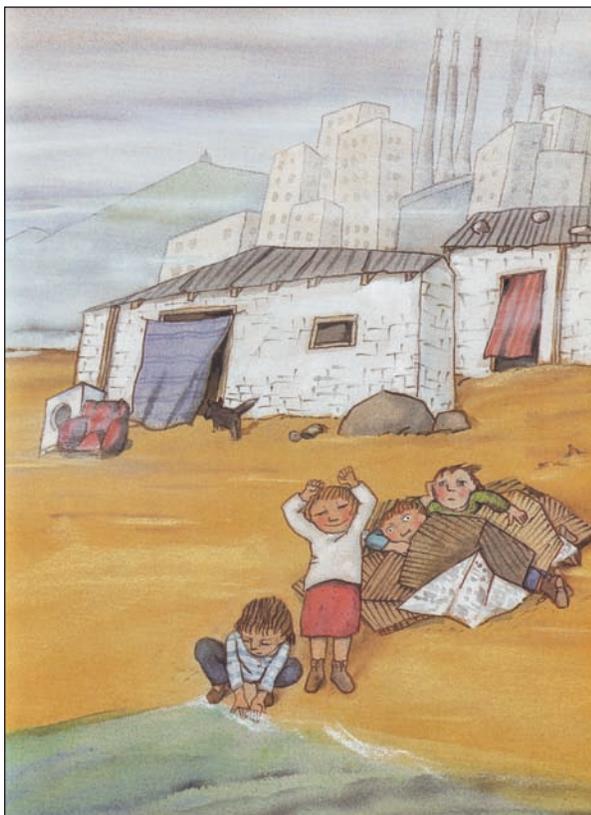


Abb. 5: Escala, Vendrell: *Die Kinder vom Meer*, Alibaba- Verlag, Frankfurt am Main 1991

Die Gesichter der Kinder, gezeichnet von Carme Solé Vendrell, wirken kindlich und erwachsen zugleich. Sie blicken ernst und wirken bereits merkwürdig gealtert. Obwohl die Bilder in hellen Brauntönen angelegt sind, scheint das Dunkle als Metapher für die Bedrohung von Kindheit bereits in die Kindergesichter eingeschrieben zu sein. Das Wissen um die soziale Realität dieser Gruppe verdunkelt quasi unseren eigenen Blick auf die Erzählung. Die Idee der strahlenden, hellen Kinderfigur wird hier zum einen durch die Gesichter, zum anderen durch den

narrativen Kontext, in den die Kinder eingebunden sind, unterlaufen.

Die Kinder vom Meer sind Obdachlose, die, wiewohl noch Kinder, um das tägliche Überleben kämpfen. Daran lässt die Geschichte von Jaume Escala keinen Zweifel. Sie leben am Strand, offenbar ohne Dach über dem Kopf. Ihr Tagesablauf besteht daraus, Material für ein wärmendes Feuer und etwas Essbares zu organisieren. Sie sind Kinder, leben aber in einer trostlosen Realität, die von Gewalt, Drogen und Diebstahl bestimmt ist. Interessant im Blick auf Igor aus Letizia Gallis Buch ist die Tatsache, dass ihnen jede Form von Fantasie abhanden gekommen zu sein scheint, denn Märchen sind ihnen völlig unbekannt. Der Märchenerzähler, dem sie am Strand begegnen, scheitert mit seinem Versuch, den Kindern das zu geben, was so selbstverständlich erscheint, nämlich Fantasie. Armut, so die bittere Botschaft des Buches, macht Märchen überflüssig; man braucht andere ‚Qualifikationen‘ als die Fantasiewelten der Märchen, um zu überleben (VGL. THIELE 2003, S.164f).

## 2.4 Das übermächtig Dunkle

Durch eine allmähliche Hinwendung des Bilderbuchs zu gesellschaftlichen Problemen von Kindheit ist sogar ein so sensibles und tabuisiertes Thema wie Kindesmissbrauch ins Blickfeld des Mediums geraten. 1993 erschien das Bilderbuch *Das Familienalbum* von Ulrike Boljahn, Sylvia Deinert und Tine Krieg, in dem es um sexuellen Missbrauch an einem Mädchen geht. Die Geschichte ist in der Tierwelt angesiedelt und in einer comichaften Form angelegt. 1996 schrieb Mirjam Pressler einen Text, der von Astrid Krömer illustriert wurde: *Nora ist mal so, mal so*. Auch hier ist ein Mädchen betroffen; diesmal handelt es sich aber um eine Erzählung aus dem Kinderalltag heraus. Weitere Bilderbücher zum Thema sind gefolgt.<sup>4</sup>

Die Erfahrung des sexuellen Missbrauchs ist für Kinder traumatisch und führt zu einer nachhaltigen Störung der psychischen, physischen und sozialen Entwicklung des Kindes. Hat das Bilderbuch überhaupt ein Repertoire an symbolischem Material zur Verfügung, um ein solches Thema darzustellen? Was hat es zu einem der dunkelsten Themen von Kindheit zu sagen?

---

<sup>4</sup> Als frühes Beispiel sei hier genannt: Trixi Haberlander/ Ursula Kirchberg: *Geh nie mit einem Fremden mit* (1986); als aktuelles Beispiel ist zu nennen: Veronika Ferres: *Nein, mit Fremden geh ich nicht!* (2007).

Unser Blick auf die Bedrohungsszene in Mirjam Presslers *Nora ist mal so, mal so*, gemalt von Astrid Krömer, muss sich erst einmal an die Dunkelheit gewöhnen, die in dem doppelseitigen Bild herrscht (Abbildung 6).

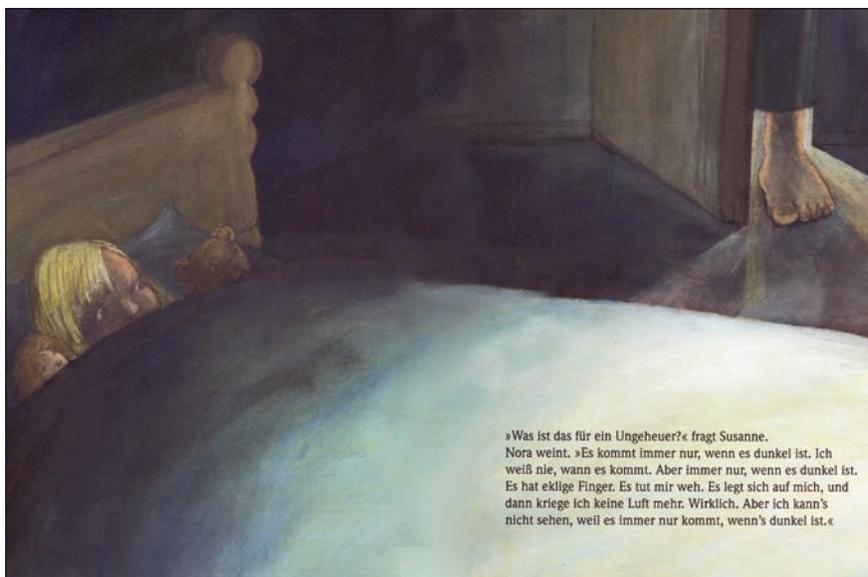


Abb. 6: Pressler, Krömer: *Nora ist mal so, mal so*,  
Alibaba-Verlag, Frankfurt am Main 1996

Es ist das dunkelste Bild im Buch. Dunkelblau ist die bestimmende Farbe, die den Bildraum nach hinten undeutlich erscheinen lässt. Im tiefen Dunkelblau befindet sich auch die Protagonistin Nora, die auf der Textebene von dem nächtlichen *Ungeheuer* erzählt, das immer kommt, *wenn es dunkel ist*. Nora hat die Bettdecke bis zur Nasenspitze hochgezogen und blickt angstvoll zur leicht geöffneten Tür, in der der nackte Fuß eines Erwachsenen zu sehen ist.

Durch die Tür fällt helles Licht auf einen Teil der Bettdecke, die dadurch fast weiß aufscheint. Das helle Licht wird hier, im Gegensatz zu seiner ansonsten vertrauten positiven Verwendung im Bilderbuch, als Ausdruck von Gefahr erlebt, denn es kommt durch die Tür, durch die auch das *Ungeheuer* eintritt. In der kontrastierenden Lichtdramaturgie erinnert das Bild an filmische Inszenierungen nächtlicher Bedrohung, etwa im Kriminalfilm oder Psychodrama.

Der Betrachter des Bildes ist in die Bildraumkonstruktion involviert; er befindet sich in einer Position, die es ihm erlaubt, in beide Richtungen zu blicken. Er nimmt

am linken Bildrand das angstvolle Gesicht Noras wahr und erblickt am rechten Bildrand die geöffnete Tür. Beide Teilszenen bringt er gedanklich zusammen. Der weite Bildraum zwischen beiden Figuren ist der Assoziationsraum, den er füllen kann, sowohl durch den Text als auch durch seine eigenen Fantasien. Nora erzählt vom Ungeheuer:

*Es hat eklige Finger. Es tut mir weh. Es legt sich auf mich, und dann kriege ich keine Luft mehr...Aber ich kann's nicht sehen, weil es immer nur kommt, wenn es dunkel ist.*

So erzählt das Bild in Verbindung mit dem Text von innerer und äußerer Bedrohung, von Schmerz, Angst und Ohnmacht.

Das Dunkle umfasst hier im Prinzip alle Dimensionen der Erzählung, physische wie psychische, es symbolisiert sowohl eine gestörte Innen- als auch Außenwelt. Es steht für die grenzenlose Angst des Mädchens vor dem ‚Ungeheuer‘, und es steht für die nächtlichen Besuche, denen das Kind ausgeliefert ist. Auf dieser äußeren Realitätsebene ist das weiße Licht, das in den dunklen Raum einfällt, Teil der Dunkelheit, da Hell und Dunkel in ihrer kontrastierenden Wechselbeziehung medial als Bedrohungsszenario konnotiert sind. Das Bilderbuch ist hier an einem Punkt angelangt, den es selten aufzusuchen wagt: es zeigt das Dunkle als Übermacht, der das Kind hilflos ausgeliefert ist. Weder relativiert ein karikaturhafter Stil das Geschehen, noch beschwichtigt der Text die Situation. Erst beim Umblättern erleben wir eine andere Farbigkeit und veränderte Stimmungen. Im Schlussbild steht Nora Hand in Hand mit ihrer Freundin vor einer hellbraunen Farbfläche, die wie ein Lichtfeld auf der ansonsten schwarzblauen Doppelseite aufleuchtet.

### **3. Ins Licht zurück?**

Bilderbücher, in denen soziale und psychische Konflikte in fiktionaler Form thematisiert werden, tendieren zum Dunklen als Metapher für die Schattenseiten des Lebens, aber ihr narrativer Stoff sucht auch den Weg aus dem Dunklen zurück ans Licht. Die so genannten Problembilderbücher folgen fast immer der Idee eines guten, glücklichen Endes. Nur wenige Bilderbücher, wie z.B. *Die Kinder vom Meer* oder Armin Greder's *Die Insel* (2002), lassen den kindlichen Leser und Betrachter mit dem angesprochenen Konflikt zurück bzw. fordern ihn auf, über das Problem nachzudenken. Es gibt einen breiten Konsens unter den Akteuren

des Bilderbuchmarktes, wonach Kindern Probleme nicht nur vorgestellt, sondern auch als lösbar beschrieben werden sollen. Kinderliteratur versteht sich, gerade wenn es um so existenzielle Probleme geht, immer auch als ein Stück Lebenshilfe. Erzählende Kinderliteratur verhält sich hier ähnlich wie das Volksmärchen, in dem der glückliche Ausgang eine zentrale Kategorie darstellt (VGL. THIELE 2005). In Bilderbüchern wird dieser Anspruch nicht selten in Form von zusätzlichen Vor- oder Nachworten explizit formuliert, so z.B. in *Sein Name ist Igor*.

Die hier betrachteten Bilderbücher führen die kindlichen Protagonisten auf sehr unterschiedliche Weise aus dem Dunklen heraus. Sendaks Held Max kehrt nach seiner inneren Reise ‚gereinigt‘ an den Ausgangsort, das Kinderzimmer, zurück. Seine entspannte Körperhaltung und sein lächelndes Gesicht deuten Zufriedenheit an. Die Tierkapuze, die ihn als wilden Kerl auswies, ist in den Nacken geschoben und erlaubt uns zum ersten Mal einen freieren Blick auf das Kind. Das Zimmer ist im Vergleich zum Buchanfang nun dunkler geworden; draußen steht der Mond an einem nächtlichen Himmel, an dem die Sterne funkeln. Dunkelheit als bildnerische Qualität und Erfahrung ist keineswegs, wie dieses Bild zeigt, gleichzusetzen mit dem psychischen Zustand des Protagonisten oder dem Eindruck von Düsternis oder gar Bedrohung. Das Bilderbuch verfügt aufgrund seiner präsentativen und diskursiven Symbolik über eine Vielzahl von differenzierten Stufungen zwischen Hell und Dunkel, die freilich aufgrund einer diffusen Ablehnung des symbolisch Dunklen meist ungenutzt bleiben. In Sendaks Bild verbindet sich die ‚innere Helligkeit‘ von Max mit der nächtlichen, dunklen Szenerie. Das nächtliche Zimmer, in dem das warme Essen auf Max wartet, ist insofern im Rahmen der Narration und seiner symbolischen Bedeutung ein Ort der Geborgenheit und Liebe, der ihn lächeln lässt.

Für Igor, der vom Mann im schwarzen Anzug zum Betteln gezwungen wird, bleibt dagegen das Dunkle als fremde, bedrohliche Welt auch am Ende der Geschichte bestehen. Die in schwarzen Bildschichten gemalte Umwelt verliert auch im Schlussbild nichts von ihrer rätselhaften Kälte. Die Farben Schwarz und Blau werden als Merkmale einer unnahbaren und unüberschaubaren Welt herausgestellt. Licht in der Dunkelheit erhält Igor allerdings von der *Prinzessin der Sterne*, einer Lichtgestalt, die ihm einen hellen Strahl zur Erde schickt, so dass sein roter Ball immer leuchtet. Beide, das Kind und die Fantasiefigur, werden vor dem tiefblauen, fast schwarzen Hintergrund über den weißen Lichtstrahl miteinander verbunden.

*Ich bin so einsam wie du in dieser großen schwarzen Nacht*, sagt die Prinzessin der Sterne zu Igor, ...*ich werde für dich jede Nacht scheinen*. Die Prinzessin der Sterne symbolisiert jenen Lichtschimmer, den Igor in seinem ansonsten trostlosen Alltag als Hilfe benötigt. Mit dem eigentlichen Thema des Bilderbuchs, der Armut, verbindet sie sich nicht; sie wird, wie Igor selbst, abgetrennt vom symbolisch Dunklen. Die soziale Situation des elternlosen Straßenkindes Igor vermag auch sie nicht zu verändern. Aber das Bilderbuch beharrt, zumindest auf der Textebene, auf einem positiven, ‚hell leuchtenden‘ Ende: *Igor lacht und fühlt, dass er glücklich ist*. Ob Fantasie im Bilderbuch ein überzeugendes Konzept gegen soziale Not ist, bleibt fraglich.

Bilderbücher zu den verborgenen Themen von Kindheit wie z.B. Armut, Gewalt oder Einsamkeit tauchen notwendigerweise ein in das Dunkel als bildnerische und symbolische Kategorie und suchen den Weg zurück zum Licht. Die Haltung der Illustratoren und Autoren bleibt bei diesem Prozess oft ambivalent: das Dunkle als latent tabuisiertes Phänomen scheint auch ihnen Angst zu machen, so dass sie den Rückweg zum Licht allzu schnell antreten und dabei den Blick für die Vielzahl der Zwischentöne, die auf der Wegstrecke liegen könnten, verlieren.

## **Literatur**

Knödler, Christine: In tiefer Nacht ist der Tag so fern. Schattenseiten in der Kinder- und Jugendliteratur. In: 1000 und 1 Buch (2004), H. 4, 4–13

Lypp, Maria: Der Blick ins Innere. Menschendarstellung im Kinderbuch. In: Grundschule 1989, H. 1, 24–27

Beck, Gertrud /Scholz, Gerold: Teilnehmende Beobachtung von Grundschulkindern. In: Friederike Heinzl (Hrsg.): Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive, Weinheim und München 2000, S. 147–170

Langer, Susanne K.: Philosophie auf neuem Weg, Frankfurt am Main 1965, S. 99

Thiele, Jens: Das Bilderbuch. Ästhetik-Theorie-Analyse-Didaktik, Oldenburg 2003(2)

Thiele, Jens: Letzte Bilder. Vom glücklichen Ende in illustrierten Märchenbüchern, In: Swantje Ehlers (Hrsg.): Märchen-Glück. Glücksentwürfe im Märchen, Schneider-Verlag, Baltmannsweiler 2005, S. 103–124

**(K)einer sieht mich an.**

## **Augen, Blicke und Blickkonstruktionen im Bilderbuch**

ELISABETH HOHMEISTER

*Deutschland – kein Kinderland* überschreibt UNICEF seinen Beitrag im Internet zur ARD - Woche *Kinder sind die Zukunft* und stellt anhand konkreter Zahlen vor, wie Einsamkeit, Gewalt und Armut das Leben zahlreicher Kinder bestimmen.

Dieses Ausstellungsprojekt rückt die Darstellung von Kindheit in verschiedenen Medien ins Blickfeld. Die Kinder, die in den neueren Bilderbüchern vorgestellt werden, sind Individuen, sie stehen jedes für sich selbst. Die Bilderbücher wollen kein Bild des idealen Kindes darstellen, wie es über Jahrhunderte in Kunst und Kultur üblich war, sondern einfach von Kindheit heute erzählen. Die Ausstellung thematisiert jedoch besondere Kindheiten – verborgene Kindheiten.

Im Sinne der Psychoanalyse ist ein verborgenes Kind eines, das sich zurückgezogen hat, weil es sich nicht angesehen, nicht wahrgenommen, manchmal sogar verstoßen fühlt. Die Erwartungen des Kindes, mit offenen Augen und Armen empfangen zu werden, wurden enttäuscht - aus unterschiedlichen Gründen. Der daraus folgende Schritt ins innere Versteck spiegelt sich in den Kinderaugen. Sie erzählen, was dem Kind zuleide getan wurde, was es mit ansehen musste.

### **Der Blick als Ausdruck von Empfindungen**

Mit diesem kindlichen Blick möchte ich mich beschäftigen, genauer mit den Blicken der Kinder, wie sie das Bilderbuch zeigt, und folgende Fragen stellen:

Finden sich solche Blicke in den Bilderbüchern, die von verborgenen Kindern erzählen? Welche Gefühle zeigen sich in den Augen der Kinder, wie sind sie wiedergegeben? An wen und wohin wenden sich die Kinderaugen auf den Bildern? Sehen sie auch den Betrachter an?

Die Inhalte der Bilderbücher, die Geschichten verborgener Kindheiten und die Gründe, die zu den kindlichen Blicken führen, sollen bei der Befragung der Bücher nur angedeutet werden. Es geht in diesem Beitrag mehr darum, die wortlose Kommunikation zu untersuchen, deren Bedeutung gerade im Bilderbuchbereich spannend ist. Denn häufig - wenn die Vermittlung zwischen Kind und Buch fehlt - sind die lesenden Kinder, ohne um die Hintergrundgeschichten der Buchhelden

zu wissen, den Blicken der dargestellten Kinder allein ausgesetzt.

Wenn man die verborgenen Kindheiten im Bilderbuch betrachtet, können sie sehr schnell zur Projektion eigener Überlegungen werden. Aus der Kenntnis der selektiven optischen Wahrnehmung lässt sich die Forderung nach einer meisterlichen Darstellung ableiten, die die Mehrdeutigkeit eines Seelenausdrucks in den Augen sinnbildlich macht. Schlichte Punkte, (und) Striche und kreisrunde Püppchenaugen vermögen diesen Anspruch nicht zu befriedigen.

Ebenfalls ließe sich auch der Gedanke, *daß uns der trügerische, verführbare, zutiefst subjektive Blick gerade dort, wo er am intensivsten ist, hinter die Dinge führt, die er betrachtet* (SPRECKELSEN 2007, S. 15) in die Überlegungen einbeziehen. Die Intensität von Blicken verstärkt sich, je öfter ein Bilderbuch rezipiert wird. Schon oder gerade die Darstellung der Augen und Blicke sollte also etwas von der Qualität, die für jedes Buch, aber gerade für diese Themen der kindlichen Welterfahrung zwingend notwendig sind, verraten.

Aus der kleinen Auswahl von Bilderbüchern, die sich mit verborgenen Kindheiten befasst, möchte ich einige Beispiele zu den Ausstellungsschwerpunkten

- Einsamkeit und Ausgrenzung
- Emotionale Vernachlässigung in unterschiedlichen sozialen Milieus
- Gewalt und sexueller Missbrauch
- Kinderarmut

herausnehmen, in denen die Augen und Blickrichtungen in den Kindergesichtern deutlich zu erkennen sind.

### **Einsamkeit und Ausgrenzung**

Einsamkeit ist inzwischen selbstverständliches Thema neuerer Bilderbücher. Die Darstellung wohlbehüteter Kindheit als einzige Möglichkeit, Kindern die Welt zu erklären, ist seit den 70er-Jahren des letzten Jahrhunderts überholt. Die Kinder finden in den Büchern die Themen Scheidung und Tod, Flucht und Krieg. Im Allgemeinen werden die kindlichen Protagonisten in ihrer Not von Erwachsenen begleitet, die sie in ihrem Kummer wahrnehmen und beschützen. Darum möchte ich diese Bilderbücher in meinem Beitrag ausschließen.

Wie schnell Kinder sich mit ihren Bedürfnissen nach deutlichen Wegweisungen existentiell allein gelassen fühlen und so in eine tiefe kindliche Einsamkeit fallen, zeigt das Bilderbuch *Alles wird anders* von Anthony Browne.

*An diesem Morgen war sein Vater weggefahren, um Stefans Mutter abzuholen. Bevor er gegangen war, hatte er gesagt, dass jetzt alles anders werde.*

Diese ungenaue Aussage verunsichert den Jungen. Traurig schaut er am Morgen den Wasserkessel an. Er versteht nicht, was geschieht. Unter seinen Blicken verwandelt sich seine vertraute Welt. Die Gegenstände nehmen seltsame Gestalt an, der Hausschuh wird zum Vogel, das Sofa zum Krokodil. Auch vor der Tür verändern sich die Dinge unter seinen fragenden Blicken. Als Stefan über die Mauer sieht, blickt er in riesige Affenaugen, eingesperrt in den Ausschnitt von zwei Fenstern, die ordentlich vergittert sind. Der Ausdruck der Affenaugen wirkt beunruhigend, doch wie der Junge den Affen erlebt, erfährt der Betrachter nicht. Stefan wendet ihm den Rücken zu. Im folgenden Bild lässt Anthony Browne den Jungen ins Innere des Hauses zurückkehren. Er zeigt einen blassen Jungen im Seitenprofil, der aufmerksam, ängstlich, mit traurigen braunen Augen an der Tür steht. Als sie sich öffnet, drang *Licht herein*, und wenig später findet der Betrachter Stefan zwischen seinen Eltern wieder, auf dem Schoß ein Baby, dem er sich zuwendet und dem er stolz in die Augen schaut.

Die veränderte Wirklichkeit unter den Blicken des Jungen verbildlicht die Einsamkeit eines Kindes. Doch führt dieses Gefühl nicht zu einer bleibenden Verletzung der kindlichen Seele, sondern sehr eindrucksvoll wird deutlich, wie schmal der Grad zur Verlassenheit ist, auf dem Kinder sich bewegen, in einer Welt, die sie erst verstehen lernen wollen.

Die surrealen Illustrationen in der Malweise René Magrittes sind kongeniales Ausdrucksmittel für einen Blick, unter dem sich die Dinge verfremden.

Auch in Anthony Brownes Buch *Der Tunnel* erzählen die Augen des Mädchens von Augenblicken der Einsamkeit. Die streitenden Geschwister werden von der Mutter mit abweisender Geste vor die Tür geschickt. Zunächst ohne Blickkontakt zum Betrachter sieht das Mädchen nach vorn. Es zeigt sich im Halbporträt vor einem schwarzen Hintergrund und blickt mit unendlich traurigen Augen, deren Lidstrich tief und schwarz heruntergezogen ist, den Betrachter an. Das Kind steht allein vor einer schwierigen, bedrohlichen Entscheidung. In Seitenansicht läuft

sie am Betrachter vorbei, als sie ihrem Bruder in einen dunklen Tunnel folgt. In diesem Lauf schaut sie zwischendurch einmal fragend den Betrachter an, fast als wollte sie sagen: kommst du mit? Später wendet sie ihren Blick ausschließlich dem Bruder zu und zwingt ihn zärtlich mit ihrem ganzen Körper, sie face to face anzusehen. Im letzten Bild zeigt sich ihr Gesicht vor einem hellen Fensterausschnitt. Die Augen blicken siegesbewusst und freundlich den Bruder an. Das Mädchen hat seinen Standpunkt gefunden, in Augenhöhe steht es nun dem Bruder gegenüber, den Betrachter braucht sie nicht mehr.

In *Der Nachtschmimi* heißt es: *Erich mochte nicht reden. Die anderen Kinder verstanden das nicht [...]. Neckten ihn [...]. Die Erwachsenen fragten ihn, ob er scheu sei [...].* Der bebrillte Erich nimmt einzig und allein Blickkontakt mit seinem Alter Ego, dem Maske tragenden Nachtschmimi auf. Die Brille wird zur Maske, ist klares Zeichen für Versteck. Als er auf ein Mädchen trifft, das unbeirrt nach ihm fragt, nimmt er zu ihr Blickkontakt auf. Am Ende sitzt er ihr gegenüber. Die beiden Kinder sehen einander an, ganz ähnlich der Szene, die Anthony Browne als Lösung in *Stimmen im Park* illustriert hat.

Erich hat sich, mehr als die anderen Figuren Anthony Brownes, in sein inneres Versteck zurückgezogen. Der Text erzählt, er sei verstummt. Er findet mit Hilfe des Mädchens einen Weg aus sich hinaus und kann Kontakt zu ihr aufnehmen. In den sorgsam gemalten Augen der Figuren Anthony Brownes und in den sehr genau überlegten Blickkonstruktionen beweisen sich die inneren Prozesse seiner Figuren.

*Anthony Brownes Bilderbücher sind immer auch Seh-Stücke, Übungen für genaues Hinsehen, gegen das Drüber-hinweg-Sehen und Nicht-Sehen [...]. Und weiter formuliert Jens Thiele, Anthony Browne ist ein Künstler der Blicke, der genauen Wahrnehmung von sozialer Realität, gefiltert durch die subjektive Sicht seiner Figuren [...]. (THIELE 2000, O. S.)*

Mit genauen Blickkonstruktionen und der Wiedergabe sensibel beobachteter Körpersprache erzählt Gisela Degler-Rummel die Geschichte von Anna in *Anna und die anderen*.

Anna schaut hinter einer halbgeöffneten Tür den Betrachter direkt an. Schon als

Baby, so erzählt der Text, wurde sie oft vergessen, und ihr Kinderwagen stand bis zur Dunkelheit draußen. *Anna war ein ängstliches Kind*. Sie wird gehänselt und ausgegrenzt. Sie versteckt sich, schaut nur von weitem den anderen Kindern zu. Die Bilder erzählen davon, wie sie immer wieder den Arm vor die Augen hält oder die Hände vor das ganze Gesicht schlägt. Ohne Kontakt, unbemerkt und sehr einsam, verfällt sie ins Träumen. Zunächst fliegt sie mit weit geöffneten Augen waagrecht über ihre Familie, über die Kinder auf dem Schulhof und über die befahrene Straße hinweg. Erst am Ende, zurückgeschwebt in die Vertrautheit ihres Zimmers, schließt sie die Augen. *Ich habe keine Freundin. Wie fange ich das nur an...?* fragt der Text. Die Bilder berichten, wie Anna nach dem Flug ihren Blick nach vorn richtet und Seil springend fröhlich die Straße entlang hüpf. Als sie der ersehnten Freundin begegnet, schaut sie ihr direkt ins Gesicht.

Dieses ist der erste Blick, mit dem Gisela Degler-Rummel Anna Kontakt aufnehmen lässt. Mit den folgenden Blickrichtungen dokumentiert die Künstlerin, dass Anna, stark geworden durch lebhaftere Träume, jetzt selbstständig handelt. Sie kann sich sichtbar machen und schließlich mit der Freundin in die gleiche Richtung schauen. Gisela Degler-Rummel hat die Not des Mädchens in seiner Körperhaltung sichtbar gemacht und dazu mit den Blicken als Ausdrucksträger kindlichen Befindens gearbeitet.

In Michael Foremans Buch *Wer hat Angst vor Mrs. Cole?* lassen sich besonders zwei Szenen im Hinblick auf die Darstellung kindlicher Gefühle in den Augen vergleichen. In der ersten Szene sitzt ein Junge am Esstisch. Die Mahlzeit auf dem bis an den Bildrand gerückten Tisch ist beendet. Der Junge schaut den Betrachter mit weit aufgerissenen Augen über die Schulter blickend frontal an. Seine Augen blicken ängstlich, das Weiß der Augen hebt sich deutlich aus dem grauen Gesicht ab. Im Bildvordergrund steht eine kräftige Frau, die seitwärts über einen dick gerollten Kragen mit bösem Blick ebenfalls den Betrachter ansieht. Der Text erzählt von einer Mutter, die täglich lange arbeiten muss, und dem Jungen neben zahlreichen Arbeitsanweisungen eine Wohnung hinterlässt, die *ganz ruhig und leer und kalt* ist.

Die zweite Szene zeigt denselben Jungen, der mit baumelnden Beinen am Tisch sitzt. Der Essplatz ist in den Hintergrund gerückt. Der Junge hält eine große, zusammengeklappte Brotscheibe in der Hand. Mit strahlenden Augen blickt er

auf eine Frau im Vordergrund, die wild bewegt tanzt. Der Text verrät, dass es sich bei dieser fidelen Person um Mrs. Cole handelt, die den beschimpften, verängstigten Jungen in ihre Wohngemeinschaft zu anderen Kindern und vielen Tieren geholt hat. Dieser lebensbestimmende Augenblick für das Kind ist zwischen diese beiden analog komponierten Szenen positioniert und vermittelt sich ausdrücklich - darum sei es hier erwähnt - durch den Blick. Frontal zeigt sich Mrs. Cole mit großen, weit geöffneten, weichen, kreisrunden Augen dem Betrachter. Angeordnet in der Mittelsenkrechten ist auf einer randlos aquarellierten Bilderbuchseite nur der Kopf mit Augen zu sehen, die lebendige Herzlichkeit verheißen. Sie gehören zu einem Menschengesicht, das vor warmer Farbigkeit zu glänzen scheint. Michael Foreman belegt mit seinem Farbgebrauch, wie die graue Welt eines Kindes farbig, also lebendig wird, und offenbart diese Veränderung auch in den Augen.



Abb. 1: Thiele: *Der Junge, der die Zeit anhielt*, Peter-Hammer-Verlag, Wuppertal 2006

In den Collagen des Buches *Der Junge, der die Zeit anhielt* kehrt die Titelfigur dem Betrachter zum Einstieg auf Titelbild und Titelblatt gleich zwei Mal den Rücken zu. Sein Gegenüber ist wenig später das Mädchen Anna, das ihn weinend auf einer dunkelgrauen Treppe findet. Traurig blickt er in eine unbestimmte Ferne. Der Text berichtet, dass die Zeit stehen geblieben sei und beschreibt, dass der Junge

das Mädchen *mit leerem Blick* anschaut. Der Junge *war am Tag zuvor mit seiner Mutter in die Stadt gezogen; sein Vater war nicht mit ihnen gekommen, und auch die Freunde hatte er zurück lassen müssen*. Verzweifelt allein in fremder Umgebung hat das Kind mit sehnsüchtigem Wunsch die Zeit angehalten und wagt gemeinsam mit Anna zunächst den Blick zurück und in die Zukunft. Zwei nebeneinander gesetzte Szenen berichten aus der Vergangenheit des Jungen und zeigen seine Eltern. Ihre Blicke in verschiedene Richtungen symbolisieren die Trennung. Mehrere kleine Szenen, die in die Zukunft weisen, veranschaulichen die Wünsche des verborgenen Kindes. Die Illustration des Satzes *Wäre es nicht schön, wenn die Zeit wieder weiterginge?* aber wird zur Schnittstelle der Handlung. Im Gesicht des Jungen spiegelt sich dieser wesentliche Augenblick. Jens Thiele collagiert das Gesicht, er teilt es in eine helle und eine dunkle Gesichtshälfte. *Der Junge sah sie an; seine Augen waren plötzlich größer*. Die Augen, einzeln geschnitten und aufgeklebt, paaren im Gesicht des Jungen die Traurigkeit des verborgenen Kindes auf der dunklen Seite und den wachen Blick des Kindes, das von Anna angesehen wird, auf der anderen Seite. Allein in dieser Figur mit der besonderen Augenbetonung ist der ganze schmerzhafteste Entwicklungsprozess des Jungen vorgestellt: vom Beginn des ersten Ansehens aus dem Dunkel heraus bis zum vorsichtigem Ansehen eines anderen Menschen vor hellem Grund. Die collagierten Augen im Halbporträt des Jungen gewichten den Augenblick der Veränderung in besonderem Maße, pointieren ihn so auch als Anfang eines neuen Weges des Jungen in realer Zeit.

Augen sind entscheidender Ausdrucksträger in dem Buch *Die Wölfe in den Wänden*. Schon das Titelblatt verweist in der Verdoppelung der Augenpaare auf dieses Motiv. Mit unterschiedlichen stilistischen Mitteln gestaltet David McKean die Augen als Seelenfenster eines Mädchens, das versucht, sich Gehör zu verschaffen, um wahr- und ernst genommen zu werden. Die Gesichtsdarstellung und damit auch die der Augen erfolgt en face oder in leichter bis starker Wendung des Kopfes. Der Ausdruck der Augen verrät die wechselnden Gefühle des Mädchens und bestimmt entscheidend den Charakter des Buches, zumal unterschiedliche farbliche Nuancierungen die Augen immer wieder in den Mittelpunkt rücken.

Martin Deppner hat in seinem Blick auf das Buch überzeugend die Nähe zu den Arbeiten von Tony Oursler nachgewiesen. Meisterhaft, wie McKean mit der unter-

schiedlichen Sicht auf die Dinge spielt, mit dem Augenschein jongliert. Er befindet sich immer an der Seite des verborgenen Mädchens.

Die mit Feder gezeichneten Augen der Wölfe, die in aggressivem Gelb hervorgehoben sind, zeigen auf nachdrückliche Weise, wie es mit dieser einen Farbe möglich ist, den Ausdruck von Tieraugen zu variieren.

Ein eigenes Thema, das hier nicht behandelt werden soll. Erlaubt sei nur der Hinweis auf unvergessene Tieraugen, die in der Bilderbuchlandschaft bekannt geworden sind und die von ausgestoßenen Tieren erzählen. Das Titelblatt von *Pozor* verweist mit der Zeichnung der geschlossenen Hundeaugen, gerade wie ein Strich, auf die unverstandene Existenz dieses Hundes mit den beängstigend großen Zähnen, der sich vor den Menschen verschließen muss. Und das Augenpaar der ins Wasser gewegeworfenen Katze in Waechters *Da bin ich*, die als einzige von den Geschwistern wieder auftaucht, mit dem Satz: *Da komme ich zu mir und bin noch am Leben* sind ein nachdrücklicher, berührender Beleg für die Spiegelung verborgener Kindheit in den Augen.



Abbildung 2: Waechter: Da bin ich, Diogenes-Verlag, Zürich 1997

### **Emotionale Vernachlässigung in unterschiedlichen sozialen Milieus**

Einsam, ausgegrenzt, emotional vernachlässigt? Bertas Geschichte bleibt offen, denn Wiebke Oeser entwickelt in ihrem Buch *Bertas Boote* auf monochromen Farbseiten mehrere Möglichkeiten, wie ein Kind allein einen Nachmittag verbringen kann. Berta, ein Mädchen mit wild wuchernden, roten Kräuselhaaren, hat mit sich selbst genug. Niemals sieht sie den Betrachter an, im Gegenteil, auf der Titelseite begrüßt sie ihn in Rückenansicht. Berta ist meist aktiv. Der „Müll“ ihrer trostlosen Umgebung ist Spiegel der Umgebung, in der sie lebt. Zugleich ist er Anlass für Fantasie, Mittel für ihre Kreativität. Was Berta fühlt, erzählen auch ihre Augen. Mit Feder und Ölkreidestrichen zeichnet Wiebke Oeser sehr genau Aufmerksamkeit, Nachdenklichkeit, Aggression und Misstrauen. Diese Kinderaugen lächeln nie! Der Blick von Berta, die mit dem Kopf auf dem Arm auf dem leeren Tisch liegt und dabei eine Schere in die Luft hält, spricht von einem Kind, das sich in seine innere Welt zurückgezogen hat. Ihre Augen mit dunkel gestrichelten Schatten beweisen eindrucksvoll, was der Text sagt: *Der Nachmittag kommt Berta schrecklich, traurig und endlos vor.* Die Kraft des Spiels und der Fantasie stärken Berta in Momenten, in denen sie es schafft, Kontakt mit der Außenwelt aufzunehmen, die hässlich zu ihren Füßen sichtbar wird. Als sie eine Flaschenpost auf die Reise schickt, öffnet sich ihr Blick, und sie schaut sehnsüchtig in die Ferne, das Gesicht in einer kleinen Drehung dem Betrachter zugewandt. Dieser Blick in die offene Weite ermöglicht Aufbruch und scheint den Betrachter zu bitten, sich der Geschichte dieses Kindes anzunehmen und sie weiter zu erzählen.



Abbildung 3: Heidelberg: Der Ball oder Ein Nachmittag mit Berti, Beltz-Verlag, Weinheim u. Basel 1986

Emotionale Vernachlässigung, bildhaft angedeutet in sozialen Milieustudien, zeigt sich in Nikolaus Heidelbachs Buch *Der Ball oder Ein Nachmittag mit Bertie*. Dagmar soll ihren kleinen Bruder Bertie ausführen und ist, wie ihr Blick anzeigt, darüber unwillig gestimmt. Der Text berichtet, wie sie Bertie verliert. Bei ihrer Suche in den Strassen der Stadt ist sie tadelnden, aggressiven, misstrauischen und gleichgültigen Blicken ausgesetzt. Sind das die autonomen Blicke der anderen oder spiegeln diese Blicke auch Dagmars Gemütslage? Auf jeden Fall schärft Heidelbach auf diese Weise die Sicht auf die Umgebung Dagmars, die er kalt, kantig und abweisend, fast als visuelle Anklage illustriert hat. Er arrangiert kein Einzelschicksal, sondern schildert soziale Realität von Kindern, die allein gelassen durch die Stadtlandschaften streifen. Nur, wenn Dagmar als Figur im Bild auftaucht, rückt er ihre individuelle Not in den Mittelpunkt, mit Gestik und Mimik und natürlich auch mit ihren Augen. Heidelbach präsentiert sie im Halbporträt, ihr Gesicht im Dreiviertelprofil weggedreht, in auswegsloser Situation, als sie ihren Bruder nicht findet. Ihr Blick ist leer, vollständig auf sich selbst geworfen, fast stumpf geworden nach diesen trostlosen Erfahrungen. Erst nachdem sie den Bruder entdeckt hat, schließt sie erleichtert die Augen. Später sitzt sie Kopf an Kopf geschmiegt mit ihm in der wärmenden Badewanne. Die Kinder blicken in entgegengesetzte Richtungen, jedes hängt seinen eigenen Gedanken nach, Dagmar sieht träumerisch in die Ferne.

Nikolaus Heidelbach hat wiederholt die Situation verborgener Kinder im Blick. In seinen zahlreichen Kinderdarstellungen, gerade auch in den Einzelbildern, wird seine Sicht auf die Wirklichkeit heutiger Kinder deutlich. Jedes Kind seiner Bücher ist Individuum, steht aber zugleich auch als Figur von Kindheit im Allgemeinen. Der Künstler verweist hartnäckig auf die Macht der Kinder und erzählt immer wieder von der Kraft des magischen Kinderblickes. Seine Kinderfiguren bewältigen mit ihrem Augenzauber Einsamkeit, Gewalt und Not. Nikolaus Heidelbach sieht die Kinder an, er sieht ihnen zu und fordert mit seinen Bildern auf, das kindliche Leben ohne trügerische Blickverschiebung zu sehen.

Mit fotorealistischer Präzision schildert Di Gennaro in *Matteo* den Alltag eines Jungen. Er lebt in ärmlichen und auch brutalen Verhältnissen in einer südlichen Stadt. In seinen Gefühlen und Entscheidungen ist er ganz auf sich gestellt. Seine Gemütslage variiert, wie die Augen verraten, stark. Einem fast erloschenen

Blick von unendlicher Einsamkeit und tiefer Verzweiflung steht der lebendige Ausdruck der Augen eines strahlenden Jungen gegenüber, der sich mit seiner ganzen Kreativität hinter seiner eigenen farbigen Baumzeichnung zeigt. Brillant in Bleistift und Pinselführung bildet Di Gennaro ab, wie der Junge sich zwischen Hoffnung und gnadenloser Ausweglosigkeit bewegt: Immer wieder lässt er ihn mit anderen Figuren des Buches Blickkontakt aufnehmen. In den Antworten, die der Künstler mit Körpersprache und Augenausdruck dokumentiert, zeigen sich Zuwendung und Abweisung, denen der Junge ausgesetzt ist. Wie der Text erzählt, findet Matteo nach einer mutigen Entscheidung zu sich selbst. Genau diesen Augenblick zeigt das Bild, das Matteo im Halbporträt darstellt. Er schaut mit wachem Blick, vor einer hellen, wenn auch rissigen Mauer sitzend, aus dem Bild hinaus in die Ferne. Der Mund deutet ein Lächeln an. Die Pupillen, fast unsichtbar, sind weggedreht. Als Titelbild setzt das Bild einen einseitigen Akzent, denn es vermeidet, die Verlassenheit des Jungen anzudeuten. Die Geschichte ist viel zu rasch und oberflächlich erzählt und überzeugt nicht. Diesen Mangel können die genau gezeichneten Bilder, die in Blick und Blickkonstruktion die Kraft eines Kindes, die Blicke seiner Gegenspieler und die tiefe Not in diesem Milieu eindringlich augenfällig machen, nicht aufheben.

### **Gewalt**

Nicht nur um innere Not, sondern auch um körperliche Gewalt geht es in David Hughes' *Little Robert*. Sein übergroßer Kopf eröffnet, wie aus Comicillustrationen bekannt, ein Gesichtsfeld, das Raum lässt, Gefühle wiederzugeben. *Tschacktschack! machte das Lineal der Lehrerin*, als sie Little Robert auf die Hände schlägt, weil sie mit seinem Klavierspiel nicht zufrieden ist. Erschrocken und ängstlich dreht sich der Junge nach ihr um. Seine Gefühle offenbaren sich in seinem Gesichtsausdruck, der skizziert in einem Spiegel an der Wand erscheint. *Wisch dir die Tränen ab, sei nicht albern*, sagt die Lehrerin. In Bildsequenzen beschreibt Hughes den Fortgang der Handlung. Der Ausdruck in den Augen des Kindes zeigt, wie sich der Zugriff der Lehrerin stufenweise steigert. Zunächst zeigt David Hughes das Kind frontal still mit kleinen Augen. Dann dokumentiert er leere, tränenverschmierte Augen, klein und rot gerieben. Dick und unübersehbar fließen Rotz und Tränen. Mit gesenktem, traurigem Blick lässt er das Kind auf einem unsichtbar gewordenen Klavier weiterspielen. Als das Spiel, wie der Text erzählt, durch jähes Gebrüll

unterbrochen wird, illustriert David Hughes in schräger Aufsicht den Kopf des Kindes mit Augen, die sich zu giftigen Schlitzen verengt haben. Das Kind, so erzählt der Text weiter, hat die Lehrerin in einen Kaktus verzaubert. Mit riesigen runden Augen, die das Gesicht zu sprengen scheinen, schaut er sein Machwerk an. Hin und her gerissen vom Erfolg seines Wunsches, taucht er am Ende in einer Gruppe von entzauberten Jungen – sie alle waren Kakteen – unter, die den Betrachter direkt anstrahlen. Mit der Macht der Fantasie hat Little Robert sich befreit. Die weit aufgerissenen, kugelrunden Augen, in deren kräftigem Weiß die Pupillen blitzen, erzählen vom ungläubigen Erstaunen über diese Kraft, die David Hughes schon in *Macker* im kindlichen Spiel vorstellte.

Verstörende Erfahrungen mit Gewalt offenbaren sich im Spiel von zwei gleichaltrigen Mädchen in dem Buch *Nora ist mal so, mal so* von Mirjam Pressler, das Astrid Krömer illustriert hat. Eines der beiden Mädchen, die auf dem Titelbild in voller Größe abgebildet sind, nimmt Blickkontakt mit dem Betrachter auf. Auf dem Innentitel gilt ihr freundlich zugewandter Blick der Freundin, doch in der ersten Szene schaut dieses Mädchen, das Gesicht hinter angezogenen Knien halb versteckt, in sich gekehrt in die Ferne. Es ist Nora, weiß der Betrachter nach der Lektüre. In den Blickkonstruktionen erzählt sich die Geschichte weiter: Nach vorsichtiger Kontaktaufnahme mit den Augen, die Freundin Patty sieht Nora mit geneigtem Kopf auffordernd an, spielen die Mädchen Vater-Mutter-Kind miteinander. Unvermittelt sieht sich der Betrachter en face einem Halbporträt von Patty gegenüber. Fassungslosigkeit spiegelt sich in ihren weit geöffneten Augen. Sie hat die Hände vor den Mund geschlagen. Sie hat das mit rotem Farbstift beschmierte Puppenkind in seinem Puppenwagen entdeckt. Die so zerstörte Puppe scheint zu offenbaren, dass Nora vergewaltigt worden ist. Astrid Krömer zeigt in der Illustration der Szene, die diese Vermutung verifiziert, das unter der Bettdecke bis zur Nasenspitze versteckte Mädchen. Ihre aufgerissenen Augen, die angsterfüllt zur leicht geöffneten Tür blicken, in der nackte männlich Füße im Lichtkegel auftauchen, spiegeln eindringlich ihr Gefühl. In beiden Szenen macht der Ausdruck der Kinderaugen das Grauen evident. Blicke und Blickkontakt spielen in diesem Buch eine wichtige Rolle, in der Gestaltung gerade dieser beiden Szenen liegt die Stärke des Buches. Jedoch nicht in allen Szenen gelingt es Astrid Krömer, die Gefühle ihrer Figuren klar und zugleich deutungssoffen zu gestalten.



Abb. 4: Tombs / Teuter: Greenpark, Alibaba-Verlag Frankfurt a.M. 1995

### **Kinderarmut**

Eine mehrdeutige und dennoch eindringliche Aussage fehlt auch in Emma Tombs' *Green Park*. In diesem Buch rückt die Gefühlsdarstellung zu geballt in den Vordergrund. In den Bildern über das Leben eines Londoner Mädchens, das mit seiner Mutter seinen Lebensunterhalt erbettelt, sind die Augen ausdrucksstarkes Motiv. In den ineinanderfließenden Farben der Aquarelle, die diesen armseligen Alltag beschreiben, erzählen die oft übergroß dargestellten Augen, die sich in direktem Blick an den Betrachter wenden, von dem Elend und der Brutalität, die das Mädchen alltäglich bemerkt. Diesen Kinderaugen, die die Erbarmungslosigkeit der Umwelt spiegeln, ist kaum zu entkommen. Selbst wenn die Augen des Mädchens geschlossen sind, vermitteln sie keine Entspannung. Der gesenkte Kopf, der niedergeschlagene Blick aus den Augenwinkeln, im Buch und auf dem Titelbild gezeigt, verkörpern ihre Scham und ihr Elend. Auch wenn Emma Tombs die Körpersprache in ihre Illustrationen einbezieht, die Augen der Figuren des Buches sind eindeutig die Bedeutungsträger. In ihrem Ausdruck gelingt es ihr, die psychologische Wirkung der sozialen Not und Armut für das Kind zu erfassen. Die Anklage bleibt schonungslos, auch wenn das Mädchen von ihrer Mutter behütet wird. Die Weichzeichnung der Aquarelltechnik, die transparent gestalteten Gesichter, die von innen zu leuchten scheinen, verwischen die

Schärfe der visuellen Aussage und wecken falsche Sentimentalität. Sie entziehen dem Buch, anders als in Vendrells *Die Kinder vom Meer*, den zwingend notwendigen, Anteil nehmenden Blick für Armut als Kinderschicksal.

Abraham Teuter beschrieb 1995 die Entwicklungsgeschichte dieses Buches auf einer losen Beilage, das nach einer authentischen Begegnung mit einer Frau in der Londoner U-Bahn, die mit ihren Kindern bettelte, entstand. Er fragt:

*Darf man kleine Kinder mit solchen Dingen belasten?*

*Wie sollten sie das Gefühl haben, ernstgenommen zu werden, wenn das Medium ein beschönigendes, verharmlosendes Bild der Wirklichkeit liefert, in dem es das Hässliche weglässt und nur das Heitere betont? Wie sollen sie das Liebevolle glauben, wenn man sie bei den traurigen Seiten des Lebens belügt?*

*So entstand der Wunsch, aus der Erinnerung an das kleine Mädchen, das wir in der Station Green Park getroffen haben, ein Buch werden zu lassen. Auf eine Illustratorin mussten wir lange warten. Viele, die wir gefragt haben, waren erst begeistert, haben dann aber doch die Arbeit nicht fertiggebracht.*

Abraham Teuter hat mit diesem Erfahrungsbericht vielleicht einen Hinweis gegeben, warum sich nur so wenige Bücher auf dem Markt finden, die Einblicke in ungesicherte, verborgene Kindheit vermitteln. Entwicklungen und Zusammenhänge zu durchdringen und künstlerisch umzusetzen, ist bei dieser Themenstellung für Autor und Illustrator sicher schwierig. Soziales Engagement, politisches Bewusstsein, seelische Offenheit und ein künstlerisches Qualitätsbewusstsein scheinen Voraussetzung. Und last but not least ein mutiger Verlag, der das Risiko der Unverkäuflichkeit aushält.

Mit den vorgelegten Büchern lässt sich belegen, dass es immer wieder Künstler und Verlage gegeben hat - und hoffentlich geben wird -, die sich den Fragestellungen der verborgenen Kindheit stellen, indem sie soziale und emotionale Probleme nicht übersehen, sondern den Blick auf sie richten und sich über mögliche Auswege Gedanken machen. Sie haben besonders Bücher vorgelegt, die den Fragen nach der psychischen Befindlichkeit der Kinder in Not mehr Raum geben. Die sozialen Fragestellungen, die psychische Probleme auslösen können, sind sehr

selten thematisiert, jedenfalls unter der Titelauswahl, in denen sich dieses besondere Motiv findet. Die genaue Betrachtung der Augen und ihres Ausdrucks als Einzelfaspekt, der exemplarisch befragt worden ist, hat sich als Auskunftsmittel bewährt. Pars pro toto demonstriert er die künstlerische Qualität dieser Bücher. Genaue Bildaussagen und überlegte Bildsprache zeichnen die untersuchten Bilderbücher aus: Augen werden in einem großen Kopf im Gebrauch der Linie zum Ausdrucksträger, Augen geben mit fein abgestimmter Pinselführung oder expressivem Farbgebrauch Auskunft, Augen gewinnen mit den Schnitten der Collage ihre suggestive Kraft. Blicke und Blickrichtungen ermöglichen den Betrachtern Deutungsspielräume, die zu Erkenntnissen über sich selbst, aber auch über die Bezüge zur eigenen Gegenwart führen.

Diesen vorgelegten Büchern der Augen – Blicke ist zu vertrauen, sie werden die Ernsthaftigkeit auch des kindlichen Blickes aushalten.

## **Literatur**

### **Primärliteratur**

Browne, Anthony: Alles wird anders, Aus d. Engl. v. Peter Baumann, Oldenburg 1990

Browne, Anthony: Stimmen im Park, Aus d. Engl. v. Peter Baumann, Oldenburg 1998

Browne, Anthony: Der Tunnel, Aus d. Engl. v. Peter Baumann, Oldenburg 1989

Browne, Anthoy; Strauss, Gwen: Der Nachtschimmer, Aus d. Engl. v. Peter Baumann, Oldenburg 1992

Degler-Rummel, Gisela: Anna und die anderen. Von Einsamsein und Freundschaft, Ravensburg 1983

Di, Gennaro, Andrea; La Rana, Ida: Matteo, Aus d. Italien. von Peter O. Chotjewitz, Frankfurt a.M. 1997

Foreman, Michael; Gray, Nigel: Wer hat Angst vor Mrs. Cole, Aus d. Engl. v. Abraham Teuter, Frankfurt a. M. 1985

Heidelberg, Nikolaus: Der Ball oder ein Nachmittag mit Berti, Weinheim u. Basel 1986

Heidelberg, Nikolaus: Ein Buch für Bruno, Weinheim u. Basel 1997

Huges, David: Little Robert, Aus d. Engl. v. Abraham Teuter, Frankfurt a. M. 1996

Huges, David: Macker, Aus d. Engl. v. Abraham Teuter, Frankfurt a. M. 1993

Krömer; Astrid; Pressler, Mirjam: Nora ist mal so, mal so, Frankfurt a. M. 1996

McKean, Dave; Gaiman, Neil: Die Wölfe in den Wänden, Aus d. Engl. von Zoran

Drvenkar, Hamburg 2005

Mölck-Tassel; Maar, Anne: Pozor, Zürich 2000

Oeser, Wiebke: Bertas Boote, Wuppertal 1992

Thiele, Jens: Der Junge, der die Zeit anhielt, Wuppertal 2006

Tombs, Emma; Teuter, Abraham : Green Park, Frankfurt a. M. 1995

Vendrell, Carme Solé; Escala, Jaume: Die Kinder vom Meer, Aus d. Span. v. Familie

Aparicio-Vogel, Frankfurt a. M. 1994

Waechter, Friedrich Karl: Da bin ich, Zürich 1997

### **Sekundärliteratur**

Deppner, Martin Roman: Kunst als Simulation kindlicher Identitätsformung im Bilderbuch. In: Neue Impulse der Bilderbuchforschung. Hrsg. von Jens Thiele, unter Mitarbeit von Elisabeth Hohmeister, Baltmannsweiler 2007, S. 79/80

Deutschland – kein Kinderland. [www.unicef.de/4388html](http://www.unicef.de/4388html)

Hinkel, Hermann: Kinderbildnisse. Ausgewählte Kunstwerke vom Mittelalter bis zur Gegenwart, Köln 1988

Molcho, Samy: Körpersprache der Kinder. Fotografien von Nomi Baumgartl, München 1992

Spreckelsen, Tilman (Hrsg.): Augenblicke. Geschichten vom Sehen. Frankfurt a.M. 2006

Thiele, Jens: Anthony Browne – Künstler der Blicke. In: Burg Wissem Museum der Stadt

Troisdorf (Hrsg.): Anthony Browne – Künstler der Blicke, Ausstellungskatalog, März/April 2000, Oldenburg 2000, o.S.

## **Später werde ich glücklich?**

### **Leiden und Kraft des Kindes - Anmerkungen zu ausgewählten Beispielen aus Büchern der Ausstellung „Verborgene Kindheiten“**

HILDE ELISABETH MENZEL / ELISABETH HOHMEISTER

#### **Einführung**

Was Erwachsene ihren Schutzbefohlenen - aber auch Kinder einander - antun können, davon berichten die Medien fast täglich in aller Ausführlichkeit. Von den Überlebensstrategien der Opfer, ihrem Mut und ihren inneren Kräften ist dabei selten die Rede.

Diese Themen stehen in der Kinderliteratur im Mittelpunkt, denn hier spielt der kindliche Held die zentrale Rolle. Dass dieser - anders als leider nur allzu häufig in der Realität - fast immer Auswege aus seiner Not findet, mag verschiedene Gründe haben.

In erster Linie geht es den Autoren wohl darum, Kinder mit der Lektüre nicht zu verstören, ihnen hoffnungsvolle Perspektiven anzubieten - eine pädagogische Position, über die seit Beginn der kritischen Auseinandersetzung mit Kinderliteratur immer wieder diskutiert wird. Eine weitere Rolle spielen sicherlich auch die Gesetze des Marktes. In den anspruchsvollen Kinderromanen werden eigene Erfahrungen der Autorinnen und Autoren umgestaltet und Vorstellungen von Kindheit literarisch bearbeitet.

Dieser Beitrag will aus den kinderliterarischen Titeln der annotierten Liste der Ausstellung *Verborgene Kindheiten* exemplarisch einige Bücher herausgreifen mit der Fragestellung, welche Wege Kinder finden, das Leid, das eine verborgene Kindheit mit sich bringt, zu bezwingen.

#### **1. „Innere Helfer“**

Mit der Kraft ihrer unzerstörten Fantasie, über die sie trotz aller bedrückenden Lebensumstände verfügen, suchen sich manche Kinder „Innere Helfer“. Wie im Märchen finden sie imaginäre Figuren, die sie begleiten und die dazu beitragen, dass sie Verletzungen und Leid ertragen und damit umgehen lernen.

### ***Irina Korschunow: Hanno malt sich einen Drachen***

Schon der Kapitelaufbau zeigt den Spannungsbogen des Buches. Das erste Kapitel heißt: *Hanno ist allein*. Es beschreibt einen dicken Jungen, der mit hässlichen Spitznamen wie *Bratwurstfriedhof* und *Fußballbauch* gehänselt wird. Er ist in der Schule ausgegrenzt, traut sich nichts zu, stottert und stammelt, zieht sich zurück.

*Mit einem trockenen Zweig malt er Striche und Kringel und einen Kreis in den Sand. Da sieht er etwas! Er sieht, wie aus dem Kreis ein Kopf wird.[...] ein kleiner schwarzer Kopf mit einer roten Zunge und einer Nase. Und aus der Nase ringelt sich dunkler Rauch. (KORSCHUNOW 2004, S.11)*

Von nun an hat Hanno einen Drachen als Gefährten, der aus dem Drachenland weggelaufen ist, weil er zu klein war. Schritt für Schritt, Kapitel für Kapitel lernen die beiden in der feindlichen Welt zu bestehen. Und im Schlusskapitel, *Hanno ist nicht mehr allein*, verlässt der Drache seinen Menschenfreund.

*„Es war schön bei dir“, sagt er. „Aber ich bin ein Drache und gehöre ins Drachenland. Kraul mich noch einmal.“ Hanno beugt sich über ihn und krault seinen Kopf. Plötzlich merkt er, dass seine Finger im Sand kratzen. Der kleine Drache ist verschwunden. (S. 63)*

Irina Korschunow bedient sich in dieser einfachen, auch jüngeren Kindern verständlichen Geschichte der personifizierten Figur des Drachens, um den entwicklungspsychologischen Prozess des Jungen sichtbar zu machen.

### ***Benno Pludra: Das Herz des Piraten***

In diesem Buch, das für ältere Kinder ab zehn Jahren geschrieben ist, geht es nicht um eine magische Fantasiefigur, sondern um ein Ding, das zum Helfer des Kindes wird. Jenny, ungehört und einsam in ihrer Sehnsucht nach dem Vater, den sie nie gesehen hat, findet am Strand einen dunkelroten Stein. Dieser magische Gegenstand, der ihr zuhört, mit ihr spricht, mit Wärme, sogar mit Glühen ihre Stimmungen spiegelt, gibt Jenny die Möglichkeit, ihre Sicht der Dinge zu klären und schließlich zu verändern.

In der Reibung mit der Wirklichkeit, die in ruhiger Selbstverständlichkeit den

inneren Prozessen des Mädchens gegenübergestellt ist, zeichnet Benno Pludra den komplexen Prozess der Entwicklung des Kindes nach. Innenwelt und Außenwelt werden für den Leser transparent. Fantasie wird als Kraftquelle sichtbar.

## 2. „Sichere Orte“

Eine andere Möglichkeit für Kinder, ihre unerträgliche Realität zeitweise zu vergessen, bieten „Sichere Orte“. Sie suchen sich geheime Plätze, die für sie eine so magische Kraft ausüben, dass es ihnen gelingt, dort in ihrer Fantasie das Leben zu führen, das ihnen in der Wirklichkeit verwehrt ist.

### *Sylvia Cassedy: Lucys Haus*

Lucy hat ihre Eltern bei einem Unfall verloren, sie lebt jetzt in einem Waisenhaus, gequält von einer umbarmherzigen Lehrerin und grausamen Mitschülerinnen. Ihr Fluchort ist eine Abstellkammer, in der sie ein geheimes Puppenhaus gefunden hat. Im Spiel mit den Puppen verarbeitet sie ihre täglichen Demütigungen und ihre traumatischen Erinnerungen. An diesem Ort entsteht die Identität des Mädchens neu. Als die anderen Mädchen im Heim ihr Versteck entdecken, ihre Puppen entführen, nimmt Lucy den Kampf auf.

*„Schau mich an, wenn du sprichst. Heb den Kopf hoch!“ Lucy richtete sich plötzlich gerade auf, schaute Miß Pimm an und sagte laut und deutlich: „Das kann ich nicht. Er ist doch festgewachsen.“ Endlich sagte sie laut, was bisher nur in ihrem Kopf gesprochen worden war. (CASSEY 1991, S. 190f.)*

Das symbolische Spiel und die Gedanken, die sie in Briefen formuliert und in die Außenwelt versendet, veranschaulichen Lucys Entwicklung zu einem Kind, das sich zum ersten Mal mit erhobenem Haupt wehrt.

### *Mirjam Pressler: Wenn das Glück kommt, muss man ihm einen Stuhl hinstellen*

Auch für Halinka in Mirjam Presslers *Wenn das Glück kommt, muss man ihm einen Stuhl hinstellen* ist das Versteck auf dem Speicher ein sicherer Ort.

*Sie erholt sich da. Oder sie liest und zwar nicht irgendwas, sondern Huckleberry Finns Abenteuer [...] Halinka spiegelt sich in dieser Figur und das tut ihr gut“ (GRIESHEIMER 1994, S. 38),*

kommentiert Mirjam Pressler und zeigt eine weitere Möglichkeit der fantasievollen Auseinandersetzung des Kindes mit sich und seiner Lage. Auf dem Dachboden schreibt Halinka ihre Gedanken nieder. Sie führt ein Gedankenbuch als Ersatz für ein Tagebuch, denn niemand soll ihre Gedanken und Wünsche entdecken. Dieses Buch dient aber auch, wie Mirjam Pressler für sich feststellt, als *Strategie gegen innere Verwahrlosung* (s.o., S. 39). Und Halinkas Gedanken, die die Kapitel des Buches *Wenn das Glück kommt, muss man ihm einen Stuhl hinstellen* einleiten, kennen bittere Erfahrungen und eröffnen Welten: *Wenn die Gedanken dunkel sind, kann es im Herzen nicht hell sein* (PRESSLER 2004, S. 69) oder auch *Selbst im Garten Eden, wäre es nicht gut allein zu sein* (S. 92).

### **3. Schreiben von Tagebüchern**

Gerade für ältere Kinder, die ihre Gefühle bereits reflektieren können, kann ein Tagebuch zum befreienden Weg werden. Sie finden Hilfe und auch Trost, wenn es ihnen gelingt, sich ihren Sehnsüchten zu stellen, sich Verletzungen und Leid von der Seele zu schreiben und von ihren Träumen zu erzählen.

#### ***Jaqueline Wilson: Die unglaubliche Geschichte der Tracy Baker***

Tracy lebt wieder in einem Waisenhaus, nachdem sie in zwei Pflegefamilien nicht zurecht gekommen ist. Sehnhchst wünscht sie den Tag herbei, an dem ihre Mutter sie abholt. In ihrem Tagebuch beschreibt sie ihre Realität ohne Schonung und setzt sich damit auseinander, was in ihrem Inneren geschieht. In ihren Worten ist sie unabhängig, kann alles sagen, was sie fühlt. Tracy führt das Tagebuch mit der Distanz der Ironie und mit Humor. Mit der Wahl gerade dieses Tonfalls gibt die Autorin ihrer Heldin eine scheinbare Leichtigkeit, die ihr hilft, ihr gestörtes Kinderleben erträglich zu gestalten, ohne die Wirklichkeit zu beschönigen.

In manchen Büchern finden Kinder als Helfer in der Not:

### **4. Freunde**

Sie treffen Menschen aus ihrem Umfeld - wenn auch häufig nach einer langen Zeit des Schweigens -, denen sie sich anvertrauen können und denen es manchmal gelingt, sie aus ihrer Einsamkeit zu befreien oder ihnen den Weg in eine bessere Realität aufzuzeigen.

***Kevin Henkes: .... und dann kam Joselle***

Hier begegnen sich der zehnjährige Nick, der durch den Tod seiner Mutter traumatisiert ist, und Joselle, deren Mutter ihr Kind nur selten wahrnimmt. Beide Kinder haben eine gute Beziehung zu ihren jeweiligen Großmüttern. Trotz dieses Schutzes erzählt das Buch von Einsamkeit als Folge innerer Konflikte, die die Kinder vor den Erwachsenen verbergen. Im Miteinander finden Nick und Joselle ihre Wege und öffnen sich einander.

***Kirsten Boie: Mit Kindern redet ja keiner***

Charlotte geht einen langen Weg allein. In kleinen mühsamen Schritten, meist im Stich gelassen von ihrem verständnislosen, hilflosen Vater, versucht sie langsam zu begreifen, was mit ihrer Mutter passiert ist. Um sie herum ist Schweigen oder Getuschel, das sie nicht zu deuten weiß. Sie verliert sich selbst in ihrer Beklommenheit, bis ihr schließlich die Mutter ihrer Freundin in selbstverständlicher, ehrlicher Anteilnahme Sicherheit gibt und Hoffnung und Mut in ihr aufkeimen. In diesen realistisch geschilderten Szenen verborgener Kindheit zeigt sich, dass vitales Sagen und Tun im richtigen Moment Kindern Stärke für die Lösung ihrer Konflikte geben kann.

Mit den bisher vorgestellten Büchern haben wir uns auf **einen** Lösungsweg der Buchhelden konzentriert und ihn besonders herausgestellt. In anderen Büchern werden Lebensentwürfe verborgener Kindheiten entwickelt, die mehrere Ebenen ineinander verweben.

**Henning Mankell:**

- ***Der Hund, der unterwegs zu einem Stern war***
- ***Die Schatten wachsen in der Dämmerung***
- ***Der Junge, der im Schnee schlief***
- ***Die Reise ans Ende der Welt***

So schenkt Henning Mankell seinem Helden in der Joel-Tetralogie gleich mehrere Kraftquellen, die ihm helfen, seine Angst und Einsamkeit nach dem Verschwinden seiner Mutter zu ertragen. Der Autor erzählt von Joels Innerem Helfer in Gestalt des Hundes, der unterwegs zu den Sternen war und der die Sehnsucht des Jungen

nach Wärme und Geborgenheit verkörpert. Er beschreibt den geheimen Ort, an dem Joel sich sicher fühlt:

*Früher war der Felsblock kugelrund gewesen. Der Sprung hatte die Kugel in zwei Hälften geteilt und Joel stellte sich vor, es sei der Erdball. Wenn Joel in den Spalt kroch, konnte er sich einbilden, tief drinnen in der Erde zu sein. Dort drinnen roch es nach feuchtem Moos, und er saß da und stellte sich vor, er könnte die Wirklichkeit in alles verwandeln, in was er nur wollte. (MANKELL 1992, S.9)*

Und er berichtet von Joels Logbuch, das in kunstvoller Verfremdung von einer gefahrvollen Reise erzählt und so die Wünsche des Jungen kommentiert.

*Es ist eine Lust, diesen Jungen beim Leben zu beobachten, wie er beharrlich und intelligent die Klippen seines Alltags umschiff, auch wenn ihn manchmal der Mut verlässt (SCHMITZ 2000/2001, S. 31)*

schreibt Christoph Schmitz in seinem Aufsatz zur Kinderliteratur Mankells.

Zum Abschluss wollen wir etwas ausführlicher auf den Roman hinweisen, aus dem das für diese Ausführungen Titel gebende Zitat stammt.

### **Guus Kuijer: Das Buch von allen Dingen**

*Später werde ich glücklich* lässt Guus Kuijer den neunjährigen Thomas in seinem Kinderroman *Das Buch von allen Dingen* in sein Tagebuch schreiben und so den Aspekt der Hoffnung offen aussprechen und betonen. (KUIJER 2006, S.8)

Diese vier Worte spiegeln die Gefühle eines Kindes, das erkannt hat, dass in seiner jetzigen Realität kein Glück möglich ist. Aber dieser Junge klagt nicht, sondern glaubt mit großer Zuversicht daran, dass es ihm gelingen wird, zu einem späteren Zeitpunkt glücklich zu werden. Woher bezieht dieses neunjährige Kind so viel Kraft und Zuversicht? *Thomas sah Dinge, die sonst niemand sah. Er wusste nicht, wie das kam, aber es war schon immer so gewesen (S.8).*

Mit diesen Worten gibt Guus Kuijer seinem Helden die Fähigkeit, seinen tristen Alltag zu ertragen. Denn in Thomas' Welt herrscht unbarmherzig sein bigotter Vater, der die Mutter schlägt und seinem Sohn den Glauben an Gott einprägen will und doch nur das Gegenteil erreicht. Mit den biblischen Plagen, von denen

die abendlichen Lesungen des Vaters handeln, möge Gott seinen Vater strafen, wünscht sich der kleine Thomas, doch

*Gott sagte kein einziges Wort. Die Engel versuchten ihre Tränen zu trocknen, doch ihre Taschentücher waren so nass, dass es selbst in den Wüsten zu regnen begann (S. 17).*

Nein, von Gott kommt keine Hilfe. Doch ein höchst ungewöhnlicher Jesus mit einer sehr saloppen Sprache, ein Kumpel sozusagen, spricht Thomas Mut zu. Diese Dialoge mit seinem Inneren Helfer geben Thomas Kraft und Zuversicht. Darüber schreibt er in seinem *Buch von allen Dingen*. Geliebt von der Mutter, geschützt von einer nachbarlichen Freundin gelingt es dem Kind, die Dinge anzusehen, vor denen es eigentlich die Augen verschließen möchte. Ganz allmählich geht der Junge seinen Weg in ein freies Leben.

Die Einführung des Buches erzählt, dass Thomas als erwachsener Mann sein Tagebuch dem Kinderbuch-Autor Guus Kuijer bringt und um Prüfung des Textes, insbesondere des Tons, bittet. *Ich hatte eine unglückliche Kindheit, und das macht respektlos* (S.6). Auf die abschließende Frage des Autors *Bist du glücklich geworden Thomas?* antwortet dieser schlicht mit *Ja*. (S.7)

Guus Kuijer gibt mit diesen Sätzen der Hoffnung unerhörtes Gewicht, macht sie zum Motor jeglichen Handelns in unheiler Welt. So macht er seinen Lesern ein ausdrückliches Angebot in dieser Literatur der Verborgenen Kindheiten, die immer wieder dem versteckten Glück einen Stuhl hinstellt.

## **Literatur**

Griesheimer, Frank (Hrsg.): Werkstattbuch Mirjam Pressler, Weinheim u. Basel 1994

Schmitz, Christoph: Sätze einer Sinfonie, Über Henning Mankell und seine

Kinderliteratur, Oetinger Lesebuch, Almanach, Jg. 37, Hamburg 2000/2001, S. 28–35



## **Eine Kindheit in Stille und Schweigen**

### **Gedanken zu Catherine Storrs Erzählung „Der Junge und der Schwan“**

INA CAPPELMANN

*Der Junge und der Schwan* ist eine Geschichte über emotionale Vernachlässigung. Der Titel des Buches leitet sich aus der vordergründig beschriebenen Handlungsebene ab: In dem Buch von Catherine Storr wird die Geschichte eines Jungen erzählt, der bei seiner tauben Großmutter in einem kleinen Dorf außerhalb der Stadt lebt und eines Tages bei einem Spaziergang an einem See ein Schwanenpaar bemerkt, das ein Ei ausbrütet. Als die Schwäne sterben, nimmt er das Ei mit nach Hause. Es gelingt ihm, dass das Junge schlüpft und unter seiner Pflege heranwächst. Um das weibliche Schwanenjunge kümmert er sich viel, trotz der Schule. Als seine Großmutter stirbt, kommt er in ein Kinderheim in der Stadt und muss den mittlerweile herangewachsenen Schwan zurücklassen. Dieser entwickelt sich dank der guten Pflege des Jungen weiter und sucht sich einen Lebenspartner. Der Junge hingegen bekommt durch die Bemühungen der Jugendhilfe und des Heimes Kontakt zu seiner ihm bisher unbekanntem leiblichen Mutter, von der er erfährt, warum er bei seiner Großmutter aufgewachsen ist und die ihn letztlich zu sich holt und in ihrer neu gegründeten Familie aufnimmt.

Die ersten Assoziationen zum Begriffspaar „Emotionale Vernachlässigung (in unterschiedlichen sozialen Milieus)“ sind vermutlich bei vielen Lesern dergestalt, dass die behauptete Repräsentation des Themas durch die beschriebene Geschichte Erstaunen auslöst. Die Inhaltsangabe deutet an keiner Stelle explizit darauf hin, dass hier eine „verborgene Kindheit“ in der von Jens Thiele in der Einleitung dieses Buches beschriebenen Weise aufgedeckt wird.

Begründet liegt das Erstaunen über die vorgenommene Zuordnung jedoch nicht nur in der vorangegangenen Inhaltsangabe, sondern auch und vor allem in der Erwartungshaltung des Lesers: Insbesondere das zunehmende Interesse der Medien an Berichterstattungen über die Lebensbedingungen von Kindern in Deutschland – erinnert sei hier beispielsweise an eine Themenwoche in der ARD im Frühjahr 2007, auf welche auch Elisabeth Hohmeister in ihrem Beitrag verweist – trägt dazu bei, dass wir mit Begriffspaar „emotionale Vernachlässigung“ verwahrloste Wohnungen assoziieren, in denen sich alle möglichen Gegenstände

türmen, die vor Schmutz und Unrat starren und keinerlei (kindgerechten) Lebensraum bieten. Diese „äußerliche“ Verwahrlosung wird oft als nahezu notwendige „Begleiterscheinung“ zur emotionalen Vernachlässigung beschrieben, nach dem Prinzip: Ein Kind in solchen Lebensumständen kann nur vernachlässigt werden.

Umgekehrt jedoch gibt es immer wieder Berichte in Zeitungen und im Fernsehen, in denen verhungerte und verdurstete oder anders vernachlässigte Kinder in ihren Schicksalen dargestellt werden. Der Schilderung ihres jeweiligen Leidensweges gegenübergestellt finden sich häufig Aussagen oder Bilder von der geordneten Wohn- und Lebensumgebung des Kindes. Gutbürgerliche Nachbarn berichten davon, dass die betreffenden Eltern immer „ganz normal“ gewirkt hätten, weshalb man gar nichts hätte merken können vom Schicksal des Kindes.

Diese Form der „Sensibilisierung“ für das Schicksal emotional vernachlässigter Kinder trägt dazu bei, dass auch und gerade an ein Kinderbuch zu diesem Thema der Anspruch gestellt wird, sich explizit damit auseinander zu setzen. Der fehlende Verweis sowohl in der hier gegebenen Inhaltsangabe, als auch im Klappentext des Buches aber ist keine Nachlässigkeit oder Unachtsamkeit; gerade die Nichtbenennung, das Verschweigen des emotionalen Zustands des Jungen ist bezeichnend für die Art und Weise, wie Vernachlässigung in der Erzählung dargestellt wird:

Die Form der emotionalen Vernachlässigung, von der in Catherine Storrs *Der Junge und der Schwan* erzählt wird, ist den Medien weit weniger, ja nahezu gar keine Schlagzeilen wert. Obwohl die alte Frau, bei der der Junge lebt – sie wird als seine Großmutter eingeführt; ob sie tatsächlich seine Großmutter ist, weiß der Junge jedoch nicht – nicht viel Geld besitzt, sorgt sie dafür, dass er versorgt wird. Eine emotionale Präsenz jedoch hat sie für den Jungen nicht:

*Er war daran gewöhnt, einsam zu sein, allein gelassen. Die alte Frau war nicht unfreundlich zu ihm. Sie kochte das Essen und stellte es vor ihn hin. Sie hielt die Hütte sauber und wusch und flickte seine Sachen. Aber sie war auch nicht freundlich. Für den Jungen war es, als würde er mit einer Maschine zusammenleben, die ihm seinen täglichen Kram erledigte und sich nicht darum kümmerte, was er dachte und fühlte. [...] Er konnte sich nicht mal entsinnen, daß sie ihn jemals berührt hatte. [...] Sie und er*

*lebten in verschiedenen Welten in ein und demselben Haus, so, als wäre eine unsichtbare Mauer zwischen ihnen, die keiner von beiden durchdringen konnte. (STORR, S. 12f.)*

Nach außen hin ist die Vernachlässigung dieses Jungen also kaum sichtbar und - in mehrfacher Hinsicht, wie im Folgenden noch deutlicher herausgestellt werden soll - leise bis stumm. Es gibt keine drastischen „äußerlichen“ Merkmale, sondern viele kleine Auffälligkeiten und Bemerkungen, die dem Leser nach und nach eine Ahnung davon vermitteln, wie emotionale Vernachlässigung sich auch gestalten kann:

*„Bei wem wohnst du denn?“*

*„Bei meiner Großmutter.“*

*Dabei war er sich gar nicht so sicher, ob sie wirklich seine Großmutter war.[...]*

*„Wie kommst du mit deiner Großmutter klar?“*

*„Sie ist alt“, sagte er.*

*Er sagte nicht, dass sie alt war und taub. Als er in die Schule gekommen war, hatten die anderen Kinder Schwierigkeiten gehabt, zu verstehen, was er sagte. Die alte Frau, die er seine Großmutter nannte, sprach mit einer lauten, eintönigen Stimme, und er machte es damals genauso: Er redete sehr laut, wenn er versuchte, sich ihr verständlich zu machen. Aber er lernte schnell, er machte es den anderen Kindern nach, und ein paar Jahre später sprach er genauso wie sie. (STORR, S. 1)*

Die Form der Vernachlässigung, die im Vordergrund der Geschichte steht, findet primär im beständigen Schweigen der beiden Familienmitglieder einander gegenüber Ausdruck. Der Junge, um den sich die Erzählung dreht, wächst in einem leisen bis stummen Umfeld auf, das einzig aus seiner Großmutter besteht; den ersten Außenkontakt, der ihn seine ungewöhnliche Sprechweise bemerken lässt, erfährt er in der Schule. Seine Reaktion darauf ist langsame Anpassung – und Schweigen. Die Stille seiner Kinderzeit prägt den Jungen nachhaltig, wie im Verlauf der Geschichte deutlich wird. Der Aufenthalt im Kinderheim, insbesondere das Zusammensein mit anderen Kindern, ist für ihn schwer aushaltbar.

*Es war für ihn eine Erleichterung, daß er am nächsten Tag zur Schule gehen mußte. Die Schule war er gewohnt, das konnte er ertragen. Aber das Kinderheim mochte er nicht. Dabei war es so schlecht nicht. Die Hauseltern waren freundlich, die Kinder waren wie alle anderen, mal so, mal so. [...] Vor allem [...] konnte er sich nicht daran gewöhnen, niemals allein zu sein. Was immer er tat, wo immer er war, ständig waren andere Leute um ihn herum, redend, pfeifend, schreiend, tuschelnd. [...] (STORR, S. 88)*

Die Form der emotionalen Vernachlässigung, die über sprachliche Defizite erkennbar wird, zeigt sich weit häufiger in unserer Gesellschaft, als sie thematisiert wird. Viele Logopäden arbeiten – nicht selten durch Maßnahmen, die von den Behörden eingeleitet wurden zur Förderung der Kinder – mit Mädchen und Jungen im Einschulungsalter, deren sprachliche Defizite immens sind und eine Hürde bei der Einschulung darstellen. Nicht immer sind es solche Lebensumstände, wie sie Catherine Storr in ihrem Buch beschreibt, die dazu führen, dass den Kindern die Worte fehlen, um sich mitzuteilen und die Welt durch Sprache zu erfahren. Weitaus häufiger ist das Schweigen der Kinder in einer mangelnden Kommunikation der Eltern mit ihnen begründet. Vor dem Fernseher „abgestellte“ Kinder rezipieren zwar Sprache, werden jedoch nur in wenigen kindgerechten Sendungen auch zum Reproduzieren, sondern weitaus häufiger zum ausschließlichen Konsumieren angeregt. Dem Jungen in Catherine Storrs Buch, der bezeichnenderweise namenlos bleibt – auch ein Name steht ja für eine direkte Form der Ansprache; diese aber erfährt das Kind bis zum Ende der Erzählung nicht – fehlt die gesprochene Sprache. Er erkennt unbewusst ihre Bedeutsamkeit und das, was ihm durch den nicht gegebenen Zugang zu ihr verwehrt bleibt. Die mit der Großmutter unmögliche Kommunikation hat den Jungen bei seiner Einschulung bereits so sehr geprägt, dass es ihm schwer fällt, in anderer Form mit jemandem umzugehen. Das Schweigen und der Mangel an fehlender Zuwendung nicht nur durch Zärtlichkeiten und Berührungen, sondern auch durch ein an ihn gerichtetes Wort lässt ihn stumm werden gegenüber anderen Menschen. Eine Textstelle auf den ersten Seiten lässt sich als Synonym lesen für die isolierte Lebenswelt des Jungen, die durch seine Sprachlosigkeit bzw. Wortkargheit gekennzeichnet ist:

„Schreibt auf, was ihr in eurer Freizeit macht“, hatte die Lehrerin der Klasse gesagt. Als sie las, was der Junge geschrieben hatte, war sie damit nicht zufrieden.

„Du kannst es doch besser“, sagte sie.

„Was tust Du wirklich, wenn du aus der Schule kommst?“

„Nicht viel“, sagte der Junge.

„Hat du irgendwelche Hobbys? Du wohnst doch nah am Meer, stimmt’s? Gehst du fischen?“

„Nein.“

„Gehst du schwimmen?“

„Nein.“

„Gehst du mit deinen Freunden zum Sport?“

Er sagte nicht, dass er keine Freunde hatte. [...]

„Und? Was machst Du dann?“ [...]

„Ich lese“, sagte der Junge.

„Was liest du?“

„Bücher.“

*Was ging sie das an? Die Bücher, die der alten Frau gehörten, hatte er schon vor langer Zeit alle gelesen. Jetzt ging er jede Woche einmal in die Schulbibliothek und suchte sich Bücher aus, die so aussahen, als wären sie interessant. [...] Niemals fragte er die Lehrerin, die die Bibliothek betreute, um Rat. Er war sicher, sie würde ihm die falschen Bücher geben. Niemandem vertraute er genug. Niemanden fragte er um Rat.*

(STORR, S. 13f.)

Schweigen, Misstrauen und Desinteresse des Jungen weichen gegenüber seiner Umwelt erst ein wenig, als er an einem versteckten See ein Schwanenpaar entdeckt und über mehrere Wochen hinweg beobachtet. Die stolzen Tiere faszinieren ihn, insbesondere zwei ihrer Eigenschaften: Schwäne bleiben ihren einmal gewählten Partnern bis ans Lebensende treu und singen nur ein einziges Mal in ihrem Leben, im Moment des Todes. Der Schwan ist ein kontaktscheues und – in Bezug auf den Menschen – kommunikationsarmes Tier, das der Junge pflegt und umsorgt, nachdem Schwanenvater und -mutter gestorben sind und er das Ei des Paares ausbrütet. Anders als der Junge es aus der Beziehung zu seiner

Großmutter kennt, signalisiert das Schwanenjunge ihm Zuneigung und Treue:

*Er pfiß. Sie dreht[e] ihren Kopf und kam auf ihn zugeschwommen. Wie immer kam sie über den Uferschlamm direkt in seine Arme. Er fühlte ihre Wärme, das Gewicht ihres Körpers. Mit der Hand strich er ihren seidenweichen Hals hinab, streichelte über ihre Flügel. Er berührte mit der Wange ihre Stirn. Sie war glatt wie Seide. (STORR, S. 112)*

Umgekehrt schenkt auch der Junge erstmals einem Lebewesen Liebe; er fühlt sich für das Schwanenküken, das unter seiner Obhut zur Schwanenfrau heranwächst, verantwortlich und betrachtet ihre Beziehung zueinander als immerwährend. Durch die Beobachtung des Schwanenpaares und des heranwachsenden Schwanenjungen wandelt sich sein Blick auf die Welt; er beginnt, sich Aufzeichnungen zu machen von dem, was er um sich herum wahrnimmt an Pflanzen und Tieren. Der Gedanke an seinen Schwan gibt ihm auch Kraft, den Heimaufenthalt nach dem Tod der alten Frau – der ihn nicht wirklich geschmerzt hat – auszuhalten. Wie groß die Bedeutung des Tieres für den Jungen ist, wird besonders deutlich, als die Schwanenfrau sich einem Schwanenmann anschließt:

*Wut flammte auf in seinem Herzen. Sie gehörte ihm. Er hatte sie vor dem sicheren Tod gerettet, bevor sie aus dem Ei geschlüpft war. Er hatte sie beschützt, so gut er konnte. Er hatte an sie gedacht. Er hatte sich nach ihr gesehnt. Sie gehörte zu ihm. Er wollte sie nicht verlieren, jetzt, wo sie groß und schön war. [...] Sie war sein Schwan. Fast zwei Jahre lang hatte er all seine freie Zeit nur für sie verplant. Er hatte manches auf sich genommen. Für sie hatte er sein Versprechen gebrochen. Er hatte sie geliebt, wie er nie irgend jemanden oder irgend etwas geliebt hatte. All das machte, daß sie zu ihm gehörte [...] (STORR, S. 112f.)*

Nach der Schilderung dieses Konfliktes nimmt das Buch auf wenigen Seiten eine schnelle Wendung zum Positiven: Der Jugendamtsmitarbeiter, der den Jungen betreut, findet mit Hilfe von alten Dokumenten und Fotografien die Mutter des Jungen. Sie kommt ins Kinderheim, setzt ihn in wenigen Zeilen ins Bild über ihre Vergangenheit und erklärt sich bereit, ihn bei sich und ihrer Familie aufzunehmen.

Der Junge zieht zu ihr, blüht auf und lernt, sich der Welt gegenüber zu öffnen. Die Erzählung endet mit der Schilderung eines gemeinsamen Spaziergangs von Mutter und Sohn, bei dem der Junge ihr seinen bis dahin geheim gehaltenen Schwan auf dem See zeigt, den er nun loslassen kann, da er selbst andere Bezugsmomente gewonnen hat.

*Der Junge und der Schwan* als Auswahlwerk zur Repräsentation des Themenbereichs „emotionale Vernachlässigung“, geschildert in einem Kinderbuch, mag den Leser im ersten Moment verwundern. Zum einen wegen der beschriebenen Art der Vernachlässigung, die sich in Form fehlender körperlicher, vor allem aber – und gerade das ist das Besondere der Thematisierung in Form einer geschriebenen Geschichte – verbaler Zuneigung äußert. Catherine Storr schreibt über Stille und Schweigen, über einen fehlenden zwischenmenschlichen Kontakt von Kind und erwachsener Bezugsperson und dessen Auswirkungen, und das auf ebenso „leise“ und zugleich eindringliche Weise, wie sich diese Form der Vernachlässigung für den Jungen selbst gestaltet: Viele in Dialogform geschriebene Passagen, wie beispielsweise die Aufforderung der Lehrerin an den Jungen, über seine Hobbies zu berichten, verdeutlichen den geringen Austausch, den der Junge mit seiner Umwelt hat; die reduzierte Sprache steht hier als Kennzeichen für das Mindestmaß an Vertrauen, Offenheit und ge- bzw. erlebter Emotionalität.

Oftmals erzeugen Geschichten – auch und gerade für Kinder, und nicht selten eben dann, wenn sie sich mit „schwierigen“ Themen befassen, deren kindgerechte Vermittlung tatsächlich einen Balanceakt darstellen mag – beim Leser den Eindruck, eine lebensferne Situation zu schildern. Sie werden zwar als exemplarisch stehend für bestimmte Sachverhalte verstanden, lassen sich jedoch zuweilen aufgrund des besonderen Handlungsverlaufs nur schwer auf die Lebenssituation vieler Kindern übertragen.

Auch die Erzählung Catherine Storrs mutet im ersten Moment ähnlich „außergewöhnlich“ an, insbesondere wenn die Beziehung des Jungen zu dem Schwan ins Zentrum des Interesses gestellt wird, wie es der Titel anbietet. Der Schwan als Tier ist sicher kein häufig gewähltes Lieblingstier von Kindern; Hunde, Katzen oder Kaninchen beispielsweise sind nicht nur gängigere Haustiere, sie zeigen ihre Zuneigung meist auch offener. Dass Kinder jedoch die (vermeintlich) fehlende Liebe und Zuneigung in der Familie bei (ihren Haus-)Tieren suchen, ist nicht selten. Für viele Kinder auch aus „intakten“ Familien erfüllen Tiere eine

wichtige Funktion in schwierigen Situationen, die durch Traurigkeit, Einsamkeit oder Streit mit den Eltern gekennzeichnet sind. Sie erzählen den Tieren, was sie belastet, und fühlen sich von ihnen geliebt und verstanden, was sie innerlich stärkt und ihnen hilft, mit einer als solche wahrgenommenen Krise umzugehen.

Der Schwan, den der Junge im vorgestellten Buch aufzieht und pflegt, besitzt aber eine ganz besondere Funktion für das Motiv der emotionalen Vernachlässigung, wie sie hier beschrieben wird. Er transportiert neben den Merkmalen der Zuneigung und Treue ebenfalls - und anders als die beschriebenen Tiere - das der Sprachlosigkeit: Der Junge kommuniziert nicht mit dem Schwan, die Kontaktaufnahme erfolgt ausschließlich über ein Pfeifsignal und durch Berührungen. Obwohl von Liebe und Zuneigung erfüllt, ist die Beziehung gekennzeichnet durch Stille und Schweigen; der Junge kennt keine anderen Beziehungsmuster und kommt gar nicht auf den Gedanken, sich dem Schwan mitzuteilen oder ihn mit Koseworten zu locken.

In seiner Einsamkeit, seiner Wortkargheit und seinem Schweigen steht der Junge für eine Vielzahl von Kindern mit sprachlichen Defiziten, die große Schwierigkeiten haben, sich aus dieser Isolation zu lösen. Mit dem gering ausgeprägten Wortschatz dieser Kinder geht nicht selten ein geringer sprachlicher (und emotionaler) Austausch mit den Eltern einher. Vermutlich geht es vielen Kindern ähnlich, wie von Catherine Storr beschrieben: Wenn sie bei der Einschulung feststellen, dass sie sich anders ausdrücken als ihre Mitschüler oder nicht die notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten haben, sich mitzuteilen, ziehen sie sich zurück und schweigen. Und leider wird nur allzu häufig nicht erkannt, was Beweggrund dafür ist, sondern diese Stille der Kinder als Schüchternheit oder gar als „Bockigkeit“, als Verweigerungshaltung gedeutet.

Unter diesem Gesichtspunkt betrachtet, erscheint *Der Junge und der Schwan* als geradezu prädestiniert, um den Bereich der „emotionalen Vernachlässigung“ zu repräsentieren, da das Buch eine in unserer westlichen Gesellschaft weit aus häufigere Form der Vernachlässigung thematisiert, als es die Fernseh- und Zeitungsberichte tun, wenn sie von Kindern erzählen, die mit noch viel größerer Lieblosigkeit behandelt wurden. Das vorgestellte Buch sensibilisiert für „leise“ Formen von Vernachlässigung, die nicht auf den ersten Blick sichtbar erscheinen und dennoch die Kinder maßgeblich prägen. - Zugleich verweist es auf sich selbst, in dem es die Bedeutsamkeit von Sprache und Ansprache für die kindliche (Sprach)Entwicklung behandelt.

Kritik ließe sich jedoch im Hinblick auf den Schluss des Buches äußern: Das auf wenigen Seiten skizzierte „Happy End“, das den Jungen zu seiner Mutter führt, ihn dort aufblühen und reifen lässt, schwächt die vorher eindringlich beschriebene Geschichte ab; atmosphärisch verliert das Buch durch den schnellen Wandel des Jungen, der sich angeregt und plötzlich scheinbar ganz unbefangen mit seiner Mutter unterhält. Die zuvor eindringlich beschriebene innere Einsamkeit des Jungen wird unvermittelt aufgehoben; der Leser findet sich in einem Dialog zwischen Mutter und Sohn wieder, der in seiner Unbefangenheit irritiert und skeptisch macht. Wenn der Erzählung *Der Junge und der Schwan* an einer Stelle der Vorwurf gemacht werden kann, „wirklichkeitsfern“ zu sein, so wohl an dieser Stelle. Denn selbst, wenn es einige wenige Fälle geben mag, in denen sich ein Kinderschicksal von den Lebensumständen her so schnell zum Positiven verändern mag, so braucht es doch für eine Befreiung eines Kindes aus der jahrelang erlebten sprachlichen und emotionalen Isolation und bis hin zu einem unbefangenen Umgang mit anderen Menschen mittels Kommunikation weitaus länger.

Das „glückliche“ Ende der Geschichte hat vielleicht – wie von Elisabeth Hohmeister und Hilde Elisabeth Menzel in ihrem Beitrag in diesem Band thematisiert –, die Funktion, die kindlichen Leser nicht zu verstören und mit einer problembelasteten Schlussituation zurück zu lassen.

Eine andere These, die ich an dieser Stelle in Bezug auf *Der Junge und Schwan* ebenfalls aufstellen möchte, ist die, dass sich das Moment der emotionalen Vernachlässigung durch das gesamte Buch zieht, sich allerdings die Beziehungskonstellationen verändern: Mit dem abrupten Ende verliert die Autorin den Zugang zur Sprache ihrer Hauptfigur. Dem gegenüber steht zu diesem Zeitpunkt jedoch ein sensibilisierter und zugleich irritierter Leser. Ihm kommt nun die Rolle zu, selbst aktiv zu werden und Erklärungen für den Wandel des Jungen zu finden. Und vielleicht liegt gerade in dieser indirekten Aufforderung die Chance zu einer differenzierten Form der Auseinandersetzung mit dem Themenbereich „emotionale Vernachlässigung“, wie sie die eingangs beschriebenen Medienberichte nicht auszulösen vermögen.



## Die Einsamkeit der Sterne Kinderbuch und Kinderfilm im Vergleich

SABINE WALLACH

Bücher und Filme für Kinder, die Themen wie Einsamkeit und Trauer berühren, führen nach wie vor ein Nischendasein, gelten oft als psychisch belastend und haben es gleichermaßen schwer ihr Publikum zu finden. Ähnlich ist es dem 1998 erschienenen und mit dem Nordischen Kinderliteraturpreis ausgezeichneten Kinderbuch *Es sind die Wolken, die die Sterne bewegen* ergangen, das unter dem Titel *Nur die Wolken bewegen die Sterne* im selben Jahr verfilmt wurde und den Hauptpreis der 40. Nordischen Filmtage erhielt. Buch und Film wurden zwar von der Kritik hoch gelobt, aber darüber hinaus kaum wahrgenommen.

Ein Grund dafür scheint die doppelte Adressierung von Kindermedien zu sein, die ja häufig erst über die Vermittlerinstanz der Erwachsenen zur eigentlichen Zielgruppe ‚Kinder‘ gelangen. Wesentlich für diese inhaltliche Lenkung der Rezeption und aus ökonomischen Interessen häufig auch der Produktion von speziellen Kindermedien, wie des Bilderbuchs oder auch des Kinderfilms, scheint *ein Grundmisstrauen gegenüber Bildern zu sein.[...] Bilder erscheinen in ihrer Wirkung oft unheimlich, unberechenbar, unkalkulierbar.* (THIELE 2000, S. 161) Das mag mit der Tatsache zu tun haben, dass Bilder mehr als Sprache auf Emotionen zielen und *an unreflektierte Reaktionen appellieren* (ROLFF / ZIMMERMANN 1997, S. 82), dass sie Gefühle und Fantasien auslösen, die nicht vorhersehbar erscheinen. Demzufolge ist besonders die Diskussion über Inhalte noch immer geprägt vom Begriff der „Zumutbarkeit“, obwohl letztlich unstrittig ist, dass Medien eine wichtige Funktion für die kindliche Identitätsbildung, für soziale Interaktion, Kommunikation und für individuelle Symbolbildung und Wissensaneignung haben. Themen wie Einsamkeit, Ausgrenzung, Armut oder Gewalt dagegen, die ja an kindliche Wirklichkeit anknüpfen, werden noch immer weitgehend ausgeklammert und mit Tabus belegt, was sicher insbesondere im Bereich der Bildmedien auch zu tun hat, wie Thiele schreibt, *mit der Angst vor dem Realismus der Darstellung, vor dem realistischen Bild schlechthin.* (THIELE 2000, S. 164)

Alle Kinderkinobetreiber wissen: Märchen, Fantasy- und Abenteuerfilme garantieren volle Säle, auch, weil der Kinobesuch von Erwachsenenenseite als nicht belastend bewertet und gefördert wird. Filme, die Themen wie Einsamkeit und Tod transportieren, führen dagegen eine Randexistenz. Der „Schonraum Kindheit“ existiert also, zumindest als Gegenentwurf zum fast nicht mehr kontrollierbaren Erfahrungsbereich Fernsehen, in der Vorstellung als schützenswerte Nische, als Ideal nach wie vor.

Auch wenn es Kinderbücher, stärker noch Filme, mit problemorientierten Themen nach wie vor schwer haben, existiert inzwischen eine kleine Zahl an Medien, die Gefühle von Einsamkeit und Ausgrenzung, aber auch Trauer aufgreifen. Der Kinderfilm bedient sich dabei traditionell literarischer Stoffe, zum einen aus einem Mangel an qualitativ hochwertigen Drehbüchern, zum anderen soll sicher die Bekanntheit eines Buches, z. B. Astrid Lindgrens *Brüder Löwenherz* rückwirken auf eine gesteigerte, kollektive Rezeption des Films. Gerade im Kinderfilm- bzw. Literaturbereich ist diese Wechselwirkung bzw. der gegenseitige Imagetransfer besonders deutlich, tragen doch die klassischen wie aktuellen Verfilmungen, z. B. nach Erich Kästner oder Joachim Masannek dazu bei, Autoren und Stoffe zu tradieren oder im Gespräch zu halten. (VGL. SCHWAB 2006, S. 40)

Auffällig ist allerdings, dass dieser mediale Transfer nach wie vor häufig kritisch betrachtet wird. Dies hat sicher mit einer noch immer vorhandenen kulturellen Hierarchie der Medien, einer geringeren Wertschätzung des Films als eher triviales und nicht künstlerisches Medium zu tun. Gerade im Kinderfilmbereich aber auch mit der Qualität der Filme, die sich lange Zeit auf die bloße Bebilderung der literarischen Vorlage beschränkt haben und dabei die Eigengesetzlichkeiten von Film und Literatur vernachlässigten. Ein weiterer Grund für die kritische Sicht auf den Film ist die Vorstellung, dass die Bebilderung von Texten die Fantasietätigkeit einenge, da der Transfer von schriftlichen oder verbalen Zeichen in ein konkretes Vorstellungsbild nicht mehr geleistet werden müsse. Vorschnell werden mit dieser Bewertung Fantasie und Vorstellung gleich gesetzt. Da man sich nur vorstellen kann, was als Erfahrung abgespeichert wurde, wobei auf primäre und sekundäre, z. B. medial vermittelte Erfahrungen zurück gegriffen werden kann und Fantasie eher als die angenommene Wirkung von Text und Film zu betrachten ist, kann der Film als Quelle für neue Erfahrungen, können Filmbilder als *Bausteine für Phantasie* (SCHMITT 1993, S. 71) durchaus wichtige Funktion haben.

Die Rezeptionsforschung hat darüber hinaus klar belegt, wie sehr fiktionale Texte und Filme die Rezipienten innerlich beteiligen und zur Identitätsbearbeitung beitragen. (VGL. SCHWAB 2006, S. 26)

### **Buch und Film im Vergleich**

Eine Entgrenzung des Kindheitsbegriffs und eine daraus resultierende differenzierte inhaltliche wie ästhetische Erzählhaltung, die Kinder auch in schwierigen situativen und emotionalen Situationen spiegelt und (auch als Rezipienten) ernst nimmt, wird immer wieder im skandinavischen Kinderfilm sichtbar.

Die norwegische Kinderbuchautorin und Regisseurin Torun Lian hat sich eines Stoffes angenommen, der das Gefühl von Einsamkeit und Trauer zum zentralen Thema der Erzählung macht. Die Koinzidenz, dass die Buchautorin identisch ist mit der Verfasserin des Drehbuches bzw. mit der Regisseurin legt es nahe, beide Medien in Beziehung zu setzen und aus literatur- bzw. filmanalytischer Sicht sowohl auf ihre inhaltliche, als auch auf ihre ästhetische Qualität hin zu untersuchen. Dabei liegt der Schwerpunkt der vergleichenden Betrachtung auf der Differenz literarischen und filmischen Erzählens, auf der Darstellung von Einsamkeit und Trauer. Vor diesem Hintergrund werden schlaglichtartig ausgewählte Schlüsselszenen aus Buch und Film von Torun Lian nebeneinander gestellt<sup>1</sup>, um deren medienpezifische Gestaltung, wort- oder bildsprachlichen Mittel und Stile, inhaltliche Schwerpunktsetzungen bzw. implizite Subtexte und Symbolisierungen offen zu legen. Ziel dieses direkten Buch-Film-Vergleichs ist es, herauszufinden, welche inhaltlichen und ästhetischen Erfahrungsräume beide Medien in Bezug auf das Thema Einsamkeit und Trauer eröffnen bzw. welche Lösungsansätze angeboten werden. Denn der fiktionale Charakter einer Geschichte ermöglicht den kindlichen Betrachtern wie Lesern einerseits Distanz, andererseits Identifikation mit den Figuren, ein Spannungsfeld, das eine Vielzahl von möglichen Anknüpfungspunkten an eigene Lebens- und Erfahrungswelten, aber auch an didaktischen Möglichkeiten der Auseinandersetzung eröffnet. (VGL. THIELE 2003, S. 88f.)

---

<sup>1</sup> Die Nummerierung der im Folgenden beschriebenen Kapitel und Szenen ist unabhängig von Buch und Film.

*Es sind die Wolken, die die Sterne bewegen* ist 1998 in Norwegen (Deutsche Erstausgabe 2000) als Kinderbuch erschienen, im gleichen Jahr entstand der Kinderfilm *Nur die Wolken bewegen die Sterne*. Torun Lian erzählt darin die Geschichte der 11jährigen Maria, die mit dem Tod des jüngeren Bruders in eine Lebensphase gerät, die geprägt ist von Einsamkeit, Verlust und Angst. Buch und Film entwerfen das Psychogramm eines verstörten Kindes, einer Trauernden, die neben dem Verlust des Bruders zeitweise auch den Verlust der Mutter auszuhalten und zu verarbeiten hat. Die Mutter, zutiefst verstört, verfällt durch den Tod des Sohnes in tiefe Depression, zieht sich in sich selbst zurück und bricht jeden Kontakt zur Außenwelt ab. Maria vereinsamt und im Glauben, dass ihre Mutter sie nicht mehr liebt, gelähmt und fast ohne Kontakt zu ihrer Umgebung, kehrt erst durch die sich anbahnende Freundschaft mit dem gleichaltrigen Jakob, den sie bei ihrer Großmutter kennen lernt, nach und nach ins Leben zurück und ist am Schluss in der Lage, die Sprachlosigkeit und Erstarrung zu überwinden und mit einem zornigen, eruptiven Appell eine Reaktion der Mutter einzufordern. Den Schluss der Erzählung bildet die vorsichtige Kontaktaufnahme zwischen Mutter und Tochter, die einen Weg zu einem Neuanfang andeutet.

### **Das Buch: Kapitel 1**

Der Anfang des Buches *Es sind die Wolken, die die Sterne bewegen* beschreibt Maria im Schatten eines Apfelbaumes sitzend. Marias Gedanken wandern ziellos: außen nimmt sie den verdorrten Rasen wahr, um den sich niemand kümmert, sie denkt über das Altern nach, über das Leben, das plötzlich zu Ende sein kann, ohne dass man gelebt hat. Sie denkt an ihren Bruder, der offenbar gestorben ist, an den Tod der Großmutter und an die verhaltene Trauer der Angehörigen, fragt nach dem Paradies. Maria ist müde, will vergessen, will weinen ohne es zu können.

*Maria schläft ein. Das ist eine Möglichkeit, das Leben nicht spüren zu müssen. Die einzige, die sie kennt. Die Augen schließen. Nicht denken. Nicht denken. Vergessen. Die Zeit vergehen lassen. [...] Sie wacht davon auf, dass jemand ihren Namen ruft. Ganz weit weg. Es ist der Vater. Aber Maria will nicht. Sie will schlafen. Sie will, dass er ihren Namen ruft und ruft und ruft. Aber sie will nicht antworten, denn sie will schlafen. Sie will alles loslassen. Aber trotzdem nicht losgelassen werden. (LIAN 2000, S. 13)*

Mittels erlebter Rede zeichnet die Autorin schon in der Anfangspassage des Buches das Bild eines verwirrten, verzweifelten Mädchens, dessen Gedanken assoziativ hin und her springen, das mit seiner Gegenwart überfordert ist, sich in Zeit und Raum aufzulösen scheint und gleichzeitig nach Erklärungen und Tröstungen sucht. Die Sprache, stakkatoartiger Satzbau, Wiederholungen, das Verschwimmen von Innen und Außen spiegeln Marias traumatisierte Gefühlslage, ihre psychische Befindlichkeit.

### **Der Film: Szene 1**

Der Anfang des Films *Nur die Wolke bewegen die Sterne* zeigt ein Mädchen, das sich einen Videofilm anschaut. Das Video zeigt lachende, ausgelassene Kinder, die offenbar mit der Mutter im Garten tollen und spielen. Die bewegten Bilder, das wird langsam klar, sind Bilder aus Marias Vergangenheit und vermitteln eine Atmosphäre von Wärme, Nähe und Vertrautheit. Das Mädchen vor dem Fernseher wirkt erstarrt, fast hypnotisiert, es ist kaum eine Reaktion auf seinem Gesicht ablesbar. Als Schnitt-/Gegenschnittmontage angelegt, entsteht eine enge Beziehung zwischen Film und Mädchen, eine Zeitbrücke von Vergangenheit und Gegenwart, dazwischen - für den Betrachter noch unklar - liegt offenbar ein schreckliches Ereignis, das Marias Leben verändert hat. Die Transformierung bzw. Vergegenständlichung der Vergangenheit zu einem Film macht das Gewesene irreal, fast fiktional, spaltet es einerseits ab von der Wirklichkeit. Gleichzeitig wird die glückliche Vergangenheit konserviert, unendlich oft wiederholbar, zur Metapher von Glück und Geborgenheit. Erst mit den nächsten Sequenzen wird klar, dass Maria einen Menschen verloren hat; dass es ihr kleiner Bruder ist, müssen wir aus der Handlung erschließen, wird es doch lange Zeit nicht ausgesprochen. Noch mehrmals während des Films tauchen die Videobilder auf, unvermittelt als Fantasie, unterlegt mit der Off-Stimme Marias, die einen Traum erzählt. Die ersten Bilder machen ohne Worte klar: hier ist ein Mädchen allein zwischen einer glücklichen Vergangenheit einer unglücklichen Gegenwart.

### **Das Buch: Kapitel 2**

Das Buch beschreibt Marias Erleben der Beerdigung zunächst handlungsorientiert. Maria nimmt den grünen Rasen auf dem Friedhof wahr, die Namen auf den Grabsteinen, sie hört die Schritte auf dem steinernen Kirchenboden, steht schließ-

lich vor dem Sarg, den sie nicht sehen will, mit einer kleinen Rose in der Hand. Zentral für dieses Kapitel aber ist Marias Blick auf die Mutter, die in ihrer Trauer völlig erstarrt zu sein scheint, bleich, ohne Tränen. Maria hat hier Kontakt zu ihrer Umwelt und blickt nach außen, sucht über ein fast sachliches Registrieren der Ereignisse Halt zu finden, aber sie ahnt, dass sie ihre Mutter weder physisch noch psychisch erreichen kann. Besonders nach der Beerdigung erlebt Maria die Mutter als fremd, leblos und fern.

*Die Mutter liegt ganz still im Bett. Ihr Gesicht ist weiß wie Schnee, und wären nicht die hellen Haare, die feucht auf ihrer Stirn kleben, sähe es so aus, als sei auch die Mutter nicht mehr am Leben. (LIAN 2000, S. 39)*

### **Der Film: Szene 2**

Der Film schließt die Bilder von der Beerdigung mit einer Einstellung ab, die zunächst irritiert: in der linken Bilderhälfte ist Maria zu sehen, die vom Geschehen abgewandt allein, mit gesenktem Kopf an einer Friedhofsmauer lehnt. Die andere Bilderhälfte zeigt, wie im Hintergrund ein kleiner, weißer Sarg aus der Kapelle getragen wird. Während Maria im Schatten steht, erzeugt die Sonne einen Lichtkegel, so dass der Eindruck entsteht, als wäre ein Scheinwerfer auf den Sarg gerichtet. Die Einstellung zeigt Maria als Verlorene und Ausgegrenzte, emotional isoliert und mit ihrer Sehnsucht nach Trost und Geborgenheit allein.

Wie ein Leitmotiv zieht sich das Bild des einsamen Mädchens durch den Film. In wechselnden Situationen sieht man sie vor kahlen, monochromen Wänden, immer seitlich, fast außerhalb des Bildrahmens, schweigend, den Kopf gesenkt. Die Leere der anderen Bildhälfte, die Disharmonie des Bildaufbaus steht für das Fehlen des Bruders, für Einsamkeit und für den Verlust des inneren Gleichgewichts. Häufig in gelbliches Licht getaucht, löst sich ihre Gestalt fast auf, verliert sie ihre Körperlichkeit. Meist umgibt Maria eine fast bleierne Stille, nur sehr sparsam werden Sprache und Musik eingesetzt, so dass eine Atmosphäre gedämpften Schweigens entsteht, die ihre „Entwertung“, ihre „Selbstaflösung“ angesichts der Tiefe des Schmerzes bzw. ihre Unfähigkeit zur Trauer und Kommunikation spiegeln.



Abb. 1: Maria bei der Beerdigung des Bruders (Standbild aus dem Film)

### Das Buch: Kapitel 3

Maria verbringt ihre Ferien allein bei ihren Großeltern. Sie spricht wenig, ihr Bewegungsraum ist, wie ihre Selbstwahrnehmung, auf das Innen reduziert, denn sie hält sich überwiegend in der Wohnung oder dem Treppenhaus der Großeltern auf. In ihrer zweifelnden Einsamkeit fantasiert sie, dass sie ihre Eltern am Telefon fragen sollte:

*„Liebt ihr mich? Oder liebt ihr nur Pilten (den verstorbenen Bruder, Anm. S. W.) ? Wollt ihr mich nicht mehr haben?“ Sie hätte sagen sollen, dass sie es jetzt sofort wissen wolle, damit sie wüsste, an was sie sich zu halten hätte. (LIAN 2000, S. 58)*

### Der Film: Szene 3

Diese eindringliche Fantasie taucht auch im Film auf, allerdings in die filmische Realität übersetzt, noch radikaler. Vor einem Spiegel stehend nimmt sie tatsächlich den Telefonhörer in die Hand und stellt ihre Fragen laut und direkt ins tote Telefon. Ihr einziger Dialogpartner ist sie selbst, das eigene Spiegelbild wirft sie auf sich selbst zurück. Maria ist in ihrer Sehnsucht nach Spiegelung allein, fast hermetisch in sich und ihren Ängsten gefangen, der Kontakt nach außen funktioniert nicht. Das laute Sprechen ohne Gegenüber betont ihre Isolation, macht ihre Einsamkeit noch eindringlicher. Die dingliche Welt wird im Film stärker als im Buch zum Symbol, zum Träger für Marias psychischen Status.

#### **Das Buch: Kapitel 4**

Ist der Spiegel in der oben beschriebenen Szene ein Symbol für Beziehungslosigkeit und Einsamkeit, wird er im Buch zum Medium des vorsichtigen Aufbruchs. In der Mitte der Erzählung begegnen sich Marias und Jakobs Blicke in einem Spiegel, ein intimer und behutsamer Moment der Annäherung und der Erkenntnis, durch den Marias Einsamkeit, ihre Verhärtung und Selbstentwertung langsam brüchig werden und sie erstmals seit langer Zeit in der Lage ist, den Blick nach außen zu richten und eine Beziehung zu einem anderen Mensch herzustellen.

*Jakob sah Maria durch einen Spiegel an, der im Eingang über der Kommode hing. Er sah sich dann selbst an und schnitt mit dem ganzen Gesicht außer dem Mund eine Grimasse. [...] Dann sah er wieder Maria an. „Ich bin gut im Prügeln“, entgegnete er. „Ich bin stark.“*

*Maria lächelte Jakob durch den Spiegel an, denn er hatte mit dem Grimassenschneiden aufgehört und lächelte nun auch. Sie fühlte sich mit einem Mal vollkommen glücklich.“ (LIAN 2000, S. 81f.)*

Jakob übernimmt hier den aktiven Part, er schaut Maria durch den Spiegel mit einem Blick voll kindlicher Unbefangenheit und Sympathie an. Noch ist die Begegnung gebrochen, indirekt, denn der Spiegel verlängert die Distanz der Blicke, schafft Abstand, aber Maria blickt schließlich zurück und ist hier erstmals nach dem Tod des Bruders in der Lage, Emotionen positiv zu spiegeln.

#### **Der Film: Szene 4**

In der Mitte des Films entwirft Torun Lian eine Szene, die es im Buch nicht gibt: es ist hier der entscheidende Moment der inneren Umkehr, des Aufbrechens der psychischen Verhärtung, der ohne Worte auskommt. Eine Unterwasserszene: Marias und Jakobs Blicke begegnen sich beim gemeinsamen Tauchen in einem See, es sind direkte Blicke der Vertrautheit und des Vertrauens. Die Bedeutung des Augenblicks wird dadurch gesteigert, dass die Bewegungen verlangsamt werden, die Szenerie erscheint wie in Gold getaucht, die aufsteigenden Luftblasen steigern die Magie dieses glücklichen Moments.



Abb. 2: Marias „Wiedergeburt“ (Standbild aus dem Film)

Zum ersten Mal seit langem erfährt Maria das Gefühl befreit zu sein, noch unter Wasser allerdings, schwerelos außerhalb ihrer Wirklichkeit. Wasser, ein von Torun Lian häufig verwendetes Motiv und in der christlichen Ikonografie Symbol der Reinigung und Schöpfung (HEINZ-MOHR 1991, S. 326f.), wird zur Metapher für Marias Überwindung des lähmenden Schmerzes und des Neubeginns.

Nach langen Phasen des Schweigens und nach endlosen Gesprächen mit Jakob über Gott, über das Sterben und den Sinn des Lebens brechen Marias Gefühle auf, sie akzeptiert den Tod des Bruders, das Schweigen der Mutter aber, das sie als Lieblosigkeit sich selbst gegenüber deutet, kann sie nicht hinnehmen.

### **Buch und Film: Ein Fazit**

Das Buch *Es sind die Wolken, die die Sterne bewegen*, die deutsche Übersetzung stammt von Janine Klein, beschreibt in kurzen, schlaglichtartig angelegten Kapiteln weniger die äußeren, handlungsbezogenen Details aus Marias Leben nach dem schrecklichen Ereignis (die Handlung setzt kurz vor der Beerdigung des Bruders ein), vielmehr entwickelt Torun Lian aus der Innensicht Marias eine Wirklichkeit, die sie nicht mehr versteht. Erzählzeit ist dabei die Gegenwart, was die Präsenz und scheinbare Unendlichkeit der Gefühlssituation verdeutlicht.

Die Subjektivität der personalen Erzählperspektive spiegelt sich in eindringlichen sprachlichen Bildern und wiederkehrenden Metaphern, wie der wiederholt beschriebene gesenkte Blick auf ausgedörrte Erde, das Spiegelmotiv, das die Begrenzung und Selbstbezogenheit der Wahrnehmung markiert, die Sterne, die dagegen die Grenzenlosigkeit ihrer Verzweiflung, aber auch die Sehnsucht nach Orientierung symbolisieren.

Überraschend sachlich wird Marias Tun, ihr Äußeres beschrieben, was Ausdruck von Fremdheit und Distanzierung von sich selbst, aber auch Ausdruck der Unerträglichkeit der Umstände ist. Dagegen setzt Torun Lian sprachliche Ellipsen, Wort- und Satzwiederholungen als fragmentierte, rhythmisierte Gedankenketten (LIAN 2000, S. 49), die Marias Gefangensein, ihre kreisenden Gefühle über den sprachlichen Duktus transportieren und als stilistische Mittel Marias innerpsychische Befindlichkeit charakterisieren. Erinnerungsfetzen aus glücklichen Tagen werden immer wieder verwoben mit Versuchen, ihre Gegenwart rational, vor allem aber emotional einzuordnen und zu verstehen. Marias Verzweiflung über das Verschwinden der Mutter, ihre Vermutung, die Liebe der Mutter verloren zu haben, sind zentrale Motive der Erzählung, um die ihre Gedanken unaufhörlich kreisen. Marias Überlebensstrategie, das Traumatisierende des doppelten Verlustes zu verarbeiten, spiegelt sich im Changieren zwischen Versachlichung, d. h. Relativierung ihrer Situation und inneren Ausbrüchen von verzweifelter Selbstentwertung. Maria, die zeitweise den Tod des Bruders verleugnet, ist dabei lange nicht in der Lage, ihre Gefühle nach außen zu tragen.

Die Narration, das äußere Erleben Marias ist - wie ihre Wahrnehmung - reduziert auf wenige Eckpunkte, nur lose verortet. Die konkreten Handlungsabläufe bleiben statisch und ordnen sich der Beschreibung der Innensicht fast vollständig unter. Die Umwelt Marias wird zur Kulisse, in der sie zwar agiert, der sie aber kein wirkliches Erleben entgegengesetzt; wie eine Marionette bewegt sie sich: erstarrt, allein, automatisch.

Torun Lian hat mit *Es sind die Wolken, die die Sterne bewegen* ein psychologisches Kinderbuch geschrieben, das sehr einfühlsam das subjektive Erleben, die Bewältigung von Einsamkeit und Trauer zum Zentrum der Geschichte macht. Die Erzählung vermittelt eindringlich Gedankengänge, Innensichten, psychologische Momente, die anknüpfen an Lebenserfahrungen von Lesern, die um

Grenzerfahrungen erweitert werden. Aber das Buch tröstet auch, zeigt es doch bei aller emotionalen Tiefe und stilistischen Sicherheit, dass auch unendlich scheinende Gefühle vergehen, dass die eigene Wahrnehmung nicht immer Wahrheit ist.

Wie das Buch, so erzählt auch der Film in kurzen Handlungsfragmenten bzw. Sequenzen Marias äußeres Erleben, betont aber stärker die Begegnung mit Jakob, ihre Zweisamkeit, ihre Gespräche, die wesentlich sind für Marias Entwicklung. Motive wie der Himmel bzw. die Sterne, die schon in Lasse Hallströms Kinderfilm *Mein Lebens als Hund* (1985), in Henning Mankells Kinderbuch *Der Hund, der unterwegs zu einem Stern war* (2001) oder auch in Letizia Gallis Bilderbuch *Sein Name ist Igor* (1998) eine so wesentliche Rolle spielen, werden dabei zwischen Maria und Jakob zum gemeinsamen Dritten, emotional Verbindenden. Wird der Blick in die Ferne, in die Sterne bei Lasse Hallström zu einem Synonym für den natürlichen Zyklus von Leben und Sterben, bzw. für die Bedeutungslosigkeit des Einzelnen angesichts der Unendlichkeit des Universums, bei Mankell und Galli zum Symbol für die Sehnsucht nach Geborgenheit und Orientierung, formuliert Torun Lian die Einsicht in die Relativität von Wahrnehmung: Beim Blick in den Himmel scheint es manchmal so, als ob sich die Sterne bewegen, nicht die Wolken. Genauso trägt Marias Gefühl, dass die Mutter sie nicht liebt, der Schein, das begreift sie zumindest intellektuell, spiegelt nicht die Wahrheit. Solcherart komplexe Erkenntnisse durchziehen das Geschehen, so dass der Film *Nur die Wolken bewegen die Sterne* phasenweise fast literarische Qualität hat, setzt er doch gerade in der Begegnung mit Jakob auf gesprochene Sprache, auf Dialoge, die existentielle Probleme und tiefere Einsichten philosophisch-religiöser Dimension berühren. Die Gespräche mit Jakob, die sich wie ein roter Faden durch den Film ziehen, spielen eine zentrale Rolle für Marias schwierigen Entwicklungs- bzw. Erkenntnisprozess. Beide formulieren in ihren langen Zwiegesprächen universelle Fragen im Zusammenhang mit Einsamkeit und Tod: Gibt es Gott? Warum hat er mich verlassen? Werde ich noch geliebt? Steht in den Sternen wann wir sterben? Marias und Jakobs Suche nach Sinn, nach Antworten werden für den Zuschauer auf der verbalen Ebenen nachvollziehbar aufbereitet, indem sie eine wesentliche Bewältigungsstrategie von Trauer vorleben, nämlich das Fragen stellen, das wiederholte Sprechen über das Unfassbare.

Ist im Buch Sprache, vor allem der Sprachduktus Spiegel für Marias Gefühlslage,

ist es im Film fast ausschließlich die visuelle bzw. strukturelle Ebene. Kammerspielartige Sequenzen, Rückblenden, eine sich verändernde Perspektiv- und Einstellungs- und dramaturgie, Farben, Licht, aber auch Geräusche spiegeln Marias Stimmung, ihre emotionale Situation, so dass die bildsprachlichen Metaphern als gleichwertige Ergänzung der verbalsprachlichen Ebene zu interpretieren sind, die zusammen ein komplexes Psychogramm einer existentiellen Krise ergeben. Der Erzählduktus, die Zeitorganisation wirkt durch die personale Innensicht gerade zu Beginn des Films sprunghaft, zusammenhangslos. Dadurch entschlüsselt sich dem Zuschauer nur langsam das eigentliche Geschehen, muss er doch aus den kurzen Szenenfragmenten die tieferen Zusammenhänge bzw. die Vorgeschichte aktiv rekonstruieren. So sind nicht nur einzelne Einstellungen, sondern ist auch die Montagestruktur des Films ein Spiegel für Marias Verstortheit, für ihr langsames und mühevolleres Begreifen der Realität.

Die Entschlüsselung dieser komplexen bildsprachlichen und dramaturgischen Konstruktion des Films, die für die emotionale Dimension der Hauptfigur steht, erfordert eine aktive, teilnehmende Wahrnehmung. Die Ausgestaltung der emotionalen wie visuellen Leerstellen, die den Trauerprozess Marias charakterisieren, kann nur ganz gelingen, wenn der Zuschauer eigene Erfahrung einbringt und ergänzt. Hier liegt auch die Qualität des Films, der nicht auf distanzlose Betroffenheit oder „gefühlige“ Traurigkeit setzt, sondern nur im Dialog mit dem Zuschauer selbst ganz verstehbar ist. Das verschlossene, meist ausdruckslose Gesicht Marias wird dabei zum Spiegel für die projizierten Gefühle der Zuschauer. Obwohl die Handlungsgerüste von Buch und Film sehr ähnlich sind, erweitert der Film seine Erzählung um Sequenzen, so dass der Schwerpunkt auf der dialogischen, philosophischen Auseinandersetzung mit dem Geschehen liegt. Muss der Leser des Buches stärker das äußere Erleben Marias assoziieren, da es seinen Schwerpunkt auf die inneren Prozesse legt, muss der Betrachter des Films aus seinem eigenen Erfahren Gefühle und Gedanken hinzuaddieren.

*Die Darstellung des Todes und des Sterbens [...] wird immer Betroffenheit auslösen, weil vorgeführtes, fremdes Leid und „anderer“ Schmerz das eigene Gefühl anrühren. [...] Den Tod an sich zu verstehen, entzieht sich jeder Möglichkeit. (GIERA 1997, S. 9f.)*

Aus dieser Erkenntnis heraus wird im Buch und im Film der eigentliche Moment des Todes ausgeblendet, er ist als auslösendes Moment der Fabel vorausgegangen. Viel wesentlicher als die physische Seite des Sterbens, so lässt sich daraus folgern, ist das, was der Tod an Gefühlen und Konflikten bei den Zurückgebliebenen auslöst. So durchläuft auch Maria in Buch und Film alle Phasen des Trauerprozesses: die Konfrontation mit Ohnmacht, Zorn, der Wunsch nach Selbstauflösung bis hin zur Akzeptanz der Endgültigkeit des Verlustes und der langsamen Reintegration in das soziale Gefüge. Torun Lian verzichtet dabei aber auf ein klares Happy End (auch wenn die Mutter schließlich in der Lage ist, vorsichtig auf Maria zuzugehen), lässt Fragen offen, die zum Impuls werden können für eine aktive Reflexion der filmischen, aber auch der persönlichen Wirklichkeit, stehen doch Probleme im Mittelpunkt, die über sich hinausweisen und auf generelle Erfahrungsmuster von Kindern zu überführen sind. Denn Ursache für die beschriebenen Konflikte ist letztlich mangelndes Vertrauen, auch Selbstvertrauen bzw. die Unfähigkeit, über Gefühle zu sprechen und Probleme offen auszutragen. So ist die „Botschaft“ von Buch und Film klar: nur im Dialog mit anderen, im offenen Gespräch kann eine Lösung der Krise gelingen.

Buch und Film von Torun Lian erzählen eine Geschichte von Kindern für Kinder. Dabei wurde nicht auf einfache, unverfängliche Inhalte bzw. eine simplifizierte Sprache gesetzt, sondern beide Medien versuchen die Komplexität der inneren und äußeren Welt der Protagonisten über authentische, nachvollziehbare Inhalte und eine adäquate ästhetische Form zu konstruieren. Die Stimmigkeit bzw. das Ineinandergreifen der medienspezifischen Narration und Ästhetik wird dabei zum entscheidenden Beurteilungskriterium.

Buch und Film sind ästhetische Produkte, die eigenständig auf unterschiedlichen Ebenen einen Selbstfindungsprozess, den Umgang mit Einsamkeit und Trauer beschreiben und die Lesern und Zuschauern sich so ergänzende Erfahrungen vermitteln. Der Vergleich zeigt, welche thematische und ästhetische Komplexität und Qualität beide für Kinder konzipierte Medien gerade auch in Bezug auf deren Sensibilisierung für existentielle Probleme haben können.

## Literatur und Medien

### Primärmedien

Lian, Torun: Es sind die Wolken die die Sterne bewegen, Norwegische Originalausgabe 1998, Deutsche Erstausgabe 2000, Übersetzung aus dem Norwegischen Janine Klein, Bensheim 2000

Nur die Wolken bewegen die Sterne, Buch und Regie: Torun Lian, Norwegen 1998

### Sekundärliteratur

Albersmeier, Franz-Josef : Texte zur Theorie des Films, Stuttgart 1998

Baacke, Dieter: Die gestalterischen Kompetenzen der Kids und Jugendlichen, In: Lexikon des Kinder- und Jugendfilms, Meitingen 1998

Beth, Uta: Gespräch mit Torun Lian. In: KinderJugendfilm

Korrespondenz Nr. 103-3/2005, S. 25-26

Charlton, Michael/Neumann, Klaus: Medienrezeption und Identitätsbildung.

Kulturpsychologische Befunde zum Gebrauch von Massenmedien im Vorschulalter, Tübingen 1990

Faulstich, Werner: Die Filminterpretation, Göttingen 1988

Gast, Wolfgang: Grundbuch Film und Literatur. Einführung in Begriff und Methoden der Filmanalyse, Frankfurt/Main 1993

Giera, Joachim/Strobel, Hans (Hrsg.): Vom Abschiednehmen und Traurigsein. Über Sterben, Tod und Trauer im Kinderfilm. Sonderdruck KinderJugendfilm Korrespondenz, München 1997

Kreuzer, Helmut: Medienwissenschaftliche Überlegungen zur Umsetzung fiktionaler Literatur. Motive und Arten der filmischen Adaption, In: E. Schaefer (Hrsg.): Medien und Deutschunterricht, Tübingen 1981

Heinz-Mohr, Gerd (1991): Lexikon der Symbole. Herder: Freiburg

Murken, Christa/Weschenfelder, Klaus/Schad, Brigitte (Hrsg.): Kinder des 20. Jahrhunderts, Köln 2000

Paech, Joachim: Literatur und Film, Stuttgart 1997

Paus-Haase, Ingrid/Keuneke, Susanne: Symbolangebote und kindliche Ästhetik, In: Neuß, Norbert (Hrsg.): Ästhetik der Kinder, Frankfurt 1999

Strobel, Hans: Geschichte des (Bundes)Deutschen Kinderfilms, In: Lexikon des Kinder- und Jugendfilms, Meitingen 1998

- Rolff, Hans-Günter/Zimmermann, Peter: Kindheit im Wandel, Weinheim 1997
- Schmitt, Christoph: Adaption klassischer Märchen im Kinder- und Familienfernsehen, Frankfurt 1993
- Schwab, Ulrike: Erzähltext und Spielfilm. Zur Ästhetik und Analyse der Filmadaption, Berlin 2006
- Thiele, Jens/Jörg Steitz-Kallenbach: Handbuch Kinderliteratur. Grundwissen für Ausbildung und Praxis, Freiburg 2003
- Thiele, Jens: Das Bilderbuch. Ästhetik-Theorie-Analyse-Didaktik-Rezeption, Oldenburg 2000
- Wallach, Sabine: Literaturverfilmungen, In: Thiele, Jens/Jörg Steitz-Kallenbach: Handbuch Kinderliteratur. Grundwissen für Ausbildung und Praxis, Freiburg 2003



## Bedrohte Kinder im Spiegel des Märchens

KRISTIN WARDETZKY / CHRISTIANE WEIGEL

*Ein Mädchen in Theresienstadt: „Es war einmal ein König, der hatte Hunger. Er ging zum Schalter und sagte: zweimal.“*

### I.

Die Wunscherfüllung gilt - neben dem Wunderbaren und dem Fantastischen - in der Literaturwissenschaft als zentrales Definitionskriterium des Märchens.

So charakterisiert André Jolles das Märchen – in Abgrenzung zu den anderen sog. Kleinen Formen der Literatur - als *Geistesbeschäftigung*, die eine spezifische Befriedigung gewährt, da *es in diesen Erzählungen so zugeht, wie es unserem Empfinden nach in der Welt zugehen müsste* (JOLLES 1982, S. 239). Mit dieser *Geistesbeschäftigung* nimmt das Märchen eine Modellierung der Wirklichkeit auf das Wünschbare hin vor. Es bedient sich dabei vornehmlich der Technik der Reversibilität: die sozialen Positionen in der gesellschaftlichen Hierarchie werden umgekehrt (der/ die Unterprivilegierte wird zum König/ zur Königin), Naturgesetze werden aufgehoben (die Helden/ Heldinnen steigen zu den Gestirnen hinauf; Früchte reifen im Winter), der Tod verliert seine Gewalt (Verstorbene werden aus dem Jenseitsreich zurückgeholt), ja selbst vor der Umwandlung unserer biologischen Parameter macht das Märchen nicht Halt (Geschlechtswechsel).

Reversibilität kann ihre universelle Macht entfalten, weil sich alles, was im Märchen geschieht, in einem *Nirgendwo* ereignet, in dem apodiktisch die sozial-normativen und biologisch-natürlichen Bedingungen unserer Existenz dem Gesetz der Wunscherfüllung unterworfen sind. Die beinahe sprichwörtlich gewordene Eingangsformel *In den alten Zeiten, als das Wünschen noch geholfen hat*, mit der die Brüder Grimm seit der dritten Auflage der Kinder- und Hausmärchen die Nummer Eins dieser Sammlung, den *Froschkönig*, beginnen lassen, scheint somit programmatisch für die gesamte Gattung: Das Märchen gilt als Glücksdichtung schlechthin.

Aber: *Glück setzt im Märchen voraus, daß es Unglück gibt. Der glückliche Schluß läßt oft vergessen, daß fast jedes Märchen mit einem Konflikt beginnt* (RÖHRICH 2002, S. 174). Das glückliche Ende hat seine Kontrastierung durch

anfängliches Unglück zur Voraussetzung.

In einem Großteil der Märchen sind es Kinder, die von diesem Unglück auf besonders drastische Weise betroffen sind: Sie werden ausgesetzt, um von den wilden Tieren gefressen zu werden (*Hänsel und Gretel*)<sup>1</sup>, leben in bitterster Armut (*Gevatter Tod*), sollen in einem Bottich gekocht (*Fundevogel*) oder von einem Vasallen des Königs gemordet werden (*Schneewittchen*). Vom Vater werden sie sexuell begehrt (*Allerleirauh*) oder verstümmelt (*Das Mädchen ohne Hände*). Sie sollen im Wasser ersäuft (*Der Teufel mit den drei goldenen Haaren*) oder den Fischen zum Fraß vorgeworfen werden (*Das Eselein*). Die Eltern prügeln die Kinder, dass sie mehrere Tage im Bett verbringen müssen (*Der arme Junge im Grab*), oder sie werden, weil sie ungehorsam sind, verbrannt (*Frau Trude*). Sie werden dem Teufel oder einer Dämonengestalt versprochen (*Die Nixe im Teich; Rumpelstilzchen*) oder von einem Fressdämon verspeist (*Rotkäppchen, Der Wolf und die sieben Geißlein*).

In den sog. *Kindermärchen*, die W. Scherf mit Bezug auf B. Holbek (1987) von den voll ausgebildeten Zaubermärchen abgrenzt, werden zwei Drittel aller kindlichen Identifikationsfiguren physisch vernichtet.

*Es gibt keinen der 27 untersuchten Märchentypen, der ein solch menschenfresserisches und kinderverschlingendes Schlüsselmotiv nicht aufzuweisen hätte.*

*[...] Kinder besitzen keine Märchen, [...] in denen sie nicht an zentraler Stelle sich mit Menschen mordenden, verschlingenden, grau-sig und blutig vernichtenden Dämonen auseinandersetzen müßten*  
(SCHERF 1987, S. 256).

Was in diesen Märchen erzählt wird, ist bedrohte Kindheit in ihren heftigsten Ausprägungen – eine Eigentümlichkeit nicht nur des deutschen, sondern des internationalen Märchenkanons. Eben dieser Aspekt rief in den 70er-Jahren die Märchenkritiker auf den Plan (U.A. RICHTER/ MERKEL 1974; PSAAR/ KLEIN 1976; ZIPES 1979). Märchen im Kinderzimmer galten weithin als Skandalon. Seitdem ist die Frage nach der Eignung des Märchens als Kinderliteratur nicht verstummt,

---

<sup>1</sup> Ich zitiere im Folgenden ausschließlich Titel aus der Grimmschen Sammlung, da diese die in Deutschland bekannteste Märchensammlung darstellt.

auch wenn in dieser Debatte mit Bruno Bettelheims *Kinder brauchen Märchen* (dt. 1977) eine Zäsur gesetzt war und seitdem eine Vielzahl von theoretisch fundierten Argumentationen der Zurückweisung des Märchens ihren radikalen Impetus genommen haben (U.A. SCHERF 1987, BÜCKSTEEG/ DICKERHOFF [HG.] 1999, BOOTHE [HG.] 2002).

*Was Kindern in den [...] Märchen widerfährt, spiegelt zwar alles andere als eine heile Welt, [...] es sind knallharte Überlebenskämpfe. [...] Aber immer wieder zeigt es sich, dass auch ein in seiner Jugend durch falsches Elternverhalten gequältes und misshandeltes Kind, gefährdet durch Armut, Krankheit, Hunger, Aussetzung, Verzauberung und Verwünschung, [...] letztendlich doch mit Sicherheit einem glückhaften Schluß entgegensteuert* (RÖHRICH 2002, S. 32f.).

Die Mittel, die die Protagonisten einsetzen, um zum Glück zu gelangen, stehen mitunter in eklatantem Widerspruch zur christlichen Moral oder zum bürgerlichen Gesetzbuch. Zwar werden viele dieser Märchen-Kinder, wenn sie zu Adoleszenten heranreifen, unterschiedlichen Barmherzigkeitsproben unterzogen (*Die Gänsemagd, Die sechs Schwäne, Das Waldhaus, Die Bienenkönigin, Der goldene Vogel*), aber immer wieder begegnen uns auch Heldinnen und Helden, die ihr Glück mit höchst skrupulösen Taktiken erringen. In *Der Ranzen, das Hütlein und das Hörnlein* wird der erfolgreiche Aufstieg eines Protagonisten geschildert, *der eine breite Spur von Rechtsbrüchen hinter sich herzieht und der zum Schluß als Gewaltherrscher über einen Schutthaufen dasteht* (STOLLEIS 1982, S. 159). Auch Aufstieg durch List und Gewalt sind durchaus keine Sonderfälle (*Das blaue Licht, Der König vom goldenen Berg, Der Meisterdieb*). Im *Gestiefelten Kater* verdankt der arme Müllersohn sein Emporkommen einer Kette von handfesten Betrugsmanövern. Der Glücksanspruch der Helden macht mitunter auch vor Mord nicht Halt (*Ferenand getrü und Ferenand ungetrü*). Auch diese Praktiken finden sich in den Märchen aller Kulturen der Welt.

Wenn im *Froschkönig* die Prinzessin sich am Ende ihrem Vater widersetzt, ihren Affekten freien Lauf lässt und den Frosch nicht etwa, wie in trivialisierten Fassungen, küsst, um ihn zu erlösen, sondern kurzerhand an die Wand schleudert, und wenn sie für diesen Anschlag auf dessen Leben mit einem Prinzen belohnt

wird, dann können wir gewiss sein: *Die Moral des Märchens ist das Glück des Helden*, wie dies Hermann Bausinger formulierte.

*Märchen haben keine politische Moral und keine Konfession. Sie sind keine Handlungsanweisungen, sondern Sehnsüchte des Volkes in Bildersprache* (STOLLEIS 1982, S. 164).

Mit dem Verweis auf *das Volk* als Trägerschicht des Märchens ist eine wesentliche Voraussetzung für die Auffüllung märchenhafter Glücksvorstellungen benannt. Sie entspringen der Fantasie von Erwachsenen, bezeugen deren Lust am virtuellen Spiel mit dem Unerreichbaren, Tabuisierten, dem Verbotenen. Märchen sind Grenzüberschreitungen der Erwachsenen in ein *leichtes und heiteres Anderswo* (BLOCH), in dem Subversives, Rebellisches, Asoziales und Destruktives neben Kompensatorischem, neben Trost und Sentimentalität seinen Platz findet. Erwachsene haben sie vor Jahrhunderten erdacht und an Erwachsene weitergegeben<sup>2</sup>, bevor sie im 19. Jahrhundert in den Kanon der Kinderliteratur Eingang fanden.

Was fangen heute lebende Kinder mit diesen Erwachsenenfantasien an? Wie erleben sie die Zumutungen, denen ihre Altersgenossen in diesen Erzählungen ausgeliefert sind? Wie viel Hoffnung können sie aus dem glücklichen Ende ziehen? Was macht diese *Antitragödien* (KERÉNYI) zu einem Faszinosum für diejenigen, die erst auf dem Wege zum Erwachsenwerden sind?

Die umfangreiche Literatur zur Märchendeutung – insbesondere psychoanalytischer und tiefenpsychologischer Provenience – sucht nach Antworten auf diese Fragen und ist mit (meist spekulativen) Antworten kaum verlegen. Dabei wird – verkürzt formuliert – das Geschehen im Märchen als symbolische Repräsentation eines *Inneren Dramas* des Kindes betrachtet. Entschlüsselungsprozeduren werden aus psychologischen Theoremen hergeleitet und zur Textanalyse genutzt. Die Krisen und ihre Bewältigung, von denen diese Narrationen erzählen, werden mit unbewussten kindlichen Entwicklungs- und Reifungskrisen in eins gesetzt. Ob

---

<sup>2</sup> Selbst für die Brüder Grimm war die Adressierung ihrer Märchensammlung an ein kindliches Publikum keine ausgemachte Sache. Sie wollten zunächst mit ihrer Sammlung der Geschichte der Poesie einen Dienst erweisen. Und so argumentiert Jacob Grimm auch, dass ihm das Märchenbuch durchaus nicht für Kinder geschrieben sei, es ihnen aber doch recht erwünscht komme (VGL. RÖLLEKE. IN: BÜCKSTEEG/ DICKERHOFF, 1999, S. 67f.).

solche Zuschreibungen eine tatsächliche Entsprechung in der Realität kindlicher Entwicklungsprozesse haben, ist empirisch schwer überprüfbar. Der Märchentext ist der von außen kommende Impuls, über dessen kognitiv-affektive Verarbeitung wir nur theoriegeleitete Vermutungen äußern können.

Wenn im Folgenden dennoch einige Aussagen über die Mechanismen der psychischen Verarbeitung von Märchen durch Kinder gemacht werden, dann auf der Grundlage eines methodischen Vorgehens, das zwar keinen Ausweg aus dem beschriebenen Dilemma darstellt, jedoch empirische Daten liefert, die – mit einem gewissen Interpretationsspielraum – auf generalisierbare Verarbeitungsstrategien schließen lassen.

Die empirische Basis bilden Märchen, die Kinder frei erfunden haben. Diese Erzählungen sind – so die erste Arbeitshypothese – keine bloßen Nachahmungen traditioneller Märchen, sondern Resultate eines weitestgehend unerforschten Transformationsprozesses. Die zweite, spezifizierende Arbeitshypothese: Beim Schreiben partizipieren die Kinder am tradierten Material, aber ihre lebensweltlichen Erfahrungen und Bedürfnisstrukturen bilden einen Wahrnehmungs- und Selektionsfilter, durch den die überlieferten Bilder, Motive, Figuren und Konfliktkonstellationen gebrochen und neu justiert werden. So lassen sich – als dritte Arbeitshypothese – die von den Kindern erfundenen Fabulate als *Überschreibungen* lesen, von denen erste Aufschlüsse darüber zu erwarten sind, wie sich bestimmte Sozialisationserfahrungen in den Fantasmen der selbsterfundenen Märchen aussprechen.

Konkret: Welche Glücksvorstellungen artikulieren Kinder in der Symbolsprache des Märchens? Welche Kontrastierungen, also Unglücksvorstellungen (bzw. –erfahrungen) haben diese zur Voraussetzung? Wie wird die artifizielle Wirklichkeit des Märchens überschrieben oder unterlaufen von den realen Alltagserfahrungen der Kinder? Was erzählen ihre selbsterfundenen Märchen über verborgene Kindheit?

Die Grundlage der folgenden Darstellungen bilden drei empirische Konvolute, die wegen ihrer Unterschiedlichkeit für diesen Beitrag ausgewählt wurden: zum einen Geschichten von US-amerikanischen Mittelschichtskindern (SUTTON SMITH 1981), des weiteren Märchen von Grundschulkindern aus der DDR (WARDETZKY 1992), und als letztes märchennahe Erzählungen von Kindern nicht deutscher Herkunftssprache aus einer Berliner Grundschule (WARDETZKY/ WEIGEL 2007).

Aus diesen drei z.T. sehr umfangreichen Konvoluten<sup>3</sup> werden aus Gründen der Vergleichbarkeit lediglich die Texte der siebenjährigen Kinder ausgewählt, und dabei wiederum solche Geschichten, in denen familiäre Konflikte eine zentrale Rolle spielen. Damit wird eine Vielzahl anderer Aspekte ausgeklammert. Mit der – dem Thema des Beitrages geschuldeten - Perspektive kann nur ein Bruchteil dessen vorgestellt werden, wie Kinder mit Hilfe symbolischer Umschreibung ihr Leben, ihre Welt, sich selbst wahrnehmen, reflektieren und deuten. Die Individualität jeder einzelnen dieser Geschichten ist unhintergebar. Jede Art von Verallgemeinerung abstrahiert von dieser Einmaligkeit, in der doch erst die tatsächliche Substanz dieser anrührenden, mitunter erschütternden, aber auch verspielt heiteren und humorvollen Zeugnisse kindlicher Lebensbewältigung zur Geltung kommt.

## II.

Die Erzählungen der US-amerikanischen Kinder wurden von dem Spieltheoretiker Brian Sutton-Smith in den 70er-Jahren in einer alternativen Public School in Greenwich Village, einer wohl-situierten Gegend von New York, aufgenommen. Das Konzept der Schule der befragten Kinder akzentuiert *greater than usual use of parent volunteers and of the arts in the curriculum. The intelligence scores of the children were predominantly superior (115-130)* (SUTTON SMITH 1981, S. 34).

Die im Folgenden zitierte Erzählung von Edna (Sutton-Smith 1981, S. 176) gibt in paradigmatischer Weise Auskunft über die spezifischen Charakteristika der von Sutton-Smith gesammelten Narrationen der Siebenjährigen:

*Once there was a girl and that girl was lost. And she met a tree and she said: Tree, did you see my family? And the tree said: No. So the girl went on walking. And she met a house. And she looked in the window and she knocked on the door and somebody opened it and she was surprised, because it was her mother and she went in the house and she ate something to eat and then she went to the park and played in the sandbox. And then she went home and then she ate dinner and went to bed and when she woke up and she got something to eat and then, ah, she ran to school. The end.*

---

3 Sutton-Smith stützt seine Analyse auf 204 Erzählungen von Sieben- bis Elfjährigen; in die DDR-Studie waren 1157 Kinder einbezogen; an dem Projekt im Berliner Wedding sind 176 Kinder beteiligt.

Wie Edna, so beginnen die meisten dieser Kinder – darin dem Märchen folgend – mit einer Mangel- oder Bedrohungssituation, hier mit dem Verirren der Protagonistin. Rasch jedoch kommt eine Helferfigur ins Spiel – hier wird aus der für das Märchen bekannten *Alten im Walde* umstandslos die Mutter. Der bedrohliche Aspekt, mit der diese traditionelle Märchenfigur assoziiert werden kann, bleibt ausgespart. Mit dem unvermittelten Auftauchen der Mutter ist der anfängliche Konflikt bereits behoben, die Protagonistin springt gleichsam aus der Welt des Märchens in die Welt des Alltags und beendet dort glücklich das Geschehen. WassichhierinallerDeutlichkeitzeigtunddieErzählungen der US-amerikanischen Kinder generell charakterisiert: Die Narrationen folgen dem Strukturmodell des (europäischen) Volksmärchens als leitendem/lenkendem Schema, nämlich Isolation der Hauptfigur (*that girl was lost*), Bewährung (Frage an den Baum und folgend die Suchwanderung), das Auftauchen der Helferfigur (die Mutter in der Hütte), Happy End (Heimkehr, Spiel im Sandkasten etc.). Diesem *script* ist die Mehrheit der Erzählungen dieser Kinder verpflichtet<sup>4</sup>. Die Geschichten gewinnen durch diese Gebundenheit an ein narratives Schema eine beachtliche Konsistenz, Folgerichtigkeit und innere Logik. Abschweifungen, Zwischenepisoden werden in der Regel wieder zurück gebunden und in den primären Erzählstrang integriert.

Die über dieses Schema artikulierten Konflikte (hier das Verlorengehen, die Einsamkeit) bleiben bei den Siebenjährigen in der Regel moderat. Die Amplituden im Spannungsbogen zeigen nur geringe Ausschläge (im Altersgang verändert sich dies zugunsten stärkerer Dramatisierung und Dynamisierung der Handlung). Das Verlorensein, die Bedrohung, spitzen sich nicht als existentielle Bedrohung zu. Die Konflikte reduzieren sich mitunter auf lapidare alltägliche Zwischenfälle, die kein Desaster auslösen. Sie eskalieren nicht. Das anfängliche Unglück (Krankheit, Einsamkeit, Verlassenheit, körperliche Verletzungen) nimmt keine lebensbedrohlichen Dimensionen an. Der Ausweg aus dem anfänglichen Dilemma ist schnell gefunden, und das Happy End wird ohne aufwändige Bewährungsproben oder Abenteuer erreicht. Anzeichen einer bedrohten Kindheit lassen sich hier nicht entdecken.

---

4 Auf die Entwicklung narrativer Konzepte bei Kindern ist das Hauptaugenmerk der Untersuchung von Sutton-Smith gerichtet. Ihn interessieren weniger die inhaltsanalytischen Aspekte der kindlichen Erzählungen als vielmehr deren im Altersgang zunehmende strukturelle Komplexität.

Auffällig an diesen Erzählungen ist die Tatsache, dass die Motive des Märchens vielfach eingebettet sind in die additive Beschreibung von Alltagsszenen, die mitunter einen größeren Raum einnehmen als die Schilderung des eigentlichen dramatischen Geschehens. Dies ist eine Besonderheit der von den Siebenjährigen mitgeteilten Erzählungen, die sich im Altersgang verliert. Es scheint so, als wären diese Schilderungen, die sich am Ende der jeweiligen Geschichten häufen, ein Mittel zur Restitution des inneren Gleichgewichts. Die Erregung, die sich beim Spiel mit dem Feuer im fiktionalen Szenarium eingestellt hat, wird beschwichtigt durch die Versicherung, im Bekannten, im Alltag vor allen Gefahren gefeit zu sein. Der Alltag als Schild, das vor dem Einbruch des Unheimlichen, Gefährlichen, Unberechenbaren (all dies allerdings wohl dosiert, nur leichten *thrill* auslösend) schützt. Glück heißt, in die Sicherheiten des Alltäglichen zurückzufinden. Glück heißt nicht Aufstieg, nicht Zugewinn an Anerkennung oder Prestige, sondern Rückkehr in die Routinen des Gewohnten. So gewinnt der familiäre Alltag die Qualität eines umfriedeten, wohl geordneten Geheges, das den Ausflug in die fiktionale Welt absichert und die Reintegration garantiert. Seine Schilderung erweckt nicht den Eindruck idyllisierender Verklärung.

### III.

Dies stellt sich in den Erzählungen der DDR-Kinder anders dar. Bevor ich dies erläutere, erscheint mir folgende Vorbemerkung notwendig.

Die in die Studie einbezogenen DDR-Kinder (WARDETZKY 1992) kamen aus allen Schichten der Bevölkerung und aus allen Teilen des Landes. Durch Elternhaus und Schule waren DDR-Kinder zu intimen Kennern des Volksmärchens geworden. Märchenbücher bildeten den Goldenen Fonds der Kinderliteratur.<sup>5</sup> In den Medien (Videos ausgeklammert, diese gab es in der DDR nicht) behauptete die künstlerisch anspruchsvolle Bearbeitung von Märchen einen bevorzugten Rangplatz. Über die Dominanz der Märchenrezeption im kinderliterarischen und –medialen Spektrum, also über die permanente Wiederbegegnung mit dessen poetischer Substanz hatte sich latent eine unerwartet hohe Befähigung der Kinder im kreativen Umgang mit den Stilmerkmalen, der Sprache und der Bilderwelt des Märchens

---

<sup>5</sup> Kaum ein Schriftsteller der DDR hat keine Märchen geschrieben – oftmals in subversiver Absicht - vgl. das Kapitel >Märchen< im Handbuch der Kinder- und Jugendliteratur der DDR, hg. von R. Steinlein und H. Strobel, Stuttgart 2006.

herausgebildet. Vor allem die Neun- bis Zehnjährigen generierten komplexe Plots, die dem oben genannten Schema folgten und dieses höchst originell auffüllten oder variierten. In der Verwendung von Diminutiven, altertümlichen Wendungen und märchenhaften Floskeln, im sicheren Gebrauch des Präteritums (insbesondere bei starken Verben) und der Partizipialkonstruktionen, in der Suche nach schmückenden oder dynamisierenden Adjektiven, in der Verschachtelung von Sätzen und der Bevorzugung der indirekten Rede bewiesen sie ein Maß an Erzählkompetenz, das heute zusammen mit den Bedingungen, die diese Kompetenz hervorbrachten, vermutlich verschwunden ist.

Die Geschichten der Kinder beginnen in der Regel mit einer Not- oder Mangelsituation, die nach unbedingter Abhilfe, nach Aktion und Gegenwehr verlangt.

*Es war einmal ein Kind, ... Die Eltern kamen nach Hause. Aber das Kind war nicht da. „Wir gehen in den Garten.“ Da war das Kind da. Mutti und Vati waren ganz böse auf mich (sic!). Da ging die Gartentür auf. Und dann war da ein Drachen und starrte das Mädchen an. Das Mädchen hatte Angst und wollte davonlaufen. Aber der Drache hatte das Mädchen gefangen. Die Eltern suchten das Kind, und die Mutti guckte in die Luft. Und was sah sie? Einen Drachen mit einem Mädchen, und die Mutti sah, dass es ihr Kind war. Und Mutti und Vati hatten ein friedliches Abendbrot. (Mädchen, 7 Jahre)*

Ein kindliches Antimärchen mit einem zutiefst beunruhigenden Schluss: Das Kind in äußerster Not, die Eltern beim friedlichen Abendbrot. Keine Auflösung des Dilemmas, keine Befriedung.

In einem Großteil der Geschichten der DDR-Kinder geht es – wie hier – bereits bei den Siebenjährigen um Leben und Tod. Die Spannungsbögen werden bis zum Äußersten ausgereizt, die Konflikte dramatisch zugespitzt. Damit folgen die Kinder uneingeschränkt der Darstellungsweise des Märchens mit seinen Kontrastierungen, Zuspitzungen und emotionalen Zumutungen.

Diejenigen Geschichten, in denen eine gestörte Familiensituation den Ausgangspunkt bildet, lassen für verklärende Betrachtungen von Kindheit keinen Raum. Kindheit ist in diesen Szenarien kein heiliges Refugium, sondern

mitunter ein Ort heftiger Auseinandersetzungen. In den Fabulaten mit ‚neutralen‘ Eingangskonstellationen stellt sich dies differenzierter dar. Da treffen wir auf unterstützende, liebevoll sorgende und helfende Elternpaare.

Wird am Anfang der Geschichte die Figur der *Stiefmutter/* des *Stiefvaters* eingeführt, dann löst dies beinahe obligatorisch aggressive Fantasien aus. Diese dem Märchen entlehnten Gestalten werden in der Regel in den schwärzesten Farben gemalt; ihre Bösartigkeiten reichen von Nahrungs- und Liebesentzug bis zu körperlichen Züchtigungen und Mord – auch hier sind die Anleihen am traditionellen Märchen unübersehbar. Der Auszug der kindlichen oder adoleszenten Protagonisten in die Fremde wird primär motiviert über eine von den Stiefeltern verursachte unerträgliche Familiensituation.

Der in diesen Geschichten geschilderte Familienalltag ist nicht Schild, nicht Rückzugsort, sondern Minenfeld, das (mitunter) erst durch den Einsatz des eigenen Lebens befriedet werden kann.

Mit der Inszenierung unheilvoller Familiensituationen kontrastieren die Kinder auf höchst effektvolle Weise deren Metamorphose am Ende ihrer Märchen. Etwa drei Viertel der Geschichten enden (im Gegensatz zu dem zitierten Beispiel) mit der Rückkehr der Protagonisten ins Elternhaus, das sich jedoch auf dramatische Weise verändert hat. Häufig ist der jeweils gleichgeschlechtliche Elternteil nicht mehr am Leben (bei den Mädchen die Mutter, bei den Jungen der Vater): Der eifersüchtigen Mutter zerspringt das Herz, sie zerplatzt, weil sie ihre Fressgier nicht zügeln kann, der Vater – in geheimer Komplizenschaft mit der Tochter – verabreicht ihr vergiftete Milch, sie landet im Gefängnis, nachdem die Kinder ihre mörderischen Absichten aufgedeckt haben, oder – in märchenhafter Umschreibung – befindet sich z.B. ihre Seele in einer Nadel, diese steckt in einem Ei, und mit dem Abbrechen der Nadel ist der Tod der Mutter besiegelt.

Die Auseinandersetzung mit dem Vater kommt uns selten so unverschlüsselt entgegen wie die mit der Mutter. Häufig sind es *Deckfiguren*, also Drachen, Riesen, böse Könige, Spukgestalten oder Wilde Männer, mit denen die Helden den (tödlichen) Kampf auszufechten haben.

Eine andere, von den Kindern häufig genutzte Strategie, die Rückkehr ins Elternhaus als Happy End zu imaginieren, ist die, den Eltern kathartische Läuterung zu unterstellen. Reuemütig kehren nicht etwa die Kinder zurück, son-

dern schuldbewusst sehnen sich die Eltern nach den Vermissten, gestehen ihren Frevel ein und schwören, sich zu bessern.

Die Rückkehr an den Ort des Ursprungs ist die Ankunft am Ort einer Sehnsucht, die die Familie als konfliktfreie, ewig glückliche Gemeinschaft verklärt. Solche Phantasmagorien sind typisch für die Siebenjährigen und nehmen im Altersgang deutlich ab. Andererseits finden wir in dieser Altersstufe mehr Märchen, die wie das oben zitierte nicht mit einem Happy End schließen. Der Anteil der sog. *Antimärchen* ist hier am höchsten, wie auch in Märchen, die eine Stiefmutter als Gegenspielerin einführen (VGL. WARDETZKY 1992, S. 157f.).

Endet die Handlung glücklich (was mehrheitlich der Fall ist), dann bedeutet dies die Verwandlung einer Krisensituation in eine fiktional widerspruchsfreie Welt- und Lebensordnung; erreicht ist ein *tension-free permanent state* (BAUSINGER 1987, S. 81). Die Transformation des Ausgangszustandes ist in den kindlichen Märchen nur äußerst selten daran gebunden, dass die Hauptfiguren mit Schätzen beladen zurückkehren (wie etwa in *Hänsel und Gretel*). Der Gipfel der Glückseligkeit ist vielmehr mit der Überwindung der Trennung erreicht. In der liebevollen Umarmung der Eltern bricht für sie (die Siebenjährigen) das Goldene Zeitalter an.

Den Mittelteil ihrer Märchen füllen die Kinder mit den für das Volksmärchen obligatorischen Funktionspaaren Schwere Aufgabe-Lösung und/ oder Kampfsieg auf. Dabei bleiben die Heldinnen und Helden in der Regel moralisch ‚sauber‘: Auf die eingangs zitierten Praktiken von Rechts- oder Moralverletzungen greifen die Kinder nicht zurück. Vielmehr tun die Protagonisten – in märchenhafter Steigerung oder Extremisierung – das, was man traditionell von ihnen erwartet, und zwar in jeweils geschlechtsspezifischer Weise. Die Jungen bewähren sich in physischer Auseinandersetzung mit übermächtigen Gegnern, die Mädchen in altruistischem/prosozialem Handeln. Moralische Prüfungen finden sich in den Märchen der Jungen häufiger als in denen der Mädchen. Sie stehen in Korrespondenz zu jenen Heldentaten, die auf die physische Vernichtung des Gegenspielers zielen. Gerade die Drachenmetzger, eine der beliebtesten Figuren im Ensemble der vor allem von den älteren Jungen geschriebenen Märchen, zeichnen sich häufig zunächst durch Uneigennützigkeit und Mitleid aus. Selbstlosigkeit und Selbstaufopferung zugunsten eines Bittenden oder Hilfesuchenden einerseits, und Selbstbehauptung/ Selbstdarstellung durch Vernichtung/ Vertreibung eines

Stärkeren andererseits scheinen als komplementäre Handlungsprinzipien die eigentliche männliche Heldentat zu strukturieren.

Den weiblichen Hauptfiguren ist ebenfalls uneingeschränkte Tatbereitschaft eigen. Abwarten und Schweigen, bis ein Bräutigam sie erlöst, ist nicht ihre Sache. Vielmehr haben sie eine scharfe Zunge, bewähren sich durch einfühlsames Eingehen auf den (Konflikt-)Partner (den sie sich damit geneigt machen oder aus seiner Dunkelgestalt erlösen), uneigennütziges Handeln, Hilfsbereitschaft, Zauberpraktiken oder einfach durch Charme. Die vor allem von den älteren Mädchen imaginierten Bewährungsproben der Heldinnen sind in den meisten Fällen sublimierte, aber unverkennbare Liebesproben.

In die kindlichen oder jugendlichen Hauptfiguren des Geschehens haben die Kinder unübersehbar ihre eigenen Allmachtsfantasien eingeschrieben. Dabei greifen sie zwar auf die Biografien der traditionellen Märchenhelden und -heldinnen zurück, aber die Maskierung kann nicht verbergen, wen sie damit meinen, nämlich unverkennbar sich selbst. Mitunter wechseln sie von der dritten Person in die erste Person singular (wie im zitierten Beispiel), und machen damit die Identifikation überdeutlich. In diesen (Selbst-)Inszenierungen verschaffen sie sich halluzinatorisch eine Form von Anerkennung, die ihnen im Alltag vermutlich nicht hinreichend zuteil wurde. Wie eine Studie mit sechs- bis siebenjährigen Kindern aus den 80er-Jahren zeigt (WARDETZKY 1990)<sup>6</sup>, erlebten die Kinder ihre Eltern und LehrerInnen primär als tadelnde und strafende Instanzen. Eingliederung in einen reibungslos ablaufenden Familien- und Schulalltag, Pflichterfüllung, Gehorsam, Normerfüllung – all das geriet vielfach mit ihrem Streben nach Eigenständigkeit in Konflikt. Statt Autonomie zu fördern, wurde sie vielfach unterdrückt, statt Selbstsicherheit zu gewinnen, erzeugten diese Erziehungspraktiken Minderwertigkeits- und Schuldgefühle. In ihrer Fantasie balancieren die Kinder diese Erfahrungen aus, sie setzen ihr das Gegenbild von der eigenen Grandiosität entgegen.

---

<sup>6</sup> Die Veröffentlichung dieser Studie wurde vom Ministerium für Volksbildung untersagt. Erst 1990 konnte ein Teil der Gespräche im Altberliner Verlag erscheinen.

#### IV.

Das dritte Konvolut entstammt einem (von den beiden Autorinnen initiierten bzw. wissenschaftlich begleiteten) Projekt an einer Grundschule im Berliner Wedding. Das Afrikanische Viertel, in dem die Projektschule (*Anna-Lindh-Schule*) liegt, gehört zu den ärmsten Vierteln Berlins. Jeder fünfte Einwohner lebt von Sozialhilfe, ein Großteil bereits in der dritten Generation. Beengter Wohnraum (eine Zweizimmerwohnung für eine fünfköpfige Familie) ist die Regel, bildungsferne Elternhäuser dominieren, etliche Eltern sind Analphabeten, viele können keine Schulbücher für ihre Kinder kaufen. Armut ist hier ein alltägliches Thema. Bis zu 90% der am Projekt beteiligten Kinder sind Kinder nicht deutscher Herkunftssprache mit z.T. erheblichem Förderbedarf. 80% von ihnen wurde zu Schulbeginn eine schlechte bis ungenügende Beherrschung der deutschen Sprache bescheinigt. Ihre Muttersprache: türkisch, arabisch, serbo-kroatisch, russisch, polnisch, georgisch, tschetschenisch, chinesisch, englisch, französisch, spanisch, hindi,...

In diesem Umfeld, in dem bereits die Grundschulen mit gravierenden sozialen, kulturellen, religiösen und ethnischen Problemen zu kämpfen haben, begann 2000 dieses Projekt, in dessen Zentrum das Erzählen (nicht Vorlesen!) von Märchen steht, und zwar von internationalen Märchen, vornehmlich aus jenen Kulturkreisen, aus denen die Familien der Kinder kommen.

Die drei Erzählerinnen – Sabine Kolbe, Kerstin Otto und Marietta Rohrer-Ipekkaya - wurden an der UdK Berlin ausgebildete und sind seit zehn Jahren als professionelle Erzählerinnen tätig.

Das Projekt behauptet radikal die Konzentration auf das gesprochene Wort, d.h. eine literarische, vom Alltag deutlich unterschiedene Sprache. Sie wird nicht der Umgangssprache angepasst, also nicht in vereinfachter Form vorgestellt. Die Geschichten werden bewusst nicht auf ein vermutetes kindliches Fassungsvermögen reduziert.

Die Praxis des Erzählens war anfangs den Schülern, auch denen ohne Migrationshintergrund, weitgehend unbekannt. Das Fernsehen als omnipräsenter Familienunterhalter bestimmt zu einem Großteil ihren Familienalltag. Märchen- oder Kinderbücher sind in den Haushalten kaum oder gar nicht vorhanden.

So war die Fähigkeit, einer über das Wort vermittelten Geschichte zu folgen, zu Schulbeginn nur rudimentär entwickelt. Um für die Kinder dennoch verständlich

zu werden, aktivierten die Erzählerinnen alle Möglichkeiten ihres expressiven Repertoires und holten damit die Kinder in die Welt der Geschichten herein, auch wenn einzelne Worte unverständlich blieben. Das Erzählen näherte sich immer stärker dem Darstellen an. Mimik und Körpersprache verdeutlichten, was über das Wort unverständlich blieb. Unbekannte Begriffe wurden weniger mit Worten als mit Gesten und über situatives Handeln vermittelt; Spannungsbögen wurden über das Anspielen von Figuren und Aktionen aufgebaut.

So erfolgte die Verständigung über vielfältige kommunikative Kanäle, die das Sprechen als interaktiven Vorgang begleiten. Wird eine Geschichte *spiend* erzählt, dann erscheinen ihre Wörter eingebettet in ein dichtes Netz von sinnlich Wahrnehmbarem, welches für das Miterleben einer Geschichte unverzichtbar ist. Nach etwa vier Monaten wurden erste Erfolge sichtbar, die den Projektansatz bestätigten: Die Kinder hörten jetzt vielfach bis zu 40 Minuten (!) mit sichtbarer emotionaler Beteiligung zu. Sie genossen die Stille, in der man die berühmte Stecknadel fallen hören könnte, sie sprachen Verse und bestimmte Wendungen mit.

Beim Nacherzählen (das zunehmend mehr Raum einnahm) erstaunte immer wieder, an welche Details sich die Kinder erinnern konnten. Kinder, die im Sprachstandstest zu Beginn des Projektes elementare Wörter der deutschen Sprache nicht verstanden, ließen jetzt ausgefallene Formulierungen hören.

Vielfach wurde den Kindern beim Nacherzählen die Differenz zwischen dem sprachlichen Ausdruck der Erzählerin und ihren eigenen sprachlichen Möglichkeiten bewusst. Während sie in ihrem Alltag mit minimalen Satzkonstruktionen ohne Deklinationen und Konjugationen, ohne Futur und Präteritum, mit standardisierten Reduktionismen auskommen, machten sie hier erste Versuche, die oft komplexen Zeitstrukturen der Märchen darzustellen und der Plastizität der Schilderung durch die Erzählerin nahe zu kommen.

Im Verlauf des Projektes wurden die Kinder immer stärker selbst zu Erzählern. Mittlerweile verfügen sie über ein gesichertes Wissen über Märchenstrukturen, Motive und Bilder, die sie in selbst erfundenen Geschichten mit ihrer Alltagsrealität und mit Medienerfahrungen auf oft abenteuerliche Weise vermischen. Kinder, die zu Beginn des Projektes ständig einander ins Wort fielen, hören jetzt einander geduldig und respektvoll zu, und sie sind – als Zweitklässler! – in der Lage, kleine, mitunter noch fragmentarische, zum Teil kohärente Geschichten zu erzählen.

Was erzählen diese Geschichten über verdeckte Kindheit?

Es gibt zwei Themen, durch die die Kinder gleichsam wie elektrisiert wirken - das Thema Armut versus Reichtum, und damit verbunden das Thema Arbeitssuche. Wo auch immer im näheren oder weiteren Assoziationsraum diese Themen anklingen, kommen spontane Einwüfe. Kein anderes Thema fordert ihre Aufmerksamkeit derart uneingeschränkt heraus wie dieses.

Einige Beispiele: In einer Geschichte wird anfangs ein Kaufmann erwähnt. *Ist der reich?* Ein Mädchen hat goldene Haare: *Golden? Ich würde die abschneiden und verkaufen.* Knochen werden in der Erde vergraben: *Da kommt Geld raus!* Der Fischer hat einen Wunsch frei. Was wünscht er sich?: *Reichtum!* Im Schloss finden die Protagonisten eine Truhe: *Die ist voller Gold, und davon kaufen sie sich Essen!* Die Kinder haben einen goldenen Vogel gefunden: *Davon haben sie ein Foto gemacht. Das war 569er Gold. Mit dem Foto haben sie ganz viel Geld verdient.* B. beginnt eine selbsterfundene Geschichte:

*Es war einmal ein Junge, der hatte nix zu essen. Eltern gestorben. Versuchte, Job zu finden, um Geld zu verdienen. Suchte Job in Laden, wo es Essen gibt, sauber zu machen. Bekommt er. Bekommt er jeden Tag 60 Cent. Dafür kann er Brot kaufen und nämlich Trinken, damit er weiter lebt.*

*Ein Mädchen kommt zu einer Königin: „Darf ich ein bisschen von deinem Essen haben?“ „Ja.“ Sie nahm das Essen und aß.[...] Da kamen ihre drei Brüder und sagten: „Schwester, was machst du hier?“ „Ich habe gegessen.“ „Wir wollen auch essen!“ Und sie aßen auch. Ein Mann und eine Frau waren sehr arm: Der Mann fischte, und die Frau putzte. Als die Frau mal frische Luft schnappen ging, kam ein Mann geritten. Der gab ihr eine Tüte und sagte: „Da könnt ihr euch was wünschen, und es geht in Erfüllung. Aber leise und immer in die Tüte hinein.“ Da wünschten sie sich alles und wurden reich und lebten in einem Schloss. Und von dem Geld haben sie allen Armen gegeben und dann waren alle reich.*

*Ein Junge kommt in einen Zaubergarten: Und dann ist da noch was Tolles gewachst: Apfelblumen. So Blumen mit ganz kleinen Äpfeln dran. Aber die waren sehr teuer. Die kosteten 20 Euro. Hat er billiger gemacht: 5 Euro. Hat er viel verkauft, [...].*

*Ein Junge findet ein Huhn: Ich (sic!) hatte ein Huhn, das konnte Geld spucken. Dann habe ich mir ein Riesenhaus gekauft, mit 20 Zimmern. Jedes*

*Zimmer hat einen Schrank. In einem Zimmer schlafe ich. Es gibt drei Toiletten und ein Zimmer, in dem das Huhn schläft. Es heißt Geldhuhn.*

Es sei nochmals darauf verwiesen, dass diese Kinder zu Beginn des Projektes keine Märchen kannten und nun eine Erzählkompetenz erworben haben, die so kaum zu erwarten war.

Inhaltlich machen die zitierten Beispiele (über)deutlich, woran sich das Wunschdenken dieser Kinder entzündet, nämlich dort, wo sie die elementarsten Defizite empfinden: an materieller Not. Damit ist einer der auffälligsten Unterschiede zu den Geschichten der beiden anderen Studien markiert. In der DDR gab es Mangel, aber keine Armut; die US-amerikanischen Kinder aus Greenwich Village leben in materiell gesicherten Verhältnissen. In beiden Geschichtenkonvoluten bleibt das Thema Arbeitssuche ausgespart, Hunger steht für psychische Vernachlässigung, Reichtum für Sozialprestige und ist damit nicht im eigentlichen Sinne materiell konnotiert. Anders bei den Weddinger Kindern: Jobsuche, Hunger, fehlendes Geld - hier wird das Märchen gleichsam zum Spiegel, in dem sie ihre soziale Realität wiederfinden. Ihre Identifikation mit den Armen, den Hungrigen, den Arbeitssuchenden vollzieht sich mitunter so stark, dass sie beim Erzählen in die Ich-Form wechseln und damit die Distanz zum Artefakt aufgeben. Die Glücksverheißungen des Volksmärchens haben bei diesen Kindern wieder zu jener semantischen Ebene zurückgefunden, die ihnen ursprünglich eingeschrieben war. Die elementaren Sehnsüchte des Volkes siedelten im Materiellen – in der Überwindung von verzehrender Armut und der vergeblichen Suche nach einträglicher Arbeit. Armut ist für diese Kinder keine Metapher, keine symbolische Repräsentation für Deprivation oder Liebesentzug. Sie ist für sie, was sie für die ursprüngliche Trägerschicht des Volksmärchens bedeutete: existentielle Erfahrung.

Die Frage, mit welchen Mitteln sich die Helden dieser Geschichten ihren Weg zum Glück bahnen, kann gegenwärtig noch nicht gültig beantwortet werden. Die beteiligten Schüler schreiben zurzeit eigene Märchen, die im Spätsommer ausgewertet werden. Erst dann können verlässliche Aussagen auch zu diesem Aspekt getroffen werden.

Eine letzte Beobachtung, die mit den eingangs erwähnten Vorbehalten gegenüber dem Märchen als Kinderliteratur korrespondiert. Die von den Erzählerinnen

ausgewählten Märchen scheuen nicht vor der Darstellung von Grausamkeiten zurück. Wie reagieren Kinder darauf, deren Enkulturation zu einem Großteil durch Fernseh-, Video- und Computerkonsum bestimmt ist?

Zu Beginn des Projektes waren besonders die selbst erfundenen Geschichten der Kinder von Gewalt geprägt. Als z.B. die Kinder einer zweiten Klasse in einer Stunde die Aufgabe erhielten, Lügengeschichten zu erzählen, handelten alle diese Geschichten von Kämpfen, Töten, explodierenden Bomben. Anwesende Kinder kamen in den Schilderungen der Mitschüler zuhauf zu Tode.

*Der hat eine Granate geworfen. Ist explodiert. Valentino hat gestorben und seine Beine waren Salami. Sind sie zu Gott, und der hat ihm noch eine letzte Chance gegeben. Sind sie im Haus gegangen. Im Haus war eine Bombe. Das Haus explodiert.*

Die Kinder lachten geradezu hysterisch bei jeder Explosion; sie wirkten wie außer sich. Die Erzählerin fragte die Kinder anschließend, ob sie zu Hause auch Bombenexplosionen spielten. *Ja.* antwortete M., *im Computer gibt es den Torpedo. Da kann man eine ganze Titanic zerstören.* Erzählerin: *Und das macht euch Spaß?* Ein einstimmiges euphorisches *Jaaaa!* als Antwort.

Bei einem erheblichen Teil der Kinder war anfangs die Imaginationsfähigkeit in dieser Weise blockiert. Andere Platzhalter besetzten ihre Fantasie – in oft erschreckender Weise auch bei den Erstklässlern Sex and Crime. D.h., die Landkarte der Fantasie dieser Kinder ist beschrieben; eingezeichnet aber sind medial vorgefertigte Bilder.

Allmählich gewannen, wie aus den oben zitierten Beispielen deutlich wird, auch die Bilder des Märchens Raum in ihren Köpfen. Ein erstaunlicher Befund stellte sich ein: Die Kinder, die beim Erzählen selbsterfundener Gewaltsensationen, Blut- und Racheorgien in ein ungezügelt, aggressives Lachen ausbrechen, reagieren beim Anhören der im Märchen erwähnten Grausamkeiten gänzlich anders: Sie bleiben gelassen, konzentriert. Keine Lacher, kaum körperliche Reaktionen. D.h. sie wehren offensichtlich nicht durch phrenetisches Gelächter eine emotionale Irritation (Überwältigung?) ab. Wie derartige kognitiv-affektive Prozesse tatsächlich ablaufen, bildet ein Forschungsdesiderat. Unsere Beobachtung legt die Annahme nahe, dass die jeweilige Rezeption auf zwei unterschiedlichen, voneinan-

der getrennten Wahrnehmungs- und Verarbeitungsebenen stattfindet, und dass es zwischen beiden kaum Interdependenzen zu geben scheint. Die symbolische Darstellung scheint einer Art Schutzfunktion gleichzukommen. Vergegenwärtigt, in Bilder übersetzt wird vermutlich nur, was psychisch zu bewältigen ist. Das Symbol markiert die Schwelle zwischen Realität und Fiktion. Die Verlebendigung des Fiktionalen lässt sich steuern; seine Macht kontrollieren. Die für die Narration obligatorische symbolische Darstellung trägt das Pharmakon ihrer Verdaulichkeit in sich.

## V.

Die Gegenüberstellung der drei analysierten Konvolute bestätigt unsere Arbeitshypothesen. Das traditionelle Märchen lenkt als Erzähltyp die Fantasietätigkeit der Kinder in vorbestimmte Bahnen. Dennoch sind die Erzählungen der Kinder keine bloßen Märchenplagiate. Sie sind epigonal und originär, Imitate und Neuschöpfungen zugleich. Es sind Applikationen tradierter Textwelten, in die die Dynamik kindlicher Lebenserfahrungen als konstitutives Moment Eingang gefunden hat. In der Auswahl und Zurichtung des traditionellen Materials sprechen sich individuelle Erfahrungen direkt oder verschlüsselt aus. Dieser Vorgang kann durchaus als symbolische Repräsentation eines *Inneren Dramas* gelesen werden, wie in der psychanalytischen Deutung üblich, aber die Konkretisierungen dieses Dramas sind weder universell noch zeitlos gültig. Vielmehr sind sie gebunden an kultur-, schichten- und altersspezifische Erfahrungen. Die Konfigurationen des Märchens sind Verallgemeinerungen; ihre Abstraktheit macht sie in gewissem Sinne zu *Leerstellen* (Ingarden), die zur individuell-einmaligen Ausgestaltung einladen. Sie sind offen für die unterschiedlichsten Erfahrungen und Glücksvorstellungen. Die Ent-Individualisierung der märchenhaften Symbolwelt macht sie zur Folie subjektiv uneingeschränkter Projektionen. Das Märchen als poetische Vorgabe kann damit zu einem Spiegel werden, in dem das Kind sich selbst anschaut. Die Züge, die es den Heldinnen und Helden verleiht, entsprechen *seinen* Wünschen; das Wort, das die Welt erlöst, kommt aus *seinem* Munde und trägt den Klang *seiner* Stimme, das Familiendrama folgt der Partitur *seiner* intimsten Erlebnisse.

Verdeckte Kindheit?

In den Märchen der Kinder kommen wir dem Verborgenen näher.

## **Literatur:**

- Bausinger, Hermann: Concerning the Content and the Meaning of Fairy Tales. In: The German Review. Volume LXII 2, Columbia Press 1987, S. 75-83
- Bücksteeg, Thomas /Dickerhoff, Heinrich (Hg.): Märchenkinder – Kindermärchen. Forschungsberichte aus der Welt der Märchen, (ORT) 1999
- Boothe, Brigitte (Hg.): Wie kommt man ans Ziel seiner Wünsche? Modelle des Glücks in Märchentexten, Gießen 2002
- Psaar, Werner / Klein, Manfred: Wer hat Angst vor der bösen Geiß? Zur Märchendidaktik und Märchenrezeption, Braunschweig 1976
- Richter, Dieter / Merkel, Johannes: Märchen, Phantasie und soziales Lernen, Berlin 1974
- Scherf, Walter: Die Herausforderung des Dämons. Zur Form und Funktion grausiger Kindermärchen, München et al. 1987
- Zipes, Jack: Breaking the Magic Spell. Radical Theories of Folk & Fairy Tales, New York 1979
- Wardetzky, Kristin (Hg.): Ins Tiefe springen. Gespräche mit Kindern, Berlin 1990
- Wardetzky, Kristin: Märchen – Lesarten von Kindern, Berlin et al. 1992
- Wardetzky, Kristin / Weigel, Christiane: Sprachlos? Ein Projekt zur Sprachförderung von Migrationskindern, Unveröffentlichtes Manuskript 2007



## **Gewalt, Einsamkeit und Ausgrenzung – Ein Bilderbuchprojekt mit einer ersten Klasse**

WALTRAUD BAGGE

### **Auswahl**

Eine Kiste voll mit Bilderbüchern bildete den Ausgangspunkt und stand buchstäblich im Zentrum unseres Projekts am Ende der ersten Klasse. Die Auswahl der Titel orientierte sich am Themenschwerpunkt der Ausstellung „Verborgene Kindheiten – Emotionale und soziale Probleme in der Kinderliteratur“<sup>1</sup>.

Mit dem offenen Einstieg und einer Wahlfreiheit hinsichtlich der Bearbeitungsformen wollte ich den Kindern Gelegenheit geben, sich einen individuellen Zugang zu diesen Bilderbüchern zu suchen. Das Angebot weckte das Interesse der Kinder und machte sie neugierig. Nachdem ich ihnen zwei Titel kurz vorgestellt hatte, entschieden sie sich der Reihe nach für die Bücher, die nach dem Zugriffsprinzip von ihnen selbst aus der Kiste gezogen wurden. Titel und Illustrationen, manchmal ein kleiner Hinweis auf den Inhalt des Buches, waren genug, um sich für ein Buch zu entscheiden oder noch etwas zu warten. Allein oder zu zweit gingen sie mit ihrem Buch und einem blauen Din-A5-Blatt in eine Ecke des Klassenraumes oder in die Pausenhalle, um sich das Buch zu eigen zu machen. Es war für mich sehr aufschlussreich, zu beobachten, welche Bücher von welchen Kindern gewählt wurden. Oft dachte ich: *Ja, das Bilderbuch passt genau zu dem Kind*; sei es aufgrund der Illustrationsart, der Handlungsträger oder der Thematik. Das Kriterium Textumfang oder Schwierigkeitsgrad spielte für die Kinder bei der Auswahl eine Nebenrolle. Das bedeutet allerdings auch, dass manche Kinder die Bücher nicht von Anfang bis Ende gelesen haben, sondern sich mit den für sie spannenden Stellen beschäftigten.

### **Untersuchungsmethoden**

Lesen, Bilder angucken, Partnergespräche, Fragen stellen, vorlesen lassen, Textpassagen abschreiben, Bilder oder Bildausschnitte sowie Typografie kopieren

---

<sup>1</sup> Primärliteratur im Anhang

waren die selbst gewählten Aneignungsformen.

Die Vielfalt der Zugriffsweisen, die von den Kindern in den folgenden Wochen entwickelt wurden, spiegelt die Verschiedenartigkeit der ästhetischen Produkte und auch die Vorlieben und Stärken der Kinder in ihrer Arbeit als Rezipienten wieder. Die Wahl der „Untersuchungsmethode“ orientierte sich sowohl an den Fähigkeiten und Fertigkeiten der Kinder im Lesen, Schreiben und Zeichnen, als auch an den besonderen ästhetischen Qualitäten des jeweiligen Buches. Mit erstaunlicher Sicherheit wählten die Kinder Bilder oder Bildausschnitte aus, die für sie von zentraler und exemplarischer Bedeutung für das Verständnis des Buches waren. Durch das Abmalen der Bilder erfolgte eine intensive ästhetische Analyse, die zu einem tieferen Verständnis des Bilderbuches führte. Überraschend war für mich, dass einige Kinder ganz selbstverständlich auch die Typografie als Gestaltungselement erfassten und erstaunlich präzise den Stil der Schrift in ihren Kopien reproduzieren konnten. Es blieb gleichzeitig aber auch ein individueller Gestaltungsspielraum, der die persönliche Interpretation der Kinder sichtbar machte.

Die Jüngsten in unserer Schule hatten sich am Ende des ersten Schuljahres zu echten Schriftexperten entwickelt, die fast alle Buchstaben in der Normschrift schreiben und lesen können; auch abweichende Druckbuchstaben stören ihren Leseprozess kaum noch. Erste Erfahrungen mit dem Erlernen der Schreibschrift schärften zudem ihr Interesse an Büchern mit neuer Schrift.

### **Ergebnisse sichern und austauschen**

Am Ende der ersten Stunde stellten zwei Kinder ihre Bücher vor und erklärten den Mitschülerinnen und Mitschülern, worum es in dem Buch geht und welche Gefühle dort eine Rolle spielen. Der kleine blaue Zettel blieb bei jedem Kind im Buch, damit es in den nächsten Tagen dort weiterarbeiten konnte. In den folgenden zwei bis drei Wochen arbeiteten die Kinder in dem von ihnen selbst gewählten Tempo während der täglichen morgendlichen Arbeitszeit, in festgelegten Lesezeiten oder auch zwischendurch immer wieder an den Büchern aus der Lesekiste. In Büchervorstellungsrunden und auch in Einzelgesprächen, die ich als Lehrerin mit den Kindern führte, konnten wir sehr viel darüber erfahren, in welchen Situationen sich die Kinder meiner Klasse selbst einsam oder ausgegrenzt fühlen, wie sie auf die Darstellung von Gewalt reagieren, beziehungsweise

ob und wie ihre Wahrnehmung von Ausgrenzung, Unterdrückung und Gewalt entwickelt ist.

Von den über 40 Büchern, die zur Auswahl standen, möchte ich einige Bilderbücher und die Bearbeitung durch die Kinder vorstellen. Ein erster Schwerpunkt liegt auf einer Gruppe von Bilderbüchern, in denen Gewalt dargestellt wird.

### ***Die Insel***

Dieses ungewöhnliche Bilderbuch fiel Dominik wegen der drastischen Illustrationen auf. Er sah sich die Bilder lange an und erfasste genau die Gefühle der Täter und des Opfers. Das Gruselige und Beängstigende faszinierte ihn. Warum sind die anderen so gewalttätig? Warum wird jemand plötzlich zum Opfer von Gewalt? Das waren die Fragen, die Dominik weiter beschäftigten. *Die anderen sehen Böse aus* schrieb er als erstes auf sein Blatt. Dann zeichnete er das Opfer mit auf dem Rücken gefesselten Armen und erklärte mir: *Der Mann sieht traurig aus*. Das schrieb ich für ihn neben die Zeichnung. Er selbst fügte noch eine Sprechblase hinzu, mit der er die Innensicht des Opfers darstellen konnte: *Wieso fangen die mich?*

Wie viele Jungen seines Alters wird Dominik sehr leicht von der Darstellung körperlicher Stärke und Dominanz in den Bann gezogen. Wrestling-Kämpfer, Karate- und Ninjahelden sind vertraute Gestalten in seiner Vorstellung von märchenhaft überlegenen, männlichen und siegreichen Gestalten. Um gegen das Böse zu kämpfen, ist Gewalt legitim. In der Beschäftigung mit dem von ihm gewählten Bilderbuch erweitern sich seine Wahrnehmung und sein Fokus hin zu den negativen Aspekten von Dominanz. Über die ruhige Betrachtung ohne zeitliche Beschränkungen erschließt sich ihm die eindringliche Bildsprache der Kohlezeichnungen. Es findet eine einführende Identifikation mit dem Opfer statt, die er in der emotionalen Sicherheit des individuellen Gesprächs mit der Lehrerin zunächst verbal beschreibend, dann in einem individuellen Prozess zeichnerischer Auseinandersetzung vertiefen und schließlich auch schriftlich als Innensicht des Gepeinigten ausdrücken kann. Eine beachtliche Leistung für einen Erstklässler. Die Bearbeitungsmethoden wurden Dominik nicht vorgegeben oder vorher explizit als Analysewerkzeug für die Benutzung von Bilderbüchern geübt, sondern von ihm während der intensiven individuellen Beschäftigung mit dem Buch gefunden und entwickelt.

In dieser ersten Annäherung hat Dominik viel von dem Bilderbuch und seinem Anliegen verstanden. Fragen wurden aufgeworfen und beschäftigen ihn weiter. Seine Wahrnehmung sowohl des Phänomens Gewalt als auch der Darstellung von Tätern und Opfern hat sich geschärft.

### ***Was wollt ihr machen, wenn der schwarze Mann kommt?***

Auch bei diesem Bilderbuch weckte die Darstellung von Gewalt und Brutalität das besondere Interesse des Betrachters. Jan Tene erklärte bei der Buchvorstellung: *Ich habe diese Seite toll gefunden, weil sie spannend ist.* Ein Reiterstandbild, ein Koffer mit einer vermuteten Bombe, ein ferngesteuertes Fahrzeug zur Bombenentschärfung, eine Menschenmenge und Polizisten in Schutzuniformen regten ihn dazu an, sehr detailreich das komplexe Bild abzuzeichnen. Auch der am Boden liegende Alkoholiker mit der Flasche wurde von ihm erfasst. Gewalt und Ordnungsmacht, Bedrohung und Schutz waren die Pole, um die seine Gedanken kreisten. Sein schriftlicher Kommentar lautete: *Das Buch ist voll brutal.*

Die Autoren Jörg Müller und Jörg Steiner haben sich in ihrem Buch mit dem Entstehen und den Auswirkungen des Phänomens Überwachungsstaat beschäftigt. Ein allgemeines, aber dennoch diffuses Klima der Angst weckt den Wunsch nach Kontrolle und Sicherheit und schränkt gleichzeitig die Bewegungsfreiheit der Menschen ein. Auch die Kinder in dieser Stadt sind durch die Verunsicherung der Eltern betroffen:

*„So kann es nicht weitergehen“, sagen die Eltern zu ihren Kindern. „Wir wissen, was gut für euch ist und was nicht. Wir wollen nur euer Bestes.“ Sie verbieten ihnen draußen zu spielen. Sie bringen sie zur Schule und holen sie wieder von der Schule ab. Die Schulreise wird verschoben. Der Sporttag wird abgesagt.*

Hat Jan Tene, der das Buch nicht ganz gelesen hat, diese Dimension des Textes erfasst? In seiner Äußerung: *Das Buch ist voll brutal* lässt sich meiner Meinung nach ablesen, wie ein Kind das Klima der Angst und die daraus resultierende „Aufrüstung der Gesellschaft“ wahrnimmt und empfindet.

## **Macker**

Dieses Buch sorgte nach seinem Erscheinen im Jahr 1993 für einige Diskussionen unter den Bilderbuchfachleuten sowie für zahlreiche Vorschläge zu Unterrichtseinheiten zum Thema Gewalt in den gängigen Grundschulfachzeitschriften. Das scheinbar wilde Chaos der Zeichnungen entspricht der entfesselten Zerstörungswut der teils als Kinder, teils als Tierverkörperungen auftretenden Handlungsträger. Nachdem Paola, das Krokodil, anfängt, wild um sich zu schnappen und seine Widersacher mit Schmatz- und Schluckgeräuschen zu verschlingen, fangen auch die anderen an zu schnappen, zu rülpfen, zu schmatzen und zu fressen. *Sie alle flippten aus* heißt es, und alle Protagonisten werden mit weit aufgerissenen Mündern und Mäulern dargestellt. Das wilde Spiel – und ein Spiel bleibt es – erinnert an Maurice Sendaks *Wo die wilden Kerle wohnen*. Gewalt unter Kindern ist ein Phänomen im Kinderalltag, das David Hughes in seinem Bilderbuch als lustvolles Spiel mit Gewaltfantasien in sprachlichen und zeichnerischen Gewaltdarstellungen zu Papier gebracht hat. Die Kinder fanden es oft spannend oder nicht der besonderen Rede wert, dass die *schlimmen Wörter*, die Drohungen und Beschimpfungen, die sie aus ihrem Kindergarten oder vom Pausenhof kennen - und von denen sie wohl wissen, „dass man sie nicht sagt“ – nun in einem Bilderbuch auftauchen.

Kim hat sich das Bilderbuch ausgesucht und in wenigen klaren Sätzen formuliert, um was es dort nach ihrer Meinung geht: *Da streiten sich manche. - Paola ist böse. - Hier ist sie ganz lieb*. Sie bezieht sich zur Interpretation der Szenen auf den Text und auf die Bilder und achtet ganz besonders auf die Mimik und Gestik der Protagonisten. Auf die Frage der Lehrerin, wie es komme, dass Paola plötzlich so lieb wird, erklärt sie spontan: *Weil die sich lieben. Mit dem Pinguin*. Auf ihr Blatt schreibt sie: *Paola liebt den Simon*.

Kim ist ein Mädchen, das sich in der Klasse auch schon in der Rolle der immer Geärgerten gesehen hat. Inzwischen hat sie Freunde und Anschluss gefunden und fühlt sich nicht mehr so im Abseits. Sie hat sich das Bilderbuch selbst ausgewählt, war sich aber nicht sicher, was sie mit dem blauen Blatt machen sollte. Ich ließ mir von ihr erzählen, was im Buch passiert und schrieb es für sie auf. Sie hatte offensichtlich großes Vergnügen an den sich immer wieder verändernden Figuren. Die schnappenden Münder und Mäuler, die zornesroten Wangen regten sie dann an, einige Tiere auf die Rückseite zu zeichnen. In ihrer Darstellung wählte sie

allerdings eher freundliche und friedliche Tierdarstellungen. Nur der Bär Marco sieht, wie am Anfang des Bilderbuches, traurig aus.

Der Wechsel von Sündenbock und Tätern, die Gratwanderung zwischen Spiel und Verletzung ist ein Prozess, der gerade die Kinder einer sich als Gruppe neu formierenden ersten Klasse sehr beschäftigt. Das Buch *Macker* bietet Kindern in Text, Wortbildern und Zeichnungen eine symbolische Ebene an, um sich mit ihren Erfahrungen auseinander zu setzen.

### ***Wolkenland***

In diesem Bilderbuch begegnet einem Kind etwas Gewaltames nicht durch menschliche Aggression, sondern durch ein Unglück: Am Abend einer Bergwanderung muss sich die glücklich lächelnde Familie, Vater, Mutter und der Sohn Benjamin, beim Abstieg beeilen, denn die Sonne geht schon unter. *Dann passierte etwas Schreckliches. Benjamin stolperte und fiel hinunter.* Dieser dramatische Moment des Fallens ist von John Burningham auf einer eigenen Seite mit viel freiem Raum gestaltet worden. Die Figur ist gezeichnet und in blassen Farben koloriert; sie ist ausgeschnitten und auf ein zurückhaltend übermaltes Himmelsfoto geklebt. Nur am rechten Bildrand deutet eine schwarze Kante den Felsen an. Kein Plateau, kein Weg und kein Ende der Schlucht sind zu sehen. Um den Körper des Jungen herrscht Leere, er fällt ins Bodenlose, ins Nichts. Im gegenüberliegenden Text heißt es merkwürdig reportageartig und doch auch anrührend: *Benjamins Eltern schauten ihm nach, aber sie konnten ihn nicht mehr sehen. Da waren sie sehr traurig, denn sie hatten ihren kleinen Benjamin sehr lieb.* Die Eltern sind in diesem Moment nicht zu sehen, sie sind erst auf der nächsten Doppelseite als trauerndes Paar am Rande des Abgrundes stehend dargestellt. Der Junge aber hat Glück, er wird von den *Kindern, die in den Wolken leben*, aufgefangen und lebt eine Zeit lang bei ihnen in einem Wolkenland zwischen Wachsein und Träumen, zwischen Leben und Tod. Am Ende liegt er zuerst in einem Krankenhausbett und erwacht schließlich in seinem eigenen Bett mit den übergläcklichen Eltern an seiner Seite. Benjamin hat sich verändert, er wünscht sich manchmal zu den Wolkenkindern zurück. Seine Freunde hören ihn komische Sachen sagen. *Er hat ja schon immer ein bisschen mit dem Kopf in den Wolken gelebt.*

Das Bild des Absturzes hat gleich mehrere Kinder der Klasse dazu angeregt, es abzumalen. Ich war von der zeichnerischen Ausdruckskraft dieser Bilder sehr

beeindruckt. Die nach oben geworfenen Arme, die sich nirgendwo festhalten können, wirken hilflos, und die Beine, ohne Boden unter den Füßen, sind rund und weich oder völlig verrenkt dargestellt. Der Schrecken und die Angst sind den Benjaminzeichnungen der Kinder deutlicher ins Gesicht geschrieben als im Vorbild. Die Augen sind größer, wie aufgerissen, und zwei Kinder haben auch den Mund wie vor Schreck geöffnet dargestellt.

Eine Auseinandersetzung mit diesen existentiellen Seiten unseres Lebens, unserer eigenen Sterblichkeit und der Angst, geliebte Menschen zu verlieren, scheint auch für Kinder von Interesse zu sein. Das Bilderbuch von John Burningham verharmlöst nicht und ist doch spielerisch leicht und schwebend in der ästhetischen Umsetzung. Die Bilder nehmen Elemente der Realität auf und öffnen gleichzeitig Freiräume für fantasievolle Gedanken und Traumwelten. Ein Buch für Kinder genauso wie für Erwachsene, die bereit sind, sich auf die Texte und Bilder und ihre eigenen Gefühle und Ängste einzulassen.

### **Mobbing und Ausgrenzung – Gruppendruck und Zerstörung des guten Selbstbildes auch ein Thema für Kinder**

#### ***Luzi ist 'ne Brillenschlange***

Das Bilderbuch wurde von einem Mädchen in der Klasse gewählt, das selbst eine Brille trägt. Da sie noch nicht so gut lesen kann, hat sie sich mit einem weiteren Mädchen zusammengetan, um das Buch zu bearbeiten. Der klare und einfache Aufbau sowie die ermutigende Botschaft, sich gegen Ausgrenzung und Beschimpfungen zu wehren, gefiel den beiden Mädchen gut. Sie haben sich wahrscheinlich einfach miteinander und mit der Figur der offensiven, wehrhaften Luzi aus dem Buch wohl gefühlt. Einen Ausdruck findet dies in der parallelen und sich exakt gleichenden Bearbeitung. Beide Mädchen kopierten den Innentitel mit der kleinen gerahmten Portraitzeichnung der Heldin. Auch das ist eine Erfahrung, die man mit Büchern machen kann: Die gemeinsame Lektüre und das Gefühl, etwas Verbindendes zu erleben. Das eine Mädchen ist Kurdin und Brillenträgerin, die andere fällt durch ihre braune afrikanische Haut und ihre krausen Haare auf. Sie schließen die Beschäftigung ab mit einem schlichten Kommentar auf der Rückseite des blauen Zettels: *das Buch ist toll.*

### ***Shoam – Eine Geschichte vom Fremdsein***

Auch dieses Buch wurde von einem Mädchen ausgewählt, bei dem ich persönliches Angesprochensein vermute. Vielleicht war es das Titelbild, ein Mädchen mit langen schwarzen Haaren, das etwas traurig und mit den für Elisabeth Reuter typischen übergroßen Augen in die Ferne blickt. Das Mädchen aus meiner Klasse, Melihan, ist aus einer türkischstämmigen Familie, recht schüchtern, etwas dick und hat eine gewisse Ähnlichkeit mit der Hauptfigur. Manchmal fühlte sie sich nicht so angenommen von den anderen Kindern in der Klasse.

Elisabeth Reuter gibt ihrem Buch den Titelzusatz *Eine Geschichte vom Fremdsein*. Die Bilder illustrieren die Erzählung. Sie sind sehr realitätsnah, aber dennoch nicht ganz einfach zu entschlüsseln, wenn der historisch-lebensgeschichtliche Zusammenhang nicht bekannt ist. Melihan sieht aus wie eine Ausländerin, sie ist aber in Deutschland geboren. Ihre Mutter kam als zehnjähriges Mädchen mit ihrer Familie nach Deutschland. Ihr selbst fehlt die Erfahrung des Auswanderns und des Lebens im Asylbewerberheim. Was hat sie mitbekommen von Brandanschlägen auf Asylbewerberwohnungen? In welcher Weise begegneten ihr rassistische oder ausländerfeindliche Parolen? Wo findet sie den Zugang zu Elisabeth Reuters Erzählung? Ihre Zeichnung auf dem blauen Blatt gibt das letzte Bild des Bilderbuches wieder. Die Kinder sitzen gemeinsam im Baumhaus und spielen Seefahrer. In ihrem Bild sind die Personen, anders als in der Vorlage, sehr klein dargestellt; Radierspuren zeigen, wie sie um die Form gerungen hat. Ihre kleinen Menschen sind eindeutig fröhlich. Das gute Ende, die Gemeinschaft mit den Kindern war ihr Darstellungsmotiv.

Für die Auseinandersetzung auf der umfangreichen Textebene mit den komplexen gesellschaftspolitischen Bezügen wäre ein Gespräch mit der Lehrerin oder anderen Erwachsenen wünschenswert, es fand jedoch in diesem offenen Arbeitskontext nicht statt.

### ***Juul***

Dieses in ästhetischer und thematischer Hinsicht ungewöhnliche Bilderbuch wurde von einer sehr leistungsstarken Schülerin ausgewählt. Ich war gespannt darauf, wie sie ihren Zugang finden würde. Alicia gab als Motiv, warum sie sich für dieses Buch entschieden hatte, an, dass sie sich für Holz interessiere, sie fasse

Holz gern an und helfe manchmal ihrem Vater bei handwerklichen Arbeiten. Das Buch gab ihr zunächst viele Rätsel auf. Sie versuchte zuerst auf der Bildebene einen Zugang zu finden. *Die Figur soll wohl ein Mensch sein.* Die Dekonstruktion erschien ihr wie eine Art umgekehrte Bauanleitung. Die Einzelteile auf den folgenden Seiten entschlüsselte sie als Kopf, Ohren, Augen, Hände etc., aus denen sich die Figur zusammensetzen ließe. Allmählich, über das Abzeichnen und Lesen, Seite für Seite, merkte sie, dass dort die Geschichte einer Zerstörung, einer Selbsterstörung, erzählt wurde. Sie war irritiert und schockiert, fragte: *Aber warum reißt er sich die Ohren ab?* Auf den blauen Zettel schrieb sie: *Seine Freunde waren gemein. Er tat was Falsches.* Darunter malte sie die abgerissenen Ohren. Für Alicia ist die Holzfigur Juul zu einem fast lebendigen Wesen geworden. Ihr Einfühlungsvermögen lässt sie Mitleid empfinden. In ihrem schriftlichen Kommentar wird ihre emotionale Gratwanderung zwischen symbolischer Ebene und direktem menschlichem Impuls, helfen zu wollen, deutlich: *Oh, der arme Juul! Warum riefen ihm alle es nach? Er stottert so doll. Was könnte man tun? Wenn er nur keine Geschichte wär!* Die Geschichte setzt sich tatsächlich erbarmungslos und für den Leser und Betrachter mit nur schwer zu ertragender Grausamkeit fort. Assoziationen zu Bildern und Berichten über Misshandelte und Gefolterte drängen sich auf, auch das Wissen um selbst verletzendes Verhalten als Reaktion auf unerträgliche seelische Spannungen lässt den Zuschauer und Zeugen dieses fiktiven Lebensberichts Mitleid empfinden und tieftraurig werden. Der alte Trost: „Es ist ja nur eine Geschichte“, ist von Alicia genau umgekehrt interpretiert worden. Im wahren Leben könnte man Juul helfen, in die Erzählung kann sie nicht eingreifen, die Figur ist in Alicias Wahrnehmung im Text gefangen, so wie die Holzfigur auf dem Papier zweidimensional erstarrt ist. In ihrem Kommentar hat sie den Namen Juul nicht in der normalen Schulausgangsschrift geschrieben, sondern ihm seine eigene Identität gegeben, indem sie den Schriftzug des Titelbildes mit seinen Serifen exakt kopierte. Sie ist dem Schicksal dieser Figur nah gekommen. Sie empfindet spontanes Mitleid und den Wunsch zu helfen. Ich war mir nicht sicher, ob ich dieses beeindruckende und unter die Haut gehende Buch den Kindern meiner ersten Klasse zumuten könnte. Alicias zunächst von der Materialität Holz gefesselte Aufmerksamkeit wird in eine Geschichte hineingezogen, der sie sich so weit nähert, wie ihr Vorstellungsvermögen und ihr Wissen über menschliche Möglichkeiten es zulassen. Das sind ihre Verständnismöglichkeiten

und auch ihr emotionaler Schutz.

### ***Der Tag an dem Marie ein Ungeheuer war***

Mit ihrem Bilderbuch über die gemobbte Marie haben die Autorinnen Lotte Kinskofer und Verena Ballhaus einen echten Treffer für Kinder gelandet. Die Adressaten verstehen das Buch auf Anhieb und sie mögen es, sicher auch wegen des tröstlichen Endes. Die Zeichnungen erzählen in enger Verknüpfung mit dem Text und doch eigenständig eine eindruckliche Entwicklung.

Kim wählt für ihren Kommentar die Seite, auf der Marie, schon vollständig zur Ausgestoßenen mutiert, weinend in ihr Zimmer läuft. Sie zeichnet die Figur ab und erfasst dabei die ganze Monstrosität von Maries sich selbst entfremdetem Körper: die riesigen Füße, die flossenartigen Hände, der dicke Bauch und die borstigen Haare. Kim schreibt: *da ist sie ein Monster geworden und später ein Mensch wieder.*

Katharina hat sich das Buch über eine ganze Serie von Zeichnungen erschlossen. Sie sind noch stärker reduziert als die Vorlage und erfassen doch in den Details jede von Maries Deformationen; und in den Abständen und Proportionen bis zur Nutzung des leeren Raumes auch die Spannung zwischen den Figuren sowie die atmosphärische, symbolische Darstellung der Gefühlsebene. Besonders eindrucklich wird dies in einem Blatt, das die tiefe Verzweiflung und Einsamkeit der ausgestoßenen Marie darstellt. Im Bilderbuch kommentiert und symbolisiert das Spielzeug in ihrem Zimmer die Verunglimpfungen. Der Hampelmann hängt traurig und mit Flossen Händen über Maries Bett. Katharina hat in ihrer Zeichnung diese Bedeutungsebene aufgegriffen und sogar noch verstärkt, indem sie Marie noch kleiner und verlorener auf ihrem Bett darstellt und den Hampelmann wie einen am Strick Hängenden daneben platziert. Die Knollennase und der Strichmund sowie die leicht gebogenen Arme drücken Betroffenheit, Mitleid und auch Empörung über Maries Schicksal aus. Der Teddybär, in der Zeichnung auf einer Tischfläche oder einem Teppich mit übergroßen Flossenfüßen auf den Händen tanzend, wird in Katharinas Bild ganz in die Ecke gedrängt, eingeschlossen in eine enge Linie und mit verschrecktem, gespenstisch wirkendem Gesichtsausdruck wiedergegeben.

### **Resümee**

Ähnlich wie in *Macker* ist auch in *Der Tag an dem Marie ein Ungeheuer war* über

die symbolische Erzählebene der Zeichnungen ein einladender und direkter Zugang zu der ästhetischen Gesamtheit des Bilderbuches zu finden. Damit sich die Kinder diesen Zugang erschließen können, brauchen sie Zeit, ein eigenes Buch, in dem sie nach eigenem Bedürfnis blättern, verweilen und auswählen dürfen, sowie Zeichenmaterial, damit ihre Hände, Augen, Gedanken und Gefühle zusammenspielen können bei der Erschließung und Aneignung ihres Bilderbuches. In diesem Projekt sind die Kinder meiner ersten Klasse zu echten Kennern und Experten geworden, mit denen und von denen ich sehr viel lernen konnte.

### **Der dritte Bär – Ein Kunstprojekt**

Im Anschluss an das offene Bilderbuchprojekt arbeitete ich im Rahmen des Kunstunterrichts mit der Klasse an einem weiteren Bilderbuch. In *Der dritte Bär* von Heike Ellermann sind beide Aspekte, Gewalt und Ausgrenzung, in einer Geschichte verbunden.

Zwei Bären leben allein, abgeschoben und vergessen, vielleicht auch ein wenig verwildert, auf einem Dachboden. Plötzlich fliegt etwas Schwarzweißes, ein weiterer Bär, ins Bild. Die alten Bären mögen den Neuen nicht und lassen es ihn deutlich spüren. Zuerst mit kleinen Sticheleien: *Und warum hast du schwarze Füße? Mensch, wasch die mal!* Dann immer aggressiver und bedrohlicher: *Pandabär, Pandabär, weiß wie Mehl und schwarz wie Teer! ... Pandabär, Pandabär, wir schießen mit dem Schießgewehr!*

Bis zu dieser Stelle wurde den Kindern das Buch vorgelesen. Sie hatten sich schon vollkommen auf das sich zuspitzende Drama eingelassen. Besonders die Spottverse in ihrer Steigerung und die Hilflosigkeit des Pandas beeindruckten sie sehr. Die folgende Doppelseite, mit dem Format füllenden Gesicht des Pandas und dem schmalen Textstreifen: *Die braunen Teddybären tapsen näher und näher*, leitete die praktische Arbeit ein. Die Kinder überlegten zunächst, was weiter passieren könnte. Die Vorstellungen reichten von Fortsetzungen der Eskalation auch in tätlichen Angriffen bis zu versöhnlichen Begegnungen. Dann wurde mit den mitgebrachten Teddybären, einigen Schachteln, Kartons und Wellpappe die Szene in der Mitte des Sitzkreises nachgebaut. Die gleichen Materialien und eine Auswahl an Tapetenstücken und Kohlestiften erhielten die Kinder, um auch einen Dachboden zu gestalten. Die Ergebnisse waren sehr unterschiedlich, vielfältig und einfallsreich. Nachdem ihnen die Geschichte bis zu Ende vorgelesen wurde,

erhielten sie auch noch je drei kleine Fotokopien der Bären, die sie nun in ihr Bild integrieren konnten. Einige Kinder wählten Darstellung des Kampfes, der sich tatsächlich zwischen den Bären entwickelt hatte. Viele Kinder gestalteten die Bedrohungssituation, das Gegenübersitzen, die Spannung zwischen den Bären. Bei manchen Kindern gab es auch kuschelige Szenen, die die Gemeinsamkeit und das versöhnliche Ende ausdrückten.

Das Buch, die mitgebrachten Bären und die fertigen Bilder begleiteten uns während der nächsten Wochen in unserem Klassenraum und gaben noch oft Anlass zum Kuscheln mit den Teddys, zum Bauen kleiner Spielszenen sowie zum Fotografieren und für zahlreiche Gesprächsbezüge. Es ging um Streit und Schimpfwörter, um Gespräche über Ausgeschlossensein oder um Fremdes und wie man darauf reagieren könnte.

Beide Projekte, die Bücherkiste und das Kunstprojekt, haben die Kinder in einen sehr intensiven und konzentrierten Arbeitsprozess versetzt, in dem sie Bilderbücher mit erstaunlich vielfältigen und dem jeweiligen Buch angemessenen Arbeitsmethoden für sich erschlossen haben. Ich hoffe, dass sie diese Zugriffsweisen auf zukünftige Leseerfahrungen übertragen können, auch wenn ihnen in reinen Texten die visuelle Ebene nicht mehr so häufig und so direkt als Anregung und Schlüssel zur Verfügung steht. Sie haben die Erfahrung gemacht, dass sie sich sprachlich, zeichnerisch und emotional auf einen Text einlassen können, und das werden sie sicher beim reinen Lesen auf Assoziationen und „Bilder im Kopf“ übertragen können.

## **Literatur**

### **Primärliteratur**

Nachfolgend sind alle Bilderbücher der Projektkiste aufgelistet. Die mit \* gekennzeichneten Bücher wurden von den Kindern ausgewählt und bearbeitet. Die mit \*\* gekennzeichneten Bilderbücher wurden im Artikel besprochen.

\*Bauer, Jutta: Schreimutter, Weinheim 2000

\*Bauer, Jutta: Die Königin der Farben, Weinheim und Basel 1998

\*Birmingham, John: Wolkenland, Aarau und Frankfurt am Main 1997

- Bloch-Henry, Anouk / Pronto: Ab in die Kiste, Bad Soden 2006
- Blunk, Anne / Kirchberg, Ursula (Ill.): Opa gehört zu uns, München 1992
- \*Boie, Kirsten / Brix-Henker, Silke (Ill.): Klar das Mama Ole lieber hat, Hamburg 1994
- Broere, Rien / Bode, Ann de (Ill.): Sofie und die Nachtgespenster, Triesen 1998
- Broere, Rien / Bode, Ann de (Ill.): Ich bin auch noch da!, Hamburg 2000
- Carle, Eric (Ill.) / Victor Christen: Die Affenmutter liebt ihr Kind, Hildesheim 1991
- Cave, A. Kathryn / Riddel, Chris (Ill.): Irgendwie anders, Hamburg 1994,  
Originalausgabe Penguin Books, London 1994
- \*Dayre, Valerie / Erlbruch, Wolf (Ill.): Die Menschenfresserin, Verlag Hammer,  
Dietl, Erhard: Leselöwen-Streitgeschichten, Bindlach 1998
- Dietl, Erhard / Michl, Reinhard (Ill.): Hast du mich noch lieb? Wenn Eltern sich trennen,  
Düsseldorf 2003
- \*\*Ellermann, Heike: Der dritte Bär, Oldenburg 2003
- \*Enders, Ursula / Wolters, Dorothee (Ill.): Schön blöd. Ein Bilderbuch über schöne und  
blöde Gefühle, Kevelaer 1998
- \*Erlbruch, Wolf: Leonard, Wuppertal 1991
- \*Escala, Jaume / Vendrell, Carme Solé: Die Kinder vom Meer, Frankfurt am Main 1994,  
Originalausgabe 1991
- \*Feth, Monika / Bortanski, Antoni: Der Gedankensammler, Lizenzausgabe für die  
Büchergilde Gutenberg, Düsseldorf 1993
- Frey, Jana / Geisler, Dagmar (Ill.): Streiten gehört dazu, auch wenn man sich liebhat  
Gehrmann, Katja: Strandhunde, Hamburg 2001
- \*\*Greder, Armin: Die Insel. Eine tägliche Geschichte, Aarau und Frankfurt am Main 2002
- \*Kinskofer, Lotte / Ballhaus, Verena: Der Tag an dem Marie ein Ungeheuer war,  
Zürich 2001
- \*Lemieux, Michel: Gewitternacht, Weinheim 1997
- Leonni, Leo: Mister McMaus, Düsseldorf 1993
- \*Lukesch, Angelika / Witt, Gretje (Ill.): Als David zum Regenwurm wurde. Eine  
Bilderbuchgeschichte über Eifersucht, Esslingen 1996
- MacBratney, Sam / Jeram, Anita (Ill.): Wen hast du am allerliebsten?, Düsseldorf 2005
- MacKee, David: Du hast angefangen! Nein, Du! Aarau 1995
- Maly, Beate / Morisse, Sonja (Ill.): Der allerallerschlimmste Tag, Erlangen 1999
- De Maeyer, Gregie / Vanmechelen, Koen: Juul, 1997, Niederländische Originalausgabe  
Altiora / Averbode Publishers, N.V. 1996

- \*\*Müller, Jörg / Steiner, Jörg: Was wollt ihr machen, wenn der Schwarze Mann kommt?, Aarau 1998
- \*Reuter, Elisabeth: Soham. Eine Geschichte vom Fremdsein, München 1993
- \*Ross, Toni / Oram, Hiawyn: Anna und der Sorgenmacher, Stuttgart Wien 1987, Originalausgabe: Jenna and the troublemaker, London 1986
- Ruck-Pauquët, Gina / Baier, Ulrike: Habibi. Eine Geschichte über Freunde, Freiburg 2004
- \*Schlüter, Manfred: Luzi ist ´ne Brillenschlange, Wien 1998
- Schulte, Susann: Keine Zeit, Berlin 1999
- \*Spathelf, Bärbel / Szesny, Susanne: Pass auf dich auf!: Wenn dich ein Fremder anspricht, Wuppertal 2006
- Spelman, Cornelia Maude / Parkinson (Ill.), Kathy: Papa Bär zieht aus. Eine Mutmachgeschichte, München 1999
- Staing, Jennine / Frins, Ilia (Ill.): Warum gibt es immer Streit? Klara findet eine Lösung, Gießen 2002
- Steinwart, Anne / Eisenbarth, Pia: Sei nicht traurig, kleiner Riese, Freiburg 2001.
- \*Waechter, Philip: Ich, Weinheim 2004
- \*Wild, Margaret / Brooks, Ron: Fuchs, Hamburg 2003, Originalverlag Allen & Unwin Pty. Ltd. Crows Nest, NSW 2065 Australia. Originaltitel: Fox
- \*Weitze, Monika / Battut, Eric: Wie der kleine rosa Elefant einmal sehr traurig war und wie es ihm wieder gut ging, , Zürich 1999

## „Verborgene Kindheiten“ – Annotationen der ausgestellten Bücher<sup>1</sup>

Die Gliederung der Annotationen entspricht der Gliederung der Ausstellung.

Die Annotationen schrieben:

Ina Cappelmann (I.C.)

Hilde Elisabeth Menzel (E.M.)

Sabine Wallach (S.W.)

### 1. Einsamkeit/ Ausgrenzung; Mobbing

#### 1.1

##### Arvola, Ingeborg

**Simon gibt sich nicht geschlagen.**

**Aus dem Norweg. von Lothar Schneider.**

**Wien: Ueberreuter, 2004. 144 S.**

**ISBN 3-8000-5093-5**

Simon und sein Freund Jan machen sich eine Freude daraus, anderen Streiche zu spielen. Meist hilft Jan seinem Freund in der Auseinandersetzung mit dem Freund von Simons Mutter, einem Psychiater.

Simon kann ihn nicht leiden und will nicht, dass er bei ihnen einzieht. Über Umwege - und gegen Bezahlung - versucht sein zukünftiger Stiefvater Simon zum Tagebuchscheiben zu bringen. Anfangs findet Simon diese Idee völlig „bescheuert“ und lässt das Tagebuch ungeachtet in der Ecke liegen. Er hat andere Sorgen und keine Zeit zum Schreiben: In der Schule wird er von Thomas und seiner Bande attackiert, und als Jans Mutter nach einer eskalierten Streiterei mit seinem Vater ins Krankenhaus eingeliefert werden muss, fühlt er sich sehr alleine. Um selbst nicht mehr gemobbt zu werden, fängt Simon an, andere zu schikanieren, wodurch er bei Thomas an Achtung gewinnt und von ihm in Ruhe gelassen wird.

Als Jan jedoch nach einiger Zeit wieder zur Schule kommt, haben sich die beiden Jungen sehr voneinander entfernt. Thomas greift Jan an und verprügelt ihn, und

---

<sup>1</sup> Die folgende Auswahl umfasst neben Büchern, die sich hauptthematisch mit den vier Schwerpunkten der Ausstellung befassen, auch weitere Bücher, die von den Beitragern genannt wurden.

Simon kommt seinem Freund nicht zu Hilfe.

Die Freundschaft der beiden droht zu zerbrechen. Doch Simon schafft es letztlich, sich gegen Thomas durchzusetzen, ohne selbst andere zu mobben, und wieder Jans Freund zu werden - mit der Hilfe seines zukünftigen Stiefvaters. Und nachdem all das überwunden ist, kann Simon auch Tagebuch schreiben.

Die Geschichte von Ingeborg Arvola zeigt, dass Mobbing und Gewalt auch Folge eigener Gewalterfahrungen sein können: Wenn das Machtsystem der Schule durch Mobbing bestimmt wird, kann das Mitmachen an solchen Schikanen als Schutz davor dienen, selbst gemobbt zu werden. Dass ein solches Verhalten keinen Ausweg aus der Situation darstellt, macht diese Erzählung deutlich. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 1.2

**Bauer, Jutta**

**Die Königin der Farben.**

**Weinheim [u.a.]: Beltz & Gelberg, 2004. o. Pag.**

**ISBN 3-407-79328-6**

Eine herrische und einsame Königin holt sich nach und nach ihre Untertanen ins Schloss, damit diese sie ablenken. Die Untertanen – allesamt Farben – haben ganz unterschiedliche Temperamente und Eigenschaften. So ist das Blau ganz ruhig und sanft zur Königin und legt sich ihr zu Füßen, während das Rot wild umher tanzt und mit der Königin zu toben beginnt.

In diesem Bilderbuch wird jede Farbe mit Stimmungen, Launen und Eigenschaften kombiniert, auf welche die Königin reagiert – in jedem Fall anders: Es gibt Farben, mit denen kommt sie gut zurecht, andere verjagt sie nach einiger Zeit wieder aus dem Schloss. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 1.3

**Blobel, Brigitte**

**Du hast aber Mut! Mit Vignetten von Irmgard Paule.**

**Würzburg: Arena-Verl., 1998. 141 S.**

**(Arena-Taschenbuch ; 1996)**

**ISBN 3-401-01996-1**

Niko ist nicht gut in Mathe. Wenn er in dieser Klassenarbeit wieder eine schlechte Note schreibt, darf er seinen Geburtstag vermutlich doch nicht bei McDonald's feiern. Während der Zeit, in der die Klassenarbeit geschriebene wurde, konnte Niko nicht allzu viele Aufgaben beantworten. Aber als er mitbekommt, dass der Mathelehrer die Arbeiten beim Sportunterricht im Umkleideraum liegen lässt, nutzt er seine Chance und notiert nachträglich noch zwei Ergebnisse. Dabei bekommt er mit, wie eine Gruppe von Jungen Jule bedrohen. Weil er Jule mag, lässt Niko sich die ganze Geschichte erzählen. Und er beschließt, dem Mädchen zu helfen... (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 1.4

**Bloch-Henry, Anouk; Pronto**

**Ab in die Kiste.**

**Bad Soden: Kinderbuchverl. Wolff, 2006. o. Pag.**

**ISBN 3-938766-13-1**

*Die Geschichte: Du Wolf musst dich gar nicht beschweren! Das ist deine eigene Schuld, dass du im Keller eingesperrt bist! Du hast mir immer Angst gemacht. Papa wollte helfen. Er hat an meinem Bett Wache gehalten - aber wer ist immer wieder aufgetaucht, wenn Papa eingeschlafen ist? DU! Aber dann haben Papa und ich uns in seiner Werkstatt eingeschlossen. Wir haben eine Kiste gebaut. Eine Wolfskiste. Die habe ich mit in mein Zimmer genommen. Und dann habe ich diese Sachen reingelegt: Eine Kassette mit Peter und dir, mein Buch mit den „drei kleinen Schweinchen“, meine Hausschuhe mit den schwarzen Augen und mein Bilderbuch über den Zoo. Als ich ganz sicher war, dass nichts mehr übrig ist, habe ich die Wolfskiste zugemacht. Dann sind wir in den Keller gegangen. Und da bist du jetzt. Und ich kann gut schlafen. Ich hoffe, du hast deine Lektion gelernt! Wenn du brav bist, öffnen wir die Wolfskiste vielleicht wieder. „Ab in die Kiste!“ ist ein Buch über Angst und wie man sie besiegen kann (Verlagstext).*

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 1.5

**Blunk, Anne; Kirchberg, Ursula**

**Opa gehört zu uns. Eine Geschichte.**

**München: Ellermann, 1992. 24 S.**

**ISBN 3-7707-6337-8**

Felix' Leben ist wie das vieler anderer Kinder auch: Er wohnt mit seinen Eltern zusammen in einem schönen Haus und spielt in seiner Freizeit am liebsten mit seine Freunden Fußball.

Eine bedeutende Veränderung tritt ein, als die Eltern sich entschließen, den Großvater bei sich aufzunehmen: Felix erlebt nicht nur mit, wie es ist, alt zu sein, sondern findet auch einen ganz neuen Zugang zu seinem Großvater...

Die von Ursula Kirchberg liebevoll illustrierte Geschichte beschreibt die Annäherung von Enkel und Großvater sensibel und einführend. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 1.6

**Boie, Kirsten**

**Nicht Chicago. Nicht hier.**

**Hamburg: Oetinger, 1999.**

**ISBN 3-7891-3131-8**

Der dreizehnjährige Niklas wird von einem Mitschüler schikaniert: er bestiehlt, verprügelt und erpresst ihn. Niklas ist so eingeschüchtert, dass er den immer größer werdenden Forderungen des Jungen nachkommt und schließlich gar heimlich Sachen und Geld von seinem Vater entwendet, damit er endlich in Ruhe gelassen wird. Erst, als er mit seinen Eltern über alles spricht und diese ihm glauben, wird es leichter. Niklas' Vater geht zur Polizei. Doch diese kann ohne konkrete Beweise nichts unternehmen.

Der Roman macht nicht nur auf erschütternde Weise deutlich, wie hilflos sich die Opfer von verbalen und nonverbalen Angriffen durch Gleichaltrige fühlen, sondern zeigt auf, wie wenige rechtliche Möglichkeiten es gibt, gegen Mobbing unter Schülern vorzugehen oder als Erwachsener helfend einzugreifen. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 1.7

**Boonen, Heide**

**Teufelhände. Aus dem Niederl. von Andrea Kluitmann. Düsseldorf:**

**Carlsen, 2006. 122 S.**

**ISBN 3-551-37398-1**

Manon erzählt von ihrem ersten Jahr in dem Dorf, in das sie mit ihren Eltern gezogen ist. Anders als in der Stadt hat sie hier keine Freunde: Queen, die Anführerin der Klasse, ist von Anfang an gegen Manon, und somit wagt auch keines der anderen Kinder, sich mit Manon anzufreunden.

In der Schule muss Manon neben Queen sitzen, die sie oft kneift und kratzt. Als Manon sich nicht wehrt, werden die Angriffe von Queen und ihrer Bande immer schlimmer und erniedrigender. Eines Tages kann Manon sich nicht mehr beherrschen: sie wehrt sich.

Die reflektierte und authentische Erzählung zeigt auf, dass Gewalt keine Antwort auf Gewalt sein kann - dass aber auch ein Opfer irgendwann nicht weiter weiß, wenn es keine alternativen Handlungsweisen erkennt und keine Unterstützung bekommt. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 1.8

**Briggs, Raymond:**

**Der Mann.**

**Oldenburg: Lappan, 1992. o. Pag.**

**ISBN 3-89082-122-7**

Ein Junge wird eines Morgens von einem kleinen Mann geweckt, der auf seinem Nachttisch steht, nörgelt und allerlei fordert. Der Junge ist ziemlich verwirrt, kommt aber den Aufforderungen des kleinen Mannes nach - bis er immer mehr Ärger mit seinen Eltern deswegen bekommt und langsam wütend wird. Warum glaubt der Mann, sich alles Mögliche ihm gegenüber herausnehmen zu können?

Der Junge droht Konsequenzen an: Wenn der kleine Mann sich nicht bessert, meldet er ihn den Behörden, damit Jugendamt und Fürsorge sich um ihn kümmern und der Junge selbst wieder seine Ruhe hat.

Erst im Gespräch mit dem Mann lernt der Junge, ihn immer besser zu verstehen und seine Ängste zu erkennen.

Das im Comic-Stil gestaltete Buch begeistert nicht nur junge Leser; die Vielschichtigkeit der Erzählung spricht auch Erwachsene an.

Ausgezeichnet mit dem Kurt-Maschler-Preis 1992 und mit dem British-Book-Award 1992 für das beste Bilderbuch des Jahres. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## **1.9**

**Broere, Rien; Bode, Ann de**

**Ich bin auch noch da! Eine Geschichte. Aus dem Niederl.  
von Christiane Jung.**

**Hamburg: Ellermann, 2000. o. Pag.**

**ISBN 3-7707-6414-5**

Pia ist wütend: Seitdem ihr Bruder Nils geboren ist, fühlt sie sich von den Eltern viel weniger umsorgt und beachtet als früher. Sie glaubt, dass die Eltern ihren Bruder mehr lieben als sie und beschließt wegzulaufen. Doch zum Glück merkt ihre Mutter rechtzeitig, was Pia vorhat. Sie schafft es, Pia zu erklären und zu zeigen, dass sie und der Vater sie noch genauso lieb haben wie früher.

Viele Kinder fühlen sich von ihren Eltern zurückgesetzt, wenn ein neues Geschwisterchen geboren wird. Dieses Bilderbuch bietet nicht nur den Kindern einen Rahmen, in dem sie ihr eigenes Empfinden widergespiegelt bekommen; es zeigt auch Eltern, wie sich die „großen“ Geschwister in der Beziehung zu den Eltern erleben. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## **1.10**

**Broere, Rien; Bode, Ann de**

**Sofie und die Nachtgespenster. Aus dem Holländ. von  
Christiane Jung.**

**München: Ellermann, 1998. o. Pag.**

**ISBN 3-7707-6397-1**

Sofie übernachtet zum ersten Mal bei ihrer Freundin Lisa. Sie freut sich, denn sie mag Lisa. Lisa ist eine mutige Person. Sie fürchtet sich vor nichts und niemandem. Sofie dagegen hat vor vielen Dingen Angst, vor allem vor der Dunkelheit. Und ein wenig auch davor, dass ihre Freundin ihre Angst bemerken und sie deswegen

nicht mehr mögen könnte...

Das Bilderbuch macht Mut, sich den eigenen Ängsten zu stellen und diese mitzuteilen. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### **1.11**

**Brugmann, Alyssa; Günther, Ulli**

**Zeig dein Gesicht. Aus dem austral. Engl. von Ulli und  
Herbert Günther.**

**München: Hanser, 2004. 188 S.**

**ISBN 3-446-20519-5**

Megans Clique ist nach klaren Regeln organisiert: Es werden nur Mädchen mit guten Schulleistungen und wohlhabenden Eltern aufgenommen. An bestimmte Verhaltensweisen haben sich alle zu halten. Umso größer ist der Eklat, als Megan durch gemeinsames Nachsitzen die hochgebildete, aber einzelgängerische Perdita näher kennenlernt. Das Mädchen fasziniert Megan, und zwischen den beiden entwickelt sich eine heimliche Freundschaft, die durch einen Übernachtungsbesuch Megans bei Perdita nur noch mehr gefestigt wird, weil sie Megan Einblick in Perditas tragische Familienverhältnisse liefert. Aus Angst vor der Clique und vor dem Ausscheren aus der Gruppe jedoch bekennt sich Megan nicht zu Perdita, sondern entscheidet sich in einem Streitgespräch für die Clique, obwohl sie weiß, dass Perdita ihre Hilfe bräuchte.

Eine eindringliche Erzählung, die deutlich macht, wie es einem Außenseiter bei Repressalien durch Jugendgruppen gehen kann, aber auch, welchen Zwängen die einzelnen Mitglieder innerhalb der Gruppe unterworfen sein können. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### **1.12**

**Cassedy, Sylvia**

**Lucys Haus. Deutsch von Irmela Brender.**

**Hamburg: Dressler, 1991. 190 S.**

**ISBN 3-7915-0379-0**

In der Schule wird Lucy gehänselt und verspottet; ihre Klassenlehrerin, Miss Pimm, geht dem nicht weiter nach, sondern rügt Lucy, da sie meist schweigsam

und träumend im Klassenzimmer sitzt. Um das besser ertragen zu können, schafft sich Lucy eine Phantasiewelt, in der sie Beachtung, Vertrauen und Liebe erfährt. Als sie in der Schule die Aufgabe erhält, einer berühmten Persönlichkeit zu schreiben, wählt sich Lucy Delia Hornsby, die früher in ihrem Haus gewohnt hatte. Lucy weiß, dass sie 1885 verstorben ist. Dennoch bekommt sie Antwort und Hilfe durch Delias Briefe. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 1.13

**Cave, Kathryn**

**Irgendwie anders. Bilder von Chris Riddell. Dt. von Salah Naoura.**

**Hamburg: Oetinger, 1994. o. Pag.**

**ISBN 3-7891-6352-X**

*So sehr er sich auch bemühte, wie die anderen zu sein, Irgendwie Anders war irgendwie anders. Deswegen lebte er auch ganz allein auf einem hohen Berg und hatte keinen einzigen Freund. Bis eines Tages ein seltsames Etwas vor seiner Tür stand. Das sah ganz anders aus als Irgendwie Anders, aber es behauptete, genau wie er zu sein ...*(Verlagstext).

Eine Geschichte, die auf kindgerechte Weise das Thema Andersartigkeit behandelt und die jungen Betrachter des Bilderbuchs zum Nachdenken anregt, weil es Sympathien weckt für „Irgendwie Anders“ und dessen Wunsch danach, zu sein wie alle anderen und Freunde zu haben, die ihn so akzeptieren wie er ist. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 1.14

**Chambers, Aidan**

**Wer stoppt Melanie Prosser? Aus dem Engl. von Hans J. Schütz.**

**Würzburg: Arena, 1984. 160 S.**

**ISBN 3-401-03979-0**

Melanie Prosser und ihre beiden Freundinnen Vicky und Sally-Ann unterdrücken und erpressen ihre Mitschüler. Ihr „Lieblingsopfer“ ist die dicke Claire. Doch an ihrem elften Geburtstag wird auch Lucy zur Zielscheibe der Bande: Die Mädchen fangen sie ab, verprügeln sie und ruinieren ihre nagelneuen Schuhe. Zudem erwarten sie, dass Lucy ihre Geburtstagsgeschenke mit ihnen teilt, damit sie sie in

Ruhe lassen. Anders als viele andere aber will sich Lucy die Gemeinheiten der drei Mädchen nicht gefallen lassen. Zusammen mit ihrem Klassenkameraden Angus, der schon lange versucht, Lucys Freund zu werden, entwickelt sie einen Plan: Sie will die ganze Klasse dazu bringen, mitzuhelfen, Melanie Prosser zu stoppen – und das auf gewaltfreie Art und Weise...

Ein spannender Roman, der insbesondere durch die Handlungsweisen der sich zusammenschließenden Klassengemeinschaft und ihrer Aktionen beeindruckt und fesselt. (I.C.)

(Stadtbibliothek Oldenburg)

### 1.15

**Cole, Brock**

**Sündenböcke. Dt. von Sybil Gräfin Schönfeldt. Mit Bildern des Autors. Überarb. Neuausg.**

**Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl., 1996. 187 S.**

**[Fischer-Taschenbuch; 8006]**

**ISBN 3-596-80066-8**

Auf Howei und Laura, beide scheu und kontaktarm, fällt die Wahl, als im Ferienlager die alte Tradition der „Sündenböcke“ wieder auflebt. Es ist eine besonders perfide Grausamkeit, die sich die Kinder für ihre „Sündenböcke“ ausgedacht haben: Ohne Kleider und Essen, einander völlig fremd, werden sie auf einer kleinen Insel im See ausgesetzt. Unter keinen Umständen wollen die beiden ins Lager zurück. Mit vereinten Kräften gelingt es ihnen, ans Ufer zu gelangen, Kleider und Essen zu beschaffen und sich vor der Polizei zu verstecken. Zwischen den beiden einsamen Kindern entsteht eine tiefe Bindung, die ihnen Kraft und die feste Überzeugung verleiht, dass ihnen, was immer in der Zukunft geschehen mag, „immer etwas einfallen würde.“ (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 1.16

**Cullberg, Anna Karin; Dranger, Joanna Rubin**

**Traurig. Eine ganz gewöhnliche Geschichte.**

**Kevelaer: Anrich, 1993. 28 S.**

**ISBN 3-89106-993-6**

Ein kleines Mädchen fühlt sich von niemandem gesehen und ernst genommen, einen ganzen Tag über. Anfangs ist es nur traurig, doch später, als auch die Mutter es ignoriert und sich nur um ihre Gäste kümmert, wird es wütend und läuft in sein Zimmer.

Gut, dass die Mutter abends noch zum Gute Nacht-Sagen kommt: Das ist die Gelegenheit für das Mädchen, ihrer Mutter zu sagen, wie es sich fühlt... (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

**1.17**

**Degler-Rummel, Gisela**

**Anna und die anderen. Von Einsamsein und Freundschaft.**

**Ravensburg: Maier, 1983. o. Pag.**

**ISBN 3-473-33548-7**

Anna ist das jüngste von vier Kindern und kommt daheim oft zu kurz. Alle haben wenig Zeit für sie. Später, in der Schule, ist Anna schüchtern und einsam. Sie wünscht sich so sehr Freunde, traut sich aber lange nicht, auf andere Kinder zuzugehen und träumt sich davon. Doch dann wagt sie es, ihre Traumwelt zu verlassen und fragt Katja, ob sie mit ihr spielen mag. Und Katja sagt ja. Eine Geschichte, die zeigt, wie wichtig das Vertrauen in die eigenen Kräfte ist. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

**1.18**

**Dietl, Erhard; Michl, Reinhard**

**Hast Du mich noch lieb? Wenn Eltern sich trennen.**

**Düsseldorf: Sauerländer, 2003.**

**ISBN 3-7941-5004-X**

Der kleine Bär lebt glücklich mit seinen Eltern zusammen, doch diese beginnen immer mehr miteinander zu streiten. Schließlich zieht Papa Bär aus, und der kleine Bär erfährt, dass der Vater eine Freundin hat, mit der er jetzt zusammenlebt. Und auch seine Mutter bleibt nicht lange allein: Sehr bald nach dem Auszug des Vaters lernt sie Roberto kennen...

Der kleine Bär ist abwechselnd wütend, traurig und ängstlich. Er fragt sich, ob seine Eltern ihn lieb haben. Ob sie ihn überhaupt noch lieb haben können, wenn sie einander nicht mehr mögen?

Erhard Dietl arbeitet die Gefühlswelt des kleinen Bären heraus und beleuchtet an ihm das Schicksal eines Scheidungskindes nicht nur von außen, sondern richtet seinen Blick auch auf das Erleben des Kindes. Illustriert wurde das Bilderbuch mit feinen Pinselzeichnungen von Reinhard Michl. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### **1.19**

**Dietl, Erhard**

**Leselöwen-Streitgeschichten. Mit Zeichnungen des Autors.**

**Bindlach: Loewe, 1998. 58 S.**

**ISBN 3-7855-3232-6**

Erhard Dietl vereint in seinem Buch ganz unterschiedliche Geschichten zum Thema Streiten, die deutlich machen, wie verschieden man streiten kann: Die Geschwister Paula und Stefan beispielsweise streiten eigentlich ständig und sind nie einer Meinung. Gabi und Olli wissen mitten im Herumalbern plötzlich selbst nicht mehr, ob das alles noch Spaß ist, oder ob sie eigentlich schon streiten. Und bevor Julia anfängt, sich zu streiten, wird sie erst einmal richtig wütend... (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### **1.20**

**Ellermann, Heike**

**Der dritte Bär.**

**Oldenburg: Lappan, 2003. o. Pag.**

**ISBN 3-8303-1042-0.**

*Drei Plüschbären auf dem Dachboden - das könnte so schön und friedlich sein. Aber die beiden braunen Teddybären sind gemein und böse zu dem Pandabären, weil er nicht genauso aussieht wie sie. Erst ein unerwartetes Ereignis bringt die drei schließlich zusammen. Die Frage ist: für wie lange?* (Verlagstext)

Ein Bilderbuch zum Vorlesen und für Leseanfänger, das Ausgrenzung, Andersartigkeit und Fremdenfeindlichkeit thematisiert. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 1.21

**Enders, Ursula; Wolters, Dorothee**

**Schön blöd: Ein Bilderbuch über schöne und blöde Gefühle.**

**Inhaltl. unveränd. Nachd. der Ausg. Köln, 1993.**

**Weinheim: Anrich, 1994. o. Pag.**

**ISBN 3-89106-990-1**

*Schöne Gefühle machen gute Laune, blöde Gefühle machen schlechte Laune. Jan, Katharina, Till und ihre Freundinnen und Freunde haben lieber schöne als blöde Gefühle. Wenn ihnen jemand blöde Gefühle macht, dann sagen sie NEIN! Oft ist es schwer, sich allein zu wehren. Dann helfen sie sich gegenseitig (Verlagstext).*

### 1.22

**Erlbruch, Wolf**

**Leonard.**

**Wuppertal: Hammer, 1991. 29 S.**

**ISBN 3-87294-467-3**

*„Leonard liebt Hunde und er weiß alles über sie. Aber gleichzeitig hat er vor nichts soviel Angst wie vor Hunden. Bis eines Tages eine Fee auf seiner Bettdecke erscheint und ihm seinen größten Wunsch erfüllt und ihn in einen Hund verwandelt. Doch nun geschieht etwas Unerwartetes: Der Hund Leonard hat vor nichts soviel Angst wie vor kleinen Jungs.“ (Verlagstext)*

Ausgezeichnet mit dem Silbernen Griffel 1999.

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 1.23

**Feth, Monika; Boratynski, Antoni**

**Der Gedankensammler: Eine Geschichte.**

**Düsseldorf: Patmos-Verl., 1993. o. Pag.**

**ISBN 3-491-37274-7**

*Herr Grantigsammelt Gedanken. Fröhliche Gedanken und traurige. Kluge Gedanken und dumme. Laute Gedanken und stille. Lange Gedanken und kurze. Eigentlich sind ihm alle Gedanken wichtig. Obwohl er natürlich seine Lieblingsgedanken hat. Doch das läßt er sich nicht anmerken, damit er die anderen nicht verletzt. Gedanken sind da sehr empfindlich (Verlagstext)*

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 1.24

**Frey, Jana**

**Kein Wort zu niemandem. Aufl. als Arena-Taschenbuch.**

**Würzburg: Arena-Verl., 2002. 201 S.**

**ISBN 3-401-02705-0**

Samuel und Leander sind die besten Freunde; die beiden Jungen unternehmen alles zusammen. Für Sammy ist Leander sehr wichtig, gerade, als seine Mutter sich in einen Kollegen aus dem Krankenhaus verliebt und Samuel sich dadurch erneut mit dem frühen Unfalltod seines Vaters auseinanderzusetzen beginnt.

Doch dann verlieben sich beide Jungen ausgerechnet in dasselbe Mädchen, in Karlotta. Als Karlotta sich für Leander entscheidet, zieht sich Samuel tief verletzt und gekränkt immer mehr zurück. Er versucht, seine Gefühle abzuschalten und niemanden mehr an sich heranzulassen. Einzig sein Dackel Charly bleibt ihm. Als der neue Lebensgefährte seiner Mutter beim Umzug den Hund überfährt, schlägt Samuels Lethargie um: Er freundet sich mit dem aggressiven Raphael an, der zusammen mit seiner Clique in der Schule jüngere Schüler terrorisiert und schikanieren. Zum ersten Mal fühlt Samuel sich mächtig; er genießt das Gefühl und gibt sich der Gewalt immer mehr hin, schaut sich Pornos an, beginnt zu Trinken und verändert sich immer mehr.

Sein Verhalten bleibt weder in der Familie, noch in der Schule unbemerkt, und eines Tages greifen seine Klassenkameraden ein und setzen sich zur Wehr.

*Ein eindringliches Buch zum Thema „Gewalt in der Schule“, das alle Seiten zu Wort kommen lässt: Täter, Opfer und diejenigen, die nichts wahrnehmen oder wahrhaben wollen (Verlagstext). (I.C.)*

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 1.25

**Frimansson, Inger**

**Der Pfirsichkern. Aus dem Schwed. von Christel Hildebrandt. Hamburg:**

**Carlsen, 2006. 219 S.**

**ISBN 3-551-37453-8**

Sibban versucht alles, um ihre beste Freundin Lollo zurück zu gewinnen. Aber diese weicht ihr aus und trifft sich mit Malin und Jessica, die Sibban ausgrenzen und verhöhnen. In ihrer Not klaut Sibban sogar für Lollo und bekommt deshalb

eine Menge Schwierigkeiten. Erst als sie sich an den Pfirsichkern erinnert, der ihr und Lollo einst als Symbol ihrer Freundschaft so wichtig war, findet Sibban wieder einen Zugang zu ihrer Freundin.

Eine einfühlsame Geschichte, in der kindliche Gefühle ernst genommen werden.  
(E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## **1.26**

**Holm, Annika**

**Wehr Dich, Mathilda! Eine Geschichte aus der Schule. Mit Bildern von Peter Hassiepen. Aus dem Schwed. von Anna Mathieu.**

**München: Dt. Taschenbuch-Verl. 2001. 149 S.**

**ISBN 3-423-62042-0**

In Mathildas Schule hetzen die Jungen gegen die Mädchen. Die Eltern und auch die Lehrer nehmen das nicht richtig wahr oder auch nicht ernst, nur die Vertrauenslehrerin erkennt, wie schwierig der Schulalltag für die Mädchen wird. Und diese wiederum begreifen, dass die Jungen sie nur ärgern können, weil sie sich das immer gefallen lassen... (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## **1.27**

**Kaufmann, Angelika**

**Das fremde Kind N.**

**Weimar: Bibliothek der Provinz, 1999. o. Pag.**

**ISBN 3-85252-326-5**

Nada verliert im Krieg ihre ganze Familie und alles, was sie und ihre Familie je besessen haben. Sie geht und sucht nach einer Bleibe. Doch die Menschen, an deren Tür sie klopft, lassen sie immer nur für eine Nacht ins Haus.

Als sie zu einer Frau mit drei kleinen Kindern kommt, will auch diese Nada wieder fortschicken. Die Kinder aber möchten, dass Nada bleibt. Sie verstecken das Mädchen unter ihrem Bett und geben ihm von ihrem eigenen Essen heimlich etwas ab... Eine anrührende Geschichte über Nächstenliebe. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 1.28

**Kinskofer, Lotte; Ballhaus, Verena**

**Der Tag, an dem Marie ein Ungeheuer war.**

**Zürich: Bajazzo-Verl., 2001. 32 S. Mit Puppenbogen.**

**ISBN 3-907588-23-1**

Eigentlich ist es ein ganz gewöhnlicher Morgen: Marie geht in den Kindergarten, wie sonst auch. Doch als Raphaela kommt und sie auf ihre großen Füße anspricht, verändert sich Maries Blick auf sich selbst: Zum ersten mal nimmt sie wahr, dass sie tatsächlich riesengroße Füße hat. Sie schämt sich dafür; doch das ist noch nicht alles. Später stört ein Junge sich an ihrem dicken Bauch, ein Mädchen ärgert sich, dass Marie ihre Kartoffelnase in ihr Buch steckt, und Maries Bruder schimpft, dass Marie sich mit ihren Flossen eine von seinen Pommes nehmen will. So kommt es, dass Marie sich schließlich wie ein Ungeheuer fühlt.

Ein liebevoll illustriertes Bilderbuch über die Macht der Sprache und die verbale Gewalt, die auch und gerade ein gedankenloser Gebrauch auslösen kann. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 1.29

**Korschunow, Irina**

**Hanno malt sich einen Drachen. Mit Bildern von Mary Rahn.**

**München: Dt. Taschenbuch-Verl. 1978. 64 S.**

**ISBN 3-423-07306-3**

Hanno hat sich auf die Schule gefreut. Doch als er dann endlich eingeschult ist, macht ihm die Schule keinen Spaß, denn seine Klassenkameraden hänseln ihn, weil er zu dick ist. Hanno ist das unangenehm und es bedrückt ihn, dass er nicht wirklich dazugehört. Dadurch wird es aber nur noch schlimmer, denn weil er so traurig ist, geht ständig etwas schief: Hanno kann weder richtig lernen noch richtig spielen und fröhlich sein.

Einen Freund findet Hanno in dem kleinen Drachen, den er in den Sand gemalt hat und der plötzlich lebendig geworden ist. Er mag Hanno und bleibt bei ihm, bis Hanno Kontakt zu gleichaltrigen Kindern knüpfen kann.

Die eindringlichen, kurzen Sätze in großer Druckschrift kann jeder Leseanfänger bewältigen.

*Die Bilder von Mary Rahn zeugen von einer beseelten subtilen Erfassung des Stoffes. Gerade deswegen sind sie kindgerecht* (Verlagstext).  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

**1.30**

**Lecher, Doris**

**Vladin Drachenheld.**

**Zürich: Bajazzo-Verl., 2006. o. Pag.**

**ISBN 3-907588-75-4**

*Niemand mag die kleine Fledermaus Vladin. Er ist ein wenig schüchtern und ängstlich. Die anderen Fledermäuse, allen voran der garstige Moppel, machen sich über Vladin lustig und quälen ihn, bis er sich kaum noch nach Hause traut. Zum Glück lernt er eines Tages Toto, dem großen schwarzen Kater kennen, der ihn zunächst fressen will, sich dann aber die ganze Geschichte von Vladins Unglück anhört. Toto bietet ihm seine Hilfe an. Zusammen hecken die beiden einen Plan aus, der die anderen Fledermäuse das Fürchten lehrt und Vladin zum Helden macht* (Verlagstext).  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

**1.31**

**Lemieux, Michèle**

**Gewitternacht.**

**Weinheim [u.a.]: Beltz & Gelberg 2002, 240 S.**

**(Gulliver-Taschenbuch; 497)**

**ISBN 3-407-78497-X**

Michèle Lemieuxs Buch erzählt von einem kleinen Mädchen, das sich in einer schwülen Gewitternacht sowohl ihre ganz eigenen Fragen stellt zur Welt, als auch ganz grundlegende und für jedes Kind existenzielle Gedanken durchwandert und sich mit den eigenen Ängsten auseinandersetzt.

Auf der Auswahlliste zum Dt. Jugendliteraturpreis; ausgezeichnet mit dem Bologna Ragazzi Fiction-Preis und dem Illustrationspreis des Gemeinschaftswerks der Evangelischen Publizistik. (I.C.).

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 1.32

**Lionni, Leo**

**Mister McMaus. Übers. ins Dt. von Ernst Jandl.**

**Düsseldorf: Patmos-Verl., 1993. 32 S.**

**ISBN 3-491-41005-3**

Die Stadtmaus Timothy verschlägt es aufs Land. Hier leben nur Feldmäuse, die sich über die Maus aus der Stadt wundern, weil sie so anders aussieht als sie. Es dauert eine Weile, bis sie sie bei sich aufnehmen und akzeptieren. (I. C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 1.33

**Lian, Torun**

**Es sind die Wolken, die die Sterne bewegen. Ins Dt. übers. von Janine Klein.**

**Ill. von Elina Deberdeeva.**

**Bensheim: Kleiner Bachmann-Verl., 2000. 190 S.**

**ISBN 3-933160-11-1**

Torun Lian erzählt die Geschichte der 11-jährigen Maria, die durch den Tod des jüngeren Bruders in eine Lebensphase gerät, die geprägt ist von Einsamkeit, Verlust und Angst. Sie entwirft dabei ein einfühlsames, sprachlich sehr dichtes Psychogramm eines verstörten Kindes, einer Trauernden, die neben dem Verlust des Bruders zeitweise auch den Verlust der Mutter auszuhalten und zu verarbeiten hat. Denn die Mutter, zutiefst verstört, verfällt durch den Tod des Sohnes in tiefe Depression, zieht sich in sich selbst zurück und bricht jeden Kontakt zur Außenwelt ab. Maria, vereinsamt und im Glauben, dass ihre Mutter sie nicht mehr liebt, kehrt erst durch die sich anbahnende Freundschaft mit dem gleichaltrigen Jakob, den sie bei ihrer Großmutter kennen lernt, nach und nach ins Leben zurück und ist am Schluss in der Lage die Sprachlosigkeit und Erstarrung zu überwinden und mit einem zornigen, eruptiven Appell eine Reaktion der Mutter einzufordern.

Torun Lians Kinderbuch stellt auf sehr einfühlsame Weise das subjektive Erleben des Mädchens, die Bewältigung von Einsamkeit und Trauer ins Zentrum der Geschichte. Die Erzählung vermittelt eindringlich Gedankengänge, Innensichten, psychologische Momente, die anknüpfen an Lebenserfahrungen von Lesern, die um wichtige Grenzerfahrungen erweitert werden. (S. W.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

**1.34**

**MacAfee, Annalena; Browne, Anthony**

**Mein Papi, nur meiner! Oder: Besucher, die zum Bleiben kamen.**

**Neu hrsg.**

**Frankfurt am Main: Alibaba-Verl., 1992. 32 S.**

**ISBN 3-922723-35-7**

Das ästhetisch anspruchsvoll gestaltete Bilderbuch thematisiert die Situation von Scheidungskindern, wenn die Trennung für die Eltern vollzogen ist und einer oder beide Erwachsene einen neuen Partner finden.

Das Mädchen im Buch von Annalena MacAfee und Anthony Browne ist nach der Scheidung seiner Eltern bei seinem Vater geblieben, den es sehr lieb hat und mit dem es viel Zeit verbringt. Die neue Freundin des Vaters empfindet sie als Konkurrenz, als jemanden, der ihr den Vater wegzunehmen droht. Deshalb wehrt sie sich mit Händen und Füßen gegen die neue Frau im Leben ihres Vaters.

Die Ängste des Kindes, den Vater zu verlieren, widersprechen der häufig bei Erwachsenen anzutreffenden Meinung, dass Scheidungskinder sich doch im Grunde über die „neue“ Mutter bzw. den „neuen“ Vater freuen müssten. Somit verweist dieses Buch auch auf die unterschiedlichen Wahrnehmungsweisen von Erwachsenen und Kindern und auf die Notwendigkeit der Kommunikation miteinander. Ausgezeichnet mit dem Deutschen Jugendliteraturpreis in der Sparte Bilderbuch. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

**1.35**

**Mews, Sibylle**

**Du bist zu dick, Isabella.**

**Wien-München: Jugend und Volk, 1982. 131 S.**

**ISBN 3-224-11313-8**

Isabella ist ziemlich dick. Schon bei der Geburt war sie groß und schwer für ihr Alter, und auch als Kind bleibt sie dicker als alle anderen. Wenn Isabella Kummer hat, tröstet sie sich mit Essen. Und Kummer hat Isabella oft, denn daheim fühlt sie sich nicht wohl: Mit ihrer Mutter kommt sie gut zurecht, doch sie leidet unter den unberechenbaren Wutausbrüchen ihres Vaters und unter den ständigen

Nörgeleien ihres Großonkels. Auch in der Schule wird sie oft gehänselt wegen ihrer Figur.

Doch ihre Freundin Ingrid hilft ihr, damit zurecht zu kommen. Isabella gewinnt mehr und mehr Selbstvertrauen; sie findet andere Wege, mit Problemen fertig zu werden, anstatt sie mit Essen zu kompensieren. (I.C.)

(Stadtbibliothek Oldenburg)

### **1.36**

**Nöstlinger, Christine**

**Die feuerrote Friederike. Ill. von Christiana Nöstlinger.**

**7. Aufl.**

**Wien-München: Jugend und Volk, 1993. 111 S.**

**ISBN 3-7141-1223-5**

Solange Friederike denken kann, lachen alle Leute über ihre roten Haare und machen sich über sie lustig. Das war schon bei ihrer Geburt so. Seitdem sie zur Schule geht, findet sie es noch schlimmer, denn die Kinder in ihrer Klasse hänseln sie deswegen und wollen nicht mit ihr spielen.

So verbringt Friederike ihre Freizeit meist bei der Annatante, bei der sie lebt, und bei ihrer Katze Kater. Der einzige Mensch, mit dem sie sonst redet, ist der farbenblinde Briefträger. Es fällt Friederike schwer, ihre roten Haare zu akzeptieren. Doch dann erfährt sie, dass ihre Haare nicht nur ungewöhnlich aussehen, sondern auch ungewöhnliche Kräfte haben: Zauberkräfte...

Eine Mut machende Erzählung, die zeigt, dass alle Dinge zwei Seiten haben. Die in die Geschichte eingebettete „Nachschrift“ sensibilisiert noch einmal für die Qual, die Hänseleien und Ausgrenzung für Kinder bedeuten. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### **1.37**

**Oram, Hiawyn; Ross, Toni**

**Anna und der Sorgenmacher.**

**Stuttgart [u.a.]: Thienemann, 1987.**

**ISBN 3-5224-2390-9**

.Anna glaubt, dass ihre Sorgen die schlimmsten auf der ganzen Welt sind. Als der Sorgenmacher das hört, bietet er Anna einen Tausch an: Er nimmt ihre alten

Sorgen mit und sie bekommt dafür von ihm einen Sack mit neuen Sorgen... (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

**1.38**

**Rees, Celia**

**Klassenspiel. Aus dem Englischen von Cornelia Krutz-Arnold.**

**München: ars edition, 2002. 189 S.**

**ISBN 3-7607-3874-5**

Als Lauren aus Australien neu in Alex' Klasse kommt, beginnt die Clique um Sandra sie zu hänseln und zu schikanieren. Alex kann es nicht fassen, dass sich das schreckliche Klassenspiel zu wiederholen scheint, dessen Opfer vor zwei Jahren Michael Bailey war und an dem dieser beinahe zugrunde gegangen wäre. Alle, auch Alex, hatten damals mitgemacht, aber diesmal will sie nicht wieder schuldig werden. Eine beeindruckende Geschichte um Mobbing und Macht. (E.M.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

**1.39**

**Richter, Jutta**

**Der Tag, als ich lernte die Spinnen zu zähmen.**

**München: Hanser, 2000. 87 S.**

**ISBN 3-446-19896-2**

Wer kennt ihn nicht, den ungeliebten Außenseiter, den Spielverderber, mit dem niemand etwas zu tun haben will. Meechen schämt sich, dass ein solcher Außenseiter ihr Freund geworden ist, seit er die unheimliche Kellerkatze vertrieben und ihr gezeigt hat, wie man Spinnen zähmt. Eine dichte Erzählung, die von den Geheimnissen, Sehnsüchten und Grausamkeiten heranwachsender Kinder handelt. (E.M.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### **1.40**

**Ruck-Pauqu t, Gina; Baier, Ulrike**

**Habibi. Eine Geschichte über Freunde.**

**Freiburg: Velber im OZ-Verl., 2004. 32 S.**

**ISBN 3-89858-262-0**

Ein Bilderbuch über Freundschaft, angesiedelt im Orient: Hier lebt Herr Mokka, der Gew rzh ndler, zusammen mit seinem kleinen Esel... (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### **1.41**

**Rusch, Regina**

**Johanna, wir sind stark.**

**Würzburg: Arena, 1996. 144 S.**

**(Arena-Taschenbuch; 1828)**

**ISBN 3-401-01828-0**

Johanna ist nicht glücklich mit ihrem Leben: Ihre Eltern arbeiten beide viel; für Johanna bleibt kaum Zeit, und oft hören ihre Eltern auch gar nicht richtig zu, wenn sie ihnen etwas erzählen will.

Und seitdem Martin aus ihrer Klasse sie nahezu tagtäglich verfolgt und ärgert, geht sie auch nicht mehr gerne zur Schule. Sie hofft, dass Martin nach den Sommerferien nicht an dieselbe Schule kommt wie sie, wenn beide die vierte Klasse beendet haben.

Johanna ist auch unzufrieden mit sich selbst, weil sie vor so vielem Angst hat.

Aber dann kommt Elsie in ihre Klasse und wird ihre Freundin. Elsie hat immer gute Laune und fürchtet sich vor nichts. Und Elsies Eltern haben immer Zeit und ein offenes Ohr für ihre Tochter; sie nehmen Johanna gerne bei sich auf und sind zu ihr genauso lieb und rücksichtsvoll wie zu Elsie. Insbesondere in Elises Mutter findet sie eine erwachsene Bezugsperson, die ihr hilft, die Dinge in ihrem Leben zum Positiven zu wenden und vieles mit anderen Augen betrachten zu können.

(I.C.)

(Stadtbibliothek Oldenburg)

#### 1.42

**Sachar, Louis**

**Bradley, letzte Reihe, letzter Platz. Aus dem Amerikan. von Klaus Fritz. München: Dt. Taschenbuch-Verl., 2005. 218 S.**

**ISBN 3-423-62212-1**

Bradley Chalkers ist in der ganzen Schule als Ekel und Monster verschrien. Er hat sich in dieser Rolle eingerichtet und sieht sich selbst auch als Monster. Nur wenn er seine Stofftiere zu Hause miteinander reden lässt, erkennt man seine Hilflosigkeit und Einsamkeit. Erst als er in der Schule zu einer neuen jungen Psychologin geschickt wird, beginnt er den Glauben an sich selbst wieder zu finden und ganz allmählich ändert sich alles.

Psychologisch genau beobachtet und überzeugend, dabei witzig und anrührend. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 1.43

**Schröder, Patricia**

**Timo setzt sich durch. Mit Bildern von Andrea Hebrock.**

**Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verl., 2003. 112 S.**

**ISBN 3-596-80429-9**

Timo hat gerade die zweite Klasse beendet und freut sich auf die Sommerferien: Dann braucht er Sören und Michael, die beiden Viertklässler, die ihn immer wieder ärgern und schikanieren, nicht so oft zu sehen. Doch leider wohnen die beiden bei ihm in der Nachbarschaft und fahren in den Ferien auch nicht weg, so dass er oft Zielscheibe ihrer Attacken wird.

Weil niemand den beiden Jungen Einhalt gebietet, werden sie immer brutaler: Einer alten Dame rauben sie die Handtasche, und Michael übergießen sie mit Farbe. Timo kann sich nicht gegen die beiden wehren und mag auch niemandem von ihren Angriffen erzählen. Als die Jungen jedoch auch seine beste Freundin Melanie wegen ihrer schwarzen Hautfarbe zu mobben beginnen und schließlich sogar entführen, wird Timo aktiv: Er redet mit seinem Vater und bringt dann in Erfahrung, wo die Jungen Melanie versteckt halten.

Die Erzählung zeigt, welchen Anteil das Wegschauen von Erwachsenen am

Mobbing und Gewaltangriffen bereits unter Kindern hat. Die Angst und die Passivität der Erwachsenen vermitteln den Opfern solcher Mobbingangriffe das Gefühl, selbst Schuld zu sein an ihrer Situation. Zugleich wird in leisen Tönen angemahnt, die eigenen Vorurteile gegenüber Menschen anderer Hautfarbe und Nationalität zu überdenken. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### **1.44**

**Thor, Annika**

**Ich hätte nein sagen können. Aus dem Schwed. von Angelika Kutsch.**

**Weinheim: Beltz & Gelberg, 1998. 159 S.**

**ISBN 3-407-79782-6**

Mobbing ist das Thema dieser Geschichte um eine Gruppe von Mädchen einer sechsten Klasse. Nora fühlt sich von ihrer besten Freundin Sabina verraten, die sich mit der Schönsten und Intelligentesten der Klasse angefreundet hat. Um Sabinas Freundschaft zurückzugewinnen, tut Nora Dinge, die ihr eigentlich wesensfremd sind. So lässt sie sich hineinziehen in die grausamen Ausgrenzungen und Misshandlungen der dicken Karin. Nach Karins Zusammenbruch bereut Nora ihr Verhalten und schreibt auf, wie alles gekommen ist. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### **1.45**

**Schlüter, Manfred**

**Luzi ist 'ne Brillenschlange.**

**Wien: Esslinger, 1998. o. Pag.**

**ISBN 3-4802-0252-7**

Luzi hat gerade ihre erste Brille bekommen. Sie gefällt sich damit und ist froh, endlich wieder alles richtig sehen zu können.

Vor Hänseleien wegen ihrer Brille fürchtet sie sich nicht...

Die Geschichte eines selbstbewussten kleinen Mädchens, das Vorbildcharakter hat in seinem selbstbewussten Umgang mit Spötteleien von anderen. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

1.46

**Stewart, Maureen**

**Leichte Beute. Aus dem Engl. von Christine Gallus. Mit Fotos von Bernhard Hagemann.**

**Ravensburg: Ravensburger Buchverl., 2001. 151 S.**

**ISBN 3-473-52191-4**

Melissa wird von Laser, einem Mitschüler, gemobbt: Er beschimpft sie, kippt ihr Saft über die Schulbücher und steckt Insekten in ihre Pausenbrote. Für Melissa ist das eine solche Belastung, dass sie schon gar nicht mehr zur Schule gehen mag, obwohl sie eigentlich gute Noten hat und sich sonst an ihrer Schule wohl fühlt.

Gegen Lasers meist verbale Attacken kann sie sich nicht wehren. Anders ihre Freundin Suoo: Als Laser sie beschimpft hatte, konnte sie blitzschnell und schlagfertig kontern; seitdem ließ Laser sie in Ruhe. Melissa aber schafft das nicht, und so macht Laser immer weiter.

Lange traut Melissa sich nicht, sich Hilfe zu holen. Ihre Mutter hört ihr nicht zu, und sie glaubt nicht, dass der Lehrer Mr Pearce, der ihr Unterstützung anbietet, wirklich etwas gegen Laser auszurichten vermag.

Doch als Lasers Übergriffe immer schlimmer werden, holt Melissa sich bei der Schulpsychologin Hilfe. Dort lernt sie nicht nur, wie sie am besten mit Laser umgeht, sondern auch, ein größeres Selbstwertgefühl zu entwickeln und sich weniger aus den gemeinen Kommentaren zu machen. Als Laser schließlich umzieht und sie Schule verlässt, schreibt Melissa ihm einen Brief...

Die vielen kleinen und meist verbalen Angriffe, die in diesem Roman geschildert werden, mögen noch harmlos wirken. Doch die Erzählung macht deutlich, wie beängstigend und verletzend sie für das jeweilige Opfer sind. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

1.47

**Thiele, Jens**

**Der Junge, der die Zeit anhielt.**

**Wuppertal: Peter Hammer, 2006. o. Pag.**

**ISBN 3-7795-0048-5**

*Als Anna am Morgen aufwachte und aus dem Fenster schaute, wunderte sie sich: Kein Wind bewegte die Blätter der Bäume, kein Vogelgezwitscher dran an ihr Ohr.*

*Es ist als sei die Zeit stehen geblieben. Auf der Treppe vor der Haustür sitzt ein Junge und weint. Anna hört seine Geschichte: Der Vater hat die Familie verlassen und der Junge wünschte sich, die Zeit bliebe stehen. Mit expressiven Collagen entwirft Jens Thiele ein Bühnenbild, vor dem ein alltägliches wie magisches Geschehen abläuft. Zeit vergeht und damit auch Trauer und Schmerz. Eine hoffnungsvolle Geschichte über Vergangenheit und Neubeginn, über Liebe und Freundschaft (Verlagstext). (Universitätsbibliothek Oldenburg)*

#### **1.48**

**Waechter, Philip**

**Ich.**

**Weinheim: Beltz & Gelberg, 2004.**

**ISBN 3-407-79873-3**

Der Bär in Philip Waechters Bilderbuch mag sich selbst: Er pflegt sich, ist kultiviert und beliebt. Manchmal scheint er schon fast etwas zu selbstgefällig, doch er hat wirklich ein großes Herz. Trotzdem fühlt er sich zuweilen einsam. Denn egal, wie gut er es mit sich selbst aushält: Solange er niemanden an seiner Seite hat, mit dem er reden und die Tage verbringen kann, macht das Leben nur halb so viel Spaß.

Eine Geschichte darüber, wie wichtig es ist, Freunde zu haben und liebe Menschen - oder in diesem Falle Bären -, mit denen man reden kann. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### **1.49**

**Van Assen, Klaas**

**Gwinnie.**

**Bindlach: Loewe, 1992. 107 S.**

**ISBN 3-7855-2503-6**

Vor zwei Jahren ist Gwinnies Mutter mit dem Segelboot tödlich verunglückt. Seitdem hat sie sich sehr verändert, ist immer ruhiger und braver geworden. Ihrem Vater, den sie seit dem Tod der Mutter Simon nennt, beunruhigt das: Er wünscht sich seine Tochter so wie früher, weil sie damals der Mutter so ähnlich war.

Gwinnie aber fällt es schwer, diesem Wunsch zu entsprechen. Sie braucht erst eine ganze Weile Zeit für sich und viele Gespräche mit ihrer Fantasiefreundin Djen, bis sie es schafft, auch ohne diese wieder herumalbern zu können.

Eine Erzählung, die auf leise und zuversichtliche Art und Weise deutlich macht, dass Kinder ihr eigenes Tempo und ihre zuweilen eigenen Methoden haben und brauchen, um den Tod ihrer Bezugspersonen zu verwinden. (I.C.)  
(Stadtbibliothek Oldenburg)

**1.50**

**Walser, Robert; Bhend, Käthi**

**Einer, der nichts merkte. 2. Aufl.**

**Zürich: atlantis, 2004. o. Pag.**

**ISBN 3-7152-0467-2**

Mit leisem Humor erzählt Robert Walser die Geschichte von Herrn Binggeli, der nichts merkt - nicht einmal, dass ihm eines Tages der Kopf abfällt!

Eine skurrile und zugleich tiefgründige Geschichte nicht nur für Kinder, farbenfroh illustriert mit Bildern von Käthi Bhend. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

**1.51**

**Weitze, Monika; Battut, Eric**

**Wie der kleine rosa Elefant einmal sehr traurig war und wie es ihm wieder gut ging.**

**Zürich: Bohem-Press, 1999. o. Pag.**

**ISBN 3-85581-324-8**

Benno ist ein kleiner rosaroter Elefant, der mitten in seiner Herde glücklich seine Kindheit verbringt. Die meiste Zeit über spielt er mit seinem Freund Freddi. Als der jedoch die Herde verlässt, verfällt Benno in immer größere Traurigkeit. Er wusste gar nicht, dass er so traurig sein kann, dass er zu nichts mehr Lust hat. Weil er gerne wieder fröhlich werden möchte, macht er sich auf die Suche nach jemandem, der ihm dabei helfen kann. Die weise Eula Heureka gibt ihm schließlich wichtige Ratschläge... (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg).

1.52

**Welsh, Renate**

**Sonst bist du dran! Mit Ill. von Dorothea Tust.**

**Würzburg: Arena, 1994. 127 S.**

**ISBN: 3-401-01796-9**

In Michels Klasse herrscht viel Gewalt. Das Opfer der Angriffe ist Arnold. Michel beobachtet, wie Klaus und seine Freunde den Jungen traktieren; als sie ihn bemerken, drohen sie ihm, dass er als nächster „dran ist“, wenn er jemandem etwas sagt. Aus Angst schweigt Michel und schließt sich sogar den Attacken gegen Arnold an. Doch immer mehr wird ihm bewusst, dass seine Entscheidung falsch war. Als Frau Hafner, ihre Klassenlehrerin, die Gewalt unter den Kindern anspricht, traut sich Michel, sein Verhalten zu ändern: Er macht einen Schritt auf Arnold zu und entschuldigt sich bei ihm.

*Eine einfühlsame Erzählung für Kinder zum Thema „Gewalt in der Schule“.*  
(Verlagstext). (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

1.53

**Wild, Margaret; Brooks, Ron**

**Fuchs. Aus dem Engl. von Zoran Drvenkar.**

**Hamburg : Carlsen, 2003. 40 S.**

**ISBN 3-551-51597-2**

*Elster ist verzweifelt: Sie wird nie wieder fliegen können. Hund, auf einem Auge blind, vereinbart mit ihr, dass sie künftig die Aufgabe seines fehlenden Auges und er die ihrer Flügel übernehmen wird. Mit dem einträchtigen Zusammenleben der beiden ist es jedoch vorbei, als Fuchs - charismatisch, ruhelos, unglücklich und unendlich einsam - im Busch aufkreuzt. Elster weiß instinktiv, dass man ihm nicht trauen kann, und doch erliegt sie seinen Einflüsterungen. Er verleitet sie dazu, Hund zu verlassen und mit ihm zu ziehen - in die glühend heiße Wüste* (Verlagstext).

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

1.54

**Zeevaert, Sigrid**

**Mehr als ein Spiel.**

**München: Dt. Taschenbuch Verl., 2002. 124 S.**

**(dtv Junior; 70718)**

**ISBN 3-423-70718-6**

Frieda langweilt sich in den Ferien, nachdem ihre beste Freundin mit ihrer Familie nach Australien ausgewandert ist. Ihre Eltern arbeiten beide und haben kaum Zeit für sie; auch mit ihrem Bruder Bastian unternimmt sie nichts zusammen. Also versucht sie, sich selbst zu beschäftigen. Sie leiht sich eines Tages heimlich das Fernglas von Bastian und geht damit nach draußen. Als ein fremder Junge sich als Tom vorstellt und sie fragt, ob er sich das Fernglas ausleihen dürfe, gibt sie es ihm. Erst ist Frieda misstrauisch, doch als der Junge wie versprochen nach einer halben Stunde mit dem Fernglas zurückkommt, ist sie beruhigt. Am nächsten Tag leiht sie es Tom erneut, doch dieses Mal bekommt sie es nicht zurück. Sattdessen tauchen zwei andere Jungen auf und erpressen sie...

Die Erzählung zeigt einen Kreislauf von Erpresstwerden und Selbsterpressen auf – und porträtiert zugleich eine Protagonistin, die sich diese Unterdrückung nicht gefallen lässt. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

1.55

**Zöller, Elisabeth**

**Ich knall ihr eine! Emma wehrt sich. Mit Bildern von Edda Kibbe.**

**Stuttgart: Thienemann, 2001. 141 S.**

**ISBN 3-522-17293-0**

Emma wird in der Schule von Eva und ihrer Gang, den „Raubrittern“ immer wieder schikaniert, weil sie so gute Noten hat und gerne liest und lernt. Doch Emma ist nicht das einzige Opfer der Bande: Eva tyrannisiert die gesamte Klasse.

Emma will sich das nicht länger gefallen lassen und schwört sich nach einer Attacke, beim nächsten Mal zurückzuschlagen. Im Grunde weiß sie, dass es nicht richtig ist, mit Gewalt auf Gewalt zu reagieren. Doch wie soll sie sich sonst wehren? Gemeinsam mit einigen Mitschülern denkt sie sich Strategien aus, um Eva

in ihre Schranken zu weisen – und um die Klassenlehrerin, Frau Witzigmann, aufmerksam zu machen auf die Vorgänge in der Klasse, von denen die Lehrerin zwar ahnt, denen sie aber nicht nachgeht.

Der Kinderroman von Elisabeth Zöller macht die Situation von Mobbingopfern deutlich, die nach adäquateren Reaktionsweisen als dem Zurückschlagen suchen und die zugleich Angst haben, sich ohne Gegengewalt nicht erfolgreich zur Wehr setzen zu können. (I.C.)

(Stadtbibliothek Oldenburg)

## **1.56**

**Zöller, Elisabeth**

**Und wenn ich zurückhaue? Mit Bildern von Anette Bley.**

**Stuttgart: Thienemann, 1994. 127 S.**

**ISBN 3-522-16868-2**

Die Autorin erzählt in diesem Buch von Krissi, einem Jungen, der in der Schule immer wieder von den „Schlägerkids“ verprügelt und misshandelt wird. Er traut sich nicht, mit irgend jemandem darüber zu reden, zumal Krissi ohnehin etwas schüchtern ist und nur wenige Freunde hat. Doch als er wieder einmal von den drei „Schlägerkids“ zusammengeschlagen wurde, entschließt Krissi sich, davon zu laufen. Erst nach dieser Aktion werden Krissis nähere Vertraute für sein Problem hellhörig: Seine Eltern, die nie Zeit hatten, um ihrem Sohn zuzuhören, werden nachdenklich, und auch in der Schule wird die Gewalt unter den Kindern und Jugendlichen thematisiert. Erst jetzt gestehen sich Krissis Klassenkameraden ein, dass sie einige Fehler im Zusammenleben mit ihm gemacht haben, weil sie ihm nicht geholfen haben. Sie finden einen ungewöhnlichen Weg, mit Krissi in Kontakt zu kommen und sich auszutauschen: Seine Mitschüler schreiben Krissi Briefe...

Dass es nicht nur Täter und Opfer bei Angriffen von Schülern auf andere Kinder gibt, sondern auch eine große Masse an wegschauenden bzw. nicht handelnden Mitschülern und Lehrern, die jedoch eine große Kraft haben können, etwas zu verändern, zeigt dieses Buch auf. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2. Emotionale Vernachlässigung in unterschiedlichen sozialen Milieus

### 2.1

**Bohmann, Gunn**

**So ist das, wenn man sich liebhat. Aus dem Norweg. übers. von Angela Djuren. Zeichn. von Andrea Hebrock.**

**Hamburg: Oetinger, 1996. 142 S.**

**ISBN 3-7891-3113-X**

*Der Brief vom Amt sagt, Fia soll zu Pflegeeltern und Mama lässt es geschehen. Jetzt wohnt Fia bei Johan und Vesla. Eigentlich sind die beiden sehr nett. Aber darf man denn mehrere Menschen gleichzeitig lieb haben? (Verlagstext)*

### 2.2

**Boie, Kirsten**

**Ich ganz cool.**

**Hamburg: Oetinger, 2001. 111 S.**

**ISBN 3-7891-0712-3**

*Schule, also logisch, das bockt nicht so. Aber Steffen geht trotzdem meistens hin. Nach der Schule macht er Mutjoggen – erst dann losrennen, wenn das Auto mitten auf der Kreuzung ist. Später will er S-Bahn-Surfen wie sein älterer Bruder. Und dann zu BMW in die Entwicklung. Oder er wird doch Filialleiter bei SPAR wie sein Alter. Und wenn Steffens achtzehn ist, dann kauft er sich eine Maschine. Kawasaki oder Honda, mal sehen, mindestens 100 PS. Und dann ab, ganz cool (Verlagstext).*  
*„Kirsten Boie hat einen beeindruckenden Originalton durchgehalten, der die Sehnsüchte und die verzweifelt eingeschränkten Möglichkeiten eines vernachlässigten Jugendlichen hörbar macht“ (Aus der Begründung der Jury zum Deutschen Jugendliteraturpreis).*

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.3

**Boie, Kirsten**

**Mit Kindern redet ja keiner.**

**Hamburg: Oetinger, 1990. 119 S.**

**ISBN 3-7891-1889-3**

Charlotte ist mit ihren Eltern erst vor kurzem aufs Land gezogen. Eigentlich fühlt sie sich dort auch sehr wohl. Doch ihre Mutter verändert sich immer mehr, ständig schimpft sie und streitet mit dem Vater; oder aber sie liegt teilnahmslos im Bett und kümmert sich um nichts mehr. Als Charlottes Mutter schließlich in eine Klinik kommt, kursieren die wildesten Gerüchte in der Schule. Charlotte verletzt diese Vermutungen, doch es macht sie auch wütend, dass sie selbst nicht einmal weiß, was ihrer Mutter fehlt und dass die Eltern nicht mit ihr reden.

Ihre Freundin Lule und deren Mutter sind es schließlich, die Charlotte ein wenig Zuversicht zurückgeben und den Beschwerden von Charlottes Mutter endlich einen Namen geben können.

Kirsten Boies Buch ist ein eindringlicher Aufruf an Eltern und Kinder, miteinander ins Gespräch zu gehen. Ähnlich wie Charlotte fällt es vielen Kindern schwer, mit einer Situation zurecht zu kommen, die sie nicht verstehen und die ihnen niemand erklärt. Und dabei ist es irrelevant, ob das Schweigen aus gutgemeinter Rücksichtnahme, aus Überforderung der Eltern oder aber elterlicher Ratlosigkeit resultiert. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.4

**Boie, Kirsten; Brix-Henker, Silke**

**Klar, daß Mama Anna; Ole lieber hat.**

**Hamburg: Oetinger, 1994.**

**ISBN 3-7891-6311-2**

Ein raffiniertes Wendebilderbuch, das eine Geschichte aus zwei unterschiedlichen Perspektiven erzählt, die wie zwei eigenständige Erzählungen wirken und am Ende doch zusammengeführt werden:

Anna und Ole sind Geschwister. Beide fühlen sich vernachlässigt und sehen das Geschwisterkind bevorzugt. Anna glaubt, dass die Mutter den kleinen Ole lieber hat als sie, obwohl er ihre Spielsachen kaputt macht. Und Ole findet es doof, der

kleine Bruder zu sein, weil seiner Meinung nach Anna immer mehr Pudding von der Mutter auf den Teller bekommt als er. Anna aber sagt, dass es genau umgekehrt sei mit dem Pudding...

Die verschiedenen Sichtweisen, aus denen erzählt wird, bieten nicht nur den älteren und den jüngeren Geschwisterkindern Identifikationsmöglichkeiten, sondern schaffen zugleich auch einen Zugang zur Perspektive des jeweils anderen Kindes. Zugleich zeigen sie auch, dass die Verhaltensweisen der Eltern von Geschwisterkindern ganz unterschiedlich wahrgenommen werden.

Die schwungvollen Illustrationen von Silke Brix-Henker betonen die Emotionalität der Kinder in den unterschiedlichen Alltagssituationen. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.5

**Carle, Eric; Christen, Viktor**

**Die Affenmutter liebt ihr Kind: Ein Tierkinder-Bilderbuch.**

**Hildesheim: Gerstenberg, 1991. 26 S.**

**ISBN 3-8067-4628-1**

*Zwölf Tiermütter aus aller Welt stellen sich mit ihrem Nachwuchs zur Schau. Alle Bilder wirken in sich geschlossen; in zärtlichen Gesten drücken sie Wärme, Fürsorge und Zuneigung aus. Da sieht man, wie das Affenkind sich an das weiche Fell der Mutter klammert. Die Giraffe leckt das Junge mit ihrer langen Zunge; die Löwin trägt es im Maul, die Kängurumutter dagegen im Beutel. Während die Delfinmutter ihr Baby zu umarmen scheint, hat die Schwanenmutter es in ihre Fittiche gebettet. Nachdem ein Vierzeiler – jedesmal fast gleichlautend, also leicht zu behalten – die mütterlichen Vorzüge gepriesen hat, geht es in dem folgenden Sechseiler – abwechslungsreicher nun – um das Kind, um seine vielfältigen Aktivitäten, seine lebenswürdigen und lästigen Gewohnheiten, sein Spiel-, Fress- und Schlafverhalten (Verlagstext)..*

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.6

**Chidolue, Dagmar**

**Ponzl guckt schon wieder. Bilder von Peter Knorr.**

**Weinheim [u.a.]: Beltz & Gelberg, 1988. 169 S.**

**ISBN 3-407-80022-3**

Die zehnjährige Laura freut sich sehr, als ihre Mutter ihr erzählt, dass sie ein Baby erwartet. Doch als das Kind dann geboren ist, findet sie das Leben zu dritt doch ziemlich anstrengend und gar nicht so schön, wie sie es sich vorgestellt hatte: Die Mutter hat jetzt weniger Zeit für sie und Laura muss ihr zudem auch noch bei der Versorgung des Babys helfen. Gut, dass es Tante Philippi gibt, die Laura mit ihren unkonventionellen Ideen und Handlungsweisen helfend zur Seite steht. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.7

**Chidolue, Dagmar**

**Pischmarie. Roman für Kinder.**

**Hamburg: Cecilie Dressler Verl., 1990. 129 S.**

**ISBN 3-7915-0382-0**

Seitdem ihre Mutter bei einem Autounfall ums Leben gekommen ist, hat sich in Marias Leben vieles verändert: Ihr Großvater betritt die Wohnung nicht mehr, in der Marie und ihr Vater leben, und ihre Großmutter sorgt für Marie, weil der Vater es daheim kaum noch aushält und viel unterwegs ist. Seit dem Tod ihrer Mutter darf Marie ihren Vater nicht mehr „Papa“ nennen, sondern nur noch Rolf. Marie selbst nässt nach dem Tod ihrer Mutter nachts häufiger ein, wofür sie sich schämt, schließlich ist sie doch schon zehn Jahre alt. Ihr Vater soll so wenig wie möglich davon merken, damit er nicht wütend auf sie wird.

Als Marias Vater eines Tages eine neue Frau mit nach Hause bringt, fällt es Marie schwer, sie zu akzeptieren. Clara, so heißt Marias Stiefmutter, und Marie streiten oft wegen Marias nasser Wäsche, und dadurch wird alles erst einmal schlimmer. Bis Marie schließlich merkt, dass auch Erwachsene nicht immer alles schaffen und können, auch die neue Frau an Vaters Seite nicht. Von dem Zeitpunkt an entwickeln beide eine Beziehung zueinander, und auch Marie schafft es, Hilfe anzunehmen. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.8

**Davis, Michele Ivy**

**Wir zwei gegen den Rest der Welt. Dt. von Peter Knecht.**

**Hamburg: Cecilie Dressler Verl., 2004. 222 S.**

**ISBN 3-7915-2801-7**

Evangeline lebt zusammen mit ihrem Vater in Florida. Ihre Mutter ist gestorben, als Evangeline noch klein war; seitdem kümmert sich Ruby um sie. Mit ihrem Vater dagegen verbindet sie nur wenig; die meiste Zeit verbringt er in dem Motel, das er betreibt, oder er geht mit seinem besten Freund ein Bier trinken.

Evangeline arrangiert sich mit der Distanz ihres Vaters und der finanziell schlechten Situation ihrer Familie ebenso wie mit ihrem Namen: Alle nennen sie Eddie. Doch dann bekommt sie in der sechsten Klasse eine neue Lehrerin, Miss Rose. Sie ändert die Sitzordnung, wodurch Eddie Farrell besser kennenlernt und er ihr erster Freund wird.

Durch Miss Rose wird Eddie Mitglied im Chor und entdeckt ihr Talent und ihre Freude an der Musik. Und sie findet alte Briefe ihrer verstorbenen Mutter, die ihr helfen, sich besser an sie zu erinnern und viele Dinge besser verstehen zu können. Ein Roman über das Erwachsenwerden in einem armen und emotional unterkühlten Elternhaus, der Hoffnung macht. Das Mädchen Eddie selbst sucht sich soziale Kontakte, aus denen es Kraft und Wärme schöpft, und baut durch seine Nachforschungen und Bemühungen ein anderes Verhältnis zu seinem bisher desinteressierten Vater auf. I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.9

**Dros, Imme**

**Annetje Lie in der Tiefe der Nacht. Dt. von Mirjam Pressler. Zeichnungen von Margriet Heymans.**

**Hamburg: Cecilie Dressler Verl., 1989. 117 S.**

**ISBN 3-7915-0425-8**

*Annetje fühlt sich von ihren Eltern im Stich gelassen und wird krank. In ihren Fieberträumen, in denen sie nach ihrer Mutter sucht, erlebt sie phantastische Abenteuer.*(Verlagstext).

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.10

**Eide, Torill**

**Maries Geheimnis. Aus dem Norweg. von Senta Kapoun.**

**München: Dt. Taschenbuch Verl., 2001. 189 S.**

**ISBN 3-423-70626-0**

Als die Mutter noch lebte, spielte der Vater jeden Samstag im Café auf seiner Geige, und Marie und ihre kleine Schwester Karen sangen dazu. Jetzt aber versinkt er in Trauer und kümmert sich viel zu wenig um seine Kinder. Den kleinen Bruder hat die Tante mitgenommen, und die zwölfjährige Marie hat große Angst, dass sie auch Karen hergeben muss. So versucht sie mit aller Kraft, alles richtig zu machen, um die bösen Zungen im Dorf zum Schweigen zu bringen. Hilfe bekommt sie von Signe, der jungen, schönen Kellnerin, von der die Dorfbewohner behaupten, sie sei leichtfertig, dabei ist sie die Liebste von allen und bringt Marie auf eine Idee. Die ungemein dichte Erzählung spielt Anfang des Jahrhunderts in Norwegen. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.11

**Eriksen, Endre Lund**

**Beste Freunde, kapiert! Dt. von Maike Dörries.**

**Hamburg: Dressler Verl., 2004. 203 S.**

**ISBN 3-7915-2852-1**

Als der dicke Terje neu in die Klasse kommt, nimmt er allen, die ihn ärgern den Wind aus den Segeln, indem er droht, seinen Pitbull auf sie loszulassen. Zu Jims Entsetzen hat sich Terje offenbar ausgerechnet ihn als Freund auserkoren. Das dürfen seine bisherigen obercoolen Freunde Kurt und Roger auf keinen Fall erfahren. Es ist schon schwer genug, sie davon abzuhalten, zu ihm nach Hause zu kommen und seine Mutter kennen zu lernen, die unter einer Angstneurose leidet und sich nicht aus dem Haus traut. Aber als seine sogenannten Freunde sich Jim gegenüber sehr mies verhalten, und er entdeckt, dass Terje zu Hause gar keinen Pitbull hat, sondern ein ähnlich trauriges Geheimnis wie er, da kann er sich sogar vorstellen, Terjes Freund zu werden. Anrührend und komisch zugleich. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.12

**Essmann, Anne**

**Das war der Wolf. Neuaufl.**

**Viersen: Rotblatt im Iris Kater Verl., 2006. 108 S.**

**ISBN 3-937221-66-2**

Wolf lebt zusammen mit seinem Bruder Patrick, seiner kleinen Schwester Melissa und seiner Mutter in einer kleinen Sozialwohnung. Obwohl sie fast immer zusammen in der Wohnung sind, leben sie doch alle nebeneinander her; Wolfs Mutter ist nicht in der Lage, ihre Familie zu versorgen: Das wenige Geld, das die Vier zum Leben haben, gibt sie eher für neue Schuhe aus, statt für Essen oder neue Kleidung. Ohne die Unterstützung seiner Mutter schafft Wolf es kaum, in der Schule mitzukommen; das Chaos und die fehlende Ruhe daheim stören ihn bei den Hausaufgaben. Das führt dazu, dass er in der Schule zu den Schlechtesten gehört. Weil er nicht gehänselt werden will, verschafft er sich mit seinen Fäusten Respekt. Von den Lehrern wird er als hoffnungsloser Fall eingestuft. Erst als das Jugendamt eingeschaltet wird, verbessert sich Wolfs Lebenssituation.

Die Erzählung von Anne Essmann schildert auf eindringliche Weise das Zusammenwirken von emotionaler und materieller Vernachlässigung und Gewalt. Der neunjährige Wolf ist Opfer und Täter zugleich; sein aggressives und „unsoziales“ Handeln allerdings resultieren nicht aus seinem Wesen heraus, sondern - das macht die Autorin deutlich - aus seinen Lebensumständen.

*Wolf gibt es wirklich. Er ist nicht der Fantasie der Autorin entsprungen. Wolf ist nur eines von vielen tausenden Kindern in Deutschland, deren Start ins Leben von vornherein zum Scheitern verurteilt ist. Denn Wolf wird zum Opfer seiner kindlichen Lebensumstände. Er wächst bei einer Mutter auf, die nicht in der Lage ist, sich um ihn zu kümmern, weil sie mit sich selbst beschäftigt ist. Wie gut, dass es aufmerksame Kinder gibt, die erkennen, dass Wolf ihre Hilfe braucht (Vorwort). (I.C.)*  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.13

**Feth, Monika**

**Das Haus mit den Fensteraugen. Ill. von Sabine Lochmann.**

**Aarau, Frankfurt am Main: Sauerländer, 1989. 140 S.**

**ISBN 3-7941-3173-8**

Jakob zieht mit seiner Familie von Bayern nach Norddeutschland. Hier erscheint ihm alles völlig fremd, fast, als wäre er in ein anderes Land ausgewandert. Es dauert eine ganze Weile, bis er sich traut, aus sich heraus- und auf andere Menschen zuzugehen. Bis ihm dies gelingt, muss Jakob erst einmal lernen, seine eigenen Gefühle ernst zu nehmen und ihnen zu vertrauen. Und das ist nicht immer leicht...

(I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.14

**Geisler, Dagmar; Frey, Jana**

**Streiten gehört dazu, auch wenn man sich liebhat. 2. Aufl.**

**Ravensburg: Ravensburger Buchverl., 2003. 32 S.**

**ISBN 3-4733-3095-7**

Toms Eltern streiten, weil der Vater auf dem Sofa liegt und schläft, als die Mutter heimkommt, obwohl er versprochen hatte, aufzuräumen und zu kochen. Die Mutter ist erschöpft und enttäuscht. Sie wird wütend und streitet mit dem Vater. Schließlich verlässt sie türknallend die Wohnung.

Tom hilft seinem Vater beim Aufräumen und hat große Schuldgefühle: Er glaubt, dass er Schuld an dem Streit sei. Zum Glück merkt sein Vater, dass Tom etwas bedrückt. Die beiden setzen sich zusammen und reden. Tom lernt, dass es manchmal wichtig ist, zu streiten. Und dass man sich nach einem Streit auch wieder vertragen kann – so, wie es auch seine Eltern am Abend tun. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.15

**Gehrmann, Katja**

**Strandhunde.**

**Hamburg: Carlsen, 2001. o. Pag.**

**ISBN 3-551-51539-5**

Auf dem Weg in die Ferien hat eine Familie den Hund Finn einfach ausgesetzt. Finn ist verzweifelt und weiß nicht, was er tun soll: Er hat doch nichts gemacht!

Finn vermisst seine Menschen. Doch er muss irgendwo unterkommen, er braucht etwas zu essen und einen Platz zum Schlafen – beides auf der Straße zu finden, ist äußerst schwer. Schließlich entschließt er sich, als blinder Passagier auf einem Lastkahn mitzureisen...(I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.16

**Gibb, Camilla**

**Die Geschichte von Emma und Blue. Aus dem Engl. von Monika Schmalz.**

**Berlin: Berliner Taschenbuch-Verl., 2003. 361 S.**

**ISBN 3-8333-0056-6**

Die Mutter von Emma und Blue ist schon früh Mutter geworden und mit der Sorge für ihre beiden Kinder überfordert. Anfangs versucht der Vater noch, ihre Aufgaben zu übernehmen. Doch er wird erst immer jähzorniger und gibt dann schließlich auf und verlässt die Familie. Emma und Blue, plötzlich ganz auf sich allein gestellt, versuchen auf unterschiedlichste Weisen ihr Leben zu meistern: Emma begibt sich auf die Suche nach einer neuen Familie und findet schließlich einen Ort und ein Leben, in dem sie sich wohl fühlt. Blue dagegen kann sich innerlich nur schwer von der Erinnerung an den brutalen Vater lösen...

Eine zugleich liebevoll und grotesk anmutende Geschichte über zwei Geschwister und ihre Verbindung zueinander, die alle Entfernungen und Ereignisse übersteht. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.17

**Giff, Patricia Reilly**

**Das Glück bis in die Zehen spüren. Dt. von Irmela Brender. Hamburg: Oetinger, 2004. 159 S.**

**ISBN 3-7891-3611-5**

Das künstlerisch hoch begabte Findelkind Hollis hält es nie lange in einer Pflegestelle aus, bis sie zu einer wunderbaren Familie kommt, wo sie zum ersten Mal in ihrem Leben glücklich ist. Den gleichaltrigen Steven erlebt sie als liebevollen Bruder. Doch allzu oft hat sie schon gehört, dass sie nichts als einen Berg von Schwierigkeiten mit sich bringt, und so fühlt sie sich auch schuldig, als Steven einen dramatischen Unfall hat. So verlässt sie auch diese Familie und kommt schließlich bei einer alten Künstlerin zur Ruhe. Das Jugendamt allerdings will sie erneut verpflanzen. Bevor dies geschieht, findet Steven sie und bringt sie zurück in seine Familie. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.18

**Gray, Nigel; Michael Foreman, Michael**

**Wer hat Angst vor Mrs. Cole? 3. Aufl.**

**Frankfurt am Main: Alibaba, 1997. o. Pag.**

**ISBN 3-822723-39-X**

„Wer hat Angst vor Mrs. Cole?“ erzählt die Geschichte eines Jungen, dessen Mutter wenig Zeit und wenig Zuneigung für ihn hat: Meist lässt sie ihn mit Arbeitsaufträgen allein zu Hause und wird böse auf ihn, wenn er nach Alternativen sucht und zum Beispiel das Badezimmer nutzt, um Seefahrt zu spielen.

Wenn die Mutter böse wird, droht sie dem Jungen, ihn zu Mrs. Cole zu bringen. Mrs. Cole wohnt in einem lauten, chaotischen Haus in derselben Straße, zusammen mit ihren vielen Kindern. Der Junge hat Angst vor ihr; so, wie seine Mutter von ihr spricht, muss sie eine Kinderquälerin sein. Als er nach einer Auseinandersetzung mit seiner Mutter davonläuft, trifft er auf Mrs. Cole und stellt fest, dass sie lieb und freundlich ist. Ihre Kinder dürfen im ganzen Haus spielen, und Mrs. Cole wird nie böse - ganz anders als seine Mutter. Eine liebevoll illustrierte Erzählung über Ängste und Sehnsüchte von Kindern, über Erziehungsmethoden von Erwachsenen

und den notwenigen Raum für Kinder innerhalb der Familien. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.19

**Günther, Herbert**

**Der Geburtstag des Indianers. Mit Bildern von Bettina Wölfel.**

**Ravensburg: Maier, 1989. 108 S.**

**ISBN 3-473-34386-2**

Eine anrührende Geschichte über einen vergessenen Kindergeburtstag. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.20

**Haugen, Tormod**

**Die Nachtvögel. Aus dem Norweg. von Gerd Neumann.**

**München: Dt. Taschenbuchverl., 1978. 143 S.**

**ISBN 3-545-32163-0**

Joachim hat Angst. Nicht nur vor den Nachtvögeln, die im Dunklen in seinem Kleiderschrank merkwürdige Geräusche machen. Joachim fürchtet sich vor allem, was er nicht versteht. Seine Eltern erklären ihm zwar immer wieder, dass es keine Nachtvögel gibt und er keine Angst zu haben braucht; aber der Junge kann seine Ängste nur selbst bewältigen. Dies gelingt ihm besser, als er merkt, dass auch seine Eltern Angst haben; dass sein Vater, der nach drei Tagen als Lehrer aus der Schule wegläuft, auch nicht immer alles richtig macht und sich vor manchen Dingen fürchtet. Dadurch, dass seine Eltern ihn einbeziehen, findet er nicht nur einen Zugang zu den Erwachsenen, sondern auch zu sich selbst und seinen eigenen Ängsten und kann sich so von ihnen befreien.

Ausgezeichnet mit dem Norwegischen Literaturpreis 1976 und mit dem Deutschen Jugendbuchpreis 1979, Sparte Kinderbuch.

*Selten ist es einem Autor gelungen, so überzeugend Ängste und Nöte, Wünsche und Träume von Kindern aufzuzeichnen... Die hervorragend übersetzte Erzählung steht in einer Sprache, die in der gegenwärtigen Kinderliteratur selten geworden ist. Sie ist klar und einfach, dabei poetisch, ja dichterisch.*“ (Aus der Begründung der Jury zum Deutschen Jugendbuchpreis 1979) (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.21

**Heesen, Martha**

**Die Nacht, als Mats nicht heimkam. Aus dem Niederl. von Rolf Erdorf.**

**Düsseldorf: Sauerländer, 2005. 115 S.**

**ISBN 3-7941-8037-2**

Peets kleiner Bruder Mats lebt in seiner eigenen Welt und hält sich an keine Regeln. Nur seine Mutter kann mit ihm umgehen. Als sie bei einem Unfall ums Leben kommt, fühlt sich Peet für Mats verantwortlich. Immer wieder kommt Mats „abhanden“, aber Peet weiß immer, wo er ihn suchen muss. Doch diesmal findet er ihn nicht, und nach dieser Nacht voller Angst um den Bruder weiß er plötzlich, dass er die Verantwortung für den Bruder nicht übernehmen kann. Das ist die Aufgabe seines Vaters, der über den Tod seiner Frau nicht hinweg kommt und kein Verständnis hat für die sonderbaren Verhaltensweisen seines jüngeren Sohnes. Peet zwingt die beiden, aufeinander zuzugehen, um sich selbst zu befreien. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.22

**Henkes, Kevin**

**...und dann kam Joselle. Aus dem Amerikan. von Eva C. Riekert. Mit Zeichn. von Carolin Beyer.**

**München: Dt. Taschenbuch Verl., 1996. 155 S.**

**ISBN 3-423-70396-2**

Wie eine Bombe platzt Joselle in das stille Leben des zehnjährigen Nick Werla. Von ihrer Mutter verletzt und im Stich gelassen, interessiert sie sich brennend für den zierlichen, rothaarigen Jungen, denn ihre Großmutter hatte ihr von Nick erzählt, um sie zu trösten. „... der Kleine von den Werlas, dort hinterm Hügel, der hat überhaupt keine Mutter.“ Joselles Methoden einer Annäherung sind alles andere als feinfühlig und Nick reagiert zunächst verwirrt und geschockt. Gleichzeitig übt das wilde Mädchen eine große Faszination auf den stillen Jungen aus, der sich immer aufs Neue Mutproben auferlegt, die er nicht bestehen kann. Ihre Freundschaft gibt beiden Kindern Kraft, mit ihrem Kummer zu leben. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.23

**Heymans, Annemarie; Heymans, Margriet**

**Die Prinzessin vom Gemüsegarten. Übers. von Mirjam Pressler.**

**Frankfurt am Main: Sauerländer, 1993. o. Pag.**

**ISBN 3-7941-3599-7**

Nach dem Tod der Mutter muss Hanna den Haushalt führen und sich um ihren Bruder Lutje Matte kümmern. Ihr Vater dagegen kümmert sich lediglich um seinen Angelegenheiten und merkt gar nicht, wie sehr die beiden Kinder unter dem Tod der Mutter leiden. Lutje Matte träumt sich immer mehr fort aus der Wirklichkeit: Er sieht eine geheimnisvolle Prinzessin im Garten der Familie umhergehen. Der Garten ist für beide Kinder ein bedeutsamer Ort, denn ihre Mutter wurde hier begraben. Eines Tages beschließt Hanna, in den Garten zu ziehen und zwischen dem dort angebauten Gemüse zu leben. Als Hanna beginnt, die Möbel in den Garten zu räumen und zudem ein Sturm die Papiere des Vaters durcheinanderwirbelt, beginnt dieser, auf seine Kinder zuzugehen und gemeinsam mit ihnen den Tod der Mutter zu überwinden.

*Ein reiches Buch, dessen sanfte Farbbilder und Bleistiftzeichnungen die liebevoll poetische und auf eine stille Art witzige Geschichte untermalen (Verlagstext).*

Ausgezeichnet mit dem Deutschen Jugendliteraturpreis 1994. (I.C.)

(Stadtbibliothek Oldenburg)

## 2.24

**Ludwig, Susanne**

**Juli und Augustus.**

**Frankfurt am Main: Fischer, 2001. 175 S.**

**ISBN 3-5968-0361-6**

Kurz vor Weihnachten zieht Juli mit ihren Eltern aus ihrem kleinen süddeutschen Dorf um nach Berlin, weil der Vater dort eine neue Arbeitsstelle bekommen hat. Juli fällt es schwer, sich einzugewöhnen. Ihr fehlen die Großeltern und die Natur. Zum Glück wohnt Augustus in der Nachbarschaft, ein Junge, mit dem sie sich schnell anfreundet. Doch Augustus ist ziemlich verschlossen und hat nur wenig Zeit zum Spielen: Seitdem der Vater die Familie verlassen hat, muss er sehr viel zu Hause helfen... (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.25

**Lukesch, Angelika; Witt, Gretje**

**Als David zum Regenwurm wurde.**

**Esslingen: Esslinger Verl. J. F. Schreiber, 1996. o. Pag.**

**ISBN 3-215-13031-9**

Ein Bilderbuch zum Thema Eifersucht unter Geschwistern, das sich gleichermaßen an Kinder und Erwachsene wendet; für letztere finden sich im Anhang explizit ausgewiesene Tipps und Ratschläge für Eltern und ErzieherInnen. (I.C.)  
Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.26

**Maly, Beate**

**Der aller-aller schlimmste Tag oder Timo will auswandern.**

**Ill. von Sonja Morisse.**

**Erlangen: Egmont-Pestalozzi-Verl., 1999. o. Pag.**

**ISBN 3-614-57491-1**

Am Morgen ist noch alles wie immer. Ein ganz gewöhnlicher Tag beginnt, als die Mutter Timo zum Kindergarten bringt. Doch dann wird alles immer schlimmer, eine Katastrophe nach der nächsten passiert. Timo streitet mit seiner Mutter, weil er sich nicht beachtet fühlt, wenn er sagt, was er denkt und fühlt. Ein Bilderbuch mit ernstem Unterton, das zu gegenseitigem Verständnis zwischen Eltern und Kindern aufruft. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.27

**Mankell, Henning**

**Der Hund, der unterwegs zu einem Stern war. Aus dem Schwed. von Angelika Kutsch. 3. Aufl.**

**München: Dt. Taschenbuch Verl., 2002. 191 S.**

**ISBN 3-937221-66-2**

Joel, 11 Jahre alt, lebt mit seinem Vater, einem Waldarbeiter und ehemaligem Seemann, in einem gottverlassenen Nest in Nordschweden. Seit die Mutter ihn und den Vater verlassen hat, kann der Junge oft nicht schlafen, und so entdeckt er eines Nachts den einsamen Hund, der unter den Sternen davon läuft. Er wird für

Joel zum Symbol für seine Sehnsucht nach Geborgenheit und Zuwendung, und ohne Wissen des Vaters beginnt er Nacht für Nacht nach ihm zu suchen. Doch als ihn sein Freund Ture zu einer lebensgefährlichen Mutprobe überredet, erkennt er, dass sein Vater im richtigen Moment für ihn da ist und ihn nie verlassen wird. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.28

**Meinderts, Koos**

**Sag Leen zu mir. Mit Zeichnungen von Maren Biswalter.**

**Hamburg: Dressler, 1996. 85 S.**

**ISBN 3-7915-1290-0**

Als seine Mutter in eine psychiatrische Klinik geht, kommt der neunjährige Leen in eine neue Familie. Anfangs fällt es ihm schwer, sich auf diese Familie einzulassen, und er sieht auch nicht ein, warum er eine Pflegefamilie brauchen sollte. Doch mit der Zeit lernt er viele neue und schöne Sachen kennen und fühlt sich immer wohler; als er gar für Roels leiblichen Bruder gehalten wird, macht ihn das fast schon stolz.

Die mit detailreichen Schwaz-weiß-Zeichnungen versehene Geschichte macht auf eindringliche Art und Weise deutlich, wie sich ein Kind langsam damit zurecht findet, eine leibliche Mutter und eine Pflegefamilie zu haben, die auf unterschiedliche Weise für ihn da sein können. Leen schafft es, beiden Seiten Liebe entgegen zu bringen und für sich miteinander zu vereinbaren, ohne in einen emotionalen Konflikt zu geraten. Eine Geschichte über einen Jungen, der durch die Veränderungen in seinem Umfeld mehr zu sich selbst findet und ein ganzes Stück erwachsener wird. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.29

**Morrison, Toni; Morrison, Slade; Potter, Giselle**

**Die Kinderkiste. Dt. von Thomas Piltz.**

**Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 2000.**

**(rororo-Rotfuchs; 21132)**

**ISBN 3-499-21132-7**

Mickey, Patty und Liza Sue werden von den Erwachsenen in eine Kiste eingesperrt, obwohl sie nichts gemacht haben: Es reicht, dass sie da sind und genau wie alle anderen Kinder auch spielen, herumtoben und Erfahrungen sammeln wollen. Doch die Erwachsenen erlauben ihnen genau das nicht und schließen sie in der Kiste ein. Obwohl diese angefüllt ist mit Spielsachen und anderen Dingen, mit denen man sich die Zeit vertreiben kann, wünschen sich die Drei nichts mehr als die Freiheit...

Ein detailbetontes Bilderbuch mit an Kinderzeichnungen erinnernden Illustrationen, das sowohl Kinder als auch Erwachsene zum Nachdenken anregt über Wert- und Weltvorstellungen sowie über die Bedeutung der Freiheit. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## **2.30**

**Nilsson, Moni**

**Salmiak und Spocke. Aus dem Schwed. von Christel Hildebrandt. Mit Bildern von Sonja Bougaeva.**

**Hildesheim: Gerstenberg, 2007. 175 S.**

**ISBN 978-3-8067-5144-4**

Salmiaks Mutter stammt aus Stockholm, und im kalten, dunklen Nordschweden ist sie sehr unglücklich. Die Dorfbevölkerung hält sie für verrückt, und eines Tages verlässt sie Salmiak und ihren Mann und kehrt nach Stockholm zurück. Aber das ist nicht der einzige Kummer des Jungen, denn die anderen Kinder im Dorf hänseln ihn wegen seines ungewöhnlichen Namens und verfolgen und quälen ihn. Aber eines Tages kommt Spocke zu ihm, ein kleiner Kobold, der ihm ein wunderbarer Freund wird, und alles ändert sich in Salmiaks Leben.

Eine warmherzige Geschichte um Einsamkeit und Ängste verlassener Kinder. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.31

**Philbrick, Rodman**

**Im Herzen des Sturms. Aus dem Amerikan. von Uwe-Michael Gutzschhahn.**

**Ravensburg: Ravensburger Buchverl., 2006. 188 S.**

**ISBN 3-473-35263-2**

Das Fischerboot „Mary Rose“ seines Vaters ist leck und Skiff weiß, dass er das Boot unbedingt an Land ziehen und reparieren muss. Es ist seine einzige Chance, den Vater, der seit dem Tod der Mutter trinkt und in Selbstmitleid versinkt, wieder zum Fischen zu bringen. Mit Hilfe eines alten Bootsbauers schafft es Skiff schließlich die „Mary Rose“ zu retten, aber der Motor hat Schaden gelitten. Wo soll er das viele Geld für einen neuen hernehmen?

Da hört er, dass man mit einem großen Thunfisch Hunderte von Dollar verdienen kann, und er beschließt, mit seinem kleinen Boot und einer Harpune aufs offene Meer hinaus zu fahren und sein Glück zu versuchen. Ein dramatisches Abenteuer beginnt. Das beeindruckende Porträt eines Jungen, der sich sehr gut als Identifikationsfigur eignet. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## 2.32

**Pludra, Benno**

**Das Herz des Piraten.**

**Weinheim und Basel: Beltz & Gelberg, 1990. 170 S.**

**ISBN 3-407-78086-9**

Die zehnjährige Jessi lebt mit ihrer Mutter zusammen in einem kleinen Dorf an der Ostseeküste. Obwohl sie ihren Vater nie kennen gelernt hat, fehlt er ihr sehr. Oft fragt sie sich, was er wohl macht.

Eines Tages findet sie am Strand einen seltsamen Stein. Jessi glaubt, dass es nicht ein gewöhnlicher Stein ist, sondern das Herz eines berühmten Piraten. Doch niemand will ihr glauben, sie wird für ihre Vermutung bloß ausgelacht. In dem Stein aber findet sie einen Halt gebenden Gegenstand, zu dem sie über ihre Ängste und ihre Sehnsucht nach dem Vater spricht. Als der plötzlich vor ihrer Tür steht, kommt das Leben von Jessi und ihrer Mutter ziemlich durcheinander. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 2.33

**Pludra, Benno**

**Jakob heimatlos: Roman.**

**Berlin: Kinderbuch-Verl., 1999. 175 S.**

**ISBN 3-358-02182-3**

Jakob hat es zu Hause nicht mehr ausgehalten und ist abgehauen. Er lebt auf der Straße und gehört zu den Kindern, die am Berliner Bahnhof Zoo ihre Tage verbringen. Jakob betrachtet das Leben um sich herum, betrachtet die Menschen am Bahnhof und auch seine eigene Situation. Er setzt sich mit den Dingen auseinander, die ihn zum Weglaufen bewegt haben, und fragt sich, ob es besser wäre, nach Hause zurückzukehren.

Benno Pludra schreibt sehr einführend; der Leser hat Teil an Wahrnehmungen, Gedanken und Gefühlen des Protagonisten; er erfährt langsam, was Jakob bewogen hat, das Leben auf der Straße dem bei seiner Familie vorzuziehen. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 2.34

**Polak, Eva: Lorenz,**

**Anton und die Schulhofbande. Mit Ill. von Ralf Butschkow.**

**Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl., 1999. 123 S.**

**ISBN 3-499-20957-8**

Die Schulhofbande tyrannisiert Lorenz ständig. Er weiß nicht mehr, was er dagegen tun soll: Mit seinen Eltern kann er über diese Dinge nicht reden, und seine Oma versteht seine Probleme nicht und kann sich wohl auch gar nicht vorstellen, was für Jungs das sind, die ihn ärgern, wenn sie vorschlägt, er solle sie zum Essen einladen. Als ob das ausreichen würde, um in Ruhe gelassen zu werden! Die Hilfe, die Lorenz schließlich erhält, kommt von ganz unerwarteter Seite: Rauhaardackel Anton vom Zeitungsladen hat wesentlichen Anteil daran, dass sich an Lorenz' Situation etwas ändert – und daran, dass Lorenz selbst sich traut, etwas zu verändern. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.35

**Pressler, Mirjam**

**Nun red doch endlich!**

**Weinheim [u.a.]: Beltz & Gelberg, 1988. 155 S.**

**ISBN 3-407-78043-5**

*Bei Karin klappt eigentlich alles. Sie ist gut in der Schule und kommt auch mit ihrer kleinen Schwester Moni zurecht, obwohl die mit sieben Jahren noch immer ins Bett macht. Aber dann wird Karin auf einmal krank. „Man könnte es einen Nervenzusammenbruch nennen“, sagt der Arzt, und Karin kommt zu einem Psychologen. Dort schweigt sie sich aus – darin hat sie Übung. Aber dann spricht sie doch von ihrem großen Problem: Moni und sie sind unehelich geboren und wissen nichts von ihren Vätern. Und auf einmal passiert schon fast zuviel. Da ist ihre Freundin Alex und dann noch Tommy, und die Mutter hat einen Freund. Vor allem aber fängt Karin an, sich selber zu helfen, und das ist viel einfacher, als sie gedacht hat (Verlagstext).*

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.36

**Pressler, Miriam**

**Wenn das Glück kommt, muss man ihm einen Stuhl hinstellen.**

**Weinheim: Beltz & Gelberg, 2004. 198 S.**

**ISBN 3-407-79862-8**

Alltagsweisheiten, wie der Titel dieses Kinderromans, sind für das 12jährige Heimkind Halinka wie ein Geländer, an dem es sich durch seine schwierige Kindheit hangelt. Die meisten dieser Sprüche hat Halinka von ihrer geliebten Tante Lou. An sie denkt sie, wenn sie ihre Wünsche und Sehnsüchte ihrem Tagebuch anvertraut. Erinnerungen an ihre Mutter gestattet sie sich nicht, sie wären zu schmerzhaft. Und nun sollen die Heimkinder ausgerechnet für das „Müttergenesungswerk“ sammeln, wo sie doch keine Mütter oder allenfalls Rabenmütter haben. Wer die schwerste Sammelbüchse hat, wird Sammelkönigin, und genau die will Halinka werden. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.37

**Reuter, Elisabeth**

**Soham. Eine Geschichte vom Fremdsein.**

**München: Ellermann, 1993. o. Pag.**

**ISBN 3-7707-6353-X**

Soham muss mit ihrer Familie ihr Heimatland verlassen, denn dort herrscht Krieg. Sie kommt nach Deutschland. Hier ist alles anders; es fällt dem Mädchen schwer, sich zurecht zu finden. Besonders schlimm sind Ablehnung und Feindseligkeit, denen sie in der Schule begegnet. Eines Tages hält Soham diesen Druck nicht mehr aus und läuft aus der Schule davon. Erst da begreift ihr Klassenlehrer, dass er etwas unternehmen muss... (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.38

**Sendak, Maurice**

**Wo die wilden Kerle wohnen.**

**Aus dem Amerikan. übers. von Claudia Schmölders. Neuaufl.**

**Zürich: Diogenes, 1992. 40 S.**

**ISBN 3-2570-0513-X**

*An dem Abend, als Max seinen Wolfspelz trug und nur Unfug im Kopf hatte, schalt seine Mutter ihn: „Wilder Kerl!“ „Ich fress dich auf“, sagte Max, und da musste er ohne Essen ins Bett. Genau in der Nacht wuchs ein Wald in seinem Zimmer (Verlagstext)...*

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.39

**Spelman, Cornelia Maude; Parkinson, Kathy**

**Papa Bär zieht aus.**

**München: ars edition, 2002. o. Pag.**

**ISBN 3-7607-1288-6**

Ein Bilderbuch, das Kindern Hoffnung und Zuversicht gibt nach einer Trennung der Eltern.

Es vermittelt dem Kind, dass es nicht seine Schuld ist, wenn sich die Eltern nicht mehr verstehen, und dass Mutter und Vater es auch lieben und für es sorgen, wenn

sie nicht mehr zusammen leben. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 2.40

**Steenfatt, Margret**

**Komplizinnen.**

**Berlin: Elefanten Press, 2000. 140 S.**

**ISBN 3-88520-763-X**

Seit dem Unfalltod ihrer Eltern vor zwei Jahren lebt Susa bei ihrem Onkel und ihrer Tante. Die drei verstehen sich gut, doch Susa fühlt sich dennoch fremd bei ihnen und hat zudem ein schlechtes Gewissen, ihnen finanziell auf der Tasche zu liegen.

Ihre Freizeit verbringt Susa meist allein; sie geht durch ihre Stadt, schaut sich die Gegend an und denkt nach. Als sie die gleichaltrige Alex kennenlernt, verändert sich ihr Leben. Alex' Eltern arbeiten beide und haben wenig Zeit für ihre Tochter. Alex tröstet sich mit teuren Handys oder anderen Dingen. Das Geld dafür besorgt sie sich durch Glücksspiele oder durch das „Abziehen“ anderer Leute.

Weil auch Susa gerne mehr Geld hätte, tun sich die beiden unterschiedlichen Mädchen zusammen. Ihre ersten Erfolge lassen sie immer mutiger werden, doch Susa kriegt zunehmend mehr Angst. Während Alex' Eltern besorgt versuchen, herauszufinden, was mit ihrer Tochter los ist, kümmern sich Susas Verwandten wenig um das Mädchen. Dass die erwachsenen Bezugspersonen beider Mädchen wenig auf die Vierzehnjährigen selbst eingehen, wird im Laufe der Geschichte immer deutlicher. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 2.41

**Steinwart, Anne; Eisenbarth, Pia**

**Sei nicht traurig, kleiner Riese.**

**Freiburg: Velber im OZ-Verl., 2001. 32 S.**

**ISBN 3-89858-045-8**

Jaschek ist der Kleinste unter den Riesen und wird deshalb von den anderen immer ausgelacht und aufgezogen. Niemand sieht ihn und will etwas mit ihm

zu tun haben; dabei fühlt Jaschek sich so einsam und wünscht sich von ganzem Herzen Freunde. Als er erkennt, dass er diese unter seinesgleichen nicht finden wird, verlässt er seine Heimat... (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.42

**Storr, Catherine**

**Der Junge und der Schwan. Aus dem Engl. von Herbert Günther. Mit Bildern von Quint Buchholz.**

**Ravensburg: Maier, 1987. 126 S.**

**ISBN 3-473-34385-4**

Der namenlose Junge, um den sich die Geschichte von Catherine Storr dreht, wächst bei seiner tauben Großmutter in einem kleinen Fischerhaus auf. Außer ihr hat er niemanden; seine Eltern kennt er nicht. Die beiden leben nebeneinander her; die meiste Zeit verbringt der Junge allein.

Als er beim Spaziergehen einen verborgenen Teich entdeckt, an dem ein Schwanenpaar lebt und ein Ei ausbrütet, ist er fasziniert von den Tieren und beginnt sich für sie zu interessieren. Er kommt immer häufiger und beobachtet sie. So erlebt er auch den Tod der beiden Tiere mit. Der Junge nimmt das Ei der Schwäne mit nach Hause und brütet es selbst aus. Er kümmert sich liebevoll um das Schwanenjunge und genießt dessen Zuneigung. Schwierig wird es jedoch, als er nach den Ferien wieder in die Schule gehen und das Junge allein am Teich zurücklassen muss.

Und als eines Tages seine Großmutter stürzt und ins Krankenhaus gebracht wird, muss auch er das Haus verlassen und in einem Kinderheim in der Stadt untergebracht werden. Sein Schwanenjunges sieht der Junge nun kaum noch.

Catherine Storr erzählt eine Geschichte von emotionaler Vernachlässigung bei gleichzeitiger materieller Versorgung, von einem Nebeneinanderherleben und vom dem Gefühl der Einsamkeit, das dadurch ausgelöst wird und sich in der Seele des Kindes festsetzt. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

**2.43**

**Storr, Catherine**

**Geheime Schlüssel, verborgene Türen. Aus dem Engl. von  
Stephanie Menge.**

**Zürich: Nagel & Kimche, 2001. 196 S.**

**ISBN 3-312-00920-0**

Der zwölfjährige Stephen lebt allein mit seinem schweigsamen Vater. Fragen nach seiner Mutter wehrt dieser immer ab. Eines Tages findet Stephan beim Graben im Garten einen Bund mit drei alten Schlüsseln, die eine seltsame Faszination auf ihn ausüben. Sie öffnen ihm Türen, die ihn in eine andere Welt führen, mit Menschen, die er noch nie gesehen hat, die ihn aber offenbar kennen. Langsam, mit Hilfe seiner Freundin Alex begreift er, dass diese andere Welt ihm den Weg zu seiner Mutter zeigt, und endlich kann er seinen Vater dazu bringen, ihm die Wahrheit zu sagen.

Ein faszinierender Roman um Schuld und Vergebung und die komplizierten Beziehungen und Bindungen zwischen Eltern und Kindern. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

**2.44**

**Tamaro, Susanna**

**Der kugelrunde Roberto. Aus dem Italien. von Maja Pflug.**

**Mit Bildern von Tony Ross.**

**Zürich: Diogenes, 1993. 137 S.**

**ISBN 3-257-00809-0**

Der achtjährige Roberto lebt mit seiner Mutter zusammen in einem kleinen Haus am Stadtrand. Seine Eltern haben sich getrennt, als er drei Jahre alt war, verstehen sich aber immer noch gut.

Seine Eltern sind nett zu ihm, aber dennoch fühlt sich Roberto oft einsam. Er langweilt sich sehr und fühlt sich nicht geliebt. Liebe ist für ihn ein Gefühl von Wärme, und das empfindet er nach einem guten Essen. Also beginnt Roberto immer, wenn er sich einsam fühlt, zu essen. So kommt es, dass er immer dicker wird.

Seine Mutter, selbst sehr dünn und stark auf ihr Gewicht fixiert, kommentiert das mit verachtenden Bemerkungen und verbietet ihm das Essen. Doch durch ihre

Worte, wie dick und ekelhaft er sei, fühlt sich Roberto nur noch einsamer und unglücklicher und isst in Folge dessen noch mehr. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 2.45

**Welsh, Renate**

**Dieda oder Das fremde Kind.**

**Hamburg: Oetinger, 2002. 158 S.**

**ISBN 3-7891-5112-2**

Wegen des Krieges wird Ursel von ihrem Vater zusammen mit seiner neuen Frau und deren Familie in sein Haus auf dem Land geschickt. Früher hatte Ursel hier wunderschöne Sommer mit ihrer Mutter verbracht und sie wehrt sich gegen die fremde Familie in ihrem Reich. Diese finden Ursel ungezogen, ja sogar böse und nennen sie nur „Dieda“. Allmählich glaubt sie selbst, dass sie eine Hexe sei.

Eine Novelle um Einsamkeit und kindliches Leid. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 2.46

**Welsh, Renate**

**Disteltage.**

**Zürich/Frauenfeld: Nagel & Kimche, 1996. 155 S.**

**ISBN 3-312-00803-4**

Seit der Scheidung von ihrem Vater verändert sich Sarahs Mutter immer mehr: Sie liegt fast nur noch im Bett, kümmert sich nicht ums Kochen, Waschen und Einkaufen und nimmt auch keinen Anteil mehr an Sarahs Leben.

Sarah versteht nicht, was ihrer Mutter fehlt. Sie möchte ihr gern helfen und kümmert sich um alles, was zu erledigen ist. Gerne würde Sarah mit jemandem reden, aber ihre Mutter möchte ihren Zustand vor allen Menschen geheim halten. So zieht auch Sarah sich immer mehr zurück von anderen Menschen und reagiert gereizt, wenn diese ihr zu nahe kommen. Nur Moritz, der Sarah mag und sie gerne zur Freundin haben würde, lässt sich davon nicht abschrecken.

Die enorme physische wie psychische Belastung, die es für ein Kind bedeutet, wenn es für seine Eltern sorgen muss, wird in dieser Geschichte sehr deutlich. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.47

**Welsh, Renate**

**Spinat auf Rädern.**

**Zürich: Nagel & Kimche, 1991. 111 S.**

**ISBN 3-312-00743-7**

*Maria lebt erst seit kurzem in der fremden Stadt, in der alles so anders ist als daheim. Die Kinder sind spöttisch und rufen ihr „Rumänin“ nach. Dabei ist sie das doch gar nicht. Zum Glück lernt Maria Tante Paula kenne, die alte Frau, die zwei Stockwerke tiefer wohnt und jeden Nachmittag ihre Balkonpflanzen im Kinderwagen spazieren fährt. Maria begleitet sie, obwohl sie sich zu Anfang ein wenig geniert. Allmählich lernt Maria auch andere Kinder kennen, die sie so nehmen, wie sie ist. Und daran ist nicht zuletzt Tante Paula mit ihrem fahrbaren Garten schuld (Verlagstext)..*

(Stadtbibliothek Oldenburg)

2.48

**Wilson, Jacqueline**

**Das Kofferkind. Aus dem Engl.von Gerda Bean.**

**München: Dt. Taschenbuch Verl. 2004. 171 S.**

**ISBN 3-423-70862-X**

Andy war glücklich in dem geliebten Häuschen mit dem Maulbeerbaum davor. Aber dann trennen sich ihre Eltern. Beide haben neue Familien und Andy hat plötzlich fünf Stiefgeschwister. Sie selbst lebt aus dem Koffer; eine Woche bei Mums neuer Familie, eine Woche bei Dads neuer Familie. Wie sehr hofft sie, dass die Eltern eines Tages wieder ins Maulbeerhäuschen ziehen...

Eine realistische, einfühlsam und humorvoll geschriebene Geschichte. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.49

**Wilson, Jaqueline**

**Die unglaubliche Geschichte der Tracy Baker. Dt. von Gerda Bean.**

**Zeichnungen von Nick Sharratt.**

**Hamburg: Oetinger, 2003. 142 S.**

**ISBN 3-7891-5113-0**

Als Tracy im Kinderheim ein leeres Buch bekommt mit der Aufgabe ihre Gedanken

und Wünsche hinein zu schreiben, entdeckt sie, dass ihr das Schreiben leicht fällt und es ihr hilft, über ihr schwieriges Leben als Heimkind nachzudenken. Scheinbar witzig und frech, erzählt sie von ihrer Sehnsucht nach ihrer Mutter, die sich nicht kümmert, und ihren Schwierigkeiten mit den anderen Heimkindern. Um zu überleben baut sich Tracy eine Welt voller Illusionen und kleinen Lügen auf, ist aber in der Lage sich selbst immer wieder ironisch und mit Distanz zu sehen. So entsteht das Porträt einer liebenswerten, starken, kleinen Person, um die man sich trotz ihrer traurigen Lebensumstände keine Sorgen machen muss. (E.M.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## **2.50**

**Windsor, Patricia**

**Die Sache mit dem Haß und der Liebe. Dt. von Fred Schmitz.**

**Hamburg: Carlsen, 1994. 142 S.**

**ISBN 3-551-55105-7**

Der elfjährige Martin weiß nicht, was Gefühle sind, denn er kennt nur das fast stumme und emotional unterkühlte Zusammenleben mit seinem Großvater - eine Welt aus Schweigen, Leere und Kälte. Als sein Großvater schwer erkrankt und nicht mehr für ihn Sorgen kann, kommt Martin als Pflegekind zur Großfamilie Crimp.

Die sechs Kinder in seiner Pflegefamilie, besonders der gleichaltrige Charlie, nehmen ihn ganz schön in die Mangel, und Martin bleibt gar nichts anderes übrig, als langsam aus seinem Schneckenhaus herauszukommen.

Eine Geschichte über das Alleinsein und über die Schwierigkeiten eines Kindes, sich auf Emotionalität einzulassen, nachdem es jahrelang unter Bedingungen gelebt hat, unter denen Gefühle keinen Wert besaßen und keine Anerkennung erfuhren. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.51

**Wolf, Klaus-Peter**

**Wie man aus seinem Vater einen besseren Menschen macht.**

**Wien: Ueberreuter, 2003. 118 S.**

**(Felix und die Kunst des Lügens; 3)**

**ISBN 3-8000-2985-5**

Seit der Trennung seiner Eltern verbringt Felix jeweils die erste Hälfte jedes Monats bei seiner Mutter und die andere Hälfte bei seinem Vater. Anders als seine Mutter aber arbeitet sein Vater nicht, sondern verbringt seine Freizeit mit Videoschauen oder mit seiner Band. Weil er sich nicht um Felix kümmert, wollen das Jugendamt, Felix' Psychologe und seine Mutter Felix' Vater das Sorgerecht entziehen.

Felix liebt seinen Vater. Deshalb reist er ihm auf seiner Konzerttour hinterher mit dem Vorhaben, aus ihm einen besseren Menschen zu machen, damit er weiterhin bei ihm sein kann.

In salopper Sprache beschreibt Klaus-Peter Wolf höchst amüsant, wie ein aufgewecktes Kind die Verhaltensweisen der Erwachsenenwelt und das Vorgehen des Jugendamts wahrnimmt. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

2.52

**Ziem, Jochen**

**Boris, Kreuzberg, 12 Jahre.**

**München: Dt. Taschenbuch Verl., 1993. 125 S.**

**ISBN 3-423-78047-9**

Der 12jährige Boris lebt im Berliner Kiez. Seine Kindheit und Jugend verlaufen alles andere als ruhig, liebevoll und harmonisch. Nach dem Tod seines Vaters vor einigen Jahren hatte seine Mutter zahlreiche Männer mit nach Hause gebracht. Onkel Willi, mit dem sie jetzt zusammen lebt, interessiert sich mehr für seinen Hund als für Boris und seine ältere Schwester Veronika. Veronika zieht daraus Konsequenzen und zieht zu ihrem Freund. Boris bleibt mit seiner ständig betrunkenen Mutter und ihrem neuen Freund zurück.

Er lässt niemanden an sich heran, erst recht nicht in der Schule. Das ändert sich erst, als der Referendar Werner Hentschke an Boris' Schule kommt und die Klasse übernimmt.

In Berliner Mundart verfasste Dialoge lassen die Milieuschilderung noch eindringlicher wirken. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### **3. Gewalt und sexueller Missbrauch**

#### **3.1**

**Banscherus, Jürgen**

**Davids Versprechen. Jugendroman.**

**Würzburg: Arena, 1997. 130 S.**

**(Arena-Taschenbuch; 1891)**

**ISBN 3-401-01891-4**

Davids Vater wird oft wütend und jähzornig. Wenn David etwas falsch macht, verprügelt er ihn, und das von Mal zu Mal schlimmer. David hat schon mehrfach versucht, von zu Hause wegzulaufen, doch jedes Mal wurde er zu seinen Eltern zurückgebracht und hat nur noch mehr Schläge bekommen.

Als er eines Tages das Angebot erhält, bei einem Wettkampf der Schulfußballmannschaft mitspielen zu dürfen, nimmt er begeistert an - gegen den Willen seiner Mutter. Als die dem Vater davon erzählt, eskaliert die Situation: Der Vater bricht David den Arm und der Junge muss ins Krankenhaus. Seinen Eltern muss er versprechen, nicht zu sagen, woher die Verletzungen kommen. Doch David möchte, dass die Schläge aufhören.

Eine aufrüttelnde Geschichte über Kindesmisshandlung in der Familie. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### **3.2**

**Bauer, Jutta**

**Schreimutter.**

**Weinheim: Beltz & Gelberg, 2000. o. Pag.**

**ISBN 3-407-79264-6**

Eine Pinguinmutter schreit ihr Junges immer wieder an, bis das Kind eines Tages, nach einem besonders schlimmen und lauten und wütenden Schrei der Mutter in viele kleine Teile zerspringt, die sich über den gesamten Erdball verteilen.

Die Mutter begreift erst jetzt, was sie angerichtet hat. Sie macht sich auf die Suche nach den einzelnen Teilen des Pinguinkindes. Als sie alle beisammen hat, näht sie sie wieder zusammen und entschuldigt sich bei ihrem Kind.

Ein eindringliches Bilderbuch, das aufzeigt, welche Auswirkungen verbale Gewalt haben kann.

Ausgezeichnet mit dem Deutschen Jugendliteraturpreis 2001. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.3

**Birmingham, John**

**Wolkenland. Dt. von Rolf Inhauser.**

**Frankfurt am Main: Sauerländer, 1996. o. Pag.**

**ISBN 3-7941-4053-2**

Das Bilderbuch „Wolkenland“ erzählt die Geschichte von Benjamin, der zusammen mit seinen Eltern eine Bergwanderung unternimmt und beim Abstieg in eine Schlucht stürzt. Seine Eltern sind voller Trauer und Schrecken, weil sie befürchten, ihren geliebten Jungen verloren zu haben.

Doch Benjamin stirbt nicht: Die Kinder, die im Wolkenland leben, fangen ihn auf und nehmen ihn mit zu sich nach Hause hoch in die Lüfte. Obwohl es schön im Wolkenland ist, kehrt Benjamin zu seinen Eltern auf die Erde zurück... (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.4

**Braz, Júlio Emílio**

**Kinder im Dunkeln. Aus dem brasilian. Portug. von**

**Bettina Neumann.**

**Zürich: Nagel & Kimche, 1996. 96 S.**

**ISBN 3-312-00507-8**

Rolinha wächst in Sao Paulo in Brasilien auf. Im Alter von sechs Jahren verlässt ihre Mutter sie. Einsam und ohne jeglichen Besitz irrt das Mädchen durch die Stadt, bis sie der zehnjährigen Doca begegnet. Doca ist Anführerin einer Gruppe von Kindern, die unter einer Brücke in der Nähe des Sé-Platzes wohnen.

Der Alltag der Kinder wird geprägt von Armut, Hunger und Gewalt. Rolinha

erlebt täglich die Ignoranz und den Abscheu der Erwachsenen gegenüber den verlassenen Kindern. Sie beginnt, wie die anderen Kinder auch, zu stehlen, um nicht zu verhungern. Sie lernt schnell auf brutale Art und Weise, wie das Leben auf der Straße organisiert wird.

*Das Buch „Kinder im Dunkeln“ erzählt von Not und Alltag. Es hält sich streng an die Tatsachen, die ich weder beschönigt noch mit Phantasiegeschichten überspielt habe. Erfunden ist nichts auf diesen Seiten. Ich habe versucht, die Wahrheit zu sagen, die ich kenne, die Ungerechtigkeiten, die ich bezeugen kann, und von den Schmerzen zu erzählen, von denen man mir berichtet hat. Die Darstellerinnen und Darsteller, die im Buch vorkommen, sind in jeder großen Stadt Brasiliens anzutreffen. Der Sé-Platz dient stellvertretend als begrenztes Universum für all die Leiden der Kinder, die ich kannte* (aus dem Nachwort von Júlio Emílio Braz). (I.C.)

(Stadtbibliothek Oldenburg)

### 3.5

**Coman, Carolyn**

**In sicherer Ferne. Aus dem amerikan. Engl. von  
Cornelia Krutz-Arnold.**

**Aarau [u.a.]: Sauerländer, 1999. 100S.**

**ISBN 3-7941-4222-5**

Ungemein eindringlich und anrührend erzählt die amerikanische Autorin von den Verwirrungen der Gefühle des 8-jährigen Jamie, der miterlebt, wie sein Stiefvater seine kleine Schwester aus Wut über ihr Schreien durch die Luft schleudert. Im letzten Moment kann die Mutter ihr Baby auffangen. Noch in der gleichen Nacht verlässt sie mit den Kindern das Haus. Ein Freund überlässt ihr einen Wohnwagen auf einem einsamen Waldgrundstück, wo Jamie sich langsam von seinem Schock erholt. Aber erst der Besuch einer einfühlsamen Lehrerin macht es ihm möglich, in die Welt zurückzukehren.

Ein herausragendes Buch zum Thema Gewalt in der Familie. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.6

**Damm, Dörte**

**Der Wolf ist tot. Roman.**

**München: tabu-Verl., 1998. 151 S.**

**ISBN 3-89692-142-8**

Die zwölfjährige Cordula zieht mit ihrem Vater in eine süddeutsche Kleinstadt. Für das Mädchen ist es einer von vielen Umzügen in den letzten Jahren, die insgesamt dazu geführt haben, dass Cordulas Schulleistungen schwanken und sie keine Freunde hat. Cordulas Vater kann nicht mit Geld umgehen: Er gibt das Geld, das er eigentlich für sie beide zum Leben erhält, für Alkohol aus und macht immer wieder Schulden. Werden diese zu hoch, verlässt er mit Cordula die Stadt.

In der neuen Stadt beziehen die beiden eine Wohnung in einem angesehenen Viertel. In der Wohnung aber sind fast keine Möbel. Auch Kleidung oder Spielzeug besitzt Cordula kaum; einzig ihr Meerschweinchen hat sie immer mitnehmen können. In Jule und Antje, zwei Mädchen aus ihrer Klasse, findet Cordulas schnell gute Freundinnen. Die beiden wundern sich zwar anfangs ein wenig über Cordulas abgerissene Kleidung und über ihr merkwürdiges Verhalten ihrem Vater gegenüber, dem überall große Sympathie entgegen gebracht wird, denken sich aber nichts dabei. Cordula selbst wagt es nicht, jemandem zu erzählen, dass ihr Vater sie seit Jahren sexuell missbraucht. Erst als ihr Vater sich Antje nähert, wagt sie zu handeln.

Ein aufwühlendes Buch über ein starkes Mädchen, das früh gelernt hat, für sich selbst zu sorgen und trotz seines Schicksals nicht verbittert oder seine Lebensfreude verliert. Im Anhang befindet sich eine detaillierte Adressenliste von Anlauf- und Beratungsstellen für Kinder, die Gewalt und sexuellen Missbrauch erlebt haben. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.7

**Dayre, Valérie; Erlbruch, Wolf**

**Die Menschenfresserin. Aus dem Franz. von Gudrun Honke.**

**Wuppertal: Hammer, 1996. 32 S.**

**ISBN 3-87294-715-X**

Die Geschichte erzählt von einer Frau, die plötzlich unwiderstehlichen Hunger

auf Kinder bekommt. Aber sie will nicht irgendein Kind fressen, sondern das, das ihr als das beste und leckerste erscheint. So wandert sie durch die ganze Welt. Sie begegnet vielen Kindern, doch keines scheint ihr das richtige: das eine ist ihr zu dick, ein anderes ist farbig und wieder ein anderes behindert.

Als sie schon fast vor Entkräftung aufgeben will, findet sie schließlich das richtige Kind und frisst es – es ist ihr eigenes Kind. Die Frau hatte ganz vergessen, dass sie selbst einmal ein Kind zur Welt gebracht hatte.

Ein sehr dramatisches Bilderbuch, das von Gier und Identitätssuche erzählt. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.8

**Deinert, Sylvia; Krieg, Tine; Boljahn, Ulrike**

**Das Familienalbum.**

**Oldenburg: Lappan, 1993. o. Pag.**

**ISBN 3-89082-119-7**

Ein Buch über sexuellen Kindesmissbrauch, geschrieben aus Sicht einer Mäusefamilie: Pia und Nießchen leben zusammen mit ihren Eltern und ihrem Onkel Watja in einem alten Sofa. Als Nießchens Puppe beim Spielen kaputt geht, will Onkel Watja sie wieder reparieren. Nießchen ist froh darüber und folgt ihrem Onkel in einen abgelegeneren Teil des Sofas; doch als sie mit Onkel Watja allein ist, verlangt dieser nach der Puppenreparatur, dass Nießchen tut, was er will...

Die einfühlsam erzählte Geschichte bringt Kindern das Thema des sexuellen Missbrauchs durch ein Familienmitglied auf sensible Weise näher; durch die Wahl eines Mäusemädchens als Opfer wird eine Distanz erzeugt, die Kindern den Zugang zum Geschehen erleichtert.

Ausgezeichnet mit dem Oldenburger Kinder- und Jugendbuchpreis 1992. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.9

**Dumont, Virginie**

**Ich habe Angst vor diesem Mann. Dt. Übers. und Bearb. von B. Kindermann; D. Schaeffer. Ill. von Madeleine Brunelet.**

**Berlin: Kindermann-Verl., 2000. 47 S.**

**ISBN 3-934029-07-8**

*„Ich habe Angst vor diesem Mann“ ist ein sehr wichtiges Buch für Kinder, weil es ihnen das Vertrauen vermittelt, sich den Eltern mitzuteilen. Denn es zeigt, dass diese die Ängste der Kinder durchaus verstehen und ihnen helfen können, sich damit auseinander zu setzen.*

*Die Stärke dieses Buches liegt darin, dass es Kindern hilft, über ihre Nöte und Sorgen zu sprechen, und Erwachsene auffordert zu lernen, selbst die heikelsten Fragen zu beantworten.*

*Der Dialog zwischen Eltern und Kindern über solch „peinliche“ Themen ist für die Erziehung unsere Kinder und ihre Entwicklung dringend notwendig (Nathalie Baye, Mitglied des Komitees zum Schutz misshandelter Kinder und Patin der 1997 in Frankreich durchgeführten Kampagne [Grande Cause Nationale 1997]; Vorwort). Empfohlen vom Deutschen Kinderschutzbund.*

(Stadtbibliothek Oldenburg)

### 3.10

**Eco, Umberto; Carmi, Eugenio**

**Die Bombe und der General.**

**Stuttgart: Thienemann, 1990. 38 S.**

**ISBN 3-522-42820-X**

In dem von Eugenio Carmi illustrierten Buch wird von einem General erzählt, der Atombomben baut und sammelt, um damit einen Krieg zu beginnen. Weil die Atome in den Bomben jedoch keinen Krieg wollen und keine Menschen töten sollen, verlassen sie heimlich die Atombomben und verstecken sich in dem Keller, in dem die Bomben gelagert werden. Als der General dann den Krieg erklären lässt und die Bomben über den Städten abgeworfen werden, stellen die verängstigten Menschen zu ihrer Freude fest, dass die Bomben nicht explodieren. Und sie erkennen erst jetzt, wie schön das Leben in Frieden ist.

*Eine poetische Bilderbuchgeschichte von Umberto Eco über ein aktuelles Thema,*

*das Kinder ebenso beschäftigt wie Erwachsene* (Verlagstext). (I.C.)  
(Stadtbibliothek Oldenburg)

### 3.11

**Essmann, Anne**

**Leas Geheimnis.**

**Viersen: Rotblatt im Iris Kater Verl., 2004. 152 S.**

**ISBN 3-937221-48-4**

Die zehnjährige Lea ist glücklich mit ihrem Leben. Als ihre Mutter zum ersten Mal nach der Scheidung einen neuen Mann mit nach Hause bringt und ihn zum neuen Lebenspartner wählt, fällt es Lea anfangs schwer, sich auf ihn einzulassen. Als sie gerade beginnt, Vertrauen zu fassen, nutzt er die Situation aus und missbraucht sie. Lea fürchtet sich immer mehr, mit Olaf, dem Freund ihrer Mutter, allein zu sein. Sie weiß nicht, wie sie sich gegen ihn wehren soll. Als sie sich bei dem Versuch, ihm zu entkommen, eines Tages verletzt und mit ihrer Mutter zum Kinderarzt geht, nimmt sie ihren Mut zusammen und berichtet vom Missbrauch durch den Freund ihrer Mutter. Der Arzt informiert die Mutter. Beide reden viel miteinander; die Mutter trennt sich von Olaf und Lea beginnt eine Therapie. Über einen langen Zeitraum fällt es ihr sehr schwer, das Erlebte zu verarbeiten. Es hilft ihr sehr, als sie eines Tages in der Therapie Mette kennenlernt: Das Mädchen hat eine ähnliche Geschichte wie Lea. Die beiden Mädchen freunden sich an und bleiben über viele Jahre in Kontakt.

Das Besondere an „Leas Geheimnis“ ist die lange Zeitspanne, die die Geschichte umfasst. Die Autorin endet nicht mit der Aufdeckung des Missbrauchs durch Lea selbst, sondern berichtet von der Arbeit, die das Mädchen über lange Jahre hinweg mit ihrer Therapeutin zu leisten hat, bis es ihr eines Tages gelingt, sich auf einen Partner einzulassen und von diesem verstanden zu werden. Die Geschichte schildert zugleich realistisch und doch hoffnungsvoll die erheblichen Auswirkungen des sexuellen Missbrauchs auf das weitere Leben eines Kindes. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.12

**Ferres, Veronica**

**Nein, mit Fremden geh ich nicht! Mit Ill. von Julia Ginsbach.**

**München: cjb, in Zusammenarbeit mit Power-Child, 2007. o. Pag.**

**ISBN 978-3-570-13137-4**

*Lia ist sauer: Erst zieht ihr Bruder Tim sie an den Haaren, dann heult ihre beste Freundin im Kindergarten nur, weil sie krank ist. Und anstatt mit Anne und ihrer Mama muss sie nun mit Moritz und seiner Schwester Sofie heimgehen. Die bringt Lia auch nicht bis nach Hause, sondern nur bis zur nächsten Ecke.*

*Und so steht Lia auf einmal ganz alleine auf der Straße, als der nette Mann mit dem silbernen Auto anbietet, sie bei dem Regenguss ein Stückchen mitzunehmen...*

*Mit persönlichem Vorwort von Veronica Ferres – Schirmherrin der Organisation Power-Child e.V (Verlagstext).*

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.13

**Franz, Cornelia; Scharnberg, Stefanie**

**Paula sagt Nein!**

**Hamburg: Ellermann, 2004. o. Pag.**

**ISBN 3-7707-4740-2**

*Paula will nicht mehr zu Opa Krause. Wenn Mama länger arbeiten muss, geht Paula nach dem Kindergarten immer zu Opa Krause. Opa Krause ist ein Nachbar von Paula und eigentlich mag sie ihn gern. Aber in letzter Zeit sitzt Opa Krause immer so dicht neben ihr und seine Küsschen sind so feucht. Aber das kann sie ihrer Mama doch nicht sagen?*

*Als Paula krank wird, traut sie sich endlich, ihr zu erzählen, dass sie nicht mehr zu Opa Krause möchte. Natürlich ist Mama nicht böse - und zu Opa Krause muss Paula nun auch nicht mehr.*

*Ein Bilderbuch, das Kindern Mut macht, Grenzen zu ziehen (Verlagstext).*

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.14

**Glade-Hassenmüller, Heidi**

**Gute Nacht, Zuckerpüppchen. Mit einem Nachw. von Barbara Klavemann.  
Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch, 1992. 141 S.**

**ISBN 3-499-20614-5**

Nachdem ihr Vater im Krieg gestorben ist, heiratet Gabys Mutter Anton, einen Kameraden ihres Mannes.

Zwischen Anton und Gabys älterem Bruder Achim gibt es oft Streit, und auch mit dem kleinen Mark kann der Stiefvater nicht viel anfangen. Gaby aber ist sein „Zuckerpüppchen“, er liebt und verhätschelt sie. Doch ihr Stiefvater wird immer zudringlicher; er belästigt und missbraucht sie über mehrere Jahre hinweg. Gaby reagiert mit psychosomatischen Symptomen auf den Missbrauch, doch niemand erkennt ihre Situation. Auf ihre Verweigerung reagiert der Vater, ebenso wie auf ihre Außenkontakte, mit Wut und Schlägen. Erst, als Gaby, nun schon fast volljährig, Nachhilfeunterricht gibt und die Annäherung ihres Vaters an ihre Schülerin Martie bemerkt, wagt sie, zu handeln.

*Die Geschichte des Mädchens Gaby, das viele Jahre hindurch von ihrem Stiefvater sexuell mißbraucht wurde, hat die Autorin selbst durchlebt: „Es ist die Geschichte meiner Jugend, die ich nicht hatte... Ich habe sie für all die Mädchen geschrieben, die in der gleichen ausgeweglosen Situation sind. Durchbrecht das Schweigen und ruft um Hilfe. Immer wieder, bis man euch hört.“ (Verlagstext) (I.C.)*

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.15

**Greder, Armin**

**Die Insel: Eine tägliche Geschichte.**

**Aarau [u.a.]: Sauerländer, 2002. 30 S.**

**ISBN 3-7941-4930-0**

Armin Greder erzählt in seinem Bilderbuch eine tägliche Geschichte von Fremdenhass und Ausgrenzung auf nicht ganz alltägliche Weise.

Ein Mann strandet eines Tages mit einem Floß auf einer kleinen Insel. Die Menschen, die dort leben, begegnen ihm äußerst feindlich und misstrauisch. Sie wollen ihn nicht bei sich aufnehmen. Lediglich der Fischer der Insel setzt sich für den Mann ein, so dass dieser bleiben darf. Doch als vollwertiges Mitglied der

Inselgesellschaft wird er nicht behandelt. Man sperrt ihn in einen abgelegenen Ziegenstall, kümmert sich nicht um ihn und will ihm keine Arbeit geben, damit er sich selbst versorgen kann.

Schließlich eskaliert der Hass der Inselbewohner: Sie schicken den Mann mit seinem Floß zurück auf das Meer und richten zudem auch über den Fischer, der sich für den Fremden eingesetzt hatte... (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### **3.16**

**Howard, Ellen**

**Lilians Geheimnis. Dt. von Doris Halter.**

**Wien: Ueberreuter, 1988. 141 S.**

**ISBN 3-8000-2721-6**

Lilian verbringt die meiste Zeit mit ihrer kleinen Schwester Sabine unter dem Rhododendrenstrauch im Garten. Sie denkt sich dort Geschichten aus über Juliane, die Prinzessin.

Lilian würde gerne mehr mit anderen Kindern spielen, aber ihr Vater ist dagegen. Er hat Angst, dass Juliane ihr Geheimnis verraten könnte: dass der Vater abends, wenn die Mutter arbeitet, oft zu ihr kommt, wenn er sich einsam fühlt.

Lange Zeit erzählt Lilians niemandem davon. Doch als Mary Rose mit ihrer Familie ins Nachbarhaus einzieht und Lilians Freundin wird, wünscht sich Lilian, genauso zu sein wie alle anderen Kinder und ebenso viel Zeit für Freunde haben zu dürfen.

Als ihre kleine Schwester von einem Arztbesuch mit ihrem Vater zurückkommt und sich weinerlich und merkwürdig verhält, kommt Lilian ein schrecklicher Verdacht, und sie offenbart sich ihrer Mutter.

Die Erzählung von Ellen Howard zeigt nicht nur, wie viel Mut notwendig ist für ein Kind, sich Erwachsenen bei sexuellen Missbrauch durch ein Familienmitglied anzuvertrauen; als eines der wenigen Kinderbücher thematisiert es auch die Zeit nach diesem ersten Gespräch. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.17

**Hughes, David**

**Macker. Dt. Text von Abraham Teuter.**

**Frankfurt am Main: Alibaba-Verl., 1993. o. Pag.**

**ISBN 3-86042-137-9**

Das Bilderbuch von David Hughes thematisiert Spiel und Gewalt unter Kindern. Gewalt wird gespielt und spielerische Handlungen schlagen in Gewalt um. Oft werden Kinder gegen- und untereinander grundlos gewalttätig. So beginnt auch im Buch das vermeintlich harmonische Spiel zwischen einer Gruppe von Kindern plötzlich umzuschlagen: Pascal macht den Vorschlag, Marco, einen anderen Jungen, fertig zu machen. Alle sind sofort mit seinem Vorschlag einverstanden, nur ein Mädchen weigert sich. Doch das ist egal: Alle Kinder in dem Buch von Davis Hughes werden abwechselnd zu Tätern, Opfern, Mittätern und gelegentlich zu Verweigerern von Gewalthandlungen. So werden alle Perspektiven der an Gewalttaten beteiligten Menschen deutlich.

Der Aufbau des Buches entspricht nicht nur in seiner Erzählstruktur dem Inhalt – es gibt weder einen klaren Anfang, noch ein definitives Ende des Gewaltkreislaufs. Auch die grellen Farben und die mit jeder Doppelseite wechselnde Seitengestaltung und –aufteilung verstärken die Wirkung der erzählten Episoden. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.18

**Kohl, Eva Maria; Boddin, Heidrun**

**Wanda Wind. Eine Geschichte gegen den sexuellen Mißbrauch von Kindern.**

**München: tabu-Verl., 1996. 47 S.**

**ISBN 3-930777-67-3**

Wanda Winds Eltern sind der König und die Königin, Wanda Wind ist ihre Prinzessin. Die drei leben aber nicht in einem Schloss, sondern in einer ganz normalen Mietwohnung in der Stadt, und sie sind eigentlich auch eine ganz normale kleine Familie. Bis eines Tages die Königin zu ihrer kranken Schwester reist und der König und Wanda für längere Zeit allein bleiben.

Anfangs teilen sich beide den Haushalt und leben wie sonst auch. Doch dann

besteht der König darauf, das Wanda Wind jeden Abend zusammen mit ihm in die Badewanne steigt und er sie am ganzen Körper waschen darf. Auch nachts, wenn Wanda im Bett der Königin schläft, verhält ihr Vater sich anders als sonst. Er tut ihr weh. Wanda Wind versucht sich zu wehren. Als sie merkt, dass sie allein nichts ausrichten kann gegen ihren Vater, holt sie sich Hilfe.

Ein mutiges, aufwühlendes Buch über sexuellen Missbrauch in der Familie, das aufzeigt, welche Möglichkeiten für das betroffene Kind bestehen, sich zur Wehr zu setzen.

Die in harten, kantigen Formen gestalteten Bilder von Heidrun Boddin schaffen es ebenso wie die Erzählung selbst, den schmalen Grat zwischen Behutsamkeit und Eindringlichkeit aufzuzeigen, der im Umgang mit diesem Thema notwendig ist. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### **3.19**

**Kuijer, Guus**

**Das Buch von allen Dingen. Dt. von Sylke Hachmeister.**

**Hamburg: Oetinger, 2006. 93 S.**

**ISBN 3-7891-4022-8**

Auf seine unverwechselbare Weise erzählt der berühmte niederländische Autor von dem neunjährigen Thomas, der sich gegen seinen bigotten und im Namen Gottes gewalttätigen Vater wehrt.

Guus Kuijers ganz spezieller Humor und seine leise Ironie lassen große Themen wie Glaube, Mut, Gewalt und Liebe federleicht erscheinen. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### **3.20**

**La Rana, Ida**

**Mattheo. Bilder von Andrea Di Gennaro. Übers.: Peter O. Chotjewitz.**

**Frankfurt am Main: Alibaba Verl., 1997. o. Pag.**

**ISBN 3-86042-222-7**

Eine eindringlich erzählte Geschichte des kleinen Mattheo, der mit Mutter und Schwester in Neapel lebt und nach dem Tod des Vaters als Drogenkurier arbeiten muss, um die Familien zu versorgen.

Die kunstvollen Bilder von Andrea di Gennaro bewegen sich, passend zur Handlung, zwischen realistischer Darstellung und Phantasiewelt und machen das Buch auch visuell zu einer eindringlichen Erfahrung. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.21

**Lobe, Mira**

**Die Sache mit dem Heinrich.**

**Wien [u.a.]: Verl. Jungbrunnen, 1989. 126 S.**

**ISBN 3-7026-5622-7**

Julia und Sabine gehen mit Heinrich zusammen in die vierte Klasse. Heinrich hat immer blaue Flecke am Körper, wenn er sich zum Turnen umzieht. Julia erschreckt das sehr; sie kennt so etwas nicht. Ihre Freundin Sabine aber erzählt, dass auch sie zu Hause ab und zu „eine gesunde Watschen“ bekommt. Julia fragt sich, was an einer Ohrfeige gesund sein soll. Und wie sie dem Heinrich helfen kann. Sie wendet sich an ihre Klassenlehrerin, Frau Schönhaus. Doch auch die scheint machtlos und scheint nach einigen zaghaften Versuchen, mit den Eltern und der Schulleitung ins Gespräch zu kommen, zu resignieren. Dann endet ein Streit Heinrichs mit seinem Vater mit der Einlieferung des Jungens ins Krankenhaus.

Eine aufrüttelnde Geschichte, aus unterschiedlichen Perspektiven erzählt, die die Macht der Kinder ebenso wie die Ohnmacht mancher Erwachsener zeigt. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.22

**MacKee, David**

**Du hast angefangen! Nein, du! Aus dem Engl. übers. von**

**Rolf Inhauser**

**Aarau [u.a.]: Sauerländer, 1986. 28 S.**

**ISBN 3-7941-2776-5**

Zwei kleine Monster leben auf unterschiedlichen Seiten eines Berges: Das blaue Monster lebt im Westen, das rote im Osten. Manchmal reden sie durch ein Loch im Berg miteinander. Eines Tages geraten sie bei einem dieser Gespräche in heftigen Streit miteinander...

Ausgezeichnet mit dem Deutschen Jugendliteraturpreis in der Sparte Bilderbuch

1987. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.23

**Mead, Alice**

**Pass auf Dich auf, Kleiner. Aus dem Engl. von Salah Naoura. 1. Aufl.**

**München: Bertelsmann, 1998. 124 S.**

**ISBN 3-570-12425-8**

Reeve lebt zusammen mit seiner kleinen Schwester Tasha und seiner Mutter in einem Wohnprojekt für sozial schwache Familien. In dem Stadtviertel wohnen Menschen, die sich keine andere Wohnung leisten können. Im Viertel regieren gewalttätige Jugendgangs. Ab dem zehnten Lebensjahr gilt für die Gangs die Kindheit als beendet: Entweder machen die Jungen und Mädchen in den Banden mit, oder sie werden von ihnen tyrannisiert.

Reeve möchte deshalb seinen zehnten Geburtstag am liebsten überspringen. Er möchte nicht in diesen Banden mitmachen, sondern weiter die Welt kennenlernen und Fragen stellen dürfen. Sein großer Traum ist es, irgendwann einmal segeln zu lernen und zur See zu fahren. Doch obwohl er erst neun Jahre alt ist, weiß Reeve, dass er bei seiner sozialen Lage kaum Chancen hat, sich diesen Wunsch wirklich erfüllen zu können. Der Roman von Alice Mead beschreibt das Leben am Rande der Gesellschaft als Alltag aus der Sicht eines Kindes, das sich mit seiner kalten und gewalttätigen Umwelt arrangiert und zugleich ahnt, dass das Leben nicht für alle Menschen so ist. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.24

**Mebes, Marion; Wagendristel, Eva**

**Katrins Geheimnis.**

**Berlin: Donna Vita Verl., 1992. 44 S.**

**ISBN 3-927796-14-X**

Die beiden Freundinnen Nina und Katrin verbringen seit der ersten Klasse jede freie Minuten gemeinsam: Sie machen zusammen ihre Hausaufgaben und spielen danach miteinander, da sowohl Ninas Mutter, als auch Katrins Eltern wenig Zeit

haben.

Katrin ist Ninas beste Freundin; sie erzählt ihr alles. Umgekehrt dachte sie immer, dass es genauso wäre. Doch als sie eines Tages ihre Jacke bei der Freundin vergisst und zurückläuft, um sie zu holen, hört sie, wie Katrin von ihrem Bruder bedrängt wird. Nina ist verwirrt, besonders, als Katrin am nächsten Morgen in der Schule so ist wie immer. Eine Woche lang traut sie sich nicht, die Freundin auf das Gehörte anzusprechen. Dann aber wagt sie es doch. Katrin reagiert wütend und Nina ist hilflos. Sie spricht mit ihrer Mutter über das, was sie gehört hat und was sie vermutet; denn Nina weiß, dass es durchaus Familien gibt, in denen die Väter oder die Brüder die Mädchen sexuell bedrängen. Nina und ihre Mutter laden schließlich Katrin zu einem Gespräch ein und bieten ihre Hilfe an.

Besonders deutlich wird die Situation der Freundin herausgestellt: Sie bietet Identifikationspotential in ihrer Auseinandersetzung mit dem Gehörten, ihrer Ratlosigkeit und in ihrem Entschluss, sich bei einer erwachsenen Vertrauensperson Rat und Hilfe zu holen. (I.C.)

(Stadtbibliothek Oldenburg)

### 3.25

**Meier, Katrin; Bley, Anette**

**Das kummervolle Kuschartier.**

**München: ars edition, 1996.**

**ISBN 3-7607-1200-2**

*Ein Bilderbuch über sexuellen Missbrauch, das betroffene Kinder ermutigt, ihr Schweigen zu brechen, und beispielhaft zeigt, wie Hilfe gefunden wird (Untertitel des Buches).* (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.26

**Mezger, Erika; Weller, Eva-Regina; Bromundt, Corinne**

**Rosa vom See.**

**Köln: Mebes und Noack, 1998.**

**ISBN 3-927796-56-5**

Eliane und Tom sind befreundet. Beide leiden unter der Gewalt in ihren Familien: Eliane wird von ihrem Vater sexuell missbraucht und Toms Eltern streiten fast

nur noch miteinander. Die Kinder geben sich die Schuld an ihrer Situation, ihre „Schuldgnome“ sitzen ihnen immer im Nacken.

Eines Tages treffen sie an einem See ein seltsames Wesen namens Rosa, das sie tröstet und ihnen erkennen hilft, dass sie Opfer sind und keine Schuld tragen am Verhalten ihrer Eltern.

Das Bilderbuch beinhaltet neben einem Bastelbogen ein Begleitheft der psychologisch ausgebildeten und im psychologischen Bereich tätigen Autorinnen. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.27

**Moeyart, Bart**

**Blosse Hände. Aus dem Niederl. von Mirjam Pressler. Mit Vignetten von Rotraut Susanne Berner.**

**Hamburg: Carlsen, 1997. 96 S.**

**ISBN 3-551-55083-2**

Ward und Bernie verbringen den Silvesternachmittag miteinander. Sie gehen auf den Hof von Herrn Betjemann, der niemanden mehr hat und Weihnachten bei Wards Familie verbrachte.

Die beiden Jungen wollen ein wenig mit der Ente des Mannes spielen; als er sie dabei entdeckt, wird er wütend und jagt sie davon. Aus Angst vor Schlägen rennen die beiden mit ihren Hunden über die Weiden. Die Ente hat Ward dabei die ganze Zeit bei sich. Als sie den Verfolger abgehängt haben, stellen die beiden Jungen fest, dass die Ente tot ist. Herr Betjemann sieht dies; als Reaktion darauf tötet er Wards Hund und versucht ihn dann, auf dem Grundstück von Bernies Familie zu vergraben.

Die Vignetten von Rotraut Susanne Berner transportieren auf eindringliche Weise die Atmosphäre, die im Text umschrieben wird; sie verstärken dessen Intensität und erzählen zugleich eigenständig die Geschichte der beiden Jungen.

Nominiert für den Deutschen Jugendliteraturpreis 1998.

*Wir reden oft von „sinnloser“, Gewalt. Bart Moeyarts Geschichte zeigt, dass auch hinter vermeintlicher Sinnlosigkeit Motive und Ursachen verborgen liegen* (Verlagstext). (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.28

**Müller, Jörg; Steiner, Jörg**

**Was wollt ihr machen, wenn der Schwarze Mann kommt?**

**Aarau [u.a.]: Sauerländer, 1998. o. Pag.**

**ISBN 3-7941-4305-1**

Die Kinder spielen nicht „Wer hat Angst vor dem schwarzen Mann?“, sondern setzen sich damit auseinander, wie sie sich verhalten gegenüber dem schwarzen Mann, vom dem sie behaupten, er treibe in der Stadt sein Unwesen. Die Reaktionen der Erwachsenen auf den schwarzen Mann, den nie jemand zu Gesicht bekommt, sind überzogen: Sie installieren überall Videokameras und sperren die Gegend mit Gittern ab. Ihre Angst ist so groß, dass sie gar nicht begreifen, wovor sie sich fürchten – und ob es nicht vielleicht andere Wege der Auseinandersetzung gäbe als den der Ausgrenzung. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.29

**Pohl, Peter**

**Jan, mein Freund. Aus dem Schwed. von Birgitta Kicherer.**

**Ravensburg: Maier, 1989. 286 S.**

**(Ravensburger Junge Reihe)**

**ISBN 3-473-35097-4**

Krilles Freund Jan ist verschwunden. Die Polizei hat sein Fahrrad, das er nie aus den Augen ließ, gefunden und sucht nach dem Jungen. Als sie Krille und die anderen Jungen aus Jans Clique nach ihm befragen, schweigen alle. Nur Krille entschließt sich nach einiger Zeit, den Polizisten zu helfen. Parallel dazu lässt er selbst die Zeit mit Jan Revue passieren und versucht, aus seinen Erinnerungen ein klares Bild von Jan zu entwerfen. Doch dabei wird ihm erst so richtig bewusst, wie wenig er über den Freund eigentlich wusste, der ihm nie seinen Nachnamen nannte oder seine Adresse.

Die Geschichte berichtet von einer Freundschaft, die sich permanent neu auslotet zwischen Vertrauen und Verschwiegenheit. Die trotz des unerwarteten Endes nicht unglaublich erscheint und deutlich macht, dass gegenseitiges Vertrauen und das Wissen über die Lebensumstände nicht miteinander einhergehen müssen und auch gute Freunde einander nahe sein und doch kaum etwas voneinander

wissen können.

Deutscher Jugendliteraturpreis 1990.

*In Schweden erhielt dieses Buch den Preis für den besten Erstling eines Autors und den wichtigsten Jugendliteraturpreis: die Nils-Holgersson-Medaille* (Verlagstext).  
(I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.30

**Pressler, Mirjam**

**Nora ist mal so, mal so. Bilder von Astrid Krömer.**

**Frankfurt am Main: Alibaba-Verl., 1996. o. Pag.**

**ISBN 3-86042-167-0**

Nora ist Pattys beste Freundin. Im Kindergarten spielen die beiden immer miteinander. Aber Nora ist manchmal ziemlich schwierig: Es gibt Tage, da sitzt sie nur in der Ecke und hat zu nichts Lust. Patty versteht das nicht, doch sie mag Nora trotzdem. Erst, als die beiden Mädchen eines Tages ein Zelt im Garten bauen und „Vater, Mutter, Kind“ spielen, ahnt Patty, was Nora belastet. Denn als Nora den Vater spielt und mit dem Puppenkind unterwegs ist, zieht sie es aus und malt seinen Bauch rot an. Nora sagt, dass das das Ungeheuer war, das nachts auch zu ihr kommt und solche Sachen mit ihr macht.

Patty weiß nicht, was sie tun soll, denn Nora verbietet ihr, darüber zu reden. Aber Patty ahnt, dass Noras Geheimnis kein gutes Geheimnis ist. Sie spricht schließlich mit Susanne, der Praktikantin...

Ein berührendes Bilderbuch über sexuellen Missbrauch in der Familie, das es schafft, sehr deutlich zu sein und zugleich den kindlichen Betrachter nicht zu verschrecken. Das Buch zeigt Hilfsmöglichkeiten auf für Freunde, die einen ähnlichen Verdacht haben und nicht wissen, wie sie sich verhalten sollen. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.31

**Reuter, Elisabeth**

**Marie und ihre Mutter. Mit einem Nachw. von Gottfried Mergner.**

**Hamburg: Carlsen, 1991. o. Pag.**

**ISBN 3-551-51426-7**

In letzter Zeit streiten Marie und ihre Mutter immer häufiger. Marie macht das traurig. Sie möchte ihre Mutter nicht verärgern; aber manchmal passiert es einfach, dass sie etwas vergisst oder beim Essen ein volles Glas umwirft. Marie glaubt, ihre Mutter mag sie nicht mehr, so, wie sie ist. Und das schreibt sie ihrer Mutter dann auch in einem Brief. Dieser erschreckt Maries Mutter sehr. Sie erzählt Marie von ihrer eigenen Kindheit, die meistens nicht schön war, weil ihre Eltern sehr streng waren. Und sie erinnert sich daran, dass sie selbst als Mutter nie so werden wollte.

*Elisabeth Reuters Buch erzählt FÜR Kinder von Gewaltformen AN Kindern. Es will erschüttern und ermutigen, die Erwachsenen aufrütteln und zum Nachdenken bringen. Darf das ein Kinderbuch? Eigentlich bin ich skeptisch gegen Kinderbüchern mit pädagogischen Absichten. Doch die Bücher von Elisabeth Reuter sind Hilfs-Brücken zum gemeinsamen Reden - Medien, um zusammen über verdrängte Probleme sprechen zu lernen. Auch Eltern, die es ihren Kindern recht machen wollen, befinden sich in einem Dilemma... Wo endet die Erziehung zur Lebenstüchtigkeit, wo beginnen Willkür und verletzende Gewalt gegen Kinder? Elisabeth Reuter verweist darauf, dass die Hoffnung in diesem Erziehungsdilemma im offenen Gespräch zwischen Kindern und Erwachsenen liegt. (Professor G. Mergner, Nachwort) (I.C.) (Universitätsbibliothek Oldenburg)*

### 3.32

**Skármeta, Antonio**

**Der Aufsatz. Dt. von Willi Zurbrüggen.**

**Nachw. von Gudrun Pausewang.**

**Hamburg: Dressler, 2003. 63 S.**

**ISBN 3-7915-1910-7**

Pedro lebt mit seinen Eltern in Chile, einem Land, in dem es eine Militärdiktatur gibt. Was genau das bedeutet, weiß Pedro noch nicht so genau. Aber die

Auswirkungen der Diktatur bekommt er zu spüren: Der Vater seines Freundes Daniel wird eines Tages von Männern in Uniformen abgeholt, die Maschinepistolen bei sich tragen. Daniel und seinen Vater können sich nicht einmal von ihm verabschieden, und Daniel kann nun nicht mehr zur Schule gehen, weil er sich um den Laden kümmern muss. So wie Daniels Vater werden viele Leute abgeholt, die gegen die Diktatur sind. Pedro selbst mag die Diktatur nicht, aber seine Eltern sagen, er solle sich darüber keine Gedanken machen. Oft sitzen sie abends mit ihm zusammen und hören Radio; das darf aber niemand wissen. Eines Tages kommt ein General in die Schule: Pedro und seine Mitschüler sollen einen Aufsatz schreiben über alles, was sie nach der Schule so machen, was ihre Eltern machen und worüber diese mit wem reden.

*Antonio Skármeta, einer der bedeutendsten chilenischen Autoren der Gegenwart, erzählt eindringlich von einer Kindheit in der Diktatur – von Angst und Bedrohung, aber auch von Mut und Widerstand. Jacky Gleich hat diese Geschichte [...] mit Bildern versehen, die den Text auf beeindruckende Weise ergänzen und ausweiten [...] (Verlagstext).*

Ausgezeichnet mit dem „UNESCO-Preis für Kinderliteratur im Dienst der Toleranz“ 2003. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.33

**Spathelf, Bärbel; Szesny, Susanne**

**Pass auf dich auf! Wenn dich ein Fremder anspricht.**

**Wuppertal: Albarello-Verl., 2006. o. Pag.**

**ISBN 3-86559-024-1**

Als Katharina mit ihrem Bruder Philip auf den Spielplatz geht, taucht dort ein fremder Mann auf und fragt sie nach ihren Namen. Als er ihnen anbietet, sie nach Hause zu fahren, lehnt Katharina ab; sie weiß, dass sie nicht mit Fremden Menschen mitgehen soll. Daheim berichten sie der Mutter von dem Mann. Die nutzt die Gelegenheit, um sich mit ihren Kindern zusammen zu setzen und ihnen zu sagen, wie wichtig es ist, dass sie auf sich aufpassen – nicht nur auf dem Spielplatz und auf der Straße, sondern auch wenn sie alleine zu Hause sind.

Ein liebevoll illustriertes Bilderbuch, das Verhaltensmuster aufzeigt und

Eltern wie Kindern als Gesprächsanreiz dienen kann, über kindliche Selbstschutzmechanismen zu reden. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg).

### 3.34

**Spinelli, Jerry**

**Taubenjagd. Aus dem Amerikan. von Andreas Steinhöfel.**

**München: Dt. Taschenbuch Verl., 2001. 204 S.**

**ISBN 3-423-70661-9**

In Waymer, einem kleinen Provinznest in den USA, hat Gewalt Tradition. In jedem Jahr findet dort ein großes Volksfest statt, der sogenannte „Taubentag“, dessen Höhepunkt ein Wettschießen auf 5000 Tauben ist. Alle Jungs ab zehn haben die „ehrenvolle“ Aufgabe, den angeschossenen Tauben die Hälse umzudrehen. Für die meisten Jungen bedeutet das Spektakel ein ersehntes Männlichkeitsritual. Doch nicht für Palmer. Er hasst jede Gewalt und Grausamkeit, und er kann sich nicht vorstellen, ein Tier zu töten. Vor nichts fürchtet er sich mehr als vor seinem 10. Geburtstag. Als ihm bei einem Unwetter auch noch eine Taube zufliegt, die er heimlich füttert und so an sich bindet, erscheint ihm sein Konflikt unlösbar. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.35

**Staring, Jennine; Frins, Ilia**

**Warum gibt es immer Streit? Klara findet eine Lösung. 2. Aufl.**

**Gießen: Brunnen-Verl., 2004. 24 S.**

**ISBN 3-7655-6724-8**

*Was ist bloß mit Jakob los? Erst zieht er Klara am Zopf und dann beißt er einfach in Olivers leckeres Butterbrot. Ständig macht er Streit. Typisch - oder?*

*Oliver ist auch nicht ohne: Mit weit ausgebreiteten Armen stürzt er sich wie ein Flugzeug in die Sandkiste, mitten auf die schönen Sandkuchen, die Klara mit ihren Freundinnen „gebacken“ hat. Das ist gemein! Mia und Beate greifen sich eine Hand voll Sand und ...*

*Streit gehört zum Leben - nicht nur bei Kindern. Aber wie kann man angemessen*

*mit diesen „brenzligen“ Situationen umgehen? Jennine Staring zeigt verschiedene Möglichkeiten auf und lässt Klara schließlich eine ganz besonders gute Lösung finden. Einfühlsame Fragen helfen Kindern, eigene Lösungen zur Konfliktbewältigung zu finden* (Verlagstext). (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.36

**Talbert, Marc**

**Das Messer aus Papier. Aus dem Amerikan. von Martina Instinsky und Gerold Anrich.**

**Kevelaer: Anrich Verl., 1989. 159 S.**

**ISBN 3-89106-090-4**

Nach einem Streit mit ihrem Freund George, bei dem er sie verprügelt hat, flüchtet Jeremys Mutter mit dem Jungen aus der Stadt zu Georges Eltern nach Clifton.

Anfangs ist Jeremy voller Misstrauen gegen die Menschen um ihn herum. Er ist mit seiner Mutter schon so oft vor schwierigen Situationen geflüchtet, dass er sich auf niemanden mehr einlassen mag aus Angst, gerade lieb gewonnene Menschen wieder verlassen zu müssen. Zudem fürchtet er, dass George ihm und seiner Mutter folgen könnte. George hat Jeremy sexuell belästigt. Davon weiß aber lange Zeit niemand, und es dauert lange, bis Jeremy sich mitzuteilen wagt. Als seine Mutter die Offenbarung des Jungen missversteht und Jeremys neuer Lehrer der Vorwurf der sexuellen Belästigung gemacht wird, wird es wichtig, dass Jeremy nicht nur sich, sondern auch ihm hilft. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.37

**Weeks, Sarah**

**Jamies Glück. Aus dem Amerikan. von Birgitt Kollmann.**

**München: Hanser, 2007. 157 S.**

**ISBN 978-3-446-20863-6**

Jamie ist vom Pech verfolgt: Erst wird seine geliebte Katze Mister vor dem Haus überfahren, dann verlässt der Vater die Familie wegen einer anderen Frau, und seine Mutter und er müssen in eine andere Stadt in eine schäbige Wohnwagensiedlung

ziehen, weil die jüngere Schwester seiner Mutter Hilfe braucht. Als „Neuer“ wird Jamie im Schulbus jeden Tag von einem Schlägertypen gequält, und er zieht sich immer mehr in sich zurück. Aber das Allerschlimmste, was ihm in dieser Zeit zustößt, will er am liebsten vergessen. Wie er am Ende von unerwarteter Seite Hilfe bekommt und sein Pech sich in Glück verwandelt, erzählt diese sensible Geschichte um Angst, Gewalt, Freundschaft und Mut. (E.M.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.38

**White, Ruth**

**Das Lied in der Weide. Aus dem Amerikan. von Bettine Braun.**

**Stuttgart: Verl. Freies Geistesleben, 1994. 212 S.**

**ISBN 3-7725-1441-3**

Im Jahre 1956 wechselt die 14jährige Tiny, die mit ihrer Mutter, ihrem Stiefvater Vern und ihren drei Halbgeschwistern in einem kleinen Dorf am Ruby Mountain in Amerika lebt, auf die Highschool. Für sie beginnt damit ein neuer Lebensabschnitt, der viele Veränderungen mit sich bringt: zum ersten Mal findet sie richtige Freundinnen, die keinen Anstoß an den ärmlichen Verhältnissen nehmen, aus denen Tiny kommt. Und sie verliebt sich in ihren neuen Orchesterlehrer Mr. Gillespie. Die Beziehungen außerhalb der Familie helfen Tiny, mit der Familiensituation zurecht zu kommen: Ihre Mutter verbringt die Tage weitestgehend im Bett und überlässt ihr die Hausarbeit. Tinys Stiefvater dagegen wird, je erwachsener sie selbst wird, desto zudringlicher.

Als Tiny es nicht mehr gelingt, ihn abzuwehren, schreibt sie im Namen ihrer Phantasiefreundin aus Kindertagen einen Brief an ihren Lehrer und schildert ihre Situation. Ihr Hilferuf wird gehört und verstanden.

Der Roman macht deutlich, wie wichtig ein aufmerksames Umfeld und ein guter Freundeskreis für Kinder ist, um die familiären Missbrauchserfahrungen mitzuteilen und zu bewältigen. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.39

**Wigersma, Tanneke**

**Acht Tage mit Engel. Aus dem Niederländ. von Andrea Kluitmann.**

**Düsseldorf: Sauerländer, 2005. 90 S.**

**ISBN 3-7941-6051-7**

Silke ist sehr ruhig und ernst. In ihrer Klasse hat sie keine Freundinnen. Ihre Nachmittage verbringt sie meist allein im Park.

Dort lernt sie eines Tages auch Engel kennen. Das Mädchen mit dem ungewöhnlichen Namen ist gerade neu in die Stadt gezogen und sucht den Kontakt zu Silke. Anfangs ist Silke das gar nicht recht. Als Engel dann aber in Silkes Klasse kommt, freundet sie sich doch mit ihr an. Engel bemüht sich sehr um Silke, und langsam baut diese Vertrauen zu ihr auf. Durch Engels Aufmerksamkeit und Unterstützung gelingt es Silke erstmals, sich mitzuteilen: Ihr Vater missbraucht sie, und sie fürchtet, dass er sich auch an ihrer kleinen Schwestern vergehen könnte.

In den acht Tagen, die Silke mit Engel erlebt, findet sie langsam genug Mut, sich mit dem Missbrauch auseinander zu setzen und sich dagegen zu wehren.

Tanneke Wigersma macht mit ihrer Erzählung deutlich, wie wichtig aufmerksame Freunde sein können, die ansprechen, was sie bemerken, anstatt zu schweigen. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

### 3.40

**Zöller, Elisabeth**

**Jetzt bist du dran! Geschichten gegen Gewalt.**

**Zeichnungen von Anette Bley.**

**Bindlach: Loewe, 2005. 90 S.**

**ISBN 3-7855-5532-6**

Sechs Geschichten über Gewalt in der Schule, verbal und nonverbal: Tilda wird von den „Fiesen Vier“, einer Mädchenbande an ihrer Schule, geärgert. Dina wird aufgezogen und gehänselt, weil sie dicker ist als die anderen Kinder. Und Christoph wird regelmäßig von Jörg, einem Jungen aus seiner Klasse grundlos verprügelt. Alle drei sind unglücklich in ihrer Situation und suchen nach Auswegen.

Elisabeth Zoller zeigt Facetten von Mobbing unter Schülern auf und beleuchtet

vor allem auch die Folgen, die weit über den eigentlichen Konflikt hinausgehen: die Angst der Mobbing-Opfer, überhaupt zur Schule zu gehen, das geringe Selbstwertgefühl und schließlich der Rückzug in die innere Isolation.

Im „Wörterbuch für wirklich Starke“ im hinteren Teil des Buches werden Begrifflichkeiten und Situationen von Mobbing-Attacken thematisiert und mögliche Lösungen aufgezeigt. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### **4. Kinderarmut**

##### **4.1**

**Britten, Uwe**

**Straßenkid.**

**Stuttgart: Thienemann, 1997. 156 S.**

**ISBN 3-522-16996-4**

Christian ist von allem genervt: von seiner Mutter, die ihn ständig ermahnt zum Aufräumen, zum Lernen und zum Hausaufgaben machen. Der Dreizehnjährige hat keine Lust, sich etwas sagen zu lassen. Deshalb denkt er gar nicht daran, mit dem Rauchen aufzuhören. Und auch sonst macht er nichts von dem, was seine Mutter ihm sagt. Er selbst hat seine Zukunftsträume schon längst aufgegeben. Selbst wenn er den Hauptschul-Abschluss irgendwann schaffen würde – Pilot könnte er damit nie werden. Und LKW-Fahrer wie sein Vater will er auch nicht werden. Seinen Vater sieht Christian wegen seines Berufes ja nur an den Wochenenden, und dann streiten alle.

Nach einem solchen Streit zu Hause geht Christian zu Bahnhof. Dort lernt er einen Mann aus Dortmund kennen, der ihm anbietet, ihn mitzunehmen. Christian war noch nie in einer großen Stadt. Er steigt mit dem Mann in den Zug...

Ein Jahr später ist Christian immer noch nicht wieder zu seinen Eltern zurückgekehrt. Er lebt jetzt als „Straßenkid“ in Berlin. Eine realistische Schilderung sowohl des Lebens auf der Straße als Jugendlicher, als auch der Hoffnungslosigkeit und mangelnden Fürsorge im Elternhaus, die Christian dazu veranlasst haben, von zu Hause weg zu gehen. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.2

**Browne, Anthony**

**Stimmen im Park. Übers. ins Dt. von Peter Baumann.**

**Oldenburg: Lappan, 1998. 32 S.**

**ISBN 3-89082-193-6**

Vier Personen sind zur gleichen Zeit im Park. Unabhängig voneinander erzählen sie, was sie dort gesehen und erlebt haben. Ihre Schilderungen wirken wie vier verschiedene Geschichten, obwohl sich alle um die gleiche Handlung drehen. Durch die Leuchtkraft der Bilder entsteht ein faszinierendes Gesamtbild der einzelnen Geschichten. Ein Buch zum Nachdenken, nicht nur für Kinder. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.3

**Escala, Jaume; Vendrell, Carme Solé**

**Die Kinder vom Meer. Übers. Familie Aparicio-Vogl.**

**Frankfurt am Main: Alibaba Verl., 1994. o. Pag.**

**ISBN 3-86042-161-1**

Die Kinder vom Meer sind arm. Sie haben fast nichts zu essen und wärmen sich am Feuer, das in einer alten Tonne brennt. Sie betteln die Menschen am Strand an. Eines Tages bekommen sie von einem Mann statt Geld ein Buch mit Märchengeschichten geschenkt. Märchen kennen sie in ihrer Welt, die vom Kampf um das Überleben geprägt ist, nicht...  
Insbesondere das Ende des Bilderbuchs lässt kindliche und erwachsene Betrachter darüber nachdenken, was es bedeuten muss, nicht nur ohne eine Familie und ein sicheres Zuhause, sondern auch ohne Fantasie, Träume und Geschichten aufzuwachsen. (I.C.)  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.4

**Fessel, Karen-Susan**

**Und wenn schon!**

**Hamburg: Oetinger, 2002. 142 S.**

**ISBN 3-7891-3507-0**

*Manfred hat es wirklich nicht leicht ... Und das liegt nicht nur an seinem Namen.*

*Manfreds Familie ist so arm, dass er nicht mal eine neue Badehose bekommt. Sein Bruder wird bei einem Diebstahl erwischt, seine Mitschüler machen sich über ihn lustig. Zum Erstaunen aller aber schafft er es, zu den Klassenbesten zu gehören. Und es kommt noch besser, denn er lernt Gesine kennen. Gesine, die immer ein fröhliches Lachen hat und sogar ein eigenes Zimmer. Eigentlich traut er sich gar nicht, sie anzusprechen - aber Gesine hat keine Vorurteile! (Verlagstext)*  
(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.5

**Galli, Letizia**

**Sein Name ist Igor.**

**Zürich: Palazzo Verl., 1998. o. Pag.**

**ISBN 3-907588-01-0**

Igor und seine Freundin Olga verbringen ihre Tage in einer Metro-Station in Moskau. Sie werden zum Betteln dorthin geschickt, weil ihre Familien kein Geld für Essen und Kleidung haben.

Die formbetonten Illustrationen der Autorin zeigen die Sehnsüchte und Phantasien der Kinder, die sie sich trotz ihres tristen Alltags bewahren. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.6

**Härtling, Peter**

**Fränze. Roman. Mit Bildern von Peter Knorr.**

**Weinheim [u.a.]: Beltz & Gelberg, 1989. 111 S.**

**ISBN 3-407-80033-9**

Die zwölfjährige Franziska wird von allen nur Fränze genannt. Sie lebt mit ihren Eltern zusammen, zu denen sie Mams und Johannes sagt statt Mama und Papa und die sie beide schrecklich lieb hat. Doch ihre Eltern streiten sich immer häufiger, seitdem Johannes seine Arbeit verloren und die Familie so wenig Geld hat. Nach einer besonders heftigen Auseinandersetzung zwischen den beiden zieht Johannes aus. Fränze will das nicht akzeptieren und versucht alles, um ihren Vater wieder zurück zu holen.

Peter Härtling beleuchtet Armut aus der Sicht eines Kindes und zeigt in eindring-

licher Weise auf, dass familiärer Zusammenhalt und ein liebevolles Verhältnis der einzelnen Familienmitglieder zueinander für Kinder viel wichtiger und bedeutender sind als materieller Reichtum. (I.C.)

(Universität Oldenburg)

#### 4.7

**Lembcke, Marjaleena**

**Die Zeit der Geheimnisse. Mit Zeichnungen von Klaus Steffens.**

**Zürich [u.a.]: Nagel & Kimche, 1995. 126 S.**

**ISBN 3-312-00788-7**

Die zehnjährige Leena zieht mit ihren drei Brüdern, ihren Eltern und ihrer Großmutter in ein neues Haus in einem anderen Teil der Stadt. Im Haus gegenüber wohnt Birgit, mit der Leena sich bald anfreundet.

Birgits Mutter findet Leena nett, aber vor Birgits Vater hat sie ein bisschen Angst. Und obwohl Birgit viel mehr Geld und Spielsachen hat als Leena, nimmt sie die Freundin lieber mit zu sich nach Hause. Eines Tages erzählt Birgit Leena, dass sie manchmal Dinge klaut, obwohl sie sie gar nicht braucht. Leena kann das nicht verstehen und findet es nicht richtig. Sie distanziert sich von Birgit. Als sie dann aber in der Schule wegen ihrer Armut gehänselt wird und kein Geld für Weihnachtsgeschenke hat, begleitet sie Birgit eines Tages beim Diebstahl. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.8

**Ollivier, Mikael**

**Papa mal anders. Aus dem Franz. von Stefanie Mierswa.**

**Mit Zeichnungen von Sabine Wiemers.**

**München: Deutscher Taschenbuch Verl., 2002. 92 S.**

**ISBN 3-423-70707-0**

Als Elodies Vater sie von der Schule abholt, freut sie sich, denn eigentlich ist er keiner von der Sorte, der einem bei den Hausaufgaben hilft oder mit einem spielt. Bisher war er dazu viel zu beschäftigt. Aber jetzt ist er arbeitslos, und Elodie schämt sich. So erzählt sie ihren Freundinnen, dass ihr Vater lebensbedrohlich erkrankt sei und deshalb zu Hause bleiben müsse. Ein bisschen stimmt das ja

auch, denn die Umstellung zum Hausmann fällt dem Vater nicht leicht, aber mit Elodies Hilfe lernt er täglich dazu, und am Ende können alle mit der neuen Situation umgehen. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.9

**Polak, Eva**

**Michi packt an. Mit Bildern von Daniel Napp.**

**Düsseldorf: Sauerländer, 2005. 125 S.**

**ISBN 3-7941-6042-8**

In seinen ersten Sommerferien, die Michi mit seiner Familie daheim verbringt, möchte er sich ein wenig Geld hinzuverdienen, weil seine Eltern ihm nur wenig Taschengeld geben können. Seitdem sein Vater keine Arbeit mehr hat, muss die Familie sparen. Michi beschließt, verschiedene Berufe in den Ferien auszuprobieren. Als er zwei Maurer bemerkt, die in der Straße, in der er wohnt, arbeiten, beginnt er gleich damit, ihnen zu helfen. Seine ersten selbst verdienten fünfzig Cent beflügeln ihn, und er versucht sich danach noch in den unterschiedlichsten Berufen und Disziplinen, bis sich die Ferien dem Ende nähern - und sein Vater eine Stelle angeboten bekommt. Die Erzählung für Kinder im Grundschulalter schildert in unterhaltsam-humorvoller Weise, wie Michi die finanzielle Situation seiner Familie wahrnimmt und mit ihr umgeht. Die Tragweite, die die Arbeitslosigkeit des Vaters für die Versorgung hat, nimmt der Junge ganz anders wahr als die Erwachsenen. Dabei bagatellisiert Eva Polak keineswegs die Bedeutung, die Armut im Alltag haben kann, zeigt aber auf, dass Kinder diese nicht nur aus anderer Perspektive wahrnehmen als Erwachsene, sondern auch, dass ein harmonisches Miteinander innerhalb der Familie für Kinder eine weit- aus größere Bedeutung hat als materieller Reichtum. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.10

**Richter, Jutta**

**Hinter dem Bahnhof liegt das Meer.**

**München: Hanser, 2001. 92 S.**

**ISBN 3-446-20042-8**

Der kleine Junge, genannt Neuner, hat kein Zuhause mehr, seit seine Mutter von ihrem Freund krankenhaushausreif geschlagen wurde. Er schließt sich einem Landstreicher mit dem Spitznamen Kosmos an, und die beiden träumen von einem besseren Leben am Meer. Aber um dorthin zu kommen, brauchen sie Geld. Das bekommen sie von der sogenannten Königin, einer Kneipenbesitzerin mit viel Macht über ihre Kunden und Angestellten. Als Gegengabe verlangt sie das Wertvollste, was Neuner zu bieten hat. Kosmos überredet Neuner, ihr seinen Schutzengel zu überlassen. Aber Neuner bereut den Handel und wird sehr krank. So bleibt Kosmos nichts anderes übrig, als den Schutzengel von der Königin zurück zu kaufen. Die entpuppt sich dabei als guter Mensch und hilft den beiden, sich ihren Traum vom Leben am Meer zu erfüllen.

Poetisch und anrührend. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.11

**Robinson, Barbara**

**Hilfe, die Herdmanns kommen. Dt. von Nele und Paul Maar.**

**Zeichnungen von Wilhelm Schlote.**

**Hamburg: Oetinger, 1974. 95 S.**

**ISBN 3-7891-1989-X**

*Der ganze Stadtteil ist sich einig: die Herdmann-Kinder sind die schlimmsten Kinder aller Zeiten. Sie lügen, klauen, rauchen Zigaretten, bringen die Nachbarn zur Verzweiflung und können ein Klassenzimmer mit Hilfe ihrer halbwilden Katzen in der Rekordzeit von drei Minuten völlig leer fegen. Jetzt haben sie es sogar geschafft, sämtliche Hauptrollen in dem Krippenspiel zu bekommen, das zu Weihnachten aufgeführt werden soll. Natürlich erwartet jeder das schlimmste Krippenspiel aller Zeiten (Verlagstext)..*

Eine humorvolle Geschichte, die Andersartigkeit und Vorurteile thematisiert.  
(I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.12

**Ruegenberg, Lukas; Chotjewitz, Peter O. Straßenkinder. Ein Bilderbuch.  
Köln [u.a.]: Middelhaue, 1991. 28 S.**

**ISBN 3-7876-9318-1**

In dem von Lukas Ruegenberg gestalteten Bilderbuch stellt Peter O. Chotjewitz Kinder aus einem sozialen Brennpunkt in Köln vor und lässt diese von sich, von ihrem Alltag und von den Problemen, die sie haben, berichten. Zugleich erzählen die Kinder aber auch, wie sie selbst darauf reagieren und wie sie mit ihrer Lebenswirklichkeit umgehen.

Ein wirklichkeitsnahes Buch, das nicht nur kindliche Leser und Betrachter anspricht und zum Nachdenken anregt. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.13

**Rusch, Regina**

**Die paar Kröten.**

**München: Omnibus, 2005. 89 S.**

**ISBN 3-570-21463-X**

Als Vivis Vater arbeitslos wird, muss die Familie in eine kleine Sozialwohnung ziehen und sich sehr einschränken. Wie Vivi und ihr Bruder Niko damit umgehen, welchen Anfeindungen und Vorurteilen sie in der Schule ausgeliefert sind, wird hier sehr realistisch erzählt. (E.M.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.14

**Saalmann, Günter**

**Ich bin der King. Roman.**

**Ravensburg: Maier, 1997. 253 S.**

**ISBN 3-473-35176-8**

Rex Eltern haben sich finanziell völlig übernommen. So kommt es, dass sie in die heruntergekommene Neubausiedlung am Stadtrand ziehen müssen. Der fünfzehnjährige Rex hat damit große Schwierigkeiten: Er will nicht zu den Verlierern gehören. Deshalb schließt er sich einer Bande in der Siedlung an und arbeitet sich zu ihrem Anführer hoch. Um dahin zu kommen und um dann auch weiter der Anführer, der „King“ zu bleiben, muss er sich jedoch ständig beweisen. Die Aktionen der Clique werden immer gefährlicher...

Eine sehr drastische und doch authentisch wirkende Milieustudie, geschrieben aus der Sicht des Protagonisten Rex. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### 4.15

**Teuter, Abraham; Tombs, Emma**

**Green Park.**

**Frankfurt am Main: Alibaba Verl., 1995. o. Pag.**

**ISBN 3-860 42-166-2**

Debbie und ihre Mutter sind arm. So arm, dass sie betteln gehen müssen. Jeden Tag stehen sie unten bei den U-Bahn-Schächten. Debbie beobachtet die Leute, die die Rolltreppe hinunterkommen, und träumt sich fort in den Park. Dort ist sie früher oft mit ihrer Mutter gewesen, als diese noch Arbeit hatte...

Ein aufrüttelndes Buch über Armut, das beschreibt, wie es sich für ein Kind anfühlt, wenn das Gegenüber wegschaut ob der Bedürftigkeit anderer und mit welchem Bewusstsein Kinder wahrnehmen, dass sie „anders“ sind in den Augen der Gesellschaft, weil sie aus armen Familien kommen. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

#### **4.16**

**Zeevaert, Sigrid**

**Mia Minzmanns Mäusezucht. Mit Bildern von Lola Renn.**

**Hildesheim: Gerstenberg, 2004. 140 S.**

**ISBN 3-8067-5053-X**

Mia und ihre Mutter wohnen in einer kleinen Dachgeschosswohnung. Als Mias Mutter arbeitslos wird, versucht Mia zusammen mit ihrer besten Freundin eine Mäusezucht aufzubauen, um die Mutter mit den erwarteten Einnahmen finanziell zu entlasten und um nicht aus der von Mia so geliebten Wohnung ausziehen zu müssen. (I.C.)

(Universitätsbibliothek Oldenburg)

## **5. Märchenklassiker – Eine Auswahl**

Die folgende Auswahl von Märchenbüchern wurde in den Bestand der ausgestellten Bücher mit aufgenommen, auch wenn das Märchen nicht dem „realistischen“ Kinderbuch zugeordnet werden kann. Themen wie Einsamkeit, Vernachlässigung, Gewalt und Armut rücken die Märchen dennoch in das Blickfeld der Ausstellung „Verborgene Kindheiten“.

### **Das Mädchen mit den Schwefelhölzern**

Andersen, Hans Christian / Mogensen, Jan (Illustrationen):

Das Mädchen mit den Schwefelhölzern. Dt. Text von Nadine Lange. Wiesbaden: Parabel-Verlag 1987.

Andersen, Hans Christian / Pacovská, Květa (Illustrationen):

Das Mädchen mit den Schwefelhölzern. Übersetzt von Britta Coordes. Kiel: Michael Neugebauer Edition 2005.

### **Aschenputtel**

Pace, David: Aschenputtel.

Dt. Übersetzung von Regina Zwerger. Wien: Betz-Verlag im Verl. Carl Ueberreuter 1996. Dreidimensionales Zieh-Klapp-Bilderbuch.

Grimm, Jacob / Grimm, Wilhelm / Johannsen, Eva Maria (Illustrationen):

Aschenputtel. Mal- und Vorlesebuch mit dem Originaltext der Gebrüder Grimm. Bremen: BDS 2003.

### **Sterntaler**

Sterntaler. Ein Märchen der Brüder Grimm. Mit Bildern von Miriam Cordes.

Pixi-Bücher. Hamburg: Carlsen 2006.

Grimm, Jacob / Grimm, Wilhelm / Klein, Gisela (Illustrationen):

Die Sterntaler. Ein Märchen. Ravensburg: Maier 1986.

## **Frau Holle**

Frau Holle. Ein Märchen der Brüder Grimm nacherzählt von Sandra Ladwig.  
Mit Bildern von Anna Zimmermann. Pixi-Bücher. Hamburg: Carlsen 2006.

Grimm, Jacob / Sönnichsen, Imke: Frau Holle. Stuttgart: Thienemann 2001.

Grimm, Jacob / Leupin, Herbert (Illustrationen):

Frau Holle. Basel: Reinhardt 1993.

## **Allerleirauh**

Sauvant, Henriette (Illustrationen) / Grimm, Jacob:

Allerleirauh. Gossau, Zürich: Nord-Süd-Verlag 1997.

## **Hänsel und Gretel**

Grimm, Jacob; Grimm, Wilhelm: Hänsel und Gretel. Illustrationen von Susanne  
Janssen. Rostock: Hinstorff 2007

Laube, Sigrid/Blazejovsky, Maria: Gretel und Hänsel und die Hexe im Wald.

Bilderbuch. Wien: Verlag Jungbrunnen 2006.

Grimm, Jacob / Grimm, Wilhelm / Duntze, Dorothée (Illustrationen):

Hänsel und Gretel. Gossau, Zürich: Nord-Süd-Verlag 2001.

## **Rapunzel**

Rapunzel. Ein Märchen der Brüder Grimm mit Bildern von Michael Bayer.

Pixi-Bücher. Hamburg: Carlsen 2006.

Grimm, Jacob / Dusíková, Maja (Illustrationen): Rapunzel. Gossau, Zürich:

Nord-Süd-Verlag 1997.

Esterl, Arnica (Bearbeitung) / Archipova, Anastasija (Illustrationen):  
Rapunzel. Nach den Brüdern Grimm. Esslingen: Esslinger Verlag J. F. Schreiber  
1996. Aus: Grimm, Jacob: Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm: 7.  
Auflage 1857.

## **Autorinnen und Autoren**

**Waltraud Bagge**, seit 1994 Lehrerin an der Gesamtschule Klingenbergstraße in Oldenburg. Beratungslehrerin mit Tätigkeitsschwerpunkt in der Kinder- und Familienberatung. Lehraufträge im Fach Kunst und Medien an der Universität Oldenburg.

info@waltraudweb.de

**Ina Cappelmann**, Studium des Lehramts an Gymnasien in den Fächern Germanistik und Kunst. Wissenschaftliche Hilfskraft an der Universität Oldenburg im Ausstellungsprojekt „Verborgene Kindheiten“, sowie im Institut für Germanistik. Vorstandmitglied der Forschungsstelle Kinder- und Jugendliteratur der Universität Oldenburg.

ina.cappelmann@uni-oldenburg.de

**Ute Dettmar, Dr.**, Juniorprofessorin für Kinder- und Jugendliteratur im Fach Germanistik an der Universität Oldenburg. Tätigkeitsschwerpunkte sind die Kinder- und Jugendliteratur vom 18. bis zum 20. Jahrhundert sowie die Geschichte, Ästhetik und Kritik der Populärkultur.

u.dettmar@em.uni-frankfurt.de

**Elisabeth Hohmeister**, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Bilderbuchmuseum Troisdorf. Freie Mitarbeit an Forschungsprojekten zum Bilderbuch (u.a. *Neue Impulse der Bilderbuchforschung* 2006); Rezensentin für Bilderbücher.

hohmeister@t-online.de

**Hilde Elisabeth Menzel**, ehemalige Buchhändlerin mit Schwerpunkt Kinder- und Jugendliteratur. Seit 1996 Rezensentin und Mitarbeiterin der Kinder- und Jugendliteratur-Seite der Süddeutschen Zeitung. Seit 2000 Mitglied der Jury für den LUCHS der ZEIT und Radio Bremen 2.

H.E.Menzel@gmx.de

**Christian Schneider**, Leiter des Bereichs Grundsatz und Information bei UNICEF Deutschland. Mitglied der Koordinierungsgruppe zur Durchsetzung der Kinderrechte in Deutschland; Mitarbeit im Aktionsbündnis zur Aufnahme der Kinderrechte im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland.

[christian.schneider@unicef.de](mailto:christian.schneider@unicef.de)

**Jens Thiele, Dr.**, Direktor der Forschungsstelle Kinder- und Jugendliteratur und Professor für Visuelle Medien an der Universität Oldenburg. Schwerpunkte in Forschung und Lehre: Geschichte, Theorie und Ästhetik visueller Medien, insbesondere des Bilderbuchs.

[jens.thiele@uni-oldenburg.de](mailto:jens.thiele@uni-oldenburg.de)

**Sabine Wallach**, Künstlerisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fach Kunst und Medien an der Universität Oldenburg. Vorstandmitglied der Forschungsstelle Kinder- und Jugendliteratur. Arbeitsschwerpunkte sind u. a. Gestaltungsgrundlagen visueller Medien, Kinderfilmanalyse, Ausstellungen zur Kinder- und Jugendliteratur.

[sabine.wallach@uni-oldenburg.de](mailto:sabine.wallach@uni-oldenburg.de)

**Kristin Wardetzky, Dr.**, Professorin für Spiel- und Theaterpädagogik an der Universität der Künste, Berlin. Schwerpunkte in Lehre und Forschung: Erzählen im Kinder- und Jugendtheater.

[kristin.wardetzky@udk-berlin.de](mailto:kristin.wardetzky@udk-berlin.de)

**Christiane Weigel**, Diplom-Pädagogin, freiberufliche Theaterpädagogin, Mitglied des Kindermusiktheaterensembles ‚Kindertheater Däumelinchen‘, Berlin.

[www.daeumelinchen-berlin.de](http://www.daeumelinchen-berlin.de)



Bilder- und Kinderbücher, die sich den verdrängten und verschwiegenen Themen heutiger Kindheit wie Einsamkeit, Vernachlässigung, Gewalt und Armut zuwenden, unterlaufen häufig, auch in ihren ästhetischen Formen, den „Schonraum Kindheit“; sie relativieren die traditionellen pädagogischen Setzungen und suchen den authentischen, unmittelbaren Zugang zu kindlichen Erlebensweisen. Dabei erweist sich Kinderliteratur als ein Medium, das nicht nur die offenkundigen und spektakulären Fälle kindlicher Not aufgreift, die in den Medien beklagt werden, sondern auch den differenzierten, leisen Tönen Raum gibt.

In welchem Spannungsverhältnis stehen fiktionale Kinderliteratur und soziale Realitäten? Der vorliegende Band stellt literatur- und bildwissenschaftliche Fragen an ein Thema, das nicht nur in der kinderliterarischen Forschung einer genaueren Wahrnehmung bedarf.

ISBN 978-3-8142-2102-1